Proyecto

Cuando el diablo mete la cola en el género fantástico

7° GRADO



SERIE
Las lenguas en la escuela

Buenos Aires Ciudad

Vamos Buenos Aires

Jefe de Gobierno

Horacio Rodríguez Larreta

Ministra de Educación e Innovación

María Soledad Acuña

Subsecretario de Planeamiento e Innovación Educativa

Diego Javier Meiriño

Directora General de Planeamiento Educativo

María Constanza Ortiz

Subsecretaria de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa

Andrea Fernanda Bruzos Bouchet

Subsecretario de Carrera Docente y Formación Técnica Profesional

Jorge Javier Tarulla

Subsecretario de Gestión Económico Financiera y Administración de Recursos

Sebastián Tomaghelli

Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa (SSPLINED)

Dirección General de Planeamiento Educativo (DGPLEDU)

Gerencia Operativa de Lenguas en la Educación (GOLE)
Programa Escuelas de Modalidad Plurilingüe de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires

Especialistas: Cecilia Ansalone, Laura Castillo, Silvina Cormick, Leonor Corradi, Gabriela Gasquet, Diana Grunfeld, Cinthia Kuperman, Adriana Orozco, Claudia Petrone, Mónica Vidal, Mariángeles Viqueira

Revisión y adecuación: : Laura Castillo, Silvina Cormick, Gabriela Gasquet, Adriana Orozco, Claudia Petrone, Julia Vanodio, Mónica Vidal

Esta serie está dedicada a nuestra querida amiga y compañera Cecilia Ansalone.

Coordinación de materiales y contenidos digitales (DGPLEDU): Mariana Rodríguez
Colaboración y gestión: Manuela Luzzani Ovide

Corrección de estilo: Ana Premuzic

Ilustraciones: Susana Accorsi

Edición y diseño (GOC)
Coordinación de serie Las lenguas en la escuela: Silvia Saucedo
Edición: María Laura Cianciolo, Bárbara Gomila, Marta Lacour
Diseño gráfico: Octavio Bally, Ignacio Cismondi, Alejandra Mosconi, Patricia Peralta

Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires
Cuando el diablo mete la cola en el género fantástico, séptimo grado. - 1a edición para el profesor - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Ministerio de Educación e Innovación, 2018.
Libro digital, PDF - (Las lenguas en la escuela)

Archivo Digital: descarga y online
ISBN 978-987-673-396-0

1. Enseñanza de Lenguas Extranjeras. 2. Educación Primaria.
CDD 372.65

ISBN: 978-987-673-396-0

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

En este material se evitó el uso explícito del género femenino y masculino en simultáneo y se ha optado por emplear el género masculino, a efectos de facilitar la lectura y evitar las duplicaciones. No obstante, se entiende que todas las menciones en el género masculino representan siempre a varones y mujeres, salvo cuando se especifique lo contrario.

Fecha de consulta de imágenes, videos, textos y otros recursos digitales disponibles en internet: 15 de octubre de 2018.

© Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires / Ministerio de Educación e Innovación / Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa. Dirección General de Planeamiento Educativo / Gerencia Operativa de Currículum, 2018.

Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa / Dirección General de Planeamiento Educativo / Gerencia Operativa de Currículum.
Holmberg 2548/96, 2° piso - C1430DOV - Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

© Copyright © 2018 Adobe Systems Software. Todos los derechos reservados.
Adobe, el logo de Adobe, Acrobat y el logo de Acrobat son marcas registradas de Adobe Systems Incorporated.

Presentación

Los materiales que componen la serie "Lenguas en la escuela" fueron elaborados en el marco del Programa Escuelas de Modalidad Plurilingüe de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires [1]. Las escuelas incluidas en el Programa mencionado "toman como uno de los ejes fundamentales de su trabajo las prácticas del lenguaje, englobando en ese concepto a la lengua materna y a las lenguas extranjeras sin desmedro de las restantes áreas" [2].

Se trata de proyectos que fueron probados, recreados y enriquecidos en cada una de las escuelas plurilingües en las que se implementaron. Las propuestas de enseñanza incluidas en cada material están sustentadas tanto en el Diseño Curricular para la Escuela Primaria, área Prácticas del Lenguaje, como en el Diseño Curricular de Lenguas Extranjeras, que comparten el enfoque sobre el objeto de enseñanza: las prácticas de los lenguajes.

La elaboración de estas propuestas se fundamenta en algunos principios básicos que atraviesan todo el recorrido realizado en el Programa desde 2001: la articulación en la enseñanza de las lenguas, el trabajo colectivo, la centralidad en la literatura y la selección de algunos criterios didácticos sostenidos durante todo el Nivel Primario. A continuación, se desarrolla el alcance de cada uno.

- **Articulación en la enseñanza de las lenguas**. Es el eje pedagógico en las escuelas plurilingües. Articular es tejer vínculos significativos entre las decisiones y las acciones que se llevan adelante en la escuela, intentando evitar su superposición, su fragmentación o su discontinuidad, ya que están orientadas a los mismos destinatarios. Es decir, son los mismos alumnos quienes aprenden la lengua de escolarización y las lenguas extranjeras. Esto implica una comunicación de doble vía que permita vincular productivamente la enseñanza en las lenguas, centrándose en un "hacer" compartido. La posibilidad de construir un trayecto educativo continuado significa que hay que lograr acuerdos acerca de las estrategias didácticas y respecto de las intervenciones frente a obstáculos cognitivos de los niños.
- **Trabajo colectivo y compartido**. Si la articulación es real y no solo una postulación abstracta, entonces es imprescindible el trabajo colectivo y compartido. Estos proyectos se elaboraron entre docentes de diferentes lenguas, con formaciones y tradiciones pedagógicas disímiles. La educación es, por definición, una tarea colectiva, y la creación de esta serie muestra la posibilidad y la concreción de esa tarea.
- **Centralidad en la literatura**. Las obras literarias brindan la posibilidad de interactuar con los textos auténticos que cada cultura produce. Para los alumnos, es atractivo saber que no son textos preparados especialmente "para aprender

lengua", sino que son los mismos cuentos, historietas, canciones o poemas que leen, escuchan y cantan los niños hablantes de la lengua que ellos están aprendiendo, es decir, son los textos que forman parte de sus tradiciones y que configuran una identidad. Así, el lector toma contacto con diferentes modos de construcción del sentido.

- **Criterios didácticos sostenidos durante todo el Nivel Primario**. Los proyectos se ajustan a tres criterios didácticos sostenidos durante toda la escolaridad primaria:
  - *Continuidad*: Opera en dos planos, el institucional y el del aula, dado que los mismos contenidos se presentan reiteradamente a los alumnos en diferentes momentos de su escolaridad, con el propósito de que avancen en su dominio a partir de aproximaciones sucesivas cada vez más ajustadas.
  - *Progresión*: Es un criterio complementario al de la continuidad, ya que los contenidos que se reiteran nunca lo hacen de la misma manera, sino que reaparecen enriquecidos, con mejores posibilidades de profundización, con nuevas vinculaciones.
  - *Variedad*: Permite multiplicar situaciones de lectura, de escritura, de tomar la palabra y de escuchar con distintos propósitos; presentar diferentes géneros, autores clásicos y contemporáneos; proponer distintas acciones frente a los textos o ampliar los modos de organización de la clase.

Creemos que estos proyectos pueden resultar un punto de partida interesante para todas las escuelas que se propongan una enseñanza que potencie la lectura, la escritura y la oralidad, es decir, las prácticas del lenguaje entendidas del modo más amplio y complejo posible [3]. Nuestro propósito es colaborar con la tarea docente, brindando un punto de partida para la discusión conjunta, los aportes mutuos y la adecuación a cada contexto grupal e institucional.

Iniciamos el recorrido confiando en que esta serie constituirá un aporte valioso para el trabajo cotidiano. Como toda serie en construcción, seguirá incorporando y poniendo a disposición de las escuelas de la Ciudad propuestas que den lugar a nuevas experiencias y aprendizajes.

María Constanza Ortiz
Directora General de
Planeamiento Educativo

Instructivo de navegación

Los materiales de la serie **Las lenguas en la escuela** cuentan con elementos interactivos que permiten la lectura hipertextual y optimizan la navegación.



Para visualizar correctamente la interactividad, se sugiere bajar el programa Adobe Acrobat Reader que constituye el estándar gratuito para ver e imprimir documentos PDF.

Adobe Reader Copyright © 2018.
Todos los derechos reservados.

Estos documentos cuentan con las siguientes características de accesibilidad: idiomas especificados para programas lectores de pdf; textos alternativos en imágenes; utilización adecuada del color; etiquetado con orden lógico de lectura y de tabulación; marcadores; y enlaces de navegación.

Elementos interactivos

Flecha interactiva en portada, que lleva a la página posterior.

Volver a vista anterior — Al cliquear, regresa a la última página vista.

6 — Folio con flechas interactivas, que llevan a la página anterior y a la página posterior.

Introducción

Plaquetas en el índice interactivo, que indican los apartados principales de la propuesta.

1 Indica una cita o nota aclaratoria. Los números indican las referencias de notas al final del documento. Al cliquear, se abre un *pop-up* con el texto:

> Ovidescim repti ipita voluptis audi iducit ut qui adis moluptur? Quia poria dusam serspero voloris quas quid.

CAST. — Indica las diferentes lenguas en la propuesta.

Indican apartados con orientaciones para la evaluación; textos sugeridos y frecuencia de la secuencia.

El color azul y el subrayado indican un vínculo a la web o a un documento externo.

Índice interactivo

Introducción

Propósitos didácticos

Contenidos de uso de la lengua

Secuencia de trabajo

Reflexión metalingüística

Orientaciones para la evaluación

Bibliografía

Introducción

La propuesta ofrece tres opciones de trabajo a partir de la lectura de *El diablo en la botella*, de R. L. Stevenson. Esta secuencia se encuentra desarrollada en *Prácticas del Lenguaje: El diablo en la botella. Páginas para el alumno* y *Prácticas del Lenguaje: El diablo en la botella. Páginas para el docente*, del Plan Plurianual para el mejoramiento de la enseñanza 2004-2007, que se encuentran en todas las escuelas de la Ciudad. El docente podrá realizar, con los alumnos, uno o varios de los siguientes proyectos.

Seguir a un autor del género fantástico

La propuesta consiste en editar una revista literaria en Castellano y en lengua extranjera (formato impreso o diseño web) sobre R. L. Stevenson y su obra, que contenga reseñas críticas y su biografía o una cronología de su vida. Para ello, los alumnos leerán *El diablo en la botella*, textos informativos que amplíen el contexto referencial de la obra y diferentes biografías. También leerán otros cuentos y novelas del autor, por ejemplo, *La isla del tesoro* y *El extraño caso del Dr. Jekyll y Mr. Hyde*.

FR.

- *Le diable et sa grand-mère*, de los hermanos Grimm.
- *Le gentil petit diable et autres contes de la rue Broca*, de Pierre Gripari.

Se trabajará sobre imágenes para comparar las diversas representaciones del diablo y sobre textos informativos que amplíen el contexto referencial de las obras.

ENG.

Se investigará sobre la biografía del autor y se ampliarán los datos relevados en lengua castellana. Se leerán las siguientes obras:

- *Dr. Jekyll and Mr. Hyde*, de R. L. Stevenson, adaptado por Elizabeth Gray (2001).
- *The Devil and the Peasant,* de los hermanos Grimm (hay diferentes versiones disponibles en internet).
- La leyenda de Halloween, que refiere a un pacto con el diablo.

Se leerán versiones adaptadas de algunos cuentos de Edgar Allan Poe y sus datos biográficos:

- *The Black Cat and Other Stories,* retold by David Wharry.

IT.

Se trabajará sobre imágenes para comparar las diversas representaciones del diablo y sobre textos informativos que amplíen el contexto referencial de las siguientes obras:

- *Lucifero nel Cocito*, ilustración de Gustave Doré.
- *Giudizio Universale* (Inferno), de Giotto, Cappella degli Scrovegni, Padua.
- *Giudizio Universale* (Inferno), de Coppo di Marcovaldo, Battistero di San Giovanni, Florencia.

PT.

Se leerán:
- *A ilha do tesouro*, de R. L. Stevenson.
- *O estranho caso do doutor Jekyll e do senhor Hyde*, de R. L. Stevenson.
- *Um estudo em vermelho. Uma aventura de Sherlock Holmes*, de Sir Arthur Conan Doyle.
- *Aventuras em mares tempestuosos*, de Martin Oliver.
- *As aventuras científicas de Sherlock Holmes*.

Seguir a un personaje

La propuesta consiste en publicar una revista o un *dossier* bilingüe o trilingüe (incorporando la segunda lengua extranjera) sobre el personaje del diablo en la literatura. Para editarlos, los chicos leerán *El diablo en la botella*, textos informativos que amplíen el contexto referencial de la obra y la biografía de R. L. Stevenson. También se leerán, en las diferentes lenguas, otros cuentos, coplas, adivinanzas, poemas, supersticiones, etc., cuyo personaje sea el diablo.

FR.

- *Le diable des rochers*, de Grégoire Solotareff.
- *Le diable et sa grand-mère*, de Wilhelm y Jacob Grimm.
- *Le diable et la beauté*, de Lamine M'bodj Amado (cuento de Mauritania).
- *Les trois cheveux d'or du diable*, de Wilhelm y Jacob Grimm.

ENG.

Se leerá *Leyenda de Hallowen*. (Esta leyenda hace referencia al pacto con el diablo).

IT.

Se trabajará sobre imágenes para comparar las diversas representaciones del diablo y sobre textos informativos que amplíen el contexto referencial de las obras.
- *Lucifero nel Cocito*, ilustración de Gustave Doré.
- *Giudizio Universale* (Inferno), de Giotto, Cappella degli Scrovegni, Padua.
- *Giudizio Universale* (Inferno), de Coppo di Marcovaldo, Battistero di San Giovanni, Florencia.

PT.

Se leerá:
- *Diabo na noite de Natal,* de Osman Lins.

Seguir a otros personajes, en este caso, los piratas:
- *Como virar pirata em até 7 dias*, de Lesley de Rees.
- *Contos de piratas, corsários e bandidos*, varios autores.

Leer textos de un mismo género en lengua castellana y en lengua extranjera para producir una antología de cuentos fantásticos con inclusión de un texto expositivo sobre el género

La propuesta consiste en la edición de una antología de cuentos fantásticos, con inclusión de cuentos escritos por los alumnos y la producción de un artículo sobre el género (un texto expositivo) cuyas características serán ejemplificadas a partir de los cuentos leídos.

Para ello, se leerán *El diablo en la botella*, textos informativos que amplíen el contexto referencial de la obra y la biografía de R. L. Stevenson. Luego se leerán, en lengua castellana y en lengua extranjera, otros cuentos fantásticos de diferentes épocas y de autores que no hayan escrito pensando en los alumnos. A continuación se proponen algunos ejemplos:

FR.

- Textos informativos y expositivos sobre el género fantástico y sus características.
- Textos informativos sobre temas del género fantástico: *l'invisible, le revenant, les métamorphoses, le pressage, le mauvais sort, les interdits, le diable, le loup-garou*, etc., y autores del género fantástico, tales como Guy de Maupassant, Auguste Villiers de l'Isle-Adam, Claude Farrère, Jacques Cazotte, Alexandre Dumas, Edgar Allan Poe, Gérard de Nerval, Robert Louis Stevenson.

ENG.

Se leerá *Doctor Jekyll and Mr Hyde*.
Se leerán versiones adaptadas de algunos cuentos de Edgar Allan Poe:
The Black Cat and Other Stories, retold by David Wharry.
Se escuchará y se leerá la letra de *Sympathy for the Devil* (The Rolling Stones).

IT.

Se leerán los siguientes cuentos:
- *Gli anni-luce*, de Italo Calvino.
- *Il Babau*, de Dino Buzzati (selección).

PT.

Se leerá *O paradoxo de Einstein e outros mistérios*, de Colin Bruce.

Frecuencia de trabajo: una vez por semana.
Agrupamientos: en pequeños grupos y por parejas.

Propósitos didácticos

- Crear condiciones para que los alumnos puedan acceder a obras de la literatura universal y avanzar como lectores literarios.
- Preservar, en la escuela, el sentido (social e individual) que las prácticas de la oralidad, la lectura y la escritura tienen fuera de ella.
- Generar espacios de reflexión metalingüística sobre aspectos comunes y diferentes entre la lengua castellana y la lengua extranjera.
- Propiciar un lugar de reflexión sobre las culturas vehiculadas por las lenguas castellana y extranjera.

Contenidos de uso de la lengua

Quehaceres generales del lector

- Integrar una comunidad de lectores:
  - » Interactuar con obras consideradas valiosas por la comunidad cultural, tanto con aquellas que representan la cultura del grupo de pertenencia familiar de los alumnos como con aquellas reconocidas por la comunidad más amplia.
  - » Compartir con otros la lectura y confrontar diferentes interpretaciones acerca del texto que se está leyendo o se ha leído.
  - » Intercambiar información con otros acerca del autor de la obra y del contexto en que se produjo, así como sobre los puntos en común o las diferencias con otros autores y obras cuyo conocimiento resulte pertinente para una mejor interpretación.
  - » Elegir obras para leer, tomando en consideración las experiencias previas e intercambiando opiniones con otros.
  - » Recurrir a la lectura para cumplir un propósito determinado.
- Constituirse en un miembro activo de una comunidad de lectores de literatura:
  - » Confrontar con otros diferentes interpretaciones, fundamentándolas con datos o indicios que aparecen en el texto. Descubrir —a partir del intercambio de opiniones— que una misma obra permite diversas interpretaciones.
  - » Recomendar obras, considerando las características que las hacen adecuadas a los intereses o a las posibilidades del destinatario. Compartir con otros el pasaje preferido de un texto leído.
- Cooperar con el autor en la construcción del sentido del texto literario.
- Valorar la lectura literaria como experiencia estética.
- Adecuar la modalidad de la lectura al propósito y al género o subgénero al que pertenece la obra.

Quehaceres generales del escritor

- Recurrir a la escritura con un propósito determinado.
- Tomar en cuenta al destinatario.
- Decidir cuál será la posición del enunciador dentro del texto.
- Consultar con otros mientras se escribe y leerles —o pedirles que lean— lo que se ha escrito.
- Revisar el propio texto mientras se está escribiendo.
- Revisar las distintas versiones de lo que se está redactando, hasta alcanzar un texto que se considere bien escrito.
- Asegurarse de que la espacialización del texto tome en cuenta los requerimientos del género y facilite las anticipaciones por parte del lector.
- Tomar decisiones acerca de distintos aspectos vinculados con el proceso de edición de los textos producidos.

Quehaceres del hablante y del oyente

- Hablar en contextos más públicos: hablar para un auditorio.
- Expresar las emociones a través del lenguaje.
- Comentar.
- Discutir.
- Narrar.
- Escuchar críticamente.

Secuencia de trabajo

Presentar a R. L. Stevenson y su obra *El diablo en la botella*

Para comenzar, el docente prepara una mesa de libros integrada por obras de Stevenson, incluido el material *Páginas para el alumno*, e invita a explorar las obras. Lee algún fragmento de los textos o propone que los chicos lo hagan para sí mismos.

Luego, les pide que elaboren un listado de expectativas o de interrogantes acerca del autor o de la obra a partir de lo que les ha generado la exploración. Por ejemplo: ¿por qué aparecen el mar o los viajes en muchas de sus obras?

También el docente puede pedir que los alumnos busquen qué obras de Stevenson hay en la biblioteca de la escuela, que conversen con un librero para averiguar qué

obras del autor se encuentran disponibles o cuáles son las preferidas por el público, o que revisen catálogos de las editoriales en busca de los títulos publicados del autor.

En las siguientes clases, el docente invita a leer la biografía del autor que se encuentra en las Páginas para el alumno y presenta la obra *El diablo en la botella*.

Los alumnos leen *El diablo en la botella*.

El docente puede comenzar a leer el texto y luego proponer que los alumnos continúen de manera autónoma.

Después de cada sesión de lectura, conversar sobre lo leído permitirá contrastar y profundizar las interpretaciones. El docente orientará la conversación de modo que los alumnos puedan confrontar las diferentes interpretaciones, ajustándose a las claves que ofrece el autor en el texto, y volverá a leer las veces que sea necesario para que los alumnos tomen en cuenta indicios que, en un primer momento, no habían percibido.

Los alumnos elaborarán opiniones y las justificarán con el texto, es decir, se volverá a la obra para encontrar los fragmentos que permitan sostener y avalar lo expresado.

Los alumnos leen textos expositivos en lengua castellana y en lengua extranjera acerca del contexto referencial de la obra.

La lectura de los diferentes textos informativos que aparecen en *Páginas para el alumno* permitirá conocer, ampliar, confirmar o rectificar informaciones.

Seguir a un autor

Seguir a un autor es un comportamiento lector habitual. Remite a sujetos que, a través de sus lecturas, fueron generando preferencias y que están, por lo tanto, en condiciones de hacer elecciones. Para poder elegir una obra entre otras, para reconocer a un autor entre otros, hay que disponer de un repertorio de lecturas hechas.

El seguimiento de un autor supone leer varias obras, compararlas, reconocer los recursos comunes que aparecen en todas o que el autor utiliza solo en algunas, observar las temáticas que aborda en diferentes momentos de su obra, y establecer relaciones entre sus textos y los textos de otros autores.

Los alumnos leen otras obras de Stevenson.

En el momento de la mesa de libros, seguramente los alumnos tuvieron la oportunidad de encontrarse con alguna de las novelas de R. L. Stevenson, por ejemplo, *La isla del tesoro*, *Dr. Jekyll y Mr. Hyde*, *La flecha negra*.

El docente puede proponer la lectura de alguna de ellas como una actividad habitual durante el desarrollo del proyecto. A veces, es él quien les lee algún capítulo a los alumnos y, en otras ocasiones, cada alumno lo lee por sí mismo en clase o en su casa.

También, y de acuerdo con la cantidad de ejemplares disponibles, pueden conformarse diferentes grupos, y que cada uno elija y lea una de las novelas, según su deseo.

El docente preverá un espacio de intercambio entre los lectores a modo de recomendaciones orales en función del avance de las lecturas grupales.

A partir de la lectura de estos cuentos y novelas de Stevenson, el docente invitará a los alumnos a establecer relaciones intertextuales, y les ayudará a encontrar similitudes y diferencias, características o temas que se repiten.

Probablemente los intercambios sobre lo que lean promuevan, en los chicos, el deseo de leer otros textos, la posibilidad de descubrir sus preferencias, de encontrar semejanzas y diferencias. Son momentos propicios para justificar sus opiniones y valorar las de los otros.

Cuentos sugeridos: *El diablo y el posadero*, *Los dos fósforos*, *El hombre y su amigo*, entre otros. También, algunos cuentos de *Cuentos de los mares del Sud*.

Novelas sugeridas: *El extraño caso de Dr. Jekyll y Mr. Hyde* y *La isla del tesoro.*

Los alumnos editan una página de revista conmemorativa para una revista o suplemento literario (formato impreso o diseño web) en lengua castellana y en lengua extranjera.

La producción de la página puede contener diversos textos relacionados con las obras de Stevenson, por ejemplo, la biografía o la cronología, reseñas sobre sus obras, algunos datos sobre el contexto de producción, curiosidades sobre su vida o su obra.

Para la producción, los alumnos explorarán diversas revistas literarias o suplementos culturales de los diarios. Observarán con detalle aquellas secciones dedicadas a los escritores y se aproximarán a sus características, tanto acerca de las clases de textos que incluyen como acerca del diseño (texto principal, textos secundarios, recuadros, ilustraciones, fotografías).

Los alumnos producen la biografía del autor o una cronología de su vida.

Como la revista incluirá información sobre la vida del autor, el docente de lengua castellana y el de lengua extranjera les presentarán a los alumnos diferentes

biografías para que investiguen sobre Stevenson y amplíen, con otros datos, la primera biografía leída. Según el espacio que se le destinará en la página, escribirán una biografía o una cronología.

Los alumnos escriben reseñas críticas sobre la obra de Stevenson. 4

Al escribir las reseñas, los alumnos deberán resolver varios problemas: qué información incluir acerca del argumento y cuál no, para sostener las expectativas del lector, o cómo contar para persuadirlo.

> "Producir reseñas literarias es una actividad que establece un fuerte lazo entre lectura y escritura: escribir sobre un material que se ha leído obliga a volver sobre él, a hacer una reflexión más profunda sobre su contenido, a reparar en detalles formales que no se habían detectado en la primera lectura, a evocar otros textos y hacer comparaciones; escribir supone mirar con ojos de autor las reseñas producidas por críticos profesionales, descubrir indicadores que estos usan para evaluar las obras y comenzar, entonces, a apreciar aspectos que habían pasado inadvertidos al leer el libro que se va a comentar. Escribir sobre lo leído es releer desde una nueva perspectiva, es repensar, es descubrir relaciones insospechadas en la primera lectura".

Seguir a un personaje: el diablo

El diablo es protagonista de múltiples textos de la literatura universal. Se encuentra en obras de autores reconocidos y en la literatura folclórica de diversas regiones del mundo. Conocer cómo se presenta en ellas les permite a los alumnos acceder al patrimonio de la cultura universal, ya que obras de todos los tiempos y lugares lo incluyen como personaje. Basta recordar el *Fausto*, de Goethe, o el de Estanislao del Campo, y *El retrato de Dorian Gray*, de Oscar Wilde, para comprender su importancia y trascendencia.

También numerosos cuentos tradicionales lo presentan como símbolo del mal que termina burlado. Por lo tanto, la lectura de textos que tienen como protagonista a este personaje habilitará a los alumnos para encontrarse con su figura en otras valiosas obras de la cultura.

Los alumnos leen, en lengua castellana y en lengua extranjera, otros textos cuyo personaje es el diablo.

El docente propone la lectura de los cuentos, ayuda a establecer comparaciones sobre las características de este personaje en cada texto, plantea buscar las relaciones entre las diferentes definiciones que aparecen en el *Páginas para el alumno* y el personaje del cuento leído.

El docente puede pedir también que los chicos busquen otros cuentos, folclóricos o de autor, que tengan al diablo como protagonista.



Otros cuentos sugeridos:

- *Cero en geometría,* de Fredric Brown.
- *El diablo y el relojero*, de Daniel Defoe.
- *La cruz del diablo*, de Gustavo A. Bécquer.
- *El pacto de Sir Dominick*, de Joseph Sheridan Le Fanú.
- *Las vísperas de Fausto*, de Adolfo Bioy Casares.
- *Lo que sucedió al que se hizo amigo y vasallo del demonio*, del Infante Don Juan Manuel.

Los alumnos leen textos informativos acerca del diablo.

En las *Páginas para el alumno* se encuentran diferentes entradas de enciclopedia que caracterizan a este personaje. El docente puede proponer otras búsquedas acerca del diablo y de su inclusión en la literatura.

Compararán cómo aparece este personaje en las diferentes culturas de las lenguas estudiadas.

Los alumnos producen diversos textos en lengua castellana y en lengua extranjera para incluir en la revista o *dossier*.

Los alumnos, después de haber leído los cuentos seleccionados por el docente o encontrados por ellos mismos, seleccionan los preferidos para reseñar en el *dossier*. Luego realizarán la edición respetando las características de ese portador: tapa, contratapa, índice (puede incluir diferentes tipos de índice), ilustraciones, etcétera.

En el *dossier* podrán incluirse las producciones que se mencionan en el apartado: "Frases y refranes sobre el diablo" (Pág. 15). Además, coplas, adivinanzas, poemas, supersticiones o textos informativos sobre el personaje en las diferentes lenguas.

Los alumnos producen una entrada enciclopédica acerca de los seres sobrenaturales.

Los alumnos buscarán más información acerca del diablo o del infierno o sobre otros personajes sobrenaturales (por ejemplo: el Pombero, Mandinga, el Zupay, etc.) y escribirán la definición para la enciclopedia. Luego realizarán la edición respetando las características de ese portador: tapa, contratapa, índice (puede incluir diferentes tipos de índice), ilustraciones, etcétera.

Los alumnos producen instrucciones para reconocer al diablo.

Se trata de ficcionalizar un instructivo, tomar su estructura para crear un texto cuyo objetivo no es pragmático sino literario.

Los alumnos producen un relato que explique el origen de alguna de las frases vinculadas con el diablo.

A modo de ejemplo se propone el relato "La escuela de hechicería" (Pág. 22), que explica el origen de la expresión "pisar los talones".

Los alumnos producen un texto explicativo sobre los usos más frecuentes de una de las frases.

El docente propone leer "Frases y refranes sobre el diablo" (Pág. 15) y conversar sobre el sentido de estas expresiones. Luego propone escribir un texto explicativo sobre el origen de algunas de estas frases. Para ello, pueden buscar información en internet y en otras fuentes.

Los alumnos producen un cuento cuyo personaje principal sea el diablo.

Luego de haber recorrido varios textos (informativos y literarios) acerca del tema del diablo, los alumnos conocerán en profundidad a este personaje y estarán en condiciones de producir un cuento.

Leer cuentos fantásticos para producir una antología

Los alumnos leen cuentos fantásticos.

Con el propósito de seleccionar cuentos para la antología, el docente lee, o los alumnos leen por sí mismos, cuentos fantásticos en lengua castellana y en lengua extranjera, y abre un espacio de intercambio.

La propuesta consiste en leer variados cuentos fantásticos de diferentes autores, especialmente de aquellos que no han escrito pensando en los alumnos, para permitirles a los alumnos un contacto con la literatura universal.

Luego de la lectura, el docente abre un espacio de intercambio en el que los alumnos puedan expresar el impacto que el cuento les causó, si les gustó o no. El docente orienta en la construcción del sentido del texto, hace observables las claves que aparecen en el texto que permiten la sorpresa del lector, invita a releer los fragmentos que permiten hacer algunas anticipaciones acerca del desarrollo de la historia, ayuda a construir el sentido de algunas expresiones o pasajes oscuros.

Ofrecemos un listado de autores y obras a modo de sugerencia:

En castellano:

- Horacio Quiroga: *El espectro.*
- Hans C. Andersen: *La sombra.*
- Howard P. Lovecraft: *El pantano de la luna.*
- Ambroce Bierce: *El incidente del Puente del Búho.*
- Catherine Wells: *El fantasma.*
- Edgard A. Poe: *El corazón delator, El gato negro.*
- Saki: *Sredni Vashtar.*
- W. W. Jacobs: *La pata de mono.*
- Jean Cocteau: *El gesto de la muerte.*
- Julio Cortázar: *Historias de cronopios y de famas, Discurso del oso.*
- G. K. Chesterton: *El árbol del orgullo.*
- H. G. Wells: *El caso del difunto míster Elvesham.*
- J. L. Borges: *Historia de los dos que soñaron.*

En italiano:

- Alberto Savinio: *La casa ispirata.*
- Tommaso Landolfi: *Ombre.*
- Primo Levi: *Calore vorticoso.*
- Antonio Tabucchi: *Any Where Out of the World.*

En inglés:

- *Dracula,* versión adaptada de Diane Mowat.
- Películas:
  - *ParaNorman* (Laika, 2012).
  - *Coraline* (Laika, 2009).
  - *Corpse Bride* (Warner Bros., 2005).
  - *The Transformers: The Movie* (1986).

Para que los alumnos se apropien del género será necesario que la selección realizada por el docente sea de temática variada.

Los temas que pueden abordarse en el género fantástico son innumerables. Entre ellos podemos mencionar la metamorfosis de los personajes, la animización de cualquier elemento de la realidad, traslación a otros tiempos y otros espacios —pasados o futuros—, anacronismos parciales, desajustes entre el tiempo cronológico y el tiempo interior, ruptura de las leyes físicas, transmutación de mundos, la

interrelación entre sueño y realidad: el sueño dentro de otro, la conciencia de estar soñando, los sueños comunes a varias personas.

Los alumnos elaboran registros de lectura en lengua castellana y en lengua extranjera.

En las primeras clases el docente puede habilitar un afiche en el que se anoten las ideas que tienen los alumnos acerca de lo fantástico. Este afiche estará a disposición mientras dure la secuencia para que puedan contrastarse esas primeras ideas con las características del género que vayan conociendo a medida que lean los cuentos.

También —sobre todo si luego se producirá un texto expositivo sobre el género— los alumnos pueden ir registrando en una o más fichas las lecturas realizadas. Por ejemplo:

Título	Autor	Hechos verosímiles	Situación inexplicable o tema fantástico	Personajes verosímiles	Personajes fantásticos	Escenarios

De esta manera, a medida que se avance en la lectura y se complete la ficha, se irán explorando las características más relevantes del género. Este registro será útil para recuperar los datos en el momento de incluir ejemplos en el texto expositivo o para seleccionar los que incluirán en la antología. Se pueden agregar columnas al cuadro, por ejemplo, una en la que se registre si el cuento puede incluirse en la antología y otra en la que se resuman las razones acerca de esa inclusión.

Los alumnos producen un texto expositivo sobre el género fantástico.

La propuesta consiste en la escritura de un texto expositivo acerca del género fantástico que se incluirá en la antología. Se trata de una escritura no ficcional en la que se pretende que los alumnos puedan vincular los conocimientos teóricos con las lecturas de cuentos realizadas.

Para ello los alumnos tienen en cuenta los registros realizados, investigan acerca del género y toman notas acerca de las características fundamentales.

Reunidos en pequeños grupos, escriben el texto a partir de la información obtenida de diversas fuentes y ejemplifican las características con los cuentos leídos. Para ello recurren a la ficha que han ido completando a lo largo de la secuencia de lectura. No necesariamente tienen que incluir todos los cuentos leídos, sino seleccionar aquellos adecuados de acuerdo con el propósito.

Estas primeras escrituras serán leídas por los otros compañeros del grado, quienes juzgarán la pertinencia de los textos seleccionados para la ejemplificación.

Se harán tantos borradores como sean necesarios hasta alcanzar una versión satisfactoria.

Los alumnos producen un cuento fantástico para incluir en la antología.

Escribir un cuento puede provocar el mismo placer que leerlo.

> "Porque la práctica de la escritura de cuentos exige del escritor que pruebe recursos, que busque en los modelos (los cuentos de los autores consagrados) cómo resolvieron otros ciertas cuestiones: cómo hicieron para contar hechos que sucedían simultáneamente, cómo hicieron para mostrar lo que piensa un personaje a través de lo que dice en un diálogo, cómo hicieron para hacernos reír con el relato de una escena... Lo interesante de este proceso es que lo que se aprende como escritor —en el momento en que se tiene que resolver el problema concreto del texto que se está escribiendo— se vuelve luego sobre la lectura. Escribir cuentos ayuda a ser mejor lector de cuentos." 5

En este caso, los chicos podrán ir apropiándose de los recursos para crear perplejidad y suspenso, para sorprender al lector, para anticipar posibles situaciones sin resolverlas totalmente. El escritor busca que el lector se pregunte acerca de la factibilidad de los hechos, por eso elabora un relato verosímil al que le añade elementos extraños, de allí que sea un desafío decidir cuáles y cuán verosímiles serán los hechos, lugares y personajes del cuento para que el efecto final sea dejar al lector sumido en la incertidumbre.

Consideraciones acerca de la producción de textos.

Las producciones podrán ser colectivas, grupales o individuales. En cualquiera de los casos, se tendrá en cuenta el proceso de escritura. El docente:

- Propone a los alumnos la escritura del texto.
- Se asegura de que los alumnos recuerdan el género que van a producir.
- Sugiere presentar y discutir entre todos las ideas para la producción.
- Alienta la escritura en borradores durante las clases que sean necesarias.
- Plantea revisar las primeras producciones entre pares. Cuando es necesario ayuda a observar algunos problemas que los alumnos no han advertido por sí mismos. Esta actividad puede llevar varias clases.
- Durante la revisión, si fuera necesario, relee algunos textos del género que se está produciendo para tener presentes sus características.

Se realiza una versión definitiva del texto para su publicación.

Edición de la antología de cuentos fantásticos en lengua castellana y en lengua extranjera.

Se trata de elegir varios cuentos para componer la antología. Para ello, se acordará con los alumnos algún criterio de selección: cuentos representativos de los variados temas de lo fantástico, sobre el mismo tema (los sueños, traslaciones en el tiempo) con finales sorprendentes, microcuentos.

Se volverá sobre los cuentos leídos todas las veces que se considere necesario hasta acordar cuáles formarán parte de la antología.

Una vez seleccionados, se hará una edición que incluirá tapa, contratapa, prólogo e índice. Podrá incluir notas biográficas sobre los autores y el texto explicativo sobre el género.

Reflexión metalingüística

La reflexión sobre el lenguaje en el segundo ciclo se refiere a toda la actividad discursiva como objeto de análisis, y se amplían los límites de los contenidos gramaticales. Mientras los alumnos leen, escriben y hablan en situaciones comunicativas significativas, van reflexionando sobre los recursos que les ofrece el sistema de la lengua para conseguir sus propósitos. Así, la reflexión aparece, por ejemplo, "cuando advierten diferencias entre algunas construcciones de la lengua extranjera que están aprendiendo y la lengua materna" 6, cuando comparan palabras o expresiones que parecen transparentes entre las lenguas latinas; por ejemplo, en francés, *table* no es una tabla, sino una mesa; *assiette* no es un asiento, sino un plato. El propósito es promover la reflexión acerca de la lengua y de la cultura.

Los contenidos metalingüísticos aquí enunciados —y sobre los cuales se puede reflexionar comparativamente entre las diferentes lenguas en el marco de la lectura y de la producción de textos orales y escritos— se encuentran enmarcados en el sentido propuesto por los diseños curriculares de Prácticas del Lenguaje y de Lenguas Extranjeras.

En el cuadro que se presenta más adelante, se enuncian algunos, que pueden contrastarse entre las lenguas mientras los alumnos hablan y escuchan, leen y escriben. No será necesario que los docentes trabajen todos ellos. Cada uno, en acuerdo con el docente de las otras lenguas, podrá elegir y comprometerse a reflexionar, por lo menos, acerca de dos aspectos.

Si bien estos contenidos están enunciados por proyecto y por grado, se asume que, en los proyectos y en los grados siguientes, se retoma la reflexión de dichos contenidos durante las situaciones de enseñanza correspondientes.

Los proyectos compartidos favorecen la percepción de similitudes y diferencias en el funcionamiento de las diferentes lenguas, y constituyen un espacio propicio para que los alumnos puedan ir delimitando lo que cada lengua permite, o no, para construir significados.

Propósitos de la reflexión metalingüística

- Posibilitar la construcción del conocimiento lingüístico y pragmático-discursivo para la comprensión y producción de textos orales y escritos en lengua castellana y en lengua extranjera.
- Propiciar un lugar de reflexión sobre las culturas vehiculadas por las lenguas castellana y extranjera.
- Generar una actitud de reflexión acerca del funcionamiento del lenguaje en las particularidades de cada lengua que facilite el aprendizaje de otras lenguas.

A partir de 4.º grado, el *Diseño Curricular* prevé sistematizar las restricciones básicas del sistema de escritura en español. Quizá sea un buen momento para poner en contraste las restricciones en las otras lenguas.

A partir de 5.º grado, el *Diseño Curricular* prevé conocer la ortografía de palabras de nuestra lengua, que ha sido influenciada por otras. Será importante que se contraste todo aquello que vaya surgiendo, es decir, será necesario que el docente de lengua castellana y el de lengua extranjera estén atentos a mostrar estas influencias cada vez que aparezca un ejemplo.

La lectura de diversos cuentos, de otros textos relacionados con ellos y la producción escrita en ambas lenguas favorecerán la reflexión compartida acerca de los siguientes contenidos:

Castellano	Francés	Inglés	Italiano	Portugués
La elipsis (del pronombre personal en posición de sujeto) como recurso de cohesión durante la lectura y en la revisión de los textos producidos.	Presencia de los pronombres sujeto átonos. Diferencias con el castellano.	El pronombre personal sujeto como recurso de cohesión durante la lectura y en la revisión de los textos producidos. La ausencia del sujeto tácito.	La elipsis (del pronombre personal en posición de sujeto) como recurso de cohesión durante la lectura y en la revisión de los textos producidos.	Contrastividad con la lengua castellana (mayor presencia del sujeto explícito).
Organizadores textuales. Conectores temporales: durante la lectura o en la producción de un cuento.	Organizadores textuales. Conectores temporales: durante la lectura o en la producción de un cuento. Por ejemplo: *après, puis, ensuite, enfin, dès que, finalement,* etc .	Organizadores textuales. Conectores temporales: durante la lectura o en la producción de un cuento. Por ejemplo: *once, then, later, when*, etc.	Organizadores textuales. Conectores temporales: durante la lectura o en la producción de un cuento.	
Conectores lógicos: durante la lectura o la producción de textos informativos o argumentativos.	Conectores lógicos: durante la lectura o la producción de textos informativos o argumentativos. Por ejemplo: *mais, pour, par, alors, car*, etc. Conectores reformulativos, por ejemplo: *c'est-à-dire*.	Conectores lógicos: durante la lectura o la producción de textos informativos o argumentativos. Por ejemplo: *but, so, because,* etc.	Conectores lógicos: durante la lectura o la producción de textos informativos o argumentativos.	Conectores lógicos: durante la lectura o la producción de textos informativos o argumentativos. Relación entre conectores y tiempos/ modos verbales. Relación entre conectores y tiempos/ modos verbales.
Los modos y tiempos verbales: imperativo, infinitivo, el futuro del modo indicativo con valor de obligación, en la producción de instrucciones.	Los modos y tiempos verbales: *impératif, infinitif, futur simple, futur proche*. Marcas de la modalidad de la obligación para el texto instructivo. Por ejemplo: *devoir + infinitif, avoir à + infinitif, falloir*.	Los modos y tiempos verbales: modo imperativo, indicativo, el presente, el pasado y el futuro. *Simple past, simple present, simple future*. Marcas de modalidad: promesas, amenazas con *will* vs. el futuro.	Los modos y tiempos verbales: imperativo (*uso della seconda persona verbale, la costruzione impersonale*), infinito, en la producción de instrucciones.	Instrucciones y órdenes en portugués. El imperativo vs. presente indicativo.
Los pronombres como recurso de cohesión. La pronominalización, durante la lectura y la producción de textos.	Pronominalización como recurso de cohesión y colocación pronominal sobre todo en reconocimiento durante la lectura. Pronombres *le, la, lui, leur, ceux-là, y, en*, etc.	Los pronombres como recurso de cohesión. La pronominalización, durante la lectura y la producción de textos. Por ejemplo: *he, him, she, her, they, them,* etc.	Los pronombres como recurso de cohesión. La pronominalización, durante la lectura y la producción de textos.	La colocación pronominal.
Estilo directo e indirecto.	Estilo directo. Uso de: *deux points, tirets, guillemets*. Verbos introductorios de estilo indirecto. Por ejemplo: *dire de, dire que, ajouter que,* etc.	Estilo directo e indirecto. Los verbos del decir en estilo indirecto. Por ejemplo: *said, told her, promised*, etc.	Estilo directo e indirecto.	

Orientaciones para la evaluación

La evaluación tiene el propósito de comprender y valorar los avances de los alumnos en relación con los contenidos abordados, a partir de las situaciones didácticas propuestas. También es una herramienta muy valiosa para revisar la planificación de la enseñanza.

Es posible relevar los avances de los alumnos a partir de las observaciones y los registros de su desempeño en situaciones de lectura y escritura, así como a través del análisis de sus producciones.

Si se dedica tiempo didáctico suficiente, a lo largo del proyecto, de manera intencional y sistemática, y si se propician condiciones para que los alumnos lean y escriban por sí mismos y a través del docente, se espera que los alumnos:

- Expresen cada vez con mayor pertinencia los efectos que la obra del autor produce.
- Compartan con sus compañeros y con el docente los sentidos que han construido a partir de su lectura.
- Establezcan relaciones entre los textos leídos del autor, y entre ellos y la obra de otros autores.
- Tomen en cuenta lo que conocen del autor, del personaje y del género para anticipar lo que se va a leer.
- Recurran a la biblioteca del aula para solicitar en préstamo textos del mismo autor, del mismo personaje o del mismo género.
- Lean con atención la obra del autor, del personaje o del género y se aseguren de construir cada vez mejores sentidos sobre lo leído, considerando sus particularidades.
- Vuelvan atrás para releer con el propósito de comprender lo que originalmente no habían entendido.
- Soliciten ayuda al docente o a los compañeros cuando lo consideren necesario para entender lo que leen.
- Localicen la información sobre el autor, el personaje o el género en diversos portadores (enciclopedias, revistas, páginas web, etc.).
- Participen en las situaciones de planificación de textos (reseñas críticas, textos explicativos, cuentos, instructivos y relatos) aportando ideas acerca de qué y cómo escribir.
- Revisen lo que escriben todas las veces necesarias, hasta arribar a una versión que consideren más acabada.

- Tomen decisiones sobre la edición de los textos: las ilustraciones, la tipografía, la distribución del texto en la página, etc.
- Reflexionen, de manera cada vez más autónoma, sobre el funcionamiento del lenguaje con las particularidades de cada lengua, que favorezca el aprendizaje de la otra.

Bibliografía

GCBA, Secretaría de Educación, Subsecretaría de Educación, Dirección General de Planeamiento, Dirección de Currícula. "Prácticas del Lenguaje", en *Diseño Curricular para la Escuela Primaria. Segundo Ciclo de la Escuela Primaria/ Educación General Básica*. 2004, tomo II.

— *Diseño Curricular de Lenguas Extranjeras*. *Niveles 1, 2, 3 y 4*, 2001.

— *Lengua. Documento de trabajo N° 4*. 1997. Actualización Curricular.

— *Prácticas del Lenguaje: El diablo en la botella. Orientaciones para el docente*,.2006, Plan plurianual para el mejoramiento de la enseñanza 2004-2007.

— *Prácticas del Lenguaje: El diablo en la botella. Páginas para el alumno*. 2006, Plan plurianual para el mejoramiento de la enseñanza 2004-2007.

Notas

1. Creado por la Resolución N.º 786/2001, modificado por sus iguales N.º 2.736/2002 y N.º 1911/2008.
2. Decreto N.º 140/2003, modificado por el Decreto N.º 1944/GCABA/2004. Cabe aclarar que, poco después de la firma de este decreto, la denominación *lengua materna* se reemplazó por *lengua de escolarización*, dado que el castellano no es la lengua materna de todos los alumnos de las escuelas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
3. En cumplimiento del artículo 11 de la Ley Nacional de Educación N.º 26.206 que destaca, entre los fines y objetivos de la Política Educativa Nacional, los siguientes: [...] "fortalecer la centralidad de la lectura y la escritura, como condiciones básicas para la educación a lo largo de toda la vida, la construcción de una ciudadanía responsable y la libre circulación del conocimiento".
4. Para las intervenciones docentes en la escritura, se recomienda la lectura de la situación *Escribir para convencer, producción de reseñas literarias*, situación desarrollada en el Documento de Actualización N.º 4, Área Lengua, Dirección de Planeamiento, GCBA, 1997, p. 30.
5. *Contar historias como lo hacen los escritores, Documento de Actualización Curricular N.º 4*, Secretaría de Educación, Dirección de Planeamiento, GCBA, 1997, p. 54. En esta situación didáctica se encuentran las intervenciones docentes que favorecen la producción del texto.
6. GCBA, Secretaría de Educación, Subsecretaría de Educación, Dirección General de Planeamiento, Dirección de Currícula, *Diseño Curricular para la Escuela Primaria. Segundo ciclo de la Escuela Primaria/ Educación General Básica,* 2004, p. 744. Tomo II.



Vamos Buenos Aires