Proyecto

Seguir a un autor en cada lengua

3° 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

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación e Innovación | Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa.

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
Seguir a un autor en cada lengua, tercer 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 978-987-673-393-9

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

ISBN: 978-987-673-393-9

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.

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación e Innovación | Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa.

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

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación e Innovación | Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa.

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 son presentados 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

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación e Innovación | Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa.

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.

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación e Innovación | Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa.

Índice interactivo

Introducción

Propósitos didácticos

Contenidos de uso de la lengua

Secuencia de trabajo

Reflexión metalingüística

Orientaciones para la evaluación

Bibliografía

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación e Innovación | Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa.

Introducción

La propuesta consiste en seguir a un autor en cada una de las lenguas. Así, la articulación entre la lengua de escolarización y la lengua extranjera surge del propósito de generar y fomentar ese comportamiento lector habitual. Se trata de formar lectores que puedan ir encontrando preferencias y, por lo tanto, también puedan elegir. El seguimiento de un autor supone la lectura de muchos de sus textos, su comparación, el reconocimiento de los recursos que utiliza y de sus temáticas, y la posibilidad de establecer relaciones entre sus textos y los de otros autores.

El proyecto prevé algunas actividades en lengua extranjera vinculadas con el teatro de títeres u otros aspectos contextuales de las obras de los autores seleccionados, por ejemplo, lectura de textos informativos o instructivos.

CAST.

Se leerán cuentos, poemas y obras de teatro de Javier Villafañe. La finalidad es producir alguno o algunos de los siguientes textos:

- Un folleto sobre el autor, que contenga su biografía y recomendaciones sobre sus obras.
- Un fascículo informativo en ambas lenguas sobre el teatro de títeres o sobre los títeres famosos.
- Una obra teatral a partir de la transformación de un cuento del autor, para editar un libro o para realizar una función de teatro leído.
- Un espectáculo de teatro de títeres, a partir de la selección de una obra del autor (la confección de los títeres se realizará siguiendo instrucciones en lengua extranjera).

El proyecto incluye la lectura de la biografía del autor, de entrevistas y de notas periodísticas, como también de textos informativos sobre el origen y los diferentes tipos de títeres, y de instrucciones para realizarlos.

FR.

Se leerán algunos cuentos de Mario Ramos:
Le monde à l'envers.
Le roi, sa femme et le petit prince (la versión en video puede encontrarse en YouTube).
La peur du monstre (la versión en video puede encontrarse en YouTube).
Tout en haut (la versión en video puede encontrarse en Vimeo).
Mon ballon (la versión en video puede encontrarse en YouTube).

Se invitará también a mirar en YouTube el video *Mario Ramos parle d' Un monde à l'envers*. Se leerán o evocarán otros cuentos en los que aparezcan los temas de la diferencia, el humor, los sentimientos, por ejemplo, *Grosse colère*, de Mireille d'Allancé; *Chhht*, de Sally Grindley et Peter Utton; *Pique, Gratte et Grogne*, de Michel Backès. De estos textos, hay versiones en video disponibles en YouTube. Los alumnos leerán o escucharán la lectura de la biografía de Mario Ramos.

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación e Innovación | Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa.

ENG.

Los alumnos leerán o escucharán leer cuentos de Anthony Browne:
The Tunnel.
Changes.
Willy the Champ.
Willy and Hugh.
Willy's Pictures.
Into the Forest.

Se abordarán también la biografía y la obra del autor en general.

IT.

Se leerán *Pipì, lo scimmiottino color di rosa* y *Storie allegre,* de Carlo Collodi. De su obra *Le avventure di Pinocchio*, se trabajará con el índice y con un resumen de la trama. También se abordarán la biografía de Collodi, su bibliografía en general y textos informativos acerca del *Parco di Pinocchio*, ubicado en la ciudad de Collodi [4].

Además, se trabajará con los siguientes recursos: episodios de las películas *Le avventure di Pinocchio,* de Luigi Comencini, y *Pinocchio,* de Roberto Benigni. El material se puede encontrar en YouTube. Asimismo, se leerán textos informativos sobre el origen de distintas máscaras italianas de la *commedia dell'arte* [5], así como textos instructivos para realizarlas. Se propone trabajar con las siguientes máscaras: Arlecchino, máscara bergamasca; Balanzone, máscara boloñesa; Colombina, máscara veneciana; Gianduja, máscara turinesa; Giangurgolo, máscara calabresa; Pantalone, máscara veneciana; Pulcinella, máscara napolitana; Rosaura, máscara milanesa.

PT.

Se leerán textos de Monteiro Lobato.

Frecuencia de trabajo: una o dos veces por semana.
Agrupamientos: colectivo, en pequeños grupos e individual.

Propósitos didácticos

- Proponer situaciones didácticas que ofrezcan oportunidades de enseñar y de aprender algunas de las prácticas del lector y del escritor comprometidas en la lectura y trascripción de textos poéticos.
- Generar espacios de reflexión metalingüística sobre aspectos comunes y diferentes entre las lenguas.

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación e Innovación | Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa.

Contenidos de uso de la lengua

Quehaceres generales del lector

- Leer para divertirse, emocionarse, conocer otros mundos posibles y reflexionar sobre el propio.
- Participar en una comunidad de lectores de literatura.
- Adecuar la modalidad de lectura al propósito y al texto.
- Autocontrolar la interpretación del texto.
- Usar el contexto para desentrañar significados.
- Utilizar información provista por otros textos para anticipar el contenido y para enriquecer las interpretaciones.
- Evocar otros textos a partir del leído.
- Interpretar un texto a partir de lo que se sabe de otro.

Quehaceres del escritor

- Recurrir a la lectura con un propósito determinado.
- Tomar en cuenta al destinatario.
- Decidir cuál va a ser la posición del enunciador y sostenerla durante toda la producción.
- Consultar con otros mientras se escribe.
- Recurrir a diferentes materiales de lectura.
- Revisar mientras se está escribiendo.
- Revisar las distintas versiones.
- Asegurarse de que la espacialización del texto sea correcta.
- Editar los textos producidos.

Quehaceres del escritor, estrategias discursivas y recursos lingüísticos

- Evitar ambigüedades y repeticiones innecesarias.
- Controlar que toda la información guarde relación con el tema seleccionado.
- Cuidar que las distintas partes del texto se vinculen entre sí de manera coherente.
- Asegurarse de que los textos se parezcan a los del mismo género que circulan socialmente.
- Facilitar la comprensión y la interpretación de lo escrito por parte del lector mediante el empleo de los signos de puntuación.

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación e Innovación | Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa.

Quehaceres del escritor y adquisición del sistema de escritura

- Dictar.
- Copiar.
- Escribir solo o con otros.
- Alternar los roles de lector y de escritor.

Quehaceres del escritor y adquisición del sistema ortográfico

- Dictar.
- Copiar.
- Escribir solo o con otros.
- Alternar los roles de lector y de escritor.

Quehaceres del hablante/oyente

- Narrar/escuchar historias.
- Renarrar historias conocidas.
- Escuchar relatos para renarrarlos.

Secuencia de trabajo

El docente presenta al autor: mesa de libros de Javier Villafañe. También se presentan los autores seleccionados en la lengua extranjera con el docente del área.

Si la institución contara con variados ejemplares de la obra del autor, se les propone a los alumnos una mesa con sus obras. En esta instancia, tendrán la oportunidad de explorar, leer, formularse interrogantes y comentar las obras en función de este primer acercamiento. Esta es una buena ocasión, entonces, para que el docente presente al autor y su obra.

Los alumnos leen o escuchan leer cuentos de Javier Villafañe. También se presentan los autores seleccionados en la lengua extranjera con el docente del área.

El docente define con el grado un momento semanal de lectura de algunos cuentos del autor. En algunas ocasiones, será el docente el que lea en voz alta; en otras, lo harán los alumnos por sí mismos.

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación e Innovación | Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa.

A continuación se sugieren algunos cuentos:

- *El caballo que perdió la cola*.
- *Los sueños del sapo*.
- *El gato que quiso comerse la luna*.
- *La vuelta al mundo*.
- *La fiesta del grillo*.
- *Cuento que se vuelve a contar*.
- *El juego del gallo ciego*.

Después de cada momento de lectura, el docente genera un espacio de intercambio 6 con el propósito de profundizar las interpretaciones de los alumnos acerca del mundo creado por el autor, de las posibles motivaciones de los personajes que impulsan sus acciones a lo largo del relato, de compartir el impacto que ha producido la historia en los lectores, etcétera.

Luego, puede proponerse la escritura colectiva e individual de notas que conserven hallazgos y comentarios sobre lo leído, si es que se ha elegido, por ejemplo, producir recomendaciones de los cuentos o realizar la transformación de alguno en una obra dramática.

Los alumnos eligen un cuento para producir una obra teatral.

La propuesta consiste en la escritura de una obra teatral —en parejas o en pequeños grupos— a partir de uno de los cuentos de Javier Villafañe, con la finalidad de hacer una presentación de teatro leído o para editar las obras elaboradas en un libro para cada alumno o para la biblioteca.

En un primer momento, el docente propone volver a las notas que se han tomado después de leer, con el objetivo de elegir uno o más cuentos para adaptar. Cada grupo elige uno, o bien varios grupos pueden elegir el mismo. La confrontación de las diferentes adaptaciones de un mismo cuento dará lugar a reflexiones muy interesantes acerca de cómo se han resuelto distintos problemas durante la producción.

Hecha la elección del cuento —o de los cuentos—, se elaboran, en clase o en la casa, las síntesis argumentales que servirán de base para la adaptación teatral. La revisión de esas producciones puede ser colectiva, para cotejar si las síntesis conservan los aspectos más relevantes de cada cuento.

Hacer una síntesis tiene como objeto retomar el argumento del cuento y, luego, acordar cuáles son los puntos importantes para escribir las escenas a partir de ellos.

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación e Innovación | Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa.

En este caso, cumple un propósito concreto: la síntesis es la base de la obra de teatro. Es un momento de escritura individual sin objeto de ser presentada, por lo que no requiere demasiadas correcciones, pero sí cuidar que esté completa.

Es conveniente que los alumnos puedan asistir a una función de títeres y, de ser posible, que conversen con el director y con los actores acerca de la puesta en escena y su relación con el texto dramático. También podrían visitar el Museo Argentino del Títere 7.

Antes de comenzar la producción, es necesario que conozcan las características del texto teatral; por lo tanto, se propondrá la comparación entre un cuento y una obra de teatro.

En una primera aproximación, los alumnos observarán que una obra de teatro consta de dos tipos de textos: parlamentos y acotaciones.

Más tarde, se llegará a las siguientes conclusiones:

- Hay que consignar el nombre de cada personaje cuyo parlamento se introduce.
- Antes del parlamento, se colocan dos puntos o raya de diálogo.
- Se explicitan las acotaciones escénicas acerca de las acciones, de los gestos o de las actitudes de los personajes.
- Se explicitan las acotaciones escénicas acerca del lugar, la disposición de los objetos y la ubicación de los personajes en la escena.

Los alumnos elaboran, con la orientación del docente, un cuadro comparativo en el que aparezcan las similitudes y diferencias entre ambos géneros.

Antes de comenzar a producir, se retoma la síntesis argumental y se intenta una primera división en actos y en escenas. Una vez acordada esa división, los alumnos comienzan la producción, teniendo en cuenta las características del género dramático.

Una vez por semana, se destina un espacio para que escriban las adaptaciones —de ser posible, en procesador de textos—. Durante la escritura, tendrán a disposición sus versiones anteriores con anotaciones, la síntesis argumental y las obras de teatro. Antes de cada situación de escritura, dispondrán de un espacio de intercambio con el docente para conversar acerca del texto en producción. Cuando los textos ya están avanzados, cada pareja tiene asignada otra, que funcionará como lector externo para realizar las sugerencias.

Se revisarán las obras de manera colectiva y también en parejas hasta lograr una versión satisfactoria.

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación e Innovación | Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa.

Los alumnos editan, en forma de libro, las adaptaciones de los cuentos.

La edición del libro con las adaptaciones de los cuentos incluirá un índice y un prólogo. Se hará el diseño de la tapa y se escribirá la contratapa. Puede incluir las solapas, con datos sobre Javier Villafañe y su obra.

Los alumnos leen y escuchan leer poemas.

En esta actividad, se trata de que los alumnos conozcan algunos poemas del autor y disfruten de su contenido, de darles la oportunidad de apropiarse del ritmo del lenguaje poético, de descubrir la belleza de algunas imágenes. A veces, lee el docente en voz alta, otras, lo hacen los alumnos de manera silenciosa.

En cada caso, el docente lee y relee todo el poema, o parte de él, las veces que considere necesario. Los alumnos tienen una copia y siguen la lectura con la vista. Se los estimulará a que lean todo o alguna parte de los poemas, de manera autónoma. A continuación se sugieren algunos.

- *Ronda del sapo y la rana.*
- *Romancillo del viejo ratón.*
- *Romance del señor titiritero.*
- *Los cinco burritos.*
- *El gallo Pinto.*
- *Copla 13.*
- *Copla 18.*
- *Domingo en el zoológico.*
- *El que empezó por comerse las uñas.*

Después de la lectura, el docente abre un espacio de intercambio entre lectores: conversa con los alumnos acerca del efecto que produjo el poema, de las maneras de decir de la poesía, de la musicalidad, si les gustó y por qué, etc. También invita a establecer relaciones entre los poemas y las otras obras leídas, en cuanto a su contenido o su estilo.

Si van a realizar un folleto sobre el autor, tomarán algunas notas que permitan aludir a sus poemas en esa producción.

Los alumnos leen las obras de títeres y seleccionan una para representar.

El docente dispone un momento semanal para que los alumnos lean varias obras de teatro de Javier Villafañe. El propósito es elegir la que ofrecerán a un auditorio en un espectáculo de teatro leído. Se sugieren las siguientes:

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación e Innovación | Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa.

- *El pícaro burlado.*
- *El caballero de la mano de fuego.*
- *La calle de los fantasmas.*
- *El vendedor de globos.*
- *El panadero y el diablo.*

Luego de cada lectura, el docente comenta con los alumnos sobre los efectos que el texto produjo: si hubo episodios que los emocionaron, que los hicieron reír o que los mantuvieron en suspenso, y pone en evidencia los recursos usados por el autor para lograrlo.

Es posible visitar el Museo Argentino del Títere con la finalidad de rescatar la memoria de la actividad de los titiriteros y de las compañías que se dedicaron a difundirla.

Los alumnos preparan la sesión de teatro leído [8].

Una vez seleccionada la obra (puede también ser más de una), se destinará un espacio para ensayar su lectura en voz alta. Antes de esto, es condición necesaria la lectura individual.

> "La aproximación que los chicos hagan a la obra en esta instancia —a sus personajes, a sus situaciones, a la historia que cuenta, a los recursos con los que produce humor, suspenso, emoción— será fundamental luego para hacer ajustes durante los ensayos y en el momento de la lectura en público (...)" [9].

Según la cantidad de personajes, se forman los grupos y comienza un período de ensayos en el que los alumnos leen las obras. Será interesante que las graben para poder escucharse, identificar logros y dificultades y mejorar las próximas lecturas. Si no se dispone de un grabador, los otros grupos serán los encargados de escuchar críticamente la puesta y definir los aspectos por corregir.

Posibles intervenciones del docente durante esta propuesta:

- Señala las formas más adecuadas para leer ciertos pasajes: ¿Es adecuado el tono de voz que se emplea? ¿Resulta monótono o muy rápido?
- Ayuda a establecer los estados de ánimo de los personajes —enojados, alegres, apenados, asustados— que determinan las formas de decir los parlamentos. ¿Cómo habrá que leer para que el público advierta esos estados de ánimo?

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación e Innovación | Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa.

- Invita a volver al texto las veces que sea necesario para reconstruir el sentido, consultar las indicaciones para los actores, entre otras posibilidades.
- Señala las dificultades que los alumnos no advierten por sí mismos.
- Facilita la interpretación de algunos pasajes, leyéndolos para el grupo.

La lectura y la grabación se repiten hasta que se logra una versión satisfactoria para el grupo. También se puede invitar a otros alumnos de la escuela que no conocen las historias a escuchar la última versión, para que opinen sobre la actuación.

Esta misma situación se seguirá en el caso de realizar la puesta en escena con los títeres.

Los alumnos leen la biografía del autor y toman apuntes (esta situación de enseñanza puede incluirse en cualquier momento de la propuesta).

A medida que avanzan en la lectura de la obra del autor, los alumnos leen o escuchan leer biografías de Javier Villafañe extraídas de diversas fuentes (diccionarios enciclopédicos, internet, revistas).

Los alumnos leen en parejas una biografía del autor.

Se trata, en primera instancia, de trabajar con textos accesibles a los alumnos, para que puedan leerlos por sí mismos y comentar, luego, entre toda la clase, la información recogida. El docente puede proponer que lean en parejas con el fin de alentar intercambios entre los lectores.

Antes de entregar el texto biográfico, les pregunta qué desean saber sobre la vida del autor y escribe en el pizarrón una lista de temas o preguntas. El docente anticipa que, probablemente, en algunos textos que pone a su disposición, encuentren respuestas a esas preguntas. También, agrega otros temas a la lista, tales como cuándo comenzó Villafañe su trabajo con los títeres, dónde hacía las representaciones, quiénes colaboraban, entre otros.

Durante la lectura, los ayuda a comprender algunos fragmentos que pueden resultar oscuros y los orienta para que puedan identificar la información buscada.

Cuando las parejas finalizan la lectura, se conversa acerca de qué averiguaron sobre la vida del autor y se analiza en qué medida la biografía leída dio respuesta a los interrogantes con que la afrontaron.

Luego del intercambio, los alumnos producen apuntes sobre la base de los datos relevados. Tales apuntes pueden elaborarse de manera individual o por dictado entre los participantes de la pareja de lectura. No se trata de que recuerden de memoria los datos relevantes para luego anotarlos, sino de que comiencen a comprender la

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación e Innovación | Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa.

importancia de la escritura para retener y reelaborar la información recogida cuando se lee para estudiar un tema. En tal caso, es fundamental que vuelvan al texto todas las veces que sea necesario para cerciorarse de que no hayan olvidado datos importantes o de que no los hayan tergiversado.

El docente lee información biográfica.

Luego de la primera lectura, se amplía la información a través de otras biografías más complejas. Son textos valiosos por la información que contienen, pero menos accesibles para los alumnos, ya que se trata de fragmentos de biografías completas o de datos biográficos contenidos en una nota periodística, o de una reseña u otra publicación no dirigida originalmente a ellos, por lo que el docente decide leer para toda la clase.

Estas nuevas fuentes biográficas sirven para ampliar y precisar la información ya recogida, incluyen algunos datos ya conocidos a partir de la lectura anterior y otros nuevos. Se trata, entonces, de que los alumnos registren solamente la nueva información, que sirve para completar lo aprendido.

Cuando escuchan leer, es el docente quien relee y destaca fragmentos que contienen información que no debe olvidarse, y conversa con los alumnos para decidir cuál es la información nueva que pueden registrar y cuál pueden descartar por ser conocida o poco relevante. Durante este intercambio, puede remitirlos a los apuntes que elaboraron en la lectura anterior, si fuera necesario, para comparar la nueva información con la anterior o para corroborar datos que los alumnos recuerden.

Los alumnos leen o escuchan leer entrevistas y artículos periodísticos sobre el autor.

El propósito de estas lecturas se centra en el conocimiento del autor, de su contexto, del reconocimiento nacional e internacional de su obra. Estas lecturas pueden constituirse también en nuevas fuentes de información para los textos que se van a producir.

Los alumnos producen una biografía por dictado al docente (esta situación se lleva a cabo si van a producir un folleto sobre el autor o editar las obras de títeres).

Cada alumno selecciona una canción que le guste y se la dicta a un compañero. Si la canción es muy larga, puede seleccionar una parte. Esta tarea también podría realizarse en la sala de informática.

Los alumnos desgraban parte de una canción.

Los apuntes elaborados luego de las situaciones de lectura por sí mismos y a través del docente son insumos para la producción del texto.

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación e Innovación | Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa.

Los alumnos leen y escriben los nombres de dos canciones escuchadas.

Luego de escuchar y cantar dos canciones, se reparten las transcripciones de sus letras, sin incluir los títulos. Los alumnos tendrán que descubrir cuál es cuál para escribir el título de cada una. En este caso, el docente escribe el título de cada una de las dos canciones sin señalar a cuál de ellas corresponde, para que sean ellos quienes coordinen los nombres que escuchan con los nombres escritos.

Como toda situación de escritura, requiere de las siguientes instancias:

Planificación

Antes de comenzar a dictar, el docente les propone la realización colectiva de un plan de escritura, que quedará a la vista de todos hasta que se haya terminado de escribir la biografía. Entre todos, decidirán qué información van a incluir, qué datos no pueden faltar en una biografía, cuáles pueden resultar interesantes para otro lector y cómo se organizará esa información. Durante el dictado, tendrán a mano los apuntes.

Textualización

Durante la textualización, el docente interviene de las siguientes formas:

- Lee a la clase lo que ya está escrito y pregunta cómo seguir.
- Somete a la discusión del grupo las propuestas de los alumnos.
- Señala problemas que puedan pasar desapercibidos para los alumnos, por ejemplo: omisión de información importante, desorganización de los datos, repetición innecesaria del nombre del biografiado, desconexión entre diferentes parte del texto, etcétera.
- Remite al plan para ver lo que ya está escrito y lo que falta.
- Propone diferentes alternativas de solución frente a problemas de escritura para que los alumnos elijan una.
- Lee todo el texto, una vez concluido, para ver si quieren realizar alguna modificación, supresión o agregado.

Revisión

Finalmente, unos días después de haber textualizado la biografía, puede realizarse una revisión hasta alcanzar una versión que se considere satisfactoria.

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación e Innovación | Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa.

Los alumnos leen y escuchan leer textos informativos acerca de los títeres: sus orígenes y diferentes tipos. Toman notas para producir un fascículo.

Se dice que el primer títere nació cuando los primeros seres humanos vieron sus sombras reflejadas en las paredes, provocadas por el fuego que hacían en las cuevas. Cuando ellos se movían, se movían también esas imágenes, y esto les dio la idea de hacer figuras con la piel de los animales que cazaban. El primer teatro que existió fue, entonces, el teatro de sombras.

Explorar la historia de los títeres, conocer a los más famosos de cada país y de cada época se convierten en experiencias de lectura para los alumnos. Pueden tomar notas mientras leen o escuchan leer al docente. Pueden confeccionar fichas con los diferentes tipos de títeres y sus características. También pueden investigar sobre los orígenes de los títeres y producir, más tarde, un fascículo informativo.

Los alumnos leen textos instructivos para confeccionar un títere en lengua extranjera.

La propuesta consiste en elegir un tipo de títere que puedan confeccionar. Para esto, se puede buscar un instructivo que enseñe a realizarlo y hacerlo.

Los alumnos producen recomendaciones en lengua de escolarización y en lengua extranjera para un folleto.

En este caso, se trata de producir un folleto de recomendaciones —por dictado al docente o escribiendo por sí mismos— que contenga dos clases de textos:

- Recomendaciones de las obras.
- Síntesis biográfica del autor.

Como toda situación de escritura, requiere de las siguientes instancias:

Planificación

Se planifica qué incluir en las recomendaciones, quiénes son los destinatarios, qué efecto se espera lograr.

Textualización

Se escriben los borradores correspondientes —en forma colectiva o en pequeños grupos—, señalando la necesidad de tomar en cuenta las previsiones elaboradas, pero con la necesaria flexibilidad para modificar lo previsto en función de las ideas que surgen durante el proceso de elaboración del borrador.

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación e Innovación | Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa.

Revisión

En forma conjunta —entre docente y alumnos— se revisa el borrador producido. Para esto, se puede trabajar en forma colectiva y luego en parejas o en pequeños grupos con el propósito de que los alumnos tengan la oportunidad de ajustar el texto tomando en cuenta la coherencia del contenido, la cohesión de las ideas planteadas y la adecuación al espacio disponible y a los intereses de los potenciales destinatarios. Se proponen espacios de reflexión que permitan señalar qué agregarían, transformarían o suprimirían en el texto, en función de los propósitos acordados. Una vez revisados los textos, se realiza una reescritura colectiva por dictado al docente, según los señalamientos y las reformulaciones trabajadas en la revisión.

La versión final se editará integrando los textos con imágenes pertinentes. Se les solicita a los alumnos explorar los materiales disponibles consultados durante la realización del folleto para seleccionar imágenes, ilustraciones, fotografías que puedan incluirse. Se les puede proponer también que elaboren las ilustraciones ellos mismos.

Por último, la producción se presentará a los destinatarios seleccionados (otros compañeros, docentes, familias). Una vez finalizada la tarea de edición, se prevé un espacio para la presentación del folleto elaborado a los alumnos y a los docentes de la escuela.

Reflexión metalingüística

En el primer ciclo, la reflexión sobre el lenguaje se realiza a partir de las situaciones didácticas en las que los alumnos hablan y escuchan, leen y escriben. Los recursos del sistema de la lengua, que se relacionan con los contenidos gramaticales, se enseñan como contenidos en acción, es decir, se enseñan y se aprenden al llevar a cabo las prácticas del lenguaje: hablar y escuchar, leer y escribir.

> "Del mismo modo, en la lengua extranjera, los niños y las niñas se van acercando al conocimiento gramatical a través de actividades contextualizadas que destaquen su valor para explicar el funcionamiento de los elementos de una lengua y contribuyan, de esa manera, a la construcción de los diferentes efectos de sentido en la producción y comprensión de los textos orales y escritos"[10].

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación e Innovación | Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa.

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

Hay contenidos, por ejemplo, las restricciones básicas del sistema de escritura o los diferentes tipos de tilde, que dan lugar a la reflexión en las diferentes lenguas. Otros, en cambio, pueden contrastarse entre la lengua castellana y solo una de las lenguas extranjeras, como los pronombres posesivos en portugués. Debido a esto, no aparece como condición que el mismo aspecto sea objeto de reflexión en todas las lenguas en el mismo grado cuando se está desarrollando el mismo proyecto. Por este motivo, se tomarán aquellos que posibiliten la relación contrastiva por semejanza o por diferencia con la lengua castellana.

Si bien estos contenidos están enunciados por grado y por proyecto, se asume que la reflexión sobre ellos se retomará en los grados y en los proyectos siguientes, 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 la reflexión acerca de las particularidades de cada lengua.

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación e Innovación | Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa.

La lectura en ambas lenguas de textos instructivos para hacer títeres favorecerá la reflexión compartida acerca de los siguientes contenidos:

Castellano	Francés	Inglés	Italiano	Portugués
Modos de vincular las diferentes partes del texto: secuencia de las acciones durante la lectura del instructivo.	Modos de vincular las diferentes partes del texto: secuencia de las acciones durante la lectura del instructivo. Reflexión sobre el orden cronológico de las acciones y algunos marcadores de ese orden. Por ejemplo: *d'abord, ensuite, puis, enfin*, etc.	Modos de vincular las diferentes partes del texto: secuencia de las acciones durante la lectura del instructivo. Reflexión sobre el orden cronológico de las acciones y algunos marcadores de ese orden.	Modos de vincular las diferentes partes del texto: secuencia de las acciones durante la lectura del instructivo. Marcadores de orden. Por ejemplo: *prima, poi, dopo, infine*.	Modos de vincular las diferentes partes del texto: secuencia de las acciones durante la lectura del instructivo.
Diferentes formas verbales para señalar "cómo armar un títere" (imperativo, infinitivo con valor de obligación, perífrasis: "hay que...", "es necesario...", "es importante", etc.), durante la lectura de los textos instructivos.	Diferentes formas verbales para señalar *comment fabriquer des marionnettes*. Algunas formas para expresar la modalidad del consejo, la sugerencia, la indicación, etc., en textos instructivos. Por ejemplo: • Verbos en segunda persona del plural o del singular: *choisissez/ choisis, prenez/ prends, utilisez/ utilise, coloriez/ colorie, ajoutez/ ajoute*. • Verbos en infinitivo. • Expresiones tales como: *Il faut, Vous devez+ infinitif/ Tu dois+ infinitif*.	Diferentes formas verbales para señalar *how to make a puppet* (imperativo, *draw, cut, paint,* etc.), durante la lectura de los textos instructivos.	Diferentes formas verbales para señalar *come costruire un burattino* (*imperativo, verbo impersonale bisognare + infinito*).	Diferentes formas verbales para señalar *como se faz....*

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación e Innovación | Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa.

Orientaciones para la evaluación

La evaluación tiene el propósito de comprender y de 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 la revisión de la planificación de la enseñanza.

Es posible relevar los avances de los niños a partir de las observaciones y de 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:

- Expresen cada vez con mayor pertinencia los efectos que la lectura de la obra del autor (cuentos, obras dramáticas y poemas) les produce.
- Compartan con sus compañeros y con el docente los sentidos que hayan construido a partir de esa 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 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 o del mismo género.
- Lean con atención la obra del autor y se aseguren de construir cada vez mejores sentidos sobre lo leído.
- 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.
- Lean en voz alta los textos dramáticos para trasmitir a los destinatarios los diferentes efectos que las obras producen.
- Localicen la información sobre el autor en diversos portadores (enciclopedias, revistas, páginas web, entre otros).

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación e Innovación | Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa.

Bibliografía

Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, Secretaría de Educación, Subsecretaría de Educación, Dirección General de Planeamiento, Dirección de Currícula, "Prácticas del Lenguaje", en *Diseño Curricular para la Escuela Primaria. Primer Ciclo de la Escuela Primaria/Educación General Básica*, 2004.

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

Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires. Secretaría de Educación. Dirección de Currículum. *Lengua. Documento de trabajo N.° 2*. 1996. Actualización Curricular.

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

Notas

1. Creado por la Resolución Nº 786/2001, modificado por sus iguales Nº 2.736/2002 y N° 1911/2008.
2. Decreto N° 140/2003, modificado por el Decreto N°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° 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. Carlo Lorenzini, creador de *Pinocchio*, tomó como seudónimo el nombre de la ciudad de Collodi, en la región de Toscana. En ella había nacido su madre.
5. La *commedia dell'arte* nació en Italia en el siglo XVI y se conservó hasta mediados del siglo XVIII. Se considera un tipo de teatro popular. Las representaciones no se basaban en textos escritos, sino en lienzos a partir de los cuales los personajes improvisaban. Originalmente, las actuaciones se realizaban al aire libre con una escenografía de pocos objetos.
6. Para un análisis de las posibles intervenciones durante el desarrollo de la situación, se sugiere leer los siguientes materiales: "El maestro lee un cuento", en *Lengua. Documento de trabajo N° 2. E.G.B. Primer ciclo.* Actualización Curricular. MCBA, Secretaría de Educación, Dirección de Currículum, 1996 y Prácticas del Lenguaje. *Yo leo, tú lees, él lee. Leer y escribir en Primer Ciclo*, Aportes para el desarrollo curricular. GCBA, Secretaría de Educación, Dirección General de Planeamiento, Dirección de Currícula, 2001, pp. 15-34.
7. Este museo nació en 1983 por iniciativa de Mané Bernardo y de Sarah Bianchi. Se encuentra en el barrio de San Telmo.
8. Basado en "Los chicos leen una obra de teatro", en *Lengua. Documento de trabajo N° 2. E.G.B. Primer ciclo*. Actualización Curricular. MCBA, Secretaría de Educación, Dirección de Currículum, 1996.
9. *Ibidem*.
10. *Diseño Curricular de Lenguas Extranjeras. Niveles 1, 2, 3 y 4*. GCBA, Secretaría de Educación, Subsecretaría de Educación, Dirección General de Planeamiento, Dirección de Currícula, 2001, p. 36.

G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación e Innovación | Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa.

Vamos Buenos Aires