



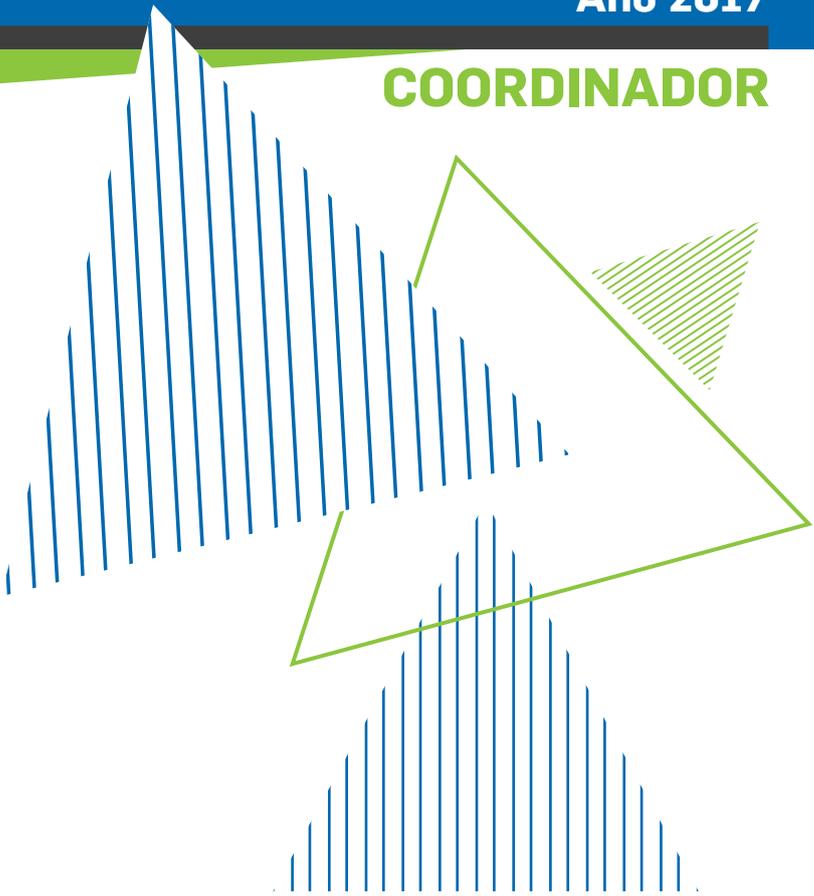
Encuentro 1

Ateneo - Área Lengua
Leer para otros

Nivel Primario - Segundo Ciclo

Año 2017

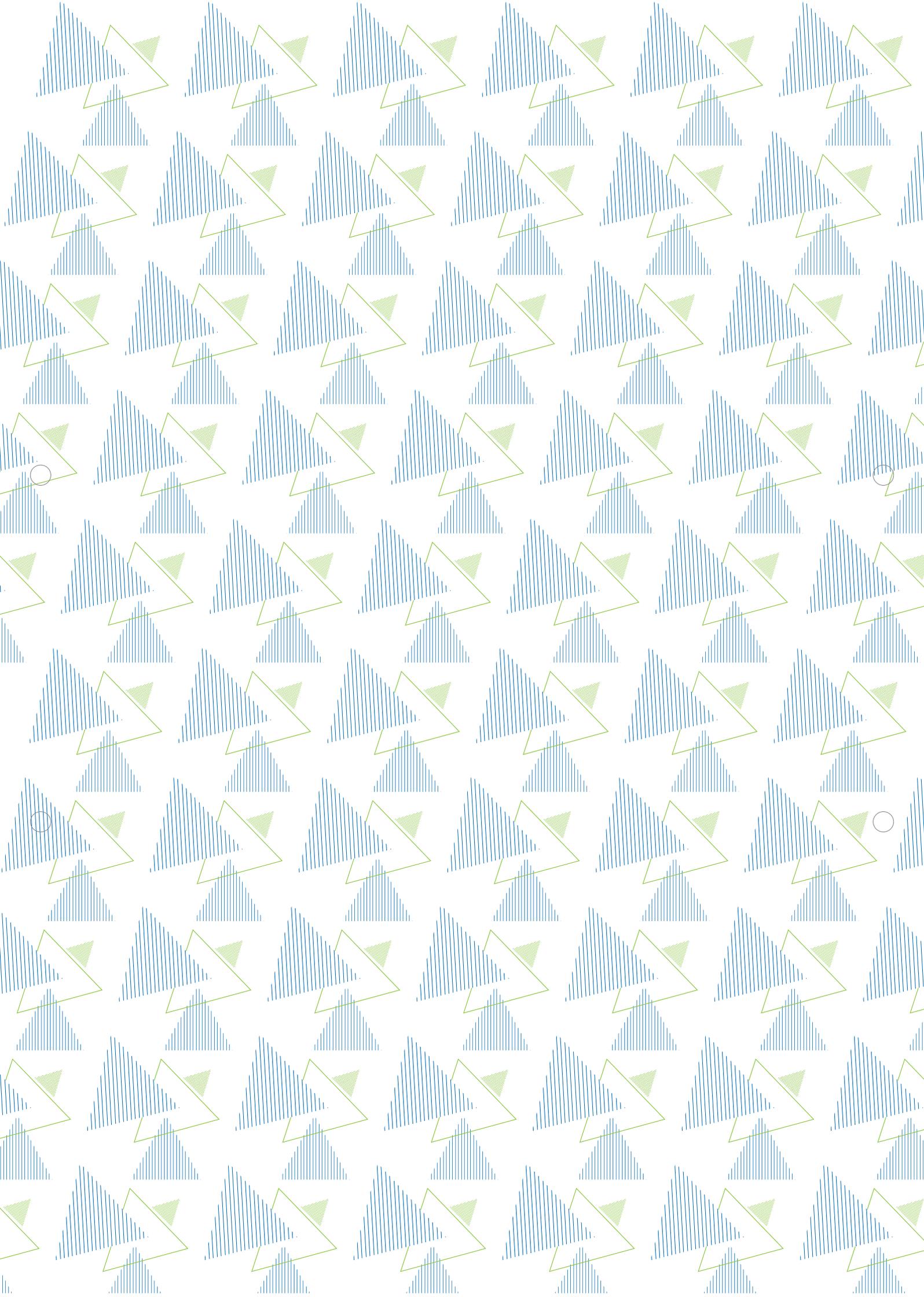
COORDINADOR



INFoD
Instituto Nacional de Formación Docente



Ministerio de Educación y Deportes
Presidencia de la Nación



Presidente de la Nación

Ing. Mauricio Macri

Ministro de Educación y Deportes

Esteban José Bullrich

Secretaria de Innovación y Calidad Educativa

María de las Mercedes Miguel

Instituto Nacional de Formación Docente

Directora Ejecutiva

Cecilia Veleda

Vicedirectora Ejecutiva

Florencia Mezzadra

Director Nacional de Formación Continua

Javier Simón

Estimados directivos y docentes:

Tenemos por delante un nuevo año con el enorme desafío y responsabilidad de trabajar juntos en consolidar un sistema educativo inclusivo y de calidad que garantice los aprendizajes fundamentales y permita el máximo desarrollo de las potencialidades de todos los niños, jóvenes y adultos para su participación activa, responsable y comprometida en los distintos ámbitos de la vida.

El Plan Estratégico Nacional 2016-2021 “Argentina Enseña y Aprende” posee como eje fundamental el fortalecimiento de la formación docente; haciendo hincapié en el desarrollo profesional y en la enseñanza de calidad. De esta manera, el Ministerio de Educación y Deportes de la Nación, ha asumido el compromiso de acompañar a los docentes en su labor diaria y colaborar con la resolución de los desafíos concretos que se presentan en los distintos ámbitos de enseñanza. Esto conlleva la necesidad de generar espacios y oportunidades para reflexionar sobre las prácticas de enseñanza más adecuadas para una educación que responda a las características de la sociedad contemporánea, que contribuya al trabajo colaborativo y a la conformación de comunidades de aprendizaje entre docentes.

A partir del Plan Nacional de Formación Docente se presentan líneas de trabajo para promover la formación inicial y continua de los equipos docentes en términos de innovación en la práctica, autonomía, creatividad, compromiso y capacidad crítica. En este sentido y con el propósito de alcanzar una mejora en los aprendizajes para todos, brindando materiales valiosos para la práctica docente, el Instituto Nacional de Formación Docente, propone líneas de trabajo que promuevan fortalecer el desarrollo de saberes y capacidades fundamentales, que faciliten poner en práctica los aprendizajes de una manera innovadora y prioricen al sujeto de aprendizaje como un sujeto activo, autónomo, creativo, comprometido y con capacidad crítica.

Esperamos que esta propuesta sea una experiencia transformadora para todos los equipos docentes del país y que encuentren en ella nuevas herramientas para potenciar su valiosa función en nuestra sociedad.

Muchas gracias por su compromiso y trabajo cotidiano.

Cecilia Veleda
Directora Ejecutiva
Instituto Nacional de Formación Docente

María de las Mercedes Miguel
Secretaria de Innovación
y Calidad Educativa

Índice

Agenda del encuentro.....	2
Leer para otros	3
Presentación.....	3
Objetivos.....	4
Metodología y estrategia utilizada.....	4
Contenidos y capacidades.....	5
Estructura de desarrollo	6
PRIMER MOMENTO	
Presentaciones y el concepto de <i>fluidez lectora</i>	6
Actividad 1.....	6
Actividad 2.....	6
Actividad 3.....	7
SEGUNDO MOMENTO	
Estructura de las propuestas didácticas.....	11
Actividad 1.....	12
Actividad 2.....	12
TERCER MOMENTO	
Análisis de actividades, lectura de obras literarias y cierre del encuentro.....	15
Actividad 1.....	15
Actividad 2.....	17
Acuerdos para el próximo encuentro.....	18
Recursos necesarios.....	21
Material de referencia.....	22



Agenda del encuentro

PRIMER MOMENTO

Presentaciones y el concepto de *fluidez lectora*

Presentación del coordinador y de los docentes.

Presentación del material de las carpetas y del contenido de cada uno de los ateneos.

Reflexión sobre el concepto de *fluidez lectora* y sobre la tarea LEER PARA OTROS.

 50 MIN

Actividad 1

INDIVIDUAL

 10 MIN

Actividad 2

EN PEQUEÑOS GRUPOS

 10 MIN

Actividad 3

EN PEQUEÑOS GRUPOS / ENTRE TODOS

 30 MIN

SEGUNDO MOMENTO

Estructura de las propuestas didácticas

Reconocimiento de la organización de cada propuesta (partes y contenido).

 30 MIN

Actividad 1

INDIVIDUAL

 10 MIN

Actividad 2

EN PEQUEÑOS GRUPOS

 20 MIN

TERCER MOMENTO

Análisis de actividades, lectura de obras literarias y cierre del encuentro

Análisis crítico de las actividades propuestas para la primera etapa.

Preparación y lectura del material para implementar en las aulas.

Reflexión sobre la futura implementación en las aulas.

 100 MIN

Actividad 1

EN PEQUEÑOS GRUPOS

 80 MIN

Actividad 2

EN PEQUEÑOS GRUPOS / ENTRE TODOS

 20 MIN



Leer para otros

Presentación

Existe un consenso generalizado entre los docentes acerca de que la lectura fluida es una cuestión a abordar no bien los niños leen palabras convencionalmente. Sin embargo, ese consenso se diluye frente a otros interrogantes: qué significa *lectura fluida*, si es sinónimo de *velocidad de lectura*, cuál es su relevancia en la comprensión de un texto, cómo enseñarla. Si bien a lo largo de los tres encuentros de este ateneo se irá profundizando en la reflexión sobre estas cuestiones, es necesario partir de algunos acuerdos sobre ellas.

La lectura fluida no es equivalente a lectura veloz. La velocidad lectora es uno de los componentes de la fluidez lectora. Cuando un lector lee fluidamente realiza una lectura en voz alta precisa, armoniosa y expresiva, y con una velocidad acorde al texto, al propósito y al destinatario. Esto significa que la fluidez lectora requiere precisión (leer las palabras que están escritas, sin equivocarse), velocidad (leer sin titubeos ni silencios donde no corresponda) y entonación (leer con expresividad y con armonía entre lo que se lee y su significado, respetando la estructura de frase y los signos de puntuación).

Ideas hoy superadas equiparaban la lectura a la decodificación precisa y veloz del texto y beneficiaron así las prácticas de lectura en voz alta como una simple tarea de control de la correcta oralización del texto por parte de los niños. La concepción superadora de la lectura como comprensión (y no como sinónimo de oralizar correctamente el texto) llevó a restringir la lectura en voz alta por considerársela irrelevante en la comprensión. Hoy sabemos que la fluidez lectora (precisión, velocidad y entonación) es uno de los ingredientes necesarios en la formación de lectores. Por supuesto, la comprensión involucra mucho más que la fluidez, pero, si no se lee fluidamente, aquella se verá comprometida. De allí que se afirme que la fluidez es un componente necesario, aunque no suficiente, para la comprensión de un texto.

¿Significa esto que promovemos volver a las antiguas prácticas de lectura en voz alta de un texto? No exactamente. Proponemos resignificar esa lectura teniendo en cuenta distintos aspectos: leer en voz alta un texto para otros (que no lo tienen a la vista), leer en voz alta un texto cuya comprensión ya fue objeto de conversación con el docente y/o compañeros, leer en voz alta un texto cuya lectura se practicó y mucho, en la escuela y con la orientación del docente y de otros compañeros acerca de cuestiones como el volumen de voz, la velocidad de lectura, la expresividad o la fidelidad a las palabras y a otros signos.

Este ateneo se propone abordar la enseñanza planificada, sistemática y asidua de la fluidez lectora en los niños de segundo ciclo como un saber relevante en la formación de lectores. El recorrido se organiza de la siguiente manera:



En este primer encuentro, se reflexionará sobre el concepto de *fluidez lectora* y sus implicancias en la comprensión de textos, se analizarán cuatro propuestas de PARA LEER CON TODO (una para cada grado) que presentan acciones didácticas para el desarrollo de los distintos componentes involucrados en la fluidez lectora, se preparará y leerá el material necesario para implementar las secuencias en el aula, se discutirá y tomarán decisiones sobre el registro de la implementación de las propuestas en el aula.

En el segundo encuentro se analizarán las actividades propuestas para la segunda etapa de las secuencias didácticas, se profundizará la discusión sobre algunos conceptos implicados en el desarrollo de la fluidez lectora a partir de un taller de lectura para otros con el fin de discutir criterios a considerar en una devolución formativa y cooperativa, se reflexionará sobre las acciones implementadas por los docentes participantes en sus aulas.

En el tercer encuentro, los docentes presentarán nuevamente las experiencias llevadas a cabo en sus aulas, analizarán recomendaciones para la orientación de la lectura fluida, analizarán la progresión de la tarea Leer para otros de Para leer con todo, a lo largo de cada año del segundo ciclo para reflexionar sobre la necesidad de la enseñanza planificada, sistemática y asidua de la fluidez lectora, se discutirán y compartirán con los colegas otras alternativas para seguir trabajando la fluidez lectora, también a través de situaciones ocasionales aunque no menos sistemáticas.

Objetivos

Se espera que, como producto del estudio, la reflexión compartida y las experiencias de aula implementadas, los docentes logren a lo largo de los tres encuentros de este ateneo:

- ▶ reflexionar sobre la relevancia de la fluidez lectora para la comprensión de textos;
- ▶ reconocer la potencialidad de las propuestas de lectura para otros como una estrategia para desarrollar la fluidez lectora;
- ▶ analizar en ejemplos de secuencias didácticas la articulación de distintas situaciones didácticas;
- ▶ reflexionar sobre la implementación de las secuencias en su grado;
- ▶ apropiarse de herramientas para planificar nuevas secuencias didácticas.

Metodología y estrategia utilizada

- ▶ Lectura de material teórico sobre conceptos que subyacen en la propuesta y reflexión conjunta a partir de interrogantes.
- ▶ Análisis de las propuestas didácticas presentadas y sistematización de propósitos y contenidos de cada una.
- ▶ Lectura de textos literarios sugeridos en las propuestas.
- ▶ Análisis crítico de la secuencia de actividades propuestas para la primera etapa y reflexión sobre su implementación.



Contenidos y capacidades

Contenidos

- ▶ La fluidez lectora y su relevancia para la comprensión de textos.
- ▶ Propuestas didácticas para favorecer el desarrollo de la fluidez lectora.

Capacidades

- ▶ Cognitivas: lectura y comprensión de textos.
- ▶ Intrapersonales: ejercicio del pensamiento crítico.
- ▶ Interpersonales: trabajo con otros (lo que supone poner en juego la habilidad para el diálogo y el ejercicio de la empatía cognitiva).



Estructura de desarrollo

PRIMER MOMENTO

Presentaciones y el concepto de *fluidez lectora*

🕒 50 MIN

Actividad 1

INDIVIDUAL

🕒 10 MIN

Actividad 2

EN PEQUEÑOS GRUPOS

🕒 10 MIN

Actividad 3

EN PEQUEÑOS GRUPOS / ENTRE TODOS

🕒 30 MIN

Actividad 1

Los invitamos a explorar los materiales incluidos en la carpeta y, luego, leer el apartado Presentación de este guion de trabajo, para relevar cuáles serán los temas a abordar y las actividades a realizar en cada uno de los tres encuentros de este ateneo.

Actividad 2

Organizados en grupos de 4 o 5 integrantes y a partir de lo leído en el apartado Presentación, pongan en discusión sus ideas sobre:

- ▶ ¿En qué se diferencia la velocidad de la fluidez lectora?
- ▶ ¿Qué relación existe entre la fluidez y la comprensión de textos?
- ▶ ¿Qué tradiciones de lectura en voz alta es necesario resignificar hoy en la escuela? ¿Por qué?

Actividad 3

Organizados en grupos de 4 o 5 integrantes, les proponemos leer los apartados La tarea: leer para otros y Fundamentación, correspondiente a la secuencia *Leer para otros. Poesías. 4º grado*¹ con el fin de profundizar la reflexión sobre el desarrollo de la fluidez lectora. Una vez leídos, resuelvan las siguientes consignas:

- ▶ acuerden grupalmente dos ideas que consideren potentes, sugeridas por la lectura de los fragmentos propuestos y justifiquen su elección;
- ▶ si en el grupo algún colega ha desarrollado propuestas de enseñanza de la fluidez lectora que sean superadoras de la lectura tradicional en voz alta (porque contemplan la práctica previa de la lectura en el aula y el trabajo con textos completos), les sugerimos que compartan en qué consisten y cómo las implementan.

Tomen notas de lo conversado en el grupo para luego realizar la puesta en común.

La tarea: leer para otros

[...] es esperable que los momentos en que los chicos [...] leen (en voz alta y en silencio), en diferentes áreas y con distintos propósitos, se den a lo largo de todo el año. Sin embargo, a través de esta tarea [la lectura en voz alta para otros que no tienen el texto] se propone una concentración específica del tiempo escolar sobre la lectura en voz alta y sobre el abordaje de la fluidez, con lo cual chicos y maestro podrán poner en foco los avances, ir construyendo criterios comunes y explícitos acerca de cómo se espera que lean cuando leen para otros, y también tener claridad acerca de cómo lograrlo. Por otra parte, esta concentración del tiempo permitirá que todos y cada uno lean: en general, en las situaciones de aula en que se lee en voz alta, quienes leen más fluidamente son los que tienen mayores oportunidades de leer para los otros (durante más tiempo, textos más extensos), por contraparte, a quienes más necesitan ganar en fluidez, se les suele asignar menos tiempo o menos cantidad de texto. De allí que en este caso, la propuesta atiende a que todos cuenten con el tiempo necesario para desarrollar su fluidez lectora, en función de sus puntos de partida.

Fundamentación

La lectura en voz alta tiene una larga tradición escolar, orientada sobre todo a evaluar a los chicos en cuanto a la buena dicción de las palabras, el respeto por los signos de puntuación y en algunos casos una “expresión” acorde al texto. Estas prácticas escolares se basaban en la idea de que leer era sinónimo de decodificar correcta y rápidamente. Sin embargo, los estudios sobre los procesos de lectura demostraron que la correcta oralización no garantiza una comprensión completa y profunda.

Felizmente, hoy en la escuela leer ya no es sinónimo de oralizar, sino de comprender, de compartir lecturas, de conversar sobre los libros, etc. En este cambio de mirada, la lectura en voz alta por parte de los chicos pasó a ser, en algunos ámbitos, una práctica censurada por estar ligada a una práctica ya perimida. En su reemplazo se propuso hacer fuerte énfasis en la lectura silenciosa y en la escucha de lecturas realizadas por

¹ Se trata de los dos primeros apartados de una de las secuencias didácticas incluidas en la carpeta: Gaspar, M. P. (2014). *Leer para otros. Poesías. 4º grado. Para leer con todo*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Disponible en: <http://paraleercontodo.infed.edu.ar/>

el docente, prácticas que vienen teniendo más o menos adhesión real en las aulas.

Hoy en día sabemos que el aprendizaje de la lectura involucra un conjunto de conocimientos, estrategias y habilidades que necesitan desarrollarse en forma paralela. Una de las habilidades que los chicos tienen que lograr es la **fluidez lectora**, que no debe ser entendida como sinónimo de oralización, sino que incluye tres componentes:

- ▶ **La precisión:** en su nivel básico, supone leer lo que está escrito, las palabras que están escritas. Cuando los chicos están aprendiendo a leer convencionalmente, es común que cometan omisiones, cambios y trastocamientos en las palabras que leen (“bade” por “balde”, “prabo” por “prado”, “mano” por “mona”, por ejemplo). Asimismo, muchos intentan “adivinar” la palabra a partir de índices como la primera letra o las primeras letras u otros elementos. Si este modo de leer se valida en el aula de forma permanente, muchos chicos continúan leyendo con muchas imprecisiones. Distinto es el caso del lector estratégico (que cambia alguna palabra porque piensa que la audiencia lo requiere, o porque en ese momento le gustó más) o los fallidos que se producen también en la lectura (leer abuela en lugar de mamá, por ejemplo).
- ▶ **La velocidad:** en su nivel más básico supone “leer con la velocidad necesaria para comprender”. A medida que se va avanzando en la escolaridad, toman más vigor también otros aspectos: la adecuación de la velocidad al propósito (por ejemplo, no leemos de la misma manera un texto si buscamos información que si lo estamos intentando comprender para comunicar a otros su contenido) y al texto (por ejemplo, no leemos con la misma velocidad un folleto que un texto expositivo sobre un tema nuevo). Ahora bien, adaptar el ritmo y la velocidad de lectura al propósito y al texto solo puede lograrse cuando se “lee de corrido”. Como hemos señalado en los *Cuadernos para el aula*:

“¿Por qué es importante que los niños aumenten rápidamente su velocidad lectora, casi al mismo tiempo que comprenden el principio alfabético de la escritura de español? Si leer es comprender, es evidente que el punto de llegada de la alfabetización no es la oralización de los textos, sino que los niños sean capaces de construir significados a partir de ellos; esta construcción es una operación de cierta complejidad y que necesita estar garantizada al finalizar el primer ciclo, para que los niños puedan abordar con autonomía, en segundo ciclo, textos de mayor complejidad.

Mientras leemos, atendemos en paralelo a información de distinto tipo: reconocemos la forma de las palabras del texto, accedemos a su significado, establecemos conexiones entre las palabras a partir de nuestro conocimiento (intuitivo) de la lengua, construimos representaciones parciales a partir de esos datos y de nuestros saberes previos, entre otras. Para realizar todas estas y otras tareas, contamos en nuestra mente con un espacio de trabajo mental bastante reducido: es evidente que si la atención está puesta en un trabajoso análisis letra por letra de cada palabra, el lector pierde recursos para realizar las otras tareas, “se pierde” y no entiende lo que está leyendo, necesita volver atrás, releer permanentemente, y la tarea de leer se vuelve penosa e inútil. (...)

Entonces, si bien la velocidad lectora no garantiza por sí misma la comprensión de los textos, es un presupuesto ineludible, dado que si el esfuerzo está puesto en la lectura palabra por palabra, la comprensión se verá seriamente disminuida.” (Gaspar y González, 2006, pp.82-83)

- ▶ **La entonación:** en su nivel más básico, supone entonar las oraciones según su tipo (aseverativas, interrogativas, exclamativas), realizar pausas (a veces indicadas por diferentes signos, como la coma enumerativa), descender o ascender el timbre de voz (por ejemplo, descenderlo en los incisos, ascenderlo en cada elemento de una enumeración), entre muchas otras cuestiones que hacen a la cadencia en la lectura. A medida que se avanza, es esperable que, además, el lector incluya el ritmo, las tonalidades de la voz y las pausas que considere apropiadas para mantener en vilo a la audiencia o para transmitir en la lectura en voz alta su propia interpretación.

Al comienzo de esta fundamentación decíamos que la lectura en voz alta es de larga tradición escolar. Recordemos que esto no está reñido con la comprensión o con la interpretación, sino que cierto nivel de fluidez es requisito (no suficiente, pero sí imprescindible) para la comprensión de un texto. A su vez, una lectura comprensiva e interpretativa es necesaria para dar a la lectura en voz alta el énfasis y la entonación apropiados al texto que se está leyendo, e incluso matices personales.

La tarea “Leer para otros” se enlaza con la tradición, pero no promueve volver a las antiguas prácticas sin más. Proponemos resignificar esa lectura en voz alta teniendo en cuenta distintos aspectos: leer en voz alta un texto para otros (que no lo tienen a la vista); leer en voz alta un texto cuya comprensión ya fue objeto de conversación con el docente y/o los compañeros; leer en voz alta un texto cuya lectura se practicó y mucho; leer en voz alta un texto cuya práctica de lectura en voz alta se realizó sobre todo en la escuela, con la orientación del docente y de otros compañeros acerca de cuestiones como el volumen de voz, la velocidad de lectura, la expresividad o la fidelidad a las palabras y a otros signos del texto.

Orientaciones para el coordinador

Después de que el coordinador y los docentes se presenten, lo invitamos a sugerir la revisión del material que se propone para este primer encuentro:

- ▶ el guion de trabajo, que consta de una presentación, objetivos y metodología seleccionada, contenidos a abordar y las actividades organizadas en tres momentos;
- ▶ 3 secuencias didácticas (para 4º, 5º y 6º grados) y un video para 7º grado.

Le sugerimos que, luego, invite a los docentes a leer el apartado Presentación de este guion de trabajo con el fin de relevar los temas que se abordarán y las actividades a realizar en cada encuentro. Proponemos no destinar más de 10 minutos a esta actividad.

Dado que es esperable que los chicos de 7º grado hayan logrado ya una fluidez considerable, la secuencia didáctica es sustituida por un video de unos 20 minutos, en el que el maestro Gerardo Cirianni ofrece y analiza algunos “secretos” para llevar a cabo una lectura en voz alta de poesías para los más chicos de la escuela.

Para llevar a cabo la actividad 2, sugerimos que los docentes se organicen en grupos de no más de 5 integrantes para discutir sus ideas sobre las preguntas que se plantean y, luego, realizar la puesta en común de las conclusiones de cada grupo.

Ambas consignas deberían desarrollarse en no más de veinte minutos, por lo que otra opción es llevarlas adelante con el grupo completo.

El propósito de la actividad 2 es comenzar a reflexionar sobre algunos aspectos que es preciso revisar en relación con las prácticas de lectura en voz alta en la escuela. Para ello, es necesario clarificar qué se entiende por fluidez lectora, cuál es su aporte a la comprensión de los textos, en qué se diferencia de la velocidad de lectura, qué aspectos tener en cuenta en cualquier propuesta de enseñanza de la fluidez lectora en la escuela.

Una situación que puede presentarse es que los docentes aludan a los vaivenes en relación con el lugar que debe dársele en la escuela a este tema, en términos de “lectura en voz alta, sí”, “lectura en voz alta, no”. Si bien se trata de un planteo que no deja de tener una cuota de justo reclamo, lo cierto es que hoy contamos con mayor investigación en distintos aspectos de la lectura desde diferentes modelos teóricos, a lo que se suman los relatos de docentes y profesores de escuelas secundarias en relación con las dificultades en la fluidez lectora que manifiestan los alumnos y cómo ellas se convierten en un obstáculo para poder acceder a la información de textos que van siendo cada vez más largos y complejos, a medida que los chicos avanzan en su escolaridad.

Por otro lado, algún docente podría señalar que se está pensando en reinstalar las tradicionales prácticas de lectura en voz alta. En este sentido es importante indicar que lo que estamos promoviendo es resignificarlas, es decir, recuperar como valiosa la práctica de la lectura en voz alta en la escuela, siempre y cuando atienda a distintos aspectos, señalados en el apartado Presentación de este guion de trabajo. Esto es, que la finalidad de la práctica sea leer en voz alta un texto para otros que no lo tienen a la vista; en el caso de los textos más largos y complejos, conversar previamente sobre ellos con el docente y/o compañeros para enriquecer su comprensión; previo a la lectura en voz alta, practicar mucho su lectura y que esa práctica ocurra sobre todo en la escuela para asegurar la orientación del docente y de otros compañeros sobre la precisión en la lectura, el volumen de la voz, la velocidad con que se lee el texto y la expresividad.

En cuanto a la actividad 3, recomendamos destinar 20 minutos para el trabajo grupal y 10 minutos para la puesta en común.

Una situación que puede presentarse es que algunos docentes presenten experiencias de lectura en voz alta en el aula que no contemplen los aspectos en que esa práctica debería modificarse para generar mejores condiciones para el desarrollo de la fluidez lectora en los niños. Con el fin de ayudarlos a objetivar sus propias prácticas y reflexionar sobre las diferencias que proponemos en relación con esas tradiciones, será necesario no dejar de señalar:

- ▶ que es necesario destinar tiempo en el aula y colaboración del docente durante la práctica de esa lectura en voz alta (no todos los niños cuentan con esa ayuda fuera de la escuela);
- ▶ que se propone leer en voz alta un texto para otros que no lo tienen a la vista, porque esta carencia torna significativa para el lector (y para los escuchas) esta modalidad de lectura y, por lo tanto, se asume con mayor compromiso. No obstante, en las situaciones de práctica puede ser que varios tengan el texto a la vista, para poder realizar aportes al lector;

- ▶ que es importante que la práctica de lectura se realice sobre un texto completo, para que el sentido de ese texto colabore con esa modalidad de lectura;
- ▶ que es necesaria la escucha atenta del docente para realizar una devolución a los chicos que colabore con la mejora de su fluidez; para ello, será importante señalar los aspectos positivos, además de aquellos que requieren de mayor práctica. Por ejemplo: levantar o bajar el volumen de la voz o bien indicar que ese volumen es el adecuado; la falta de precisión en el reconocimiento de las palabras que efectivamente están escritas o si, por el contrario, su lectura fue precisa; la velocidad inadecuada porque es escasa o, por el contrario, excesiva; etcétera;
- ▶ que, particularmente, para los textos más largos o más complejos (como las obras de teatro), es necesario que los docentes aborden la comprensión conversando con los niños después de la lectura y proponiendo la relectura de aquellas partes más complejas o de todo el texto, de modo que esta comprensión los ayude en la precisión en la lectura de las palabras y en la elección de la velocidad y de la entonación adecuadas al texto. Dicho de otra manera y a través de las bellas palabras del narrador y ensayista argentino Rodolfo Castro (2004):

[Leer en voz alta] no solo requiere de la habilidad de juntar palabras. Es preciso, además, contar con una serie muy variada de destrezas, tales como empatizar con los personajes, con sus sentimientos, reflexiones y acciones; relacionar los acontecimientos para entender los por qué de cada suceso; comprender la lógica del mundo que se abre ante nuestra mente, y todo mezclado con una gran dosis de imaginación y otra no menor de lenta interpretación. Es el engranaje que nos permite ir más allá del simple entendimiento de lo que se nos cuenta para alcanzar la comprensión, que no es otra cosa –según la RAE– que abrazar, ceñir y/o rodear algo por todas partes. Esto es lo que necesitamos para habitar el sonido y, solo entonces, romper el silencio.

SEGUNDO MOMENTO

Estructura de las propuestas didácticas

🕒 30 MIN

Actividad 1

INDIVIDUAL

🕒 10 MIN

Actividad 2

EN PEQUEÑOS GRUPOS

🕒 20 MIN

Actividad 1

Los invitamos a explorar la propuesta sugerida para el grado que cada docente tiene a su cargo:

- ▶ 4° grado: *Leer para otros. Poesías.*
- ▶ 5° grado: *Leer para otros. Fábulas.*
- ▶ 6° grado: *Leer para otros. Obras de teatro.*

En el caso de los docentes de 7° grado, les sugerimos sumarse a alguno de los grupos para familiarizarse con una estructura que es común a todas las propuestas de PARA LEER CON TODO.

Cada propuesta tiene cinco partes:

- ▶ Encabezado de la propuesta.
- ▶ La tarea.
- ▶ Fundamentación.
- ▶ Desarrollo de la tarea (incluye el apartado: Etapas del desarrollo de la tarea).
- ▶ Para seguirla.

Actividad 2

a. Organizados por grado, en grupos de no más de 5 integrantes (es decir, al menos, dos grupos por grado), los invitamos a que cada uno lea, de la secuencia didáctica sugerida para el grado a su cargo, los párrafos introductorios del apartado Etapas en el desarrollo de la tarea:

- ▶ 4° grado: *Leer para otros. Poesías.*
- ▶ 5° grado: *Leer para otros. Fábulas.*
- ▶ 6° grado: *Leer para otros. Obras de teatro.*

Invitamos a los docentes de 7° grado a distribuirse entre estos grupos.

b. A partir de una lectura por escaneo del resto del texto y con el fin de familiarizarse con la organización de las nueve clases o sesiones en que se desarrolla la secuencia didáctica, relevan: cuántas clases o sesiones se destinan a cada etapa, los temas de cada sesión, si se sugieren títulos de textos literarios para cada una, si se propone ir realizando una agenda de lectura (de poesías, fábulas u obras de teatro, respectivamente), si se proponen juegos.

Orientaciones para el coordinador

La actividad 1 tiene como propósito que los docentes se familiaricen con la propuesta y, sobre todo, con una estructura que se reitera en todas las presentes en PARA LEER CON TODO.

Para ello, sería importante que, mientras los docentes exploran las secuencias, el coordinador lleve a cabo una presentación sintética del contenido de cada parte. Sugerimos no destinarle más de 10 minutos a esta presentación. La siguiente síntesis puede servirle para organizarla. Incluso, sería interesante que, de ser posible, la acompañe con una presentación en Power Point.

Encabezado: Brinda información sobre el tipo de tarea que se propone (en el ejemplo, LEER PARA OTROS), título de la propuesta (*Fábulas*), destinatarios (5° grado), trimestre del año para ser llevado a cabo, cantidad de semanas, días por semana y horas por día sugeridos para su desarrollo, autor y fecha de producción. En relación con los tipos de tareas, PARA LEER CON TODO se organiza en torno a cinco tareas; las otras cuatro para 2° ciclo son SEGUIR UN ITINERARIO DE LECTURA, LEER NOVELAS, EXPERTOS EN... y CON LA LUPA EN LAS PALABRAS.

PARA LEER CON TODO	
5° grado	
PRIMER TRIMESTRE	
LEER PARA OTROS	3 semanas
FÁBULAS	1 hora por día 3 veces por semana
Autora: Mara Bannon Áreas Curriculares y Dirección de Nivel primario Ministerio de Educación de la Nación Julio de 2014	

La tarea: explicita en qué consiste la propuesta y sus propósitos. Además, permite tener un panorama de los géneros sugeridos para cada trimestre del año escolar.

Fundamentación: caracteriza el concepto que se pone en foco, en este caso, el de fluidez lectora, describe algunas prácticas escolares vinculadas a la lectura en voz alta y, cuando se considera necesario, se presentan algunos rasgos del género textual con el que se propone trabajar.

Desarrollo de la tarea: describe cómo seleccionar y preparar los textos con los que se va a trabajar y presenta las actividades que se realizarán, organizadas en dos etapas.

Para seguirla. Su propósito es sugerir actividades o incluso proyectos que son “provocados” por el recorrido realizado y que abren otros recorridos y saberes: la escritura, presentaciones orales, la investigación, entre otras.

Para llevar a cabo la actividad 2, serán necesarias las siguientes propuestas didácticas de PARA LEER CON TODO, en <http://paraleercontodo.infed.edu.ar/>

- ▶ 4° grado: *Leer para otros. Poesías.*
- ▶ 5° grado: *Leer para otros. Fábulas.*
- ▶ 6° grado: *Leer para otros. Obras de teatro.*

Para llevar a cabo la actividad, se sugiere que los docentes se organicen por grado, en grupos de no más de 5 integrantes y que les asigne unos 10 minutos para resolver la tarea. Sugerimos que los docentes de 7° grado se distribuyan entre los grupos de los otros grados.

El recorrido tiene como propósito que los docentes se familiaricen con la estructura específica de las propuestas planteadas para la tarea LEER PARA OTROS. Como ya se mencionó, dado que se espera que los chicos de 7° grado ya hayan ganado fluidez, para este grado no se ofrece una secuencia didáctica similar a las propuestas de 4° a 6° grados. Sin embargo, como sabemos que es posible que algunos tengan aún una lectura vacilante o imprecisa, consideramos importante que los docentes de este grado conozcan estas secuencias didácticas y que, de ser necesario, seleccionen, adapten e implementen alguna de ellas antes de llevar a cabo las propuestas sugeridas en los videos.

Lo invitamos a que, una vez realizada la lectura sugerida en la consigna a. y mientras los docentes exploran la propuesta, lleve a cabo una presentación acompañada, si es posible, de un Power Point que sintetice el contenido de la secuencia. Sugerimos no destinarle más de 10 minutos a esta presentación. La siguiente síntesis puede servirle para organizarla.

Etapas en el desarrollo de la tarea

- ▶ Primera etapa (6 sesiones): Lectura de muchos textos y participación en distintas situaciones de lectura que, además de permitir conocer diversas obras y autores, permitirá incorporar saberes relevantes para la lectura de la clase de texto correspondiente (poesía en 4°, fábula en 5° y obra de teatro en 6° grado).
- ▶ Segunda etapa (2 sesiones): Elección de un texto y práctica de la lectura. Ensayo general en el aula frente a compañeros y docente.
- ▶ Cierre: Lectura para otros integrantes de la comunidad educativa (niños de otro grado, familias, entre otras posibilidades).

El maestro

- ▶ Selecciona los textos, contemplando calidad, cantidad y diversidad.
- ▶ *En la primera etapa* (6 clases o sesiones):
 - ◆ pone en juego diversas situaciones de lectura;
 - ◆ promueve el intercambio oral a partir de los textos leídos y la relecturas para enriquecer la comprensión de los textos.
- ▶ *En la segunda etapa* (3 clases o sesiones):
 - ◆ colabora en la elección del texto a leer;
 - ◆ monitorea la práctica de la lectura;
 - ◆ colabora en la autoevaluación de la lectura;
 - ◆ ayuda a mejorar la lectura en voz alta.

TERCER MOMENTO

Análisis de actividades, lectura de obras literarias y cierre del encuentro

🕒 100 MIN

Actividad 1

EN PEQUEÑOS GRUPOS

🕒 80 MIN

Actividad 2

EN PEQUEÑOS GRUPOS / ENTRE TODOS

🕒 20 MIN

Actividad 1

Organizados por grado, en grupos de no más de 5 integrantes (o sea, en lo posible dos grupos por grado), los invitamos a realizar las siguientes actividades.

Docentes de 4º grado

Secuencia para analizar: *Leer para otros. Poesías. 4º grado.*

- a. Leer los apartados La selección y preparación de los textos y Primera etapa, incluyendo Lecturas de libre elección: una hora, durante (al menos) seis sesiones y Clases un poquito diferentes (páginas 3 a 8).
- b. Explorar las cajas de las *Colecciones de Aula* u otros libros de la biblioteca con el fin de comenzar a buscar y seleccionar las poesías con las que van a trabajar a lo largo de las 3 semanas previstas para el desarrollo de la propuesta sugerida. Si lo consideran necesario, vuelvan a leer el listado de géneros poéticos presente en el apartado La selección y preparación de los textos.
- c. Una vez realizada esa exploración, nombren a un secretario para que prepare un cuadro en Excel o en Word como el siguiente, con el fin de ir registrando los poemas a medida que los van encontrando. También pueden decidir construir un documento colaborativo con los poemas. Para que, una vez en sus escuelas, todos los docentes puedan encontrar rápidamente cada poema, sugerimos registrar los siguientes datos:



Género poético	Título	Autor	Fuente (título del libro o página web; si corresponde, caja de la <i>Colección de Aula</i>)	PÁGINA (papel o web)
Poemas narrativos	1.			
	2.			
	3.			
	4.			
	5.			
	6.			
	7.			
	8.			
	9.			
	10.			
Poemas descriptivos				
Etc.				

Docentes de 5° grado

Secuencia para analizar: *Leer para otros. Fábulas. 5° grado.*

- Leer los apartados La selección de los textos y Primera etapa (sesiones 1 a 6).
- A medida que avanzan en la lectura, realizar un listado de las fábulas que se sugieren.
- Buscar y leer las fábulas mencionadas en la propuesta en las cajas de las *Colecciones de Aula* u otros libros de la biblioteca.
- En el caso de las tres fábulas sin moraleja, una vez leídas, completen el cuadro de la página 11 y pongan en común sus ideas con el resto de los docentes del mismo grado. Si lo consideran necesario, vuelvan a leer las fábulas y corrijan el cuadro.

Docentes de 6° grado

Secuencia para analizar: *Leer para otros. Obras de teatro. 6° grado.*

- Leer los apartados La selección de los textos y las actividades sugeridas para las sesiones 1 a 6, en el apartado Primera etapa (páginas 4 a 17).
- A medida que avanzan en la lectura, realizar un listado de las obras de teatro que se sugieren.
- Buscar las obras de teatro mencionadas en la propuesta en las cajas de las *Colecciones de aula* u otros materiales de la biblioteca.
- Organizados en dos grupos, elegir una obra de teatro (diferente para cada subgrupo), leerla y relatarla al otro grupo. Reflexionar con sus colegas sobre las dificultades que entraña re-narrar una obra de teatro.



Docentes de 7° grado

De acuerdo con su diagnóstico respecto de la fluidez lectora de sus alumnos, opten por una de las siguientes propuestas:

Opción 1: Si consideran que sus alumnos requieren desarrollar aún más su fluidez, realicen las actividades sugeridas para los docentes de 6° grado.

Opción 2: Si consideran que sus alumnos cuentan con buena fluidez lectora, entonces miren el video *Secretos para leer poesías*, en el que el maestro Gerardo Cirianni ofrece a los más grandes de la escuela primaria algunos “secretos” para leer poesías a los más chicos. Mientras miran el video:

- ▶ construyan una breve lista de los consejos que brinda Gerardo Cirianni a los chicos;
- ▶ registren los datos bibliográficos de los textos leídos por Cirianni;
- ▶ en parejas, busquen los poemas leídos en el video u otros con los que se sientan a gusto, elijan uno y practiquen su lectura tratando de seguir los consejos listados;
- ▶ lean el poema al resto de los colegas del grupo;
- ▶ ofrezcan y escuchen consejos de sus compañeros del grupo;
- ▶ intercambien ideas con sus colegas sobre cómo implementar la visualización y desarrollo de la propuesta implícita en el video en sus aulas.

Todos los docentes

Si lo consideran necesario, sugieran reformulaciones a las propuestas (las secuencias y el video), teniendo en cuenta no cambiar la idea general ni los propósitos de las actividades.

En caso de haber propuesto reformulaciones o nuevas actividades, preséntenlas a los colegas del mismo grado, expliquen las razones de su reformulación y compartan opiniones sobre el cambio.

Actividad 2

Con la finalidad de reflexionar sobre la práctica, antes del segundo encuentro del ateneo se propone implementar la secuencia de actividades analizada (solo la primera etapa, abordada en este encuentro) tal como figura en el material original o con las reformulaciones acordadas por todos los miembros del grupo. Para ello, se sugiere:

- ▶ 3 semanas antes del segundo encuentro del ateneo, comenzar con las actividades planteadas para la primera etapa (6 sesiones o clases);
- ▶ durante las semanas inmediatamente posteriores, completar la secuencia, es decir, realizar las actividades sugeridas para la segunda etapa.

Durante el segundo encuentro, presentarán el registro de la implementación de las actividades de la primera etapa. En esta presentación, no será necesario relatar las actividades realizadas, pues ya todos las conocen. En cambio, sí será interesante compartir con los colegas el impacto de la propuesta en su grupo de alumnos, resultados, comentarios o cambios realizados “sobre la marcha” y motivos de esos cambios.

Presentamos a continuación las consignas finales de este encuentro y, luego, las actividades que planteamos realizar para el próximo encuentro.

Sugerimos destinar 10 minutos al punto **a.** y 10 minutos al punto **b.**

- a. Organizados por grado, acuerden un formato (cuadro, relato, informe, fotografías, video, Power Point, una combinación de estos formatos, entre otros) para registrar aspectos de la implementación de las actividades propuestas para la primera etapa que consideren relevantes para compartir con sus colegas.

Algunos ejemplos posibles de los aspectos a observar y registrar:

- ▶ actividades que dieron resultados inesperados (en un sentido positivo o negativo) y un análisis de esos resultados (y/o de sus causas);
 - ▶ momentos o comentarios a destacar durante las instancias de conversación sobre los textos o sobre la devolución que docente o compañeros le hacen al lector;
 - ▶ cambios en el grado de participación de los alumnos generados por la propuesta y dirección de estos cambios, o en la forma en que se comprometieron o atendieron a la tarea;
 - ▶ cambios en el modo de leer en voz alta después de las sugerencias dadas por el docente u otros compañeros.
- b. Pongan en común y acuerden colectivamente las conclusiones de cada grupo sobre qué van a registrar y cómo. Tomen notas de los compromisos asumidos para el próximo encuentro.

Acuerdos para el próximo encuentro

Les sugerimos realizar las siguientes actividades, que serán el foco del segundo encuentro.

- a. Implementar con sus alumnos las actividades propuestas para la primera etapa (a desarrollar en, aproximadamente, 6 clases) de la secuencia didáctica correspondiente al grado a su cargo. Seleccionar aspectos de esa implementación que considere necesario o relevante compartir con sus colegas durante el próximo encuentro.
- b. Leer las actividades sugeridas para la segunda etapa y registrar por escrito dudas, preguntas o sugerencias para ser discutidas con los colegas y el coordinador. Los docentes de 7° grado que hayan elegido trabajar con el video leerán las actividades sugeridas para la segunda etapa de cualquiera de las tres secuencias para planificar una forma posible de llevar a la práctica “los secretos” sugeridos en el video.
- c. Asistir al segundo encuentro con la presente guía de trabajo y las secuencias didácticas cargadas en sus netbooks.

Orientaciones para el coordinador

Para llevar a cabo estas actividades, sugerimos que los docentes se organicen por grado en grupos de no más de 5 integrantes, de modo que haya dos grupos de maestros de cada grado. Además, si es posible, sería interesante que los docentes registren en sus netbooks, en caso de que los hubiere, los cambios y acuerdos discutidos.

En cuanto a las tareas planteadas en la actividad 1 para los docentes de 4° a 6° grados:

- ▶ la **consigna a.** tiene como propósito conocer la secuencia de actividades formuladas para la primera etapa (6 clases). En este sentido, sugerimos que el coordinador las tenga presentes y cuente con una síntesis (a la manera de un índice de las sesiones) de manera de poder realizar las aclaraciones necesarias, mientras se desplaza entre los grupos;
- ▶ las **consignas b. y c.** plantean leer los textos presentes en las secuencias y, en el caso de 4° grado, buscarlos y seleccionarlos. Es por ello que es muy importante que antes del encuentro el coordinador haya previsto contar con el material necesario, en particular, las cajas de las Colecciones de aula de 4° a 7° grados;
- ▶ la **consigna d.**, para 5° y 6° grado, tiene como propósito profundizar en ciertos aspectos de los géneros textuales.

Para resolver las consignas de la actividad 1 sugerimos 80 minutos en total; es probable que los docentes de 4° grado, a diferencia del resto de los docentes, necesiten menos tiempo para la consigna **a.** y más para la **c.**

Sugerencias para la puesta en común

Si bien las secuencias para 4°, 5° y 6° grado apuntan al desarrollo de la fluidez lectora y tienen una base común de actividades, muchas otras varían en función de las peculiaridades de los géneros involucrados para cada grado. Las diferencias entre las propuestas llevan a presentar consignas parcialmente distintas para cada grupo, lo que requerirá del coordinador recorrer los grupos y ajustarse a diversas tareas y a distintos modos de acompañar a los docentes. Para ello, será necesario que conozca muy bien todas las propuestas didácticas sugeridas para el desarrollo del primer encuentro.

Una situación que se puede presentar al leer las secuencias es que los docentes señalen que son “recetas” que no respetan sus saberes. Cabe señalar que estas secuencias ya han sido implementadas años anteriores en el marco de PARA LEER CON TODO, y los docentes han realizado y pueden realizar modificaciones al implementarlas en sus aulas. Por otra parte, se trata de un insumo común que permite ilustrar distintos aspectos:

- ▶ qué significa en la práctica replantear la lectura fluida como un **objeto de enseñanza** en todos los grados, esto es, planificarla: formular una secuencia de actividades, organizarlas en el tiempo, seleccionar y preparar los textos y otros recursos didácticos; considerar qué y cómo se evaluará;
- ▶ la resignificación del rol del docente y de los alumnos antes, durante y después de la lectura en voz alta en este marco;
- ▶ la relevancia de la interacción entre los chicos y el docente a propósito de los textos más largos y complejos con el fin de generar más posibilidades (para todos y cada uno de los niños) de enriquecer la comprensión del texto, como un insumo importante para la lectura fluida.

En este sentido, las propuestas didácticas se presentan como un trampolín para abrir la discusión y la reflexión con colegas que comparten problemáticas y hacer, y que traen al ruedo experiencias y estrategias que pueden ser diversas. Así, las propuestas pueden ser recreadas a partir de los propios saberes y de los contextos en las que serán implementadas. Incluso se constituyen en un insumo potente para ayudar y acompañar a los docentes en la producción de nuevas propuestas.

En el caso de que los docentes propongan reformulaciones, además de indagar los motivos del cambio, el coordinador orientará la reflexión en vistas de que no alteren el propósito de las distintas consignas que plantea la secuencia.

Así, será importante estar atentos a las siguientes cuestiones:

- ▶ asignarles tiempo en el aula a la comprensión de los textos (lecturas del docente y conversación sobre lo leído) y a la lectura individual por parte de los chicos;
- ▶ reconocer la relevancia de los juegos y actividades lúdicas, en tanto permiten leer, releer y conversar sobre lo leído y sobre cómo se leyó.

En cuanto a la actividad 2 de este último momento, sugerimos que se destinen 10 minutos para resolver la parte a. y 10 minutos para la parte b.

Para la primera parte, proponemos organizarse por grado y, para la segunda, realizar una puesta en común de las conclusiones formuladas por cada grupo.

Respecto de la implementación de las propuestas en las aulas, un aspecto importante a aclarar con el grupo de docentes es cuándo se llevará a cabo con los alumnos. La secuencia didáctica plantea una dedicación sistemática de tiempo escolar a la práctica de la lectura en voz alta de una clase de texto en particular. Al final del recorrido, se propone que esa lectura no se realice ya solo frente a docente y compañeros, sino que se amplíe el abanico de escuchas (organizando una fiesta de la lectura con los padres, o la lectura a chicos de otros grados, o bien grabando en un CD una antología de poemas o de fábulas, entre otras posibilidades). Por esta razón, es necesario que una vez comenzada a implementar en las aulas, no medie demasiado tiempo entre las actividades de una etapa y de la otra. En este sentido, sugerimos:

- ▶ 3 semanas antes del segundo encuentro del ateneo, comenzar con las actividades propuestas para la primera etapa (6 sesiones o clases);
- ▶ durante las semanas inmediatamente posteriores, completar la secuencia.

Le sugerimos tomar nota de los acuerdos alcanzados por los participantes en los aspectos a observar y registrar durante la implementación de las actividades con los alumnos. Este registro se retomará en el segundo encuentro para orientar las presentaciones de los docentes.

Finalmente, le recomendamos reiterar los compromisos que es necesario asumir para un buen desarrollo del próximo encuentro:

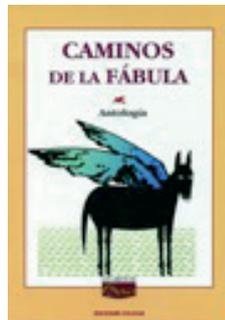
- ▶ que implementen las actividades de la primera etapa (a desarrollar en, aproximadamente, seis clases) de las secuencias didácticas y seleccionen los aspectos de esa implementación que compartirán y pondrán en discusión con los colegas;
- ▶ que lean las actividades sugeridas para la segunda etapa y registren por escrito dudas, preguntas o sugerencias para ser discutidas con los colegas y el coordinador durante el próximo encuentro. Los docentes de 7° grado que hayan elegido trabajar en este encuentro con el video pueden elegir leer las actividades de cualquiera de las tres secuencias como insumo para ir planificando cómo llevar a la práctica “los secretos” sugeridos por Cirianni en el video;
- ▶ que recuerden asistir con la presente guía de trabajo y las secuencias didácticas cargadas en sus netbooks.

Recursos necesarios

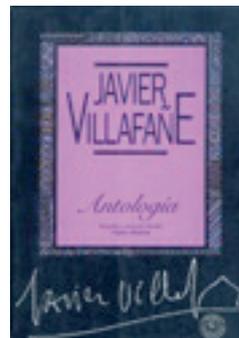
1. Un cañón, las netbooks (con conexión a internet para visualizar el video de 7° grado, o bien la grabación del video en un pen drive o CD para visualizarlo) y equipo de audio.
2. Libros de las *Colecciones de aula* de segundo ciclo y de la biblioteca donde se lleve a cabo el encuentro.

Es importante que el coordinador se asegure de la posibilidad de este acceso antes de realizarse el primer encuentro, o bien lleve al encuentro:

- muchos libros de poesías (idealmente de las *Colecciones de aula* de 4° y de 7° grado);
- los siguientes libros de fábulas (en las cajas de las *Colecciones de aula* de 5° grado);



- los siguientes libros de obras de teatro (en las cajas de las *Colecciones de aula* de 6° grado).



3. Las propuestas de LEER PARA OTROS para cada grado

- ▶ Las secuencias didácticas:
 - 4° grado: Poesías
 - 5° grado: Fábulas
 - 6° grado: Obras de teatro
- ▶ El video *Secretos para leer poesías*, para 7° grado.



Materiales de referencia

- ▶ Bannon, M. (2014). Leer para otros. Fábulas. 5° grado. *Para leer con todo*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Disponible en: <http://paraleercontodo.infed.edu.ar/>
- ▶ Bannon, M. y Gaspar, M. (2013). Leer para otros. Obras de teatro. 6° grado. *Para leer con todo*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Disponible en: <http://paraleercontodo.infed.edu.ar/>
- ▶ Castro, R. (2004). *Nuevas Hojas de Lectura*, nro. 5. Bogotá: Fundalectura.
- ▶ Cirianni, G. (2016). Secretos para leer poesías. 7° grado. *Para leer con todo*. Buenos Aires: Ministerio de Educación y Deportes de la Nación. Disponible en: <http://paraleercontodo.infed.edu.ar/>
- ▶ Gaspar, M. (2014). Leer para otros. Poesías. 4° grado. *Para leer con todo*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Disponible en: <http://paraleercontodo.infed.edu.ar/>
- ▶ Gaspar, M. y González, S. (2006). *NAP. Cuadernos para el aula. Lengua 3*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.



Formación Docente Situada

Coordinadora General
María Rocío Guimerans

Equipo de trabajo
Magalí Trepiana, Karina Candas,
Valeria Sagarzazu, Miriam López

Lengua

María del Pilar Gaspar (coordinadora)

Laiza Otañi (autora)

Mara Bannon
Fernanda Cano
Matías Jelicié
Noelia Lynch
Cecilia Magadán
Cecilia Serpa
Violeta Mazer

Equipo de producción gráfico/editorial de la DNPS

Coordinación gráfico/editorial

Laura Gonzalez

Diseño colección

Gabriela Franca
Nicolás Del Colle

Diseño interior

Gabriela Franca

Diseño tapas

Nicolás Del Colle

Diagramación y armado

Yanina Olmo, Natalia Suárez Fontana
y Nicolás Del Colle

Producción general

Verónica Gonzalez

Corrección de estilos (INFED)

Iván Gordin

4º grado	
PRIMER TRIMESTRE	
LEER PARA OTROS	3 semanas
POESÍAS	1 hora por día 3 veces por semana
Autora: María del Pilar Gaspar Área Lengua – Áreas Curriculares y Dirección de Nivel Primario Ministerio de Educación de la Nación Enero de 2014	

LA TAREA: LEER PARA OTROS

La lectura en voz alta para otros (que no tienen el texto) es una de las cinco tareas para 4º grado, que en PARA LEER CON TODO, se propone llevar adelante durante un período acotado de tiempo (tres semanas por trimestre, tres veces a la semana). El propósito de esta tarea es que todos los chicos del grado ganen fluidez, a la vez que continúan incorporando la práctica de la lectura en voz alta (para quienes no tienen el texto). Se espera que con una propuesta de esta naturaleza, cada uno avance en el desarrollo de esta habilidad básica de la lectura.

Por supuesto, es esperable que los momentos en que los chicos de 4º leen (en voz alta y en silencio), en diferentes áreas y con distintos propósitos, se den a lo largo de todo el año. Sin embargo, a través de esta tarea se propone una concentración específica del tiempo escolar sobre la lectura en voz alta y sobre el abordaje de la fluidez, con lo cual chicos y maestro podrán poner en foco los avances, ir construyendo criterios comunes y explícitos acerca de cómo se espera que lean cuando leen para otros, y también tener claridad acerca de cómo lograrlo. Por otra parte, esta concentración del tiempo permitirá que todos y cada uno lean: en general, en las situaciones de aula en que se lee en voz alta, quienes leen más fluidamente son los que tienen mayores oportunidades de leer para los otros (durante más tiempo, textos más extensos), por contraparte, a quienes más necesitan ganar en fluidez, se les suele asignar menos tiempo o menos cantidad de texto. De allí que en este caso, la propuesta atiende a que todos cuenten con el tiempo necesario para desarrollar su fluidez lectora, en función de sus puntos de partida.

FUNDAMENTACIÓN

La lectura en voz alta tiene una larga tradición escolar, orientada sobre todo a evaluar a los chicos en cuanto a la buena dicción de las palabras, el respeto por los signos de puntuación y en algunos casos una “expresión” acorde al texto. Estas prácticas escolares se basaban en la idea de que leer era sinónimo de decodificar correcta y rápidamente. Sin embargo, los estudios sobre los procesos de lectura demostraron que la correcta oralización no garantiza una comprensión completa y profunda.

Felizmente, hoy en la escuela leer ya no es sinónimo de oralizar, sino de comprender, de compartir lecturas, de conversar sobre los libros, etc. En este cambio de mirada, la lectura en voz alta por parte de los chicos pasó a ser, en algunos ámbitos, una práctica censurada por estar ligada a una práctica ya perimida. En su reemplazo se propuso hacer

fuerte énfasis en la lectura silenciosa y en la escucha de lecturas realizadas por el docente, prácticas que vienen teniendo más o menos adhesión real en las aulas.

Hoy en día sabemos que el aprendizaje de la lectura involucra un conjunto de conocimientos, estrategias y habilidades que necesitan desarrollarse en forma paralela. Una de las habilidades que los chicos tienen que lograr es la **fluidez lectora**, que no debe ser entendida como sinónimo de oralización, sino que incluye tres componentes:

- **La precisión:** en su nivel básico, supone leer lo que está escrito, las palabras que están escritas. Cuando los chicos están aprendiendo a leer convencionalmente, es común que cometan omisiones, cambios y trastocamientos en las palabras que leen (“bade” por “balde”, “prabo” por “prado”, “mano” por “mona”, por ejemplo). Asimismo, muchos intentan “adivinar” la palabra a partir de índices como la primera letra o las primeras letras u otros elementos. Si este modo de leer se valida en el aula de forma permanente, muchos chicos continúan leyendo con muchas imprecisiones. Distinto es el caso del lector estratégico (que cambia alguna palabra porque piensa que la audiencia lo requiere, o porque en ese momento le gustó más) o a fallidos que se producen también en la lectura (leer abuela en lugar de mamá, por ejemplo).
- **La velocidad:** en su nivel más básico supone “leer con la velocidad necesaria para comprender”. A medida que se va avanzando en la escolaridad, toman más vigor también otros aspectos: la adecuación de la velocidad al propósito (por ejemplo, no leemos de la misma manera un texto si buscamos información que si lo estamos intentando comprender para comunicar a otros su contenido) y al texto (por ejemplo, no leemos con la misma velocidad un folleto que un texto expositivo sobre un tema nuevo). Ahora bien, adaptar el ritmo y la velocidad de lectura al propósito y al texto solo puede lograrse cuando se “lee de corrido”. Como hemos señalado en los *Cuadernos para el aula*¹:

“¿Por qué es importante que los niños aumenten rápidamente su velocidad lectora, casi al mismo tiempo que comprenden el principio alfabético de la escritura de español? Si leer es comprender, es evidente que el punto de llegada de la alfabetización no es la oralización de los textos, sino que los niños sean capaces de construir significados a partir de ellos; esta construcción es una operación de cierta complejidad y que necesita estar garantizada al finalizar el primer ciclo, para que los niños puedan abordar con autonomía, en segundo ciclo, textos de mayor complejidad.

Mientras leemos, atendemos en paralelo a información de distinto tipo: reconocemos la forma de las palabras del texto, accedemos a su significado, establecemos conexiones entre las palabras a partir de nuestro conocimiento (intuitivo) de la lengua, construimos representaciones parciales a partir de esos datos y de nuestros saberes previos, entre otras. Para realizar todas estas y otras tareas, contamos en nuestra mente con un espacio de trabajo mental bastante reducido: es evidente que si la atención está puesta en un trabajoso análisis letra por letra de cada palabra, el lector pierde recursos para realizar las otras tareas, “se pierde” y no entiende lo que está leyendo, necesita volver atrás, releer permanentemente, y la tarea de leer se vuelve penosa e inútil. (...)

¹ Gaspar, M. P. y S. González (2006) *NAP. Cuadernos para el aula. Lengua 3*. Buenos Aires: Ministerio de Educación

Entonces, si bien la velocidad lectora no garantiza por sí misma la comprensión de los textos, es un presupuesto ineludible, dado que si el esfuerzo está puesto en la lectura palabra por palabra, la comprensión se verá seriamente disminuida." (pp.82 - 83)

- **La entonación:** en su nivel más básico, supone entonar las oraciones según su tipo (aseverativas, interrogativas, exclamativas), realizar pausas (a veces indicadas por diferentes signos, como la coma enumerativa), descender o ascender el timbre de voz (por ejemplo, descenderlo en los incisos, ascenderlo en cada elemento de una enumeración), entre muchas otras cuestiones que hacen a la cadencia en la lectura. A medida que se va avanzando, es esperable que, además, el lector incluya el ritmo, las tonalidades de la voz y las pausas que considere apropiadas para mantener en vilo a la audiencia o para transmitir en la lectura en voz alta su propia interpretación.

Al comienzo de esta fundamentación decíamos que la lectura en voz alta es de larga tradición escolar. Recordemos que esto no está reñido con la comprensión o con la interpretación, sino que cierto nivel de fluidez es requisito (no suficiente, pero sí imprescindible) para la comprensión de un texto; a la vez, una lectura comprensiva e interpretativa es necesaria para dar a la lectura en voz alta el énfasis y la entonación apropiadas al texto que se está leyendo, e incluso matices personales.

La tarea "Leer para otros" se enlaza con la tradición, pero no promueve volver a las antiguas prácticas sin más. Proponemos resignificar esa lectura en voz alta teniendo en cuenta distintos aspectos: leer en voz alta un texto para otros (que carecen de ese texto); leer en voz alta un texto cuya comprensión ya fue objeto de conversación con el docente y/o los compañeros; leer en voz alta un texto cuya lectura se practicó y mucho; leer en voz alta un texto cuya práctica de lectura en voz alta se realizó sobre todo en la escuela, con la orientación del docente y de otros compañeros acerca de cuestiones como el volumen de voz, la velocidad de lectura, la expresividad o la fidelidad a las palabras y a otros signos del texto.

DESARROLLO DE LA TAREA

Globalmente, la propuesta consiste en que a lo largo de estas semanas los chicos lean múltiples poemas escogidos por ellos a partir de un corpus seleccionado por el maestro. Antes de describir sus etapas, nos concentraremos en los materiales que es necesario preparar:

LA SELECCIÓN Y PREPARACIÓN DE LOS TEXTOS²

Para poder desarrollar esta tarea es necesario reunir una batería importante de poesías. Lo más conveniente es multiplicar el número de alumnos por tres; de allí se deduce el número de textos con los que es necesario contar. Si el grupo es de 25 alumnos, será necesario entonces tener al menos 75 poemas diferentes.

En las muchas ocasiones en que una propuesta muy similar a esta fue llevada a cabo, la primera sensación de la que dieron cuenta los maestros fue que seleccionar tal número de poemas era una tarea ciclópea. Sin embargo, puestos a buscar y elegir, descubrieron

² Esta tarea está tomada de la propuesta "Poesía con los chicos", secuencia didáctica producida por María del Pilar Gaspar en el marco del Proyecto de Desarrollo Profesional en Alfabetización Inicial.

que no solo podían reunir los necesarios, sino muchísimos más. Algunas sugerencias para esta selección:

- revisar si en la caja de las colecciones de aula de su sección o de las de las otras secciones hay libros de poemas, recurrir a la biblioteca de la escuela, a la personal o a la de colegas, para contar con antologías y también libros que incluyan poesías (por ejemplo, libros de texto, libros de un autor, revistas literarias, en los que haya buenos poemas).
- consultar páginas de Internet especializadas en literatura infantil, como las siguientes: <http://www.imaginaria.com.ar>; <http://www.cuatrogatos.org>; <http://lalunananaranja.blogspot.com.ar/>; <http://www.bibliotecasvirtuales.com/biblioteca/literaturainfantil/>
- revisar los libros de la serie *NAP. Cuadernos para el aula. Lengua 4*, que cuentan también con un amplio abanico de poesías de diferentes géneros. Estos libros se han entregado a todas las escuelas del país, y están disponibles on-line, en: <http://www.me.gov.ar/curriform/cuadernos.html>

Para la selección de los poemas se sugiere diversificar lo más posible los textos, de manera de que cada chico, en función de su gusto y de los desafíos que él mismo se dé o que el maestro le plantee, pueda ir escogiendo poemas variados.

A continuación presentamos un esquema posible para el armado de la antología, que tiene en cuenta esa diversidad, sobre la base de un número de 100 textos:

10 coplas (acordar con el maestro de 3º, para que no se repitan)

15 poemas narrativos (evitar las fábulas, pues se las focaliza en 5º grado y acordar también con el maestro de 3º grado)

15 poemas descriptivos

10 poemas en que el “yo poético” le hable a un “tú”

10 caligramas³

10 poemas de réplica⁴

20 canciones

10 poemas de, mínimamente, dos autores diferentes (pueden combinarse con la selección anterior; recomendamos que en esta elección se tenga en cuenta que es necesario contar con al menos cuatro poemas de cada autor)

Estos agrupamientos u otros⁵ son importantes, pero sugerimos primero escoger poemas bellos y variados, sin tener en cuenta criterios clasificatorios previos, que siempre pueden crearse y recrearse a partir del corpus final que cada maestro haya organizado.

³ O poemas que juegan con el espacio de la hoja o con la forma (visual) de las palabras, incorporando diversas tipografías y diferentes tamaños de letra.

⁴ Se trata de poemas que incluyen diálogos, como: *-Vamos al monte- / dijo el rinocerote/ -Yo no voy nada- / dijo la rana.*

⁵ Por ejemplo, otros agrupamientos podrían ser: poemas sobre animales, poemas con princesas, poemas de mar y tierra, poesías para enrevesar la lengua, poemas para conocer lugares, poemas cortísimos, poemas para días tristes, poemas para reír, poemas de amigos, poemas en familia, etc.

Una vez armado el corpus, todos los poemas escogidos se pegan **sobre cartulinas de diferentes colores**, siguiendo algún código de color. Por ejemplo, las coplas se pegan sobre pedacitos de cartulina roja; los poemas narrativos (“Poesías que cuentan historias”) sobre celestes, etc.



Poemas escogidos



Afiches con los títulos de los poemas

En **afiches de distintos colores** se copian los títulos de los poemas que corresponden a ese color, con el nombre del autor entre paréntesis. Si el poema no tiene título, se copia el primer verso. Debería quedar un espacio luego de los títulos, de manera que cuando cada chico conquiste un poema pueda consignar su nombre al lado del título.

ETAPAS EN EL DESARROLLO DE LA TAREA

La tarea se organiza en dos etapas:

La **primera etapa** supone el despliegue de múltiples lecturas, con el propósito de que los alumnos cuenten con una “biblioteca mental”⁶ de la antología de poemas que el maestro propone (punto de partida de otras posibilidades, porque siempre es posible invitar a los chicos a sumar más, o incluso proponerles a los más grandes de la escuela que ayuden en esa búsqueda). A la vez, interesa trabajar en relación con ciertos saberes propios de los lectores de poesía: percepción y generación del ritmo y del énfasis; distinción entre poesía anónima, de tradición oral, y de autor; conocimiento de algunos autores; entre otros.

Durante **la segunda etapa** (más breve), el foco estará puesto en la práctica de la lectura de un poema escogido por cada chico o chica, con el fin de realizar una presentación a la comunidad escolar o bien para la construcción de un corpus de poemas leídos y grabados por ellos. Para esa elección personal se propone abrir el abanico de poemas

⁶ El término “biblioteca mental” es empleado por el especialista en lectura Jean Hébrard, quien homologa las bibliotecas a la memoria de los ancianos en las sociedades o comunidades sin escritura. Este especialista francés propone que los sujetos de las sociedades con escritura también cuenten con la memoria de su cultura a través de la lectura y el conocimiento de historias y poemas relevantes para su sociedad y sociedades más amplias, como parte de nuestro capital cultural heredado. En este marco, obviamente, la escuela tiene un rol central como transmisora de la cultura común.

iniciales, fundamentalmente a partir de la lectura de libros, y de la indagación en el hogar de otros poemas escritos o recordados por las familias.

PRIMERA ETAPA

LECTURAS DE LIBRE ELECCIÓN: UNA HORA, DURANTE (AL MENOS) SEIS SESIONES

Durante esta primera etapa cada chico leerá varios poemas escogidos por él y los compartirá con el maestro y los compañeros.

Los momentos propios de esta etapa son los siguientes:

- *Escoger un poema para leer.* Sobre una mesa, sobre un mantel en el patio, pegados con chinchas en un corcho, o como guste, el maestro pone los poemas a disposición de todos los chicos. Cada chico escoge un poema para leer por sí mismo. El maestro colabora con estas elecciones: recomienda cuando les cuesta decidir; alienta a los que leen con más fluidez para que escojan poemas más extensos o complejos; les recuerda que busquen algún poema según un título que figure en el afiche; los orienta en relación con “leer otro de...” (un subgénero, un autor), etc.
- *Leer y releer el poema.* Solos, en parejas y/o con la colaboración del docente, los chicos leen el poema escogido durante un tiempo más o menos pautado (por ejemplo, 15 minutos). Dado que es probable que un grupo importante de chicos aún esté ganando fluidez, la recomendación es que una vez que hayan hecho una lectura completa, lo releen hasta que logren hacerlo “sin cortar las palabras” o “lo suficientemente bien como para que los demás lo escuchen y comprendan”. Este es un momento un poco confuso al comienzo: los chicos consultan al maestro alguna palabra; algunos quieren rápidamente hacer pública la lectura a otros o al maestro; hay quienes se distraen y abandonan la tarea. Esta situación, dado que supone lecturas individuales diversificadas, requiere suma atención por parte del docente, quien circula por el aula en función de las múltiples demandas y los desafíos del grupo.
- *Compartir la lectura.* Una vez transcurridos los 10 o 15 minutos de lectura individual o en parejas, el maestro invita a los chicos a leer para todos el poema que han escogido. Pero dado que esta situación se reiterará varias veces durante toda esta etapa, no todos leerán en cada ocasión: de acuerdo con cómo se vaya desarrollando, leerán cuatro, cinco o los que el maestro considere pertinente para cada día (enfaticando, desde ya, la participación de quien ya sabe que necesita más compartir su lectura). Luego de escuchar cada poema, se conversa sobre lo leído, brevemente.
- *Anotar el propio nombre en el poema conquistado.* Antes de culminar la sesión, cada chico lee para todos el título del poema que eligió (y el nombre del autor, si es un poema de autor), lo busca en el afiche correspondiente y escribe su nombre al lado del título. Así, poco a poco, cada título se va acompañando por los nombres de quienes lo han conquistado.



Niño de una escuela de Corrientes escribiendo su nombre en el afiche

CLASES UN POQUITO DIFERENTES

PRIMERA SEMANA: UN JUEGO

Durante la primera semana, el maestro puede proponer un juego con varios de los poemas, como el siguiente:

Juego: ¡Lo tengo yo!

Materiales necesarios: dos poemas por alumno y uno más para el maestro.

Esta dinámica tiene dos momentos: lecturas silenciosas de poemas y detección del texto comentado.

Los chicos se organizan en una ronda, sentados en sillas o en el suelo. En el centro de la ronda se ubica el conjunto de poemas (en lo posible, de similar extensión), boca abajo.

Todos a un tiempo, toman uno del montón y vuelven a sus lugares, sin leerlo ni darlo vuelta. El maestro también toma un texto y se ubica en la ronda.

El maestro les dice que les va a dar un tiempito para leer el poema y luego lo van a comentar. Es muy importante que el docente anticipe la tarea que van a realizar después (comentar lo leído, en este caso), pues sin esa información los chicos no sabrán el propósito de la lectura, lo que incide en el modo en que van a leer.

Comienza el tiempo... leen en silencio durante un ratito. En este punto, cada docente regula el tiempo, de manera que todos los chicos puedan concluir la lectura de su poema (también les puede anticipar que se puede releer; sin embargo, el tiempo no debe ser excesivo puesto que se perdería el carácter lúdico de esta dinámica).

Al terminar, cada uno da vuelta su texto (para que nadie lo vea) y lo pasa al compañero que está ubicado a la izquierda, para que cada chico lea un segundo texto.

Una vez leídos estos dos poemas, cada uno pone el último que leyó en el centro de la ronda, boca abajo. Se mezclan los textos.

Cada chico busca un poema, pero no lo da vuelta, sino que lo conserva sin leer. El maestro inicia la actividad, comentando cuál de los dos poemas que leyó fue el que más le interesó, sin mencionar el título. Para ello, selecciona formulaciones acordes al tema y a las características del texto, por ejemplo:

El poema contaba la historia de un tomate ...

El poema que leí describe un atardecer en el monte...

En el poema que leí un chico le decía a una chica que le gustaba mucho...

Es un poema que tiene muchas palabras con a...

Después de una o dos pistas de este tenor, cada chico mira el texto que le ha tocado en suerte, para ver si lo tiene él (es decir, hace una lectura veloz). Y si cree que lo tiene, grita ¡*Lo tengo yo!* Para corroborarlo lo tiene que leer en voz alta, y el maestro dice si es efectivamente el que había elegido y comentado. Por supuesto, si hay más que consideran que lo tienen, tendrán que leer el texto y finalmente se devela de cuál se trataba. Para concluir, el que dijo “Lo tengo yo”, explica las razones por las que le pareció o se dio cuenta de que era el suyo; este es un momento interesantísimo, pues permite poner en juego hipótesis lectoras y analizar qué funciona como indicio o como distractor para llevar a cabo la actividad.

Una vez que los chicos han experimentado de qué se trata este momento, serán ellos quienes comenten uno de los dos poemas que leyeron en la actividad anterior. Por supuesto, si son muchos, no habrá tiempo para todos... Sin embargo, todos habrán aprendido bastantes cosas.

SEGUNDA SEMANA: EL PROBLEMA DE LOS COLORES

Durante la segunda semana, se puede proponer la lectura (en grupos) de poemas de un mismo color (es decir, a cada grupo se le propone tomar todos los poemas que están pegados sobre cartulinas del mismo color). Se trata de leerlos en el grupo, comentarlos y decidir qué tienen en común, en términos de pregunta: ¿Por qué tendrán el mismo color? Luego cada grupo presenta sus conclusiones a la clase, y entre todos se discuten y ajustan las ideas.

La pregunta puede no tener respuesta “satisfactoria” o “correcta” desde el inicio, pero suele generar interesantes discusiones, en las que el maestro se posiciona como organizador de la conversación y también como quien “pone a prueba” lo que se dice (es decir, propone ejemplos o contraejemplos, o pide a los compañeros que los presenten); lo importante es no inducir la respuesta, sino justamente, construir una plausible para el conjunto de poemas (aunque no sea la pensada originalmente por el docente).

SEGUNDA ETAPA

RELECTURAS, SELECCIÓN Y PRESENTACIÓN

Durante las dos o tres últimas sesiones, el maestro les propone a los chicos buscar y releer los poemas que más les hayan gustado durante los días transcurridos, para elegir uno. El poema elegido será el que ese niño presentará en instancias como: “La fiesta de la poesía”, la lectura para los niños de 2º grado, la construcción de una antología grabada, la lectura en la radio escolar o comunitaria, entre otras posibilidades.

Los momentos de esta etapa son:

- *La selección del poema que quieren compartir más allá del aula.* Es importante que en esa elección los chicos efectivamente logren escoger el poema que más les gusta... Por supuesto, el maestro será un mediador importante, pues es probable que varios coincidan en alguna elección. También es habitual que algunos niños opten por elegir el primer poema leído durante la clase; la delicada tarea del maestro será incitarlos a leer más, para que se trate genuinamente de una elección.

Una vez acordado qué poema leerá cada uno, los chicos anotarán el título en sus cuadernos, donde pegarán la fotocopia del poema elegido o lo copiarán. Esta copia con sentido es una buena oportunidad para resaltar la importancia de hacerlo con buena letra y sin omisiones, puesto que, caso contrario, no podrán llevar a cabo adecuadamente la lectura en público. Es importante, además, que el maestro lleve registro con ellos de esas elecciones: por ejemplo, se puede resaltar el nombre del niño y el del poema en los afiches de colores.

- *Práctica.* Una vez escogido el poema que leerá cada uno, se trata entonces de practicar su lectura ya no solamente para que esta resulte fluida, sino para ir ganando en expresividad.

La tarea de los chicos será practicar, primero solos, en el aula. Luego, en rondas de cuatro o cinco, leerán en voz alta para los compañeros. Por último, se vuelve a practicar frente a todo el grupo clase, situación en la que el maestro, según los puntos de partida de cada uno, los alentará y al mismo tiempo les propondrá intentar nuevas posibilidades.

Tengamos en cuenta que, como durante los primeros grados los chicos suelen leer de manera lenta y esforzada, luego comienzan a pensar que “cuanto más rápido lean, mejor”. Es tarea del maestro señalarles que es bueno leer sin vacilar, pero que esto no implica hacerlo de manera excesivamente rápida, pues esto atenta contra la escucha (además de impedirnos comprender y por tanto transmitir el sentido de lo que se está leyendo). Por otra parte, hay chicos que, por el motivo que fuera, leen con un tono de voz excesivamente bajo; es tarea del maestro determinar cuál es la causa en cada caso: si se trata de temor a leer en público, si no le gusta hablar fuerte, si lee con tanta dificultad que no quiere que lo oigan, es decir, ver los motivos de esa lectura tan poco audible, y ayudar a comprender que hacerse oír es importante (y no solo cuando se está leyendo).

- *Para finalizar:* La lectura y/o relectura de los poemas se completa con un ensayo final, para el que primero es necesario decidir entre todos el orden en que se presentarán los textos. Esta decisión puede ser producto de una buena conversación en el aula, en la que se discutan y expliciten los criterios para esa organización.

PARA SEGUIRLA...

Para el cierre planificado, puede elaborarse un guion o incluso un programa del evento (en el caso de realizar “La fiesta de la lectura”) o la portada y contraportada del CD (si

se realiza la grabación), o preparar comentarios o incluso actividades para los futuros espectadores.

El abordaje de la poesía supera con creces la propuesta presente en esta tarea. En efecto, la poesía puede leerse, volver a leerse, ser tema de conversación; los chicos pueden aprender de memoria la que gusten para decirla con distintos ritmos, con distintas emociones, para cantarla o ponerle música, para jugar, y también para inventar nuevos poemas...

En *NAP. Cuadernos para el aula. Lengua 4* se presentan dos propuestas con el género, que pueden resultar objeto de recreación en las aulas que continúen en “estado poético”:

- “Abrepalabras: la poesía da que hablar” (pp. 39-45) convoca a plantear temas de conversación a partir de poemas o de fragmentos de poemas.
 - “Los poemas” (pp. 154-159) propone una actividad para “ensobrar poemas” que puede resultar un cierre interesante para este proyecto. En este caso, cada sobre podría contener un mensaje para aquellos que en el futuro abran cada sobre, para picar la curiosidad y el entusiasmo por asomarse al universo poético allí escondido. También se cuenta con algunas ideas para provocar la escritura de poesías “a la manera de” las leídas.
- s poesías “a la manera de” las leídas.

PARA LEER CON TODO

5° grado

PRIMER TRIMESTRE

LEER PARA OTROS

3 semanas

1 hora por día

FÁBULAS

3 veces por semana

Autora: Mara Bannon (Área Lengua)

Áreas Curriculares y Dirección de Nivel primario
Ministerio de Educación de la Nación
Julio de 2014

LA TAREA: LEER PARA OTROS

La lectura en voz alta para otros (que no tienen el texto a la vista) es una de las cinco tareas que se proponen para las aulas de 5° grado en el marco de PARA LEER CON TODO. Su implementación está prevista para los dos primeros trimestres del año (tres semanas, tres veces a la semana, una hora cada vez), variando el tipo de textos que se leen en cada uno y las dinámicas que se ponen en juego¹.

LEER PARA OTROS

LEER PARA OTROS		
Fábulas	Cuentos y/o cartas	
1er trimestre	2° trimestre	

El propósito de esta propuesta es que los alumnos de 5° grado continúen ganando fluidez lectora y desarrollen habilidades para la localización de información de un texto (lectura por escaneo), además de que continúen incorporando la práctica de la lectura en voz alta (para quienes no tienen el texto).

En cuanto a la dimensión cultural y literaria, conocerán o se reencontrarán con fábulas de la tradición europea y de autores argentinos. Si bien el trabajo sobre la narración en general y sobre el género fábula en particular² no constituye el foco de la tarea, reflexionar sobre algunos aspectos, tales como la historia que se cuenta y las características e intenciones de los personajes, es un requisito ineludible para tomar decisiones a la hora de leer los textos en voz alta.

FUNDAMENTACIÓN

En relación con el propósito de seguir desarrollando la fluidez lectora, en la fundamentación de la secuencia de 4° grado, "Leer para otros. Poesías", se han desarrollado conceptos centrales, que invitamos a leer:

¹ Es esperable que habiendo trabajado de manera focalizada esta habilidad desde 2° grado, tal como se prevé en PARA LEER CON TODO, todos y cada uno de los chicos de 5° finalicen el segundo trimestre con una lectura fluida. En el caso de que el docente detecte que en su grupo hay alumnos que (por las razones que sea) no lo han logrado aún, se recomienda implementar otra propuesta de lectura en voz alta en el tercer trimestre.

² En *NAP Cuadernos para el aula. Lengua 5*, eje de "Oralidad" se incluye una propuesta para trabajar con fábulas.

- qué se entiende por fluidez lectora
- en qué se diferencia de la velocidad de lectura
- cuál es su incidencia en la comprensión de textos
- por qué en algún momento se consideró perimida la práctica de lectura en voz alta

Por otra parte, en relación con el propósito de desarrollar habilidades para la lectura por escaneo, hay ocasiones en que el lector necesita localizar información rápidamente (al buscar un dato, al intentar recuperar la página en que se quedó leyendo una novela, al leer para chequear algo que no sabe si recuerda correctamente); para eso tiene que poder “barrer” el texto sin detenerse en leer todas las palabras y sin seguir el orden habitual de izquierda a derecha y de arriba abajo. Este “barrido”, supone focalizar la atención en distintos elementos de la superficie textual (títulos y subtítulos, ilustraciones, inicios de oraciones y palabras, etc.) en función de lo que se espera (porque se conoce el género, el tema, etc.) y de lo que se recuerda (cuando ya se leyó el texto). Para que esta habilidad esté disponible cuando una tarea de lectura la requiera, es necesario internalizarla; y eso se logra cuando se ha tenido oportunidad de ponerla en juego en muchas y diversas situaciones, con la colaboración ajustada del docente.

Con la propuesta que aquí se presenta se espera que todos y cada uno de los alumnos y alumnas de 5º grado continúen ganando fluidez en la lectura de textos completos y desarrollen, a partir de distintas actividades, habilidades para localizar información en un texto de manera rápida, a partir de una lectura por escaneo. Además, se espera fortalecer el repertorio de fábulas conocidas, continuar generando conversaciones literarias y seguir impulsando situaciones genuinas de lectura en voz alta, dentro y fuera del aula.

La lectura en voz alta es de larga tradición escolar. En este sentido, la tarea “Leer para otros” se enlaza con la tradición, pero no promueve volver a las antiguas prácticas sin más. Proponemos resignificar esa lectura en voz alta teniendo en cuenta distintos aspectos: leer en voz alta un texto para otros (que carecen de ese texto); leer en voz alta un texto cuya comprensión ya fue objeto de conversación con el docente y/o los compañeros; leer en voz alta un texto cuya lectura se practicó y mucho; leer en voz alta un texto cuya práctica de lectura en voz alta se realizó sobre todo en la escuela, con la orientación del docente y de otros compañeros acerca de cuestiones como el volumen de voz, la velocidad de lectura, la expresividad o la fidelidad a las palabras y a otros signos del texto.

Lectura de fábulas y saberes que se ponen en juego

Las fábulas suelen tener un lugar asegurado entre los textos literarios que se abordan en la escuela. En *NAP Cuadernos para el aula, Lengua 5* se incluye una propuesta para su tratamiento en el Eje “Oralidad” tomando las moralejas como ocasión para el intercambio de opiniones. Allí se presentan brevemente las características del género, su historia y su relevancia:

Recordemos que la **fábula** se define como una composición literaria de carácter didáctico-moral –en verso o en prosa– que está conformada en su estructura por dos partes bien delimitadas. La primera corresponde a una narración en la que personajes típicos (sobre todo animales humanizados, aunque también puede tratarse de “tipos humanos” como “el sabio”, “el buen/mal hijo”, “el avaro”, etc.) protagonizan una historia que sirve como base para la segunda parte, que consta de un brevísimo remate (en algunos casos, rimado o con un ritmo que lo hace fácilmente recordable) a modo de advertencia o enseñanza moralizante

derivada del ejemplo narrado; esta última es conocida como “moraleja” o sentencia, y está dirigida al receptor –lector o auditor– del texto.

Si bien las fábulas recorren el mundo entero (las vemos en India, donde suele decirse que tienen su origen, entre los persas, árabes y hebreos, en China y Japón, en Grecia y Roma, en la Europa medieval, etc.), la forma de aquellas que más han circulado en nuestras escuelas (es decir, con moraleja cerrada) se basa en las fábulas escritas y reinventadas por distintos autores, entre ellos, los clásicos Jean de La Fontaine (“La hormiga y la cigarra”, “La zorra y la cigüeña”, “El ratón de campo y el ratón de ciudad”), Tomás de Iriarte (“El burro flautista”, “Los dos conejos”) y Félix María Samaniego (“La lechera”, “La zorra y las uvas”).

A pesar de que actualmente hay una fuerte crítica a la dimensión moralizante de la literatura, y en especial de la literatura didáctica para niños, no podemos desconocer que aún perviven entre nosotros aquellas fábulas de antaño y sus consabidas moralejas, como una forma de memoria cultural compartida.

Sería interesante preguntarnos, entonces, cuál es nuestra postura frente a la vigencia de las fábulas y también qué pueden decir los chicos de hoy si les damos la oportunidad de opinar sobre lo que estos textos proponen.

*Gaspar, María del Pilar y Silvia González (coords.) (2007),
NAP Cuadernos para el aula, Lengua 5,
Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (p. 38)*

La propuesta presente en esta ficha resulta una aproximación a las fábulas, que de ninguna manera agota el trabajo posible sobre el género. En este sentido, además de la secuencia de los *NAP Cuadernos para el aula* a la que hemos hecho referencia con anterioridad, en el apartado “Para seguirla...” de este documento se presentan algunas sugerencias.

DESARROLLO DE LA TAREA

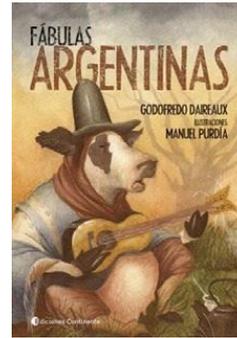
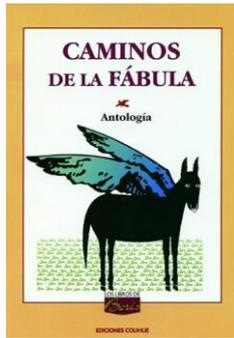
Globalmente, la propuesta consiste en que a lo largo de estas semanas los chicos lean varias fábulas y luego elijan una y practiquen para leerla frente a otros en el marco de un encuentro de lectura.

Antes de describir sus etapas, nos concentraremos en los materiales que es necesario preparar:

LA SELECCIÓN DE LOS TEXTOS

A lo largo de las dos primeras semanas, se propone abordar varias fábulas. Para presentar ejemplos del tipo de tarea que se propone, en este documento se ha trabajado con textos tomados de la antología *Caminos de la fábula*, de Ediciones Colihue y de *Fábulas argentinas*, de Godofredo Daireaux³.

³ Ambos libros se encuentran en las cajas de las “Colecciones de aula” para 5° grado.



Si el docente lo desea, puede -por supuesto- reemplazarlas o sumar otras fábulas, teniendo particular cuidado, en el caso de adaptaciones, de su calidad estética y de que en ellas se mencione su carácter de versión o adaptación, con el nombre del autor original.

ETAPAS EN EL DESARROLLO DE LA TAREA

La tarea se organiza en dos etapas.

La **primera**, de dos semanas (seis sesiones), supone el despliegue de situaciones de lectura con el propósito de que los chicos tomen contacto con diversas fábulas (algunas de las clásicas europeas y otras de autores argentinos).

Como resultado de su participación en estas situaciones de lectura e intercambio, se espera que los chicos incorporen ciertos saberes relevantes sobre los textos, que les serán de utilidad para la lectura en voz alta (no solo de textos del género fábula). Por ejemplo, a la hora de leer expresivamente los parlamentos de los personajes, deberán tomar en consideración sus características e intenciones, la situación en que se encuentran, el contenido de lo que dicen y los signos de puntuación.

Durante la **segunda etapa**, de una semana (tres sesiones), el foco estará puesto en preparar una fábula para leerla en voz alta ante un público (los compañeros de otros grados, la comunidad escolar, la radio) y/o para grabarla en audio o video. Para eso, necesitarán releer los textos trabajados en la primera etapa, elegir uno por alumno o pareja, y practicar mucho la lectura.

PRIMERA ETAPA

SESIÓN 1: EL MAESTRO LEE UNA FÁBULA TRADICIONAL

Fábula recomendada para esta sesión:

De *Caminos de la fábula*:

“Los dos viajeros y el oso”, de Esopo (p. 31)

“Los dos viajeros y el oso”, de Esopo, es un texto breve y de estructura sencilla, en el que un narrador externo a la historia cuenta los hechos siguiendo el orden cronológico.

La propuesta es que, luego de una primera lectura en voz alta por parte del maestro, se cuelgue en el pizarrón un afiche en el que se haya transcrita la fábula (si esto no fuera posible, garantizar que haya al menos una copia del texto cada dos alumnos). Con el texto a la vista, el docente abrirá un espacio de conversación.

Algunas cuestiones para comentar entre todos:

-Sobre la situación inicial: quiénes son los personajes, cuál es la relación entre ellos, dónde transcurre la acción, la localización temporal, qué se dice, qué podemos deducir aunque no esté dicho.

-Sobre la complicación: en qué momento se quiebra el equilibrio de la situación inicial, cuál es la conducta de cada personaje, qué habrán sentido, por qué les parece que habrán reaccionado así, qué hubieran hecho ellos en una situación similar.

-Sobre la resolución: cómo termina la historia, cuál es la actitud de cada personaje, si les parece que el personaje que le hace el reclamo a su amigo tiene razón.

-Sobre la moraleja: ubicarla, explicar cómo la reconocieron, discutir si es parte de la historia, cuál es su función.

Insistimos en la relevancia de esta situación de intercambio oral a partir de lo leído y en la necesidad de que el texto esté a la vista y se promueva que los chicos vuelvan una y otra vez a él para justificar sus respuestas o simplemente para recordar “cómo estaba dicho en el texto”. Es decir, no se trata de conversar a partir de lo que se recuerda haber escuchado (que, por lo general, suele ser la historia, la cadena de sucesos), sino de recuperar el texto mismo, tanto el plano de la historia como el del relato: el vocabulario, las expresiones, las maneras de decir, las imágenes si las hubiera... De esta manera, se favorece que los chicos vayan apropiándose de palabras y construcciones que irán enriqueciendo su bagaje lingüístico y discursivo, de modo de poder contar cada vez con más recursos a la hora de comprender y producir textos.

Invitamos a releer lo que se plantea en *NAP Cuadernos para el Aula. Lengua 5* respecto de la conversación literaria como situación de enseñanza privilegiada en el eje de Literatura:

¿Qué tipo de trabajo en el aula focaliza la construcción del sentido de los textos? Básicamente, la conversación sobre lo que se lee, en la medida en que los intercambios permiten ampliar lo que cada uno piensa al escuchar lo que comentan los compañeros. Y en estas conversaciones el maestro es quien va abriendo posibilidades para que los chicos expresen lo que piensan y lo justifiquen “texto en mano”. Al mismo tiempo, el docente ayuda a que los chicos vayan haciendo preguntas y comentarios cada vez más complejos, es decir, los ayuda a que las búsquedas de sentido vayan más allá de lo que cada uno pueda pensar solo y a que lo expresen de manera más fundada. Como señala Teresa Colomer, “compartir la lectura significa socializarla, o sea, establecer un tránsito desde la recepción individual hasta la recepción en el seno de una comunidad cultural que la interpreta y valora. La escuela es el contexto de relación donde se tiende ese puente y se brinda a los niños la oportunidad de cruzarlo” (Colomer, 2005, pág. 199).

En esas conversaciones, detenerse en el significado de las palabras o expresiones, en los recursos propios del lenguaje poético, en la voz del narrador, en el género literario o en tantos otros aspectos propios de la comprensión y análisis de textos, es pertinente en el marco de la búsqueda de sentido del texto y de la experiencia de leerlo. La búsqueda de metáforas o la reflexión acerca de las partes de la narración no pueden ser, entonces, el

punto de partida; estos conceptos solo cobran sentido en situaciones de conversación, en las que estas y otras nociones teóricas permiten echar luz sobre lo que se está leyendo. Y todo lo que se diga en esos diálogos constituirá un vocabulario compartido, que puede serles útil en el futuro, para otras conversaciones sobre otros textos. (pp. 29-30).

Como cierre de la clase, el docente puede poner en discusión la moraleja de la fábula leída.

Para discutir: *¿Están de acuerdo con la moraleja de esta fábula? ¿Ustedes qué hubieran hecho en el lugar de cada personaje? ¿Qué podría decir el amigo que subió al árbol para justificar su conducta? ¿Les parece posible que los personajes vuelvan a ser amigos? ¿Se puede volver a confiar en alguien que nos falló?*

Finalmente, cada chico puede dejar registro en su cuaderno de la tarea realizada.

Hoy leímos la fábula “Los dos viajeros y el oso”, de Esopo.

La moraleja es:

Después de conversar con el maestro y mis compañeros, mi opinión es la siguiente:

.....

.....

Como sabemos, para algunos adultos y también para algunos niños, si no hay actividades escritas en el cuaderno, pareciera que en la clase “no se hizo nada”. Esta breve actividad permite, por un lado, que los chicos tomen conciencia del trabajo realizado y, al mismo tiempo, que las familias, al revisar el cuaderno, sepan que aunque no se haya escrito mucho en el cuaderno, la clase fue muy productiva.

SESIÓN 2: LECTURA DE LIBRE ELECCIÓN. FÁBULAS CLÁSICAS

Fábulas recomendadas para esta sesión:

De Caminos de la fábula

“El león y el ratón agradecido”, de Esopo (p. 29)

“El león y la liebre”, de Esopo (p. 30)

“El pastor bromista”, de Esopo (p. 32)

“La liebre y la tortuga”, de Esopo (p. 33)

“La rana que quiso ser como el buey”, de Fedro (p.38)

Esta sesión está organizada en tres momentos:

Primer momento: elegir una fábula para leer por sí mismos

El maestro pone a disposición de los chicos las fábulas que ha seleccionado para esta sesión (sobre el escritorio, sujetas con chinchas en un corcho o como prefiera). Tendrá en cuenta contar con las copias necesarias para que cada chica y chico pueda tomar una para leer por sí mismo (cada fábula será leída por más de uno).

Antes de dar la consigna para la actividad, el docente puede presentar brevemente los textos: compartir con los chicos, por ejemplo, que estas historias son muy antiguas y que han sido contadas muchas veces y por eso, tal vez alguna les resulte conocida; que sus autores son dos de los fabulistas más importantes (Esopo vivió en Grecia durante el siglo VI antes de Cristo; Fedro, en el siglo I de nuestra era, tradujo muchas de sus fábulas al latín y también creó otras); mostrar el libro de donde las tomó y decirles que está en la biblioteca de la escuela; etcétera.

Mientras los chicos eligen la fábula que quieren leer, el maestro colabora haciendo recomendaciones a los que no se deciden, alentando a los que leen con más fluidez a elegir los textos más extensos o complejos, etcétera.

Segundo momento: leer y releer la fábula elegida

Solos (o en parejas, si el docente así lo prefiere), cada chica y chico lee el texto que escogió durante un tiempo más o menos pautado (por ejemplo, 20 minutos). La consigna será leerlo más de una vez, para poder luego leerlo en voz alta a los compañeros. Es importante que el maestro les recuerde a los chicos que deben prestar atención a la puntuación para adecuar la entonación.

Tercer momento: compartir la lectura

Una vez transcurridos los 20 minutos de lectura individual o en parejas, el docente los invita a leer para todos el texto que han elegido. Dado que la situación de leer en voz alta para las y los compañeros se reiterará en otras ocasiones, no todos leerán cada vez. En este caso, son cinco los textos puestos en circulación y, por lo tanto, serán cinco los que leerán (o algunos más, en el caso de que se repartan la lectura). Es importante que el maestro enfatice la participación de quienes ya sabe que necesitan más compartir su lectura. Luego de escuchar cada fábula, se conversa sobre ella, brevemente.

Algunos ejes para guiar la conversación a partir de las fábulas (no se conversará sobre todos ellos luego de cada lectura, sino que el docente seleccionará uno o dos en cada caso):

- indagar si ya la conocían
- los personajes: cómo son, cómo se los presenta en el texto, si cambian o no entre el principio y el fin de la historia
- la historia: dónde sucede, cómo empieza, cuál es el conflicto, cómo termina
- la moraleja: cuál es la enseñanza que deja la historia
- la propia opinión: qué hubieran hecho en el lugar de algún personaje, si alguna vez estuvieron en una situación parecida, si están de acuerdo con la moraleja...

Como cierre de la clase, cada alumno/a puede dejar registro en su cuaderno de lo realizado. Por ejemplo:

Hoy leímos fábulas. Yo elegí
Su autor es
La moraleja es:
Mi opinión sobre la fábula:

SESIÓN 3: LECTURA DE LIBRE ELECCIÓN. FÁBULAS ARGENTINAS

Fábulas recomendadas para esta sesión:

De *Caminos de la fábula*:

“El escuerzo y el buey”, de Godofredo Daireaux (p.125)

De *Fábulas argentinas*, de Godofredo Daireaux:

“El mono y la naranja” (p. 16)

“La vizcacha y el pejerrey” (p 21)

“El loro y el hornero” (p.26)

“El caballo asustadizo” (p. 26)

La dinámica de esta sesión es similar a la de la anterior: el maestro pondrá las fábulas a disposición de los chicos, cada uno/a elegirá un texto para leer por sí mismo, leerá y releerá el texto para poder hacer luego la lectura en voz alta para los compañeros. El maestro deberá estar atento para que esta vez lean otros chicos (diferentes a quienes leyeron en la clase anterior), siempre privilegiando a aquellos que más lo necesitan.

Es importante que al presentar las fábulas que leerán en esta sesión el maestro indique que se trata de textos escritos por un autor que nació en Francia (su apellido se pronuncia “Deró”) pero que vivió en la Argentina la mayor parte de su vida. Por eso, los animales que protagonizan las historias y los paisajes donde transcurren son propios de nuestra tierra. En el caso puntual de “El escuerzo y el buey” se trata de una versión de la fábula “La rana que quiso ser como el buey”, que leyeron en la sesión anterior y será interesante hacérselo notar a los chicos.

Como cierre de la clase, luego de la lectura y la conversación sobre cada fábula (tomando los mismos ejes recomendados para la sesión anterior), los alumnos pueden dejar registro en su cuaderno de lo realizado. Por ejemplo:

Hoy leímos fábulas argentinas, escritas por Godofredo Daireaux.

Yo leí

La moraleja es:

Mi opinión sobre la fábula:

SESIÓN 4: UN ALTO EN EL CAMINO

Llegados a este punto del recorrido propuesto, se sugiere hacer un alto para registrar las fábulas trabajadas hasta el momento. Para esto, el maestro repartirá entre los chicos los textos leídos, de modo que cada uno tenga a la vista al menos uno.

La tarea consistirá en completar, entre todos, un afiche con el título, el autor y la moraleja de cada fábula.

El docente irá anotando el título y pedirá que el alumno que tenga ese texto le dicte lo que deberá anotar en cada columna. Para ello, los chicos deberán realizar una lectura

por escaneo, es decir, no se trata de releer todo el texto, sino de ubicar rápidamente dónde está la información requerida.

El producto será el siguiente:

Título	Autor	Moraleja
“Los dos viajeros y el oso”	Esopo	Los verdaderos amigos se conocen en la prueba de la desgracia
“El león y el ratón agradecido”	Esopo	En los cambios de la fortuna, incluso los más poderosos necesitan la ayuda de los humildes
“El león y la liebre”	Esopo	Muchas veces los hombres, en lugar de contentarse con discretos beneficios, dejan imprudentemente lo que tienen en su poder persiguiendo esperanzas más risueñas
“El pastor bromista”	Esopo	Los mentirosos solo consiguen una cosa: que nadie les crea ni aun cuando dicen la verdad
“La liebre y la tortuga”	Esopo	A menudo el trabajo vence a los dones naturales, si a estos se los descuida
“La rana que quiso ser como el buey”	Fedro	El débil perece cuando quiere imitar al poderoso
“El escuerzo y el buey”	Godofredo Daireaux	Muchos hay que por querer aparentar lo que no son... revientan
“El mono y la naranja”	Godofredo Daireaux	Hacer dos cosas a la vez no sirve, y siempre trabaja mal una mano sin la ayuda de la otra
“La vizcacha y el pejerrey”	Godofredo Daireaux	Para ser feliz, cada cual tiene que vivir en su elemento
“El loro y el hornero”	Godofredo Daireaux	Nunca debe pensar nadie, ni menos decirlo, que haya mejor casa, mejor familia, mejor patria que la propia
“El caballo asustadizo”	Godofredo Daireaux	No hay peor consejero que el miedo, y a cualquier peligro, aunque no sea más que con bufidos, siempre hay que hacerle frente

Una vez completado el cuadro, el docente puede guiar una conversación que haga foco en los aspectos compartidos por todos los textos leídos: se trata de historias relativamente breves que dejan una enseñanza; muchas de ellas están protagonizadas por animales personificados (piensan, hablan, tienen sentimientos propios de las personas). Esta breve sistematización sobre el género puede quedar registrada en los cuadernos.

Las fábulas son
.....
.....

Para cerrar la clase, el docente puede proponer que los chicos voten por una fábula que quisieran volver a escuchar (alternativas: que escriban el título en un papelito, que pasen y hagan una marquita...). El docente les regala la lectura en voz alta de la fábula más votada.

SESIÓN 5: LECTURA DE FÁBULAS PARA REPONER MORALEJAS

Fábulas recomendadas para esta sesión:

De *Caminos de la fábula*

“Las llamas”, de Ernesto Morales (p. 151)

“El teyú-jhovi”, de Ernesto Morales (p.152)

“Alegría”, de Álvaro Yunque (p.168)

En esta clase se propone leer fábulas que no tienen la moraleja explícita. Los textos recomendados tienen fuerte presencia de diálogos, por lo que son especialmente potentes para la lectura en voz alta.

Se sugiere que, para comenzar, el maestro lea en voz alta “Las llamas”, de Ernesto Morales. Se trata de una fábula americana, protagonizada por dos hombres que, conduciendo sus llamas se encuentran frente a frente en un estrecho camino de montaña. Para algunos niños, esta escena puede ser muy cercana y para otros, no. De todos modos, será imprescindible que el maestro se asegure de que todos puedan representarse la disputa que se pone en escena en el texto. Con este fin, será conveniente detenerse durante la lectura (o en una relectura) para promover las inferencias de los chicos respecto del significado de algunas palabras y expresiones (y, de ser necesario, reponiéndolo). Por ejemplo: “conduciendo sus *respectivas* llamas” (cada hombre conducía su llama), “dijo, uno *imperiosamente*” (habló dando una orden), “la *disputa* se hizo violenta” (la discusión se hizo violenta), “a punto estuvieron de rodar a la *sima*” (casi cayeron rodando al abismo).

Asegurada la comprensión de la escena, con el texto a la vista de todos, pueden hacer la lectura en voz alta del diálogo, asumiendo las voces de uno y otro hombre, procurando que en la interpretación aparezcan las entonaciones propias de una disputa.

Será luego importante contrastar la pelea entre los hombre con lo que hicieron las llamas, para preguntarse finalmente por la enseñanza que deja la fábula.

El docente hará notar que, a diferencia de los textos leídos anteriormente, en este caso la moraleja no está escrita y como cierre, propondrá formularla entre todos y agregarla al texto.

Luego, el maestro propondrá que los alumnos se agrupen de a cinco. Tres prepararán la lectura de “El teyú-jhovi” (uno asumirá la voz del narrador, otro será el lagarto y el tercero, el mono). Los otros dos prepararán la lectura de “Alegría” (uno será el cuervo y el otro el canario).

Conformados los pequeños grupos, harán una primera lectura, se repartirán los roles y señalarán con distintos colores la parte que deberá leer cada uno. Practicarán varias veces y luego leerán la fábula en voz alta para sus compañeros de grupo. Entre todos, discutirán cuál es la enseñanza que deja la fábula y la anotarán. A continuación, harán lo mismo con la otra fábula. Mientras los chicos practican la lectura, el docente circulará para brindar las ayudas necesarias.

Como cierre, el maestro propondrá hacer una puesta común entre todos: comentarán las dos fábulas leídas, la enseñanza que deja cada texto y escribirán colectivamente por dictado al maestro la moraleja de cada una.

Título	Autor	Moraleja
“Las llamas”	Ernesto Morales	
“El teyú-jhovi”	Ernesto Morales	
“Alegría”	Álvaro Yunque	

SESIÓN 6: UN JUEGO PARA VOLVER SOBRE LAS FÁBULAS LEÍDAS Y PONER EN JUEGO LA LECTURA POR ESCANEO

Para llevar adelante este juego, es necesario contar con los siguientes materiales, que el docente deberá preparar con antelación a la clase:

-5 copias de cada fábula leída (se dividirá a los alumnos en 5 grupos; cada grupo debe tener a la vista todas las fábulas trabajadas)

-1 afiche con los títulos de las fábulas leídas, uno debajo de otro a modo de lista.

-15 tarjetas de colores (5 de cada color). Cada color corresponde a una categoría: en 5 tarjetas el docente transcribirá moralejas de las distintas fábulas; en otras 5 tarjetas, copiará el parlamento de un personaje; en las 5 restantes, transcribirá un fragmento.

-1 cronómetro

Por ejemplo:

Tarjetas rojas: moralejas

Tarjetas azules: parlamentos

Tarjetas verdes: fragmentos

No hay peor consejero que el miedo, y a cualquier peligro, aunque no sea más que con bufidos, siempre hay que hacerle frente

-Vivir en el agua, ¡qué barbaridad!, en esa cosa tan fría. ¿Y cómo es que no se ahoga usted?

Dejó de rascarse por un rato, agarró fuerte la fruta con una mano, la peló con la otra en un minuto, la partió, la comió, la hizo desaparecer, y dando dos piruetas, se empezó a rascar otra vez, pero ya con las dos manos.

Los verdaderos amigos se conocen en la prueba de la desgracia

-¿Y no ves que tus alas son pequeñas, que no son como las del cóndor, que tú no puedes volar hasta donde él vuela?

Los animales, más sabios que ellos, se habían arreglado de modo que, pasando uno junto al otro por el estrecho camino, pudieron continuar su marcha pacíficamente.

En los cambios de la fortuna, incluso los más poderosos necesitan la ayuda de los humildes

-El agua de los ríos va a hervir.
-No importa, yo me meteré bajo tierra.

Dos o tres veces los cándidos vecinos, asustados, corrieron en su auxilio, sin encontrar al lobo, y regresaron disgustados, mientras el muchacho festejaba la broma.

Los mentirosos solo consiguen una cosa: que nadie les crea ni aun cuando dicen la verdad	-Me lo merezco, porque dejando la presa que tenía en mis manos, corrí tras la esperanza de una víctima mayor.	Estiró de nuevo su piel con mayor esfuerzo y les preguntó quién era el más grande de los dos.
A menudo el trabajo vence a los dones naturales, si a estos se los descuida	-¿Che, estoy? -No. -¿Y ahora? -¡Qué esperanza! -¿Ya estaré? -Todavía no.	Unos cazadores habían capturado al rey de la selva y lo ataron a un árbol con una cuerda.

El juego:

El docente pegará el afiche en el pizarrón y entregará a cada grupo copias de todas las fábulas leídas. Sobre el escritorio, dispondrá las tarjetas en tres pilas, una de cada color. Les explicará a los chicos las reglas del juego y dará inicio a la primera ronda.

Un alumno pasará al frente, elegirá una tarjeta y leerá en voz alta su contenido. El docente controlará el tiempo con el cronómetro. En menos de tres minutos, los compañeros del grupo deberán buscar en las fábulas que tienen a la vista y decir a cuál pertenece la moraleja, parlamento o fragmento. Para justificar su respuesta, leerán en voz alta el texto. Si la respuesta es correcta, el grupo gana un punto y la tarjeta se pega junto al título correspondiente.

Con la misma dinámica, se juegan las siguientes 2 rondas. Al finalizar, se contabilizan los puntos obtenidos por cada grupo. Los ganadores pasan al frente y se ganan un gran aplauso.

SEGUNDA ETAPA

SESIONES 7, 8, 9: RELECTURAS, SELECCIÓN Y PRESENTACIÓN

Durante las dos o tres últimas sesiones, el maestro les propone a los chicos releer las fábulas que más les hayan gustado para elegir una. La fábula elegida será la que ese chico presentará en el encuentro de lectura de fábulas y/o grabará. Si el docente lo prefiere, la actividad puede ser realizada en parejas.

Los momentos de esta etapa son:

- *La selección de la fábula que quieren compartir.* Es importante que en esa elección los chicos efectivamente logren escoger la fábula que más les gusta. Es habitual que algunos se apuren a elegir y se queden con la primera fábula que releen en esa clase; la delicada tarea del maestro será incitarlos a leer más, para que se trate genuinamente de una elección. Asimismo, el maestro deberá mediar entre los chicos cuando varios elijan el mismo texto ya que es preferible que en el evento de lectura no se repita muchas veces la misma fábula.

Una vez acordado qué fábula leerá cada uno, los chicos y las chicas anotarán el título en sus cuadernos, donde pegarán la fotocopia del texto elegido. Es importante, además, que el maestro lleve registro con ellos de esas elecciones: por ejemplo, se puede anotar el nombre del alumno junto al de la fábula, en el afiche en el que fueron registrando las lecturas realizadas.

- *Práctica.* Una vez escogida la fábula que leerá cada uno, se trata entonces de practicar su lectura ya no solamente para que esta resulte fluida, sino para ir ganando en expresividad.

La tarea de los chicos será practicar, primero solos, en el aula. Luego, en rondas de cuatro o cinco compañeros, releerán para ellos. Por último, se vuelve a practicar frente a todo el grupo clase, situación en la que el maestro, según los puntos de partida de cada uno, los alentará y al mismo tiempo les propondrá intentar nuevas posibilidades.

Tengamos en cuenta que, a veces, los chicos tienden a pensar que “cuanto más rápido lean, mejor”. Es tarea del maestro señalarles que es bueno leer sin vacilar, pero que esto no implica hacerlo de manera excesivamente rápida, pues esto atenta contra la escucha.

- *Para finalizar:* La lectura y/o relectura de las fábulas se completa con un ensayo final, para el que primero es necesario decidir entre todos el orden en que se presentarán los textos. Esta decisión puede ser producto de una buena conversación en el aula, que permita explicitar los criterios para esa organización.

Por supuesto, también puede elaborarse un guion o incluso un programa del evento (si se realiza un encuentro de lectura) o la portada y contraportada del CD (si se realiza la grabación).

PARA SEGUIRLA...

El abordaje de la fábula supera con creces la propuesta presente en esta tarea. En segundo ciclo, entre otras posibilidades⁴, se puede profundizar el estudio del género a partir de la lectura de muchas y diversas fábulas y de la sistematización de sus características; se puede argumentar oralmente y/o por escrito a partir de las moralejas presentes en estos textos; se pueden contrastar fábulas y contrafábulas (por ejemplo, la clásica fábula de la cigarra y la hormiga, que deja la enseñanza de ser previsor, frente a otras versiones en que la cigarra da cobijo a la hormiga, y es entonces la solidaridad el valor que se destaca); se pueden leer textos de autores que son versiones modernas de fábulas conocidas o que las adaptan a otros contextos (el caso de las fábulas americanas, en las que aparecen personajes, paisajes y variedades lingüísticas propias de la región), se pueden producir textos enmarcados en el género...

⁴ Para ver otras posibilidades, se recomienda la lectura de NAP. Cuadernos para el aula. Lengua de 5º grado donde se presenta una secuencia para trabajar contenidos del Eje “Oralidad” a partir de fábulas.

6° grado	
SEGUNDO TRIMESTRE	
LEER PARA OTROS	3 semanas 1 hora por día
OBRAS DE TEATRO	3 veces por semana
<p>Autoras: Mara Bannon y María del Pilar Gaspar Área Lengua – Áreas Curriculares y Dirección de Nivel Primario Ministerio de Educación de la Nación Mayo de 2013</p>	

LA TAREA

Esta tarea de lectura tiene como propósito que los chicos de 6° grado continúen ganando fluidez en la lectura de textos completos y también que continúen desarrollando habilidades para la localización de información en un texto (es decir, la lectura por escaneo).

Durante este segundo trimestre, se propone abordar para esta tarea la lectura de textos teatrales:

SEGUIR UN ITINERARIO DE LECTURA		
Curiosidades 1er trimestre	Obras de teatro 2° trimestre	Lo que quiero compartir 3er trimestre

Como se verá, esta tarea está enmarcada en una secuencia de actividades tendientes a favorecer el desarrollo de saberes culturales, literarios y lingüísticos por parte de los chicos. En cuanto a la dimensión cultural y literaria, conocerán obras escritas por distintos autores, se vincularán con las características del hecho teatral, la representación y la puesta en escena. En cuanto a la dimensión lingüística, reflexionarán sobre la narración, en la medida en que reconocerán las historias que se cuentan, el tiempo y el lugar en que se enmarcan, y las características e intenciones de los personajes, lo que a su vez les permitirá avanzar en la interpretación de los textos. También reflexionarán sobre el uso de algunos signos gráficos presentes en ellos.

FUNDAMENTACIÓN

En relación con el propósito de seguir desarrollando la fluidez lectora, en la fundamentación de la secuencia de 4° grado, "Leer para otros. Poesías", se han desarrollado conceptos centrales, que invitamos a leer:

- qué se entiende por fluidez lectora
- en qué se diferencia de la velocidad de lectura
- cuál es su incidencia en la comprensión de textos
- por qué en algún momento se consideró perimida la práctica de lectura en voz alta

En relación con el propósito de desarrollar habilidades para la lectura por escaneo, sugerimos leer la fundamentación de la secuencia de 5º grado. “Leer para otros. Fábulas”. Allí se desarrollan algunas ideas vinculadas con esta forma de leer:

- su propósito
- en qué consiste
- qué habilidades supone
- la importancia de internalizarla

Con la propuesta que aquí se presenta se espera que todos y cada uno de las chicas y los chicos de 6to grado continúen ganando fluidez en la lectura de textos completos y desarrollen, a partir de distintas actividades, habilidades para localizar información en un texto de manera rápida, a partir de una lectura por escaneo. Además, se espera fortalecer el repertorio de obras teatrales conocidas, continuar generando conversaciones literarias y seguir impulsando situaciones genuinas de lectura en voz alta, dentro y fuera del aula.

La lectura en voz alta es de larga tradición escolar. En este sentido, la tarea “Leer para otros” se enlaza con la tradición, pero no promueve volver a las antiguas prácticas sin más. Proponemos resignificar esa lectura en voz alta teniendo en cuenta distintos aspectos: leer en voz alta un texto para otros (que carecen de ese texto); leer en voz alta un texto cuya comprensión ya fue objeto de conversación con el docente y/o compañeros; leer en voz alta un texto cuya lectura se practicó y mucho; leer en voz alta un texto cuya práctica de lectura en voz alta se realizó sobre todo en la escuela, con la orientación del docente y de otros compañeros acerca de cuestiones como el volumen de voz, la velocidad de lectura, la expresividad o la fidelidad a las palabras y a otros signos del texto.

Los textos teatrales en la escuela primaria

El género dramático suele ser escasamente frecuentado en la escuela primaria¹, por varios motivos. Uno de ellos es que la producción de libros con obras de teatro para ser leídas en la escuela primaria es escaso, sobre todo si se la compara con el número de libros de cuentos y novelas que se editan cada año; esto incide, obviamente, en la cantidad de obras disponibles en las escuelas.

Otra causa probable es el malentendido acerca de que es necesario trabajar con lo cercano y conocido. Esto hace que, como la mayoría de los chicos no asiste usualmente a espectáculos teatrales y no siempre es fácil acercarlos a ellos desde la escuela, a veces se puede entender que no tiene sentido leer las obras. Claro que sería deseable que todos pudieran participar como espectadores de alguna puesta en escena, ya sea en la escuela o en un teatro, pero podemos considerar que la lectura de obras es también una forma de aproximarse al hecho teatral, sobre todo cuando se la combina con la visualización de alguna representación, como se sugiere también en esta propuesta.

Lectura de obras teatrales y saberes que se ponen en juego

La lectura de obras teatrales promueve el desarrollo de ciertas habilidades y saberes culturales y lingüísticos específicos y de otros que, sin ser exclusivos del género, se presentan en él de modo particular.

¹ Con excepción, quizá de las ocasiones en que se preparan obras para los actos escolares.

En la medida en que el texto teatral está escrito para ser representado, los chicos se interrogan y van incorporando ciertos términos del mundo del teatro (escenografía, puesta en escena, ambiente sonoro o lumínico, vestuario, comedia, etc.). También del texto teatral en particular (acto, escena, parlamento, acotación, etc.). Estos términos y sus sentidos son exclusivos del género.

Por otra parte, la lectura de obras teatrales con forma de teatro leído potencia ciertas habilidades básicas de lectura, específicamente la toma de decisiones cuando se lee en voz alta en función de la comprensión e interpretación de las situaciones narrativas. Nos referimos al hecho de que cuando leemos textos teatrales desarrollamos habilidades específicas para la integración de la superficie del texto. En efecto, es necesario visualizar anticipadamente lo que no se va a leer en voz alta pero debe ser tenido en cuenta; por ejemplo, si se está leyendo todo lo que dice un personaje, es necesario prever visualmente: las partes en que habla; los signos de puntuación que señalan, por ejemplo, si está haciendo una pregunta o una exclamación; los paréntesis de las acotaciones; lo que está escrito en ellas (por ejemplo, las indicaciones sobre los modos en que habla el personaje deben ser tenidas en cuenta aun cuando no se lean).

En cuanto a la comprensión e interpretación de narraciones, el texto teatral potencia particularmente la generación de imágenes mentales, la elaboración de inferencias y la asunción de puntos de vista. Recordemos que lo característico del texto teatral es compartido por algunos géneros televisivos y radiofónicos (por ejemplo, los guiones de telenovelas y radionovelas) e inclusive por las historietas. Nos referimos al hecho de que, si bien lo primero que se advierte cuando se observa una página de una obra teatral son los diálogos, se trata de textos cuya estructura profunda es narrativa. En efecto, en casi todas las obras teatrales (y más aún en las destinadas a niños) se narra una historia. Sin embargo, dado que esa historia no se presenta a través de una voz narrativa, sino de acciones (verbales en los diálogos y no verbales en las acotaciones), se torna necesario imaginar (en el pleno sentido de “generar imágenes mentales”) no solo cuestiones de la historia, sino también una hipotética puesta en escena de la obra que se lee. Además, para poder encarnar con la propia voz a un personaje, es necesario asumir su punto de vista de lo que sucede o hace (en función de su personalidad y de la situación que está experimentando).

En síntesis, cuando leemos obras teatrales bajo la forma de teatro leído, nos representamos mentalmente la historia, los objetos, los lugares donde se ubican los personajes/actores, los movimientos que realizan, sus reacciones y sus motivaciones. A esta tarea, no siempre sencilla (porque si bien las acotaciones ayudan y mucho, no todo se transmite a través de ellas), se suma la necesidad de dar a la propia voz los matices propios del personaje cuyos parlamentos se está leyendo.

En estos sentidos, el teatro leído es una situación invaluable para continuar desarrollando la tarea de “Leer para otros”. De más está decir que la propuesta presente en esta ficha resulta una primera aproximación al teatro. En el apartado “Para seguirla...” se presentan algunas sugerencias para continuar y profundizar el trabajo sobre el género.

DESARROLLO DE LA TAREA

Globalmente, la propuesta consiste en que a lo largo de estas semanas los chicos lean varias obras de teatro y luego elijan una y practiquen para leerla frente a otros en el marco de un encuentro de lectura.

Antes de describir sus etapas, nos concentraremos en los materiales que es necesario preparar:

LA SELECCIÓN DE LOS TEXTOS

A lo largo de las tres semanas, se propone abordar una diversidad de obras de teatro. Para presentar ejemplos del tipo de tarea que se propone, en esta ficha se ha trabajado con obras de los siguientes libros²:

Basch, Adela (2002) *El reglamento es el reglamento*. Buenos Aires: Norma. (Este libro reúne 12 obras de teatro)

Midón, Hugo (2011) *Teatro I. Huesito Caracú, La familia Fernandes, Stan y Oliver*. Buenos Aires: Ediciones de la Flor. (Incluye CD)

Villafañe, Javier (2011) *Antología. Obra y recopilaciones*. Buenos Aires: Sudamericana.

Villafañe, Javier (2012) *Cuentos y títeres*. Buenos Aires: Colihue.

ETAPAS EN EL DESARROLLO DE LA TAREA

La tarea se organiza en **dos etapas**.

La **primera etapa**, de dos semanas (seis sesiones), supone el despliegue de situaciones de lectura con el propósito de que los chicos tomen contacto con diversas obras y autores de teatro para niños. A la vez interesa que, como resultado de su participación en estas situaciones de lectura e intercambio, incorporen ciertos saberes relevantes para la lectura de obras teatrales: se trata de textos escritos para ser representados; la historia se despliega a través de acciones verbales y no verbales; se estructuran en actos y escenas; algunas partes del texto están destinadas al público (los parlamentos de los personajes) y otras, a los intérpretes (acotaciones). Además, dado que se propone la dinámica del teatro leído, profundizarán acerca de las informaciones que se tienen en cuenta a la hora de leer expresivamente los parlamentos de los personajes: sus características, la situación en que se encuentra, las indicaciones presentes en las acotaciones, el contenido de lo que dice y los signos de puntuación.

Durante **la segunda etapa**, de una semana (tres sesiones), el foco estará puesto en la preparación de una función de teatro leído ante un público (los compañeros de otros grados, la comunidad escolar, la radio) y/o su grabación en audio o video. Para eso, necesitarán releer los textos trabajados en la primera etapa, elegir uno por grupo, repartirse los roles y practicar mucho la lectura.

² Estos libros pertenecen a las Colecciones de Obras Literarias distribuidas a finales del año 2011 por el Ministerio de Educación de la Nación, y se encuentran en muchísimas escuelas de país.

PRIMERA ETAPA

SESIONES 1 Y 2: DE UNA PUESTA EN ESCENA A LOS TEXTOS TEATRALES

SESIÓN 1:

Obra recomendada para esta sesión:

- Basch, Adela (2002) “El reglamento es el reglamento”, obra que da nombre al libro homónimo: *El reglamento es el reglamento*. Buenos Aires: Norma.

El propósito de esta primera sesión es que los chicos se aproximen al género teatral y comprendan que se trata de textos escritos para ser representados, lo que hace que la estructura sea diferente de la de otros géneros, seguramente más frecuentados por ellos en la escuela (cuentos, novelas, poesías).

Puede comenzar por preguntarse si alguna vez asistieron a un espectáculo teatral (con teatro de actores o teatro de títeres) o participaron de él, para conocer sus experiencias previas. Sea como sea, sería interesante iniciar la sesión viendo un video de una puesta en escena. Recomendamos el siguiente, que aunque está realizado al modo de una película (es decir, no hay un escenario, sino que el lugar es efectivamente un supermercado), es una puesta de una obra que luego leerán.

El video se puede descargar desde:

<http://www.abuelas.org.ar/educacion/videosLasAbuelas.php>

De allí que, al momento de verla, no es necesario contar con conexión a Internet.

En caso de no ser posible mirar este u otro video de una obra teatral con los chicos, el docente puede preparar la lectura de la obra “El reglamento es el reglamento” de Adela Basch con otro(s) adulto(s), por ejemplo, familiares de los chicos, otro docente, profesor especial o bibliotecario para realizarla frente a los chicos (cada uno asume un personaje y uno más lee otras partes del texto).

Luego de ver el video o de escuchar la lectura de la obra, se abre un primer espacio de conversación acerca de la historia que han visto representada o que han escuchado leer; en este punto se puede aclarar que para las obras teatrales o películas se utiliza el término “argumento” para nombrar a la síntesis mínima de la historia.

La estructura del texto teatral: actos y escenas

Luego de conversar sobre la historia, el docente pondrá copias del texto a disposición de los chicos (pueden trabajar en grupos) y guiará su exploración, para reparar en el modo en que está organizado: título de la obra, autora, lista de personajes, estructura en escenas.

En este punto, sobre todo si los chicos no tienen experiencia previa de lectura de obras teatrales, es importante brindar información respecto de su estructura. En este caso se trata de una obra de un solo *acto*, con tres *escenas*³.

³ A medida que se vayan introduciendo los términos vinculados con los textos dramáticos se puede ir elaborando un glosario que quede a la vista de todos, por ejemplo, en un afiche.

ACTO: cada una de las partes de una obra teatral. En la representación se marca con el cierre y la apertura del telón.

ESCENA: cada parte de un acto teatral, marcada por la entrada o salida de un personaje.

Entre todos, ubican en el texto la entrada de los personajes -el supervisor y el gerente- que marcan el inicio de la escena 2 y de la escena 3, respectivamente.

Parlamentos y acotaciones

En los textos dramáticos se pueden identificar dos niveles: algunas partes están destinadas a ser dichas frente al público (los parlamentos de los personajes) y otras, a los intérpretes (acotaciones). Para propiciar el reconocimiento de esta característica del género, el docente puede pedirles que lean en silencio un fragmento de la obra, que también puede presentar en afiche o copiado en el pizarrón. Por ejemplo:

Cajera: Su vuelto, señora.

Señora: Gracias. Buenas tardes.

Cajera: Un momento. Todavía no se puede ir. ¿No vio ese cartel? *(Lo señala y lo lee)*. “Señores clientes es obligación mostrar la cartera a las amables y gentiles cajeras.”

Señora: Discúlpeme, pero yo no se la puedo mostrar.

Cajera: ¿Qué dice? Imposible. Me la tiene que mostrar antes de salir.

Señora: Por favor, no insista, señora cajera. No le puedo mostrar la cartera.

Cajera: Mire, lo lamento, pero es el reglamento. ¿Me está escuchando lo que le digo?

Señora: Sí, la escucho. Pero lo siento mucho. *No-le-pue-do-mos-trar-la-car-te-ra. (Pronuncia las últimas palabras con mucha fuerza)*

Cajera: - Pero, ¿qué es esto? ¿Cómo que “No-le-pue-do-mos-trar-la-car-te-ra”? *(Imita la forma en que lo dijo la señora)*

Señora: *(Grita)* ¡No me haga burla!

Una vez leído ese fragmento, se conversa acerca de si a través de él pueden imaginarse a los personajes, lo que hacen, lo que dicen y cómo lo dicen. Luego se concentrarán en analizar cuáles son los elementos de la superficie del texto que nos permiten saberlo, a través de una actividad de lectura por escaneo, a través de preguntas como las siguientes:

- ¿Quién dice “¿Me está escuchando lo que le digo”? ¿Cómo lo saben?
- ¿Cómo tengo que leer “No me haga burla”? ¿Cómo lo saben?
- ¿Cuántas oraciones aparecen entre paréntesis? ¿Qué es lo que indica cada una (el modo de hablar, los movimientos, las emociones del personaje...)?

En la resolución de estas preguntas, la segunda de cada par es central, pues es la que permite llegar a generalizaciones sobre la forma en que están escritas las obras teatrales.

Llegados a este punto, el docente puede sistematizar los dos niveles textuales presentes en las obras de teatro:

PARLAMENTOS: lo que dicen los personajes. Están escritos para ser dichos por los actores.

ACOTACIONES: indicaciones para poner en escena el texto teatral. Están destinadas al director, los actores y otras personas que trabajan en la puesta en escena de una obra teatral. Se escriben entre paréntesis y, por lo general, con distinto tipo de letra. No son pronunciadas por los actores.

Se puede proponer la lectura en voz alta del fragmento trabajado, dividiendo a la clase en dos grupos (por ejemplo, varones / mujeres; los que están sentados más adelante / más atrás; los del lado de la ventana / los del lado de la puerta). Luego de unos minutos para leer en silencio un par de veces los parlamentos del personaje que les fue asignado, se lee en voz alta. El docente va señalando alternativamente a un chico de cada grupo (vendedora / cajera), de modo que entre todos, completen la lectura del fragmento. Pueden hacerse dos o tres pasadas, para que todos lean al menos un parlamento. Otra opción es hacer una lectura a coro: todos juntos lo que leen las partes de la cajera y todos juntos los que leen las partes de la señora. Lo fundamental es acordarse de que **NO** hay que leer en voz alta las acotaciones ni los nombres de los personajes.

Como cierre de esta primera sesión, completan de manera individual una **ficha de la obra**. Esta actividad, que se reitera para cada obra, permite tener un registro de las lecturas que van haciendo:

TÍTULO		
AUTOR		
PERSONAJES	Nombre	Características
ARGUMENTO:		

SESIÓN 2:

Obras recomendadas para esta sesión (todas de Javier Villafañe)

- “El vendedor de globos”
- “El panadero y el diablo”
- “La calle de los fantasmas”

En: Villafañe, Javier (2012) *Cuentos y títeres*. Buenos Aires: Colihue

Y en: Villafañe, Javier (2011) *Antología. Obra y recopilaciones*. Buenos Aires: Sudamericana.

En esta segunda sesión el docente les adelanta a los chicos que, como cierre del proyecto que están trabajando, se van a conformar grupos para realizar una función de teatro leído, y que ellos van a ser quienes seleccionen las obras entre las que lean durante las dos primeras semanas (aunque también pueden elegir otras).

En esta clase, se comienzan a realizar lecturas diversificadas por grupos, de manera de contar con mayor cantidad de material leído y compartido. La clase se divide en grupos de 4 o 5 alumnos, cada uno de los cuales lee un texto teatral distinto.

A la hora de seleccionar las obras para distribuir en esta clase, el docente deberá tener en cuenta que no sean muy largas, de modo que todos los grupos puedan completar la tarea en el tiempo de la sesión; además, tendrían que ser obras cuyas historias tengan cierta complejidad de acciones. Las de Javier Villafañe resultan ideales para esta sesión, por ejemplo: “El vendedor de globos”, “El panadero y el diablo” y “La calle de los fantasmas”, entre otras. Si el número de alumnos es elevado, no habría inconvenientes en que más de un grupo lea el mismo texto.

La consigna para los chicos será que hagan una lectura grupal del texto para luego comentar al resto de los compañeros de qué se trata la obra: el lugar donde transcurre, los personajes que intervienen y la historia que en ella se cuenta.

En cuanto al desafío de lectura que propone esta actividad, recordemos que, tal como se planteó en la fundamentación de la tarea, los textos teatrales son dialogales en su superficie, pero su estructura profunda es narrativa. Los chicos, por lo tanto, leerán los diálogos y las acotaciones y a partir de ellos, deberán reconstruir la historia, teniendo en cuenta las acciones de los personajes y sus emociones.

Mientras los chicos leen los textos, el docente se irá acercando a los grupos para ayudarlos a no perder de vista el objetivo de la tarea y luego, al momento de contar la historia, de ser necesario, colaborará con ellos. Será muy importante, en consecuencia, que conozca las obras de antemano para poder ajustar sus intervenciones.

Si no comentan el lugar de los hechos, puede interrumpir para preguntarlo así como otras cuestiones que los chicos no hagan explícitas al narrar la historia. También puede ir retomando lo que dicen los chicos para hacer recapitulaciones parciales:

Al inicio de la obra, entonces, el Vendedor de globos está en el parque y de pronto aparece Uñoso, envuelto en una capa y con uñas muy largas y filosas y lo amenaza con pincharle los globos. ¿Cómo sigue?

Probablemente, sea necesario intervenir más cuando hable el primer grupo; luego, a medida que se vaya reiterando la misma actividad, los chicos irán comprendiendo cuánto y qué vale la pena contar; de allí que necesitarán menos colaboración.

Como cierre de esta sesión, cada grupo completará **la ficha de la obra** y entre todos inaugurarán la agenda colectiva de lecturas: un afiche en el que anotarán la fecha, el título de cada obra leída y su autor.

AGENDA DE LECTURAS		
OBRAS DE TEATRO		
FECHA	TÍTULO	AUTOR

SESIONES 3 Y 4: DEL TEXTO TEATRAL A LA PUESTA EN ESCENA

SESIÓN 3

Obras para esta sesión (ambas de Hugo Midón)

- “Huesito Caracú”
- “La familia Fernández”

En: (2011) *Hugo Midón. Teatro I*. Buenos Aires: Ediciones de la flor.

Para la clase, se hace necesario contar con copias para los alumnos (puede ser una copia cada dos chicos) de al menos las dos primeras páginas de ambas obras.

El propósito de esta sesión es abordar la lectura del texto teatral concentrándose en su carácter de pre texto de una puesta en escena. Se trata de invitar a los chicos a asumir una mirada analítica, al posicionarse en el rol de “directores” o bien de las diferentes personas que trabajan en una puesta en escena.

Primera página: las personas implicadas en la creación, la actuación y puesta en escena

El maestro propone observar detenidamente (no es necesario leer por completo), la primera página de ambas obras, para concentrarse en cuáles son las “partes” que aparecen en ellas. Mientras los chicos van comentando, el maestro ayuda a encontrar ciertas maneras de nombrar apartados que no tienen título, a través de preguntas problematizadoras, como las siguientes:

- *¿Cuál es el título de ambas obras? ¿“El remolino de las Pampas” forma parte del título? ¿Cómo se llama a este “segundo título” que aparece en algunos textos? ¿“La familia Fernández” también tiene subtítulo?*
- *Debajo del título de ambas obras hay un párrafo. Si tuviéramos que ponerle un título a ese párrafo, ¿cuál sería?*
- *Dentro del listado que aparece en la primera página, hay dos grandes columnas. ¿Por qué en la columna de la derecha hay nombres de personas reales? Entre todos se conversa, se lee, relee y piensa acerca de esta parte.*

Como es muy probable que los chicos desconozcan el significado de palabras que nombran funciones y tareas dentro de una puesta en escena (coreografía, escenografía, etc.), puede copiarse el listado en el pizarrón y buscar en el diccionario las que se necesiten para ir reflexionando a partir de la pregunta: *¿Qué hace el que se ocupa de... (la coreografía / el vestuario / la escenografía, etc.)?*

El maestro también puede realizar síntesis parciales de partes de este listado, como: *“En la columna de la izquierda aparecen primero los nombres de los personajes. Luego las tareas de quienes participan de los primeros aspectos de la creación de la obra: la historia y el texto (incluidas las letras de canciones), la música y la*

coreografía. Finalmente, se nombran las funciones y especialidades que también entran en juego cuando se realiza una puesta en escena”.

Para integrar lo analizado hasta el momento, se puede realizar un juego que compromete la lectura por escaneo y la comprensión, y que consiste en resolver preguntas en un tiempo escaso:

Rápido, rápido

¿Cuántos actores hacen falta para realizar la puesta en escena de “Huesito Caracú”?

¿Cuántos personajes hay en “La familia Fernández”?

¿Hay algún actor que trabajó en las dos obras?

¿Quién interpretó a La Flor Silvestre?

¿Y a Leti?

¿Cuál es el personaje que interpretó Judith Cabral?

¿Cuántos actores de “La familia Fernández” se llaman “Horacio”?

¿Hay algún otro nombre que se repita entre los actores que participaron de “Huesito Caracú”?

Hay un actor que interpretó a dos personajes. ¿Cómo se llama ese actor?

Hay personajes que fueron interpretados por más de un actor. ¿Cuáles son?

¿Qué hizo Roberto Traferri en la puesta de “Huesito Caracú”? ¿Está también en “La familia Fernández”?

¿Cuántas veces aparece el nombre de Carlos Gianni en cada obra? ¿Por qué?

¿Y el de Hugo Midón? ¿Por qué?

¿Cuántas mujeres trabajaron en “Huesito Caracú”? ¿Y hombres?

¿Y cuántas mujeres y hombres trabajaron en “La familia Fernández”?

Estas preguntas pueden ser presentadas a los chicos para que en grupos las contesten en un tiempo acotado (incluso se puede poner un cronómetro o un reloj de arena). Otra opción es que el maestro las “lance” y los grupos ganen puntos cuando contestan primero y correctamente.

Como lo que interesa de esta actividad es que todos desarrollen sus habilidades de lectura por escaneo, al medio se puede realizar un corte para poner en común las estrategias que usan para resolver más rápidamente las preguntas (mirar solo las mayúsculas o la primera letra, mirar el texto como sacando una “fotografía mental” de las palabras que están buscando, decir en voz alta la palabra buscada, leer de principio a fin todo el listado, etc.). De esta manera, se socializarán modos de resolución más o menos eficientes para esta tarea, que, como hemos comentado en la ficha del primer trimestre, resulta central cuando se buscan datos o información.

Para comenzar a explorar la segunda página de cada obra, se puede preguntar a los chicos: *¿Cuál es el primer personaje que habla en cada una?* A partir de esta identificación, y saltando el título “Presentación” (que supone el comienzo de la obra), concentrar la lectura en los apartados que llevan los títulos:

- Espacio escénico
- Ambiente sonoro y lumínico
- Personajes
- Mobiliario

Una primera observación será la de preguntarse cuál de estos títulos aparece en las dos obras y cuáles no, y por qué. Para pensar en el por qué, será necesario leer la totalidad de los textos.

Una vez leídas estas partes de las obras, se propone reflexionar acerca de los destinatarios de estas indicaciones: *¿Cuáles son para el que se ocupa de la escenografía? ¿Y para el que trabaja con el vestuario? ¿La iluminación se describe en alguna de las dos obras? ¿Quién se encargará del “ambiente sonoro”? ¿Y del mobiliario?*

Una vez discutidas estas cuestiones, pueden observarse las imágenes que figuran al final del libro: allí podrán encontrar el diseño de vestuario de los personajes y aspectos escenográficos, a través de dibujos, esquemas y fotografías.

Con toda esta información, sería interesante compartir con los chicos sus ideas acerca de las obras “Huesito Caracú” y “La familia Fernández”: *¿En qué lugar se desarrollan los hechos? ¿Cuál será el conflicto? ¿Habrá alguna escena de amor? ¿Y de discusiones?* Para continuar anticipando, el docente puede leerles el índice de una de ellas, los títulos de las canciones e incluso se puede escuchar alguna del CD que acompaña al libro.

De esta manera quedará la intriga por leerla: se sugiere entonces, ofrecer el libro en préstamo para quienes quieran leer las obras en su hogar. En otra clase, si gustan, podrán completar el argumento de la **ficha de la obra**. El resto de las partes de la ficha se completa al finalizar esta clase.

SESIÓN 4:

Obras recomendada para esta sesión:

- “El reglamento es el reglamento” (revisión)
- “El pícaro Burlado”, de Javier Villafañe. En: Villafañe, Javier (2012) *Cuentos y títeres*. Buenos Aires: Colihue

“El reglamento es el reglamento”

En la sesión 3, los chicos se interiorizaron acerca de varios aspectos relativos a la puesta en escena de una obra, tomando en cuenta (y quizá también descubriendo) todas las tareas y las especialidades implicadas en ella. En esta sesión, se concentrarán en

considerar aspectos similares en otras obras en la que esa información no aparece de modo tan organizado o explícito.

Si es posible, para comenzar se puede mirar el inicio del siguiente video: http://www.youtube.com/watch?v=4JSn5B8_JNU (hasta el minuto 3:50, aproximadamente). En esta filmación casera se observa a un grupo de niños dando inicio a una representación de la obra “El reglamento es el reglamento”, de Adela Basch. Lo que resulta interesante es que la obra no se inicia directamente, sino que los chicos actores suben al escenario con valijas, de las que sacan la vestimenta y los objetos que utilizarán en la puesta (la máquina registradora, bolsas de compras); además, reorganizan el espacio del escenario para generar el lugar en que suceden los hechos en la obra.

Antes de mirar el video sugerido, el maestro puede anticiparles que se trata de una obra que ya leyeron, y que tienen que descubrir cuál es en unos pocos minutos⁴. Seguramente, los chicos advertirán rápidamente de qué obra se trata, y en este sentido, es importante dar un tiempo para que expliquen cuáles fueron los indicios que les permitieron identificarla. Para ayudarlos a conceptualizar, será importante que el maestro los invite o les sugiera usar la terminología abordada en la clase anterior (“espacio escénico”, “vestuario”, “escenografía”, “mobiliario”, etc.). Luego, podrán ver si en el texto aparecen efectivamente los objetos y el espacio tal como los vieron en esta introducción o en la puesta en escena que visualizaron en la primera sesión.

Al volver a revisar “El reglamento es el reglamento” verán que solo hay una breve acotación inicial, a partir de la que es posible imaginar (en el sentido de crear imágenes mentales) esa situación:

ESCENA UNO

La escena transcurre en un supermercado. La señora está en la caja, pagándole a la cajera.

Al contrario de lo que sucede con las obras de Midón abordadas en la clase anterior, en la mayoría de los textos teatrales pensados para ser leídos por el público infantil no hay muchas indicaciones específicas ni datos acerca de la primera puesta en escena. En una rápida relectura de “El reglamento es el reglamento”, realizada de forma colectiva, podrá conversarse acerca de cómo, quienes quieran poner esa obra en escena, deberán leer “entre líneas” para prever cuestiones de distinto tipo, por ejemplo, qué es lo que es necesario montar en el escenario y cuáles son los objetos imprescindibles para una puesta en escena (y solo los imprescindibles).

“El pícaro burlado”

Luego, será interesante trabajar con otra obra entre todos, de manera de ampliar el bagaje de textos leídos para buscar indicios acerca de una posible puesta en escena. En este caso, el trabajo se ilustra con “El pícaro burlado”, una obra para títeres de Javier Villafañe.

Dado que hay cuatro personajes (Anunciador, Narigón, Galerita y Comisario), serán necesarios cinco lectores (por supuesto, uno más para las acotaciones). Sugerimos que el maestro asuma el personaje de Narigón (por las características de sus parlamentos).

⁴ De hecho, no recomendamos mirar el video completo, pues al ser una filmación “de entre casa” no resulta muy claro, sobre todo en el audio.

Una vez acordado quiénes van a leer, el resto de la clase se organiza en grupos. Cada grupo asumirá la escucha “con los oídos de” diferentes especialidades implicadas en la puesta en escena de una obra teatral. En otras palabras, mientras van escuchando la lectura (o en la relectura), deberán prestar especial atención a las indicaciones presentes en las acotaciones o en otros indicios (en los diálogos) para tomar nota de lo que tendrían que conseguir o crear si se hiciera la puesta en escena:

	Función	Orientaciones para concentrar la escucha
Grupo 1	Seleccionar a los actores	¿Cuántos serán necesarios? ¿Cómo deberían ser para poder encarnar efectivamente al personaje?
Grupo 2	Idear y montar el espacio escénico	¿Qué grandes construcciones será necesario realizar (por ejemplo, en “Huesito Caracú” hay que construir el rancho)? ¿Qué muebles u otros elementos habría que incluir?
Grupo 3	Crear y/o conseguir objetos imprescindibles	¿Cuáles son esos objetos?
Grupo 4	Inventar y conseguir el vestuario de los actores	De acuerdo con su personalidad, el tiempo y lugar donde suceden los hechos, y menciones presentes en el texto.
Grupo 5	Crear efectos de maquillaje	“Envejecer” a un actor, “engordarlo”, convertirlo en niño, producirlo como “monstruo”, “hacerle crecer un bigote”, etc

Una vez concluidas estas primeras notas (lo más usual es que sea necesaria una relectura), será interesante compartirlas entre todos los grupos. En alguna ocasión que realizamos esta actividad con esta obra, los chicos tendieron a agregar muchos elementos innecesarios. Lo que sucede es que en “El pícaro burlado”, un personaje (Narigón) cuenta ante el público algo que le sucedió, previo a lo que efectivamente se “ve” en la obra. Como representarse realmente en qué consiste el hecho teatral es un proceso largo, los chicos tendieron a sumar todos los elementos presentes en ese parlamento (puesto que no advierten que está escrito para ser dicho y no para ser representado).

Si esto sucede, se reparte la obra entre los grupos, señalándoles que parecería que hay “cosas de más” en algunas listas, para discutir entre todos qué se ve y qué no se ve en una puesta en escena de “El pícaro burlado”, sobre todo teniendo en cuenta que se trata de una obra de títeres, en un espacio bastante despojado...

Entre todos, se puede conversar (e ir anotando mientras tanto en el pizarrón) cómo sería el momento previo a una puesta en escena de esta obra, si se utilizara la misma dinámica que se vio en el video.

Una vez concluida esta tarea, se relee la obra, repartiéndose los personajes de otras formas alternativas, y proponiendo particularmente encontrar diferentes tonos y énfasis a “Chímpete” y “Chámpata”, que transmitan las emociones de Narigón cada vez que las dice (preocupación, seguridad, temor, angustia, alivio, etc.). Y como siempre, se completa la **ficha de la obra** y la **agenda de lecturas**.

SESIONES 5 Y 6: ENCONTRAR TONOS Y MaticES EN LA PROPIA VOZ

SESIÓN 5:

En las sesiones 5 y 6 el trabajo se concentrará en la dimensión interpretativa de la lectura en voz alta.

Cuando realizamos teatro leído, para dar a la lectura todos los matices relativos al estado de ánimo de un personaje (a cada momento) no alcanza con las acotaciones (puesto que no todo está indicado en ellas). En efecto, para interpretar lo que dicen los personajes y expresarlo a través de la voz, combinamos nuestro conocimiento acerca de la edad del personaje y su personalidad, de la historia en su conjunto y de la escena o situación particular (que permite comprender cómo se siente y por qué dice lo que dice en ese momento), además de nuestras habilidades como lectores que atienden a aspectos de la superficie del texto (por ejemplo, los signos de puntuación).

Para que los chicos se animen a leer con expresividad (pues cuando son más grandes sienten un poco de pudor) y vayan encontrando matices en su propia voz para expresar las emociones de los personajes, se propone realizar el siguiente juego.

El juego de las variaciones⁵

Materiales:

- Un dado
- Carteles 1: palabras y expresiones, que califican el carácter, la emoción o el estado de ánimo con que hablan los personajes, como las siguientes:

temeroso	sorprendido	horrorizado	triste	desolado
dudoso	enojado	furioso	contento	abrumado
cansado	desganado	aburrido	desconsolado	inquisitivo
curioso	intrigado	elocuente	enamorado	melancólico
juguetero	irónico	aliviado	burlón	quejoso
infantil	gruñón	mandón	soberbio	mentiroso
elogioso	convencido	apurado	amenazante	agradecido

- Carteles 2: al menos 10 parlamentos de obras de teatro, como los siguientes⁶:

Señora, usted tiene la obligación de mostrar la cartera.	La verdad es que no sé...
Hace tres días que no sé dónde estoy.	Usted se parece a mi tía Porota, dice una pavada tras otra.
Mis sobrinos te necesitan.	Unas naranjas grandes y dulces como la miel.
No puede ser. No puede ser.	Yo tengo mucho que hacer.
Sería maravilloso, pero no puedo.	Es una araña descalza con barba y un cuchillo.

Dinámica de la actividad

Se escriben en el pizarrón los números 1 a 6. Debajo de cada uno, se colocan seis palabras que nombran emociones o formas de ser. Por último, se coloca un cartel con un parlamento:

1	2	3	4	5	6
mandón	horrorizado	infantil	desganado	contento	murmurando

Sería maravilloso, pero no puedo.

⁵ Este juego está inspirado en el juego de mesa *Humor* producido por la empresa Hasbro.

⁶ Estas oraciones fueron extraídas de las obras mencionadas en esta ficha.

En cada ronda:

- Cinco chicos tiran el dado. Cada uno lo hace en secreto para que nadie sepa qué número le tocó.
- De acuerdo con el número que les haya tocado en suerte, cada uno lee “Sería maravilloso, pero no puedo” expresando la emoción o el carácter del personaje. Puede leerla hasta tres veces, ya sea porque no le pareció que sonara muy bien o porque lo pide algún chico del grado.
- Los demás escuchan y cada uno anota en un papelito el número que le parece que le tocó a cada uno de sus compañeros. Por ejemplo:

Juan: 1
Kevin: 5
Eugenia: 5
Camila: 3
Joaquín: 2

- Una vez terminada la ronda de lectores, los compañeros indican qué número les parece que le tocó a cada uno. Los puntajes en cada caso son:
 - o Si al menos la mitad del grupo identifica la emoción o carácter, el que leyó gana diez puntos.
 - o Y los que escucharon ganan cinco puntos si acertaron la emoción con la que leyó ese compañero.

En las siguientes rondas se pueden cambiar algunas de las palabras que nombran emociones y/o el parlamento.

Se puede continuar jugando tanto como se desee. Lo importante es que todos tengan al menos la oportunidad de leer dos parlamentos a lo largo del juego.

SESIÓN 6:

Si la clase anterior estuvo centrada en experimentar y encontrar cómo transmitir las emociones de un personaje a través de la voz, en esta el trabajo se orienta a considerar algunos aspectos de la superficie del texto que también permiten tomar decisiones sobre cómo leer.

Los signos de puntuación

Para comenzar, se puede revisar junto con los chicos lo que ellos saben sobre los signos de puntuación que se usan para “cerrar oraciones”: punto, signos de exclamación e interrogación, y puntos suspensivos. Lo que interesa es que vayan recordando y haciendo un listado de sus sentidos, de lo que indican. Para ello, se pueden escribir los signos en el pizarrón e ir anotando entre todos para qué se usa cada uno. Todas las ideas se anotan en el pizarrón.

Luego, se les puede proponer leer la obra “El panadero y el diablo”, en voz alta, en grupos. En la relectura (realizada entre todos), se concentra la mirada en los signos de

puntuación. Por último, se pueden tomar algunos fragmentos en los que se presente el mismo signo, para pensar colectivamente si todas las oraciones con el mismo signo se leen de la misma manera. Como rápidamente advertirán que esto no es así, la propuesta es pensar en términos de lo que “hace el que habla” al decir algunas oraciones. Por ejemplo:

Diablo: No. Todo el pan será para mí. Y si no me obedeces te hago desaparecer o te escondo detrás de ti mismo o debajo de tu sombra. Desde hoy, todo el pan será para mí.

¿Qué hace el diablo en la primera oración subrayada? ¿Ordena, afirma, condena, amenaza, promete, pide? ¿Y en la segunda? ¿Cómo se leen entonces, estas oraciones?

Luego, se puede intentar leer el mismo fragmento cambiando “mentalmente” algunos signos. Los compañeros escuchan esas propuestas y “adivinan” los signos que incluyó el que lee. Esta actividad se puede hacer con varios fragmentos, a la manera de un juego.

El énfasis y la repetición

En algunas obras, se emplean otros signos o marcas para indicar un tono más alto de voz. Se trata de los **guiones** para separar las palabras en sílabas y de las **negritas**. Se puede proponer a los chicos buscar estos recursos en las obras leídas, para mostrar cómo se leen y pensar por qué el personaje habla así.

Finalmente, se puede volver a “El panadero y el diablo” para buscar si hay frases o palabras que se repiten y considerar si se leen siempre de la misma manera o no. Para ello, se puede pedir a los chicos que se reúnan en parejas y practiquen la lectura de algunos fragmentos específicos: Por ejemplo, en el siguiente fragmento puede haber variaciones según se interprete que cuando el Panadero toma las palabras del Diablo está asustado o le está haciendo burla o simplemente está tranquilo y lo obedece:

Diablo: En varios países. Y les pagan con nuestra moneda, en dólares. ¡Basta! Estoy hablando demasiado. Quiero el pan. Todo el pan para mí. ¿De acuerdo?

Panadero: No, Señor Diablo.

Diablo: No. Señor Diablo, no. Excelentísimo señor Diablo.

Panadero: Sí. Excelentísimo Señor Diablo.

Diablo: ¿Me das el pan, Panadero, todo el pan?

Panadero: No, Excelentísimo Señor Diablo. No.

O en este fragmento, es necesario también pensar si los tonos de voz varían a medida que se van repitiendo las palabras:

Diablo: Me das el pan, ¿no es cierto?

Panadero: No.

Diablo: Sí.

Panadero: No.

Diablo: Sí.

Panadero: No.

Diablo: ¡Se acabó! ¡A la una! ¡A las dos! ¡Y a las...!

Como en las clases anteriores, la tarea concluye con el completamiento de la **ficha de la obra** y de la **agenda de lecturas**.

SEGUNDA ETAPA

La segunda etapa, de una semana, tiene como foco la preparación de una presentación de teatro leído a cargo de los chicos. La idea es que, entre todos o en grupos (según la cantidad de alumnos), elijan una de las obras que fueron trabajadas en la primera etapa para leerla en voz alta ante un público y/o para grabarla en un audio o representarla en la radio.

SESIONES 7, 8 Y 9: PREPARAR UNA FUNCIÓN DE TEATRO LEÍDO

SESIÓN 7:

Apoyándose en la agenda de lectura colectiva que fueron completando a lo largo del proyecto, entre todos recordarán las obras que leyeron.

Para este momento, los textos tienen que estar disponibles en el aula, de manera que para cada obra los chicos puedan identificar la cantidad de personajes necesarios, considerando que, en algunos casos, hará falta sumar a alguien que lea las acotaciones. Esta información se puede ir anotando en la agenda colectiva, al lado de cada obra, para facilitar la organización posterior de los grupos.

Luego, el docente irá leyendo el título de cada obra, la cantidad de intérpretes necesarios y les pedirá a los chicos que levanten la mano los que quisieran presentar esa obra. Si bien es preferible que todas las obras sean elegidas, puede ocurrir que muchos chicos prefieran la misma y en ese caso, se puede armar más de un grupo para interpretarla.

Una vez organizados los grupos y distribuidos en el aula para poder trabajar sin molestarse, los chicos se repartirán los personajes. Es importante que cada uno tenga una copia del texto de la obra elegida.

Cada grupo, con las copias en mano, se dispone a realizar una primera lectura, orientada fundamentalmente a una comprensión global de la historia.

El docente se acercará a los grupos, colaborando en relación con las diferentes dimensiones que se desarrollan. Para esto, conversará con ellos acerca de la historia y los ayudará a idear los modos en que encarnarán las voces de los personajes.

SESIÓN 8:

Esta sesión se destinará a sucesivos ensayos durante los cuales se plantean temas vinculados tanto con el sentido de la obra como de la práctica de la lectura oral, lo que implica recuperar lo trabajado en las sesiones 5 y 6:

¿Cuáles son las características de cada personaje: su temperamento, edad, etc.? ¿Cómo habrá que leer para mostrar que el personaje en ese momento está asustado? ¿O para reflejar que está amenazando o haciendo un pedido?

Durante los ensayos, el maestro intervendrá de diversas maneras: indicando volver al texto todas las veces que haga falta (para acceder al sentido, captar el clima de la obra, interpretar las motivaciones de los personajes, consultar las acotaciones, etc.), ayudando a resolver las dificultades de lectura que se presenten; releendo pasajes para facilitar la interpretación; escuchando la lectura de los chicos y dando orientaciones para mejorar, si hace falta; mostrando maneras posibles de leer un parlamento, etc. La colaboración del docente para que los chicos se animen a leer interpretando la obra es fundamental con miras a que la lectura que presenten resulte realmente una interpretación que, por otra parte, sería imposible de lograr sin la reflexión sobre los distintos aspectos de los textos realizada en las sesiones anteriores.

SESIÓN 9:

En esta última sesión, cada grupo presenta su lectura ante los compañeros y el docente, a modo de “ensayo general”. Luego de cada presentación, se abre un espacio de diálogo para que todos puedan hacer aportes orientados a mejorar la lectura, considerando los diversos aspectos que se fueron trabajando a lo largo de la propuesta.

Finalmente, luego de más ensayos y ajustes de lectura, se concretará la función o se grabará la lectura.

PARA SEGUIRLA...

En esta ficha se ha presentado una propuesta que resulta una primera aproximación al género teatral, focalizada en la lectura en voz alta de obras para preparar una función de teatro leído. Alentamos a continuar este trabajo a través de proyectos presentes en otras unidades didácticas destinadas a abordar, por ejemplo:

- el teatro como lenguaje estético: su historia, distintos tipos de obras, diferencias entre teatro de actores y teatro de títeres, diferencia entre “filmar una película” y “realizar una puesta en escena”, obras y autores cultores del género, etc.
- la reflexión sobre la lengua y los textos: uso de tiempos verbales, descripción de espacios y personas, etc.

Y también, por supuesto, a seguir brindando oportunidades para profundizar en la dimensión cultural del hecho teatral, no solo como espectadores sino también como “realizadores”, poniendo en juego diferentes modalidades: teatro leído con y sin acotaciones, teatro leído cercano a la puesta en escena, puesta en escena, filmación, construcción de una historieta o fotonovela a partir de una suerte de puesta en escena, etc.