

PROGRAMA
Fluidez
y comprensión
lectora

Guía docente





Jefe de Gobierno

Jorge Macri

Ministra de Educación

Mercedes Miguel

Jefa de Gabinete

Julia Raquel Domeniconi

Subsecretario de Planeamiento e
Innovación Educativa

Oscar Mauricio Ghillione

Subsecretaría de Gestión del Aprendizaje

María Lucía Feced Abal

Subsecretario de Gestión Económico
Financiera y Administración de Recursos

Ignacio José Curti

Subsecretario de Tecnología Educativa

Ignacio Manuel Sanguinetti

Directora General de Educación
de Gestión Privada

María Constanza Ortiz

Directora de la Unidad de Evaluación Integral
de la Calidad y Equidad Educativa

Samanta Bonelli

Directora General de Escuela de Maestros

Viviana Edith Dalla Zorza

Directora General de Educación de Gestión Estatal

Nancy Sorfo

Director de Educación Primaria

Rodrigo Stanczak

Programa Fluidez y Comprensión Lectora

Coordinación del material y selección de actividades:

Vanesa De Mier.

Autores: Vanesa De Mier, Bárbara Iribarne, Mariana Colesnikow, Rocío Jaquenod, Vanesa Aguirre, Inés Herrera.

Colaboradores: Mercedes Marino Aguirre, Sandra Marder, Camila Etchegoyen, Sofía Linale, Rocío Navarro.

Directora Pedagógica de la Dirección General de Educación de Gestión Privada: Cristina Carriego.

Equipo de Comunicación de la Dirección General Escuela de Maestros (DGESM)

Coordinación general: María de la Paz Amieva, Juan Martín Fernández Quintero.

Coordinación editorial pedagógica: María Cecilia Guerra Lage.

Agradecimientos: Dra. Alejandra Meneses (Pontificia Universidad Católica de Chile), Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET).

Programa Fluidez y Comprensión Lectora, 6.to grado, Guía docente, 2024.

© Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires
Ministerio de Educación
Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa
Dirección General Escuela de Maestros

Carlos H. Perette 750, 4º piso - Barrio 31 - Retiro - C1063
Ciudad Autónoma de Buenos Aires



En la elaboración de este documento se ha intentado que el lenguaje no refuerce sesgos sexo-genéricos o que promueva discriminación, desigualdad o invisibilización de personas o grupos. No obstante, se procuraron estrategias gramaticales alternativas al uso de *lo, la, los y las*, para facilitar la lectura. Todas las menciones en el género masculino representan a varones y mujeres, salvo cuando se especifique lo contrario.

Versión digital



Fecha de consulta de imágenes, videos, textos y otros recursos digitales disponibles en internet:

15 de mayo de 2024.

Publicación de distribución gratuita. Prohibida su venta.

ISBN 978-987-818-100-4

Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires

Fluidez y comprensión lectora: guía docente: 6to grado. - 1a edición para el profesor - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2024.

280 p.; 30 x 21 cm.

ISBN 978-987-818-100-4

1. Educación Primaria. 2. Lectura. I. Título CDD 372.6





PROGRAMA
Fluidez
y comprensión
lectora



Guía docente

PROGRAMA

Fluidez y comprensión lectora

Primera parte. Marco teórico	5
Introducción	5
Capítulo 1. Fundamentación	6
El proceso de lectura	6
La comprensión lectora	9
La enseñanza de estrategias de comprensión lectora en la escuela	18
¿Cómo se organiza el Programa de Comprensión lectora para 6 ^{to} grado?	26
Segunda parte. Puesta en práctica de las guías de lectura	40
Anexo	278
Referencias bibliográficas	279

Algunas referencias de las actividades propuestas:

Estrategias



Observar el texto

Actividades para mirar el texto, observar ilustraciones, títulos y subtítulos; anotar conocimientos previos y formular preguntas u objetivos para la lectura.



Resolver las dificultades

Actividades para identificar si no se comprende la lectura y resolver las dificultades con ayuda de la clase.



Identificar las ideas centrales

Actividades para anotar las ideas centrales del texto a medida que se lee.



Repasar el contenido

Actividades para formular preguntas que relacionen el objetivo de la lectura con la información del texto y con los conocimientos previos.

Actividades



Tarea individual

Actividades para resolver de manera independiente.



Tarea en parejas

Actividades para resolver con un/a compañero/a y luego compartir con el resto de la clase.



Interacción grupal

Actividades para resolver de manera grupal, con la guía de la/el docente.

Algunas referencias de las actividades propuestas:

Modos de lectura



Lectura en eco

Actividades para leer textos en eco. El/la docente lee en voz alta una oración por vez para modelar el ritmo, las pausas y la entonación; cuando hace una pausa, los niños y las niñas leen la misma oración.



Lectura a coro o en parejas

Actividades y juegos para leer en voz alta con un compañero o una compañera.



Lectura por sí mismo/a

Actividades para leer en voz alta de manera independiente y desarrollar confianza a partir de la práctica de la lectura.



Lectura modelada

El/la docente lee en voz alta el texto y promueve el diálogo sobre el vocabulario, los planes y problemas de los personajes, la información nueva.

Primera parte. Marco teórico

Introducción

La comprensión lectora es un proceso complejo a nivel cognitivo, ya que demanda todos nuestros recursos atencionales y habilidades. Cuando leemos un texto, se ponen en juego los conocimientos que desarrollamos en el lenguaje oral y en las experiencias con el lenguaje escrito. Para construir una representación mental del significado de un texto, los/as lectores debemos reconocer las palabras, activar significados, relacionar la información entre sí y con los conocimientos previos. En el Segundo Ciclo de Primaria, esperamos que los/as estudiantes no solo puedan recuperar la información literal de un texto, sino también realizar inferencias para “reponer” la información implícita de los textos. Este tipo de procesamiento permite comprender a la vez que da lugar al aprendizaje. Cuando no se logra reconocer las palabras o no se cuenta con los conocimientos previos para abordar un texto, las dificultades en la comprensión lectora inciden directamente en el aprendizaje de otras áreas curriculares, en las trayectorias escolares y en la motivación para la lectura.

La evidencia empírica de las investigaciones muestra que es posible abordar la enseñanza sistemática y explícita de las estrategias que debe desarrollar un/a lector/a para desempeñarse de manera eficiente. En efecto, en el Programa Fluidez y Comprensión Lectora, se toma como base la Lectura Estratégica Colaborativa (LEC), una propuesta que fue adaptada a nuestro contexto y que se basa en el aprendizaje colaborativo, la formación de lectores activos, la práctica y la interacción con un sujeto más experimentado que guía el proceso: el/la docente. Los resultados de experiencias realizadas muestran que cuando los/as estudiantes tienen la oportunidad de participar en este tipo de propuestas, se sienten exitosos/as, pues aportan en su grupo a la vez que reciben la ayuda que necesitan para comprender el texto. El trabajo colaborativo entre pares y con el/la docente le permite a cada alumno/a interactuar con otros/as en el marco de ciertas normas, expectativas y tiempos. Cuentan con la oportunidad de aprender a escuchar, a tomar la palabra, a socializar sus ideas, a solicitar ayuda o a brindarla a un compañero (Klingner et al., 2012). Es decir que más allá de las habilidades lingüísticas, se fomenta la retroalimentación, la responsabilidad y la atención.

El objetivo de este Programa es que tanto docentes como estudiantes participen activamente en el proceso. Para ello, se presentan algunas estrategias de enseñanza que permiten atender explícitamente a la comprensión de textos y a los factores que inciden en la comprensión lectora. La clave para ver impacto en el aprendizaje está en la **frecuencia** y **sistematicidad** por lo que, al igual que en el Programa de 3.º grado, se sugiere trabajar con el andamiaje de las estrategias de comprensión dos veces por semana.

Les proponemos, entonces, iniciar juntos un recorrido general por los modelos de lectura, la comprensión y las estrategias de comprensión. En la primera parte de este material, abordaremos el concepto de lectura y los modelos que dan cuenta del proceso cognitivo que desarrollan los/as lectores. Además, explicaremos qué es la lectura estratégica colaborativa, cómo enseñar las estrategias y qué aspectos debemos tener presentes cuando planificamos la lectura de un texto en el marco de otros aprendizajes.

En la segunda parte de esta guía, atenderemos específicamente al programa de desarrollo de la fluidez y comprensión lectora que pondremos en práctica. Consideramos que la propuesta puede enriquecer las prácticas de enseñanza y otorgar herramientas para enseñar a comprender, desarrollar autonomía y favorecer el conocimiento del lenguaje académico en nuestros/as estudiantes. La meta es que aprendan a leer estratégicamente para participar activa y críticamente en la sociedad actual.

Capítulo 1. Fundamentación

El proceso de lectura

La lectura es un proceso cognitivo complejo que pone en juego habilidades cognitivas generales y conocimientos lingüísticos que comienzan a desarrollarse en la oralidad así como conocimientos específicos del lenguaje escrito. Por ello, aprender a leer y llegar a ser un/a “lector/a experto/a” requiere de la enseñanza explícita por parte de un sujeto más experimentado y tiempo de práctica.

Desde la Psicolingüística o Psicología Cognitiva se han desarrollado diversos modelos teóricos que intentan explicar cómo leemos y cuáles son los subprocesos que intervienen. Algunos de los modelos formulados para dar cuenta de los subprocesos y sus interrelaciones son considerados clásicos, ya que cuentan con evidencia empírica en distintas lenguas. En el caso del “modelo simple” de lectura, la lectura experta o comprensión lectora se propone como un producto de dos factores: la comprensión de la lengua (que abarca conocimientos lingüísticos desarrollados en la oralidad y el vocabulario) y el reconocimiento de palabras (que abarca decodificación, conciencia fonológica, identificación de correspondencias entre las letras y sus sonidos).

Modelo simple de lectura



La relevancia de este modelo reside en demostrar la importancia de cada uno de los procesos, puntualizando el peso específico de cada uno en el curso del aprendizaje de la lectura. Sobre todo, esta información nos sirve cuando se experimentan dificultades en la adquisición. Al tratarse de un producto de dos subprocesos, cuando uno de los factores no se consolida, la comprensión lectora resulta afectada. En términos concretos, cuando un/a lector/a lee palabras con dificultades (de manera entrecortada o sin reconocer la palabra), esto afecta la comprensión del texto. Sin embargo, la decodificación por sí misma no garantiza que se llegue a comprender un texto. Para ello, se deben poner en juego conocimientos y estrategias más complejas, como veremos más adelante.

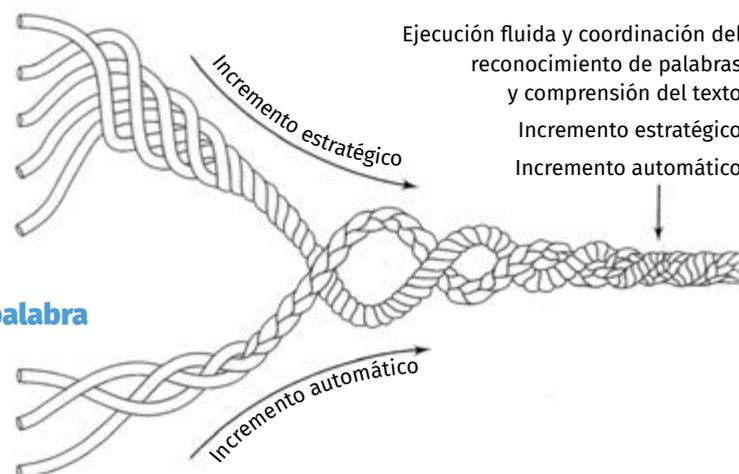
Estos mismos subcomponentes fueron retomados en otro modelo cognitivo, llamado “de la soga” porque utiliza la metáfora de una soga compuesta por dos hilos que se entrelazan para explicar cómo la lectura hábil o experta se desarrolla en la medida en que se da una articulación de factores automáticos y estratégicos, es decir, entre el reconocimiento de palabras y la comprensión del lenguaje, respectivamente. En este modelo, cada factor incluye distintos subprocesos (como se detalla en el esquema) que requieren práctica para lograr eficiencia y contribuir a la comprensión lectora. A medida que se consolidan estas habilidades, algunos procesos se vuelven más automáticos y no consumen esfuerzo, como el reconocimiento de palabras, mientras otros mantienen la demanda a nivel atencional, es decir que no se automatizan y, por el contrario, requieren focalizar la atención en la tarea de comprender lo que se lee.

Comprensión del lenguaje

Conocimientos previos
Vocabulario
Estructura del lenguaje
Razonamiento verbal
Conocimiento literario

Reconocimiento de la palabra

Conciencia fonológica
Decodificación
Reconocimiento visual



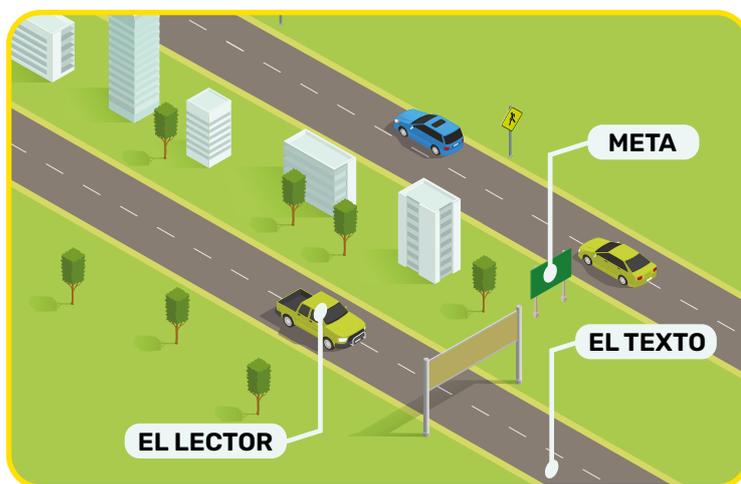
Lectura hábil

Ejecución fluida y coordinación del reconocimiento de palabras y comprensión del texto
Incremento estratégico
Incremento automático

Scarborough, H. S. (2001). Connecting early language and literacy to later reading (dis)abilities: Evidence, theory, and practice. En S. Neuman & D. Dickinson (Eds.), *Handbook for research in early literacy*. New York: Guilford Press.

Este modelo permite pensar que el proceso de aprendizaje de la lectura está formado por múltiples hilos que están inicialmente dispersos y se van entrelazando conforme los niños y las niñas avanzan en el aprendizaje. Este entramado puede orientar desde una lógica cognitiva y psicolingüística la enseñanza de la lectura ya que, en un inicio del aprendizaje de la lectura se deberá focalizar en los procesos más básicos como el dominio del sistema de escritura (conciencia fonológica, conocimiento de las correspondencias entre letras y sonidos), que da lugar al reconocimiento eficiente de palabras. En paralelo, resultará imprescindible abordar la dimensión comprensiva del lenguaje, proponiendo actividades de lectura modelada con distintos tipos de textos, que pongan en juego los conocimientos previos y el vocabulario, entre otros subprocesos. A medida que se practica y se avanza en el aprendizaje de estos procesos, el foco de la enseñanza deberá ponerse en las habilidades estratégicas para formar lectores/as expertos/as que puedan leer y “hacer diferentes cosas” con la información que aprenden a partir de los textos.

En los últimos años, se buscó articular la evidencia empírica de “la ciencia de la lectura” para pensar la enseñanza, con la finalidad de formular las bases para una ciencia de la enseñanza de la lectura. Esto llevó a formular un modelo que busca dar cuenta “del mapa completo” de las habilidades y subprocesos que pone en juego un lector activo. Este modelo se conoce como DRIVE (en inglés, “conducir”), debido a que adopta la metáfora de conducir un automóvil para explicar el proceso de lectura en contextos variados, considerando los componentes que intervienen y cómo interactúan: el texto (representado por el camino), que puede presentar distintos géneros y estructuras, generando desafíos particulares; la meta, que motiva la lectura (representado por los carteles que indican la meta); y el lector (representado por el auto y su conductor), que cuenta con conocimientos previos (estructura de los textos, sistema de escritura, conocimiento de mundo) y funciones ejecutivas (control atencional y monitoreo). El lector es conceptualizado con un rol activo y estratégico pues se busca explicar cómo ejecuta e integra los distintos subprocesos implicados al “recorrer” un texto.



Modelo DRIVE

Extraído de Cartwright, Kelly B., & Nell K. Duke. *The DRIVE model of reading: Making the complexity of reading accessible*. «The Reading Teacher 73.1» (2019): 7-15.

Uno de los componentes centrales de este enfoque son los textos, que influyen directamente en el proceso de lectura. Al igual que los caminos, pueden ser más o menos difíciles de transitar. Dependerá de si se trata de un texto narrativo o expositivo, así como de la claridad

y cohesión en la estructura textual, y/o de la familiaridad de su vocabulario. Otro elemento central es la meta o el propósito con el que el/la lector/a inicia el proceso. Esa motivación incide también en su desempeño. En algunos casos, el lector debe abordar uno o más textos para lograr su propósito, lo cual complejiza la tarea porque demanda la integración de la información de distintas fuentes. A su vez, los conocimientos previos del lector y las funciones ejecutivas influyen en todo el proceso. Estas funciones son esenciales en cualquier tarea, pero especialmente en la lectura, que demanda sostener el nivel atencional, coordinar diversas habilidades y supervisar el propio desempeño.

En este Programa tomamos el modelo DRIVE como referencia, ya que permite abordar los procesos cognitivos del lector y situarlos en el contexto de la tarea, que incluye el texto y las metas u objetivos de lectura. Además, incorpora los objetivos de lectura como un elemento central del proceso, lo que resulta fundamental para pensar la enseñanza de estrategias.

La comprensión lectora

Comprender lo que se lee implica reconocer y acceder al significado de las palabras, relacionando e integrando la información para construir una representación mental coherente del texto (Kintsch, 1988). La comprensión de textos es un proceso que, desde el punto de vista cognitivo y lingüístico, resulta complejo, ya que el procesamiento de la información, a su vez, involucra otros procesos cognitivos, como la memoria operativa, las habilidades inferenciales y la metacognición.

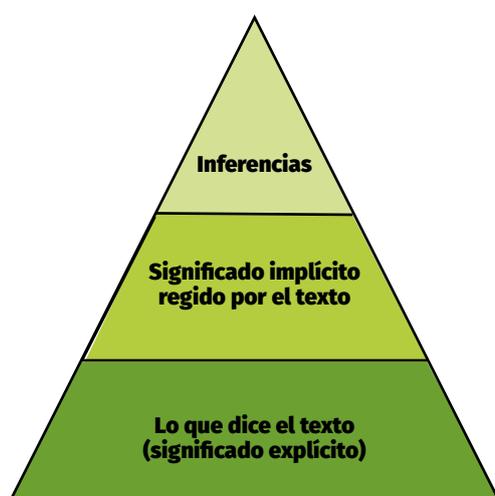
La memoria operativa o memoria de trabajo es la capacidad de manipular y mantener activada información. Cuando leemos, esta función cognitiva nos permite mantener activada la información nueva del texto junto con la información proveniente de nuestros conocimientos previos (almacenada en la memoria de largo plazo), para poder realizarlos e intergrarlos. La demanda a la memoria de trabajo es muy alta, ya que el/la lector/a debe **activar información mientras inhibe otra, mantiene la atención, integra contenidos nuevos con conocimientos previos y repone información** para elaborar gradualmente una representación coherente del significado del texto.

Las habilidades inferenciales permiten entender ideas que no están expresadas en las palabras o sintaxis del texto pero que pueden ser construidas por el lector a partir de conocimientos que van más allá del texto en particular. De acuerdo a las investigaciones, la comprensión lectora implica tanto el procesamiento de “lo que dice el texto” (información literal o explícita) como de “lo que se puede inferir” a partir del texto (información implícita). Dentro del procesamiento de la información implícita, debemos considerar que cierta información requerirá realizar una inferencia en base a los conocimientos previos y otras ideas estarán más ligadas al texto, es decir, a las palabras, la gramática y los recursos cohesivos. El análisis de las inferencias llevó a taxonomías y clasificaciones, por ejemplo se habla de



inferencia temática, coherencia causal, anáforas referenciales, asignación de rol temático, emociones de los personajes, consecuencia causal... Cada clasificación pone foco en procesos diferentes (más locales o globales en relación con el texto). Sin embargo, desde el punto de vista de la jerarquía para pensar las propuestas de enseñanza, resulta relevante pensar en tres tipos de significado intrínsecamente ligados:

1. Literal;
2. Implícito ligado al texto;
3. Implícito construido por el lector y lingüísticamente independiente del texto.



Fuente: Perfetti, C. & Stafura, J. (2015). *Meaning without inferences*.

Si observamos este gráfico, podemos ver que la base está en el significado literal o explícito. Sobre la base de lo que el texto dice, el/la lector/a construye el significado a partir de las palabras y la sintaxis del segmento del texto que está leyendo. En otro nivel, el/la lector/a “agrega” significados implícitos que son altamente dependientes de los conocimientos previos y no pueden procesarse sólo por conocer las palabras y la sintaxis. Algunas teorías han distinguido entre los procesos implícitos, llamándolos “conectados al texto” en contraposición a los procesos “con base en el conocimiento”; y “automáticos” en contraposición a “estratégicos”.

Todas estas propuestas, refieren más a los procesos que se desprenden del texto que a los procesos cognitivos específicos pero, en el caso de la enseñanza, contribuyen a pensar el tipo de preguntas que se realizan sobre los textos, así como las estrategias que debe aplicar un/a lector/a para comprender.

La articulación de todos estos subprocesos y habilidades involucran el monitoreo de la tarea en relación con dificultades y objetivos o metas de comprensión o aprendizaje, a partir de lo que leemos. La metacognición es la habilidad cognitiva que nos permite evaluar cuando no estamos comprendiendo, por ejemplo, para poder resolver la dificultad y retomar la tarea.

El rol del vocabulario en la comprensión

Para comprender un texto es fundamental conocer las palabras que lo componen. Cuando los adultos fomentan la participación activa de los/as niños/as en conversaciones y lecturas, se promueve el desarrollo del lenguaje pues tienen más oportunidades de conocer y saber cómo usar las palabras.

Cuando hablamos de conocimiento del vocabulario debemos tener presente dos dimensiones:

- a. la **amplitud**, que se refiere al número de entradas léxicas (representaciones fonológicas) almacenadas en el léxico mental, es decir, la cantidad de palabras que los/as niños/as conocen;
- b. la **profundidad**, que implica la representación semántica y la comprensión de sus significados según en contexto, la combinación con otras palabras, los cambios morfológicos.

Para conocer una palabra en profundidad es necesario entender tanto su **forma**, cómo suena y se escribe, así como el **significado** del concepto y sus relaciones asociativas y su **uso** en diversas expresiones y contextos gramaticales. La dificultad radica en que no alcanza con que los/as niños/as escuchen nuevas palabras, sino que deben pronunciarlas y emplearlas por sí mismos/as en nuevos contextos.

En el caso de la lectura, el conocimiento profundo del vocabulario se asocia con niveles más altos de comprensión al leer textos, ya que facilita el reconocimiento preciso y rápido de las palabras a la vez que permite el procesamiento de frases y textos.

El vocabulario se destaca como una de las características clave de los textos. En Segundo Ciclo de Primaria, por ejemplo, se espera que los/as estudiantes consoliden sus habilidades para poder aprender a partir de **textos expositivos**, en los que se emplea un **vocabulario específico sobre un tema**, lo que se conoce como vocabulario **disciplinar**. Los textos expositivos abordan contenidos científicos de diversas disciplinas, por lo que pueden tener un gran porcentaje de palabras desconocidas para los lectores. Estas palabras generalmente no se adquieren de manera casual, sino que requieren de una **enseñanza directa**, explícita y planificada por parte de una persona adulta experta.

Los géneros discursivos

Cada género discursivo posee características distintivas y exige determinadas **estrategias** para su comprensión. El conocimiento de la **estructura del texto** facilita a los lectores la construcción de una **representación mental** coherente acerca de lo que se está leyendo. Entender dicha estructura implica reconocer el género textual y activar el esquema correspondiente,

que sirve de guía al proporcionar información sobre las características y propiedades del tipo textual.

En el caso de las narraciones, se trata de un género que abarca relatos sobre eventos reales o imaginarios, formados por la conexión de enunciados que abordan contextos situacionales, personajes, acciones, motivaciones, emociones y resultados. Las narraciones ocupan un lugar central en el proceso de alfabetización, ya que están relacionadas con habilidades del lenguaje oral y de la lectura temprana. Los/as niños/as comienzan con narraciones autobiográficas desde los tres años, avanzando hacia guiones que describen acciones en rutinas ordenadas, hasta que llegan a desarrollar narraciones ficcionales a partir de situaciones en las que es habitual el manejo y la lectura de libros.

A medida que avanza la escolaridad, los textos en la escuela se vuelven más complejos y se incrementa la lectura de textos expositivos. Estos textos tienen como función principal informar, incorporar explicaciones teóricas y abordar conocimientos científicos, por lo que mediatizan el aprendizaje escolar. Como ya mencionamos, en los textos expositivos, el vocabulario científico y técnico plantea demandas específicas y puede resultar menos familiar para los/as niños/as. Este tipo de textos requiere mayores niveles de abstracción, ya que se utilizan recursos como la nominalización y la alteración del orden temporal; además, los conocimientos previos del lector sobre el tópico del texto influyen en su comprensión; y, para entender se requieren habilidades para realizar inferencias.

Además de la complejidad de los géneros, las situaciones de indagación o investigación sobre diferentes áreas del conocimiento pueden llevar a la lectura de textos digitales. Se trata de textos dinámicos que están compuestos por nodos de información vinculados a través de distintos enlaces, que llevan al lector a una “navegación” no lineal. Los textos digitales suelen incluir videos, audios, imágenes y gráficos. De esta manera, demandan al lector un **procesamiento multimodal**, es decir, de contenidos que combinan más de un formato representacional (por ejemplo, verbal y no verbal), tanto en una única modalidad sensorial (auditiva o visual), como en varias. Para poder comprender, el/la lector/a tiene por delante **múltiples desafíos cognitivos**: la selección de palabras importantes, la selección de imágenes relevantes, la organización de estos contenidos seleccionados en un modelo verbal o visual (representación semántica), y la integración de esas representaciones entre sí con el conocimiento previo del sujeto. Si bien el principio multimedia se basa en la premisa de que la combinación de varios formatos de presentación de la información potencia el aprendizaje, esto no siempre sucede. La combinación de formatos **puede incluir información innecesaria, lo que produce una sobrecarga cognitiva que dificulta el procesamiento de la información** (Irrazabal, 2020).

De esta manera, es importante tener en cuenta que en los textos digitales, además de las demandas propias del texto impreso en papel, se ponen en juego habilidades de búsqueda, integración y evaluación de fuentes (Burin, 2020). De allí la importancia de la enseñanza de

estrategias para la comprensión dentro de un texto y a su vez entre distintos textos. Los/as estudiantes necesitan aprender a tomar decisiones estratégicas sobre cuándo, qué y cómo leer, en función del contexto y de sus objetivos de lectura.

La importancia de las funciones ejecutivas

Como se mencionó en los apartados anteriores, las **funciones ejecutivas (FE)** juegan un papel central en la **comprensión lectora**. Se trata de un constructo multidimensional que permite realizar de manera eficaz conductas con un propósito, es decir, dirigidas a una meta. Específicamente, constituyen un set de capacidades de alto orden que controlan y regulan los comportamientos, emociones y procesos cognitivos necesarios para alcanzar esas metas, resolver problemas, realizar acciones poco aprendidas o no rutinarias y dar respuestas a situaciones novedosas o complejas.

Los modelos proponen un subconjunto de procesos interconectados entre sí a diferentes niveles: a. la memoria de trabajo se ocupa de controlar y regular la actividad manteniendo activadas las representaciones con las que se está operando y suprimiendo elementos que van apareciendo, b. el control inhibitorio permite evitar actuar de manera impulsiva e inhibir pensamientos para mantener el control atencional que implica, por un lado, la focalización y el sostén de la atención (autorregulación), c. la flexibilidad cognitiva es una función más compleja que incluye a las anteriores y permite encontrar errores, poder remediarlos y dar respuestas a situaciones en función de nueva evidencia, d. la planificación se deriva de las otras tres, ya que implica mantener el objetivo en mente junto a una serie de pasos o procedimientos que pueden ir cambiando en el transcurso de la actividad. Esto implica la capacidad de los/as niños/as de generar y organizar la secuencia de pasos necesarios para realizar una tarea a partir de una meta propuesta.

Actividades como leer, escribir, realizar operaciones matemáticas y comprender textos forman parte del tipo de actividades que requieren de autorregulación para cumplir la meta. Para aprender un contenido, ya sea en formato oral como escrito, necesitamos focalizar la atención de manera sostenida en la información relevante (por ejemplo, lo que dice el/la docente), descartando lo irrelevante (ruidos del ambiente, comentarios de otros/as niños/as, pensamiento que no están alineados con el tema, etc.). El control de la respuesta implica frenar (inhibir) una conducta, ya sea motriz, cognitiva o verbal, que puede ser más fuerte y que tiende a imponerse sobre otra más débil pero más adecuada al contexto (en la aula por ejemplo, sería sentarse, no correr, no gritar, atender a consignas, preguntar).

Los estudios muestran una relación entre la atención sostenida y el rendimiento académico. Por ello, lograr la concentración en el aula se vuelve una de las metas principales para dar lugar al aprendizaje. La atención sostenida avanza rápidamente desde los 5-6 años hasta los 9, luego se produce una meseta, de cuarto grado a fin de la primaria, y una evidente

mejora durante la adolescencia y la adultez temprana. Ahora bien, tanto la atención como las diferentes FE se desarrollan desde la niñez y hasta la adolescencia tardía y dependen en parte de la maduración. Decimos “en parte”, ya que tanto la escuela como las familias cumplen un rol fundamental en su desarrollo y la mayoría de los estudios plantean la maleabilidad de estos procesos en la infancia.

Como mencionamos al abordar el modelo DRIVE, los/as lectores/as deben manejar una compleja variedad de procesos, habilidades mentales de orden superior que nos permiten administrar nuestros pensamientos, sentimientos y comportamientos para lograr los objetivos. En el modelo DRIVE, la decodificación está alojada en las ruedas delanteras y todo lo relacionado con vocabulario y comprensión oral en los asientos y el chasis del auto. ¿Dónde están ubicadas las FE? Están en la cabeza del conductor y en el volante con su respectivo tablero de control. Los/as conductores/as, como los/as lectores, cambian la atención de manera flexible para una conducción efectiva, ya que si en el camino se presenta una piedra, deben disminuir o frenar la marcha, cambiar de ruta si hay una congestión, etcétera. Del mismo modo, los/as lectores cambian activamente la atención entre la información semántica o inhiben significados que no resultan congruentes en el contexto del texto que se está leyendo. Todos estos procesos tienen lugar para poder comprender.

Andamiar la comprensión

La **lectura dialógica**, también conocida como lectura interactiva, es un método didáctico de lectura en voz alta por parte de los/as docentes que justamente promueve el desarrollo de estrategias para la comprensión lectora. A medida que el/la docente va leyendo, le muestra a sus estudiantes cómo descifrar el vocabulario, hacer inferencias y/o relacionar información nueva del texto con conocimientos previos. Antes, durante y después de leer en voz alta el texto en el aula, el y la docente va proponiendo distintas consignas para andamiar la comprensión de sus alumnos/as y modelar el uso de estrategias de lectura, para que luego ellos/as puedan incorporarlas como propias. Para más información sobre esta estrategia se puede consultar la Guía para Docentes de 3.º grado, correspondiente al Programa de Fluidez y Comprensión Lectora (Escuela de Maestros, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, 2024).

 <h3>Antes de leer</h3> <p>Se activa el conocimiento previo y/o se presenta la información necesaria para comprender el texto mediante el diálogo a partir de imágenes u objetos.</p> <p>Es importante mantener la atención de los/as niños/as durante la interacción y proporcionar explicaciones simples de los conceptos o palabras que puedan ser desconocidas por los/as niños/as.</p> <p>En este intercambio previo a la lectura también se debe presentar el problema del cuento o el tópico del texto.</p>	 <h3>Durante la lectura</h3> <p>Debe propiciarse el diálogo y la interacción activa de los/as niños/as.</p> <p>Para ello, el/la docente puede:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formular preguntas, aclaraciones (sobre conceptos y vocabulario) y reformulaciones. • Recurrir a las ilustraciones del texto o a imágenes (si se trata de un texto sin ilustraciones) para referir a emociones, eventos o características de personajes, objetos o lugares. • Realizar gestos y movimientos para destacar una acción. • Interrogar a los/as niños/as en los momentos del texto en los que un/a lector/a experto/a realiza inferencias para andamiar el proceso (¿Por qué...?). • Si se lee un cuento, recuperar el plan de la/el protagonista. 	 <h3>Después de leer</h3> <p>El diálogo se focaliza en la reconstrucción del texto a partir de preguntas y/o imágenes.</p> <p>El/la docente puede:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Plantear interrogantes para recuperar emociones y metas de personajes, si se lee un cuento. • Explicitar causas y consecuencias. • Recuperar las intervenciones de los/as niños/as y promover el uso del vocabulario nuevo. • Proponer actividades para utilizar el vocabulario en nuevos contextos. • Con los textos expositivos, proponer experimentos o nuevos proyectos en los que se involucre el nuevo conocimiento.
---	--	--

Modificado de: Meneses, A. et al. (2022). *Lectura estratégica colaborativa. ¿Cómo enseñar estrategias para la comprensión lectora?*, Santiago de Chile., Chile: Universidad Católica de Chile.

Relación entre comprensión y producción de textos

Muchas veces, cuando pensamos en monitorear la comprensión, nos detenemos en recuperar la información y sus relaciones, o bien en formular preguntas que relacionan partes del texto, el texto con el mundo, el texto con las experiencias previas. Sabemos que el objetivo de la lectura es comprender y si nos piden que digamos qué es la comprensión seguramente diremos que implica “entender lo que leemos”. Cuando un/a lector/a experto/a lee un texto, en general lo hace con una meta u objetivo claro. Podríamos decir que leemos por placer, para conocer el mundo, para inspirarnos, para hacer algo con la información.

Cuando la lectura se realiza en el marco de situaciones de aprendizaje activo (por ejemplo, el aprendizaje basado en proyectos), muchas de las tareas que emprendemos a partir de la lectura tienen que ver con la escritura: tomamos nota, sintetizamos ideas, porque necesitamos generar conocimiento sobre un tópico.

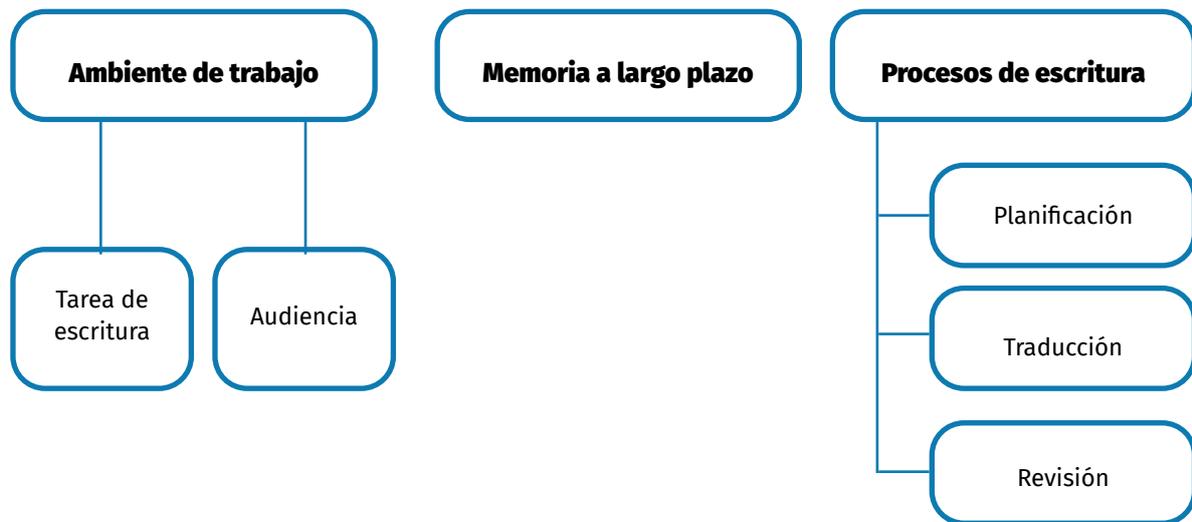
Si bien la producción de textos es un proceso cognitivo complejo en sí mismo, puede considerarse una herramienta para desarrollar conocimiento al igual que la comprensión y la interacción oral. Cuando los/as estudiantes deben sistematizar lo que comprendieron de un texto, tomar ideas de una entrevista que escucharon, relacionar la información con un tópico y planificar un determinado tipo de texto para socializar con la comunidad lo que aprendieron, están demostrando el nivel más alto de la comprensión lectora.

Un primer nivel de comprensión lectora tiene que ver con recordar lo que se lee pero los niveles más altos están relacionados con la idea de “crear” algo nuevo. Cuando un/a lector/a puede recuperar lo que comprendió de un texto y utilizarlo en una nueva situación, podemos decir que está utilizando de manera creativa el conocimiento.

Las situaciones de producción de discurso oral o de textos escritos a partir de las lecturas, dan lugar a consolidar estos procesos. Por ello, la enseñanza de las estrategias de comprensión también está relacionada con “hacer algo” o “resolver un problema” o “desarrollar la creatividad”.

No obstante, cuando se abordan situaciones de producción de textos en el aula, también es importante considerar el andamiaje del proceso en sí mismo, más allá de la articulación con otros proyectos. Desde la psicolingüística y la psicología cognitiva se considera a la escritura como una actividad de suma complejidad, que requiere poner en funcionamiento una serie de subprocesos.

En primer lugar, se distinguen tres componentes esenciales que interactúan en la escritura: el **ambiente de trabajo**, la **memoria a largo plazo** y los **procesos cognitivos de la escritura**. El **ambiente de trabajo** designa a un condicionamiento externo al proceso de escritura, es decir, se refiere al contexto o ámbito en el que se va a desarrollar la tarea. Cada ambiente supone situaciones retóricas diferentes, por ejemplo, no es lo mismo escribir una carta a un familiar que escribir un artículo académico. El/la escritor/a debe considerar, para poder escribir un texto adecuado, cuestiones como el tema, el auditorio y los objetivos del texto. La **memoria a largo plazo**, por otro lado, es donde se almacenan todos los conocimientos previos que posee el escritor, que debe activar en función del tema que quiere desarrollar en el texto, para lo que deberá adecuar, recortar y reorganizar la información, es decir, adaptar todo ese conocimiento para cumplir con los condicionamientos externos que mencionamos anteriormente (qué se escribe, para quién y para qué). El **proceso cognitivo de escritura** comprende tres subprocesos: la planificación (generación y organización de las ideas), la traducción (puesta en texto o textualización, poner en palabras las ideas) y la revisión (análisis de lo que se escribe en función de los objetivos).



Fuente: Sánchez, E., García Pérez, J. R., & Rosales Pardo, J. (2010). *La lectura en el aula. ¿Qué se hace, qué se debe hacer y qué se puede hacer?* Barcelona, España: Editorial Graó.

Para que el proceso de escritura pueda desarrollarse sin problemas, es necesario plantear una progresión sistemática de las distintas tareas implicadas y modelar el proceso mediante el andamiaje del docente para que los niños y las niñas aprendan cómo hacerlo. A lo largo de las propuestas de este Programa, se sugieren instancias de producción de textos en las que atender a estas demandas resultará central.

¿Cuál es la relación entre fluidez y comprensión?

La fluidez es un constructo que da cuenta de la habilidad general en lectura, ya que cuando se lee con fluidez se articulan dos subprocesos: el **reconocimiento de palabras** y la **comprensión**. La relación entre estos procesos se evidencia cuando se lee en **voz alta**, ya que la lectura entrecortada y silabeante dificulta la comprensión, mientras que una lectura fluida permite al lector concentrarse en el sentido del texto.

Entre los factores que permiten identificar un lector fluido se encuentran: la velocidad, que es un indicador del reconocimiento automático de las palabras; la precisión, que implica decodificar las palabras correctamente; y la prosodia, que refiere a leer con expresividad y entonación adecuada.

Sin embargo, leer las palabras que componen un texto no garantiza la comprensión. Para comprender es esencial desarrollar procesos estratégicos que posibiliten la realización de inferencias y la integración de la información.

Una de las técnicas centrales para promover la fluidez es practicar la lectura en voz alta. La **lectura de textos en voz alta** es un tipo de intervención que permite ejercitar la fluidez lectora y también modelar las estrategias. A su vez, la práctica puede combinarse con la

lectura modelada por un lector experimentado (el/la docente), la indagación o vista previa antes de la lectura, el establecimiento de objetivos y la implementación de estrategias de autocontrol.

La enseñanza de estrategias de comprensión lectora en la escuela

Además de **aprender a leer**, los/as niños/as de la escuela primaria se enfrentan al desafío de **aprender a comprender**, lo que les permitirá **leer para aprender**. La enseñanza de la comprensión requiere brindar un andamiaje explícito y, en un principio, “ayudar a comprender” para que los/as estudiantes puedan construir una representación coherente del texto. Asimismo, “**enseñar a comprender**” implica una **instrucción explícita de estrategias** para alcanzar los objetivos de lectura propuestos.

Las estrategias son operaciones mentales que van más allá de los procesos que permiten llevar a cabo una tarea. Constituyen **actividades conscientes y controlables que facilitan lograr determinados propósitos cognitivos**. En efecto, para que los/as estudiantes se transformen en lectores/as autónomos, además del desarrollo de habilidades lingüísticas y de la fluidez lectora, necesitarán atender explícitamente a la utilización de **estrategias que les permitan lograr los objetivos de lectura**. A medida que va aumentando la experticia, esas estrategias que ocurrían de manera deliberada experimentan un proceso de **automatización**, demandando una menor carga atencional al/a la lector/a, de modo que pueda utilizarlas con flexibilidad, disfrutar de la lectura y aprender a partir de los textos que lee.

Con el avance de la escolaridad primaria, los/as alumno/as se enfrentan a textos de una mayor complejidad, tanto en cuanto a los temas o conceptos que tratan como en cuanto al lenguaje o vocabulario que presentan. Este tipo de textos desafían sus conocimientos previos, sus habilidades de lenguaje académico, así como también su motivación y metacognición. Por ello, los programas de lectura promueven la enseñanza de estrategias de lectura (antes, durante y después de la lectura) que implican: 1. el planteamiento de objetivos (¿para qué leo este texto?), 2. la creación de un plan de lectura (¿qué hago para lograr mis objetivos de lectura?), y 3. el monitoreo de su efectividad (¿el plan de lectura me permite lograr mis objetivos?). El aprendizaje de estas estrategias contribuye a desarrollar una comprensión profunda y crítica, una de las grandes metas de la educación y de la lectura como una práctica social que permite construir significados. En esta línea, los enfoques de enseñanza de estrategias lectoras enmarcados en el trabajo colaborativo dentro del aula han demostrado interesantes contribuciones. En este Programa, tomamos como referencia el modelo de lectura estratégica colaborativa, particularmente su adaptación desarrollada por investigadores latinoamericanos (Meneses *et al.*, 2022).

El Modelo de la Lectura Estratégica Colaborativa: propuesta original

La propuesta fue elaborada por dos maestras que se desempeñaban en contextos con estudiantes cultural y lingüísticamente diversos. Lo que buscaban es que estudiantes de variados niveles de lectura y rendimiento escolar trabajaran colaborativamente en pequeños grupos, aplicando estrategias para la comprensión lectora, previamente enseñadas y modeladas por el/la docente. De este modo, **combinaron dos modelos de instrucción: la enseñanza de estrategias de comprensión lectora y el aprendizaje colaborativo** (Klingner & Vaughn, 1998; 1999).

Esta práctica basada en la evidencia científica se centra en **4 focos de intervención**: la **enseñanza explícita** de estrategias antes, durante y después de la lectura; el **modelado** de las mismas por parte de la/el docente; el **trabajo colaborativo en grupos pequeños** aplicando las estrategias de comprensión aprendidas, mediadas por la discusión y el diálogo; y el **andamiaje del trabajo de comprensión lectora** de textos expositivos que resulten desafiantes para los/as alumnos/as en las distintas áreas curriculares de la escolaridad primaria.

De esta manera, se pone en juego la **transferencia progresiva de la responsabilidad** pues se busca que gradualmente los y las estudiantes se apropien de las estrategias de lectura y vayan tomando un rol más activo en los grupos de trabajo. A medida que se avanza en las estrategias, se espera que **aumente la naturaleza dialógica de la clase**, ya que el diálogo y las estrategias de lectura serán las herramientas para mejorar la comprensión.

Además de **aprender a comprender**, la propuesta también pone foco en que los estudiantes puedan **leer para aprender**, ya que a partir de los textos seleccionados se promueve el **aprendizaje de contenidos en las distintas áreas disciplinares**, incluyendo ciencias naturales, estudios sociales y artes, entre otras. Si bien el modelo fue diseñado para ser aplicado con **textos expositivos**, también pueden utilizarse con **textos narrativos**.

Las estrategias de comprensión lectora en las que focaliza este modelo se organizan en torno a la interacción antes, durante y después de la lectura y se clasifican de la siguiente manera:

1. Antes de la lectura: Vista previa del texto

Se propone a los/as estudiantes dar una primera **mirada a todo el texto antes de leer en detalle sus secciones**. Se busca activar los conocimientos previos, estimular el interés de los alumno/as sobre el tema y facilitar la realización de predicciones. Los/as estudiantes **observan títulos, palabras clave, imágenes y gráficos** en un corto período de tiempo. El/la docente formula preguntas para involucrar a los/as alumno/as en una discusión sobre el tema, generando una **lluvia de ideas en base a sus saberes previos**, y animando a formular ideas o preguntas sobre lo que creen que aprenderán a partir de la lectura del texto.

2. Durante la lectura: ¿Lo entiendo o no?

Mientras se lee un texto, el/la docente convoca a los estudiantes a **decidir si realmente entienden o no lo que leen**. Cuando los/as alumnos/as leen un **fragmento con comprensión** y encuentran una palabra, concepto o idea difícil de entender, se genera un **“ruido”**. Los ruidos interrumpen la comprensión del texto completo. Por ello, los/as estudiantes deben identificar las dificultades y luego resolverlas usando **estrategias de reparación**. En este punto, resultará central que el/la docente muestre a los/as alumnos/as distintas estrategias para poder resolver una dificultad durante la lectura:

- **Vocabulario:** cuando los/las estudiantes identifican una palabra desconocida o sobre la que tienen dudas, **releen** la oración, e incluso las anteriores o posteriores, y **buscan pistas** sobre el significado que luego pueden contrastar con el diccionario o los comentarios del docente/ del grupo. Por ejemplo, pueden dividir la palabra en **prefijo y sufijo** a fin de encontrar la raíz de la palabra cuyo significado tal vez conozcan, pueden identificar la posición sintáctica y las palabras con las que se relaciona en la oración o en un fragmento del texto.
- **Leer-Pausar-Reflexionar:** para ayudar a los/as alumno/as a controlar su comprensión durante la lectura, pueden hacer una pausa en cualquier momento para **recordar las ideas principales de cada parte**. Si no están comprendiendo el tema, vuelvan a leer la sección.
- **Recuento en pareja:** se trata de una actividad en la que los/as estudiantes trabajan en parejas. A un/a estudiante se le asigna el rol de “volver a contar” y al otro, el rol de “oyente”. **El/la narrador/a habla sobre las ideas, conceptos y puntos principales de la lectura mientras el/la otro/a estudiante escucha, comenta y hace preguntas**. Luego, el/la docente llama aleatoriamente a uno/a de los/as oyentes para compartir la información contada por el/la narrador/a.

3. Durante la lectura: Entender lo esencial

Los/as estudiantes aprenden a **identificar las ideas más importantes** del texto y a **usar sus propias palabras** para explicar las ideas principales de cada párrafo. Se trata de un modo de verificar la comprensión que el docente debe en principio modelar explícitamente al presentar los textos. Por ejemplo, puede preguntar “¿Cuál es la persona, lugar o cosa más importante? ¿Cuál es la idea más importante sobre esa persona, lugar o cosa?”

4. Después de la lectura: Cerrar

Después de leer, el/la docente propone **generar preguntas y respuestas sobre la información más importante del texto**. Se busca formular preguntas de pensamiento complejo (relaciones, inferencias) y escribir la información más relevante. Por ejemplo, la interacción puede partir de la siguiente pregunta: “¿Qué preguntas mostrarían que entendemos el mensaje más importante del texto? ¿Y cuáles serían las respuestas a esas preguntas?” Se trata de preguntas abiertas sobre personas, cosas, tiempo, lugar, causa o modo, por lo que **inician con las palabras como “quién”, “qué”, “cuándo”, “dónde”, “por qué” y “cómo”**.

Una vez que los/as estudiantes hayan incorporado las estrategias por medio de actividades modeladas por el/la docente, se comienza a trabajar en grupos. Se solicita que formen **grupos pequeños** donde **cada uno/a cumpla un rol específico en el trabajo colaborativo**. Los roles son un aspecto importante del modelo porque el **aprendizaje colaborativo** funciona mejor cuando todos los miembros del grupo tienen asignada una **tarea significativa**. Asimismo, el modelo propone **rotar los roles periódicamente** de modo que cada participante pueda experimentar una amplia variedad. En caso de ser necesario, un/a alumno/a puede cumplir más de un rol a la vez. Los roles del modelo son los siguientes:

- **Líder:** Este/a estudiante guía al grupo en la actividad. **Indica qué leer a continuación y qué estrategia aplicar**. Es quien le pide ayuda al docente, si es necesario.
- **Experto/a en dificultades** (en inglés, *clunk expert*): Este/a alumno/a **usa tarjetas** para recordar al grupo los pasos a seguir cuando se trata de **descifrar una palabra o concepto difícil**.
- **Locutor/a:** Este/a estudiante **convoca** a diferentes miembros a **leer o compartir una idea**. Debe asegurarse que todos/as participen y que hable uno/a por vez.
- **Animador/a:** Este/a alumno/a observa al grupo y **brinda retroalimentación**. Debe buscar comportamientos para elogiar e incentivar a todos los miembros a participar en la discusión, ayudando a unos/as y otros/as. Es quien evalúa cómo viene trabajando el grupo en su conjunto y da sugerencias para mejorar.
- **Reportero/a:** Durante el cierre de la actividad, este/a estudiante **comunica** al resto del curso las **ideas principales** de su grupo y comparte una de sus **preguntas clave**.
- **Cronometrador/a:** Este/a alumno/a **establece el tiempo para cada momento** de la actividad y avisa al grupo cuándo es el momento de seguir adelante. El/la líder del grupo puede cumplir este rol, o incluso el/la docente.

El Modelo de la Lectura Estratégica Colaborativa: adaptación

En el año 2022, Alejandra Meneses y colaboradores comenzaron a preguntarse **cómo enseñar a los/as docentes a enseñar estrategias para comprender textos**. Buscaban construir una propuesta articulada para la educación primaria, basada en la evidencia científica y sensible a las aulas de su país (Chile), que pudiera aplicarse de manera flexible y permitiera a los futuros docentes aprender a tomar decisiones. De esta manera, decidieron adaptar el modelo LEC y **comenzar a diseñar sus propios textos para la aplicación de la propuesta en su contexto local**.

En esta propuesta, las estrategias de lectura se reformularon de la siguiente manera y atienen a tiempos específicos de la propuesta:

Antes de la lectura: VISTA RÁPIDA - Activa el tema (7 a 10 minutos)

Por medio de esta estrategia, se busca **involucrar** a los/as alumnos/as en la lectura del texto, activando **conocimientos previos relevantes** sobre la temática y formulando **objetivos de lectura**. Para ello, el/la docente debe presentar el tópico que se abordará en el texto, intentando estimular la atención e interés por parte de los/as estudiantes a partir de la **observación de elementos verbales y visuales**. Se invita a los/as alumno/as a echar un vistazo rápido al título, luego a los subtítulos y las palabras destacadas (si las hubiera), y finalmente a imágenes o diagramas ilustrativos, proponiéndoles **pensar en qué medida se relacionan con el tema del texto**. Se les puede proponer una **lluvia de ideas** sobre lo que saben de la temática, incluyendo preguntas e ideas, y registrándolas para compartirlas con sus compañeros/as. Esta dinámica ayuda a delimitar objetivos de lectura, es decir, a plantearse para qué leerán el texto sobre esa temática. Si es necesario, el/la docente debe clarificar el vocabulario académico. En aquellos casos en los que los/as alumno/as no cuenten con suficiente conocimiento previo sobre el tópico, los/as especialistas sugieren que el/la docente comparta algún recurso didáctico visual o audiovisual con conceptos clave que les permita **construir un conocimiento previo o idea inicial** sobre el tema que leerán.

Durante la lectura: CRAC y CLIC - Supera los obstáculos (7 a 10 minutos)

Se busca promover en los/as estudiantes el hábito de **monitorear la propia comprensión**, que aprendan a **discriminar** aquellos pasajes del texto que están entendiendo (CLIC) de aquellos que no (CRAC), con el fin de aplicar **estrategias de reparación** para superar esos obstáculos.

El/la docente propone fragmentos del texto (de 1 a 3 párrafos) y los/as invita a preguntarse si comprenden o no, a medida que van avanzando con la lectura. También solicita que anoten en sus cuadernos los pasajes que han asignado como CRAC, para poder buscar estrategias de reparación al finalizar la lectura de todo el recorte propuesto. El/la docente enseña a los/as alumno/as a analizar los CRAC e **identificar qué estrategia de reparación sería más adecuada al caso**. Si “les hace CRAC” una palabra, podrán recurrir a alguna imagen del texto que brinde información relevante, buscar un prefijo o sufijo de la palabra que los/as ayude a entenderla, o releer la oración sin la palabra que les haga CRAC y pensar en su posible sentido en ese contexto. En cambio, si algo “les hace CRAC” a nivel de la oración o de unidades mayores, podrán buscar pistas en oraciones previas o posteriores, recurrir a elementos visuales que los/as ayuden a entender cómo se organiza la información del texto, revisar lo que ya han leído y resumirlo para poder conectarlo con aquello que no entendieron, o buscar información adicional sobre el tema para descifrar el CRAC. Si se trata de un obstáculo a nivel del párrafo o de todo el texto, **retomar la lectura en otro momento** con un nivel atencional y motivacional mayor; **pedir ayuda** a otra persona que pueda saber del tema (un par o un adulto, ya sea el/la mismo/a docente o un/a familiar).

El uso de **estas onomatopeyas (CLIC y CRAC) puede hacer más tangible el proceso cognitivo** que, de lo contrario, puede resultar abstracto para un/a niño/ a que aún está desarrollando sus habilidades metacognitivas de monitoreo de la comprensión.

Durante la lectura: IDEAS CLAVE - Atrapa lo esencial (10 a 15 minutos)

Esta estrategia también se emplea durante la lectura. Ayuda a los/as estudiantes a **parafrasear con palabras propias** aquellas **ideas que han identificado como importantes**. Una vez resueltos los CRAC, el/la docente propone a sus alumnos/as que escriban con sus palabras, en una oración, aquellas ideas clave que han podido detectar. Para ello, los/as invitará a discriminar **sobre qué o quién habla el texto, y sobre qué o quién aporta la idea clave** en cuestión. Por cada idea, les dará 3 minutos aproximadamente para reformularla. El/la docente siempre intentará que sus alumnos/as **conecten esas ideas con los objetivos de lectura** propuestos al inicio.

La relevancia de esta estrategia radica también en que **habilita la síntesis e integración de la información**, así como también el **aprendizaje del contenido** del texto, ya que **pone en juego la memoria de largo plazo**.

Después de la lectura: PREGUNTAS AL TEXTO - Repasa el contenido (12 a 15 minutos)

Finalmente, esta estrategia está orientada a la comprensión general del texto y en consecuencia, al aprendizaje de su contenido. Implica la integración de ideas, la **revisión y construcción del conocimiento**, e inclusive la **formulación de preguntas que sean cognitivamente más desafiantes**. Para ello, el/la docente propone a los/as estudiantes que piensen sobre lo que han leído y aprendido del texto, y les enseña a hacerse una preguntas que faciliten la consolidación del conocimiento. Para los/as alumnos/as puede resultar sencillo elaborar preguntas que impliquen la localización de información y no así la integración o la generación de una opinión. Por ello, es imprescindible brindar una **instrucción explícita** sobre cómo armar este tipo de interrogantes y cómo responderlos. Aquellas **preguntas que involucran la localización de ideas**, aluden a la información que está **“ahí mismo”** (explícita). Las que se vinculan con la **integración de distintas ideas del texto**, son preguntas denominadas como **“piensa y busca”**, mientras las que involucran la **opinión del/de la lector/a**, se conocen como **“el texto y tú”** (Meneses *et al.*, 2022). El/la docente debe brindar aproximadamente unos 5 minutos para pensar inicialmente sobre el texto que se leyó, unos 2 minutos para elaborar las preguntas, y unos 5 minutos para escribir sus respuestas o discutirlos oralmente. En definitiva, se apunta a que los/as lectores/as en formación aprendan a **alcanzar una comprensión crítica** de los textos y a que puedan ir más allá de la información explícita.

Además de la adaptación de las estrategias, se realizó una adaptación de los roles que propone el modelo original. Si bien no desarrollaremos el detalle en esta revisión, les proponemos consultar el material que se encuentra disponible online:

Meneses, A., Veas, M.G., Espinoza, T., Soto, M.F., Fernández, P. & Huaiquinao, N. (2022). *Lectura estratégica colaborativa. ¿Cómo enseñar estrategias para la comprensión lectora?* Santiago de Chile.

<https://bit.ly/3UuYoki>
bit.ly/49TFw2L



Andamiar la comprensión y enseñar estrategias: Programa de fluidez y comprensión lectora para 6^{to} grado

Como ya señalamos, la base de la comprensión lectora está dada, en parte, por los conocimientos que se desarrollan en el lenguaje oral, lo que hace posible desarrollar habilidades de comprensión en la interacción de manera temprana. Sin embargo, las experiencias con el lenguaje escrito son necesarias para poder incrementar el lenguaje académico, desarrollar autonomía en la lectura y aprender a partir de los textos.

En estas experiencias con el lenguaje escrito, resultará fundamental el rol de la/el docente para modelar la comprensión y enseñar estrategias que permitan una **transferencia progresiva de la responsabilidad**. El modelo LEC se orienta a la aplicación de las estrategias de lectura por parte de los/as estudiantes, una vez que las hayan incorporado a partir de la guía explícita de la/el docente.

Para la formulación de este Programa, tomamos como base la propuesta de Meneses y colaboradores (2022). Se trata de que el/la docente se focalice en enseñar solamente 4 estrategias, para que todos/as los/as estudiantes puedan “apropiarse” y “ponerlas en práctica”, en la medida que toman un rol más activo. Asimismo, se sugiere introducir una sola estrategia por vez, de modo de poder enseñarla explícitamente y realizar un modelado. También es importante **brindar una amplia variedad de oportunidades para que los/as alumno/as apliquen la estrategia** en diferentes textos y modalidades de trabajo, de modo de ir adquiriendo flexibilidad.

Antes de la lectura	Durante la lectura		Después de la lectura
 Observar el texto	 Resolver las dificultades	 Identificar las ideas centrales	 Repasar el contenido
<p>- Mirá el texto que vas a leer y observá el título, subtítulos, ilustraciones. ¿Cómo se relacionan?</p> <p>-Anotá las ideas que tengas sobre el tema: ¿Qué conozco sobre el tema?</p> <p>-Formulé el objetivo de la lectura: ¿Para qué leo este texto?</p>	<p>-Prestá atención al texto y detené la lectura cuando no comprendas.</p> <p>-Marcá las dificultades: palabras nuevas o desconocidas, frases que no entiendas...</p> <p>-Resolvé las dificultades: buscá el significado de la palabra, volvé a leer, pedí ayuda a la/el docente o a un/a compañero/a.</p>	<p>-Identificá las ideas claves de cada fragmento del texto: ¿Sobre quién o qué habla? ¿Qué dice?</p> <p>-Escribí una oración con la idea central (no copies, usá tus palabras): ¿Qué dice sobre el tema? ¿Qué características o información agrega?</p> <p>-Volvé a leer el objetivo de la lectura y chequeá si esas oraciones tienen relación. ¿Se relaciona con mi objetivo?</p>	<p>-Escribí preguntas sobre el texto para chequear la comprensión y lo aprendido:</p> <p>1. Preguntas sobre información que aparece en el texto, que se pueda localizar en el texto. ¿Qué es? ¿Cómo es?</p> <p>2. Preguntas para relacionar o integrar la información del texto entre sí: ¿Cómo se relaciona ... (idea) con ... (idea)?</p> <p>3. Preguntas cuyas respuestas requieren emitir una opinión sobre lo leído, o bien, pensar sobre aspectos más allá del texto, que se relacionen con los conocimientos previos o tus experiencias. ¿Qué sucedería si...? ¿Cómo puedo solucionar...?</p>

Fuente: Grilla adaptada de Meneses, A., Veas, M.G., Espinoza, T., Soto, M.F., Fernández, P. & Huaiquinao, N. (2022). *Lectura estratégica colaborativa. ¿Cómo enseñar estrategias para la comprensión lectora?* Santiago de Chile.

La enseñanza explícita de estrategias para la comprensión de textos no implica solamente mostrarlas o darlas a conocer, sino que se busca que **los/as alumnos/as aprendan a utilizarlas con flexibilidad**, a formular objetivos de lectura y a supervisar su desempeño. En un principio, el/la docente deberá brindar las consignas de trabajo antes, durante y después de la lectura, de modo de ir utilizando cada una de las estrategias; guiará la aplicación de las estrategias preguntando por dificultades y desafíos que se identifiquen en el texto para seleccionar una estrategia de reparación. Al finalizar la lectura, recuperará las ideas centrales, generará una discusión sobre el texto y solicitará que se escriban resúmenes o se sinteticen las ideas en cuadros. Es decir, el/la docente deberá andamiar todo el proceso, responder consultas y colaborar con los/as estudiantes. A medida que los/as estudiantes ganen autonomía, el/la docente tendrá el rol de monitorear y retroalimentar el proceso que realicen en parejas, en grupos o de manera individual.



Modificado de: Meneses, A. et al. (2022). *Lectura estratégica colaborativa. ¿Cómo enseñar estrategias para la comprensión lectora?*, Santiago de Chile., Chile: Universidad Católica de Chile.

¿Cómo se organiza el Programa de Comprensión lectora para 6^{to} grado?

El objetivo de este programa es que los/as niños/as de sexto grado logren desarrollar una lectura estratégica que les permita desempeñarse con autonomía en tareas que impliquen la comprensión de textos complejos y en el aprendizaje de otras áreas curriculares.

Para ello, la propuesta se organiza en guías de lectura que si bien están dispuestas con una progresión, pueden ser utilizadas con independencia según la planificación docente. Los textos seleccionados para las guías de comprensión son diversos en cuanto a géneros y se articulan con tópicos del diseño curricular.

Para la implementación del programa, cada estudiante contará con su libro de lecturas, compuesto por 28 guías de lectura (ver Anexo pág. 166 para una síntesis), en las que se presenta un texto central y distintas actividades. Las guías de lectura se retoman en este libro para proponer sugerencias y orientaciones para la implementación en el aula. El andamiaje de las estrategias de lectura se desarrolla también de manera gradual mediante el modelado y la práctica, y se organiza en las tres instancias de interacción o diálogo activo: antes, durante y después de leer.

Antes de la lectura

- ¿De qué tema habla el texto? ¿Qué dice el título? ¿Y qué veo en las imágenes?
- ¿Qué sé sobre ese tema?
- ¿Qué puedo aprender al leer el texto?

Durante la lectura

- ¿Qué partes del texto puedo comprender? ¿Qué dicen?
- ¿Qué partes del texto no puedo comprender? ¿Qué tengo que averiguar?
- ¿Cuáles son las ideas clave? ¿Cómo puedo escribirlas con mis palabras?

Después de la lectura

- ¿Qué aprendí sobre el tema?
- ¿Qué preguntas podrían responderse con el texto? (formularlas)
- ¿Cómo podría responderlas?

Con el fin de otorgar una continuidad a los procesos, el material sugiere iniciar la intervención retomando la práctica de la lectura en voz alta. Se trata, en una primera instancia, de proporcionar oportunidades de volver a leer el texto a quienes aún tengan dificultades a nivel de la fluidez lectora. Asimismo, en el caso de las estrategias, la propuesta es presentarlas progresivamente de manera que todas hayan sido abordadas explícitamente al finalizar la implementación y que todos los/as estudiantes las hayan incorporado.

En la Parte 2 de este material, encontrarán indicaciones y sugerencias detalladas para cada guía de lectura. Principalmente, se trata de que el/la docente supervise la aplicación efectiva de las estrategias, brinde retroalimentación mientras los/as estudiantes implementan las estrategias, promueva la discusión metacognitiva sobre cada estrategia y las modele. De todos modos, se sugiere tener en cuenta las siguientes recomendaciones generales, tomadas de la propuesta LEC:

1. Para presentar las estrategias

Activar el tema / Observar el texto

A diferencia de lo que ocurre con las estrategias aplicadas durante y después de la lectura, esta estrategia es siempre guiada por el/la docente. El/la **docente** invita a los/as estudiantes a echarle un vistazo al tema y se formula una lluvia de ideas. Luego los orienta en la formulación de los objetivos de lectura. A partir de este intercambio, presenta el tema de lectura y luego organiza las parejas o grupos para continuar trabajando de manera colaborativa.

Para aplicar esta estrategia, el/la docente presenta el tema que se abordará en la lectura y, en caso de ser necesario, clarifica palabras de vocabulario académico que podrían ser relevantes para que los y las estudiantes puedan tener una idea inicial sobre el texto.

Por ejemplo, el/la docente inicia la presentación del tema generando un intercambio para activar la atención: *“¿Alguna vez escucharon hablar de que las selvas del mundo se están achicando? Miren esta imagen: (muestra dos imágenes de la selva amazónica en la que se observa la reducción de la superficie cubierta). Esta era la selva del Amazonas hace años y miren ahora...” “¿Saben por qué se achica? ¿Y saben qué sucede en nuestro país con las selvas? En la información que encontré sobre el tema aparecen palabras como talar, deforestación, biodiversidad ¿Saben qué significan? Conversen con sus compañero/as y anoten en sus libros las ideas que tienen. También pueden escribir ejemplos”.*

Luego de unos minutos, el/la docente puede recuperar las ideas y/o ejemplos para aclarar el vocabulario y activar los conocimientos previos.

“Revisemos las ideas que escribieron... (se genera un intercambio grupal).” Después del intercambio, se sugiere sistematizar y aclarar el significado de las palabras.

Por ejemplo:

- talar es cortar un árbol desde su base y para derribarlo.
- deforestación es cuando se tala un bosque completo, se lo elimina, ya no existe más.
- biodiversidad se refiere a la variedad de seres vivos que existen en el planeta y las relaciones que establecen entre sí y con el medio que los rodea. “Bio” es un prefijo que significa vida y aparece en otras palabras como biología, que es el estudio de los seres vivos.

Después de este intercambio, cada estudiante echa un vistazo al texto. El/la docente enfatiza la importancia de seguir esta secuencia:

- mirar el título;
- mirar los subtítulos y palabras destacadas;
- mirar las imágenes, diagramas, flechas y colores.

Es importante que el/la docente invite a los/as estudiantes a pensar cómo se relacionan esos elementos con el tema del texto. Para ello, puede ir señalando los títulos, subtítulos e imágenes y formular preguntas como: “Miren la imagen. ¿Qué ven? ¿Qué les llama la atención?”. Mientras se recuperan y comentan las ideas de los y las estudiantes, es posible ir tomando nota en el pizarrón.

Algunas preguntas para el intercambio son, por ejemplo: “Lean el título...dice: Deforestación en Argentina: causas y consecuencias. Parece que el texto comenta las causas y las consecuencias de la tala de bosques en nuestro país. ¿Hay otro subtítulo? Uno dice ‘causas’ ¿Saben algo de las causas de la deforestación? (anotan). Después encontramos otro que dice ‘zonas’: ¿Habrán algunas regiones más afectadas? ¿Cómo se relaciona con lo que conversamos antes?”

Luego, el/la docente debe modelar la formulación de un objetivo de lectura, pensar para qué van a leer el texto. Para ello, se sugiere realizar una puesta en común y formular entre todos el objetivo: “Miren ahora que ya miramos el texto y pensamos cuál es el tema, vamos a pensar para qué vamos a leer este texto...a mí me parece que con este texto vamos a aprender sobre los problemas que genera la eliminación de bosques y qué provoca la deforestación. ¿Alguien tiene alguna otra idea sobre lo que aprenderemos con este texto?”

Es importante indagar por medio de preguntas y anotar las ideas en el pizarrón. Si alguna idea no tiene relación con el tema, se sugiere realizar preguntas para que los/as estudiantes vuelvan a revisar las imágenes, títulos y subtítulos.



Identificar las ideas centrales

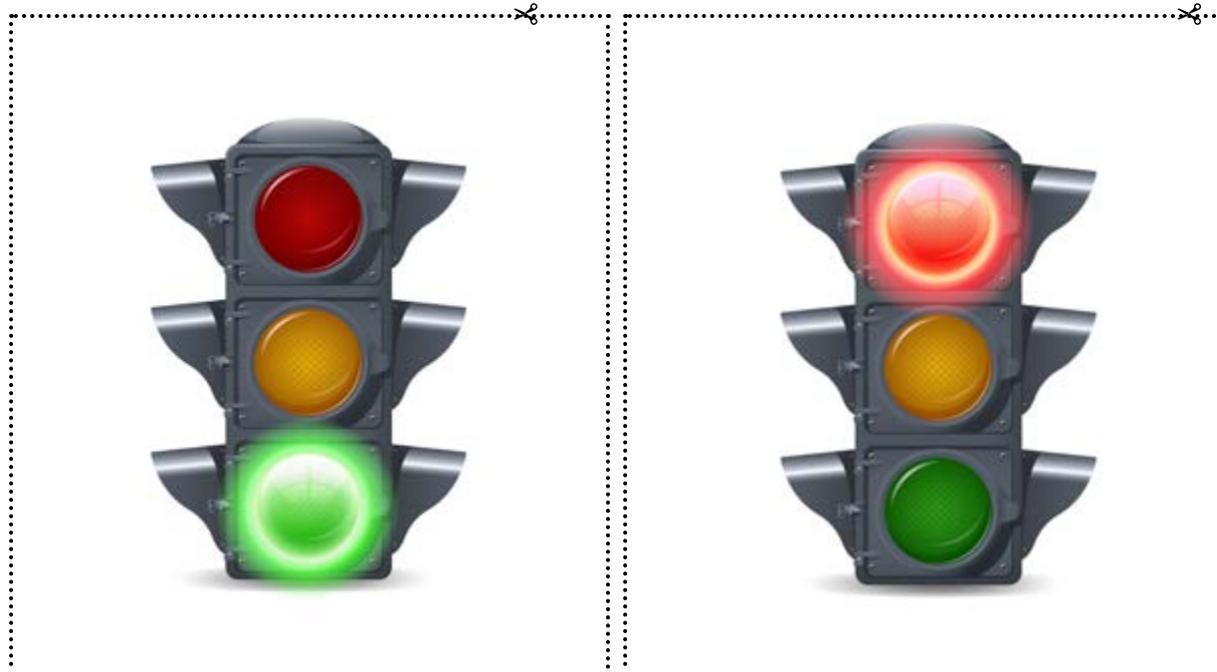
La siguiente estrategia que se trabaja con los/as niños/as es la de monitoreo del proceso de comprensión. Para ello, es importante explicitar y andamiar la detección de *obstáculos que le impiden avanzar con su comprensión y usar estrategias de reparación para superarlos*.

Se trata de que cada estudiante pueda:

1. Activar el monitoreo de la comprensión para distinguir cuándo está entendiendo lo que lee de cuándo la comprensión se obstaculiza.
2. Identificar los momentos en que sabe que está comprendiendo lo que lee.
3. Determinar las “rupturas” durante la lectura que obstaculizan la comprensión.
4. Seleccionar estrategias de reparación para superar los obstáculos de la comprensión.

Para aplicar esta estrategia, el/la docente propone primero la lectura modelada. Lee en voz alta, mientras realiza pausas para identificar dificultades.

Como el monitoreo de la comprensión es un proceso que puede ser muy complejo para los/as lectores/as en formación, se sugiere utilizar las tarjetas de semáforos que se encuentran en el anexo del libro de lecturas.



Estas tarjetas se pueden recortar antes de comenzar la lectura para que estén disponibles sobre la mesa. Es importante que el/la docente indique que irá leyendo el texto y realizará pausas. Cuando realice una pausa, pueden usar sus tarjetas: si tienen alguna dificultad por ejemplo, una palabra nueva, una idea compleja, pueden tomar la tarjeta con semáforo rojo y levantarla; si no tienen dificultades, por el contrario, pueden levantar la tarjeta con el semáforo verde.

Veamos un ejemplo. Durante la lectura, el/la docente **realiza una pausa para preguntar e indagar las dificultades y/ o formular aclaraciones.**

Deforestación en Argentina: causas y consecuencias

Argentina se encuentra entre los 10 países que han sido más afectados por la deforestación en los últimos 30 años, ya que casi 8 millones de hectáreas de bosque fueron perdidas. En este país se está practicando una tala indiscriminada poniendo en peligro a la gran biodiversidad, así como a miles de comunidades indígenas y al medio ambiente en general. Según Greenpeace de Argentina, la actividad de la deforestación es tan fuerte que a pesar de estar suspendida la actividad en el periodo de cuarentena debido al Covid-19, más de 35.000 hectáreas fueron arrasadas en el norte del país.

“¿Alguna tarjeta roja?” El docente retoma las dudas de los/as estudiantes y explica cómo resolver las dificultades. Por ejemplo: “¿Por qué dice tala indiscriminada? ¿Qué significa? Indiscriminado es una palabra que me resulta poco familiar, debería encontrar el significado o un sinónimo conocido...puedo buscar en el diccionario, en internet, preguntar a un/a compañero/a... indiscriminada es sin selección, se tala sin pensar o planificar... además me pregunto ¿Por qué dice que pone en peligro a las comunidades indígenas? ¿De qué viven los pueblos originarios? Muchos se sustentan con la naturaleza y los recursos del entorno principalmente, por eso les afecta la tala ya que si no hay bosque pierden su hogar y sus medios de vida...”.

Causas de la deforestación en Argentina

Las causas por las que se está llevando a cabo esta deforestación en Argentina son: el avance de la **frontera agropecuaria** (cultivos de soja transgénica y ganadería intensiva) y el aumento de incendios intencionados con el objetivo de hacer más fácil el acceso al territorio.

La mayor parte de **productores agropecuarios** son del exterior o de la región pampeana y se benefician de la región chaqueña localizada en el norte del país, por el bajo costo que tienen la hectárea en este territorio. Así que, los



productores transforman el suelo con el objetivo de producir y obtener beneficios económicos a costa de la naturaleza, en vez de adaptarse a las posibilidades y limitaciones que ofrece el ecosistema de la región chaqueña. A pesar de que existen leyes para proteger los bosques, que consisten en el cobro de multas a quienes realizan esta actividad, las empresas cumplen con esa exigencia (ya que el valor de las multas suele ser bajo) y, aun así, continúan haciéndolo.

“¿Alguna dificultad?” El/la docente modela y recupera una o dos tarjetas rojas para modelar y andamiar el proceso de reconocimiento de las dificultades y la activación de una estrategia para resolverlo. En este fragmento es posible que surjan dificultades en:

Vocabulario: frontera agropecuaria, soja transgénica.

Relación entre las ideas: ¿Por qué el texto señala que una de las causas es el avance de la deforestación? ¿Por qué los agropecuarios se benefician con la tala? ¿Por qué si existen leyes se continúa deforestando?

Una vez que el/la docente lee el texto, cada estudiante vuelve a leer para identificar las dificultades que se generan e interfieren en la comprensión y resolverlas. Es importante que el/la docente recorra el aula y ayude en la identificación de las dificultades y en la aplicación de alguna estrategia de reparación según el tipo de obstáculo por superar (palabra, frase u oración, párrafo). El/la docente indica a sus estudiantes que es muy relevante aprender a identificar las dificultades. Para eso, cada vez que identifiquen que una palabra, oración o idea que no entienden o les parece difícil, la van a marcar en el texto o a anotar en su cuaderno como un registro de aprendizaje.



Identificar las ideas centrales

El andamiaje de esta estrategia también debe realizarse durante la lectura. El objetivo es identificar las ideas más importantes de uno o dos fragmentos y parafrasearlas (sin copiar del texto). Para ello, en una primera instancia, el/la docente guía la identificación de las ideas más importantes (por ejemplo, de lo que dice sobre algo o alguien). También puede guiar la discusión en torno a la idea clave y solicitar que la escriban con sus propias palabras en el libro de lecturas (usando 10 o 15 palabras). Si la tarea se desarrolló en parejas o en grupos, después de la discusión, se sugiere que el/la docente pida a uno de los integrantes que socialice con el resto del grupo la idea clave escrita.

Es importante ayudar a que los/as estudiantes conecten la idea con el objetivo de lectura planteado al inicio. Esta estrategia también puede favorecer la síntesis de ideas, a partir de la integración de ideas de múltiples párrafos y el aprendizaje a partir del texto, ya que se enfatizan las ideas fundamentales para ser guardadas en la memoria de largo plazo.



Repasar el contenido

El/la docente señala que para chequear si se comprendió el texto, hace falta recuperar las ideas claves sobre el tema. **El objetivo de esta estrategia es repasar el contenido para chequear si se alcanzó el objetivo de lectura.** Las preguntas permiten integrar las ideas sobre el texto, aprender a formular preguntas cognitivamente más desafiantes acerca de las ideas del texto y revisar la comprensión de las ideas clave del texto para favorecer el aprendizaje a partir de la lectura.

Para ello, se propone que los/as estudiantes formulen preguntas de verificación de la comprensión del texto y las anoten en sus registros. Luego, pueden compartir con el grupo una pregunta para que otro/s la responda/n. La primera vez que se realice esta tarea, resultará importante que el/la docente modele. Por ejemplo, podría proponer revisar la comprensión dialogando sobre las siguientes preguntas:

“¿Cuál es la situación de Argentina respecto de la deforestación? ¿Por qué pone en peligro la biodiversidad? ¿Cuáles son las causas? ¿A qué zonas afecta? ¿Cuáles son sus consecuencias? ¿Se te ocurren acciones para detener el proceso?”

Como la formulación de preguntas puede resultar compleja y algunos/as estudiantes quedarse solo en preguntas de localización de información y no de integración de ideas, es importante que el/la docente presente herramientas para formular distintos tipos de preguntas:

- Preguntas cuyas respuestas se encuentran en la superficie del texto (localización de información explícita).
- Preguntas cuyas respuestas requieren la integración de distintas ideas del texto.
- Preguntas cuyas respuestas requieren emitir una opinión fundamentada sobre un aspecto de lo leído, o bien, pensar sobre aspectos más allá del texto.

Una vez que hayan conversado a partir de estas preguntas, se propone a cada estudiante completar el cuadro con la información del texto. Para cerrar la lectura e integrar la información del texto se sugiere realizar la actividad de manera individual o colaborativa. Una vez que los/as estudiantes resuelvan la actividad de manera individual, se realiza una revisión colaborativa.

También es posible articular esta tarea con la realización de otros proyectos, por ejemplo, en este caso es posible realizar un podcast sobre el tema o un folleto con las causas/consecuencias de la deforestación y posibles soluciones o acciones preventivas.

2. Para las actividades de producción de textos

Dentro de la estructura de cada Guía de lectura, se incluyen diversas propuestas en las que se busca que los/as estudiantes puedan desarrollar habilidades de producción de textos escritos, partiendo de temáticas y modelos textuales que se van abordando en el programa.

La planificación implica que el escritor deberá pensar qué escribir, el tema; decidir el estilo, cómo escribirlo y considerar un destinatario final, a quién se le está escribiendo. Cuando planifica la escritura, un/a escritor/a experto/a no solamente considera el/la destinatario/a, sino también desarrolla mentalmente el contenido de lo que quiere escribir, es decir, piensa las ideas y las organiza de acuerdo a una estructura.

¿Cómo puede un/a docente intervenir en la planificación? Mediante preguntas reflexivas, primero, sobre el tema que van a abordar, qué datos se deben tener en cuenta a la hora de escribir sobre ese tema determinado y cómo van a organizar esa información para un/a lector/a puntual, en función del tipo de texto que se quiera escribir y de su estructura.

Por ejemplo, en una de las guías de lectura, luego de trabajar la comprensión de una noticia sobre una niña japonesa llamada Sadako Sasaki, se propone una consigna de escritura de resolución individual en la que deben escribir la historia desde la perspectiva de otro personaje. Para ello, se ofrecen las siguientes preguntas que andamian la planificación de la escritura:

Imaginate que sos Chizuko y querés contarle a los niños del mundo el testimonio de la historia de Sadako desde tu perspectiva. Planificá la escritura de un texto narrativo ayudándote con las siguientes claves:

*¿A quiénes les escribís y por qué?
¿Por qué les querés contar esta historia?
¿Cuándo y dónde ocurrió la historia?
¿Qué sucedió? ¿Cuál fue el problema que cambió la vida de la protagonista?
¿Cómo se resolvió ese problema y quiénes intervinieron?
¿Qué consecuencias dejó esta historia en tu vida? ¿Cómo cambió su vida y de qué manera?*

Estas preguntas sirven para aportar un modelo acerca de qué información se puede escribir en un texto narrativo de este tipo y de cómo se puede organizar dicha información de acuerdo al tipo textual.

Textualización: el/la escritor/a elige las palabras adecuadas para expresar el contenido que se planificó y trata de escribir todas las ideas presentadas en la planificación. Aquí se pondrá en juego el uso de la puntuación, la selección léxica, el uso de conectores lógicos.

De acuerdo al grado de independencia que tengan los/as estudiantes para la producción de un texto, este proceso puede estar más o menos guiado por el/la docente. En el caso de una escritura guiada, se puede modelar con un ejemplo en el pizarrón formulando preguntas y comentarios como:

- *Aquí hay dos palabras repetidas, ¿qué palabra podemos escribir aquí para reemplazar esta otra? ¿Algún sinónimo?*
- *Recordemos qué sucedió primero y qué sucedió después. Entonces, ¿qué idea vamos a escribir primero? ¿Con qué palabra o expresión podemos indicar que esta idea es la consecuencia de la anterior? Pensemos qué conectores causales conocemos...*

- Si aquí terminamos un conjunto de ideas, luego hay un punto y lo que viene después no está relacionado. ¿Qué signo de puntuación conviene poner? ¿Punto y seguido o punto y aparte? ¿Por qué?

Revisión: en esta instancia se hace un análisis del borrador escrito. Se detectan posibles errores ortográficos, de puntuación, de estructura; pensar si el hipotético lector del texto podrá comprender lo escrito. Se corrige y se reescribe en caso de ser necesario.

Para andamiar el proceso, resulta fundamental leer en voz alta y hacer preguntas pertinentes para detectar si el texto cumple con los objetivos planteados. El/la docente puede modelar la revisión con ejemplos en el pizarrón, leyendo el texto, formulando preguntas sobre los diversos aspectos y corrigiendo lo necesario, para que los/as estudiantes puedan ver cómo se puede mejorar el texto.

En el libro de los/as alumnos/as, también se ofrecen instancias para que los/as estudiantes puedan revisar sus textos de manera individual o en parejas. Si bien hay algunos aspectos comunes en todo proceso de revisión textual, hay otros aspectos que varían de acuerdo al tipo de texto que se esté escribiendo. Por ejemplo, en el caso de la escritura de la descripción “Mi barrio antes y ahora”, se ofrece la siguiente guía de revisión.

En parejas, intercambien sus descripciones para revisarlas con esta lista de cotejo. Luego, cada uno/a modifica en su carpeta lo que sea necesario.

	Sí	No
¿Completé toda la información del cuadro anterior?		
¿Las diferencias entre el antes y el ahora están claras?		
¿Usé conectores para relacionar la información?		
¿Usé correctamente los signos de puntuación para organizar la información?		
¿Hay palabras repetidas que se puedan cambiar por sinónimos?		

Las propuestas de producción textual de este material implican siempre brindar andamiaje y modelos para lograr que los/as estudiantes puedan avanzar en la integración de la información y en una escritura cada vez más independiente. Por eso, si bien no es el foco del programa, se sugieren consignas e intervenciones sistemáticas que orienten los diversos procesos implicados en la producción de un texto escrito.

Guía	Texto	¿Lo leí?	Se relaciona con el texto...	Porque...
1	Caminito			
2	El día de los inmigrantes			
3	Puente Zárate-Brazo Largo			
4	Estimados alumnos, de Adela Basch			
5	Messi se merece este Balón de Oro			
6	Entrevista a "Dibu" Martínez			
7	La industria láctea: de sus comienzos a la actualidad			
8	El camino de los inmigrantes			
9	José, el argentinero			
10	La hora del planeta			
11	Deforestación en Argentina: causas y consecuencias			

Guía	Texto	¿Lo leí?	Se relaciona con el texto...	Porque...
12	El ombúlobo, de Esteban Valentino			
13	La niña que transformó su dolor en escritura, biografía de Ana Frank			
13	Diario de Ana Frank (fragmento)			
14	La historia de la nena de Hiroshima y sus mil grullas de papel que hoy son símbolo de paz			
15	El detective			
16	La pieza ausente, de Pablo De Santis			
17	Problemas ambientales			
18	Futuro, de Luis Pescetti			
19	Colón agarra viaje a toda costa. Primer acto escena 1 y 2, de Adela Basch			
20	Carta de un arqueólogo			

Guía	Texto	¿Lo leí?	Se relaciona con el texto...	Porque...
21	Cuánto se divertían, de Isaac Asimov			
22	Datos que no conocías sobre la vida de los astronautas en el espacio			
23	Tan espeluznante como llena de encanto, reseña de "Merlina"			
24	Thomas y sus amigos			
25	Kraken, el monstruo marino que engullía barcos			
26	Robo a la carta, de Guillermo Barrantes			
27	Identikit: un método que mezcla arte y tecnología			
28	Restaurar los arrecifes			
28	Gran Barrera: El veredicto de la UNESCO			
28	Titouan Bernicot: un jardinero bajo el mar			

¡Vamos a leer!

Conociendo el libro de lectura de nuestros/as estudiantes.



Versión digital del libro de lectura.
<https://bit.ly/Fluidez-lectora-alumnos-2024>

Segunda parte. Puesta en práctica de las guías de lectura

Guía de lectura N° 1

Antes de la lectura: activar conocimientos sobre el tema

Se sugiere conversar con los/as estudiantes acerca del género musical conocido como “tango” mediante preguntas como las siguientes:

¿Alguien sabe qué es el tango? ¿Escucharon uno alguna vez? El tango es un género musical característico de nuestro país, en el que aparecen temas como el amor, la mujer, la transformación de la ciudad de Buenos Aires a lo largo del tiempo, la nostalgia de lo perdido y lo pasado, etcétera. ¿Conocen algún tango? ¿Cuál/es? ¿Qué instrumentos se escuchan en los tangos?



• Observen las imágenes y conversen.

¿Qué vemos en estas imágenes? ¿Conocemos este lugar? ¿Dónde queda?

¿Qué preguntas nos surgen acerca de estas imágenes? ¿Qué características tienen estas casas y calles?



Es importante recuperar la idea de que la letra del tango es un poema, en este caso, con estrofas de cuatro versos, que además utiliza el recurso de la rima, y otros recursos propios de la poesía lírica.



- Compartí tus ideas con el resto de la clase.

Ahora observemos las imágenes del libro... ¿Conocen este lugar? ¿Cómo es? ¿Dónde queda? ¿Qué características tienen estas casas y calles? ¿Qué preguntas nos surgen acerca de estas imágenes? (anotar las ideas).

¿Visitaron alguna vez Caminito? ¿Alguien sabe dónde está ubicado? Les propongo volver a observar las fotos y ubicar el barrio de La Boca en el mapa de la Ciudad de Buenos Aires (mostrar el mapa, el puerto y la posición del Barrio y de la calle Caminito). Es una zona, dentro del barrio de La Boca, que tiene algunas características muy particulares como el empedrado en las calles, las casas de chapa y pintadas de colores vivos, en el que se asentaron muchos inmigrantes y trabajadores del puerto. Muchos de ellos vivían con sus familias en “conventillos” que eran grandes casas que tenían muchas viviendas pequeñas, que daban todas a un patio interno. La letra de este tango nos habla de la transformación de los lugares en los que vivimos, de la modernización de las ciudades y cómo, con el paso del tiempo, van perdiendo sus características tradicionales.

Ustedes saben que, así como en los cuentos, novelas, fábulas existe una voz que relata todos los hechos y los pensamientos de los personajes, y esa voz se llama “narrador”, de la misma manera, en la poesía también encontramos una voz que expresa las emociones, los sentimientos... No es el autor del texto sino una figura creada por él. Y esta voz se llama “Yo poético”. En esta canción, el “yo poético” refiere a una persona que se lamenta por un amor perdido y por un lugar que ya no existe más, por un dolor, un pesar, algo que se terminó y que no vuelve más. Veamos que dice...

Escuchemos este tango muy reconocido que se llama “Caminito”.

“Caminito”, interpretada
por Carlos Gardel
<https://bit.ly/3uDI1rA>



Durante la lectura: dificultades, ideas principales y conexiones

Caminito

Caminito que el tiempo ha borrado
que juntos un día nos viste pasar,
he venido por última vez
he venido a contarte mi mal.

Caminito que entonces estabas
bordeado de trébol y juncos en flor,
una sombra ya pronto serás
una sombra lo mismo que yo.

¿Qué elementos de la naturaleza se nombran? ¿Por qué el tango dice que el caminito estaba bordeado de trébol y juncos en flor? ¿Dónde se encuentran esas plantas?

¿Por qué dice “una sombra ya pronto serás”? ¿Qué está anunciando esa voz del poema?

Desde que se fue
triste vivo yo,
caminito, amigo,
yo también me voy.

Desde que se fue
nunca más volvió,
seguiré sus pasos
caminito, adiós.

Caminito que todas las tardes
feliz recorría cantando mi amor,
no le digas si vuelve a pasar
que mi llanto tu suelo regó.

Caminito cubierto de cardos
la mano del tiempo su huella borró,
yo a tu lado quisiera caer
y que el tiempo nos mate a los dos.

Desde que se fue
triste vivo yo,
caminito, amigo,
yo también me voy.
Desde que se fue
nunca más volvió,
seguiré sus pasos
caminito, adiós.

Después de leer, se sugiere a la/el docente conversar con todo el grupo sobre los siguientes interrogantes, para consolidar la comprensión del poema: *¿De quién habla el poema y a quién le habla? ¿Recuerdan lo que hablamos antes de la lectura sobre el “yo poético”? ¿Qué era? Era una figura creada por el autor del texto, es aquella voz que expresa las emociones, sentimientos... ¿Qué emociones del “yo poético” podemos inferir a partir del poema? ¿A quién le habla el poema? ¿De qué se lamenta? ¿Por qué antes el caminito tenía tréboles y juncos y ahora está cubierto de cardos? ¿Qué hechos causan la tristeza y el lamento del “yo poético”?*



- El tango describe con emoción dos momentos distintos en la historia del caminito: antes y ahora. Completá el cuadro con las expresiones que refieren a esos dos momentos.

El caminito está borrado.

Quien se expresa en el poema también se va.

La voz del poema está triste.

El caminito estaba sembrado de tréboles y juncos en flor.

Quien se expresa en el poema paseaba con alguien.

Quien se expresa en el poema pasa llorando.

Antes	Ahora
El caminito estaba marcado.	
	El caminito está cubierto de cardos.
	Quien se expresa en el poema ahora pasea solo.

Quien se expresa en el poema antes pasaba cantando.	
La voz del poema estaba feliz.	



- Compartimos las respuestas.

Se propone a los/as estudiantes la realización de esta actividad de comprensión de manera individual, recuperando estos dos momentos que se reflejan, y luego hacer una puesta en común colaborativa, guiada por el/la docente. Se ofrecen aquí las respuestas correctas para facilitar a la/el docente la puesta en común y el intercambio.

El/la docente puede proponer abordar el significado de las expresiones mediante la siguiente indagación:

“mi llanto tu suelo regó”

¿A qué suelo se refiere? ¿Por qué el llanto puede regar el suelo? ¿Qué significa esta expresión desde el punto de vista de las emociones que expresa el “yo poético” o la voz del poema?

“la mano del tiempo su huella borró”

¿A qué se refiere con “la mano del tiempo”? ¿El tiempo tiene manos? ¿Qué significa? ¿Cómo se puede borrar una huella? ¿Cómo puede el tiempo borrar una huella?

Para profundizar sobre la letra de este tango en relación con otros de temática similar, el/la docente puede sugerir a los/as estudiantes que escuchen y comparen otros tangos como “Tres esquinas” y “Sur”, para establecer un paralelismo entre las transformaciones de Buenos Aires, la nostalgia por el arrabal y el barrio perdido, en consonancia con un amor que ya se fue.

“Tres esquinas”,
Ángel Vargas

El cachafaz09

<https://bit.ly/44kOSFG>



“Sur”, Aníbal Troilo

FePiu

<https://bit.ly/3UzOOcl>



Después de leer



- Escuchen esta versión del tango interpretada por Carlos Gardel. Luego, lean la letra y divídanse en grupos para cantar una estrofa cada uno, tratando de colocar la voz como un cantor de tango.

"Caminito", interpretada por
Carlos Gardel
<https://bit.ly/3uDI1rA>



Algunas claves para la interpretación:

- La voz debe sonar lo más grave posible.
- Las últimas sílabas se estiran, de esta manera: "Desde que seeee fueeeee/ nunca más volvíooooo."
- El tono debe ser como un lamento, triste, lastimero.



Esta actividad tiene por objetivo desarrollar la fluidez lectora mediante la interpretación de la letra de "Caminito", jugando a cantar como cantores de tango, lo que implica una manera muy particular de impostar o colocar la voz, y de expresar las diversas tonalidades emocionales. Para ello se dan algunas claves de interpretación. Los/as estudiantes pueden practicar individualmente, y luego jugar a cantar una estrofa cada uno/a. También pueden jugar a competir en un concurso de canto, y que haya un jurado que defina quién es el/la ganador/a, fundamentando su opinión en función de las pautas dadas.

Mi barrio antes y ahora



- Realizá una entrevista a familiares, vecinos/as o comerciantes que vivan en tu barrio desde hace mucho tiempo. Buscá información para saber cómo era tu barrio antes y cómo cambió. Luego, escribí en tu carpeta una descripción comparando los cambios. Podés orientarte con las preguntas de este cuadro.

Nombre del barrio: _____

¿En qué zona de CABA queda? _____

	Antes eran...	Ahora son...
Las calles y las veredas		
Las viviendas		
Los negocios		

Las plazas, parques o paseos		
Los medios de transporte más frecuentes		

Es importante que el/la docente explique que el cuadro es una guía fundamental para saber qué información deben recolectar en sus entrevistas con familiares, vecinos/as y comerciantes, y para saber también cómo presentar la información de manera ordenada. En esta actividad, se plantea un trabajo de revisión en parejas en el que los/as estudiantes intercambian sus producciones y las revisan guiándose por las preguntas de la lista de cotejo. Posteriormente, pueden realizar correcciones necesarias de manera individual.



- En parejas, intercambien sus descripciones para revisarlas con esta lista de cotejo. Luego, cada uno/a modifique en su carpeta lo que considere necesario.

	Sí	No
¿Completé toda la información del cuadro anterior?		
¿Las diferencias entre el antes y el ahora están claras?		
¿Usé conectores para relacionar la información?		
¿Usé correctamente los signos de puntuación para organizar la información?		
¿Hay palabras repetidas que se puedan cambiar por sinónimos?		

Según el grado de autonomía que hayan desarrollado los/as estudiantes en el proceso de escritura, el/la docente puede proponer una revisión modélica tomando alguna de las producciones y analizándola junto a todo el grupo en el pizarrón, para enseñarles a observar los diversos aspectos.



Guía de lectura N° 2

Antes de la lectura: activar conocimientos sobre el tema

Se sugiere conversar con los/as estudiantes acerca del tema, a través de comentarios y preguntas como las siguientes: *Vamos a leer un texto que hace referencia a una conmemoración. ¿Saben qué es una conmemoración? Durante el año, muchas veces recordamos y/o celebramos "el día de ..." como un modo de hacer visibles algunos temas que de otro modo pasarían desapercibidos. Señalar un día en especial para recordar algún evento nos da la posibilidad de reflexionar sobre ello e incluso de informarnos sobre cómo fue que se estableció la fecha, quién lo hizo y qué tipo de celebraciones o recordatorios se realizan en torno a ese suceso. El texto que vamos a leer se llama "El Día de los inmigrantes" y aparecen las palabras "inmigrante" y "colectividad". ¿Saben qué significan? Conversen con su compañero o compañera y anoten en sus libros las ideas que tienen. También pueden escribir ejemplos.*



- Léase estas palabras con un compañero o una compañera. Conversen sobre su significado y sobre cuándo se usan. Pueden anotar una definición o un ejemplo de uso.

inmigrante

colectividad

Luego de unos minutos, el/la docente recupera las ideas y/o ejemplos para aclarar el vocabulario y activar los conocimientos previos.

“Revisemos las ideas que escribieron...” (se genera un intercambio grupal).

Después del intercambio, se sugiere sistematizar y aclarar el significado de las palabras. Por ejemplo:

inmigrante: persona que decide irse del lugar en el que vive hacia otro sitio de manera temporal o permanente.

colectividad: es un grupo de personas que comparten un conjunto de características, como por ejemplo el país de origen, ciertas costumbres, etc. Por eso se habla de “colectividad italiana”, “colectividad boliviana”.

En este texto vamos a encontrar algunas palabras que pueden resultar desconocidas, o que no recordemos detalladamente su significado. Por ejemplo, el Primer Triunvirato. ¿Recuerdan qué fue el Primer Triunvirato? Un triunvirato es una forma de gobierno ejercida por tres personas y, en nuestro país, funcionó entre 1811 y 1812. ¿Y la Constitución Nacional? ¿Qué es? Es un documento en donde figuran los derechos, libertades y deberes que tenemos en el país. Todas las leyes vigentes que tenemos en nuestro país se fundamentan en la Constitución Nacional. A mí me parece que esas palabras tienen relación entre sí porque quienes forman parte del gobierno, en el Poder Legislativo (los/as senadores/as y diputados/as), son los que aprueban las leyes. ¿Y decreto? ¿Qué significa? ¿Cómo se relaciona con lo que hablamos? Un decreto es una reglamentación, un documento que comunica sobre una decisión o norma, no del Poder Legislativo sino del Poder Ejecutivo, por ejemplo, del presidente, o en este caso, del Primer Triunvirato, que era la forma de gobierno instituida en ese momento. Parece que el texto nos aporta información sobre algún decreto o decisión legal relacionada con los/as inmigrantes.

Observar el texto

- Ahora miren el texto que van a leer. Observen las imágenes y lean el título y los subtítulos.

Cada estudiante echa un vistazo al texto. Para ello, el/la docente puede ir señalando los títulos, subtítulos e imágenes y formular preguntas como: *Miren la imagen. ¿Qué ven? ¿Qué les llama la atención?*

Mientras se recuperan y comentan las ideas de los/as estudiantes, es posible ir tomando nota en el pizarrón. Algunas preguntas para el intercambio podrían ser: *Lean el título: “El Día de los inmigrantes”. ¿Cómo se relaciona el título con la imagen? ¿Alguna vez escucharon hablar sobre este día? ¿Conocen algún/a inmigrante? Hoy vamos a leer un texto expositivo, que nos cuenta sobre cómo se creó el día de los Inmigrantes en nuestro país.*

- Formulen preguntas que consideren que podrán responder con la lectura del texto.

Se propone presentar explícitamente a los/as estudiantes la estrategia de formular preguntas al texto antes de la lectura. Luego de pensar y compartir lo que saben sobre el tema, se propone que los/as estudiantes puedan formular preguntas precisas que ellos/as consideren que podrían ser respondidas por el texto. Es importante que el/la docente inicie el intercambio explicando la estrategia y proponiendo algunas preguntas posibles.

Ahora que ya conversamos sobre el tema del texto y echamos un vistazo a todos los componentes que nos aportan información para saber de qué trata, vamos a elaborar juntos/as preguntas que puedan ser respondidas por el texto. ¿A qué me refiero con esto? Por ejemplo, si yo pregunto “¿Cuántos/as inmigrantes hay actualmente en nuestro país? ¿Ustedes creen que podría responderse con la lectura de este texto? Yo creo que no, porque el título no se relaciona con eso y no pareciera que habla de la actualidad... En cambio, si pregunto ¿Por qué existe un día de los/as inmigrantes? ¿Qué creen? ¿Es posible que en el texto encontremos la respuesta? Yo considero que sí. ¿Qué otras preguntas se les ocurren? Vamos a anotarlas todas, porque después de leer vamos a chequear si podemos responderlas con la información que nos aporta el texto, o no.



- Compartí tus ideas con el resto de la clase.

Luego, el/la docente debe modelar la formulación de un objetivo de lectura. Es importante mencionar a los/as estudiantes que los textos expositivos nos informan o nos aportan información sobre un tema específico. Se sugiere construir junto con los/as estudiantes el objetivo de lectura, preguntarse “¿para qué leo este texto?” Podría realizarse a partir de comentarios en voz alta y preguntas como: “Miren, ahora que ya miramos el texto y pensamos cuál es el tema, vamos a pensar para qué vamos a leer este texto... A partir del título y de las imágenes, a mí me parece que con este texto vamos a aprender sobre la historia del día de los inmigrantes, es decir, que el objetivo de nuestra lectura será conocer más sobre este día. ¿Alguien tiene alguna otra idea sobre lo que aprenderemos con este texto?”

Después del intercambio, cada estudiante puede anotar un objetivo en su libro.

Durante la lectura: dificultades, ideas principales y conexiones



- Leemos un texto sobre el día de los inmigrantes.

Durante la lectura, el/la docente realiza aclaraciones de vocabulario que puede resultar desconocido.

Ahora vamos a leer...

El día de los inmigrantes

El reconocimiento de los/as inmigrantes se remonta a los inicios del siglo XIX: el 4 de septiembre de 1812, el Primer Triunvirato decretó la protección de todas las personas y familias que quisieran establecerse en este territorio.

El preámbulo (*el principio*) de la Constitución Nacional de 1853 expresa que este texto se redacta "con el objeto de (...) asegurar los beneficios de la libertad para nosotros, para nuestra posteridad (*para las generaciones que siguen*), y para todos los hombres del mundo que quieran habitar en el suelo argentino".

Todas las reformas constitucionales posteriores *adhirieron (estuvieron de acuerdo)* a este principio, reflejado en diferentes artículos de la Constitución Nacional (por ejemplo, los artículos 20 y 25).

Si bien en los comienzos fue la europea la inmigración más fomentada, se sumó luego el flujo migratorio de pueblos latinoamericanos, orientales y africanos. Independientemente de su origen, todos/as vinieron con esperanzas de un futuro mejor y aportaron a la construcción de nuestra Nación.

En su homenaje, el Poder Ejecutivo Nacional estableció, en 1949, el 4 de septiembre como fecha de conmemoración y celebración del Día del Inmigrante, que hoy se festeja en distintos puntos del país con fiestas que las colectividades celebran para recrear y compartir su cultura, música, bailes, costumbres y gastronomía típica.



Lectura a coro



Lectura individual



Resolver las dificultades

Una vez que el/la docente lee el texto, puede sugerir leer a coro (esto dependerá de cada grupo) y conversar sobre las dificultades*. En este caso, las dificultades que podrían surgir sobre el vocabulario se anotaron entre paréntesis a lo largo del texto por lo que se sugiere que el/la docente las explique. Luego, cada estudiante vuelve a leer.

*A lo largo de esta guía, las estrategias se presentan de manera progresiva. Cuando la estrategia "Identifica las dificultades" se comienza a poner en foco, sugerimos utilizar el recurso de los semáforos (pág. 167, Anexo libro Alumnos).

Después de leer

Se sugiere a la/el docente conversar con todo el grupo sobre los siguientes interrogantes:

¿De qué trata el texto? ¿Por qué el decreto habla de la protección a todas las personas y familias que quieran establecerse en nuestro país? ¿Por qué el 4 de septiembre se conmemora el día de los inmigrantes? ¿Qué significa que llegaron a nuestra tierra “con esperanza de un futuro mejor”? ¿Por qué creen que es importante para las colectividades festejarlo con bailes, comidas típicas, etc.?



- Marcá los conocimientos que aportó el texto para responder la pregunta que planteaste antes de leer.

- Qué se conmemora el 4 de septiembre.
- Cómo fue el proceso en el que las personas de otros países se instalaron en Argentina.
- Qué menciona la Constitución Nacional sobre la inmigración en nuestro país.
- Por qué llegaron los extranjeros a Argentina.
- Por qué se celebra el Día del Inmigrante.

Una vez terminada la actividad, se sugiere hacer una puesta en común para comparar las respuestas. El/la docente puede monitorear si alguien marcó algún ítem incorrecto y reparar el error, aclarando dudas que hayan surgido.

Luego, explica que van a retomar la pregunta o el objetivo de lectura que conversaron antes de leer para definir si el texto les aportó la información necesaria para responder la pregunta.

Veamos las preguntas o el objetivo que nos planteamos antes de leer, cuando observamos las características del texto y activamos el tema. Luego de leer, ¿creen que el objetivo de lectura que planteamos es correcto? ¿El texto nos aporta esa información? ¿Qué preguntas de la lista que realizamos pueden ser respondidas con el texto? ¿Cuáles no? ¿Por qué?

- ¿Qué aprendiste con el texto? Escribí una idea central.

Después de la puesta en común se propone que los/as estudiantes puedan escribir una idea central del texto. Es importante mencionar que debe contener la información esencial de forma clara para que se comprenda. Luego se realiza una revisión colaborativa.

Ahora cada uno/a va a escribir brevemente y con sus palabras la idea central del texto. Es decir, que a partir de la lectura y de lo que conversamos, tienen que pensar y seleccionar qué es lo más importante del texto y explicarlo de forma clara para que la

persona que no haya leído el texto y lea su idea central pueda saber de qué se trata. Luego, leeremos en voz alta sus producciones.

Actividades de extensión



- En grupos o en parejas busquen una festividad o celebración que les interese o que se realice en alguna colectividad, en la familia o en el barrio. Primero completen el siguiente esquema con la información más importante.

¿Cuál es el nombre de la festividad?	
¿Dónde y cuándo se celebra?	
¿Qué recuerda o conmemora?	
¿Quiénes participan y qué hacen?	
¿Por qué es una fiesta importante?	

Luego, redacten un texto informativo sobre el origen, las actividades (bailes, comidas típicas, vestimenta) de esa celebración e ilustren sus textos con imágenes.

Para concluir la lectura e integrar la información del texto con información nueva, se propone una actividad en grupos o parejas que implica la búsqueda de información y la elaboración de un texto. Primero, se sugiere completar el cuadro con la información más importante de la festividad seleccionada para luego escribir un texto informativo sobre el tema.

Por último, en parejas o grupos van a buscar en internet o libros de la biblioteca qué colectividades realizan fiestas o conmemoraciones vinculadas a sus costumbres y su cultura. Van a elegir una de ellas y van a completar el cuadro con los datos más importantes de la conmemoración. Una vez que tengan la información necesaria, van a escribir un texto informativo, es decir que nos aporte información sobre un tema. Pueden guiarse por el texto que leímos. En este caso, el tema será la festividad elegida por ustedes. Recuerden que, para la escritura, es necesario utilizar conectores, es decir palabras que conecten las ideas entre sí, así como el uso correcto de los signos de puntuación.

Luego compartiremos los trabajos realizados con todo el grupo.

Guía de lectura N° 3

Antes de la lectura: activar conocimientos sobre el tema

Para aplicar esta estrategia, el/la docente inicia la presentación del tema generando un intercambio para activar la atención:

Hoy vamos a leer un texto sobre el puente Zárate - Brazo Largo. ¿Saben qué son los puentes? ¿Para qué sirven? Los puentes son construcciones que permiten conectar dos puntos que están separados, ya sea por un río, por una vía de tren, etc. ¿Alguna vez vieron uno? ¿En dónde? ¿Cuál era su función? La función de los puentes es comunicar, conectar distintos lugares. ¿Qué lugares comunican los puentes que conocen? Por otra parte, en el título también menciona “Zárate”, ¿alguno o alguna estuvo allí, o sabe dónde es? Zárate es una ciudad argentina, ubicada al norte de la provincia de Buenos Aires, sobre el río Paraná.

En este punto, el/la docente puede mostrar en un mapa la Provincia de Buenos Aires y señalar la ciudad de Zárate, marcar el Río Paraná y la Provincia de Entre Ríos para que todo el grupo vea dónde está ubicado el puente y qué zonas conecta.

En caso de ser necesario, el/la docente clarifica palabras de vocabulario específico que podrían ser relevantes para que los/as estudiantes puedan tener una idea inicial sobre el texto.

En este texto vamos a encontrar varias palabras que pueden ser nuevas para ustedes, por eso las vamos a explicar. Por ejemplo, ¿saben qué es un “hito”? Un hito originariamente era una piedra que se colocaba al costado de los caminos para delimitar dos territorios, pero esta palabra se puede usar también para significar una cosa o un hecho fundamental en un determinado contexto, por ejemplo, un cantante puede ser un hito de un determinado tipo de música en un momento preciso. En este caso, el puente Zárate - Brazo Largo es un hito dentro de la construcción, la ingeniería, porque determina un antes y un después en la comunicación entre las dos provincias. ¿Saben lo que significa “licitación”? Una licitación es un proceso por el cual una organización (como un gobierno, o una empresa) solicita propuestas de varias personas o empresas para contratar un servicio, por ejemplo, la construcción de un puente, y luego elige la propuesta que considera mejor.

También aparece la palabra “hormigón”, ¿saben qué significa? El hormigón es un material que se usa para la construcción, muy resistente y duradero.

¿Y alguna vez escucharon hablar de las “barreras naturales”? ¿Saben lo que son? Son obstáculos en la naturaleza que impiden moverse o ingresar a un lugar.

¿Y la palabra “ingeniero”? ¿Alguien conoce qué hace un ingeniero? Es alguien que crea, construye y prueba edificios o máquinas para resolver problemas en la sociedad, la industria o la economía.



- ¿Para qué sirven los puentes? Completá solamente los recuadros de la izquierda.

3 ideas _____ _____ _____		3 ideas _____ _____ _____
2 preguntas _____ _____ _____		2 preguntas _____ _____ _____
1 metáfora _____ _____ _____		1 metáfora _____ _____ _____

El/la docente presenta una actividad de escritura individual para indagar conocimientos previos que los/as niños/as tengan sobre la temática:

Miren, vamos a comenzar realizando la siguiente actividad individual a partir de la pregunta: ¿Para qué sirven los puentes? Cada uno/a de ustedes tiene que completar la columna de la izquierda con tres ideas principales sobre los puentes, dos preguntas que se hagan acerca de los puentes y una metáfora.

Se recomienda andamiar la construcción de una metáfora, para que los/as estudiantes puedan realizar el ejercicio de forma individual.

¿Saben qué es una metáfora? Cuando aplicamos una metáfora, establecemos una relación de semejanza entre dos palabras o frases, y esto nos puede ayudar a comprender mejor su significado, al explicar una realidad más compleja a partir de una más simple.

Ejemplos:

Tres ideas principales sobre los puentes. Los puentes son estructuras que permiten comunicar dos lugares que de otra forma estarían separados.

Los puentes sirven para conectar comunidades, facilitando el transporte entre distintos lugares.

Los puentes pueden tener distintas formas o estructuras.

Dos preguntas. ¿Qué preguntas se hacen ustedes sobre los puentes? Por ejemplo, ¿cómo funcionan los puentes? ¿De qué están hechos?

Una metáfora que implique a los puentes. ¿De qué pueden ser metáfora los puentes? ¿Qué realidad más compleja se puede explicar mediante la metáfora del puente? Pensemos en las ideas anteriores que escribimos... Un puente puede ser una metáfora de la comunicación, del diálogo entre compañeros y compañeras. Por ejemplo, cuando decimos: “Tenemos que construir puentes de confianza para mejorar el diálogo entre compañeros y compañeras”, estamos empleando la idea de “puente” como metáfora de comunicación.

- Compartan sus ideas con el resto de la clase.



- En conjunto, elijan las tres ideas más relevantes, las dos preguntas que más se repitan y una de las metáforas. Registren las respuestas en los recuadros de la derecha.

Una vez que los/as estudiantes finalicen el proceso de escritura individual, el/la docente indica que deben compartir sus ideas con el resto de la clase.

Ahora vamos a compartir las respuestas con el resto de la clase... (Se genera un intercambio grupal para que los/as estudiantes lean sus respuestas en voz alta).

A partir de las respuestas, se acuerdan las tres ideas más relevantes, dos de las preguntas que más se repitan y una de las metáforas. Cada uno/a tendrá que registrarlas en la columna de

la derecha. Es importante que los/as estudiantes puedan establecer un “puente”, una conexión entre las respuestas que plantearon al inicio y las nuevas respuestas producto de la interacción grupal. Se propone que el/la docente acompañe con preguntas para lograr que se establezca esta relación:

¿Qué sabíamos sobre los puentes antes y qué sabemos ahora, después de haber escuchado las respuestas de mis compañeros y compañeras? ¿Cuáles habían elegido primero? ¿Cuáles se repitieron más? ¿Cuáles eligieron ahora? ¿Por qué?

Observar el texto

- Ahora miren el texto que van a leer. Observen las imágenes, lean el título y los subtítulos.

Se sugiere observar el texto que van a leer en este encuentro. El/la docente enfatiza en la secuencia que hay que seguir para realizar una vista previa de los materiales:

1. El título.
2. Las imágenes.
3. El primer párrafo.

El/la docente acompaña el intercambio con preguntas para que se establezcan relaciones con el texto que se leerá.

Lean el título: “Puente Zárate - Brazo Largo: Uno de los más importantes del país”. ¿Escucharon hablar del puente Zárate - Brazo Largo? Es uno de los puentes más importantes de la Argentina. ¿Saben por qué? ¿Conocen alguna característica de este puente? Miren la imagen. ¿Qué ven? ¿Qué les llama la atención? Vemos un puente muy largo, que se encuentra sobre un río. ¿Pueden encontrar alguna relación entre el título y la ilustración? ¿Cuál? Tanto en el título como en la imagen aparecen puentes. ¿Y qué dice el primer párrafo? ¿Qué información aporta?

- Formulen preguntas que consideren que podrán responder con la lectura del texto.
- Escribí una pregunta u objetivo de esta lectura a partir de lo que conversaron.



- Compartí tus ideas con el resto de la clase.

Los/as estudiantes conversan en parejas para formular el objetivo de lectura. Luego, comparten sus ideas con el resto de la clase y el/la docente acompaña para delimitar el objetivo de lectura de forma grupal. Se sugiere anotar en el pizarrón algunas de las ideas que surjan del intercambio.

¿Para qué leemos este texto? ¿Qué aprenderemos a partir de esta lectura? En el día de hoy aprenderemos acerca del Puente Zárate - Brazo Largo, que es uno de los puentes más importantes del país.

Si alguna de las ideas no se relaciona con el tema a abordar, el/la docente retoma la lectura del título y la observación de la imagen, y acompaña con preguntas para focalizar en el objetivo de lectura.

Durante la lectura: dificultades, ideas principales y conexiones



- Leemos un texto sobre el Puente Zárate Brazo Largo.

Se recomienda que el/la docente lea el texto en voz alta, modelando las estrategias. Para facilitar la planificación de la tarea, en esta guía se incorporan aclaraciones entre paréntesis a lo largo de los textos para explicar el vocabulario que puede resultar nuevo o poco frecuente.

Puente Zárate – Brazo Largo: uno de los más importantes del país

En el medio del **Delta** (*lugar donde confluyen o se juntan varios brazos de un río*), se levanta un hito del **desarrollo ferroviario** (*desarrollo de todo lo relativo a los trenes*) en el que se conjuga el paisaje con la ingeniería. Su estructura constituyó una carretera entre la Provincia de Buenos Aires y la de Entre Ríos que permitió **potenciar** (*mejorar, hacer más potente*) el comercio con Brasil, Paraguay y Uruguay.

¿Encontraron alguna dificultad? ¿Por qué dirá el texto que “se conjuga el paisaje con la ingeniería”? Como vemos en la imagen, en la construcción del puente se combina el entorno natural con una obra de ingeniería.

En el año 1970, la Dirección Nacional de Vialidad publicó la licitación para construir el puente. Comenzaron las obras que se extendieron por 93 meses de trabajo, y se estima que implicaron unas 200.000 horas de trabajo humano. El proyecto fue coordinado

por ingenieros de Argentina, Alemania, Italia e Inglaterra, y se realizaron modelos a escala y pruebas antes de iniciar la construcción. En cuanto a los materiales, se utilizaron 560.000m³ de hormigón estructural, lo que equivale a llenar hasta la mitad la cancha de River o hacer desbordar la Bombonera, y 10.600 toneladas de estructuras metálicas, casi como pesar a 2000 elefantes.

Hasta el momento de su inauguración (*el momento en que una construcción comienza a usarse por primera vez*), la región Mesopotámica (*provincias argentinas que están delimitadas por los ríos Paraná y Uruguay*) había estado aislada por barreras naturales y para cruzar el río Paraná se debía tomar una balsa. El comercio y el transporte en la región resultaban muy costosos ya que el Delta cuenta con islas e islotes, juncales, además de diferencias entre los terrenos que dificultan la navegación.

Para salvar las distancias entre la Provincia de Buenos Aires y Entre Ríos, fue necesaria la construcción de dos puentes, cada uno de 550 metros de longitud total, en tres tramos, por lo que entrarían unos 500 autos, uno detrás de otro en cada puente. Las pilas principales de cada uno están armadas en hormigón y miden 114 metros de altura, casi como 2 obeliscos puestos uno arriba del otro. Ambos se encuentran a 50 metros sobre el nivel del agua y conforman 16 kilómetros de viaducto que permite el tránsito vehicular y ferroviario.

El/la docente puede proponer las siguientes preguntas integradoras:

*¿Cuál fue el problema o la necesidad que motivó la construcción de este puente?
¿Quién o quiénes lo crearon? ¿Por qué creen que necesita estar hecho de hormigón y con estructuras metálicas? Ahora que terminamos de leer, ¿por qué les parece que, al comienzo del texto, dice que el puente Zárate - Brazo Largo es un “hito del desarrollo ferroviario”?*

El/la docente modela la lectura y luego leen todos/as juntos/as, al unísono, respetando el ritmo de lectura, la entonación y las pausas.



Lectura por sí mismo/a

Luego de la lectura por parte de la/el docente y de la lectura a coro, cada estudiante vuelve a leer el texto para identificar las palabras que resulten nuevas o difíciles y puedan estar obstaculizando la comprensión, y las marca en el texto.

Resolver las dificultades

- Volvé a leer el texto y marcá todas las palabras que te resulten nuevas o difíciles.

Cuando los/as estudiantes hayan terminado de marcar las palabras desconocidas, se conversa acerca de las posibles estrategias que se pueden implementar cuando un/a lector/a se encuentra con vocabulario nuevo, como por ejemplo: marcar esos términos, consultar con un/a compañero/a, buscar su significado en internet o en un diccionario, explicar con palabras propias y volver a leer el fragmento del texto para ver si se comprende.



- Compartí tus ideas con el resto de la clase.

Posteriormente, los/as estudiantes aplican esta estrategia buscando en el diccionario las palabras nuevas o desconocidas y cada uno/a vuelve a leer los fragmentos complejos repitiendo la información que han encontrado sobre esas palabras. Luego, se realiza un intercambio oral para socializar qué palabras generan mayores dificultades y cómo resolverlas con la nueva información.

Después de leer

- Según lo que aprendiste en la lectura del texto, marcá verdadero (V) o falso (F).
 - El puente Zárate Brazo Largo une dos provincias argentinas.
 - La construcción del puente contribuyó a mejorar el comercio y el transporte en la región.
 - La construcción demandó una gran cantidad de materiales, de tiempo y de trabajo humano.
 - El delta del río Paraná es fácilmente navegable.
 - La construcción del puente potenció las relaciones comerciales con los países limítrofes.
 - Las pilas principales del puente miden más de 300 metros de altura.
 - En cada puente podrían entrar unos 1000 autos en fila.

Luego de la resolución individual de la actividad, se propone una puesta en común en la que el/la docente propone justificar por qué las opciones son verdaderas o falsas, en cada caso, recuperando los núcleos de información del texto.



- Leé las siguientes definiciones e indicá en los renglones a qué palabra o frase corresponde.

hito

ingeniero

comercio

licitación

hormigón

tonelada

inauguración

barreras naturales

- Material de construcción hecho a base de cemento, arena y piedras. Es uno de los más utilizados en obras de arquitectura e ingeniería a nivel mundial. **hormigón**

- Actividad que consiste en el intercambio de algunos materiales que sean libres en el mercado de compra y venta de bienes o servicios. **comercio**
- Unidad de medida que equivale a 1000 kg. **tonelada**
- Mecanismo legal para que los organismos de gobierno adquieran o contraten bienes o servicios. **licitación**
- Celebrar el estreno de una obra, de un edificio o de un monumento. **inauguración**
- Momento específico dentro del ciclo de vida de un proyecto que se utiliza para medir su progreso hacia su objetivo final. **hito**
- Obstáculos en entornos naturales, los cuales impiden o bloquean la movilidad (desplazamiento por el entorno) o el acceso. **barreras naturales**
- Persona que diseña, construye y prueba cosas para resolver problemas o necesidades sociales, industriales o económicas. **ingeniero**

Se sugiere realizar la tarea de manera individual y luego una corrección colaborativa, en la que el/la docente vaya formulando preguntas para recuperar la información del texto que ayuda a identificar las respuestas.

Repasar el contenido

- En colaboración, escriban tres preguntas que responderían con la información del texto. Luego, respondan en voz alta.

Se propone que los/as estudiantes formulen tres preguntas que podrían responderse con la información del texto y las escriban. Es importante que el/la docente indique a los/as estudiantes que los interrogantes deben apuntar a captar las ideas centrales y que deben responderse con la información que se encuentra en este texto, sin recurrir a otras fuentes. Una vez que se formulan las preguntas, las intercambian con otros/as compañeros/as para responderlas en voz alta. Al finalizar, se puede realizar una revisión colaborativa con el resto del curso, tomando algunos ejemplos.

Actividades de extensión



- Seleccioná un monumento que conozcas (por ejemplo, el obelisco de la Ciudad de Buenos Aires) y escribí un texto informativo guiándote con las siguientes preguntas:
 - ¿Cuál es el nombre del objeto o monumento?
 - ¿Dónde está ubicado? ¿Dónde podemos encontrarlo?
 - ¿Cuál es el motivo de su construcción?
 - ¿Quién o quiénes lo crearon?
 - ¿De qué material está hecho? ¿Cuál es su tamaño?
 - ¿Para qué sirve? ¿Qué usos se le puede dar? ¿Qué beneficios tiene su construcción o utilización?

Estas preguntas se plantean como un andamiaje del proceso de planificación textual. El/la docente puede modelar primero con un ejemplo en el pizarrón, proponiendo a los/as estudiantes producir el texto en forma colaborativa a partir de las preguntas. Al finalizar, se sugiere andamiar también el proceso de revisión, señalando uno o dos aspectos específicos a los que se quiera atender: la organización, los tiempos verbales, recursos cohesivos, etcétera.



Guía de lectura N° 4

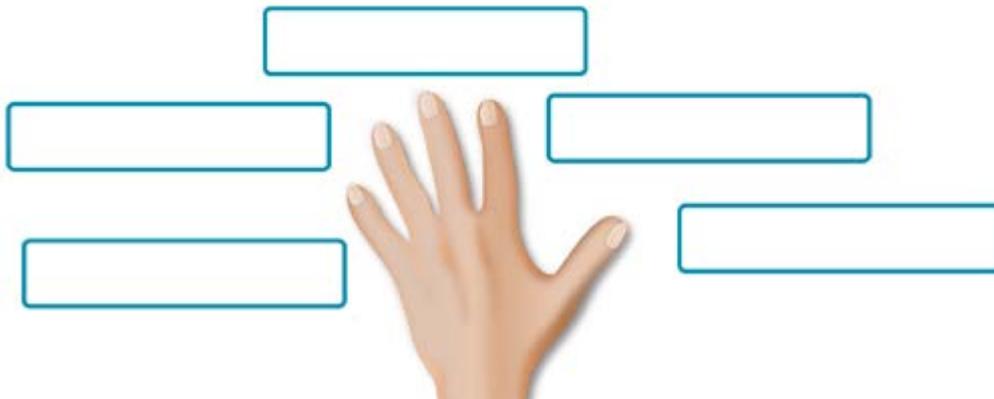
Antes de la lectura: activar conocimientos sobre el tema

Hoy vamos a leer una conversación graciosa entre una mujer y su hija... Pero antes les pregunto: ¿Ustedes saben que los dedos tienen nombres? ¿Conocen alguno? Nombren los que conozcan.

Se sugiere utilizar la imagen del libro de lecturas junto con el propio cuerpo para explicarlo.



- ¡Llamemos a las cosas por sus nombres! Miren las imágenes y completen los nombres.



título

subtítulo

texto

epígrafe

[Empty box] → **¿Cómo se conformó el territorio argentino?**

Hasta aquí analizaste una serie de mapas que aportan información sobre cómo se fue conformando el territorio del Estado argentino.

1. En grupos revisen las **páginas 264 a 267**, conversen sobre las siguientes preguntas y anoten sus hipótesis en sus carpetas.

- a. ¿Qué sucedió con los territorios que pertenecían a los pueblos originarios?
- b. ¿Cómo creen que habrá sido ese proceso?

[Empty box] → **¿Cómo se pensó el avance territorial del Estado argentino?**

Para las elites dirigentes, las campañas militares en la Patagonia y la incorporación de tierras al territorio nacional fue motivo de celebración. Para los pueblos originarios y el gauchaje (la población rural), de resistencia. En los relatos sobre la historia argentina predominó la mirada celebratoria de este proceso. Sin embargo, hace unas tres décadas comenzaron a escucharse con más fuerza las voces críticas hacia la conquista.

■ **Leer obras plásticas para entrar en tema** ➔

2. Entre todos/as analicen las pinturas de esta página y la siguiente y escriban en sus carpetas.

- a. ¿Qué sensaciones y sentimientos les despiertan las imágenes?
- b. ¿Qué habrá sucedido con los pueblos que habitaban las tierras que fueron incorporadas por el Estado?



La expedición militar del Río Negro por el Ejército Nacional el 21 de mayo de 1876, óleo sobre tela de Juan Manuel Blanes, 1886.

[Empty box] →

[Empty box] →

- ¿Escucharon alguna vez la expresión "Estimados/as"? ¿Para qué se usa? ¿Qué significa "estimar"? Anoten sus ideas.

Para presentar la lectura, se puede desarrollar a través de una dinámica rápida en la que el/la docente nombre un dedo y los/as chicos/as tengan que levantarlo.

Por ejemplo: ¡Levanten el dedo meñique de la mano izquierda! Los primeros 5 que levanten el dedo correctamente tendrán un punto. Por otro lado, los libros también tienen diferentes partes con sus respectivos nombres. ¿Cuáles?

Se sugiere a la/el docente tener un libro a disposición para mostrar y repasar cuál es la tapa y la contratapa; cuáles son los capítulos, el índice y las notas al pie. Es importante identificar y nombrar cada una de las partes del libro.

El texto se llama "Estimados alumnos" ¿Qué significa la palabra "estimado"? Es una palabra que se usa para dirigirnos a otra persona con aprecio, con respeto, con estima. Es una expresión que se suele usar al comienzo en las cartas o en los correos electrónicos cuando nos dirigimos a alguien con quien no tenemos tanta confianza. Por ejemplo... "Estimado director..." ¿Y el verbo estimar? Significa darle valor a algo, apreciarlo.



- Ahora miren el texto que van a leer. Lean el título. Miren el formato. ¿Qué tipo de texto es?

Es importante mencionar que el texto es un diálogo entre una madre y su hija, y que por lo tanto, la expresividad en la lectura es imprescindible para reconocer los estados emocionales de ambas.

Miren el texto... ¿Qué observan al inicio de las oraciones? ¿Por qué empiezan con un guion? Son guiones de diálogo, porque este texto es una conversación. Vamos a leer sobre qué conversan Micaela y su madre, para eso recordemos que nos estamos poniendo en el lugar de cada una, como si hablaran ellas, por lo tanto, tenemos que expresar lo que dicen en base a las emociones y a lo que esté sucediendo en la historia...

Durante la lectura: dificultades, ideas principales y conexiones



- Leemos una conversación un poco disparatada.

Se sugiere leer el texto de forma prosódica, haciendo hincapié con la entonación en las dudas de Micaela y en el hartazgo en las explicaciones de su madre.

Estimados alumnos

Micaela tenía los ojos fijos en un dedo de cada mano.

–Nena, ¿se puede saber qué hacés? –le preguntó la madre después de media hora–. No es que me quiera meter, pero me parece importante que las madres y las hijas hablen entre sí.

–Estoy tratando de hacer lo que nos dijo la seño –respondió Micaela–. Nos explicó que para saber qué hay dentro de un libro hay que mirar el índice, pero yo me estoy mirando los índices hace horas y de libros no veo nada.

–¡Pero no, Mica! Es otro índice el que tenés que mirar.

–¿Cuál, mami? Porque solamente tengo dos, el de la mano derecha y el de la izquierda. Ah, se me ocurre una idea. A lo mejor los pies también tienen índices.

–No, no tienen.

–Bueno, pero algo tienen que ver con los libros, porque la seño nos dijo que muchas veces en las páginas se ponen notas al pie.

–Sí, Mica, pero eso quiere decir que se pone una nota al pie de la página.

–Mami, en los libros que yo conozco nunca vi que las páginas tuvieran pies. ¿Los libros de los grandes tienen? A ver, mostrame alguno de los tuyos. Quiero ver si los pies de los libros andan descalzos o si usan zapatos.

–Mica, los libros no tienen pies. Los de los grandes tampoco.

–Y si no tienen pies, ¿me querés decir cómo le ponen notas al pie?

–No le ponen notas al pie. Cuando se habla de un libro, nota al pie quiere decir que se pone una nota al final de la página.

¿Sobre qué conversan Mica y su madre? ¿Por qué Mica no encuentra el índice que mencionó su maestra? ¿Cómo lo estaba buscando? ¿Qué cree Mica que son las notas al pie? ¿Por qué las relaciona con el índice?

–A nosotros la seño nos pone una nota en las pruebas solamente, no nos pone notas en cada página del cuaderno.

Mica, esas son otra clase de notas que la maestra pone para evaluar.

–¿Quién es Eva Luar, mami?

–Qué sé yo quién es. No la conozco.

–Pero dijiste que la seño pone notas para Eva Luar. A lo mejor es una amiga de ella, pero como sabés el nombre pensé que la conocías.

–¡No, Mica! Para evaluar quiere decir para estimar lo que aprendieron.

–Ah, por eso a veces nos dice “estimados alumnos”, porque se lo pasa estimando lo que aprendimos.

La madre de Micaela se dio media vuelta y salió de la habitación, cuando escuchó: – Mami, ¿qué hacés?

–Nada, nena. Me voy a quedar un rato con la boca cerrada. Me parece importante que las madres y las hijas estén en silencio.

Para recuperar ideas generales que integran la información del texto, se sugiere que el/la docente converse con el grupo a partir de las siguientes preguntas:

¿Qué sucede en el diálogo entre Mica y su madre? ¿Por qué Mica se mira las manos para saber qué hay en un libro? ¿Por qué ella cree que los pies tienen algo que ver con los libros? ¿Cuál es la diferencia entre las notas al pie y las que pone la maestra de Mica?

¿Por qué Mica pregunta a su madre si conoce a Eva Luar? ¿Es lo mismo que evaluar? ¿Por qué? ¿Qué significa que la docente va a “estimar lo que aprendieron”? ¿A qué se debe el título de la obra? ¿Qué emociones detectan en la madre al inicio y al final de la conversación? ¿Por qué? ¿Y en Mica?



Después de leer



- Pensá y escribí cuatro preguntas sobre el texto. Al menos dos de las preguntas deben empezar con “¿Por qué...?”. Al terminar, tu compañero/a debe responder las preguntas que armaste en voz alta y viceversa.

Ahora vamos a pensar y escribir cuatro preguntas que puedan responderse a partir del texto. Al menos dos de ellas deben empezar con “¿Por qué?”. Por ejemplo: ¿Por qué Mica se miraba las manos para buscar el índice de un libro? Una vez que hayan terminado las cuatro preguntas, van a intercambiarlas con su compañero o compañera para que las responda. Luego, ustedes van a corregir si las respuestas son correctas o no y a justificar por qué.

Una vez terminada la actividad, se sugiere que el/la docente converse con el grupo sobre el concepto de **polisemia**. Es importante que explique de forma coloquial su significado y que logren vincular el concepto nuevo con algunas palabras de la historia leída. Se sugiere escribir la definición en el pizarrón e invitar a los/as estudiantes a que la escriban en sus libros.

Polisemia: las palabras polisémicas son aquellas que tienen más de un significado, por lo tanto, una misma palabra se puede utilizar en diferentes contextos.



- Conversen sobre qué significa la palabra “índice” en las siguientes oraciones y escriban la definición debajo de cada una.

Para explicitar la relación entre las palabras polisémicas y el texto leído, se sugiere conversar: *Como hemos conversado, en el texto hay palabras que tienen más de un significado. Por ejemplo, la palabra índice... ¿qué significa en cada una de las oraciones? Expliquen con sus palabras a qué se refiere la palabra “índice” en cada una de las oraciones.*



- Conversen sobre qué significa la palabra “índice” en las siguientes oraciones y escriban la definición debajo de cada una.

Nos explicó que para saber qué hay dentro de un libro hay que mirar el índice.

-¡Pero no, Mica! Es otro índice el que tenés que mirar.
-¿Cuál, mami? Porque solamente tengo dos, el de la mano derecha y el de la izquierda.



- Completá las oraciones con las siguientes palabras.

muñeca

banco

carta

- Retiré del _____ la plata que necesito para comprar un auto.
- Jugando al fútbol me fracturé la _____.
- En la _____ hay milanesa a la napolitana con papas fritas.
- Para el cumpleaños le regalaron una _____.
- En el _____ de la plaza hay una pareja tomando mates.
- Me llegó una _____ del correo. ¡Espero que no sea nada grave!

Luego de realizar la actividad individual, se sugiere realizar una puesta en común para comentar las acepciones de las tres palabras utilizadas. Es importante explicitar que, al igual que algunas palabras del texto, tienen más de un significado, que varía según el contexto de la oración. Para conversar respecto a esto se sugieren algunas preguntas como:

¿Por qué la frase “estoy en el banco” podría tener diferentes significados? ¿En qué contextos se utiliza? ¿En qué oraciones la pusieron ustedes? Y la palabra muñeca... seguramente saben que es un juguete con el que muchos niños y niñas juegan. Pero... ¿qué otro significado tiene esa palabra? Si dice “me fracturé la muñeca”. ¿Qué significa fracturarse? Sí, romperse o lesionarse algún hueso del cuerpo. ¿Qué parte del cuerpo es la muñeca?

Pensemos ahora en la palabra carta. Hoy en día no es muy común que nos lleguen cartas a nuestros hogares, pero es posible que hayan visto algún sobre con los servicios de gas o de luz. Hace unos años, las cartas eran un medio de comunicación muy importante (cuando no había internet). ¿En qué otra oración usaron la palabra “carta”? ¿Qué significa en ese contexto? Sí, la carta se le llama al menú que tienen los restaurantes para seleccionar lo que cada uno quiere comer.

Se sugiere realizar una lista en el pizarrón con las palabras polisémicas que se les ocurran.

Ahora vamos a pensar qué otras palabras conocen que tengan más de un significado. Vamos a escribir en el pizarrón una lista y explicar cuáles son sus distintos significados.

Actividades de extensión



- En parejas, escriban un diálogo breve utilizando palabras de la lista en donde se observen confusiones entre los personajes.
Para componer el diálogo, elijan una de las siguientes propuestas de personajes y palabras que pueden prestarse a confusiones:
 - Jugadores de fútbol que ganan una copa de helado en vez de una copa de campeonato.
 - Persona que grita "¡Una llama!" refiriéndose al animal, y su vecino llama a los bomberos.

Además, tengan en cuenta las siguientes preguntas para chequear si se comprende el diálogo: ¿Quiénes están hablando? ¿En qué lugar o en qué contexto hablan? ¿Qué relación tienen las personas entre sí? ¿Sobre qué tema hablan? ¿Por qué se generan confusiones? ¿Cómo se sienten o qué emociones transmiten? ¿Logran detectar la confusión? ¿De qué manera termina la conversación? ¿Está completa la información para que se comprenda el diálogo? No se olviden de utilizar los signos de puntuación cuando corresponda: guion de diálogo, signos de exclamación e interrogación, puntos, etcétera.

Se sugiere elaborar un diálogo en el que se generen confusiones entre los personajes. Para ello, cada pareja deberá elegir una de las tres situaciones planteadas y escribir un diálogo breve entre esos personajes. Durante el proceso de producción textual, el/la docente puede guiar con algunas aclaraciones y preguntas:

Observen en el texto de qué manera se escriben los diálogos: Ustedes... ¿respetaron los guiones, las mayúsculas, los signos de interrogación y exclamación? Piensen en los diferentes significados de las palabras. Por ejemplo, ¿por qué una copa puede ser de helado y también puede ser el premio de un ganador? Porque copa de helado se llama a la cazuela en donde se sirven las bochas de helado, y la copa en un campeonato es el trofeo que se lleva el equipo ganador. ¿Se generan confusiones entre los personajes? ¿Cuáles?

¿Cómo se expresan las emociones de los personajes? ¿La información es suficiente para que se comprenda el diálogo?

En el texto de "Estimados alumnos" la madre fue cambiando su humor y al final quiso dejar de hablar con su hija. ¿De qué manera termina la conversación que crearon? ¿Se resuelve y aclara la confusión o quedará sin resolver como la de Mica y su mamá?



- Lean en voz alta algunas de las conversaciones que escribieron teniendo en cuenta las emociones de los personajes.

Una vez que los/as estudiantes terminaron sus producciones, se sugiere realizar una puesta en común leyendo en voz alta los diálogos. Además, es posible registrar los diálogos en grabaciones para compartir con otros/as estudiantes o con las familias.

Ahora vamos a leer en voz alta las producciones que crearon. Recuerden que es muy importante hacerlo expresando las emociones que sienten los personajes para que el resto comprenda qué están sintiendo.

Guía de lectura N° 5

Antes de la lectura: activar conocimientos sobre el tema

Para aplicar esta estrategia, el/la docente presenta el tema que se abordará en la lectura y, en caso de ser necesario, explica el vocabulario que considera relevante para que los/as estudiantes puedan tener una idea inicial sobre el texto.

Se inicia la presentación del tema generando un intercambio para activar la atención: *Hoy vamos a leer un texto que habla de un premio que se otorga en el mundo del fútbol. Miren esta imagen. ¿Conocen este objeto? Observen las preguntas debajo de la imagen, y comenten con su compañero o compañera.*



- Observen la siguiente imagen.
¿Qué objeto es? ¿A quién se otorga?
¿Quién lo entrega?



- Compartí tus ideas con el resto de la clase.

Se sugiere una puesta en común de las respuestas a las preguntas: *¿Qué objeto es? Es un premio que se denomina “Balón de Oro”. ¿A quién se otorga? Se otorga anualmente a los mejores jugadores profesionales de fútbol. ¿Quién lo entrega? Lo entrega la revista francesa especializada France Football. Históricamente, ¿quiénes son los jugadores más premiados? Lionel Messi ganó 8, Cristiano Ronaldo ganó 5 y Michel Platini ganó 3.*



- Lean estas palabras. Conversen sobre el significado de cada una y para qué se usan. Pueden anotar una definición explicando con sus palabras o un ejemplo de uso, en una frase o expresión.

líder

paradigma

Luego de unos minutos, el/la docente recupera las ideas y/o ejemplos para aclarar el vocabulario y activar los conocimientos previos.

Revisemos las ideas que escribieron... (se genera un intercambio grupal).

Después del intercambio, se sugiere aclarar y sistematizar el significado de las palabras. Por ejemplo:

- **líder** es la persona que dirige u orienta a un grupo. Hay líderes políticos, líderes sociales y líderes deportivos, entre otros. ¿Conocen a algún líder? Si es así, ¿qué grupo lidera?
- **paradigma** es una palabra que se utiliza habitualmente para hacer referencia a algo que se toma como “modelo”. Vamos a ver un ejemplo: el deporte tiene paradigmas, es decir que hay un “modelo” de cómo ser un buen deportista. Si alguien cambia ese paradigma, como vamos a ver en el texto de hoy, quiere decir que hay un nuevo “modelo” sobre lo que implica ser un buen deportista.

- Ahora miren el texto que van a leer. Lean el título. Miren el formato. ¿Qué tipo de texto es? ¿Por qué?

En encuentros anteriores, vimos este ícono que nos invita a observar el texto. ¿Recuerdan cómo hacíamos esto? ¿Qué observamos? ¿Alguien se anima a comentar? Echamos un vistazo al texto. Observamos el texto, el título, el formato, qué nos dice el formato sobre el tipo de texto.

Cada estudiante echa un vistazo al texto. El/la docente enfatiza la importancia de echar el vistazo siguiendo esta secuencia: título, subtítulos y/o palabras destacadas, imágenes, diagramas, flechas y colores (si los hubiera).

*¿Qué hacemos a continuación? Relacionamos esos elementos con el tema del texto.
¿Qué nos llama la atención?*

Mientras se recuperan y comentan las ideas de los/as estudiantes, es posible ir tomando nota en el pizarrón. Algunas preguntas que se sugieren para el intercambio son: *Lean el título... dice: "Messi se merece este balón de oro". Es importante la palabra "merece". No dice "ganó". ¿Qué nos dice eso? El autor opina que Messi merece el premio que ganó, por lo tanto, está expresando una opinión.*

Lo que aparece debajo se llama "copete". El copete es un resumen muy breve del contenido del texto. ¿Y el formato, qué nos indica? La presencia del copete nos indica que es un texto periodístico (se puede dibujar el formato de la noticia en el pizarrón). ¿Dónde aparecen los textos periodísticos? En los diarios, y en los portales de noticias.

Vamos a leer un artículo periodístico en el que el autor argumenta por qué Messi se merece recibir el Balón de Oro. Este texto en particular es una columna de opinión, es decir que es un artículo periodístico en el que el autor muestra sus argumentos. ¿Saben qué quiere decir "argumentar"? Quiere decir ofrecer un conjunto de razones, pruebas, argumentos o motivos, en apoyo de una conclusión. En general, el autor tiene la intención de convencer al lector con sus argumentos. Tienen que estar muy atentos a las razones que da el autor.

- *Escribí una pregunta para responder con el texto.*

En encuentros anteriores, también trabajamos con esta estrategia. ¿Recuerdan cómo hacíamos esto? ¿Quién quiere compartir? (Se retoma la explicación de la estrategia).

Se sugiere que los/as estudiantes conversen con su compañero o compañera y formulen preguntas que consideren que podrían responder con la lectura del texto, como, por ejemplo: *¿Por qué Messi merece el Balón de Oro? ¿Cuáles son las razones del autor para sostener esa opinión? ¿Hay otras personas que opinan diferente?*



- *Compartí tus ideas con el resto de la clase.*

Durante la lectura: dificultades, ideas principales y conexiones



- Leemos un texto sobre un premio deportivo.

El/la docente lee el texto, realiza las pausas indicadas en el recuadro y las aclaraciones del vocabulario que puede ser desconocido, que aparecen resaltadas.

Messi se merece este Balón de Oro

Leo fue el gran líder futbolístico del campeón del Mundo en Qatar y, a los 36 años, no para de sorprender: un líder en todo momento que debe llevarse su octavo trofeo.

POR JUAN JOSÉ MARÓN

Apremiado (*apurado, ajustado*) por una pregunta incómoda, porque uno de sus futbolistas estaba involucrado, Pep Guardiola dio una respuesta sobre quién debería ganar el Balón de Oro que se entregará hoy en París: "Siempre he dicho que debería haber dos secciones, una para Messi y otra para el resto. La peor temporada de Messi, la peor, la peor es la mejor para el resto de los jugadores". ¿Entonces está bien si el crack rosarino se lleva su octavo trofeo? Sí. A los 36 años, en el ocaso de su carrera (*ocaso significa cuando muere el día, acá quiere decir cuando está por terminar su carrera*), cuando el cuerpo ya no va en sintonía con la cabeza, la Pulga cambió el paradigma con un Mundial de Qatar impecable, en el que se hizo líder y figura desde principio a fin. Y sí, por supuesto que una Copa del Mundo es un fundamento (*motivo, causa, aquello en lo que se basa algo*) más que suficiente para que nadie ponga en duda la justicia.

¿Por qué dice el texto que Leo Messi a sus 36 cambió el paradigma? ¿Por qué se hace mención a la edad de Messi y luego dice que él cambió el paradigma? ¿A qué paradigma se refiere?

Consideramos, entonces, que ya no hay nada más que exigirle a Messi. Ni en la Selección, ni a nivel de clubes. Después de todo lo que dio –y lo que aún sigue ofreciendo–, hay que estar más convencidos que nunca de que merece ganar este Balón de Oro por la temporada 2022–23. Kylian Mbappé es un ídolo absoluto, hizo ocho goles en el Mundial, tres en la final, pero la perdió ante un Messi que en términos

estadísticos estuvo en el mismo escalón: siete goles en Qatar y tres asistencias. Haaland y sus mil goles en el poderoso Manchester City también seducen, sobre todo porque ganó la Champions, pero el noruego no hizo goles ni en las semifinales ni en la final... Leo, sí apareció en los momentos decisivos.

¿Cuál es la diferencia que se establece entre Messi y otros jugadores líderes como Mbappé y Haaland?

No solo se toman en cuenta los títulos, sino la actuación individual y su aporte al equipo: Messi fue el gran líder de la Scaloneta, invitó a creer tras la derrota en el debut (comienzo), se hizo cargo con fútbol. Y, en los episodios finales de su obra maestra, revolucionó EE.UU. para darle al Inter Miami su primer título. Sí, Leo se recontra merece este Balón de Oro.

Se sugiere a la/el docente formular las siguientes preguntas para recuperar la información esencial del texto y consolidar la comprensión: *¿De qué trata esta nota? ¿Qué idea sostiene el autor? ¿Cuáles son los argumentos que utiliza para sostener esa idea? ¿Los convence esta argumentación? ¿Por qué? ¿A qué idea se opone esta argumentación?*



Lectura a coro



Lectura individual

Después de leer



- Recuperará la información más importante del texto y escribirla.

¿Cuál es el tema del artículo leído?

El tema del artículo es _____

Se sugiere que el/la docente realice un intercambio con los/as alumnos/as respecto de la primera pregunta que plantea esta actividad. *Vamos a ver, ¿qué nos pide la primera pregunta? Identificar el tema del artículo. ¿Y qué es el tema? El tema es una síntesis que recoge la idea fundamental de un texto, y se puede identificar respondiendo a la pregunta: ¿de qué trata el texto? ¿Ya lo identificaron?*

Luego cada estudiante escribe, con sus propias palabras, una oración que sintetice el tema.

¿Cuál es la opinión que expresa el autor en el texto?

El autor opina que _____

Se puede retomar la idea de que el texto expresa una opinión (la del autor), y realizar un intercambio respecto de la segunda pregunta. Luego, cada estudiante escribe, con sus propias palabras, una oración que sintetice la opinión del autor.

¿Podés identificar los argumentos que utiliza el autor para expresar su opinión? Después de identificarlos, completá la lista.

1. Messi ganó la Copa del Mundo.
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Luego de identificar cuál es la opinión que expresa el autor, se puede conversar sobre cuáles son los argumentos o razones que utiliza para expresar esa opinión. A continuación, cada estudiante completará la lista utilizando sus propias palabras.

Algunos argumentos utilizados son:

Messi marcó 7 goles en Qatar y tuvo tres asistencias.

Messi apareció en los momentos decisivos.

Messi es el líder de la Scaloneta.

Messi consiguió el primer título del Inter Miami.



- Compartimos las respuestas.

Si bien la resolución de la actividad es individual, se sugiere proponer una puesta en común de la misma, siempre guiada por el/la docente.

Actividades de extensión

Se sugiere retomar el vocabulario presentado antes de la lectura.

¿Recuerdan que, antes de leer el texto, conversamos sobre la palabra “líder”? ¿Qué es un líder? Es alguien que guía o dirige a un grupo. ¿Conocen a algún o a alguna líder? ¿Por qué creen que alguien es un o una líder? Piensen en una persona que tenga esas características y completen la oración. Después, teniendo en cuenta lo que comentamos, piensen dos razones (o argumentos) por los cuales consideran que esa persona es un o una líder.



- Conversen: ¿Qué es un/a líder? ¿Qué características tiene? ¿Conocen a algún/a líder (en sus barrios, en la escuela, en sus familias)? ¿Por qué es un/a líder? Después de conversar, completen:

“ _____ se merece _____ ”
(escriban en la línea de puntos el nombre de la/el líder que eligieron y qué creen que merece)

Piensen dos argumentos para justificar esa afirmación.

Argumento 1: _____

Argumento 2: _____

A continuación, se propone a los/as estudiantes que produzcan un texto argumentativo, teniendo en cuenta las características del tipo textual y la guía que se ofrece para la redacción.

Hoy leímos un texto argumentativo, es decir, un texto donde el autor expresa su opinión y utiliza razones o argumentos para justificar la opinión. ¿Se animan a escribir un texto argumentativo? Retomen los argumentos que pensaron antes y completen el esquema. Van a ver que hay algunas palabras que se ofrecen como guía.



- Ahora, elaborará un párrafo que contenga los dos argumentos. Te ofrecemos una guía para redactarlo.

El/la líder que se merece _____ es _____ porque

_____. Además, _____

Guía de lectura N° 6

Antes de la lectura: activar conocimientos sobre el tema

Para aplicar esta estrategia, el/la docente presenta el tema que se abordará en la lectura y, en caso de ser necesario, clarifica palabras de vocabulario que podrían ser relevantes para que los/as estudiantes puedan comprender el texto.

El/la docente comienza la presentación del tema generando un intercambio para activar la atención:

Hoy vamos a leer una entrevista que le realizó una periodista al arquero de la Selección Argentina de Fútbol, Emiliano Martínez. Seguramente ustedes lo conocen. ¿Cuál es su sobrenombre?

¿Les gusta el fútbol? ¿Es importante el fútbol en nuestro país? ¿Qué piensan? Hace poco, en 2022, hubo un acontecimiento futbolístico muy importante, el Mundial de Fútbol. Y Emiliano Martínez tuvo un rol importante en esa competencia. Vamos a completar este cuadro para ver qué nos acordamos de este evento, y después vamos a comentar lo que puso cada uno/a.



- Conversen: ¿Les gusta el fútbol? Si es así, ¿cuánto piensan que saben sobre fútbol? De a dos, completen esta lluvia de ideas (pueden mencionar jugadores, partidos, ciudades, países, entrenadores o lo que prefieran).

Mundial de fútbol 2022



Observar el texto

- Ahora miren el texto que van a leer. Observen las imágenes y el formato del texto, lean el título.
- Formulen preguntas que consideren que podrán responder con la lectura del texto.

En encuentros anteriores, vimos este ícono que nos invita a observar el texto. ¿Qué observamos? ¿Alguien se anima a comentar? Echamos un vistazo al texto. Observamos el texto, el título, el formato, qué nos dice el formato sobre el tipo de texto.

¿Qué hacemos a continuación? Vamos a relacionar esos elementos con el tema del texto. ¿Qué nos llama la atención?

Mientras se recuperan y comentan las ideas de los/as estudiantes, es posible ir tomando nota en el pizarrón. Algunas preguntas para el intercambio son: *Lean el título... “Emiliano Dibú Martínez en Llave a la eternidad”. ¿Conocemos al personaje que menciona el título? ¿Y qué es “Llave a la eternidad”? Al final del texto podemos encontrar la respuesta: es un programa de la Televisión Pública. El nombre en el título coincide con el personaje que aparece en la imagen, que es el protagonista. ¿Y qué nos dice el formato? Aparecen dos nombres seguidos de dos puntos. Hablan por turnos; es un diálogo. ¿Qué tipo de textos tiene este formato? La entrevista. En la entrevista, en general, hay un/a entrevistador/a que hace las preguntas (en este caso es la periodista Sofía Martínez) y un/a entrevistado/a que responde (en este caso, Dibú Martínez). La entrevista es un género periodístico. El texto sobre Messi también era un texto periodístico. ¿Recuerdan cuál? Una columna de opinión. ¿En qué se diferencian? En el formato, y en su finalidad: el autor de la columna de opinión expresaba su opinión, en cambio, la periodista que realiza una entrevista quiere dar a conocer información sobre la vida o la obra del entrevistado.*



- Escribí una pregunta u objetivo de esta lectura a partir de lo conversado entre todos/as.

Se sugiere que los/as estudiantes conversen con su compañero o compañera y formulen preguntas que consideren que podrían responder con la lectura del texto, por ejemplo: *¿Qué piensa Dibú Martínez sobre su profesión? ¿Cómo llegó al lugar que ocupa actualmente? ¿Qué significó para él ganar títulos importantes como el Mundial?*

Se sugiere que el docente modele la formulación de un objetivo de lectura: pensar para qué van a leer el texto. Para ello, se realiza una puesta en común y se formula el objetivo: *Ahora que ya miramos el texto, vamos a pensar para qué vamos a leer este texto...a mí me parece que con este texto vamos a aprender sobre Emiliano Martínez en su faceta profesional, es decir, como arquero. ¿Por qué? Porque en las imágenes aparece vestido como arquero. ¿Quieren compartir alguna otra idea sobre lo que aprenderemos con este texto?*

Es importante indagar por medio de preguntas y anotar las ideas en el pizarrón. Si alguna idea no tiene relación con el tema, se sugiere realizar preguntas para que los/as estudiantes vuelvan a revisar las imágenes, títulos y subtítulos.



- Compartí tus ideas con el resto de la clase.

Durante la lectura: dificultades, ideas principales y conexiones



- Leemos una entrevista que le realizó la periodista Sofía Martínez a Emiliano "Dibu" Martínez.

El/la docente lee el texto, realiza las pausas indicadas en el recuadro y las aclaraciones del vocabulario que puede ser desconocido.

Emiliano “Dibu” Martínez en Llave a la Eternidad

Sofía Martínez: “Dibu” Martínez se hizo dueño del arco, hizo que los chicos y las chicas quieran atajar. Porque es parte de la mística de este equipo, un arquero que pocos conocían, y que se hizo grande en la final de la Copa América, y grande, muy grande, en la final de nuestras vidas.

¿Qué valores creés que tuvo el equipo para ser campeón?

“Dibu” Martínez: La humildad y el compañerismo.

SM: ¿Sabés que casi todos tus compañeros responden lo mismo?

DM: Lo que hacía la diferencia era el amor por la camiseta, porque tuvimos esa mentalidad, porque tuvimos ese hambre, porque tuvimos ese barrio en el Mundial. Y también porque veíamos que había una generación de chicos que nos defendía a muerte.

Vamos a ver. ¿Pudieron identificar alguna dificultad? ¿Alguna palabra que desconozcamos?

Se pueden ofrecer definiciones amigables de algunos términos:

- **humildad:** sencillez, modestia. Alguien humilde es alguien que vive sencillamente.
- **mentalidad:** modo de pensar

¿Cuáles son los valores que tiene el equipo, según Dibu? ¿Sus compañeros piensan lo mismo?

SM: ¿Tuvo mucho que ver eso?

DM: Si vos ves a Leo corriendo, yendo a presionar al otro, yendo a pelear, con uno, con el otro, obviamente vos también vas a querer dejar la vida. Le mostramos a esta generación de chicos y chicas que nada es fácil en la vida, que todo cuesta, pero que si le metés esfuerzo, los sueños se pueden cumplir.

SM: La idea de este programa es encontrar la mentalidad del campeón, si hay algún denominador común entre todos, cómo hacen para soportar ese mes del Mundial, con los miedos, con las angustias, con la euforia (*estado de ánimo muy optimista, alegría intensa*), y hacer lo que tienen que hacer.

DM: Me parece que ahí hay un denominador común, de poder aguantar emociones tan fuertes. Yo siempre tengo la mentalidad de decir que los golpes te hacen más fuertes. Me pasó toda mi vida. Desde chico, cuando veía a mi vieja limpiando edificios, cuando me fui a Inglaterra lejos de mis papás. Me acostumbré al frío y siempre encontré una excusa para mejorar. Tuve que pedir ayuda muchas veces.

¿Alguna dificultad hasta acá? ¿Hay alguna palabra o frase que les resulte desconocida? Por ejemplo: “denominador común” es algo que se comparte, que varios tienen en común.

¿Por qué motivo los jugadores quieren “dejar la vida” en el campo? ¿Cuál es la mentalidad del campeón para Dibu?

SM: ¿Siempre fuiste atajador de penales?

DM: Siempre. Siempre fui de hacer cosas así. Cuando era chico, en el alambre de mi casa me ponía a atajarle penales a mi hermano, y quería ganar siempre. Esa obsesión (*idea fija*) del fútbol me llevó a siempre querer mejorar. Cuando mi viejo me llevó a Buenos Aires, a la pensión de Independiente, mi obsesión por mejorar en el fútbol hacía que nunca saliera de noche. Me quedaba hasta las 9 de la noche en un gimnasio que tenía Independiente. Estaba todo el día ahí, y eso me llevó adonde estoy hoy.

SM: ¿Qué pensaste cuando Montiel metió el penal?

DM: Se te vienen imágenes de cuando eras chico, imágenes de todo, y después la euforia.

SM: Gracias por tu sacrificio, por tu laburo, por hacer historia en los penales. Gracias.

DM: Gracias. Creo que la amistad, la confianza y la energía positiva son las cosas que llevan a un grupo a ganar cosas. Esa es la clave del éxito, y este grupo lo va a seguir teniendo.

Se propone revisar la comprensión de la lectura promoviendo un diálogo a partir de las siguientes preguntas: *¿Por qué Dibu Martínez llegó a donde está hoy, según su testimonio? ¿Qué tuvo que hacer? ¿Cómo podemos lograr lo que nos proponemos, según él? ¿Es importante compartir valores con los/as compañeros/as? ¿Por qué?*



Lectura a coro



Lectura individual

Se puede proponer a los/as estudiantes que lean el texto con un compañero o una compañera, tomando los roles de Sofía Martínez y de Dibu Martínez. Luego, pueden intercambiar los roles.



Resolver dificultades

Una vez que el/la docente lee el texto, cada estudiante vuelve a leer para identificar las dificultades que se generan e interfieren en la comprensión y así poder resolverlas. Es importante que el/la docente recorra el aula y ayude en la identificación de las dificultades y en la aplicación de alguna estrategia de reparación, según el tipo de obstáculo por superar (palabra, frase u oración, párrafo).

El/la docente les indica a sus estudiantes que cada vez que identifiquen que una palabra, oración o idea que no entienden o les parece difícil, la van a marcar en el texto o a anotar en su cuaderno como un registro de aprendizaje.

Después de leer



- Conversen sobre qué comprendieron leyendo la entrevista.

Se sugiere que los/as estudiantes conversen con un compañero o una compañera sobre lo leído en la entrevista, teniendo en cuenta las preguntas que se formulan en la actividad. Luego del intercambio, cada estudiante completa el cuadro en forma individual, con sus propias palabras.



- Luego de conversar sobre el texto con tu compañero o compañera, completá el cuadro.

¿Cuáles son los valores que destaca "Dibu" en el equipo campeón?	¿Cuáles son las experiencias que lo hicieron fuerte?	¿Cuál es su mensaje para los/as más jóvenes?



- Ahora escriban una síntesis con las ideas centrales de la entrevista.

Se sugiere que el/la docente realice un intercambio: *¿Qué aprendieron leyendo esta entrevista a Dibu Martínez? Podemos revisar el cuadro anterior en busca de información. A partir de lo que anotaron en el cuadro, conversen con su compañero o compañera y piensen cuáles son las ideas más importantes, o centrales. Luego, cada uno/a escribe una síntesis de esas ideas en los renglones, usando sus propias palabras.*

Actividades de extensión

Ahora, tenés que convertirte en periodista. Pensá en algunas preguntas que te gustaría hacerle a Dibu Martínez y que no aparezcan en la entrevista que leímos. Después, escribilas acá. No te olvides de los signos de interrogación.



- Convertite en periodista por un rato. ¿Qué te gustaría preguntarle a "Dibu" Martínez? Anotá acá tres preguntas para hacerle.

Guía de lectura N° 7

Antes de la lectura: activar conocimientos sobre el tema

El/la docente puede presentar el tema de la lectura y/o clarificar vocabulario que podría resultar relevante para que los/as estudiantes puedan comprender el texto. Para ello, se sugiere generar un intercambio para activar la atención: *Observemos esta imagen. ¿Qué hay en ella? Una serie de productos comestibles, ¿no? ¿Se animan a identificarlos?*



- Observá la imagen y respondé las preguntas.



- ¿Qué productos podés identificar en la imagen?

- ¿Cuál es el elemento común a todos ellos?

Después de poner en común las respuestas, se sugiere introducir uno de los conceptos centrales del texto: *¿Qué son las materias primas? Son todos los productos naturales que la industria utiliza para transformarlos en productos elaborados. Las materias primas pueden tener origen vegetal, animal o mineral. La leche, por ejemplo, es una materia prima de origen animal. ¿Saben de dónde proviene la leche que consumimos? ¿Dónde la compramos? Los*

productos que identificaron antes son productos lácteos. ¿Qué quiere decir “lácteo”? Es un adjetivo que significa que el producto se obtiene de la leche. ¿Saben cómo se elaboran los productos lácteos que vemos habitualmente en el mercado?



- Lean estas palabras en parejas. Conversen sobre su significado y sobre cuándo se usan. Pueden anotar una definición o un ejemplo de uso.

tambo pionero ovino caprino bovino

El/la docente puede introducir la actividad de la siguiente manera:

En el texto que vamos a leer aparecen palabras como tambo, pionero y bovino. ¿Saben qué significan? Conversen con su compañero o compañera y anoten en sus libros las ideas que tienen. También pueden escribir ejemplos.

Luego de unos minutos, el/la docente recupera las ideas y/o ejemplos para aclarar el vocabulario y activar los conocimientos previos.

Revisemos las ideas que escribieron... (se genera un intercambio grupal).

Después del intercambio, se sugiere sistematizar y aclarar el significado de las palabras. Por ejemplo:

- **tambo:** es un establecimiento ganadero donde se ordeña a las vacas y se comercializa su leche.
- **pionero:** es la persona que da los primeros pasos en alguna actividad.
- **bovino:** el ganado bovino se compone de toros y vacas.
- **caprino:** el ganado caprino se compone de cabras.
- **ovino:** el ganado ovino se compone de ovejas.

Observar el texto

- Ahora observen el texto que van a leer: las imágenes, el título y el formato del texto.

Cada estudiante echa un vistazo al texto. El/la docente enfatiza la importancia de echar el vistazo siguiendo la secuencia ya establecida (el título, las imágenes y el formato en general). Luego se invita a los/as estudiantes a pensar cómo se relacionan esos elementos con el tema del texto. Para ello, pueden ir revisando los distintos elementos y pueden formular preguntas como: *Lean el título... dice: "La industria láctea argentina: de sus comienzos a la actualidad". ¿Qué sugiere ese título? Que el texto va a contar, o a explicar, la historia de esta industria en nuestro país. Y la imagen, ¿qué les sugiere? Miren la imagen. ¿Qué ven? ¿Qué les llama la atención? ¿Es una imagen actual? No... ¿Qué o quién aparece en ella? ¿Cómo se relacionan las imágenes con el título?*

Mientras se recuperan y comentan las ideas de los/as estudiantes, es posible ir tomando nota en el pizarrón.

- Formulen preguntas que consideren que podrán responder con la lectura del texto.
- Escribí un objetivo para esta lectura a partir de lo que conversaron.

Se sugiere que el/la docente modele la formulación de un objetivo de lectura: *Ahora que ya observamos el texto, vamos a pensar para qué vamos a leerlo ...a mí me parece que con este texto vamos a aprender sobre la historia de la industria lechera en nuestro país. ¿Alguien tiene alguna otra idea sobre lo que podemos aprender con este texto?*



- Leemos un texto sobre la industria láctea argentina...

Durante la lectura: dificultades, ideas principales y conexiones

Durante la lectura, el/la docente realiza algunas pausas para indagar las dificultades y/o formular aclaraciones. Es importante explicitar y andamiar la detección de obstáculos y usar estrategias para superarlos.

Como el monitoreo de la comprensión es un proceso que puede ser muy complejo, se sugiere utilizar las tarjetas que se encuentran en el anexo del libro de lecturas (pág. 157).

Estas cartas se pueden recortar antes de comenzar la lectura para que estén disponibles sobre la mesa. Es importante que el/la docente indique que irá leyendo el texto y realizará pausas. Cuando realice una pausa, los/as estudiantes pueden usar sus tarjetas: si tienen alguna dificultad (por ejemplo, una palabra nueva o una idea compleja), pueden tomar la tarjeta de semáforo rojo y levantarla; si no tienen dificultades, por el contrario, pueden levantar la tarjeta de semáforo verde.

La industria láctea argentina: de sus comienzos a la actualidad

Durante siglos, la leche ha sido considerada como uno de los alimentos básicos de la humanidad. Al sector de la industria que tiene como materia prima la leche (en general vacuna, pero también se utilizan la caprina y la ovina) se lo denomina industria láctea. Esta industria genera una amplia variedad de productos, como el yogur, el queso, la crema y la manteca. En la Argentina es una industria relativamente reciente (*actual, nueva*): en las primeras décadas del siglo XIX era prácticamente inexistente la producción de leche. Eran raros los tambos, y en las estancias no se acostumbraba ordeñar a las vacas. Por otra parte, el consumo de leche no era habitual.

¿Pudieron identificar alguna dificultad? ¿Hay alguna tarjeta roja?

El/la docente retoma las dudas de los estudiantes y explica cómo resolver las dificultades. Por ejemplo, una dificultad puede estar en la palabra “estancia”. *¿Saben qué significa? Una estancia es un establecimiento rural donde se cría ganado. ¿Qué productos lácteos, además de los mencionados en el texto, podés nombrar? ¿Por qué la industria láctea es relativamente reciente en Argentina?*

Norberto Quirno y Echandía, un pionero de origen vasco, fue probablemente el primero en comercializar leche fresca en Buenos Aires. En la década de 1820 abrió una lechería en el actual barrio de Monserrat, en la esquina de San José e Hipólito Yrigoyen. La leche provenía de su propio tambo, ubicado en el barrio de Flores. Otros inmigrantes del mismo origen se sumaron a la actividad, y fueron conocidos por los porteños como “los vascos lecheros”. Estos trabajadores salían muy temprano de tambos ubicados en distintos barrios de la ciudad, como Villa Devoto, Flores y Barracas, y en algunas localidades del Gran Buenos Aires, como Lanús y Ramos Mejía. Transportaban la leche a caballo, en grandes tarros metálicos. Los vascos lecheros separaban la crema de la leche en tarros diferentes, y a consecuencia del trotecito de los caballos, la crema se convertía en manteca.

¿Pudieron identificar alguna dificultad? ¿Hay alguna tarjeta? ¿De dónde provenían los inmigrantes que menciona el texto? De una zona de España que se denomina País Vasco. Podemos ubicar ese lugar en el mapa. ¿Saben por qué dice que los lecheros separaban la crema de la leche? Porque la crema, que se utiliza en muchas preparaciones, es una sustancia que flota por encima de la leche recién ordeñada, y se puede separar fácilmente.

Tradicionalmente, el ordeño se realizaba en forma manual. En la actualidad, esa tarea se realiza de forma mecánica en la mayoría de los tambos, que utilizan máquinas ordeñadoras que son más higiénicas y permiten una mayor velocidad de extracción. La leche recién ordenada se enfría rápidamente para conservar su pureza, y posteriormente se transporta hacia las plantas elaboradoras en camiones especialmente diseñados.

El complejo lácteo está conformado por 670 plantas industriales y más de 10000 tambos, y es reconocido a nivel mundial gracias a una combinación de tradición y desarrollo tecnológico. Argentina ocupa el noveno puesto en la producción de leche cruda bovina y el quinto en la producción de quesos y de leche en polvo, siendo este último el principal producto de exportación. Hacia el futuro, se prevé la **expansión (crecimiento, desarrollo)** del comercio de los **productos lácteos orgánicos (producidos sin productos químicos)**, como las **fórmulas infantiles orgánicas (leche en polvo destinada a los niños pequeños)** y los quesos orgánicos.

¿Alguna dificultad hasta aquí? ¿Alguna tarjeta roja? ¿Alguna dificultad con el vocabulario?

Algunas dificultades posibles: ¿Qué es el complejo lácteo? Es el sector de la industria que se dedica a la producción de leche. ¿Saben qué es la exportación? La exportación es la venta de productos a otros países.

Después de la lectura de la/el docente, se sugiere revisar la comprensión dialogando sobre las siguientes preguntas:

¿Qué es la industria láctea? ¿Cómo se desarrolló esa industria en nuestro país? ¿Y en la ciudad de Buenos Aires? ¿Cómo cambió el proceso de ordeño de las vacas? ¿Por qué el complejo lácteo argentino es muy reconocido a nivel mundial? Porque combina tradición con un gran desarrollo tecnológico. ¿Y qué se prevé (se espera, se anticipa) para el futuro de la industria?

Luego del intercambio, el/la docente puede proponer volver a leer el texto, a coro o de manera individual, según lo considere conveniente.



Lectura a coro



Lectura individual



Resolver las dificultades

Después de leer



Identificar ideas centrales

- Anotá en el margen del texto la idea principal de cada párrafo.

Se sugiere que cada estudiante vuelva a leer el texto para identificar la idea central de cada párrafo. Después de reformularlas con sus propias palabras, cada alumno/a las anotará en el margen del texto.



Repasar el contenido

- Formulen tres preguntas que puedan responder con la información del texto y una pregunta para continuar aprendiendo sobre el tema.

Los/as estudiantes formulan tres preguntas que podrían responder con la información del texto y las escriben. Es importante que el/la docente aclare que los interrogantes deben apuntar a captar las ideas centrales del texto.

Luego, es posible pensar un interrogante que se oriente a continuar profundizando en el tema. Al finalizar, se realiza una revisión colaborativa.



- A partir de las ideas que anotaste en el margen del texto, completá el siguiente cuadro.

Se sugiere que el/la docente realice un intercambio para andamiar la actividad: *Vamos a ver... ¿Qué se propone en el cuadro? Identificar el tema del texto. ¿Y qué es el tema? El tema es una síntesis que recoge la idea fundamental de un texto, y se puede identificar respondiendo a la pregunta: ¿De qué trata el texto? ¿Ya lo identificaron? (Comentan en voz alta y/o se toma nota en pizarrón).*

Luego cada estudiante escribe una oración que sintetice el tema y completa el cuadro con las ideas principales que identificó para cada párrafo.

Tema ¿De qué trata el texto? _____ _____ _____ _____ _____	Idea principal del párrafo 1 _____ _____
	Idea principal del párrafo 2 _____ _____
	Idea principal del párrafo 3 _____ _____
	Idea principal del párrafo 4 _____ _____

- A partir de la información del cuadro, elaborá un breve resumen.

Se sugiere que el/la docente aclare que un resumen es un escrito que se utiliza para sintetizar las ideas principales de un texto de forma concisa, organizada y coherente, y que puede ser muy útil como técnica de estudio: *Para redactar el resumen, pueden unir las ideas principales de cada párrafo, usando conectores para que el nuevo texto resulte coherente. En este caso, pueden utilizar como base las ideas principales que colocaron en el cuadro. Cuando terminen, vuelvan a leer el resumen para revisar si las palabras están correctamente escritas, si el uso de conectores es el adecuado, y si los signos de puntuación están bien colocados.*

Actividades de extensión



- En el texto, se explica que la crema de los tarros se convertía en manteca a causa del trotecito de los caballos. Busquen información sobre cómo se elabora la manteca (videos, páginas web, etc.) Luego, comenten y respondan entre todos/as:
 - ¿Cómo se elabora la manteca?
 - ¿Podemos explicar por qué la crema de los tarros se convertía en manteca?

A partir de lo que aprendieron en el texto y la información que encontraron, escriban un párrafo que explique la elaboración de la manteca para insertar en el texto.

En esta actividad, se sugiere que los/as estudiantes redacten un párrafo para explicar el proceso de elaboración de la manteca, teniendo en cuenta que va a formar parte del texto original. Para ello, deberán identificar el lugar del texto donde insertarán la información nueva, y tener en cuenta que el párrafo nuevo debe quedar conectado con el resto del texto para mantener la cohesión. Una vez redactado, se sugiere a los/as estudiantes que revisen aspectos gramaticales de la redacción, tales como la ortografía y el uso de conectores.

Guía de lectura N° 8

Antes de la lectura: activar conocimientos sobre el tema



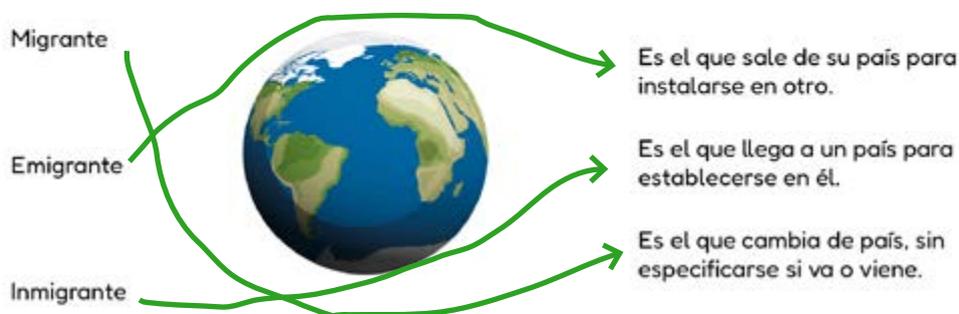
Observar el texto

Se sugiere comenzar recordando la lectura de la guía n° 2, ya que en el texto se retoma el tema de las inmigraciones y se suman conceptos nuevos al vocabulario que se trabajó previamente. El/la docente puede iniciar la presentación a partir de un intercambio: *¿Recuer-*

dan las definiciones de las palabras “inmigrante” y “colectividades”? Hace un tiempo, leímos un texto sobre el día de los inmigrantes y conversamos sobre el motivo de la conmemoración y las actividades que realizan las colectividades vinculadas a su cultura. Hoy vamos a continuar leyendo sobre el tema de la inmigración en nuestro país. El texto se llama “El camino de los inmigrantes” y para comprenderlo es necesario tener en claro algunos términos. Ustedes ya saben qué significa inmigrante. Pero... ¿saben qué significa emigrante? ¿Y migrante? Atención, porque son palabras muy parecidas. Conversen con su compañero o compañera y unan cada palabra con su definición. Luego corroboramos las respuestas.



- Lean estas palabras. Conversen sobre su significado y sobre cuándo se usan. Unan la palabra con la definición.



Se sugiere que el/la docente recupere las ideas para aclarar el vocabulario y activar los conocimientos previos: *Revisemos cuál es la definición correcta de cada palabra...* (se genera un intercambio grupal).

Después del intercambio, se sistematiza y aclara el significado de las palabras.

Observar el texto

- Ahora miren el texto que van a leer. Observen las imágenes y lean el título y los subtítulos.
- Formulen preguntas que consideren que podrán responder con la lectura del texto.

El/la docente enfatiza la importancia de observar el título, los subtítulos y palabras destacadas, y las imágenes, diagramas, flechas y colores. Es importante que los/as estudiantes piensen cómo se relacionan esos elementos con el tema del texto.

El título del texto es “El camino de los inmigrantes”. Al hablar de “camino”, parece que tiene que ver con el recorrido, cómo fue el proceso de inmigración. ¿Hay algún subtítulo?

Sí, dice “El viaje de los inmigrantes”. ¿Sabes algo sobre cómo fueron los viajes de las personas que decidieron irse a vivir a un nuevo lugar? ¿Recuerdan algún dato del otro texto que leímos sobre el tema? Observen la imagen... ¿de qué manera podríamos relacionarla con el tema del texto?



- Después de conversar, escribí una pregunta u objetivo de esta lectura.

Se sugiere realizar una puesta en común y formular entre todos el objetivo: *Ahora que ya miramos el texto y pensamos cuál es el tema, vamos a pensar para qué vamos a leer este texto... a mí me parece que con este texto vamos a aprender sobre cómo fue el proceso de inmigración, el recorrido de las personas que se fueron de su lugar de origen en algún momento de la historia. ¿Alguien tiene alguna otra idea sobre lo que aprenderemos con este texto?*

Es importante indagar por medio de preguntas y anotar las ideas en el pizarrón. Si alguna idea no tiene relación con el tema, se sugiere realizar preguntas para que los/as estudiantes vuelvan a revisar las imágenes, títulos y subtítulos.

Durante la lectura: dificultades, ideas principales y conexiones



- Leemos un texto sobre los inmigrantes.

En la lectura de este texto se seguirá focalizando en la estrategia de monitoreo del proceso de comprensión. Para ello, es importante explicitar y andamiar la detección de obstáculos que le impiden avanzar con su comprensión y usar estrategias de reparación para superarlos.

El camino de los inmigrantes

En distintos momentos de la historia, cuando en algunos lugares del mundo las condiciones de vida se tornaron difíciles por diversos motivos (guerras, epidemias, etc.), las personas eligieron trasladarse dejando sus ciudades y países de origen para ir a otros donde hubiera una mejor situación donde instalarse.

Uno de esos momentos fue entre 1860 y 1930, período en que llegaron a nuestro país más de 6 millones de europeos. Esa llegada masiva se produjo en una etapa en que la Argentina se

estaba organizando como país. Se combinaron las malas condiciones de los países de origen (problemas económicos y persecuciones) y la esperanza de un futuro prometedor. Un país con mucho por hacer, que prometía una mejora y posibilidades de hacer dinero para regresar o establecerse e iniciar una nueva vida.

Las motivaciones que empujaron a los inmigrantes a abandonar la patria podían ser varias: el deseo de mejorar las propias experiencias profesionales; la búsqueda de ahorros para impedir la explotación laboral del grupo familiar en el pueblo de origen; o el malestar por una marginalidad social o política sin perspectiva de mejoras, en comparación con ocasiones más promisorias en otros lugares. Estos son algunos de los motivos que los llevaron a emigrar en función de sus proyectos, de la información de la cual disponían y de sus relaciones sociales primarias: amigos, parientes, paisanos.

¿Alguna tarjeta de semáforo rojo? El/la docente retoma las dudas de los/as estudiantes y explica cómo resolver las dificultades. Por ejemplo: “¿Por qué las condiciones de vida se tornaron difíciles? ¿Qué significa? Tornarse no es una palabra que suelo usar muy seguido, por eso debería encontrar el significado o un sinónimo conocido...puedo buscar en el diccionario, en internet, preguntar a un/a compañero/a... cuando algo se torna difícil es que se vuelve difícil, algo venía bien y en algún momento se complica o se vuelve complicado... además me pregunto: ¿Por qué dice que Argentina se estaba organizando como país cuando llegó una gran cantidad de europeos? En esa época aún no había una estabilidad en la toma de decisiones para el país, costó mucho el proceso hasta llamarnos República Argentina.

El viaje de los emigrantes

Para los emigrantes el viaje comenzaba en el momento en que partían de su pueblo natal para dirigirse a los puertos según la cercanía respecto a sus lugares de origen y a las facilidades que las distintas compañías ofrecían. La partida solía ser un acontecimiento colectivo, en el que eran protagonistas grupos de parientes y paisanos que se dirigían al exterior de acuerdo a un itinerario prefijado.

Desde mediados del siglo XIX, el medio de transporte hacia los puertos fue el ferrocarril, y los barcos a vela fueron reemplazados por los vapores. Algunos testimonios de los protagonistas ofrecen una imagen dramática del viaje, acechado por enfermedades e incomodidades debido a las condiciones precarias de las naves. Con el tiempo, las autoridades de los diversos países empezaron a controlar los aspectos sanitarios del viaje, planteando requisitos que debían cumplirse para evitar la aparición y difusión de enfermedades infecciosas. A medida que los gobiernos fueron regulando las condiciones del viaje, comenzaron a mejorar.

¿Alguna dificultad? El/la docente recupera una o dos tarjetas rojas para modelar y andamiar el proceso de reconocimiento de las dificultades y la activación de una estrategia para resolverlo. En este fragmento es posible que surjan dificultades en:

- 1. Vocabulario: acontecimiento colectivo, itinerario prefijado, barco a vela, aspectos sanitarios.*
- 2. Relación entre las ideas: ¿Por qué se decidió controlar los aspectos sanitarios de los viajes? ¿Qué tipos de problemas sanitarios había en los viajes? ¿Qué relación tiene esto con la partida como “acontecimiento colectivo”? ¿Qué resultados tuvieron esos controles o regulaciones?*

Al término de su viaje, que generalmente se hacía en malas condiciones, llegaban al puerto de Buenos Aires. Allí, los recién llegados pasaban unos días en el Hotel de Inmigrantes, donde hacían los trámites de ingreso al país e intentaban conseguir trabajo y alojamiento. Otros eran recogidos en el puerto por algún paisano o conocido suyo, que había migrado antes y los ayudaba a instalarse. Luego de los primeros días, los destinos posibles de los inmigrantes eran múltiples. Podían ir al campo en la zona del litoral mesopotámico o en la llanura pampeana para trabajar como peones en las cosechas o para arrendar una parcela de tierra. También podían conseguir trabajo en las ciudades que crecían al ritmo veloz del desarrollo económico.

Después de la lectura, se propone revisar la comprensión dialogando sobre las siguientes preguntas:

¿De qué se trata el texto? ¿Por qué las personas llegan a nuestro país? ¿Cómo fue ese recorrido? Una vez que llegaban a Argentina, ¿todos tenían las mismas posibilidades? ¿Por qué? ¿Cuáles eran los destinos posibles? ¿Qué opciones encontraban para instalarse acá? ¿Recuerdan cuáles son las zonas del litoral mesopotámico o la llanura pampeana? Ubiquemos en el mapa esos lugares...

¿Por qué el texto se llama “El camino de los inmigrantes”? ¿Por qué nuestro país recibió muchas personas europeas? ¿Cuáles eran los motivos para irse? ¿Qué características tenían sus viajes? ¿Cómo se relaciona lo que leímos con el texto “El día de los inmigrantes”? ¿Qué relación tiene el decreto que aprobó la Constitución Nacional en 1853 con la llegada de los millones de europeos al país? ¿Por qué es importante la conmemoración del 4 de septiembre que leímos anteriormente? ¿Alguien tiene familiares que hayan venido de otro país? ¿Saben cómo vinieron?



Lectura individual



Resolver las dificultades

Una vez que el/la docente lee el texto, cada estudiante vuelve a leer para identificar las dificultades que se generan e interfieren en la comprensión y así poder resolverlas. Es importante que el/la docente recorra el aula y ayude en la identificación de las dificultades y en la aplicación de alguna estrategia de reparación. Para andamiar la identificación de dificultades se sugiere ofrecer ejemplos como: *Al leer pueden surgir algunas dificultades... por ejemplo, cuando desconocemos algunas de las palabras del texto como sucedió con las palabras “acontecimiento colectivo” o “itinerario prefijado”. ¿Qué podemos hacer para resolver esa dificultad? Preguntar o averiguar qué significa esa palabra, de manera que podamos relacionarla con lo que estamos leyendo. ¿Encontraron alguna otra dificultad?*



Identificar las ideas centrales

- Anotá en el margen del texto la idea principal de cada párrafo.

El/la docente puede indicar a sus estudiantes que, a partir de lo conversado, anoten las ideas principales junto a cada párrafo. Por ejemplo, al releer el primer párrafo se puede recuperar el contenido formulando algunas preguntas que ayuden a identificar la idea principal:

En cada párrafo se podría identificar una idea clave. Yo creo que la idea clave del primero es que mucha gente se va de su lugar de origen por diversos motivos y la idea clave del segundo es cómo fue la inmigración masiva en Argentina. ¿Qué idea clave tiene el tercer párrafo? Habla sobre los motivos, las razones por las que las personas migran. ¿Por qué las personas migraban?

Luego, en la segunda parte del texto (luego del subtítulo) la idea clave del primer párrafo podría ser (características del inicio del viaje). ¿Cuáles serían las ideas claves del segundo y tercer párrafo?

Al finalizar la actividad, se sugiere realizar una puesta en común para aclarar las ideas clave.

Después de leer



- Según lo que aprendiste en la lectura, identificá cada afirmación como verdadera o falsa.

- F Las personas suelen emigrar porque les parece más lindo otro país.
- V Hubo un período en la historia de nuestro país en donde llegaron muchas personas de Europa.
- V La decisión de venir a Argentina estuvo relacionada con la creencia de forjar aquí un futuro mejor.
- V Tenían diversas razones que motivaron la decisión de partir.
- F Desde mediados del siglo XIX el medio de transporte hacia los puertos fue el automóvil.
- F Los migrantes disfrutaban su viaje hacia destino.
- V Los gobiernos regularon las condiciones sanitarias de los viajes de los migrantes.
- V Los recién llegados pasaban unos días en el Hotel de Inmigrantes para hacer los trámites de ingreso al país.
- F El único destino posible de los migrantes era la llanura pampeana.
- V Las mayores posibilidades de trabajo estaban vinculadas al campo. Pero como la ciudad crecía muy rápidamente también podían encontrar trabajo allí.



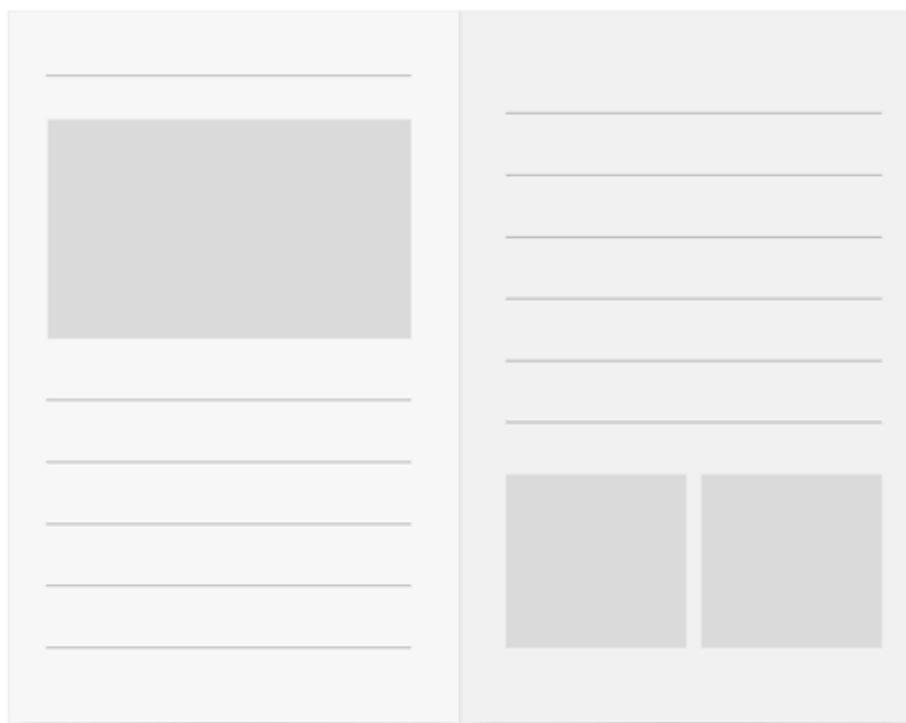
- Compartimos las respuestas.

Una vez que hayan conversado a partir de estas preguntas posteriores a la lectura, se propone a cada estudiante que marque como verdadera o falsa las siguientes afirmaciones. Se sugiere que los/as estudiantes resuelvan la actividad de manera individual y luego se realice una revisión colaborativa.

Actividades de extensión



- Imaginen que viven en el año 1860 y que son funcionarios/as del gobierno argentino a cargo de la política migratoria. Redacten un folleto utilizando la información del texto que les parezca adecuada para promover la migración a nuestro país.



Para cerrar la lectura e integrar la información del texto, se puede realizar la actividad de manera individual o colaborativa. Es importante que el/la docente recupere cuáles son las ideas clave que anotaron en los márgenes para utilizar como guía en la realización del folleto, así como explicitar las características de la época, por qué se promovía la migración a nuestro país y el vocabulario aprendido.

Guía de lectura N° 9

Antes de la lectura: activar conocimientos sobre el tema



- ¿Escuchaste alguna vez la expresión "argenchino"? ¿A qué hace referencia?

Se sugiere que el/la docente inicie la presentación del tema generando un intercambio para activar la atención: *¿Alguna vez escucharon la expresión "argenchino"? ¿Qué quiere decir? ¿Ustedes la utilizan? ¿En qué situaciones? Escriban en sus cuadernos qué significa esa palabra.*

Es importante aclarar que la expresión "argenchino" une dos palabras (argentino y chino) y remite a aquellas personas que nacieron en China y emigraron a nuestro país incorporando el idioma, la cultura y las costumbres argentinas.



- Ubiquen China y Argentina en un mapa planisferio.

Ya conversamos sobre el significado de “argenchino” para que todos/as tengamos claro de qué se trata esa expresión. Ahora vamos a ubicar en el mapa los dos países que componen la palabra “argenchino”. ¿Se encuentran cerca? ¿Forman parte del mismo continente?

Observar el texto

- Ahora miren el texto que van a leer. Observen las fotos y lean el título. ¿En qué idioma está escrito? ¿Quiénes se ven en las imágenes?

Se sugiere formular preguntas como: *Veamos juntos el texto. ¿En qué idioma están escritas las palabras junto al texto? Leamos el título que está en nuestro idioma... dice “José, el argenchino” y a la derecha dice entrevista septiembre 2009... Parece que el texto habla sobre la vida de José. Observen también las imágenes que acompañan al texto. ¿Cuál es la relación entre el título y las imágenes?*

- Escribí una pregunta u objetivo de esta lectura a partir de lo que conversaron.



- Compartí tus ideas con el resto de la clase.

Se sugiere modelar la formulación de un objetivo de lectura de la siguiente manera: *Ahora que observamos el texto y relacionamos algunos elementos a simple vista, vamos a pensar para qué vamos a leer este texto... a mí me parece que vamos a aprender sobre la vida de José y por qué se le dice “argenchino”. ¿Alguien tiene alguna otra idea sobre lo que aprenderemos con este texto?*

Durante la lectura: dificultades, ideas principales y conexiones



- Leemos un texto sobre José, el argenchino.

Se sugiere que el/la docente lea el texto, realizando pausas para andamiar las estrategias con preguntas y/o comentarios. Durante la lectura en voz alta, también se recomienda resaltar la entonación en las citas textuales de José.

José, el argenchino

JOSÉ Y ROSA WANG, ENTREVISTA SEPTIEMBRE 2009.

"Mi amigo argentino Julio me dice que soy "argenchino", mitad argentino y mitad chino. Y sí, la Argentina es mi segunda patria, aquí aprendí de todo. Ahora toda mi familia está acá. Y si vuelvo a China, como ya hice, es como "turista", relató Wang Xue Cheng (Wang es el apellido), o como lo rebautizó un connacional amigo: José.

Tenía 24 años cuando llegó a la Argentina en 1994 junto con su madre y sus dos hermanos, para reunirse con su padre, que ya estaba aquí al frente de un restaurante "tenedor libre".

Sobre su vida anterior en China, contó: "Vivíamos en Ying Tan, una pequeña ciudad de 200.000 habitantes. Ahí era operario en una fábrica de detergentes... Pensaba que, si me quedaba, mi vida no iba a avanzar mucho, y eso fue lo que motivó a venirme. Mi padre me decía: "Argentina es lindo país, tiene buen clima y si tienes ganas de trabajar vas a trabajar y a progresar".

A ver las tarjetas... ¿alguna roja? El/la docente retoma las dudas de los/as estudiantes y explica cómo resolver las dificultades. Por ejemplo: Una dificultad podría ser la palabra "connacional" ¿Saben qué significa? ¿Por qué dice "lo rebautizó un connacional amigo"? Significa que pertenecen a la misma nación. El amigo le puso un nombre muy común para los argentinos, como si ambos fueran del mismo país. ¿A qué se refiere con "volver como turista"? Exacto... de volver a China, simplemente visita a su familia, descansa o conoce lugares como cuando uno se va de vacaciones. Pero ya no es su "hogar". ¿Qué lo llevó a tomar la decisión de irse? ¿Por qué dice que pensó que "su vida no iba a avanzar mucho"? ¿A qué se refiere con eso?

Lo más curioso de la situación fue que, al momento de venir, José llevaba tres meses de casado con Deng Ying Jiao. "Ella se había quedado, así que la extrañaba mucho y encima estaba embarazada. Fue difícil, además, los primeros meses sentía que no podía con el idioma. No sabía qué hacer. Más de una vez pensé en tomarme el avión de vuelta. Pero como me costó tanto venir, me decía: "si otros pueden quedarse, yo también. Voy a aguantar. Y aguanté." Dos años después, el 5 de mayo de 1996, el esfuerzo tuvo su recompensa: "Ese día vino mi mujer, hoy Rosa, con mi hijo Cheng Gong, a quien no conocía y al que hoy le decimos Maxi", señala con una sonrisa que desborda su rostro. Para entonces, José ya

era casi un porteño más: “Comencé a manejarme acompañado siempre por una guía de la ciudad, ahí me sentí mejor, no tuve más miedo.”

“Cuando él se vino –recordó Rosa–, me quedé muy triste, pero el resto de mi familia supo acompañarme, sobre todo porque estaba embarazada. Y cuando nació Maxi, tenía más cosas para hacer y se hizo un poco más fácil, pero todavía era duro. Así que en un momento tomé la decisión y nos vinimos los dos solitos, para encontrarnos con José.”

Tan grande fue la alegría que la familia se agrandó: al año siguiente de su arribo, llegó al mundo Ariel, su segundo hijo, argentino de nacimiento.

¿Se les presentó alguna dificultad en esta parte? A ver sus tarjetas... ¿Por qué José dice que le resultó difícil el primer tiempo en Argentina? ¿Qué sentía? ¿Y qué hizo al respecto? ¿A qué se refiere con “José ya era casi un porteño más”? ¿Cómo vivió la migración Rosa, su esposa?

Ya se sabe, la tenacidad laboral de los chinos es un clásico que une sus historias con las de sus compatriotas. En José cobra forma en su paso al frente en distintos supermercados y restaurantes. Y en el presente sigue relacionándose con esos ámbitos, pero desde otro lugar: “Desde hace años me dedico a arreglar heladeras. En China aprendí todo sobre aire acondicionados y luego acá hice un curso para reparar las heladeras del supermercado que tenía. Esa fue mi escuela.”

Sobre si le resulta redituable su nuevo trabajo, explicó: “Todavía estoy generando clientela, y si bien la mayoría de los que me contratan son compatriotas, también me llaman argentinos. Las heladeras no tienen idiomas, aunque ya hablo mucho mejor español.”

Llegando al final de la charla, el interrogante pasa por cómo se siente y cómo lo tratan en este país, tan distinto al suyo de nacimiento: “Aquí la gente es muy amable. Por ejemplo, cuando no conocía las calles y preguntaba cómo podía, en general me tenían paciencia y me trataban bien. Sí, algunas personas no son tan amables y te miran mal; pero sé que sí, hay discriminación contra los chinos en Japón y en Estados Unidos. Tengo unos amigos que estuvieron en esos países y se vinieron a la Argentina por esa razón.”

¿Alguna tarjeta roja? En esta parte podrían surgir algunas dudas de vocabulario... ¿Qué significa “tenacidad”? ¿y “compatriotas”? Ser tenaz significa ser persistente, no abandonar la tarea, seguir trabajando en lo que uno quiere. Y “compatriotas” se refiere a personas que sean del mismo país de origen, de la misma patria. ¿Por qué dice que la tenacidad laboral de los chinos es un clásico? ¿Por qué José es tenaz? ¿Cómo se relaciona el trabajo actual de José con sus compatriotas? ¿Cómo se siente en Argentina? ¿Por qué?

Después de la lectura, se propone revisar la comprensión dialogando sobre las siguientes preguntas: *Ahora que leímos el texto en profundidad e identificamos dificultades, aclaramos vocabulario desconocido y conversamos... Les pregunto: ¿Cómo fue la vida de José? ¿Podemos decir que es un inmigrante? ¿Por qué? Ya hemos hablado de los inmigrantes en nuestro país... Podemos decir que el 4 de septiembre es su día, ¿no? ¿Por qué? ¿A qué colectividad pertenece José? ¿Cómo se relaciona ahora con sus compatriotas? ¿Cómo se siente viviendo en Argentina?*



Lectura a coro



Lectura individual

Resolver las dificultades

Una vez que el/la docente lee el texto, cada estudiante vuelve a leer para identificar las dificultades que interfieren en la comprensión y resolverlas. Es importante que el/la docente recorra el aula ayudando en el registro y en el señalamiento de los datos, nombres y fechas que los ayuden a comprender la historia de José.



Identificar las ideas centrales

- Mientras realizás la lectura del texto de manera individual, escribí al lado de cada párrafo, datos de nombres, fechas o lugares que se mencionan y permiten conocer la historia narrada.

Se propone revisar la comprensión dialogando sobre las siguientes preguntas: *Ahora conversemos todos/as juntos/as... Hay información que es esencial para poder comprender qué le sucedió a José, por eso es importante identificarla. ¿Qué datos consideran importantes para comprender la historia de José? Un dato importante podría ser la llegada de José a Argentina. ¿Qué otros datos podemos marcar?*

Después de leer



- Después de leer el texto, completá el siguiente cuadro. Para eso, tené en cuenta la información que aporta el texto, y establecé una relación entre esa información y la que aparece en otras partes del texto.

Datos del texto	Relaciones entre partes del texto
Apodo de José:	¿Por qué lo llaman así?
_____	_____
_____	_____

<p>La vida de José en China:</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<p>¿Qué diferencias observaba José entre China y Argentina?</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
<p>Fecha de arribo a Argentina:</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<p>¿Cómo fue el primer tiempo viviendo en el país?</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
<p>Composición familiar:</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<p>¿Por qué la migración fue difícil para José y su familia?</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
<p>Trabajo actual:</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<p>¿Qué relación tiene su trabajo actual con su vida en China y con sus compatriotas?</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
<p>Cómo define José a los argentinos:</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<p>¿Cómo se siente José viviendo acá? ¿Qué diferencias encuentra con otros lugares?</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

Una vez que hayan conversado a partir de estas preguntas posteriores a la lectura, se propone a cada estudiante completar el cuadro con los datos del texto sobre la historia de José y sus relaciones con otras partes del texto. El objetivo es que los/as estudiantes logren detectar datos puntuales de la historia de José y a la vez entablen relaciones a partir de esos datos, con otras partes del texto.

Ahora van a completar el cuadro de forma individual. La columna que dice “datos” se debe completar buscando en el texto los datos que se piden. Vamos a hacer el primero todos juntos y luego continúan ustedes solos. Por ejemplo, en la primera columna dice “apodo de José”... ¿cuál es el apodo? Argenchino. Ahora tenemos que relacionar ese dato con otras partes del texto... En la columna “relaciones” tenemos una pregunta que tiene que ver con el dato que pusimos: ¿Por qué lo llaman así? En esa columna tendrán que justificar con lo que comprendieron del texto, usando sus palabras, el motivo por el cual le pusieron a José ese apodo. Van a continuar solos/as y luego vamos a leer las respuestas entre todos/as.



Repasar el contenido

- Escribí tres preguntas que puedas hacer al texto. Luego respondelas.

Se sugiere presentar la actividad de la siguiente manera:

Hasta ahora ustedes completaron el cuadro con la información del texto y respondieron las preguntas que implican relacionar toda esa información. Ahora... si ustedes tuvieran que hacer preguntas para que se respondan con la información del texto. ¿Qué preguntarían? Por ejemplo... si yo pregunto “¿Qué opina el hijo mayor de José sobre vivir en Argentina? ¿Esa información está en el texto? ¿Puedo responder a esa pregunta?”. No, exactamente. Ahora piensen y escriban tres preguntas que puedan ser respondidas con la información que nos aporta el texto. Recuerden que las preguntas no solo tienen como objetivo recuperar datos de la historia, sino que es importante hacer preguntas en donde debemos establecer relaciones entre las partes del texto. Por ejemplo... ¿por qué Rosa y José mencionan que se sintieron tristes durante el primer tiempo de José en Argentina? Luego vamos a leer y a responder algunas.

Actividades de extensión

Según narra el texto, cuando José llegó a la Argentina extrañaba a su esposa que se había quedado en su ciudad.

- Escribí una carta tal como José le hubiera escrito a su esposa e hijos. Podés contarle cómo es su vida, cómo se siente, cómo va su adaptación, cuáles son las dificultades que enfrenta y qué es lo que más le gusta del nuevo país.

Se puede realizar la actividad de manera individual o colaborativa. Es importante retomar cómo es la estructura de una carta, cómo se organiza la información y cuáles son las ideas claves del texto que no pueden faltar (los sentimientos de José, las dificultades que tuvo con el idioma, las soluciones que encontró, etcétera).

Guía de lectura N° 10

Antes de la lectura: activar conocimientos sobre el tema



Se sugiere presentar el tema del texto recuperando los conocimientos previos y estableciendo conexiones con lecturas previas.

En un encuentro anterior (Guía de lectura N°2) conversamos sobre lo que significaba celebrar o conmemorar “El día de...” como manera de hacer visible algún tema, conocer una problemática o realizar acciones en torno a ella. ¿Recuerdan lo que trabajamos ese día? ... En esta oportunidad vamos a leer un texto referido a “La Hora del Planeta”. ¿Les parece que puede haber alguna relación entre el sentido de “El día de...” y “La hora de...”? ¿Cuál?

En la interacción previa a la lectura, el/la docente también puede clarificar palabras de vocabulario académico que podrían resultar relevantes para comprender el texto. Se recomienda comentar: *Vamos a revisar algunas palabras que podrían ser nuevas para ustedes y son relevantes*

para comprender el texto... ¿Sabes qué es el dióxido de carbono? El dióxido de carbono es un gas y “emisiones de dióxido de carbono” refiere a que este gas se libera en la atmósfera por actividades del ser humano; es una de las principales causas del cambio climático.

¿Recuerdan a qué llamamos “cambio climático”? Es el proceso por el que aumenta la temperatura de nuestro planeta, debido a la acumulación de determinados gases en la atmósfera. Esta situación puede provocar fenómenos dañinos para los seres humanos, como tormentas más fuertes, sequías o inundaciones.

¿Y alguna vez escucharon hablar de los recursos del planeta? Los recursos naturales son elementos que nos provee el planeta, que se usan para producir energía, objetos, etc. Pueden ser renovables, cuando se pueden volver a generar en un corto período de tiempo, como por ejemplo la madera; o no renovables, cuando son limitados, como algunos combustibles.



- Observen las imágenes y conversen. ¿Por qué en una de las imágenes dice “la hora del planeta”? ¿Qué significado tiene? ¿Para qué servirá registrar “la hora de...”? ¿Conocen otra “hora de...”? ¿Conocen algún evento destinado al cuidado del planeta? ¿Cuál?

Los/as estudiantes deben observar las imágenes y conversar sobre los interrogantes que se indican en la consigna. Con respecto a la pregunta: “¿Conocen algún evento destinado al cuidado del planeta?”, se puede ejemplificar con el Día Mundial del Reciclaje (17 de mayo), con el Día Mundial de la Bicicleta (3 de junio), con el Día Mundial del Medioambiente (5 de junio) o con el Día Mundial de los Océanos (8 de junio), entre otros.

Después del intercambio grupal, el/la docente indica a los/as estudiantes que dialoguen con su compañero/a y anoten ideas que les resulten relevantes, a partir de lo que observan en las imágenes y en la conversación grupal.

Luego de unos minutos, el/la docente recupera las ideas que los/as estudiantes hayan registrado: *Ahora, revisemos las ideas que escribieron...* (Se genera un intercambio grupal).

Observar el texto

- Ahora miren el texto que van a leer. Observen las imágenes y lean el título.
- Formulen preguntas que consideren que podrán responder con la lectura del texto.

Se sugiere que el/la docente acompañe el intercambio con preguntas para que se establezcan relaciones con el material que se leerá en el encuentro: *Lean el título: “La Hora del Planeta” ¿Qué les sugiere este título? ¿Y la imagen? ¿Qué ven? Tanto en el título, como en la imagen, aparece nuestro planeta. Las palabras que explicamos antes de leer son: “emisiones de dióxido de carbono”, “cambio climático”, “recursos del planeta”. Por eso, es probable que este texto trate sobre “La Hora del Planeta”, que es un evento que dura una hora y está destinado a concientizar sobre el uso responsable de energía. Esto se relaciona con las consecuencias negativas que tienen sobre nuestro planeta las emisiones de dióxido de carbono, que producen el cambio climático.*

Mientras los/as estudiantes comparten sus ideas, se recomienda ir tomando nota en el pizarrón.

Luego, se propone que conversen en parejas para formular preguntas que se podrían responder con la lectura del texto. *Por ejemplo: ¿Qué significa “La Hora del Planeta”? ¿Por qué hay que dedicarle una hora al planeta? ¿De qué aspectos negativos es necesario cuidar o proteger al planeta?*



- Escribí una pregunta u objetivo de esta lectura a partir de lo que conversaron.



- Compartí tus ideas con el resto de la clase.

Cada estudiante escribe una pregunta u objetivo de lectura de modo individual. Al finalizar, se hace una revisión colaborativa. También es posible formular entre todos el objetivo: *Miren, ahora que ya observamos el texto y que cada uno escribió una pregunta u objetivo de lectura, vamos a pensar en un objetivo todos juntos: ¿Para qué leemos este texto? ¿Qué aprenderemos a partir de esta lectura? Con la lectura de este texto vamos a aprender sobre “La Hora del Planeta”: en qué consiste, quiénes la inventaron, dónde se hace, para qué. ¿Alguien tiene alguna otra idea sobre qué aprenderemos con este material?*

Durante la lectura: dificultades, ideas principales y conexiones

Se sugiere modelar el monitoreo del proceso de comprensión (esta estrategia ya ha sido trabajada en la Guía de lectura Nº 7). Para ello, durante la lectura el/la docente realiza pausas para preguntar e indagar las dificultades y/o formular aclaraciones. Se puede utilizar el recurso de mostrar la tarjeta con el semáforo rojo cuando se encuentran dificultades.



• Leemos un texto sobre *La Hora del Planeta*...

La Hora del Planeta

Actualmente, la mayor parte de la energía que utilizamos proviene de combustibles fósiles (*sustancias que se queman para producir energía, provenientes de restos de animales, plantas o insectos que se deshacen cuando pasa muchísimo tiempo*) como el carbón, el petróleo y el gas natural, que se queman en las centrales termoeléctricas (*lugares donde se produce electricidad usando calor*) para obtener electricidad. Pero estos recursos no son renovables y su combustión (*su quema*) libera gases que pueden provocar un aumento de la temperatura de la atmósfera (*capa de gases que rodea el planeta*) y generar cambios en el clima a escala global.

¿Alguna tarjeta roja? En este párrafo pueden aparecer dificultades con respecto al vocabulario. Los/as estudiantes pueden reparar este obstáculo consultado con sus compañeros/as, con el/la docente, buscando en un diccionario o en internet, y luego volviendo a leer la oración o el párrafo para revisar si se comprende mejor.

¿Por qué los combustibles fósiles son considerados recursos no renovables? ¿Cuáles son las consecuencias negativas asociadas a su utilización?

Para generar conciencia acerca de este problema, se instituyó La Hora del Planeta u Hora de la Tierra, promocionada por el Fondo Mundial para la Naturaleza (*World Wildlife Fund*). Así, el último sábado de marzo de cada año, en todo el mundo, hogares y empresas apagan luces y aparatos eléctricos durante una hora para generar un “apagón eléctrico voluntario”, cuyo mensaje es la posibilidad de reducir (*disminuir*) las emisiones de dióxido de carbono, elemento que se considera responsable central en el cambio climático global.

¿Alguna tarjeta roja? El/la docente recupera una o dos tarjetas rojas para andar el proceso de reconocimiento de dificultades y activar la búsqueda de estrategias para resolverlo. ¿A qué se llama “apagón eléctrico voluntario”? Es el momento en el que los hogares y empresas apagan aparatos eléctricos y luces para concientizar sobre la importancia de reducir las emisiones de dióxido de carbono. Y, ¿por qué habría que reducir las emisiones de dióxido de carbono? Porque se considera que son responsables del cambio climático, por el cual aumenta la temperatura de la Tierra y se producen fenómenos climáticos extremos, como tormentas fuertes, inundaciones y sequías. ¿Quién promociona este evento?

Esta Hora se celebró (festejó) por primera vez el 31 de marzo de 2007 en Sidney, Australia, entre las 19:30 y las 20:30 hs., con participación aproximada de dos millones de australianos, y significó un importante ahorro de energía. En 2008, muchas ciudades de Canadá y de otros países, adoptaron la medida el sábado 29 de marzo de 2008, de 19:30 a 20:30 hs. En 2010, el evento se celebró el 27 de marzo de 19:30 a 20:30 hs. en la hora local de cada país. En 2011 se llevó a cabo en 5.251 ciudades de 135 países.

¿Alguna tarjeta roja? ¿Encuentran alguna dificultad?

¿Por qué les parece que el evento significó un gran ahorro de energía? ¿Cómo se relaciona esta información con la cantidad de países que participaron a lo largo del tiempo?

Después de leer

Para recuperar ideas generales que integran la información del texto, se propone conversar sobre los siguientes interrogantes: *¿De qué nos habla este material? ¿A qué nos referimos con “La Hora del Planeta”? ¿En qué consiste este evento? ¿Quién lo promueve? ¿Cuál es su objetivo? ¿Cuál es el problema que motiva la realización de este evento?*



Lectura individual



Resolver las dificultades

Una vez que el/la docente modela la lectura del texto, cada estudiante vuelve a leerlo para identificar las dificultades que interfieren en la comprensión, revisar si ya han sido resueltas luego de la interacción grupal y con qué estrategias, o si todavía es necesario aplicar estrategias de reparación. Cada vez que los/as estudiantes identifican una palabra, oración o idea que no entienden o que les parece difícil, se sugiere marcar en el texto o anotar en su cuaderno, como un registro de aprendizaje.

Luego de la tarea individual, se promueve un intercambio grupal para compartir los obstáculos que encontraron en la comprensión del texto, por qué consideran que esa parte les genera dificultades y de qué forma se pueden subsanar. El/la docente puede acompañar con preguntas y escribir los emergentes en el pizarrón:

¿Qué partes les generaron obstáculos para comprender el texto? ¿Por qué creen que esa parte puede ser más complicada para entender? ¿Cuál puede ser el obstáculo que encontramos? ¿Cómo podríamos hacer para reparar esa dificultad?



Repasar el contenido

Se sugiere que el/la docente acompañe a los/as estudiantes en la escritura del tema principal del texto. *Por ejemplo: Este es un texto que nos informa acerca de “La Hora del Planeta”, un evento que se realiza todos los años, en el que los hogares y empresas apagan las luces y los aparatos eléctricos durante una hora para generar conciencia sobre la posibilidad de reducir las emisiones de dióxido de carbono, responsables del cambio climático.*

- En una hoja, hacé dos columnas:
En la primera, formulá tres preguntas que se respondan con información que obtuviste del texto. Luego, escribí las respuestas en otra columna, pero de manera desordenada, es decir, que no se correspondan pregunta y respuesta.
Entregá tu actividad a un compañero o una compañera para que una cada pregunta con su respuesta. Por último, corrijan.

Se recomienda indicar a los/as estudiantes que escriban en una columna tres preguntas sobre el texto y las respuestas en otra columna, de forma desordenada. Luego intercambian sus producciones con un/a compañero/a para resolver el ejercicio. El/la docente puede invitarlos/as a imaginar que son el/la maestro/a del curso y que formulan un ejercicio para que resuelva el grupo de clase. Es importante aclarar que las preguntas tienen que apuntar a recuperar información que sea central para comprender el texto, y que deben poder responderse con la información que se encuentra en el texto.

Al finalizar el intercambio, se propone realizar una corrección grupal.



- Completá el siguiente cuadro pensando en lo que aprendiste.

Para presentar la actividad, se sugiere indicar a los/as estudiantes que lean atentamente el enunciado de la columna de la izquierda y completen la oración que se encuentra en negrita con sus ideas.

<p>Lo que leí en el texto me hizo acordar a ...</p> <p>Escribí una idea que aparezca en el texto y que relacionaste con algo que ya sabías →</p>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
<p>De lo que leí, esto no lo sabía ...</p> <p>Escribí una idea nueva que te aportó la lectura del texto →</p>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
<p>Después de lo leído, me gustaría aprender más ...</p> <p>Escribí una idea sobre la que te gustaría continuar investigando para saber más del tema →</p>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

Actividades de extensión



- Si tuvieras la posibilidad de crear en el mundo una "hora de" para tomar conciencia sobre un tema importante para la humanidad. ¿Sobre qué sería? ¿Por qué?
¿Qué te motivaría a realizarlo? ¿Qué medidas o cambios crees que son necesarios? ¿De qué manera llevarías a cabo el evento de la "hora de"?

En caso de que los/as niños/as se encuentren motivados por alguna temática en especial, el/la docente puede invitarlos/as a buscar más información y armar un papel afiche a modo de campaña de concientización para pegar en la escuela, en un lugar visible por la comunidad educativa.

Guía de lectura N° 11

Antes de la lectura



- Lean estas palabras. Conversen sobre el significado de cada una y para qué se usan. Pueden anotar sus definiciones explicándolas con sus palabras o con ejemplos de sus usos, en frases o expresiones.

talar deforestación biodiversidad

Se sugiere iniciar la presentación con un intercambio:

¿Alguna vez escucharon hablar de que las selvas del mundo se están achicando?

¿Saben por qué se achican? ¿Saben qué sucede en nuestro país con las selvas? En la información sobre el tema aparecen palabras como talar, deforestación, biodiversidad. ¿Saben qué significan? Conversen con su compañero/a y anoten en sus libros las ideas que tienen. También pueden escribir ejemplos.

Luego, el/la docente puede recuperar las ideas y/o ejemplos para aclarar el vocabulario y activar los conocimientos previos.

Revisemos las ideas que escribieron... (Se genera un intercambio grupal).

Después del intercambio, se propone aclarar y sistematizar el significado de las palabras, por ejemplo:

- **Talar:** acción que realizamos cuando se corta un árbol desde su base y se lo derriba.
- **Deforestación:** se produce cuando se tala un bosque completo, se lo elimina y ya no existe más.
- **Biodiversidad:** variedad de seres vivos que existen en el planeta y las relaciones que establecen entre sí y con el medio que los rodea. “Bio-” es un prefijo que significa “vida” y aparece en otras palabras como “biología”, que es el estudio de los seres vivos.

Observar el texto

- Ahora miren el texto que van a leer. Observen las imágenes y lean el título y los subtítulos.
- Formulen preguntas que consideren que podrán responder con la lectura del texto.

El/la docente puede ir señalando los títulos, los subtítulos y las imágenes y formular preguntas como:

Miren la imagen. ¿Qué ven? ¿Qué les llama la atención?

Mientras se recuperan y comentan las ideas, es posible ir tomando nota en el pizarrón. Algunas preguntas para el intercambio son:

Lean el título... dice "Deforestación en Argentina: causas y consecuencias". Parece que el texto comenta las causas y las consecuencias de la tala de bosques en nuestro país.

¿Hay otro subtítulo? Uno dice "causas", ¿saben algo de las causas de la deforestación? (Se puede anotar en el pizarrón y en las carpetas).

Después encontramos otro que dice "zonas": *¿habrá algunas regiones más afectadas? ¿Cómo se relaciona con lo que conversamos antes? ¿Y con las palabras destacadas? Algunas las trabajamos en el ejercicio anterior como tala y biodiversidad. ¿Encuentran alguna relación entre estas palabras y el tema del texto? Quizás la tala de bosques afecta a los seres vivos que existen en el planeta.*



- Escribí una pregunta u objetivo de esta lectura.



- Compartí tus ideas con el resto de la clase.

Se sugiere realizar una puesta en común para formular el objetivo de lectura:

Ahora que ya vimos el texto y pensamos cuál es el tema, vamos a pensar para qué lo vamos a leer... A mí me parece que con este texto vamos a aprender sobre los motivos que provocan la deforestación y sobre los problemas que se generan con la eliminación de bosques. ¿Alguien tiene alguna otra idea sobre lo que aprenderemos con este texto?

Durante la lectura



- Leemos un texto sobre la deforestación en nuestro país...

Para andamiar el monitoreo, se recomienda que el/la docente realice primero una lectura modelada y utilice como apoyo las tarjetas con las imágenes de los semáforos rojo y verde.

Deforestación en Argentina: causas y consecuencias

Argentina se encuentra entre los 10 países que han sido más afectados por la deforestación en los últimos 30 años, ya que casi 8 millones de hectáreas (*medidas de superficie que se usan para zonas de gran tamaño*) de bosque fueron perdidas. En este país se está practicando una tala indiscriminada poniendo en peligro a la gran biodiversidad, así como a miles de comunidades indígenas y al medio ambiente en general. Según Greenpeace de Argentina, la actividad de la deforestación es tan fuerte que a pesar de estar suspendida la actividad en el periodo de cuarentena (*aislamiento, quedarse en casa debido al Covid-19*) debido al Covid-19, más de 35.000 hectáreas fueron arrasadas (*destruidas*) en el norte del país.

¿Alguna tarjeta roja?

El/la docente retoma las dudas de los/as estudiantes y explica cómo resolver las dificultades. Por ejemplo:

¿Por qué dice tala indiscriminada? ¿Qué significa? Si indiscriminado es una palabra que me resulta poco familiar, debería buscar su significado o un sinónimo conocido... Puedo consultar el diccionario, internet, preguntar a un compañero o compañera... Indiscriminada es sin selección, se tala sin pensar o planificar...

Además, me pregunto: ¿por qué dice que pone en peligro a las comunidades indígenas? ¿De qué viven los pueblos originarios? Muchos se sustentan con la naturaleza y con los recursos del entorno, principalmente, por eso les afecta la tala, ya que, si no hay bosques, pierden su hogar y sus medios de vida.

Causas de la deforestación en Argentina

Las causas por las que se está llevando a cabo esta deforestación en Argentina son: el avance de la frontera agropecuaria (cultivos de soja transgénica y ganadería intensiva) y el aumento de incendios intencionados con el objetivo de hacer más fácil el acceso al territorio.

La mayor parte de productores agropecuarios son del exterior o de la región pampeana y se benefician de la región chaqueña localizada en el norte del país, por el bajo costo que tienen la hectárea en este territorio. Así que, los productores transforman el suelo con el objetivo de producir y obtener beneficios económicos a costa de la naturaleza, en vez de adaptarse a la posibilidades y limitaciones que ofrece el **ecosistema (comunidad de seres vivos que viven juntos, en un lugar con características particulares)** de la región chaqueña. A pesar de que existen leyes para proteger los bosques, que consisten en el cobro de multas a quienes realizan esta actividad, las empresas cumplen con esa exigencia (ya que el valor de las multas suele ser bajo) y, aun así, continúan haciéndolo.

¿Alguna dificultad? ¿Alguna palabra desconocida? Cuando aparecen palabras que no conocemos, podemos consultar con el/la docente, con los/las compañeros/as, buscar en internet o en un diccionario. Luego, es importante volver a releer el fragmento del texto, para asegurarnos de que se comprende su significado.

Se sugiere que el/la docente recupere una o dos tarjetas rojas para modelar y andamiar el proceso de reconocimiento de las dificultades y la activación de estrategias para resolverlas. En este fragmento es posible que surjan dificultades en el vocabulario. Pueden aparecer dificultades, por ejemplo, en los conceptos de “frontera agropecuaria” o “soja transgénica”.

¿A qué nos referimos con “soja transgénica”? La soja es una planta, una legumbre parecida a los porotos, que es comestible y se usa para preparar gran cantidad de alimentos. Cuando dice transgénica se refiere a que esta planta ha sido modificada en laboratorios para hacer que crezca más fácilmente y que se vuelva más resistente.

¿Y cuando dice “frontera agropecuaria”? Es una línea imaginaria que divide las zonas ocupadas por cultivos y cría de animales, de las tierras en las que crece vegetación natural. El problema es que esto modifica los ecosistemas y puede tener impacto en los animales y en otros seres vivos, que pierden su entorno natural.

En este fragmento también es posible andamiar la relación entre ideas. Para ello, se sugiere plantear preguntas como:

¿Por qué el texto señala que una de las causas es el avance de la frontera agropecuaria? ¿Por qué los agropecuarios se benefician con la tala? ¿Por qué si existen leyes se continúa deforestando?

Zonas de deforestación en Argentina

Respecto a las zonas de deforestación en Argentina, podemos indicar que el 80% de las hectáreas deforestadas en este país se encuentran distribuidas en las siguientes provincias, pertenecientes a la región chaqueña ubicada en el norte del país: Chaco, Santiago del Estero, Formosa, Salta.

¿Cuáles son las zonas de deforestación en nuestro país? ¿Qué significa que el 80% del terreno deforestado se encuentra distribuido en cuatro provincias?

Consecuencias de la deforestación en Argentina

Las consecuencias de la deforestación incontrolada que está sufriendo Argentina son muchas, pero estas son las principales:

- En las selvas y bosques se encuentra una gran biodiversidad, de hecho, se estima que más de la mitad de toda la biodiversidad existente se puede encontrar en las selvas y bosques. Al arrasar con ellos, también se acaba con esta gran biodiversidad y se provoca la **extinción** (cuando una especie desaparece completamente) de muchas especies.
- Además, los bosques argentinos están habitados por especies de plantas y animales, y también son el hogar de comunidades indígenas y campesinas, por lo que la deforestación destruye el **sustento** (la forma en que estas comunidades obtienen lo que necesitan para vivir) de estas comunidades, al verse reducidas sus posibilidades para obtener madera, medicinas y alimentos.
- La deforestación no solo causa un problema a los seres vivos que habitan los bosques, también se ve afectado el clima, el suelo y los cuerpos de aguas, ya que los bosques ayudan a regular todos estos factores mencionados. Por eso, la deforestación de los bosques se traduce en el aumento de inundaciones, en la **desertificación** (cuando una zona que solía tener vegetación se transforma en un desierto) del suelo y en un aceleramiento del cambio climático.
- La transmisión de enfermedades es otra de las consecuencias que deja la deforestación. Esta permite que las poblaciones de fauna silvestre portadoras de bacterias, virus u otros **microorganismos** (organismos muy pequeños, que no podemos ver a simple vista), entren en contacto con las personas que hasta ahora estaban aisladas de estos **patógenos**.

(que pueden producir una enfermedad). De esta manera, aumentan las enfermedades de tipo zoonóticas, es decir, aquellas que nos pueden transmitir los animales.

¿Alguna tarjeta roja? ¿Cuáles son las consecuencias de la deforestación?



Lectura individual



Resolver las dificultades

Cada estudiante lee nuevamente para identificar las dificultades que se generan y resolverlas.



Identificar las ideas centrales

Algunas preguntas que podrían formularse para recuperar las ideas principales son:

¿Cuál es la situación de Argentina respecto de la deforestación? ¿Cuáles son las causas de la deforestación en Argentina? ¿Cuáles son las consecuencias de la deforestación en Argentina? ¿Por qué la deforestación pone en peligro la biodiversidad? ¿A qué zonas afecta? ¿Qué acciones podemos llevar a cabo para detener el proceso?

Se sugiere realizar una revisión colaborativa.

Después de leer



- Completá el siguiente cuadro con lo que aprendiste en el texto.

Después de conversar a partir de las preguntas sugeridas en el punto anterior, se propone que cada estudiante complete el cuadro con la información del texto. Se recomienda que resuelvan la actividad de manera individual y luego se realice una revisión colaborativa.

CAUSAS	DEFORESTACIÓN EN ARGENTINA	CONSECUENCIAS
Avance de frontera agropecuaria		Extinción de muchas especies
		Dstrucción de la vida de las comunidades nativas
		Contribución con el cambio climático
Aumento de incendios intencionados		Desertificación
		Transmisión de enfermedades

Actividades de extensión

- Si tuvieras que contarle a alguien de qué se trata lo que leíste hoy, te resultaría útil anotar algunas ideas a modo de recordatorio. Pensá y escribí algunas frases que sintetizen la información de este texto.
Para ordenarte, y no olvidar nada importante, podés guiarte con las siguientes pistas:
 - El texto habla de...
 - Explica que las causas son...
 - Señala que las zonas afectadas son...
 - Y advierte sobre las consecuencias...

Se sugiere realizar la actividad de manera individual o colaborativa. También es posible articular esta tarea con la realización de un podcast sobre el tema o con la elaboración de un folleto con las causas y consecuencias de la deforestación y posibles soluciones o acciones preventivas.

Guía de lectura N° 12

Antes de la lectura



- Observen esta imagen y piensen: ¿Qué tipo de árbol es? ¿Qué características tiene? ¿Hay alguno en nuestro barrio?

Se sugiere presentar el texto de la siguiente manera:

Vamos a leer un cuento sobre dos chicos que deciden acampar de noche, en el campo. Atención porque parece que es un cuento de miedo. Estos chicos que mencionamos, los protagonistas del cuento, acampan debajo de un ombú. ¿Saben qué es un ombú? El ombú es un árbol autóctono de nuestro país, característico de la región pampeana. Tiene un tronco característico, muy grueso e irregular. ¿Hay algún ombú en nuestro barrio? Observemos un ejemplo... (mostrar la ilustración).



¿Saben qué es una leyenda? ¿Recuerdan alguna leyenda que hayan leído?

En este punto se puede comentar sobre lecturas previas y ofrecer una definición posible de leyenda:

Una leyenda es una narración sobre hechos sobrenaturales y naturales o una mezcla de ambos, que se transmite de generación en generación, de forma oral o escrita.



- Lean estas palabras: AULLIDO - ULULAR. Conversen sobre el significado de cada una y para qué se usan. Pueden anotar una definición utilizando sus palabras o un ejemplo de uso, en una frase o en una expresión.

aullido: sonido que hacen los lobos y los perros.

ulular: sonido que hacen los búhos, las lechuzas y otros animales



Observar el texto

- Ahora miren el texto que van a leer. Lean el título. Miren el formato. ¿Qué tipo de texto es?

Se sugiere leer la consigna y comentar:

Hoy vamos a leer un cuento. Observen el título. ¿Les llama la atención? ¿Cómo se relaciona con la imagen que observamos antes? También hablamos de leyendas. Presten atención, porque en este cuento se habla de una leyenda que se relaciona con el árbol que mencionamos antes.



- Compartí tus ideas con el resto de la clase.

Durante la lectura



- Leemos un cuento de Esteban Valentino.

Se sugiere leer el texto de forma prosódica, haciendo hincapié con la entonación en el miedo y el suspenso que va generando el relato. El/la docente puede leer el texto, mientras realiza pausas para proporcionar aclaraciones del vocabulario (las explicaciones se encuentran entre paréntesis y sombreadas).

El ombúlobo

Los chicos valientes no tienen por qué hacerle caso a todo lo que se dice por allí, aunque lo que se dice por allí tenga que ver con el miedo.

Habían decidido pasar la noche solos en una carpa cerca de la casa de la chacra del tío de Lauti y nada los iba a hacer cambiar de opinión. Tenían un farol a pilas espectacular, una radio para escuchar a la noche antes de dormir, tenían las bolsas de dormir para el frío.

Iban a poner la carpa debajo del ombú que había crecido desde siempre a unos doscientos metros de la casa y ahora no se iban a echar atrás. El tío les contó que en el lugar se decía que ese ombú no era un ombú cualquiera. Se comentaba que era nada menos que el famoso ombúlobo, que todo el tiempo parecía una planta común y silvestre pero que los viernes de luna llena se volvía medio lobo. No se sabía cómo, pero con las leyendas nunca se sabe bien cómo pasan las cosas. El tío les dio permiso, aunque esa noche era viernes de luna llena, porque era de los que piensan que a los miedos hay que enfrentarlos.

La palabra “ombúlobo” contiene dos palabras, ¿cuáles son? ¿Qué es un ombúlobo?

¿De qué se trataba la leyenda que cuenta el tío de Lauti? ¿Por qué él les permitió acampar debajo del ombú?

Y allá fueron, a eso de las nueve de la noche, Nico y Lauti a dormir a la carpa bajo el temible ombúlobo. Hasta las once todo fue bastante tranquilo. La luna iluminaba la noche con una redondez perfecta. Apenas alguna nube casi transparente la cruzaba de vez en cuando. Uno de los chicos sacaba a veces la cabeza a ver si el ombú seguía siendo un ombú y nada más, y la volvía a meter lo más rápido que podía. A las doce tenían francamente miedo y ya nadie sacaba la cabeza afuera de la carpa. Los silbidos del viento entre las hojas y los que hacía al atravesar los huecos del tronco, no ayudaban mucho. De pronto les pareció sentir un ruido como de madera que se abre, inundando la quietud de la noche, y un ulular que en cualquier parte del mundo donde hubiera un ser humano se habría tomado por un aullido de lobo. Pero esa noche los acampantes querían encontrarle explicaciones más sencillas a todo.

–Se habrá roto una rama con el viento –dijo Lauti.

–¿Quién estará enfermo que tuvieron que mandar a la ambulancia por la ruta? –preguntó Nico sin dejar espacio para la duda.

Los dos miraban la puerta de la carpa y solo esperaban. Esperaban la claridad del día y esperaban su calma y algún trozo de valor que se les metiera con fuerza en el corazón. Pero el valor andaba **escaseando (faltando)** esa noche por ese territorio de tela y sobretecho.

¿Qué esperaban Nico y Lauti? ¿Por qué esperaban que pasara algo? ¿Por qué se asustaron con esos sonidos y ruidos? ¿Qué quiere decir que el valor “andaba escaseando”?

¿Alguien sabe qué es un sobretecho? ¿A qué denomina el narrador “territorio de tela y sobretecho”?

A eso de las tres se durmieron, cansados de temer lo peor y que lo peor no llegara. Se despertaron a las diez de la mañana con un sol espectacular que los entibiaba y el olor de las tostadas que partía desde la casa y viajaba hasta allí.

Levantaron todo y se volvieron medio decepcionados. Nada, no había pasado nada espantoso que tuviera que ver con la leyenda del temible ombúlobo.

Pero mientras los chicos se alejaban, dos patas poderosas se metían bajo la corteza, un hocico babeante volvía a disfrazarse de tronco, dos ojos que nacían en la rama más gruesa los veía marcharse y un pensamiento nacía arriba de los ojos.

“No. No estaban suficientemente gordos”.



Lectura individual

Luego de haber leído el texto, se sugiere conversar a partir de las siguientes preguntas:

¿Cómo les parece que pasaron la noche Nico y Lauti? ¿Por qué? ¿Les parece que tenían miedo? ¿Cómo nos damos cuenta de eso en el texto? ¿Qué provocó que se despertaran? ¿Por qué estaban decepcionados? ¿Qué pasó con el ombú después de que los chicos volvieran a la casa? ¿Quién pronuncia la última oración? ¿Por qué creen que dice eso? ¿Era cierta la leyenda? Volvamos a mirar la imagen del ombú. ¿Por qué les parece que el autor lo eligió como personaje de este cuento?

Después de leer



- Ordená la secuencia narrativa según los hechos de la historia.

Se sugiere que el/la docente presente la consigna de la siguiente manera:

El texto que acabamos de leer es un cuento, es decir que es un texto narrativo, una narración. Una de las características de la narración es que presenta una serie de hechos que realizan los personajes en un lapso de tiempo. La consigna les pide que ordenen esos hechos en el orden en el que sucedieron en el cuento. Pueden releer el cuento las veces que necesiten para poder resolverla.

- 1 Nico y Lauti decidieron acampar en la casa del tío de Lauti, debajo de un ombú.
- 8 Se despertaron a las 10 de la mañana.
- 2 El tío de Lauti les contó una leyenda sobre el ombú.
- 6 Sintieron un ruido como de madera que se abre.
- 3 El tío les dio permiso para acampar.
- 9 Volvieron a la casa.
- 4 Se fueron a dormir a la carpa.
- 5 Sacaban la cabeza para vigilar al ombú.
- 7 Finalmente se durmieron.
- 10 El ombúlobo los miró alejarse.



- Compartimos las respuestas.



- ¿Qué palabras se relacionan con el miedo en el cuento?

El/la docente puede presentar la consigna del siguiente modo:

Una de las estrategias que utiliza el autor para crear suspenso es el uso de determinadas palabras, que se asocian, en este caso, con el miedo. ¿Se animan a completar el cuadro? Hay algunas que van como ayuda:

MIEDO

Luna llena Ulular Noche

aullido _____

lobo _____

espantoso _____

temible _____

Actividades de extensión



- Sinteticen la estructura del cuento en cuatro oraciones. Pueden ayudarse respondiendo las siguientes preguntas:

¿Qué hicieron Nico y Lauti?	_____ _____ _____
¿Qué pasó esa noche? ¿Cuál fue el problema?	_____ _____ _____
¿Qué solución encontraron?	_____ _____ _____
¿Qué pasó a la mañana siguiente?	_____ _____ _____

Para cerrar el encuentro, se propone a los/as estudiantes que escriban un texto narrativo, partiendo de la estructura del cuento. Para eso, deben completar el cuadro con cuatro oraciones que sinteticen cada uno de los momentos de la narración. Se puede primero promover un diálogo a partir de esas preguntas, para que después cada pareja de estudiantes consigne por escrito las respuestas que les parezcan apropiadas.

- Ahora, planifiquen la escritura de un cuento de terror. Antes de empezar a escribir, completen el cuadro con los elementos que se imaginen para su historia.

Un monstruo fantástico cuyo nombre está compuesto por dos palabras. Ejemplo: ombúlobo	Nombre: _____ Característica 1: _____ Característica 2: _____
Un escenario	_____ _____ _____

Un o una protagonista	Nombre: _____ Característica 1: _____ Característica 2: _____
Una sorpresa o problema	_____ _____ _____
Un intento o plan para resolver el problema	_____ _____ _____
Una resolución	_____ _____ _____

- Una vez que completaron el cuadro con los datos más importantes, comiencen a escribir la historia.

Se propone a los/as estudiantes que redacten, en parejas, un texto narrativo a partir del cuadro que completaron, que sirve como guía y plan de escritura. Luego de la redacción, se sugiere que utilicen las siguientes preguntas para revisar lo escrito:

¿Utilicé toda la información del cuadro anterior? ¿Usé conectores para relacionar la información? ¿Usé correctamente los signos de puntuación para organizar la información? ¿Hay palabras repetidas que se puedan cambiar por sinónimos?

Por último, se puede proponer un trabajo de revisión en donde intercambien sus producciones y las revisen, orientándose con las preguntas de la lista.

Guía de lectura N° 13

Antes de la lectura

En esta guía se abordan dos textos: la biografía de Ana Frank y fragmentos del diario, por lo que la secuencia se reitera.

Para presentar el texto, se sugiere generar un intercambio sobre los conocimientos previos y explicar los siguientes aspectos:

- A qué se llamó “holocausto” y en qué consistió.
- En qué período histórico se dio, cómo fue organizado y quiénes intervinieron.
- Cuáles fueron los países que se enfrentaron durante la Segunda Guerra Mundial y por qué causas se enfrentaron.
- Qué eran los campos de concentración o de trabajo y a quiénes se enviaba a ellos.

Para saber más sobre el Holocausto, se puede leer el artículo “El holocausto: historia del genocidio más famoso de la historia”, de *National Geographic*, disponible en <https://bit.ly/4aRU9Fq>



- ¿Conocen algún dato de los Países Bajos y de Alemania? Ubiquen la región de Holanda (en Países Bajos) y Alemania en un planisferio.

Se sugiere que los/as estudiantes conversen y luego se coloque en el pizarrón un planisferio para que algunos/as, de manera voluntaria, pasen a ubicar los países indicados.

A partir de la indagación de los conocimientos previos, se sugiere presentar el vocabulario, es decir, términos que puedan resultar desconocidos, por ejemplo:

*¿Saben qué es **emigrar**? Emigrar es abandonar el propio país, o la región donde se vive, para establecerse en otro país o región. Las emigraciones pueden deberse a motivos políticos, económicos o religiosos, entre otros. ¿Conocen personas cercanas que hayan emigrado? ¿Saben por qué?*

*¿Saben qué significa **deportar**? Significa desterrar (quitar de su tierra) o llevar a la fuerza a alguien de un lugar a otro y recluirlo, es decir, privarlo de su libertad, por razones políticas o como castigo. Por ejemplo, los judíos eran deportados desde sus lugares de origen, como Alemania u Holanda, hacia campos de trabajo forzado o campos de concentración.*

*¿Escucharon hablar de los **campos de concentración**? ¿Qué saben sobre estos? Eran centros de detención a los que se llevaba a personas civiles (no militares) sin juicio*

previo, por pertenecer a determinados grupos étnicos o religiosos, o por habitar en una región que estaba en conflicto con otra. En estos campos de concentración se obligaba a los/as prisioneros/as a realizar trabajos forzados, es decir, trabajos en condiciones inhumanas que requerían un gran esfuerzo físico y afectaban a la salud. Cuando los judíos eran **deportados**, se los llevaba a estos diversos campos de concentración o campos de trabajos forzados.

¿Conocen la diferencia entre campos de concentración y **campos de tránsito**? Estos últimos eran similares a los campos de concentración, salvo que allí se dejaba a los/as prisioneros/as durante un tiempo hasta que se los destinaba a otro lugar definitivo.



- Completen el cuadro con las definiciones de las siguientes palabras:

Luego de conversar oralmente, se propone que los/as estudiantes anoten las definiciones de las palabras que se muestran en el cuadro.

campo de tránsito	_____ _____
campo de concentración	_____ _____
deportar	_____ _____
emigrar	_____ _____

Además de identificar el tipo de información que se puede encontrar en el texto, es importante recuperar información sobre el género textual y sus características, mediante los siguientes interrogantes:

¿Leyeron alguna vez una biografía? ¿Saben qué tipo de información tiene? Una biografía es un tipo de texto narrativo en el que se relata la vida de una persona importante para la sociedad por algo que ha logrado hacer (como un invento, un descubrimiento, etc.). En las biografías siempre hay datos sobre los hechos más relevantes de la vida de esa persona. Dichos datos están ordenados cronológicamente.

- Escribí una pregunta u objetivo de esta lectura.
-
-

Luego de haber activado los conocimientos previos, conversado sobre cierto vocabulario esencial y presentado el tema del texto, así como el tipo textual, se formula un objetivo de lectura. En este caso, se trata de orientar al grupo a que identifique que el objetivo de lectura de este texto consiste en conocer la historia de vida de Ana Frank, las circunstancias en las que escribió su diario y comprender por qué es tan importante para la posteridad.

- Compartí lo que escribiste con tus compañeros/as.

El/la docente puede guiar la interacción grupal y definir un objetivo de lectura.

Durante la lectura



- Leemos la biografía de Ana Frank y la importancia de su diario personal.

Se sugiere que el/la docente lea el texto con la prosodia adecuada y realice algunas pausas para aclarar vocabulario y expresiones, y para formular preguntas y/o comentarios que promuevan la comprensión del texto. En cada pausa, se sugiere preguntar a los/as estudiantes sobre las dificultades en la lectura. Se espera que ya estén habituados/as a trabajar con la dinámica de las tarjetas del semáforo verde y semáforo rojo para desarrollar la estrategia de monitoreo de la comprensión, por lo cual, el/la docente recoge uno o dos comentarios para socializarlos y analizar cómo resolver dichos obstáculos. Luego, se retoma la lectura.

Texto 1. Biografía de Ana Frank

La niña que transformó su dolor en escritura

Ana Frank fue una niña alemana judía, víctima del Holocausto y la persecución del régimen nazi. Es reconocida mundialmente por haber escrito un diario personal de sus experiencias.

Cuando tenía 13 años, Ana y su familia se ocultaron durante dos años para evitar ser capturados por los nazis. Mientras estaban encerrados, Ana escribió un diario personal

describiendo situaciones, diálogos y emociones. Los testimonios de las vivencias de Ana están ahora publicados en una obra literaria bajo el título *El diario de Ana Frank*.

Ana había nacido el 12 de junio de 1929, en Frankfurt, Alemania. Cuando comenzó la persecución nazi, los padres de Ana, su hermana Margot y ella se vieron obligados a emigrar hacia Amsterdam, Holanda.

¿Por qué la familia de Ana Frank tuvo que trasladarse desde Frankfurt (Alemania) hacia Ámsterdam (Países Bajos)? ¿Alguna tarjeta roja? ¿Alguna dificultad apareció en la lectura hasta aquí?

Pero la ocupación nazi no tardó en llegar a Holanda. La familia de Ana decidió esconderse, junto a otros cuatro judíos. El padre de Ana encontró un departamento ubicado en la parte de atrás de unas oficinas comerciales. Mientras estaban ocultos, algunos amigos de la familia les llevaban comida y ropa, poniendo en riesgo sus propias vidas.

Ana escribía en su diario todo lo vivido durante el encierro y llamaba a su escondite "el anexo secreto". Sin embargo, este escondite duró dos años. El 4 de agosto de 1944, los descubrieron.

¿Saben qué significa "anexo"? Significa "agregado". En este caso, el escondite de ellos era un pequeño edificio que se agregaba a las oficinas comerciales que se mencionan en el texto.

¿Por qué Ana y su familia se escondieron en este "anexo secreto"? ¿Por qué creen que Ana escribía su diario mientras estaban encerrados en su escondite? ¿Alguna dificultad? ¿Alguna tarjeta roja?

Arrestaron a la familia y los enviaron a un campo de tránsito. Un mes después, fueron trasladados al campo de concentración de Auschwitz, en Polonia, donde realizaron trabajos forzados y pasaron hambre hasta que enfermaron. Para el final de la guerra, el único sobreviviente de la familia fue Otto, el padre de Ana.

Una ciudadana holandesa que había ayudado a los Frank a esconderse le entregó a Otto el diario que había escrito Ana en el escondite. El diario se publicó como una forma de hacer conocer la historia del holocausto. Actualmente, la casa de Amsterdam en la que se ocultó la familia Frank es un museo que atrae a millones de visitantes.

Luego de la lectura, se sugiere a el/la docente formule las siguientes preguntas para recuperar la información esencial del texto:

¿Quién era Ana Frank y por qué ella y su familia tuvieron que emigrar a otro país? ¿Qué hicieron juntos para esconderse de la persecución nazi? ¿Por qué el diario que escribió Ana resultó tan importante para la historia? ¿Por qué creen que el título de la biografía es "La niña que transformó su dolor en escritura"?



Lectura individual



Resolver las dificultades

- Marcá las palabras que no conozcas o las expresiones que te generen dudas.

Se espera que los/as estudiantes puedan monitorear la comprensión e identificar los obstáculos para generar estrategias de reparación, es decir, resolver dichos obstáculos de forma cada vez más independiente. Para ello, se propone que cada estudiante lleve un **registro de aprendizaje** en su carpeta y que pueda ir anotando aquellas ideas, palabras y expresiones que dificultan su comprensión, y posibles alternativas para resolver los obstáculos.

Se sugiere que el/la docente verifique el conocimiento de la estrategia trabajada al momento de resolver las dificultades a partir de los siguientes interrogantes:

*Hasta ahora trabajamos mucho con la estrategia de **identificar las dificultades** que vamos encontrando en los textos y de **resolver esas dificultades** para poder avanzar en la comprensión. ¿Recuerdan cómo hacíamos esto? Cada uno volvía a leer el texto en forma individual y luego, ¿qué hacía? ¿Quién se anima a comentar? Vamos a anotar estas ideas en el pizarrón.*

Cuando encontrábamos una palabra o expresión que no conocíamos, o cuando leíamos una oración o un párrafo que no entendíamos, cada uno/a detenía la lectura, marcaba en el texto esa dificultad y la anotaba en su registro de aprendizaje, para ver cómo resolver ese obstáculo. ¿Y cómo vamos a resolver cada dificultad? Por ejemplo, si hay una palabra que no conocemos, ¿qué podemos hacer? La buscamos en el diccionario, podemos anotar su significado al margen del texto, y volvemos a leer la oración conociendo el significado de la palabra, para ver si comprendemos. Si se trata de una expresión que no conocemos, podemos consultar al docente. Si hay una oración que no terminamos de entender, podemos leer la información que está antes y la que está después para tratar de entender cómo esa idea se conecta con otras partes del texto. Cuando aparece un concepto que no está explicado en el texto, pero que sabemos que lo conocemos, podemos activarlo, es decir, traerlo a nuestra consciencia en este momento y decir, mentalmente, lo que sabemos acerca del mismo para relacionarlo con la información nueva que nos brinda el texto, etc. Así, vamos tratando de resolver todas las dificultades y de avanzar en la comprensión del texto.

El/la docente también puede hacer visible el propio proceso de monitoreo de la comprensión mediante el modelado con un ejemplo:

Por ejemplo, al leer el texto, me detuve en la expresión “anexo secreto”, porque no entiendo bien qué significa la palabra “anexo”, entonces tampoco entiendo qué es el anexo secreto. ¿Cómo puedo resolver este obstáculo, esta dificultad? ¿Qué les parece? En este caso, si no entiendo lo que significa “anexo”, puedo directamente buscar la palabra en el diccionario, y luego releer la oración conociendo ahora su significado. ¿Quién me ayuda a buscar en el diccionario?

Luego de leer la definición, puedo pensar lo siguiente: si “anexo” significa “agregado”, este edificio anexo debe ser un edificio agregado a las oficinas comerciales en donde trabajaba el padre de Ana. También puedo pensar que por eso se escondían ahí, porque seguramente no llamaría la atención. Por eso, este lugar se convierte en el “anexo secreto”, en el escondite. Ahora, puedo volver a leer ese párrafo teniendo en cuenta toda esta información. Voy a escribir esto en mi registro de aprendizaje.

¿Se animan a hacerlo ustedes?

El/la docente puede proponer a los/as estudiantes ayudarse con el siguiente **registro de aprendizaje** que se elabora como modelo en el pizarrón y luego se puede trasladar a las carpetas o cuadernos:

¿Qué dificultades encontré?	¿Qué hice para resolver la dificultad?
expresión “anexo secreto”	Buscar un sinónimo de “anexo” (agregado) y relacionar las palabras de la expresión: anexo/agregado secreto...



Identificar las ideas centrales

- Escribí al lado de cada párrafo, sin copiar del texto, una oración que sintetice su contenido.

Esta propuesta apunta a que los/as estudiantes aprendan a jerarquizar la información, es decir, a identificar las ideas principales por sobre las ideas secundarias. Para eso, se sugiere que el/la docente aclare que no se trata de copiar textualmente una oración de cada párrafo, sino de reformular y reunir la información esencial en una sola oración.

Después de leer



- De acuerdo con lo que aprendiste durante la lectura del texto, marca verdadero (V) o falso (F) según corresponda.
 - Ana Frank fue una niña alemana judía mundialmente conocida por ser autora de un diario personal.
 - Si bien Ana nació en Alemania, con su familia debieron trasladarse a los Países Bajos por problemas económicos.
 - Ya en Amsterdam, debieron esconderse en un departamento secreto porque no fueron bien recibidos por los habitantes de esa ciudad.
 - Durante los años de encierro, Ana y su familia pudieron sobrevivir gracias a la ayuda de otros amigos que les llevaban ropa y comida.
 - El diario personal de Ana Frank es muy importante como una forma de acercar a los lectores la historia del Holocausto.
 - El diario de Ana Frank fue encontrado en el campo de concentración en el que estuvo Ana.



- Revisen las oraciones que consideraron falsas. Piensen por qué son falsas y escriban la versión correcta.

Luego de realizar la lectura dialógica, la identificación de obstáculos en la lectura en forma individual y la actividad de titular los párrafos, se propone completar esta actividad de V/F (verdadero/falso) para que los/as estudiantes vuelvan sobre el texto y puedan reconocer y justificar la veracidad o falsedad de las afirmaciones que se ofrecen.



- Compartí las conclusiones con todo el grupo.

Si bien la resolución de la actividad será individual, se sugiere realizar una puesta en común, siempre guiada por el/la docente.



Repasar el contenido

- Conversen sobre la siguiente pregunta: ¿Por qué fue importante la escritura para Ana Frank? Escribi una lista con las razones que mencionaron.

El/la docente guía un intercambio grupal en el que se recuperan las motivaciones que llevaron a Ana Frank a la escritura. Luego cada estudiante escribe individualmente las razones que se consideraron importantes en el intercambio grupal.

Actividades de extensión



- Vuelvan a leer el texto e identifiquen qué tipo de información aparece en una biografía. Dejen sus anotaciones a continuación.

- Después, busquen información sobre la vida de un personaje que les interese y escriban la biografía. Pueden seleccionar información de diversas fuentes como internet, diarios, revistas, libros, etcétera.

Para concluir el trabajo, se propone realizar una actividad de producción textual de una biografía. En parejas de estudiantes, y mediante una serie de pasos que sirven de andamiaje para poder alcanzar el objetivo de escritura, se parte de la identificación del tipo de información que aparece en una biografía, la búsqueda de esa información sobre un personaje elegido y la escritura a partir de la estructura textual. Por último, se propone la revisión del texto en forma colaborativa (es posible utilizar las pautas de revisión presentadas en guías anteriores).

Se sugiere que el/la docente guíe el proceso de producción textual, monitoreando el trabajo y modelando los procesos de planificación, textualización, transcripción y revisión del texto. Para iniciar la planificación, puede recordarse que en una biografía debe aparecer la información ordenada cronológicamente:

Presentación

- *Nombre completo y explicación sobre porqué es importante esa persona para la historia.*

Desarrollo

- *Fecha y lugar de nacimiento y de muerte.*
- *Primeros años de vida.*
- *Estudios iniciales y superiores, si los tiene.*
- *Obras que haya hecho, en el caso de artistas, descubrimientos o inventos, si se trata de científicos/as; o acciones que hayan sido importantes para la humanidad o para un determinado grupo.*

Conclusión

- *Cómo se lo/la recuerda hoy en día y qué aprendizaje nos deja su vida para la actualidad.*

En el caso de la revisión, se sugiere modelar un ejemplo con una de las producciones, anotando en el pizarrón, para que los/as estudiantes puedan ver qué aspectos revisar en este tipo de texto, lo que luego les permitirá trabajarlo de manera independiente.

Texto 2. Fragmentos del diario de Ana Frank

Antes de la lectura

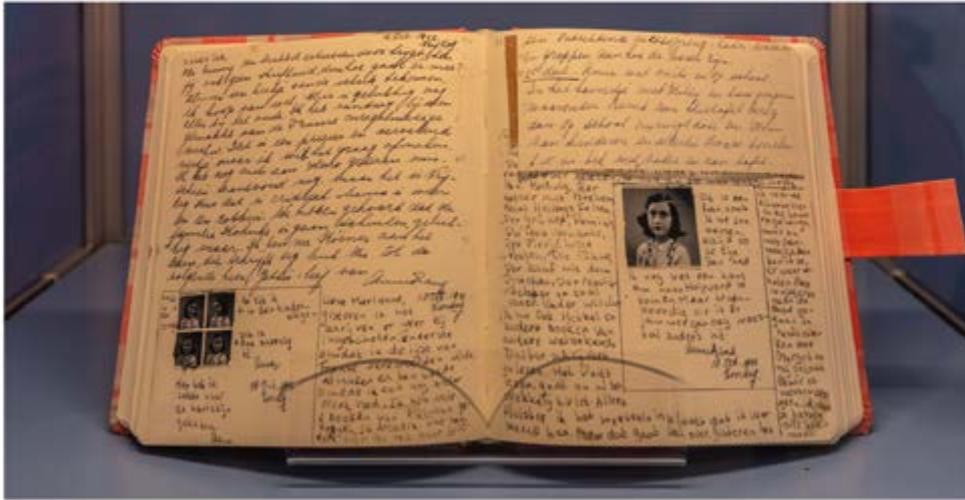
Se sugiere que el/la docente proponga un intercambio en torno a los siguientes interrogantes:

- *¿Recuerdan a Ana Frank? ¿Quién era? ¿Dónde vivía? ¿En qué circunstancia histórica? ¿Qué le gustaba hacer?*
- *¿Recuerdan por qué comenzó a escribir un diario? ¿Saben qué es un diario íntimo o un diario de vida? ¿Alguna vez han escrito uno?*
- *Ahora vamos a leer algunos fragmentos de El diario de Ana Frank en los que se comentan, a modo de confidencias, hechos, pensamientos y sentimientos de su vida.*

Es importante recuperar la idea del diario personal como un texto donde quien escribe expresa sus confidencias, pensamientos, reflexiones y emociones sobre la propia experiencia.



- Miren la imagen. ¿Reconocen este objeto? ¿Qué es un diario personal? ¿Para qué sirve?



Escritos originales de Ana Frank, Iglesia de San Nicolás, Kiel, Alemania.

El/la docente puede orientar a los/as estudiantes ayudándolos a recuperar, mediante preguntas y comentarios, la información que leyeron en la biografía.



- Lean los siguientes fragmentos del diario de Ana Frank.

Durante la lectura

El/la docente lee el texto y realiza las aclaraciones del vocabulario que puede ser desconocido. En cada pausa, formula preguntas para identificar las dificultades en la lectura que vayan surgiendo y trabaja con las tarjetas roja o verde, según la necesidad.

Diario de Ana Frank (fragmento)

Domingo 14 de junio de 1942

El viernes, 12 de junio, me desperté a las 6 de la mañana, cosa nada sorprendente puesto que era el día de mi cumpleaños. Claro que no se me permite ser tan madrugadora, por lo que tuve que controlar mi curiosidad hasta las seis cuarenta y cinco cuando, sin poder resistir más, me dirigí al comedor donde Moortie, el gato, me recibió cariñosamente.

Poco después de las siete, junto con papá y mamá, desarrollé finalmente mis regalos en la sala. El primero en saludarme fuiste “tú”, probablemente el más hermoso de todos mis regalos. Sobre la mesa había un ramo de rosas, una plantita y dos ramas de peonías (tipo de flores). En el transcurso del día me llegaron muchas flores más.

Papá y mamá me obsequiaron generosamente y varios de mis amigos tampoco se quedaron atrás en cuanto a los regalos que me hicieron. Entre otras cosas, me regalaron un juego de salón, caramelos, chocolates, un rompecabezas, un prendedor y dos libros: Cuentos y leyendas de los Países Bajos por José Cohen, y Las vacaciones de Margarita en la montaña (un libro fabuloso) y un poco de dinero -ahora podré comprar Mitos griegos y romanos-. ¡Formidable!

Más tarde Lies vino a buscarme para ir a la escuela. Durante el recreo convidé a todos con bizcochos y después hubo que volver a la tarea.

Debo terminar por hoy. Hasta luego, ¡seremos grandes amigos!

¿Cómo llega el diario a las manos de Ana? ¿Por qué era tan importante para ella? ¿A quién se refiere con el “tú”? ¿Alguna tarjeta roja? ¿Tuvieron alguna dificultad hasta aquí?

Una dificultad podría aparecer cuando leemos esta oración: “Papá y mamá me obsequiaron generosamente y varios de mis amigos tampoco se quedaron atrás en cuanto a los regalos que me hicieron”. ¿Qué quiere decir que los amigos tampoco se quedaron atrás en cuanto a los regalos que le hicieron?

Para resolver esta dificultad, les propongo pensar la frase “quedarse atrás” como si se tratara de una carrera. En una carrera, el que se queda atrás, pierde. Sus amigos no se quedaron atrás, no perdieron la carrera de hacerle regalos a Ana, digamos, sino que al igual que sus familiares, también le hicieron regalos que le gustaron mucho a Ana.

De esta manera, en la lectura, tuvimos una dificultad para comprender la frase “quedarse atrás” e intentamos descubrir cuál era el sentido figurado de esa expresión. Pudimos vincularlo con la idea de una carrera y, al volver a leer la oración, comprendemos perfectamente su sentido.

Sábado 20 de junio de 1942

He dejado pasar algunos días sin escribir, porque quería, ante todo, reflexionar sobre lo que significa un DIARIO, no solo porque es la primera vez que tengo uno, sino porque siento que transcurrido un

tiempo nadie, ni aun yo, se interesará por las *confidencias (cosas que se cuentan en la intimidad)* de una muchacha de 13 años. En fin, esto carece de importancia. Quiero escribir y aún más, hacer que afloren los pensamientos más hondos de mi corazón.

¿Cuál es la motivación que siente Ana para escribir su diario? ¿Cómo podemos relacionarlo con los propósitos de la escritura? ¿Alguna tarjeta roja?

El papel es más *paciente que el hombre*". Este pensamiento acudió a mi mente en uno de mis días de *melancolía (tristeza profunda y permanente)*, mientras con la cabeza apoyada en las manos, aburrída a más no poder, no sabía si decidirme a salir o a quedarme en casa. Si, indudablemente el papel es paciente y como no tengo la menor intención de mostrarle a nadie este cuaderno cuyas tapas de cartón ostentan el título de "DIARIO"-esto es, a menos que encuentre un verdadero amigo o amiga-. Con esto he llegado al *meollo (al fondo)* del asunto: no tengo tal verdadero amigo. Por esta razón me propongo empezar un DIARIO.

Voy a tratar de explicarme con mayor claridad, ya que nadie creería que una muchacha de 13 años se siente sola en el mundo. De hecho, no estoy sola en absoluto. Tengo unos padres amorosos y una hermana de 16 años. Tengo tíos y tías muy queridos, un hogar agradable. No, aparentemente no me falta nada. Pero con mis amigos sólo puedo divertirme, los chistes de siempre -Parece que no pudiera haber realmente un verdadero acercamiento- Este es mi problema.

¿Cuál es la causa de la escritura del diario? ¿A quién se dirige en realidad? Lo que le sucede a Ana es que ella escribe en el diario por la falta de una amiga y por la necesidad de ser escuchada. Su diario se transforma en su confidente, su amigo, a quien le cuenta las cosas más íntimas.

¿Saben qué significa la expresión "llegar al meollo del asunto"? Significa llegar al fondo de un asunto, poder llegar a entender algo en profundidad. En este caso, Ana llega a entender que ella no tiene verdaderos amigos y por eso necesita escribir su diario.

Para consolidar la comprensión de estos fragmentos se sugiere a la/el docente que genere un intercambio sobre las siguientes preguntas:

¿De qué se tratan estos fragmentos del diario? Conociendo la biografía de Ana Frank y el desenlace de su vida, ¿por qué resultan significativos estos fragmentos en particular? ¿Cuál era la función que el diario cumplía en la vida de Ana y en su crecimiento personal? ¿Por qué creen que finalmente el diario de Ana Frank ha sido tan importante para la historia?

Después de leer



- Expliquen las siguientes expresiones del diario de Ana.

El primero en saludarme fuiste "tú", probablemente el más hermoso de todos mis regalos.

Debo terminar por hoy. Hasta luego. ¡seremos grandes amigos!

Con esto he llegado al meollo del asunto: no tengo tal verdadero amigo.

El papel es más paciente que el hombre.

No, aparentemente no me falta nada.

Se sugiere aclarar que no se trata de copiar información literal del texto, sino de releer y tratar de reformular las expresiones, explicando la información con las propias palabras.



- ¿Cuáles de estas palabras creen que reflejan los fragmentos del diario de Ana Frank? ¿Por qué?

FELICIDAD

MELANCOLÍA

TRISTEZA

NOSTALGIA

PENA

SECRETO

AGRADECIMIENTO

DIVERSIÓN

El/la docente puede proponer ampliar la actividad solicitando a los/as estudiantes que busquen en el texto, elijan una palabra y transcriban una frase del diario donde creen que se expresa esa sensación o sentimiento.

Por ejemplo: "SECRETO, no tengo la menor intención de mostrarle a nadie este cuaderno...".

Finalmente, se propone realizar una actividad de producción textual que implica escribir dos entradas de un diario personal. La planificación puede orientarse de la siguiente manera:

*¿Qué tipo de cosas anotó Ana en su diario? ¿Y con qué frecuencia lo hizo? Si observamos, en el texto hay dos fechas. Debajo de cada una, Ana anotó sus actividades y pensamientos de aquel día, o de los días previos. Cada uno de esos fragmentos se denomina **entrada**.*

Ahora cada uno y cada una va a escribir su propio diario. Elijan dos días de la semana y anoten sus actividades, pensamientos y/o emociones de ese día. Cada uno de esos días constituirá una “entrada” de su diario personal. Luego, revisen su texto de acuerdo a las pautas que aprendieron anteriormente.

Si bien en esta guía se propone la escritura de dos entradas de diario personal, se sugiere que el/la docente elija con qué tipo de texto trabajar en la producción escrita, de acuerdo con los formatos textuales que los/as estudiantes estén abordando. Otras opciones son: una crónica periodística, una noticia sobre cómo y cuándo se encontró el diario de Ana, etc.

Guía de lectura N° 14

Antes de la lectura

Se sugiere guiar el intercambio para explicar las siguientes cuestiones:

¿Recuerdan que en la guía anterior hablamos de la historia de Ana Frank, que tomaba lugar en medio de la persecución de los nazis, durante la Segunda Guerra Mundial? ¿Qué recuerdan de las circunstancias que rodeaban la historia de Ana?

Ahora vamos a hablar de otra historia que también comienza en la misma guerra. ¿Saben qué es una bomba atómica? ¿Por qué tiene tanta potencia? Cuando explotaron las bombas atómicas, los átomos se rompieron en pedazos muy pequeños y liberaron una enorme cantidad de energía.

La energía de una bomba atómica puede causar mucho daño y destruir edificios y ciudades enteras... eso es lo que vamos a escuchar en esta noticia. Al final de la Segunda Guerra Mundial, Estados Unidos –que, junto con otros países, estaban enfrentados a Japón, Alemania e Italia– lanzó en las ciudades de Hiroshima y Nagasaki (Japón), dos bombas atómicas que tuvieron efectos devastadores, no sólo por la destrucción provocada, sino

por las consecuencias de la radiación, que ahora veremos. La caída de estas bombas aceleró el final de la Segunda Guerra Mundial y provocó que estos países (Alemania, Italia y Japón) se rindieran.



- Ubicá las ciudades de Hiroshima y Nagasaki en un planisferio.

Se sugiere ubicar los países y las ciudades en un mapa y comentar algunas características geográficas de Japón.

- ¿Qué significan estas palabras y frases? Escribí las definiciones en los reglones.

Radiación: _____

Onda expansiva: _____

Bomba atómica: _____

El/la docente puede recuperar las ideas y/o ejemplos para aclarar el vocabulario y activar los conocimientos previos. Revisemos las ideas que escribieron... (se genera un intercambio grupal).

Después del intercambio, se sugiere aclarar y sistematizar el significado de las palabras. Por ejemplo:

- La **radiación** es un proceso por el que la bomba emite energía en forma de partículas del material del que está hecha, en este caso, de uranio. Este proceso puede dañar las células y órganos de nuestro cuerpo y hasta incluso puede provocar la muerte.
- La **onda expansiva** es la fuerza provocada por explosión misma de la bomba, que arrastra todo a su paso.



- Comparen qué información incluyó cada uno en las definiciones y cómo se podrían mejorar. Pueden guiarse por estas preguntas.

Para redactar una definición de objetos, lugares o procesos, como en este caso, es necesario escribir algunas oraciones que respondan a las siguientes preguntas.

¿Qué es lo que se quiere definir? Decir lo que la cosa es.

Por ejemplo:

Los campos de concentración eran centros de detención a los que se llevaba a personas civiles.

¿De dónde o por qué surgió? ¿Cómo es? Mencionar características y/o causas.	Los detenían solamente por pertenecer a determinados grupos étnicos o religiosos, o por estar en una zona de conflicto. Tenían grandes galpones donde ubicaban a los prisioneros y estaban cercados por altas paredes y alambres, para que no pudieran escapar.
¿Para qué se usa? ¿Qué función tiene?	Allí se obligaba a los prisioneros a realizar trabajos forzados que afectaban su salud.

El/la docente puede explicar el cuadro y modelar la escritura de una definición, redactando otro ejemplo, para que luego puedan trabajar en parejas.

Observar el texto

- Ahora miren el texto que van a leer. Observen las imágenes y lean el título. ¿Qué tipo de texto es?

Se sugiere enfatizar en los elementos de la noticia: título, copete, palabras destacadas...

Además, es importante pensar en el formato del texto (una noticia) y relacionar el título con la información que se brinda en el copete, por ejemplo:

Leamos el título: “La historia de la nena de Hiroshima y sus mil grullas de papel que hoy son símbolo de paz”. ¿Recuerdan que hablamos de la bomba atómica que cayó en Hiroshima? Esta noticia nos va a aportar información sobre una historia particular que tiene que ver con la explosión de esa bomba. También vemos que habla de las grullas de papel, ¿las conocen?, ¿vieron alguna?

Luego tenemos el copete, en el que aparece cierta información del texto que nos pone en tema y nos invita a leer la noticia. Miren, leamos el copete: “Se trata de Sadako Sasaki, una niña japonesa que tenía dos años cuando estalló la bomba atómica en Hiroshima y se convirtió en una inspiración para el mundo”.

- Escribí una pregunta u objetivo de esta lectura.

Algunos posibles objetivos de lectura podrían ser:

- Aprender sobre la historia de Sadako Sasaki y su importancia en la búsqueda de la paz.
- Relacionar la historia de vida de Sadako con las consecuencias de la explosión de la bomba atómica.

Si alguien tiene otra idea como objetivo de lectura, se puede conversar y comparar.



- Compartí tus ideas con el resto de la clase.

Es importante indagar por medio de preguntas y anotar las ideas en el pizarrón. Si alguna idea no tiene relación con el tema, se sugiere volver a realizar preguntas más específicas para que los/as estudiantes vuelvan a revisar lo que se ha escrito y noten la desconexión.

Durante la lectura



- Leemos una noticia sobre Sadako Sasaki y las mil grullas de papel que son símbolo de paz.

Se sugiere que el/la docente lea el texto, modelando la lectura, aclarando el significado de algunas palabras y realizando las pausas con las intervenciones sugeridas. En cada pausa, también es fundamental dar espacio para socializar las dificultades que vayan surgiendo en la lectura (es posible continuar con la dinámica de tarjetas con los semáforos verde y rojo).

La historia de la nena de Hiroshima y sus mil grullas de papel que hoy son símbolo de paz

Se trata de Sadako Sasaki, una niña japonesa que tenía dos años cuando estalló la bomba atómica en Hiroshima y se convirtió en una inspiración para el mundo.

Sadako Sasaki vivía en Hiroshima, Japón, con su familia. Su vida transcurría como la de cualquier niño hasta que el 6 de agosto de 1945 cayó una bomba atómica sobre su ciudad. Cuando la bomba estalló, la onda expansiva la hizo volar a través de una ventana y cayó en las ruinas del patio de su casa. Apenas pudo, su madre corrió hacia donde Sadako había caído. Estaba ilesa, sin ningún daño. La levantó en sus brazos y corrió. Sadako y su madre no murieron ni cuando cayó la bomba, ni después por las heridas. Durante los nueve años que siguieron, Sadako Sasaki creció y llevó una vida normal. Sin embargo, cuando tenía 11 años, le diagnosticaron **leucemia (una enfermedad, un tipo de cáncer)** y un mes después fue internada en un hospital. Era el resultado de haber estado expuesta a la radiación de la bomba atómica.

Se sugiere realizar una pausa para recuperar la idea de que la leucemia es un tipo de cáncer, es decir, una enfermedad de deformación de las células que se da en los tejidos que forman la sangre y que, muchas veces, puede ser provocada por factores ambientales, como la exposición a la radiación. Y luego preguntar:

¿Alguna dificultad aquí? ¿Alguna tarjeta roja? ¿Alguien quiere comentar?

En el hospital, Sadako conoció a otra niña como ella, otra víctima quien le contó la leyenda japonesa de las mil grullas de papel. En Japón, la grulla es símbolo de buena fortuna, longevidad, lealtad, protección, armonía y felicidad. La leyenda asegura que, quien confeccione mil grullas, las ate con un hilo, y las deje en un templo o al aire libre, verá cumplido su mayor deseo. Las dos fabricaron grullas de papel en origami, doblando el papel en pliegues para formar las figuras. Sadako tenía el deseo de sobrevivir y volcó la poca energía que le quedaba en confeccionar sus mil grullas.

¿Por qué fue tan importante Chizuko para la vida de Sadako? Porque fue la persona que acompañó a Sadako durante su enfermedad y quien le enseñó a fabricar las grullas de papel.

¿Alguna dificultad aquí? ¿Alguna tarjeta roja?

Sadako también le deseaba la paz al mundo por lo que esta historia convirtió a Sadako y sus grullas en un símbolo de paz. Se piensa que con las grullas de papel vuelan los deseos y los sueños.

Desde 1958, en el Parque de la Paz de Hiroshima se levanta una estatua que la recuerda. En la base se puede leer: "Este es nuestro grito, esta es nuestra plegaria (oración, rezo): paz en el mundo". Desde entonces, miles de niños depositan (dejan como ofrenda) al pie de la estatua miles de grullas de papel en su homenaje. De alguna manera, la pequeña Sadako logró su deseo de sobrevivir en la memoria de miles de personas que ruegan por la paz.

¿Por qué se dice en el texto que Sadako "logró su deseo de sobrevivir"? Porque Sadako sobrevivió en la memoria de muchísimas personas que hoy en día la siguen recordando y le rinden homenaje como símbolo de paz.

Al término de la lectura, se propone dialogar sobre las siguientes preguntas:

- *¿De qué nos habla esta noticia? ¿Por qué podemos decir que la historia de Sadako es una consecuencia de la bomba atómica?*
- *Intentemos reconstruir los hechos... ¿Por qué Sadako puso tanto empeño en fabricar las mil grullas? ¿Por qué creen que la historia de Sadako es un símbolo de paz?*
- *¿Por qué creen que esta noticia puede resultar interesante hoy en día para cualquier estudiante, de cualquier parte del mundo?*
- *¿Conocen otras historias que se parezcan a la de Sadako? Comentamos...*
- *Luego de finalizar la lectura del texto, ¿creen que se cumplió el objetivo de lectura? ¿Por qué?*



- Practicá leer el texto en forma individual.



Resolver las dificultades

Se sugiere que cada estudiante vuelva a leer el texto para identificar las dificultades que se generan e interfieren en la comprensión y así poder resolverlas. Es importante que el/la docente recorra el aula, recupere ideas sobre cómo se trabaja con esta estrategia, y que ayude en la identificación de las dificultades y en la aplicación de alguna estrategia de reparación según el tipo de obstáculo por superar (palabra, frase u oración, párrafo). Para ello, el/la docente recomienda a los/as estudiantes recurrir a su registro de aprendizaje.

Una dificultad que pueden encontrar los/as estudiantes podría darse durante la lectura del siguiente fragmento: “Sin embargo, cuando tenía 11 años, le diagnosticaron leucemia y un mes después fue internada en un hospital. Era el resultado de haber estado expuesta a la radiación de la bomba atómica”.

¿Por qué dice el texto que la leucemia era el resultado de haber estado expuesta a la radiación de la bomba atómica? La dificultad podría estar en no poder identificar la relación causal entre la bomba atómica, la radiación y la leucemia que marca el texto. ¿Qué estrategias de reparación podrían utilizar los/as estudiantes para comprender este fragmento? En el “Antes de la lectura”, se explicaron los conceptos y palabras de radiación y bomba atómica. Los/as lectores/as pueden recuperar el significado de estas palabras y/o pueden buscar información en distintas fuentes (internet, libros, etc.) para conocer cuáles son los efectos de la radiación que provoca la bomba atómica tanto en el ambiente como en las personas. Cuando accedemos a esta información, comprendemos que la radiación puede generar problemas a nivel de las estructuras celulares y que eso puede provocar enfermedades como la leucemia. En este caso, la estrategia de reparación para resolver esta dificultad consistirá en recuperar el significado de esas palabras, o buscar información sobre la bomba atómica que permita explicitar la relación con los efectos generados.



Identificar las ideas centrales

- Escribí al lado de cada párrafo del texto una palabra clave que te ayude a sintetizar el contenido de ese fragmento.

Se propone presentar explícitamente a los/as estudiantes la estrategia de identificar ideas claves del texto, es decir, lograr atrapar la información esencial. Para ello, deberán aprender a jerarquizar la información, reconociendo las ideas principales por sobre las secundarias, y luego elegir una palabra clave que sintetice ese contenido.

El/la docente puede orientar la consigna de la siguiente manera: ahora que ustedes ya leyeron el texto en forma individual y que pudieron identificar y resolver las dificultades

que hayan surgido, les propongo que cada uno/a trate de identificar una palabra clave de cada párrafo. ¿Qué quiere decir “identificar una palabra clave”? Pensemos... Significa reconocer una palabra que nos ayude a sintetizar, o a resumir, el contenido de ese párrafo. No se trata de cualquier palabra sino de alguna palabra que nos permita rápidamente identificar de qué se trata ese párrafo. A ver, por ejemplo, vamos a intentar hacerlo en conjunto con el primer párrafo y después ustedes continúan en forma individual.

Voy a leer de nuevo el primer párrafo y vamos a pensar juntos qué palabra podría ser la palabra clave. (El/la docente lee el primer párrafo).

¿Cuáles son las ideas principales de este párrafo? ¿Qué les parece? Que explotó una bomba atómica en Hiroshima cuando Sadako tenía 2 años; que Sadako en ese momento no murió, pero que más adelante tuvo una enfermedad grave que fue consecuencia de la radiación.

Si tuviéramos que elegir una palabra que pueda resumir todo este contenido, ¿cuál podría ser? A ver, pensemos esto: todo lo que le sucedió a Sadako tiene una causa muy particular... ¿Cuál es esa causa? ¡La bomba atómica! Podríamos poner esta frase “bomba atómica”, como palabras claves al costado de este primer párrafo. ¿Por qué? Porque cuando lo volvamos a leer y veamos esa palabra al costado del párrafo, inmediatamente vamos a poder recordar el contenido de ese párrafo y vamos a poder relacionar esa información con la que sigue.

Ahora ustedes van a continuar con esta actividad en forma individual analizando el resto de los párrafos.

Posteriormente, el/la docente puede proponer realizar una revisión conjunta para conversar sobre las ideas y palabras clave que haya identificado cada estudiante y así orientar en la jerarquización de ideas.

Después de leer



- Identificó la causa de cada efecto y completó las oraciones con la información que aprendiste en el texto.
 1. **La caída de la bomba atómica** causó la onda expansiva que lanzó a Sadako por los aires.
 2. **La lluvia negra pegajosa** provocó que Sadako fuera expuesta a la radiación.
 3. **La radiación** causó que se enfermara de leucemia.
 4. **La leucemia** fue el motivo por el que a Sadako la internaron en el hospital.
 5. **Su compañera Chizuko** fue quien le enseñó a Sadako cómo fabricar las grullas.
 6. **La fabricación de las mil grullas** provocó que Sadako fuera recordada como un símbolo de paz.

Nota: la segunda consigna puede resolverse con la lectura del texto completo, disponible en <https://bit.ly/3VneMUH>

Esta actividad apunta a explicitar las relaciones de causalidad y temporalidad entre los distintos eventos que aparecen en la noticia. Por ello, es importante que los/as estudiantes resuelvan la actividad de manera individual y que luego se realice una puesta en común guiada por el/la docente. Si se observan dificultades, conviene volver a formular preguntas que permitan conectar la información y comprender los nexos causales entre los distintos hechos que se presentan.



Repasar el contenido

- Escriban tres preguntas para realizar al texto.

Para poder repasar el contenido del texto, el/la docente propone que los/as estudiantes formulen preguntas. Esta estrategia permite que cada estudiante verifique si comprendió el texto y si alcanzó el objetivo de lectura. Se sugiere que el/la docente explique qué tipo de preguntas se pueden formular al texto:

- Preguntas que podemos responder recuperando la información literal del texto. Por ejemplo: ¿Quién era Sadako Sasaki?
- Preguntas que podemos responder relacionando distintos fragmentos del texto entre sí. Por ejemplo: ¿Por qué Sadako se enfermó de leucemia?
- Preguntas que podemos responder incluyendo una opinión fundamentada o relacionando con otros aspectos que están por fuera del texto. Por ejemplo: ¿Conocés otra historia similar a la de Sadako?

Luego de realizar este modelado, se propone que los/as estudiantes vuelvan a leer el texto y escriban tres preguntas.



- Compartan las conclusiones y las preguntas.

Se realiza una puesta en común sobre las preguntas que hayan formulado las parejas de estudiantes. Pueden anotarse las ideas en el pizarrón e ir verificando a qué tipo de preguntas corresponde cada una.

Actividades de extensión



- ¿Se animan a fabricar una grulla con la técnica de origami? En parejas, observen con atención el siguiente video tutorial y fabriquen su propia grulla de papel. Luego decidan dónde van a colgarla.



"Cómo hacer grulla de papel
(origami - papiroflexia)"
Papellísimo

<https://bit.ly/3lJAbA6>



Se propone que los/as estudiantes aprendan a fabricar su propia grulla de papel, como una manera de vincularse con la historia leída.



- Imaginate que sos Chizuko y querés contarles a los niños y las niñas del mundo el testimonio de la historia de Sadako desde tu perspectiva. Planificá la escritura de un texto narrativo ayudándote con las siguientes claves:

Se propone producir un relato escrito, a partir de la perspectiva de otro personaje. Para ello, es posible presentar la estructura narrativa comentando las siguientes preguntas:

¿A quiénes les escribís y por qué?
 ¿Por qué les querés contar esta historia?
 ¿Cuándo y dónde ocurrió la historia?
 ¿Qué sucedió? ¿Cuál fue el problema que cambió la vida de la protagonista?
 ¿Cómo se resolvió ese problema y quiénes intervinieron?
 ¿Qué consecuencias dejó esta historia en tu vida? ¿Cómo cambió su vida y de qué manera?

- Redactá el relato en tu carpeta guiándote por las preguntas anteriores.

Estas preguntas, y otras que pueda agregar el/la docente, apuntan a que los/as estudiantes puedan:

- *Identificar un/a destinatario/a y un propósito de la escritura.*
- *Organizar su discurso de acuerdo con el marco espacio-temporal inicial en que se desencadena una acción principal que afecta especialmente la vida de la protagonista.*
- *Identificar cómo impacta subjetivamente este problema o acción principal en la vida de la protagonista.*
- *Reconocer qué acciones toman lugar a partir de la respuesta emocional de la protagonista y quién interviene para resolver dicha situación.*
- *Identificar las consecuencias en la vida de la protagonista.*

Luego, el/la docente puede proponer a los/as estudiantes revisar el relato escrito por cada uno y cada una mediante las siguientes preguntas:

- ¿Escribí toda la información necesaria o falta algo importante para que los demás lo puedan entender? (tiempo, lugar, personajes, acciones).
- ¿Las acciones que relaté están ordenadas de acuerdo con sus causas y efectos?
- ¿Hay palabras repetidas que deba cambiar por otras?
- ¿Usé correctamente los tiempos verbales?
- ¿Coloqué correctamente los signos de puntuación para ordenar el relato?
- ¿Las palabras están escritas correctamente?
- ¿Usé conectores para relacionar las ideas?

Guía de lectura N° 15

Antes de la lectura

Se sugiere iniciar el intercambio con las siguientes preguntas:

*¿Recuerdan qué son los/as detectives? Son personas que se dedican a investigar crímenes, como asesinatos u otros delitos como robos, y muchas veces deben resolver un misterio.
¿Recuerdan qué características tienen? Suelen ser muy inteligentes para poder encontrar las pistas que les permiten resolver un misterio.*

Ahora, vamos a leer un texto que describe la tarea de un/a detective: nos explica sus características, su modo de trabajar y nos cuenta, también, cómo ha ido cambiando la figura del detective a lo largo del tiempo. ¿Conocen detectives de cuentos, novelas, películas o series de televisión?

En el texto, aparecen algunas palabras complejas como “hipótesis” o “evidencia”. ¿Saben a qué llamamos hipótesis? Una hipótesis, en la investigación de un crimen, es una idea sobre lo que se cree que pudo haber sucedido (quién puede ser el culpable y por qué, cómo se pudo haber cometido el crimen o el delito y por qué, etc.). La hipótesis se elabora para poder relacionar los datos que se tienen. A medida que se va investigando el crimen o el delito, esa hipótesis se corrobora o se descarta.

Por otro lado, la “evidencia” en la investigación es la suma de todas las pruebas, los datos de la realidad que nos ayudan a descubrir qué sucedió: por ejemplo, una evidencia pueden ser las huellas digitales que quedan impresas en las paredes o en objetos; un cabello que se ha caído, que puede ser del sospechoso; una carta que alguien dejó escrita, etc.

¿Recuerdan a qué llamamos “género policial”? A todos los cuentos, novelas y también series de televisión o películas que giran en torno a un delito o crimen y su investigación

por parte de un policía o detective. En el texto que vamos a leer ahora vamos a encontrar mucha más información al respecto.

¿Qué cuentos policiales conocen? ¿Se animan a nombrar algún cuento policial o alguna serie de televisión policial que conozcan? ¿De qué trata?



- Observen la ilustración y respondan estas preguntas: ¿Qué tipo de personaje representa? ¿Alguna vez vieron un personaje como este en películas, series o libros? ¿Qué actividades realiza?



- Anotá los datos de los que recuerdes.

Luego del intercambio, cada uno/a anota los datos que recuerda sobre los detectives que conozca. Luego se puede realizar una puesta en común para sistematizar la información.

Observar el texto

- Ahora miren el texto que van a leer. Observen las imágenes y lean el título. ¿Qué tipo de texto es?

Es importante que el/la docente destaque que se trata, en este caso, de un texto expositivo de tipo académico, en el que se describen las características de este tipo de personajes de ficción y se aborda su evolución a lo largo del tiempo.

- Escribí una pregunta u objetivo de esta lectura.

Se sugiere orientar al grupo para que identifique que el objetivo de lectura de este texto consiste en aprender características específicas sobre los/as detectives y comprender cómo fue cambiando la manera en que aparecen estos personajes, a lo largo del tiempo, en las novelas, cuentos, en el cine y en la TV.



- Compartí tus ideas con el resto de la clase.

El/la docente guía la interacción grupal para definir un objetivo de lectura concreto que se puede anotar en el pizarrón.

Durante la lectura



- Leemos un texto sobre los detectives.

El detective

El género policial se caracteriza por contar historias en las que se debe resolver un crimen o misterio y cuyo protagonista principal es el detective, un personaje que se encarga de buscar pistas, relacionarlas y resolver el caso. El detective realiza una investigación en la que debe formular hipótesis y juntar evidencia para identificar al culpable.

Si bien a lo largo de la historia la figura del detective fue cambiando, aún hoy es muy popular en series de televisión, películas, videojuegos. En sus inicios, la figura del detective era un personaje aficionado, no pertenecía a la policía, sino que se dedicaba a esta tarea por vocación y porque contaba con las habilidades necesarias.

¿Qué significa que, en sus inicios, el detective era un personaje aficionado y que se dedicaba a esta tarea por vocación?

Ser aficionado a algo es tener un gusto o un interés muy particular en alguna actividad. Las primeras veces que apareció la figura de detective en los cuentos y novelas policiales estos eran personas que disfrutaban de resolver casos como si fuera un hobby, como si fuera un juego o un deporte que se practica con mucha dedicación. No eran miembros de la policía, pero sí personas que tenían una gran inteligencia y capacidad de deducción, estas serían las “habilidades necesarias” de las que habla el texto.

¿Alguien encontró hasta ahora alguna dificultad en el texto y quiere comentarla, así la resolvemos? Continuamos la lectura...

El detective trabaja con libertad en los casos policiales más difíciles de resolver porque le resultan desafiantes. Despliega su genialidad, su sabiduría, se desempeña como una figura extraordinaria que supera a los oficiales de policía.

En este sentido, se trata de personajes que pertenecen a una clase social superior, que no necesitan trabajar, que tienen dinero suficiente como para dedicarse a tareas heroicas. Este es, más o menos, el modelo de algunos de los más famosos detectives del género como Auguste Dupin (investigador de tres cuentos de Edgar Allan Poe), Sherlock Holmes (creado por Arthur Conan Doyle) y Hércules Poirot (protagonista de varias novelas de la autora inglesa Agatha Christie). Estos detectives no siempre entregan al culpable a las autoridades, sino que su objetivo es hacer justicia.

¿Por qué creen que a los detectives aficionados les resultan desafiantes los casos difíciles de resolver? ¿Por qué tienen tiempo suficiente para poder dedicarlo a este tipo de tareas? ¿Cuál es la meta que ellos tienen siempre al resolver estos casos? ¿Alguna tarjeta roja? ¿Alguna dificultad?

El detective resulta un personaje extravagante, con gustos refinados que lo diferencian del resto de las personas (toca el violín, lee libros raros, sabe de arqueología) y en general pertenece a una familia ilustre. En su aspecto físico, el detective es torpe, gordo o viejo por lo que casi no se mueve para resolver el crimen y su actividad es sobre todo intelectual. Todos los cabos sueltos se atan con su inteligencia, ya que posee capacidad de observación, capacidad de análisis, capacidad deductiva, inductiva, analógica, imaginación, conocimientos casi enciclopédicos, capacidad de abstracción, percepción psicológica, agilidad mental, etcétera.

Si bien no es predominante, existen también algunas figuras femeninas, como Violet Strange, que aparece en una novela de Katharine Green; y la señora Marple, una encantadora solterona creada por Agatha Christie.

En algunos relatos, el detective también cuenta con un ayudante. El ejemplo más paradigmático es Watson, el ayudante de Sherlock Holmes que es, además, el narrador de sus historias. Estos personajes asisten al detective en la investigación, aportando algunas herramientas, como sus conocimientos profesionales (en el caso de Watson, es médico y militar).

¿Qué características tienen estos detectives en cuanto a sus gustos y a su familia de origen? ¿Qué habilidades tienen?

Se recomienda especialmente conversar con el grupo y explicar los distintos tipos de capacidades, como inductiva, deductiva, analógica, de abstracción, de percepción psicológica, etc.

¿Cuál es el rol del ayudante del detective? ¿Alguna tarjeta roja? ¿Alguna dificultad?

Con el paso del tiempo, el género se fue transformando y el personaje del detective fue cambiando. Comenzaron a aparecer relatos en los que ya no era un aficionado, sino que era alguien que investigaba un caso porque lo contrataban para hacerlo; en otros casos, el que investiga es un

policía, por lo que su interés en el caso es profesional; también aparecen periodistas que se involucran en casos policiales buscando primicias para su trabajo; otras veces, la función del detective la puede ocupar alguien cercano a la víctima que investiga buscando justicia o venganza... Además, con los cambios en el género, el detective pasó a ser un hombre solitario, con problemas económicos, con no tanta inteligencia, entregado a algún vicio, pesimista y desilusionado del mundo. En términos de su personalidad, conserva el rasgo de ser honesto y leal a sus clientes y a sus amigos.

¿Cuál es el cambio fundamental que se da en el personaje del detective, que se diferencia del profesional aficionado? ¿Qué otras características rodearon a ese nuevo personaje? ¿Alguna tarjeta roja? ¿Alguna dificultad?

Más allá de estas particularidades, el detective es siempre el protagonista de la historia que investiga un caso para resolverlo: identifica el *modus operandi* del criminal a través de las pistas que reconstruye como piezas de un rompecabezas. Por momentos, esto genera una especie de competencia entre el criminal y el detective, de la que saldrá victorioso el que mejor pueda razonar.

Después de la lectura, se sugiere formular las siguientes preguntas:

¿De qué trata este texto? ¿Cuáles son los dos tipos de detectives que se describen en el texto y cuáles son sus características? ¿Cuáles son sus habilidades principales? ¿Por qué se dice que la actividad de los detectives es puramente intelectual? ¿En qué se diferencian de los personajes de aventuras?

El/la docente puede proponer la elaboración conjunta, en el pizarrón, de un cuadro comparativo donde se recuperen las similitudes y diferencias de los dos tipos de detectives que se describen en el texto.

Característica	Detective tradicional	Detective nuevo
Forma y motivo por el que ejerce su tarea (aficionado, policía, contratado, víctima, periodista)		
Clase social		
Gustos		
Personalidad		
Habilidades		



Lectura individual



Resolver las dificultades

Se propone que los/as estudiantes vuelvan a leer el texto por sí mismos/as para identificar las dificultades u obstáculos que hayan tenido en la comprensión y reflexionar sobre cómo lograron resolver dichas dificultades, para avanzar con la lectura.

El/la docente puede proponer a los/as estudiantes ayudarse con el **registro de aprendizaje** (**página 129** de esta guía). Una dificultad que puede encontrarse durante la lectura del texto podría surgir en el siguiente fragmento, al desconocer probablemente la expresión latina *modus operandi*: “Más allá de estas particularidades, el detective es siempre el protagonista de la historia que investiga un caso para resolverlo: identifica el *modus operandi* del criminal a través de las pistas que reconstruye como piezas de un rompecabezas”.

En este caso, la estrategia de reparación para resolver dicha dificultad podría ser consultar a la/el docente qué significa esa expresión, o buscar información en fuentes confiables de internet. Es importante aquí que el/la docente aclare que se trata de una expresión propia del ámbito judicial y policial que se refiere a la manera o modo que tiene un criminal de proceder habitualmente para cometer sus crímenes: hay rasgos en común en las acciones de los criminales que llevan a los investigadores a poder esclarecer un caso. ¿Y por qué aparece la comparación con un rompecabezas? Porque el *modus operandi* se traduce en pistas concretas sobre las cuales se apoya el detective como si estuviera armando un rompecabezas. Aquí también hay una analogía que los/as lectores/as deben establecer para poder comprender el fragmento: cada pista es una pieza del rompecabezas, y el rompecabezas en sí mismo viene a ser el misterio por resolver. En definitiva, resolver un crimen es análogo a resolver un juego de ingenio, por lo que, teniendo esto en claro, se puede volver a leer la oración para comprender efectivamente su sentido.



Identificar las ideas centrales

- Anotá las ideas importantes de cada párrafo al costado del texto.

Se recomienda orientar la actividad de la siguiente manera:

Ahora cada uno/a de ustedes va a tratar de identificar cuáles son las ideas centrales del texto y, para eso, van a realizar los siguientes tres pasos:

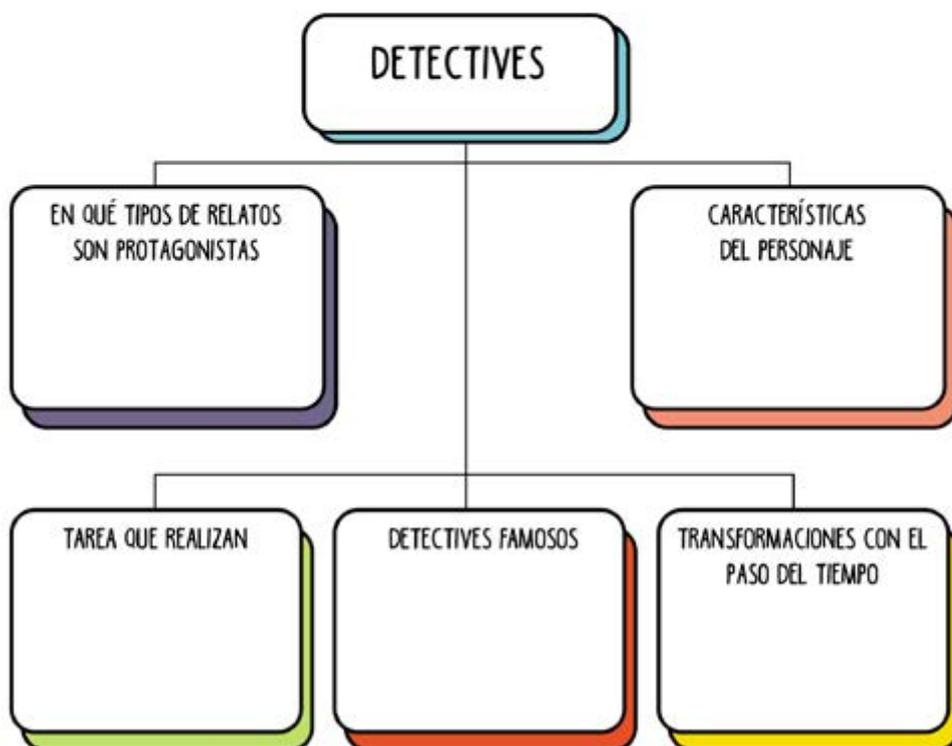
- *En primer lugar, identifiquen las ideas claves de cada fragmento del texto: ¿sobre qué habla? ¿Qué dice?*
- *En segundo lugar, escriban al lado de cada párrafo una oración con la idea central del fragmento. Pero, ¡atención! No tienen que copiar sino usar sus palabras para elaborar la oración: ¿qué dice sobre el tema? ¿Qué características o información agrega?*
- *Por último, vuelvan a leer el objetivo de lectura que escribieron antes de la lectura y verifiquen si estas oraciones con las ideas centrales se relacionan con el objetivo de lectura.*

Luego de que los/as estudiantes escriban la idea central de cada párrafo, se propone realizar una puesta en común para comparar las ideas con el objetivo de lectura.

Después de leer



- A partir de lo que aprendiste al leer el texto, completá las siguientes expresiones.
 - El detective realiza una investigación en la cual debe _____
 - Se trata de personajes que pertenecen _____
 - Todos los cabos sueltos se atan con su inteligencia, ya que _____
 - Con el paso del tiempo el personaje del detective fue cambiando. En algunos relatos ya no era _____
 - El detective es el protagonista de la historia, ya que al investigar el caso _____
- Luego organizá la información en el siguiente cuadro.



- Compartimos las respuestas.

Se sugiere resolver individualmente y luego realizar una puesta en común guiada por el/la docente.



Identificar las ideas centrales

- Escriban tres preguntas para el texto y luego comenten sus respuestas.

Para repasar el contenido del texto, se propone a los/as estudiantes escribir tres preguntas. La tarea se puede orientar de la siguiente manera:

*Luego de trabajar de diferentes maneras con el texto, es importante que ahora repase-
mos su contenido. Para eso, cada uno/a de ustedes va a escribir tres preguntas sobre
él, pero ¿qué tipo de preguntas? Pensemos...*

- *En primer lugar, escribimos una pregunta sobre información literal que se pueda recuperar del texto. Por ejemplo: ¿Qué es? ¿Cómo es?*
- *En segundo lugar, escribimos una pregunta para relacionar o integrar información del texto entre sí. Por ejemplo: ¿Cómo se relaciona esta idea con esta otra idea?*
- *Finalmente, escribimos una pregunta cuya respuesta implique dar una opinión o pensar en algún aspecto por fuera del texto, en la que tengamos que relacionar la información del texto con nuestros conocimientos previos o con alguna experiencia vivida. Por ejemplo: ¿Qué sucedería si...? ¿Cómo puedo solucionar...?*

El/la docente puede anotar los tipos de preguntas en el pizarrón para orientar al grupo y ofrecer ejemplos. Algunas posibles preguntas sobre este texto podrían ser:

- **Tipo 1:** ¿Qué es un detective?
- **Tipo 2:** ¿Cuál es la diferencia entre un detective aficionado y un detective policía?
- **Tipo 3:** ¿Qué personajes de series de televisión y películas podríamos ubicar dentro del tipo de detective más nuevo o reciente?

Actividades de extensión



- A partir de la información del texto que leíste, escribí una descripción de un detective creado por vos. Para redactar la descripción, podés orientarte con las siguientes preguntas y es necesario que utilices algunas de las palabras y expresiones que aparecen a continuación.

¿Cuál es el nombre del detective?

¿Dónde vive o trabaja?

¿Es policía o es aficionado? Por ejemplo, puede ser médico o periodista de profesión y dedicarse a resolver crímenes por vocación personal y por el deseo de hacer justicia.

¿Cómo es su aspecto físico?

¿Cuáles son sus gustos? Por ejemplo, comer determinada comida, tocar algún instrumento, practicar algún deporte, jugar algún juego.

¿Cuáles son sus habilidades específicas para resolver misterios? Por ejemplo, capacidad de observación, capacidad de análisis, capacidad deductiva, inductiva, analógica, imaginación, conocimientos casi enciclopédicos, capacidad de abstracción, percepción psicológica, agilidad mental, empatía para comprender a los que sufren, etcétera.

¿Cómo es su relación con las demás personas? Por ejemplo, puede ser solitario, silencioso, introvertido, o extrovertido, sociable, etcétera.

¿Tiene un ayudante? ¿Cómo es? ¿En qué lo ayuda puntualmente?

No te olvides de incluir en tu texto algunos conectores para organizar la información como, por ejemplo: también, pero, entonces, además, a causa de, sin embargo, por ese motivo.

Se propone una actividad de producción textual en la que los/as estudiantes tengan que apoyarse en toda la información que les brindó el texto para elaborar creativamente la descripción de un personaje detective. Para ello, el libro de lectura orienta la planificación de la escritura mediante preguntas que apuntan a ordenar la información desde los datos más particulares del personaje hasta características psicológicas más complejas, como las habilidades intelectuales, la relación con las demás personas y la forma en la que se complementa con un ayudante, si lo tiene. Por último, se indica incluir determinados conectores para organizar la información. Se sugiere presentar la actividad de manera oral y que cada estudiante la resuelva individualmente en su carpeta o cuaderno.

Guía de lectura N° 16

Antes de la lectura

Se sugiere comentar a los/as estudiantes que en este encuentro van a leer un cuento policial titulado “La pieza ausente”, de Pablo De Santis:

En este cuento, el autor escribe sobre un coleccionista de rompecabezas. Pero este cuento tiene algo muy particular. Hay un misterio para resolver... Tienen que estar muy atentos y atentas durante la lectura, ir siguiéndola con cuidado para poder deducir las pistas que se van dando para resolver el misterio.

El autor del cuento, Pablo de Santis, es un escritor y guionista de historietas argentino. Este cuento en particular tiene como protagonista a un coleccionista de rompecabezas y está narrado en primera persona. ¿Armaron alguna vez un rompecabezas? ¿Cómo son? ¿Es simple o difícil armarlos?

¿Qué es un coleccionista? Un coleccionista es una persona a quien le encanta coleccionar, es decir, juntar, distintos tipos de objetos, como juguetes, libros, discos, adornos, recuerdos de viajes, estampillas, etc. Más allá de lo que coleccionen, los coleccionistas suelen ser personas muy minuciosas. ¿Qué significa que sean minuciosos? Que suelen ser pacientes, detallistas y que se fijan mucho en los detalles. ¿Por qué creen que es necesario que sean

pacientes y detallistas? Vamos a ver qué tienen que ver estas características con la resolución del crimen en el cuento...



- Resolvé la sopa de letras y anotá abajo las palabras que encuentres.

Antes de resolver la sopa de letras, se sugiere pensar en algún libro o película de detectives y nombrar qué elementos característicos aparecían en esos relatos. Todas las palabras que se esconden en la sopa de letras están relacionadas con los elementos característicos del cuento policial.

F	Y	T	D	A	B	N	L	K	G	S	H	Q	D
C	U	E	N	T	O	P	O	L	I	C	I	A	L
T	E	R	I	G	U	O	L	M	S	R	D	B	S
P	R	H	C	R	V	M	O	A	U	I	C	E	M
I	T	J	U	M	C	N	P	E	P	M	S	P	I
S	A	W	T	C	O	F	C	R	S	E	U	B	S
T	O	M	O	T	I	T	O	T	B	N	O	C	T
A	P	O	D	S	D	F	I	U	A	F	P	U	E
S	D	E	T	E	C	T	I	V	E	G	M	D	R
A	G	Q	E	O	F	L	T	D	O	N	J	A	I
S	O	S	P	E	C	H	O	S	O	S	B	N	O

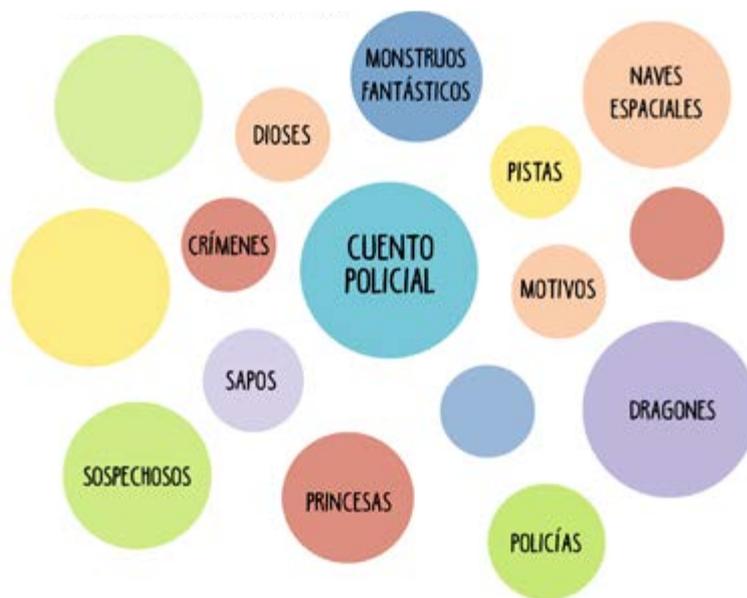


- Lean las palabras que encontraron. ¿Conocen el significado? Si no conocen alguna, pueden buscar el significado en el diccionario o en internet y anotarlo.



- Comparen las respuestas. ¿Encuentran alguna relación entre las palabras? Conversen y luego escriban las palabras en el organizador.

Se sugiere retomar las palabras encontradas en la actividad anterior y detenerse en el significado de cada una de ellas. Es importante hacer hincapié en el lugar que ocupa cada elemento dentro de los cuentos policiales y la importancia de cada uno para resolver los misterios.



Observar el texto

- Ahora miren el texto que van a leer. Observen las imágenes y lean el título y los subtítulos.
- Formulen preguntas que consideren que podrán responder con la lectura del texto.

Se sugiere andamiar el intercambio de la siguiente manera para recuperar los conocimientos previos y relacionarlos con los textos leídos anteriormente:

¿Recuerdan que en el encuentro anterior conversamos acerca del género policial? ¿En qué consistía? ¿Qué características tenían los detectives? ¿Qué diferencias había entre los distintos tipos de detectives a lo largo del tiempo? Por otro lado, recordemos que los detectives siempre son los protagonistas de los cuentos o novelas policiales. ¿Alguien leyó alguna vez un cuento policial? ¿Cuál? ¿Qué sucedía durante el relato? ¿Qué otros personajes aparecían?



- Escribí una pregunta u objetivo de esta lectura.

En este caso, se trata de orientar al grupo a que identifique que el objetivo de lectura de este texto consiste en disfrutar del texto literario mediante la intriga que genera el relato y en seguir los pasos que da el protagonista para descubrir el crimen.



- Compartí tus ideas con el resto de la clase.

El/la docente guía la interacción grupal para definir un objetivo de lectura concreto que se puede anotar en el pizarrón.

Durante la lectura



- Leemos un cuento sobre un coleccionista de rompecabezas. Veamos cuál es el misterio que se debe resolver en este relato.

La pieza ausente

Comencé a coleccionar rompecabezas cuando tenía quince años. Hoy no hay nadie en esta ciudad –dicen– más hábil que yo para armar esos juegos que exigen paciencia y obsesión. Cuando leí en el diario que habían asesinado a Nicolás Fabbri, adiviné que pronto sería llamado a declarar. Fabbri era director del Museo del Rompecabezas. Tuve razón: a las doce de la noche la llamada de un policía me citó al amanecer en las puertas del museo. Me recibió un detective alto, que me tendió la mano distraídamente mientras decía su nombre en voz baja –Laínez– como si pronunciara una mala palabra. Le pregunté por la causa de la muerte: “Veneno”, dijo entre dientes. Me llevó hasta la sala central del Museo, donde está el rompecabezas que representa el plano de la ciudad, con dibujos de edificios y monumentos. Mil veces había visto ese rompecabezas: nunca dejaba de maravillarme. Era tan complicado que parecía siempre nuevo, como si, a medida que la ciudad cambiaba, manos secretas alterarán (*modificarán, cambiarán*) sus innumerables fragmentos. Noté que faltaba una pieza. Laínez buscó en su bolsillo. Sacó un pañuelo, un cortaplumas (*cuchillo pequeño*), un dado, y al final apareció la pieza. “Aquí la tiene. Encontramos a Fabbri muerto sobre el rompecabezas. Antes de morir arrancó esta pieza. Pensamos que quiso dejarnos una señal”.

¿Por qué el narrador adivina que rápidamente sería llamado para declarar? ¿Qué característica compartía con la víctima? ¿Por qué el detective cree que Fabbri había arrancado esa pieza para dejarles una señal? ¿Alguna tarjeta roja hasta aquí? ¿Alguna dificultad?

Miré la pieza. En ella se dibujaba el edificio de una biblioteca, sobre una calle angosta. Se leía, en letras diminutas, Pasaje La Piedad. –Sabemos que Fabbri tenía enemigos –dijo Laínez. Coleccionistas resentidos (*dolidos, molestos*), como Santandrea, varios contrabandistas (*traficantes*) de rompecabezas, hasta un ingeniero loco, constructor de juguetes, con el que se peleó una vez. –Troyes– dije. Lo recuerdo bien. – También está Montaldo, el vicedirector del Museo, que quería ascender (*subir de puesto*) a toda costa. ¿Relaciona a alguno de ellos con esa pieza? –Dije que no. – ¿Ve la B mayúscula, de Biblioteca? Detuvimos a Benveniste, el anticuario (*coleccionista de antigüedades*), pero tenía una buena coartada. También combinamos las letras de La Piedad buscando anagramas. Fue inútil. Por eso pensé en usted.

¿Qué características tenían los sospechosos que menciona el detective y por qué se podía pensar, en primera instancia, que podían haber asesinado a Fabbri? ¿Por qué el detective le dice al narrador que pensó en él, luego de darse cuenta de que Benveniste tenía una buena coartada? ¿Recuerdan qué significa tener una coartada? y ¿qué es un anagrama? ¿Alguna tarjeta roja hasta aquí? ¿Alguna dificultad?

Miré el tablero: muchas veces había sentido vértigo ante lo minucioso de esa pasión, pero por primera vez sentí el peso de todas las horas inútiles. El gigantesco rompecabezas era un monstruoso espejo en el que ahora me obligaban a reflejarme. Solo los hombres incompletos podíamos entregarnos a aquella locura. Encontré (sin buscarla, sin interesarme) la solución. –Llega un momento en el que los coleccionistas ya no vemos las piezas. Jugamos en realidad con huecos, con espacios vacíos. No se preocupe por las inscripciones en la pieza que Fabbri arrancó: mire mejor la forma del hueco. Lainez miró el punto vacío en la ciudad **parcelada** (*ciudad dividida por partes con las piezas del rompecabezas*): leyó entonces la forma de una M. Montaldo fue arrestado de inmediato. Desde entonces, cada mes me envía por correo un pequeño rompecabezas que fabrica en la prisión con madera y cartones. Siempre descubro, al terminar de armarlos, la forma de una pieza ausente, y leo en el hueco la inicial de mi nombre.

Luego de la lectura, se sugiere intercambiar ideas a partir de las siguientes preguntas para andamiar la comprensión del texto:

¿Qué señal había querido dar Fabbri antes de morir? ¿Por qué él arrancó, antes de morir, la pieza con forma de M? ¿Quiénes son los sospechosos y por qué? ¿Por qué creen que Montaldo le envía al narrador, desde la cárcel, todos los meses, un rompecabezas con un hueco que tiene la forma de la letra inicial de su nombre? En este cuento, la resolución del misterio tiene las características del armado de un rompecabezas. ¿Por qué el protagonista es capaz de descifrar el misterio? ¿Quién cumple efectivamente el rol de detective en este cuento? ¿Qué pistas nos da el texto para responder a esta pregunta? ¿Qué relación podemos establecer entre el detective Lainez y el narrador que verdaderamente cumple el rol de detective con el detective aficionado que aprendimos en el texto anterior y su vinculación con las fuerzas policíacas?



Lectura individual

En este punto del programa, se espera que los/as estudiantes puedan identificar y resolver dificultades de manera independiente, así como formular interrogantes para repasar el contenido del texto. Se sugiere que el/la docente oriente la actividad la formulación de preguntas al texto teniendo en cuenta:

- Preguntas que podemos responder simplemente recuperando información literal del texto. Por ejemplo, datos sobre el narrador, sobre el detective Laínez, sobre el crimen en sí o sobre los sospechosos.
- Preguntas que podemos responder al relacionar distintos fragmentos del texto entre sí. Por ejemplo, preguntas que permitan hacer inferencias sobre el posible culpable, a partir de los indicios que da el texto.
- Preguntas que podemos responder incluyendo una opinión fundamentada o relacionando con otros aspectos que están por fuera del texto. Por ejemplo, preguntas que impliquen relacionar información de este texto con lo que aprendieron mediante la lectura del texto “El detective”, o que impliquen relacionar este cuento con otros cuentos o series policiales que hayan leído.

Después de leer



- A partir de la lectura, completá este cuadro con los elementos del género policial que aparecen en el cuento.

Crimen	
Detective	
Pista/s	
Sospechosos	1.
	2.
	3.
	4.
Culpable	

- Ahora que identificaste a los sospechosos... ¿qué motivos tenía cada uno de ellos para cometer el crimen? Escriblos a continuación.

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____



- ¿Quién cuenta la historia? Prestá atención al narrador de esta historia. Subrayá en el texto las palabras que se identifican con la voz del narrador (la primera está subrayada).

Se propone resolver las actividades de manera individual para recuperar las características propias del género policial y reconocer estos elementos en el relato leído. Luego, se puede realizar una puesta en común para recuperar los elementos del género y caracterizar al narrador a partir de la información que proporciona el texto: narración en primera persona (señalada en la primera oración), características de la personalidad del narrador, su relación con la víctima y su capacidad para resolver el misterio.

Actividades de extensión



- ¿Qué sucede después? Continúen la historia con una nueva pista o imaginen un nuevo caso para el coleccionista.



Se propone a los/as estudiantes realizar, en colaboración, alguna de estas actividades:

- Escribir un párrafo nuevo, para insertar en el texto, que contenga información sobre una nueva pista que ayude a resolver el misterio. Aquí será muy importante que la información que se agregue sea coherente con el resto del texto, ya que no se modificará el final del relato.

- Escribir un nuevo cuento que también tenga como protagonista al coleccionista (narrador), pero que implique otro caso policial para resolver, es decir, una historia distinta. Pueden variar algunos elementos como la perspectiva en la que se cuente la historia (por ejemplo, puede estar narrada en 3era persona), pero tiene que conservar los rasgos del género policial, tal como fueron señalados, y las características propias del narrador como coleccionista y detective aficionado.

En ambos casos, deberán planificar la escritura, escribir el texto y luego revisarlo.

Guía de lectura N° 17

Antes de la lectura



- Observen estas imágenes, comenten lo que ven y piensen qué título podría llevar cada una.



Para aplicar esta estrategia, el/la docente inicia la presentación del tema generando un intercambio para activar la atención:

Observemos estas imágenes: ¿qué hay en ellas? Se observa una inundación en una zona arbolada... un tornado... también una gran tormenta en un puerto en el que hay barcos... y una ruta destrozada por un derrumbe, ¿no? ¿qué más pueden ver? ¿a qué les remite?

Seguramente, alguna vez escucharon hablar de “problemas ambientales”. ¿Qué son? Son problemas que afectan el medioambiente y pueden tener consecuencias negativas sobre los seres vivos. En encuentros anteriores trabajamos sobre problemas ambientales, ¿recuerdan? En “La Hora del Planeta” mencionamos los problemas que surgen del uso excesivo de energía en nuestra vida cotidiana, y en otro encuentro abordamos las causas y consecuencias de la deforestación en Argentina. ¿Encuentran alguna relación entre esas temáticas y éstas imágenes? ¿Cuál? ¿Sabían que las actividades que realizamos los seres humanos pueden repercutir de forma negativa en el ambiente en el que vivimos?

Se sugiere que los/as estudiantes conversen con su compañero/a, piensen qué títulos podría llevar cada una de las imágenes y luego los anoten en el recuadro.



Observar el texto

- Ahora miren el texto que van a leer. Lean el título y los subtítulos.

El/la docente indica al grupo leer el título, los subtítulos y las palabras destacadas. Con respecto a las palabras en negrita, se recomienda preguntar a los/as estudiantes si las conocen y, en caso de que sean desconocidas, explicar su significado:

Ahora vamos a observar el texto. Primero leemos el título, luego los subtítulos y, por último, las palabras destacadas. (Se puede escribir el título, los subtítulos y las palabras en el pizarrón a medida que los/as estudiantes los leen).

El/la docente puede acompañar el intercambio aportando definiciones sobre las palabras que sean desconocidas por los/as estudiantes:

Una de las palabras destacadas es “extractivista”, ¿alguien conoce esta palabra? Extractivista es el proceso de extracción de recursos naturales con el fin de venderlos, normalmente se usa este término cuando se explotan grandes volúmenes de recursos del planeta para su comercio. ¿Y la palabra deforestación? Ya trabajamos con este término en un encuentro anterior, cuando leímos y analizamos el texto: “Deforestación en Argentina: causas y consecuencias”. ¿Recuerdan el significado de esta palabra? Se relaciona con la tala de árboles. La palabra deforestación se refiere a la destrucción de los bosques, cuando los seres humanos talan los árboles de un sector hasta eliminarlos.

Una vez que todos/as conocen los nuevos términos, el/la docente genera un intercambio para analizar las relaciones entre el título, los subtítulos y las palabras destacadas de modo colaborativo:

Ahora que hemos leído el título “Problemas ambientales”, los subtítulos “Problemas de origen social” y “Problemas de origen natural” y las palabras resaltadas, pensemos juntos/as cómo se relacionan estos elementos entre sí.

Quizás los problemas ambientales pueden ser de origen social o de origen natural. ¿Y con las palabras destacadas? Muchas de estas palabras, como catástrofe, evacuación, sismo, nos remiten a problemas que pueden afectar la vida de las sociedades.

- Formulen preguntas que consideren que podrán responder con la lectura del texto.

El/la docente puede modelar la formulación de preguntas que podrían responderse con la lectura del texto, cuyo objetivo es captar la información que es esencial para su comprensión. Para ello, se sugiere conversar con los/as estudiantes en torno a posibles interrogantes e ir anotando ideas en el pizarrón. Por ejemplo:

¿Qué son los problemas ambientales? ¿Cuáles son sus distintos tipos? ¿Cómo se originan? ¿Cuáles son sus consecuencias?



- Escribí una pregunta u objetivo de esta lectura.

Cada estudiante escribe una pregunta u objetivo de esta lectura de modo individual. Por ejemplo:

Con la lectura de este texto aprenderemos qué son los problemas ambientales, sus distintos tipos, sus causas y sus consecuencias.



- Compartí tus ideas con el resto de la clase.

Luego de que cada estudiante ha escrito una pregunta u objetivo de forma individual, comparte sus ideas con el resto de la clase.

Durante la lectura

Se recomienda que el/la docente lea el texto y modele la lectura realizando las pausas con las intervenciones sugeridas. Es importante indicar a los/as estudiantes que durante la lectura del texto tienen que prestar mucha atención, ya que se van a realizar pausas para delimitar cuál es la idea principal de cada apartado. Se sugiere escribir, a medida que se avanza con la lectura, el título principal y el de cada apartado en el pizarrón, para que sirva de apoyo al delimitar las ideas principales de cada sección.



- Leemos un texto sobre los problemas ambientales.

Problemas ambientales

Se denomina *problema ambiental* a un fenómeno determinado que tiene causas negativas para la sociedad humana, para otros seres vivos o para los ecosistemas, y que produce la ruptura de un equilibrio previo. En algunos casos, estos problemas son de origen natural, por ejemplo, terremotos o huracanes, entre otros, que suceden naturalmente, pero que en zonas pobladas pueden provocar daños materiales y víctimas humanas, lo que los convierte en **desastres** o **catástrofes naturales**.

También las actividades humanas originan problemas ambientales, la mayoría relacionadas con el manejo inadecuado de los recursos naturales, sin considerar sus características o su renovación. Estos problemas tienen consecuencias sobre los componentes naturales del ambiente y sobre la calidad de vida de la población.

¿Qué tipo de fenómenos se ubican dentro de lo que llamamos “problema ambiental”? ¿Cuáles pueden ser sus orígenes? ¿Y sus consecuencias?

Se recomienda recuperar la definición de “recursos naturales” y su relación con la palabra “renovación”, con los recursos renovables y no renovables, que han sido trabajados en la Guía de lectura N° 10.

El/la docente puede preguntar: *¿Alguna tarjeta roja? ¿Encontraron alguna dificultad?*

Problemas de origen natural

Los problemas de origen natural se producen como consecuencia de procesos internos de la Tierra, como la **erupción** (*cuando un volcán expulsa lava y piedras*) de un volcán o un **sismo** (*terremoto, temblor*), o a partir de procesos climáticos e **hidrológicos** (*relacionados con el agua*), como tornados o inundaciones. Estos fenómenos no pueden evitarse. Sin

embargo, a veces es posible anticiparlos para reducir al máximo los daños. Uno de los factores más importantes es la información para tomar decisiones. Para eso, los Estados tienen organismos especializados en el control de amenazas naturales. Además, se debe contar con sistemas de alerta, informar a la población para que sepa cómo reaccionar o preparar sitios donde alojar **evacuados** (*personas que tuvieron que abandonar su hogar*).

Este apartado se titula: “Problemas de origen natural”. ¿Qué son los problemas de origen natural? ¿Por qué se producen? ¿Cómo pueden reducirse los daños? ¿Por qué se afirma en el texto que uno de los factores más importantes es contar con la información necesaria para la toma de decisiones? ¿Alguna tarjeta roja? ¿Encontraron alguna dificultad?

Problemas de origen social o humano

Los problemas ambientales de origen social son consecuencia de las actividades humanas que generan cambios negativos en el ambiente, afectan tanto a los elementos naturales como a la sociedad y están vinculados al mal manejo de los recursos naturales, como el suelo, el aire, el agua (cuando se contaminan) y la vegetación, entre otros.

La **deforestación** o tala de bosques y selvas naturales, por ejemplo, pone en peligro a las especies animales y vegetales que habitan una región y modifica la forma en la que el agua de las lluvias se escurre y el suelo la absorbe; aumenta así la probabilidad de inundaciones, que pueden perjudicar a pobladores de zonas rurales o urbanas.

Muchos problemas ambientales de origen social se deben al uso **extractivista** de los recursos, con el objetivo de obtener el máximo beneficio económico en menor tiempo, sin considerar el impacto en los ecosistemas y en la renovación de esos recursos. No obstante, de un tiempo a esta parte, comenzaron a desarrollarse propuestas alternativas relacionadas al uso **sustentable** (*uso responsable de los recursos para que duren más tiempo*) de los recursos naturales, en la búsqueda de satisfacer la necesidad de las sociedades sin poner en riesgo las de las generaciones futuras y el ambiente natural.

¿Cuáles son los problemas ambientales de origen social o humano? ¿Por qué se producen? ¿Cuáles son sus consecuencias? ¿Y en qué consisten las propuestas alternativas?

Se sugiere realizar un intercambio para delimitar las ideas centrales del texto. En este caso, se trata de definir qué son los problemas ambientales, cuáles son sus distintos tipos, y establecer un contrapunto entre los problemas de origen natural y los de origen social, en el que se distingan sus causas y sus consecuencias. Se recomienda orientar el diálogo a partir de los siguientes interrogantes:

¿Qué son los problemas ambientales? ¿Cuáles son sus distintos tipos? ¿Cómo se caracterizan los problemas de origen natural? ¿Y los de origen social? ¿Cuáles pueden ser las causas de los problemas de origen natural? ¿Y sus consecuencias?

¿Y las causas y consecuencias de los problemas de origen social? ¿Qué similitudes y qué diferencias encontramos entre ambos tipos de problemas?

A su vez, se propone determinar el tema central del texto a partir de preguntas, por ejemplo:

¿Cuál es el tema central del texto? El texto trata acerca de los problemas ambientales, su definición, sus distintos tipos, sus causas y sus consecuencias. Asimismo, se menciona qué medidas se pueden tomar para abordar los distintos tipos de problemas, ya sea para prevenirlos o para disminuir sus daños.



Lectura individual



Resolver las dificultades

Algunas de las dificultades que podrían surgir sobre el vocabulario se anotaron entre paréntesis a lo largo del texto.



Identificar las ideas centrales

Se sugiere proponer que los/as estudiantes traten de identificar una palabra o frase clave de cada párrafo y la escriban al lado. Como esta estrategia ya ha sido explicada y ejercitada en encuentros anteriores, en esta instancia se espera que los/as estudiantes la realicen de forma autónoma, mientras el/la docente recorre el aula para acompañarlos. Una vez que han resuelto la actividad de forma individual, se llevará a cabo una revisión colaborativa. Para la puesta en común, se recomienda leer en voz alta y al terminar cada párrafo, recuperar las ideas principales que haya escrito cada uno/a, con el apoyo del pizarrón. Por ejemplo, con el primer párrafo del texto se puede comentar:

“Se denomina problema ambiental a un fenómeno determinado que tiene causas negativas para la sociedad humana, para otros seres vivos o para los ecosistemas, y que produce la ruptura de un equilibrio previo. En algunos casos, estos problemas son de origen natural, por ejemplo, terremotos o huracanes, entre otros, que suceden, valga la redundancia, naturalmente, pero que en zonas pobladas pueden provocar daños materiales y víctimas humanas, lo que los convierte en desastres o catástrofes naturales”.

¿Cuáles son las ideas principales de este párrafo? ¿Qué les parece? (Se genera un intercambio grupal). Me parece que responde a la pregunta “¿a qué llamamos “problema ambiental?”, porque explica que un problema ambiental se produce cuando se rompe con un equilibrio previo y que tiene consecuencias negativas para la sociedad y para los ecosistemas. También explica que, en algunos casos, son de origen natural.

¿Qué palabras o pequeñas frases eligieron para resumir el contenido? Por ejemplo, podría ser “Problema ambiental”, ya que en este párrafo se describe qué son los problemas ambientales. También se puede agregar “Problemas de origen natural”, o solamente “origen natural”, para que, cuando lo leamos nuevamente, recordemos que en este párrafo también hay una explicación sobre qué son los problemas de origen natural.

Después de leer



- Tildá los conocimientos que aportó el texto para responder la pregunta que planteaste antes de leer.

- Qué se considera un problema ambiental.
- Cómo se originan los problemas ambientales.
- Cómo afecta la acción de las personas en la existencia de problemas ambientales.
- En qué casos se los consideran problemas ambientales de origen natural.
- En qué casos son problemas ambientales de origen social.

Para resolver esta actividad, los/as estudiantes deben recuperar la pregunta que escribieron de manera individual antes de la lectura. Las respuestas que tilden dependerán de lo que hayan escrito en ese ejercicio. Por ejemplo, si algún estudiante se preguntó: *¿Cómo se originan los problemas ambientales?*, en este ejercicio tildará el segundo ítem (“Cómo se originan los problemas ambientales”).

En el ejercicio anterior, algunos estudiantes pueden haber optado por escribir un objetivo de lectura, y no una pregunta al texto, como por ejemplo: *Con la lectura de este texto aprenderemos qué son los problemas ambientales, en qué casos son de origen natural y en qué casos son de origen social.* De ser así, en esta actividad tendrían que tildar los ítems que responden a su objetivo de lectura, que para este ejemplo serían el primer ítem (“Qué se considera un problema ambiental”), el cuarto (“En qué casos se los considera un problema ambiental de origen natural”) y el quinto (“En qué caso son problemas ambientales de origen social”). Al terminar, se realiza un intercambio grupal.



- Compartimos las respuestas.



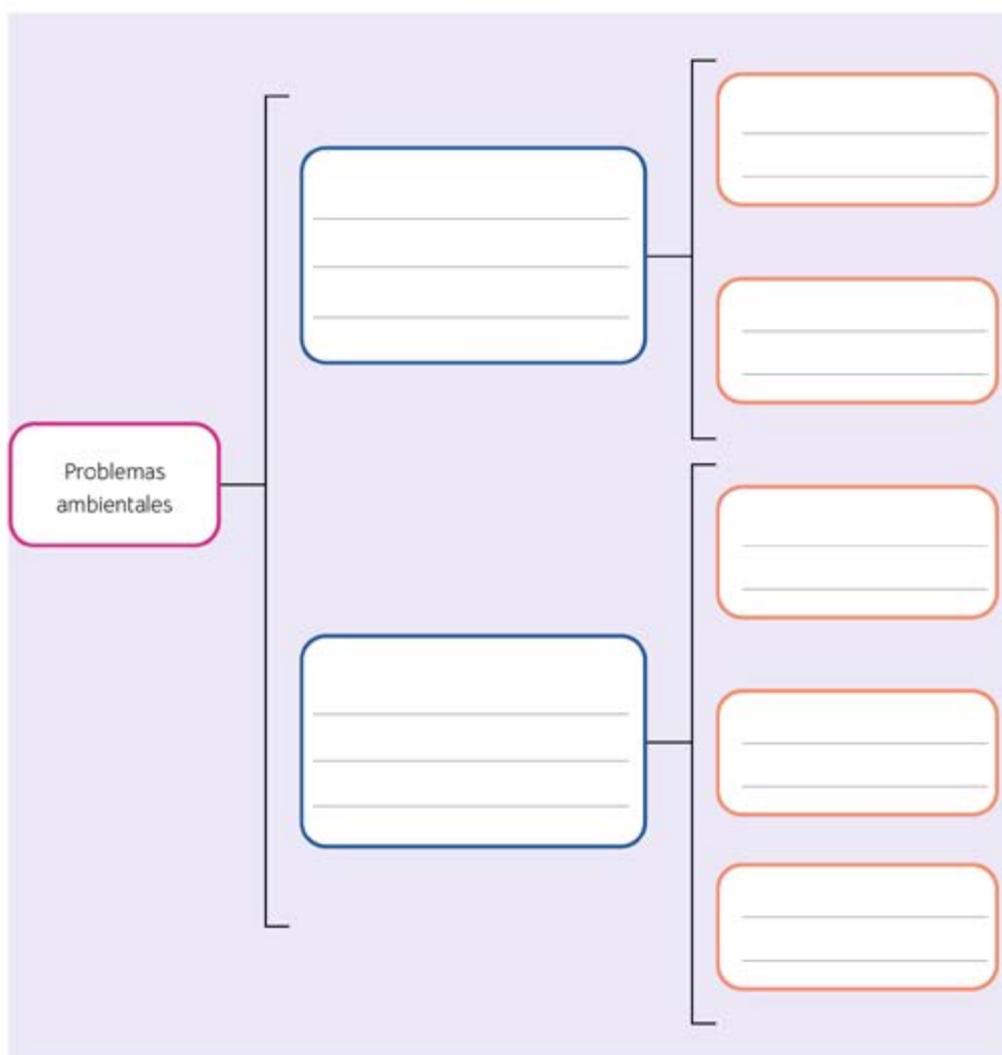
Repasar el contenido

- Ahora escriban tres preguntas que realizarían al texto y compartánlas con el resto de la clase. Pueden responderlas oralmente.

Para poder repasar el contenido, el/la docente propone que los mismos estudiantes sean quienes formulen preguntas al texto. Primero tienen que plantear las preguntas por escrito y luego pueden responderlas de forma oral. Esta estrategia permite que cada estudiante verifique si comprendió el texto y si alcanzó el objetivo de lectura, y favorece la comprensión global del mismo y la posibilidad de establecer relaciones entre sus distintas partes.



- Completen la información del siguiente cuadro.



Los/as estudiantes trabajan en parejas para sintetizar el contenido del texto, determinar cuáles son las ideas centrales a partir de la elección de palabras clave y establecer relaciones. Para resolver este ejercicio, es importante que releen las palabras y frases que señalaron como centrales de cada párrafo en el ejercicio anterior, con el fin de encontrar relaciones entre ellas y jerarquizar las ideas. Primero conversan con su compañero/a sobre las ideas centrales y sus relaciones, y luego completan el cuadro.

Se sugiere cerrar con una revisión de forma colaborativa y confeccionar el cuadro en el pizarrón.

Actividades de extensión



- Reúnanse en grupos de 3 o 4 estudiantes y conversen haciendo memoria: ¿recuerdan algún evento que haya ocurrido en el último tiempo y que pueda relacionarse con los problemas de los que habla el texto? ¿Dónde ocurrió? ¿Qué pasó allí? ¿Qué consecuencias tuvo para el ambiente y para las personas que allí habitan? ¿Se identificaron las causas? ¿Cuáles son? Luego de conversar sobre el hecho, escriban un texto descriptivo o una noticia sobre lo que sucedió.

Se sugiere realizar la actividad de manera colaborativa y acompañar el texto descriptivo o la noticia con imágenes. Las producciones se pueden compartir en espacios comunes de la escuela, para informar y concientizar al resto de la comunidad educativa sobre problemas ambientales, sus causas y consecuencias.



- Lean la infografía que comparte el/la docente.

Para finalizar el encuentro, se puede leer una infografía (**página 278**). El/la docente compare la infografía con los/as estudiantes y la presenta con el objetivo de vincularla con el texto “Problemas ambientales” y ampliar la información que se ha trabajado en este encuentro.

A continuación, leeremos esta infografía, cuyo título es “Ciencia, arquitectura y meteorología”. ¿Alguno o alguna sabe qué es una infografía? Una infografía es un recurso gráfico en el que se combina la exposición de la información con elementos visuales, como recuadros e imágenes, y puede ser muy útil para sistematizar información, presentarla de forma atractiva y también para estudiar. Sin embargo, siempre se arma sobre la base de un texto expositivo, ya que es un recurso para organizar la información, establecer relaciones causales y presentarla de forma más efectiva y sistemática.

Primero echemos un vistazo al texto: lean el título, los subtítulos, observen las imágenes, y luego conversen con su compañero/a sobre cuál podría ser el tema del texto y el objetivo de lectura.

Ahora leemos el material completo. Pensemos: ¿Qué relación hay entre la actividad del Servicio Meteorológico Nacional y los problemas ambientales? ¿Qué tipo de datos de utilidad aporta? Se menciona que hay problemas que no se pueden evitar sino minimizar. ¿Se referirá a los que son de origen natural o los de origen social? ¿Por qué? ¿A qué llama “vivienda segura”?

Se puede relacionar la actividad del Servicio Meteorológico Nacional con el hecho de que existen fenómenos de origen natural que no pueden evitarse, pero sí reducir sus daños al mínimo gracias a contar con información que nos permita anticiparnos, como en el caso de

las alertas meteorológicas. Contar con información científica para tomar decisiones también se vincula con las llamadas “ciencias de la atmósfera”, que se mencionan en la infografía. Asimismo, la construcción de viviendas seguras sería una forma de reducir el impacto de fenómenos de origen natural, para que las personas que las habitan se encuentren seguras frente a posibles daños provocados por problemas ambientales.

Guía de lectura N° 18

Antes de la lectura

Se sugiere comentar que el texto que van a leer trata sobre una nena (Natacha) que conversa con su mamá acerca del futuro:

Natacha es un personaje creado por el escritor Luis María Pescetti, que está presente en muchos de sus textos. De hecho, hay libros de este autor que llevan de título su nombre y narran sus aventuras. Natacha es una niña muy curiosa a la que se le ocurren cosas que resultan divertidas. En este caso, mantiene una conversación con su mamá que termina convirtiéndose en un lío de confusiones y malentendidos muy graciosos.

Como el texto trata sobre una conversación en torno al futuro, el/la docente puede promover un intercambio a partir de estos interrogantes:

¿Qué es el futuro? ¿A qué nos referimos cuando decimos “lo veremos en el futuro”?

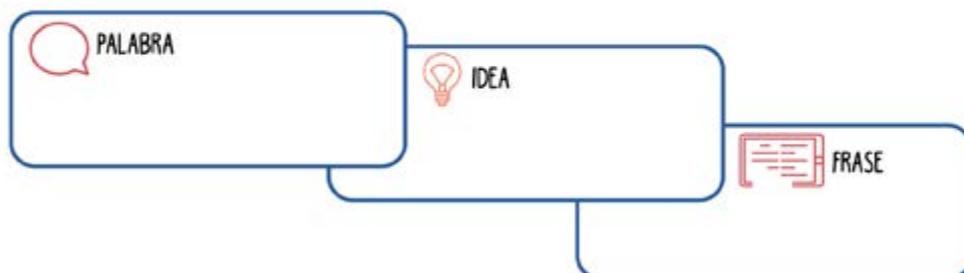
Vamos a completar juntos una rutina de pensamiento. ¿Saben qué es? Una rutina de pensamiento es una actividad para poner en común aquellas ideas que están en nuestra mente, aquello que estamos pensando. Vamos a intentar responder a la pregunta “¿Qué significa el futuro?”.

Esta rutina de pensamiento se llama “palabra, idea, frase”. Vamos a dividirla en tres pasos. Primero, cada estudiante piensa, de manera individual, una palabra que responda a la pregunta. Por ejemplo: ¿Qué significa el futuro?... “Puede ser tiempo, por ejemplo”. ¿Qué otras palabras se les ocurren? Cada estudiante anota su palabra en el recuadro correspondiente.

Ahora vamos a pensar en una idea... Por ejemplo: ¿Qué significa el futuro?... “Tiempo que viene”. ¿Qué otras ideas se les ocurren? Cada una anota su idea en el recuadro correspondiente.

Por último, vamos a pensar una frase. Veamos el ejemplo “¿Qué significa el futuro?... El futuro significa el tiempo que está por venir”. Cada estudiante anota su frase en el recuadro correspondiente.

- ¿Qué significa el futuro?



Se sugiere que, una vez que se haya finalizado la rutina de pensamiento y que cada uno/a haya completado el cuadro con los tres pasos, se realice una puesta en común para compartir algunas de las respuestas con todo el grupo.

Observar el texto

- Ahora miren el texto que van a leer. Observen las imágenes y lean el título y los subtítulos.
- Formulen preguntas que consideren que podrán responder con la lectura del texto.

Cada estudiante echa un vistazo al texto. Es importante que el/la docente inicie un intercambio con los/as estudiantes en función de las siguientes cuestiones:

Observen el texto, ¿qué tipo de texto es? ¿Qué formato tiene? Fíjense que tiene rayas de diálogo, es decir, que este texto es un diálogo, una conversación entre una madre y una hija, y por eso este texto tendrá las características de la oralidad: no tiene una estructura previamente determinada, va pasando de un tema a otro sin un ordenamiento estricto.

Por otro lado, a lo largo del diálogo, se van a encontrar con oraciones que están entre paréntesis, ¿saben qué son? Son aclaraciones de los gestos y movimientos de los personajes, que ayudan a explicar lo que ellos sienten y piensan.

Dentro de estas aclaraciones aparecen algunas onomatopeyas. ¿Recuerdan qué son? Son palabras que no tienen un significado en sí mismo, sino que intentan reproducir un sonido o ruido producido por algún elemento o por el mismo cuerpo humano. Por ejemplo, “slurp”, que intenta imitar el ruido que hacemos al tragar, o “snif, sniff”, que representa el llanto y la respiración acongojada. ¿Qué otras onomatopeyas conocen?



- Escribí una pregunta u objetivo de esta lectura.

En este caso, se trata de orientar al grupo a que identifique que el objetivo de lectura de este texto consiste en disfrutar del texto literario y/o reflexionar en torno a las ideas que tenemos acerca de qué es el futuro.



- Compartí tus ideas con el resto de la clase.

Durante la lectura

Se puede realizar una primera lectura en voz alta por parte de la/el docente, para modelizar, y luego, proponer a los/as estudiantes que realicen una lectura en parejas, interpretando cada uno/a a un personaje.



- Hoy vamos a leer un texto sobre una nena llamada Natacha, en el que habla con su mamá sobre el futuro.

Futuro

Natacha y su mamá caminan, tomadas de la mano.

–¡Ay, mamá! Ya quiero que llegue el futuro.

–(¡...!) Nati, ¿vos sabés qué es el futuro?

–Más bien: lo que sigue después del año que viene.

–No sólo; el próximo minuto también está en el futuro.

–No, ma; eso es “dentro un rato”, el futuro es más tiempo.

–Mi amor, “futuro” es todo lo que no es ni presente, ni pasado. “Pasado” ya ocurrió, “presente” es ahora, y fut...

–No, mami, por ejemplo, mirá...

–... (Paciencia).

–... porque justo la seño nos enseñó el otro día: “pasado” es la clase de historia, supónete, y futuro son los viajes al espacio, un remedio que todavía no inventaron; todo así, ¿entendés? Tiene que ser más lejos, sino es este año. “Futuro” no es este año, mami.

¿Qué dice Natacha que es el futuro? ¿Qué le explica su mamá? ¿Por qué Natacha sostiene que el futuro “tiene que ser más lejos” y que “no es este año”? ¿Qué significa eso? ¿Alguna dificultad hasta ahora? ¿Alguna tarjeta roja?

–Nati, si te hacemos un regalo para tu cumpleaños, ¿es “ahora” o es “futuro”?

–¡¡¡...!!!! ¿Me compraron un regalo!?

–Es un ejemplo, Nati, estamos hablando.

–¡Ay, ma! ¡No me des esas ilusiones de golpe!

–Si ya fuera tu cumple te lo podría dar pe...

–¡Entonces sí me compraron un regalo! (avanza dando saltos de costado).

- Natacha, es un ejemplo.
- Pero dijiste "te lo podría dar", no es un ejemplo eso.
- Mejor cambio de ejemplo (ojos hacia arriba).
- No seas tramposa, mami; primero decime el regalo y después cambiás lo que quieras.
- No-te-com-pra-mos-na-da, Nati, era para hablar.
- ¿Un celular!? (se le ilumina la cara, salta de costado sin soltar la mano).
- Pero... ¿vos estás loca? ¿Qué haría una chica de tu edad con un celular?
- ¿Y qué? Un montón de chicos tienen en el grado.
- Un montón, ¿cómo de cuántos?
- (Lengua afuera piensa) ... Tres.
- Está chiquito tu montón, ¿no?
- Mami, se la pasan con jueguitos y pueden chatear, y se ponen cerca y se mandan mensajes, ¡está buenísimo!
- Nati, si están cerca es mejor que hablen o jueguen, ¿no te parece?

¿Por qué de repente en la charla cambian de tema y pasan a hablar de los regalos de cumpleaños y de los celulares? ¿Alguna dificultad? ¿Alguna tarjeta roja?

- ¡Y si juegan, ma! Juegan a mandarse mensajitos.
- Con el cuerpo, me refiero.
- ¿Cómo "con el cuerpo"?
- Correr, saltar, empujarse...
- No te dejan, mami.
- Bueno, "empujarse" no; pero hacer una ronda o...
- ¡Mamá! ¿Una ronda? No se hace más eso, ¿sabés cuánto hace que no se hace más una ronda? Desde el jardín, y en un acto de la **antigüedad (de hace mucho tiempo)** de la patria que... ¡Ahí está, ma! ¿Ves? ¡Eso es el pasado!
- ¿Y un celular es el futuro?
- Todos no, el de mi cumple nomás.
- Nati, ni te hagas ilusiones porque no te vamos a comprar un celular.
- (Snif snif) ¿Y para qué me prometiste recién?
- Yo no prometí nada...
- Sí, recién (snif snif, ojos húmedos).
- Se cruzan con una señora que ve a Natacha y mira a la mamá con **reprobación (con cara de no estar de acuerdo, con mala cara)** (Mala madre, hacer llorar a una niñita tan linda).
- Te lo inventaste (madre, susurra).
- No, lo dijiste vos (ojos húmedos, lágrimas).
- Era un ejemplo.
- ¡Y dale con eso! (snif snif, lágrima, slúrp, snif). Con papi siempre hacen lo mismo.
- ¿Te prometíamos un celular y te mentábamos?
- ¡No hagas chistes! (dolor dolor, snif, lágrimas, slúrp, dolor) En las vacaciones me decían que después compraban algo y después no me compraban nada...

¿Qué onomatopeyas aparecen en esta parte del texto? Una onomatopeya era una palabra corta que se utiliza para nombrar un sonido, para imitar un sonido. ¿Qué significan? ¿A qué sonido hacen referencia?

- ... (Esperar que pase este momento. ¿Qué hago? ¿Qué digo? ¿Cómo empezó esto?)
- ... y lo único que hacían era mandar a ponernos crema todo el día (llanto llanto dolor, slúrp).
- Nati, ¿no estás exagerando un poco?
- No (seriedad, lágrimas, slúrp).
- ... (Pausa).
- ... (Caminar de la mano de mamá, triste, sola e incomprendida).
- ¿Sabés qué es el futuro?
- ... (No-me-importa, niega con la cabeza).
- ¿Sabés qué vas a hacer dentro de treinta segundos?
- No (snif niega con la cabeza).
- Contá hasta treinta.
- No quiero (slúrp).
- Dale, Nati... por favor.
- (Ufa ...) Uno, dos, tres, cuatro (contó contó, desgano contó) ... veintiocho, veintinueve, treinta.

Cuando Natacha terminó la mamá le soltó la mano y comenzó a hacerle cosquillas. Natacha escapó, la madre la persiguió por toda la vereda. Esquivaban árboles, a personas que pasaban y las miraban sonriendo, a un perro que las ladró; daban gritos, divertidas.

Cuando la atrapó, la mamá la abrazó con fuerza y le dijo:

-¿Ves? Eso es el futuro.

Se sugiere a la/el docente que promueva un intercambio a partir de las siguientes preguntas:

¿Cuál es la confusión que se genera en la conversación entre Natacha y su mamá?

¿Qué ocurre cuando se refieren al futuro? ¿Las dos consideran que es lo mismo?

¿Qué explicaciones da Natacha para argumentar su idea de lo que es el pasado y el futuro?

¿Qué ejemplo propone su mamá? ¿Por qué a partir de allí se confunden las cosas? ¿Qué le sucede a Natacha cuando piensa en su regalo de cumpleaños y qué le responde su mamá? A partir de lo que la mamá le dice respecto de comunicarse con el celular y jugar, vuelve a surgir otra idea que le permite a Natacha referirse al pasado. ¿Qué ejemplo le menciona a su mamá?

¿Cómo se resuelve el diálogo? ¿Cómo queda la relación entre ambas? ¿Qué les parece a ustedes que es el futuro? ¿Con cuál de los dos personajes están de acuerdo? ¿Por qué?



Lectura individual



Lectura a coro o en parejas

Después de leer



- Subrayá con un color los momentos del texto en los que se generan confusiones o malentendidos entre Natacha y su mamá. ¿Por qué se generan esas confusiones? Escribí tu respuesta.

- Ahora, respondé las siguientes preguntas:

- ¿Qué emociones o sentimientos identificás en Natacha? ¿Cómo te diste cuenta?

- ¿Qué quiere lograr Natacha?

- ¿Cumple con su objetivo? ¿Por qué?

Se sugiere realizar una puesta en común, guiada por el/la docente, en la que se proponga justificar las respuestas que fueron escribiendo en cada caso, a partir de los indicios que ofrece el texto.



- Respondan: ¿cuáles son las onomatopeyas que hay en el texto? ¿Qué efecto producen?
-
-



- Compartan sus respuestas.

Se sugiere recuperar la información que se planteó al inicio sobre las onomatopeyas, su significado y su funcionalidad dentro del diálogo.

Actividades de extensión



- ¿Recordás alguna conversación en donde se hayan dado confusiones parecidas a las del texto con personas adultas o compañeros? Compartí tu experiencia personal con el resto de la clase.



- Ahora nos dividimos en grupos. Cada grupo deberá elegir una de las anécdotas que contaron anteriormente. Una vez que hayan elegido una, en sus carpetas, van a escribirla en formato de diálogo.

Se sugiere retomar la estructura del diálogo, haciendo hincapié en las líneas de diálogo, las aclaraciones que aparecen entre paréntesis y las onomatopeyas y sus significados. Es importante aclarar que, en un diálogo, pueden aparecer dos o más personajes que entablan una conversación, a partir del mutuo interés, pero que no tiene una planificación previa, es decir que comparte la cualidad fragmentada del estilo del lenguaje oral.

Como ayuda para escribir el diálogo se puede pensar en los siguientes aspectos:

- Recuperar la confusión que recuerdan haber presenciado y sus características fundamentales.
 - Recrear mentalmente a los personajes que intervendrían en el diálogo y sus características.
 - Pensar en el tema del diálogo: si bien el diálogo va variando de un tema a otro, hay un motivo por el cual se inicia un diálogo.
 - Escribir los parlamentos de los personajes.
-

Guía de lectura N° 19

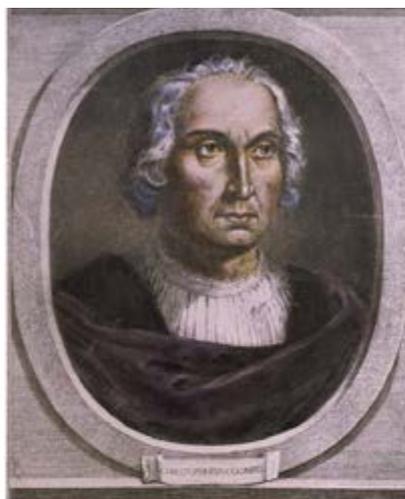
Antes de la lectura



- Conversamos acerca de la historia de Cristóbal Colón. ¿Quién fue? ¿A qué se dedicaba? ¿Qué tuvo que ver con nuestra historia?



- Luego de conversar, escribí tres renglones sobre Cristóbal Colón. Podés comentar quién fue y cuál era el objetivo que motivaba sus viajes.



Se sugiere mostrar la imagen de Cristóbal Colón y un mapa donde se marquen los viajes que realizó.

Vamos a leer una obra de teatro en donde dialogan dos presentadores, es decir, aquellos que introducen la obra y comentan qué se va a ver y dos personajes: Colón y el hombre necio.

Antes de empezar a leer, les pregunto... ¿Conocen a Cristóbal Colón? ¿Quién fue? ¿Qué tuvo que ver con nuestra historia? ¿A qué se dedicaba? ¿De qué manera realizaba sus viajes? ¿Cuál era el objetivo de sus viajes?

En la obra vamos a leer diferentes adjetivos calificativos, es decir, que describen cómo es, en este caso, una persona. ¿Saben qué significa ser intrépido y valeroso? ¿Y ambicioso? ¿Qué será un hombre avaro y codicioso? ¿Y un visionario? ¿A qué nos referimos cuando llamamos necio a alguien?

- Ahora, escribí los adjetivos que se encuentran en el recuadro junto a su definición.

Necio

visionario

ambicioso

avaro y codicioso

intrépido y valeroso

intrépido y valeroso _____: Que es valiente y no le tiene miedo al peligro.

ambicioso _____: Que tiene mucho deseo de conseguir algo que no se tiene, por lo general poder o dinero.

avaro y codicioso _____: Que tiene deseo constante y desmedido de poseer cosas o riquezas, pensar sólo en uno mismo.

visionario _____: Que imagina o piensa en lo que pasará en el futuro.

necio _____: Se refiere a alguien que cree que siempre tiene razón.

Se sugiere conversar sobre los significados de los adjetivos que pueden resultar desconocidos y, entre todos y todas, ubicar cuáles están vinculados con aspectos positivos de las personas y cuáles con aspectos negativos. Para ello, se ofrecen algunas definiciones adaptadas:

Ahora van a ubicar las palabras que se encuentran en el recuadro junto a la definición que corresponde. De esta manera, si tienen dudas sobre el significado de alguna de esas palabras durante la lectura, pueden buscar la definición para comprender correctamente lo que está sucediendo en la historia.

Como se leerá sobre los viajes de Colón, es importante recuperar vocabulario vinculado con los viajes en barco: telescopio, mapas, largavistas, brújulas, etc. Se puede trabajar ofreciendo imágenes de cada objeto y realizando preguntas como: *¿Conocen este objeto? ¿Cuál es su nombre? ¿Para qué se usa?*

Observar el texto

- Ahora miren el texto que van a leer. ¿Qué tipo de texto es?

Cada estudiante echa un vistazo al texto. El/la docente recuerda la estructura de las obras de teatro, que se encuentra dividida por escenas, cómo se organiza su escritura (el significado de los guiones de diálogo, los nombres de los personajes, las didascalias...) y también aclara que la persona que representa un determinado papel se está ubicando en el lugar de ese personaje. Por lo tanto, es necesario hacer hincapié en la lectura prosódica para expresar los sentimientos y emociones de los personajes.

Ahora que observamos el texto y sabemos que vamos a leer una obra de teatro, pensemos ¿para qué leemos este texto? ¿Qué objetivo de lectura tenemos al leer una obra de teatro? Como ya hemos conversado, cuando leemos textos expositivos nuestro objetivo gira en tor-

no a conocer o aprender más sobre algún tema. En el caso de las obras de teatro... ¿Creen que el objetivo es el mismo? Yo creo que no, porque las obras de teatro no tratan sobre un tema en específico, sino que cuentan historias. Por lo tanto, podríamos decir que el objetivo de lectura está relacionado con el disfrute, con la curiosidad, la distracción, el placer. Además, a través de los sentimientos y las emociones de los personajes podemos sentirnos identificados e identificadas, ponernos tristes, alegres o pensar en alguien conocido.

Durante la lectura

El/la docente lee la obra, realiza las pausas indicadas y las aclaraciones del vocabulario que puede ser desconocido. Se sugiere leer el texto de forma prosódica, haciendo hincapié con la entonación en la forma de hablar que suelen tener los presentadores, y en los sentimientos de Colón (esperanzador y curioso) y el hombre necio (negativo y determinante).



- Vamos a leer una obra de teatro acerca de Cristóbal Colón.

Colón agarra viaje a toda costa

Primer acto - Escena 1

PRESENTADOR: Estimado público, hoy vamos a imaginar la historia de un singular personaje, de sus búsquedas y de sus viajes. Para algunos, fue un hombre intrépido y valeroso...

PRESENTADORA: Para otros, fue solamente un ambicioso.

PRESENTADOR: Para algunos, fue un gran navegante.

PRESENTADORA: Para otros, fue sólo un farsante.

PRESENTADOR: Para algunos, quiso ir más allá de los límites del saber.

PRESENTADORA: Para otros, sólo buscaba honores y poder.

PRESENTADOR: Para algunos, fue un visionario.

PRESENTADORA: Para otros, trataba de hacerse millonario.

PRESENTADOR: Para algunos, fue brillante y generoso.

PRESENTADORA: Para otros, fue avaro y codicioso.

PRESENTADOR: Para algunos, fue un valiente.

PRESENTADORA: Para otros, fue un demente.

PRESENTADOR: Para algunos, fue un iluminado.

PRESENTADORA: Para otros, un chiñado.

PRESENTADOR: Para algunos, fue todo generosidad y grandeza.

PRESENTADORA *(Está en baba)* *(despistado)*: ¿Qué?

PRESENTADOR: Dije: ¡generosidad y grandeza! ¡Grandeza! ¡Gran-de-za!

PRESENTADORA: ¿Grande ésa? ¿Grande ésa? ¿Grande esa qué?

PRESENTADOR: ¡Grande esa idea que se le apareció en la cabeza! ¡Salir de viaje!

PRESENTADORA: ¿Y qué tiene salir de viaje? Hay millones de personas que salen de viaje todos los días...

PRESENTADOR: Sí, ahora, pero en ese momento era otra cosa... ¡Salir de viaje hacia lo desconocido! ¡Encontrar nuevos caminos! Para algunos, fue todo generosidad y grandeza.

PRESENTADORA: Para otros, solo quería riquezas.

PRESENTADOR: Para algunos era... ¡Cristóbal Colón!

PRESENTADORA: Y para otros también era... ¡Cristóbal Colón!

PRESENTADOR: En el mundo hay muchas cosas que llevan el nombre de Colón.

PRESENTADORA: Teatros, ciudades, calles, avenidas. Pero nadie sabe bien cómo fue su vida.

PRESENTADOR: De Colón se sabe poco. Pero existe la certeza de que se le encendió una idea persistente en la cabeza.

PRESENTADORA: Siempre sintió gran curiosidad por saber qué había más allá.

PRESENTADOR: Ustedes preguntarán: ¿más allá de qué?

PRESENTADORA: Pues bien, más allá de todo. Quería saber si era posible que las cosas fueran de otro modo.

PRESENTADOR: Y tal vez, quién sabe, se haya sentido reclamado por un poderoso y fuerte llamado. (Se escucha golpear a una puerta.)

¿Qué sucede en esta escena? ¿A quién describen los adjetivos que nombran los presentadores? ¿Qué tienen en común todos los adjetivos que nombra la presentadora? ¿Y los que menciona el presentador?

¿Cómo les parece que suenan esas palabras? Por ejemplo... navegante-farsante o visionario-millonario, ¿se parecen? ¿Por qué? ¿Por qué dicen "para algunos", "para otros"?

Cuando hablan del viaje... ¿Por qué el presentador dice "pero en ese momento era otra cosa..."? ¿Cuál es la diferencia con los viajes que se hacen ahora? ¿Conocen lugares o espacios como plazas, calles, ciudades, que tengan el nombre de Colón? ¿A qué se refieren con que "se le encendió una idea persistente en la cabeza"? Veamos cómo sigue la próxima escena...

Primer acto - Escena 2

Mientras todo esto pasa, Colón está sentado en su casa. Escucha golpear a la puerta. Si hubiera estado durmiendo, seguro que se despierta.

COLÓN- ¿Quién es?

PRESENTADOR- ¡Cartero! (Colón abre la puerta y recibe una botella con un mensaje.)

COLÓN- Um, tiene fecha de hoy. ¡Qué bien anda el correo! Si no lo veo, no lo creo. (Colón está muy intrigado (*muy ansioso de saber qué dice allí*). Abre la botella y saca el mensaje, enfrascado. Lo lee en voz alta.)

COLÓN:

La vida sin riesgo ni aventura es aburridísima. ¿No te interesa conocer otras tierras, ideas nuevas, posibilidades diferentes? Busca más allá del mar. El mundo es más grande de lo que vos pensás. Más allá del horizonte siempre hay algo más.

Colón toma largavistas, telescopios, mapas, libros y se instala a mirar el mar... maravilloso mar. Consulta todo lo que tiene a mano y se queda extasiado **contemplando (mirando)** las olas.

COLÓN: Me pregunto qué hay más allá del mar, más allá de mi casa, mis ventanas, mi familia, mis amigos, mis ojos, mi boca, mis vecinos; me pregunto qué habrá más allá de todo lo conocido...

PRESENTADOR: Colón se preguntaba y se preguntaba. Pero la gente le contestaba: ¡nada! (Mientras Colón contempla el mar entra un hombre necio).

COLÓN: ¿Qué hay más allá del mar? ¿Usted qué opina?

HOMBRE NECIO: No hay nada. El mundo se termina.

COLÓN: Más allá del mar tiene que haber algún camino.

HOMBRE NECIO: Más allá del mar no hay ni un pepino.

COLÓN: Más allá del mar puede haber otras ciudades, puertos, ríos.

HOMBRE NECIO: Más allá del mar hay un vacío.

COLÓN: Más allá del mar puede haber gente enamorada.

HOMBRE NECIO: No. Más allá del mar no hay nada.

COLÓN: Más allá del mar puede haber alguien, tal vez Juan, María, Vicente.

HOMBRE NECIO: Más allá del mar no hay nada y tampoco hay gente.

COLÓN: Puede haber leones, águilas, rosales.

HOMBRE NECIO: No. Más allá no hay vida, ni plantas, ni animales.

COLÓN: Más allá puede haber risas, luces y miradas. Me pregunto qué hay más allá del mar...

HOMBRE NECIO: No. Más allá no hay nada.

COLÓN: Tiene que haber algo aparte de nosotros mismos.

HOMBRE NECIO: No. Solamente hay un **abismo (una gran profundidad, peligrosa)**. Más allá todo termina. Todo desaparece.

COLÓN: ¡Basta! Me parece que dice estupideces. Si usted nunca cruzó el mar, ¿cómo sabe que no hay nada más allá?

HOMBRE NECIO: Siempre oí decir que no hay nada y si siempre oí decir que no hay nada, es porque no hay nada. ¿Usted nunca escuchó esto?:

*En el cielo las estrellas,
en el campo las espinas
y después del mar
el mundo se termina.*

COLÓN: Usted me recuerda a mi tía Pirucha, repite cualquier pavada que escucha, ¡Pucha!

HOMBRE NECIO: Pucha.

COLÓN: Mejor, vuélvase a su cucha.

HOMBRE NECIO: ¿Qué cucha?

COLÓN: La que escucha.

Yo ya me cansé. Váyase a dar una ducha.

El hombre necio se va. Colón se pone a cantar esta canción.

*En el mundo hay mucho más
de lo que conocemos
hay secretos por develar (descubrir)
en caminos nuevos.*

*En el mundo hay mucho más
que el suelo que pisamos
más de lo que ven los ojos
y pueden tocar las manos.*

*En el mundo hay mucho más
hay cosas que ni soñamos
fronteras desconocidas
en horizontes lejanos.*

*En el mundo hay mucho más
que inútiles mapas viejos
que no saben de aventuras
y no conocen el riesgo.*

Se sugiere que el/la docente converse con el grupo a partir de las siguientes preguntas:

¿Qué sucede en la segunda escena? ¿Qué dice la carta que le llega a Colón? ¿Qué le preocupa o lo motiva? ¿A qué se refiere Colón cuando pregunta “qué hay más allá del mar”? ¿Qué similitudes encuentran en el final de las frases de Colón y el hombre necio? Por ejemplo, ¿entre las palabras “camino” y “pepino”? ¿o entre “Vicente” y “gente”?

¿Cuál es la postura del hombre necio sobre lo que hay más allá del mar? ¿Y cuál es la postura de Colón al respecto? ¿Por qué les parece que se llama “hombre necio”? ¿Cuál de las dos posturas les parece que permite el avance en desarrollo de la ciencia y la tecnología? ¿Por qué?



Lectura individual



Resolver las dificultades

Se propone que el/la docente oriente la actividad de formulación de preguntas al texto para relacionarlo con el objetivo de lectura que habían planteado. Es importante recordar a los/as estudiantes que se pueden formular distintos tipos de preguntas:

- Preguntas que podemos responder simplemente localizando la información del texto. Por ejemplo, datos sobre los personajes.
- Preguntas que podemos responder relacionando distintos fragmentos del texto entre sí. Por ejemplo, las diferentes perspectivas que tienen Colón y el hombre necio sobre “que hay más allá”.
- Preguntas que podemos responder incluyendo una opinión fundamentada o relacionando con otros aspectos que están por fuera del texto. Por ejemplo, preguntas que impliquen relacionar información de este texto con lo que saben sobre los viajes de Colón, o su postura personal sobre “que hay más allá de lo conocido”.

Después de leer



- Lee las preguntas y escribí las respuestas.

¿Qué creen las personas sobre Cristóbal Colón?

¿Por qué decide irse de viaje?



- Ahora en lugar de la respuesta, escribí la pregunta que corresponde a cada respuesta.

- ¿_____?

A través de un cartero, le llega un mensaje que lo invita a preguntarse sobre las cosas, las personas, los lugares que desconoce.

- ¿_____?

Se siente confundido y molesto con la postura que él tiene, ya que repite lo que dicen los demás.

- ¿_____?

Decide continuar con su idea y hacerle caso a su intuición: descubrir qué hay más allá de lo que conoce.

El/la docente explica que para resolver la actividad es importante que respondan a partir de lo que comprendieron, sin copiar de forma literal la información. Al presentar la consigna, también es importante mencionar la diferencia entre responder preguntas y elaborar las preguntas. Para ello, los/as estudiantes deberán leer atentamente las respuestas. Además, el/la docente recuerda el uso de los signos de interrogación.

En la siguiente actividad deberán responder a las preguntas con base en lo que comprendieron del texto. Recuerden que las respuestas no se encuentran textualmente en la obra de teatro, sino que deben elaborarlas ustedes, con sus palabras. Luego van a encontrar respuestas y ustedes tienen que pensar a qué pregunta responden. Es decir, tienen que elaborar las preguntas correctas para que sean respondidas con lo que dice en cada caso. ¡No se olviden que las preguntas llevan signos de interrogación!



- Completá las oraciones con los adjetivos que se encuentran en el recuadro.

generoso codicioso necia demente ambicioso
millonario visionario intrépido farsante

- Juan puede comprarse una casa, un auto y viajar cuando quiera porque es **millonario** _____.
- ¡La gente **necia** _____ me pone muy nerviosa! Siempre quieren tener la razón en todo.
- Yo no me animé a tirarme del paracaídas, pero Fede es muy **intrépido** _____.
- ¡No confíes en Miguel! Es un **farsante** _____.
- ¿De verdad me vas a explicar lo que no entiendo para el examen? Realmente sos muy **generoso** _____.
- Me da un poco de miedo cómo grita y se comporta ese señor, creo que está **demente** _____.
- ¿Querés más? ¿No te parece muy **codicioso** _____ de tu parte?
- Un científico **visionario** _____ descubrió una nueva teoría que cambiará la forma en que entendemos el mundo.
- Ernesto es egoísta y **ambicioso** _____, solo piensa en sí mismo.

Se sugiere recuperar el vocabulario de la obra leída. Para ello, se propone esta actividad de completar las oraciones con los adjetivos del recuadro:

Antes de leer conversamos sobre qué significan algunos adjetivos que luego leímos en la obra para poder comprenderla mejor. Ahora, van a utilizar ese vocabulario que aprendieron, pero en otros contextos, es decir, vamos a pensar en qué otros momentos podemos utilizar esas palabras. Completen cada oración con los adjetivos que se encuentran en el recuadro.



- Respondé a las siguientes preguntas. Luego se realizará una puesta en común para saber más sobre los intereses y pensamientos de cada uno/a.

- ¿A qué lugares viajarías?

- ¿Qué te gustaría descubrir ahí?

- ¿Qué cosas te despiertan curiosidad? ¿Qué te entusiasma? ¿Por qué?

- ¿Qué deberías hacer para descubrirlo?

En función del texto leído se presentan algunas preguntas personales para que los/as estudiantes reflexionen a partir del interrogante que plantea la obra: “lo que hay más allá de lo conocido”.

Se sugiere que el/la docente piense en voz alta alguna de las preguntas para mostrar de qué manera deben resolver la actividad: en la obra que leímos, vimos que Colón tenía mucha curiosidad sobre lo desconocido, sobre todo lo que estaba “más allá del mar”. En función de lo que él plantea, cada uno y cada una va a pensar qué cosas les gustaría conocer o descubrir y van a responder las siguientes preguntas. Por ejemplo, la primera pregunta dice “¿A qué lugares viajarías? ¿Por qué?”, a mí me encantaría viajar a Italia y conocer ese país, sus costumbres, comidas y lugares, porque parte de mi familia vivía en ese lugar y me gustaría saber más sobre ellos y sobre su historia. Ahora ustedes... cada uno va a contestar las preguntas y luego las vamos a leer juntos.

Para cerrar con la lectura, se propone que los/as estudiantes escriban un párrafo argumentativo, en donde se refleje su opinión respecto de los fundamentos de Colón o del hombre necio. El/la docente presenta la actividad y recuerda la estructura del texto argumentativo

para que elaboren una postura o posicionamiento sobre el tema a partir de determinados argumentos:

Para terminar, vamos a seguir con el tema “qué hay más allá de lo conocido”. ¿A ustedes les parece que tiene razón Colón? ¿O coinciden con lo que dice el hombre necio? Van a pensar qué opinión tiene cada uno y cada una sobre el tema y qué argumentos o razones tienen para sostener su pensamiento. Luego, van a escribir un párrafo donde quede claro cuál es su opinión al respecto y por qué coinciden con Colón o con el hombre necio. Recuerden que es un texto argumentativo, por lo tanto, debe reflejar cuál es el tema del que están opinando y cuáles son los argumentos o las razones para sostener eso que opinan.

Actividades de extensión



- “¿Qué hay más allá de lo conocido?” Escribí un párrafo argumentativo que refleje tu opinión sobre las ideas de Colón o sobre los fundamentos del hombre necio. Para redactar el párrafo, pensá con cuál de los dos personajes coincidís en el pensamiento y por qué, y elaborá tres razones para justificar tu opinión.

Guía de lectura N° 20

Antes de la lectura

Se sugiere que el/la docente inicie la presentación del tema generando un intercambio.

Hoy vamos a leer la carta de un joven arqueólogo argentino que nos cuenta cómo se fue desarrollando su carrera profesional. ¿Para qué sirven las cartas? Para comunicarse con personas que no están con nosotros en este momento. ¿Qué tipos de cartas

conocen? Las que se escriben en papel y las que circulan en el correo electrónico. En general, la carta es privada, es decir, tiene un solo destinatario/a, o en algunos casos, un número reducido de destinatarios/as. La carta que vamos a leer hoy es una carta abierta, lo que significa que cualquier persona que acceda al texto la puede leer, no tiene un/a destinatario/a específico.

Luego, el/la docente propone a los/as estudiantes observar las imágenes y comentar qué ven.



- Observen las imágenes. Conversen sobre lo que ven.



¿Qué observaron en las imágenes? Aparecen personas y objetos. ¿Qué están haciendo las personas? ¿Qué características tienen los objetos que se observan? ¿Cómo podemos relacionar las imágenes entre sí?

Decíamos antes que hoy vamos a leer una carta que escribió un arqueólogo argentino. ¿Saben qué hacen los arqueólogos? ¿Y los antropólogos? Son profesiones que, como vamos a ver en el texto de hoy, tienen algunos aspectos en común: ambas estudian la historia del ser humano, pero desde distintas perspectivas y métodos.

Se sugiere a los/as estudiantes que realicen una investigación (en el diccionario, o en la web) del significado de estas palabras. Luego de una puesta en común guiada por el/la docente, cada estudiante anotará la respuesta en el anotador.

- Si es necesario, investiguen en libros o en internet para responder las preguntas.



Respuestas posibles:

- *Un arqueólogo investiga la historia del ser humano a través de los restos como huesos, tejidos, cerámica y herramientas, entre otras cosas.*
- *Un antropólogo investiga la historia de la humanidad, de los pueblos antiguos y modernos, y sus estilos de vida.*

Observar el texto

- Ahora miren el texto que van a leer. Observen las imágenes y lean el título. ¿Qué tipo de texto es?

Cada estudiante echa un vistazo al texto. Es importante que el/la docente invite a los/as estudiantes a pensar cómo se relacionan esos elementos con el tema del texto y a poner atención en la estructura del mismo.

Mientras se recuperan y comentan las ideas de todos/as, es posible ir tomando nota en el pizarrón. Se puede orientar el intercambio de la siguiente manera:

Ya comentamos que el texto que vamos a leer es una carta. ¿Qué observaron? ¿Aparecen subtítulos? No, ¿verdad? En las cartas en general, no aparecen. ¿Qué observan en la primera línea? Hay información muy importante: se menciona al autor de la carta y su profesión. Según esa información, Francisco es historiador y antropólogo. Según lo que vimos antes, entonces, esto significa que se dedica a investigar sobre la historia de los seres humanos en sus diferentes aspectos.

¿Qué aparece en las imágenes? Algunas de esas imágenes también tienen epígrafes, que proporcionan más información. Hay un paisaje y también hay fotos de objetos y personas que se conectan con las que vimos anteriormente. ¿Podemos relacionarlas? ¿Qué aspectos tienen en común?

- Escribí una pregunta u objetivo de esta lectura.



- Compartí tus ideas con el resto de la clase.

El/la docente puede modelar la formulación de un objetivo de lectura:

Ahora que ya observamos el texto, vamos a pensar para qué vamos a leerlo... a mí me parece que con este texto vamos a aprender sobre Francisco y sobre el trabajo que él realiza. ¿Alguien tiene alguna otra idea sobre lo que aprenderemos con este texto?

Durante la lectura



- Leemos una carta de un arqueólogo argentino.

Francisco Pazzarelli, doctor en Ciencias Antropológicas y Licenciado en Historia

Hola, mi nombre es Francisco, tengo 30 años, y desde hace doce me encuentro viviendo en la ciudad de Córdoba, luego de que me mudara aquí para estudiar en la Universidad. Desde chico, siempre quise estudiar antropología y arqueología, y cuando llegó el momento me encontré con que esas carreras no existían en Córdoba. Al poco tiempo, descubrí que de todos modos podía estudiar la carrera de Historia y luego especializarme en las áreas que me gustaban. Así lo hice, y la verdad es que fue muy nutritivo e interesante, pues tuve que recorrer todas las materias históricas (¡que me gustaban!) y al mismo tiempo comenzar a encontrar las formas de estudiar antropología. A fines del segundo año de la carrera, conocí a los equipos de trabajo del Museo de Antropología y me sumé a trabajar en uno de ellos: el Proyecto Arqueológico Ambato.

Hasta acá, ¿detectaron alguna dificultad? ¿Hay alguna tarjeta roja? Vamos a ver. ¿Cuál era el sueño de Francisco desde chico? Estudiar antropología y arqueología. ¿Y por qué estudió la carrera de Historia? Porque las carreras que él quería estudiar no existían en Córdoba. ¿Cómo resolvió ese inconveniente?

Este proyecto ya contaba con mucha gente trabajando en él, desde hacía décadas. Se dedicaban (y se dedican) al estudio de una sociedad que habitó hace unos 1000 años en un pequeño valle de la provincia de Catamarca, llamado “Ambato”. Esta sociedad es la que usualmente se conoce como “cultura de La Aguada”.

Comencé a trabajar en el valle de Ambato junto con el resto del equipo, que me recibió muy bien, haciendo el trabajo típico de los arqueólogos: prospecciones, excavaciones y análisis de materiales en los laboratorios.

Casi desde el inicio, me comencé a interesar por cuestiones vinculadas a la tecnología de la cerámica y a los usos que se les daban a las vasijas en el pasado. Fue así como, de a poco, se perfiló lo que sería mi primera investigación: trabajé estudiando unas grandes vasijas, que en su parte superior poseen caras humanas modeladas, y que durante la cultura de La Aguada eran utilizadas como recipientes de almacenamiento de recursos.

Hasta acá, ¿hay alguna tarjeta roja? ¿Detectaron alguna dificultad? Es posible que se presenten dificultades de vocabulario:

1. *Prospección: está definido debajo de la imagen.*
2. *Excavación: en la arqueología, se excava para desenterrar objetos.*
3. *Vasijas: recipientes de barro o cerámica.*
4. *Almacenamiento: guardado. Almacenar significa guardar, conservar.*

También se pueden presentar dificultades de relación entre ideas:

1. *¿En qué consiste el Proyecto Arqueológico Ambato? ¿Dónde se realiza? ¿Quiénes participan? ¿Qué se investiga?*
2. *¿Cómo definió Francisco su primer proyecto de investigación?*

Fue muy interesante poder comprender cómo se organizaba un poquito de la vida doméstica del lugar. Entonces, cuando tuve que plantear mi investigación más importante, quise continuar con el tema, ampliándolo. Comencé a estudiar todo el conjunto de prácticas de cocina y alimentación que habrían sido frecuentes hace mil años. Eso significaba que no solo tenía que analizar las vasijas usadas para el almacenamiento de alimentos, sino también las piedras de moler, las vasijas para cocinar, los fogones, los cuchillos... Es decir, tenía que comprender qué y cómo se cocinaba y comía durante la cultura de La Aguada y eso fue la base para mi tesis de Doctorado en Ciencias Antropológicas. Fue una investigación muy importante para mí, porque me llevó muchos años y además me puso en contacto con muchos temas interesantes que se desprendían del estudio de la comida.

¿Pudieron identificar alguna dificultad? En este fragmento, Francisco cuenta que su investigación se amplió. ¿Cómo ocurrió esto? Antes investigaba vasijas, ¿y ahora? Investiga fogones, cuchillos, piedras de moler... es decir, todo lo que hacían esos pobladores en relación con la comida.

¿Alguien sabe qué es una tesis de doctorado? Es un trabajo de investigación que se presenta para obtener un título universitario. En este caso, Francisco obtuvo su título de Doctor en Ciencias Antropológicas.

Mientras hacía esa tesis no solo visitaba regularmente Ambato para hacer excavaciones e investigar los objetos, sino que también comencé a pasar cada vez más tiempo en uno de los pueblos del lugar, llamado Los Castillos. Tengo varios amigos ahí y muchas de las cosas que aprendí se las debo a ellos.

Me enseñaron muchas recetas y me ayudaron a pensar de formas diferentes en las comidas. Y de a poco me despertaron la curiosidad por hacer otra cosa, algo que en antropología se llama “etnografía”. La etnografía es, entre otras cosas, un “método” con el que trabaja la antropología social e implica que los investigadores observen de cerca y vivan junto con aquellas sociedades que les interesa comprender. De tanto vivir en Los Castillos, yo ya tenía ganas de embarcarme en algo por el estilo. Fue entonces cuando decidí hacer un pequeño cambio en mi formación y luego de haber trabajado por nueve años en el Proyecto Arqueológico Ambato me “mudé” a Jujuy a hacer etnografía en una comunidad aborígen.

¿Alguna dificultad hasta aquí? ¿Qué es la etnografía? Francisco ofrece una definición: es un método que implica que los investigadores observen de cerca y vivan con aquellas sociedades que quieren comprender. ¿Cómo se despertó el interés de Francisco por la etnografía? Tenía varios amigos en Los Castillos, que le enseñaron recetas y lo hicieron pensar de forma diferente en las comidas.

Desde fines de 2011 comencé un nuevo proyecto en la Comunidad Aborígen de Huachichocana, que se encuentra en el departamento Tumbaya (provincia de Jujuy). No trabajo como arqueólogo ahí, sino como antropólogo haciendo etnografía. Es decir, procurando vivir junto a ellos mucho tiempo. Mis intereses siguen siendo parecidos: continúo intentando conocer y comprender las formas locales de cocinar y consumir alimentos.

Es muy interesante, al menos para mí, porque cuando las personas cocinan, no solo están preparando comidas, sino que también están “diciendo” muchas otras cosas acerca de sus modos de vida y de sus formas de estar y sentir el mundo en el que viven. De a poco, voy comprendiendo algunas cosas, pero todavía falta mucho trabajo por delante. Mientras tanto, aprovecho para aprender lindas recetas... y probarlas.

¿Hay alguna tarjeta roja? ¿Qué información nos aporta la última parte del texto? Nos habla del último proyecto de Francisco, en la provincia de Jujuy. ¿Qué hace allí? Trabaja como etnógrafo: intenta comprender las formas de cocinar y comer de esa comunidad.

¿Por qué ese trabajo le resulta tan interesante? Porque, cuando cocinan, las personas “dicen” cosas acerca de sus modos de vida. ¿Qué quiere decir esto?

Para recuperar las ideas principales, se sugiere que el/la docente converse con el grupo a partir de las siguientes preguntas:

¿Cómo comenzó la carrera de Francisco? ¿Y qué etapas atravesó su carrera? A lo largo de esa carrera, realizó diversas actividades, ¿pueden mencionar alguna?

Hay tres profesiones y ocupaciones que menciona la carta, ¿cuáles son? ¿Cómo se relacionan las actividades y proyectos que menciona Francisco con esas ocupaciones o profesiones?



- Practicá leer el texto en forma individual.



Resolver las dificultades



Identificar las ideas centrales

Luego de la lectura individual, los/as estudiantes tienen que monitorear la lectura para reconocer si aparece alguna dificultad. En caso de identificar palabras, oraciones o ideas que no entienden, las pueden marcar en el texto con otro color y anotar en su cuaderno como un registro de aprendizaje, y resolverlas con estrategias de reparación.

- Subrayá con rojo aquellas actividades que hizo Francisco que estén vinculadas a la antropología, con azul las que estén relacionadas con la arqueología y con verde las que se relacionen con la etnografía.

Cada estudiante lee el texto nuevamente para identificar la información que se relaciona con los trabajos o profesiones que se mencionan. Luego subrayan esa información con los colores indicados. El/la docente puede ayudar a identificar la información pertinente.

Después de leer

Se sugiere formular preguntas al texto para repasar el contenido. El/la docente puede sugerir al grupo pensar qué aprendieron del texto. Si es necesario, se pueden dar herramientas para ayudar a formular preguntas de distinta complejidad, cuyas respuestas ayuden a integrar lo aprendido:

- Preguntas cuya respuesta se encuentra en la superficie del texto (localización de información explícita).

Pregunta: ¿Qué es la etnografía?

Respuesta: la etnografía es un método de la antropología social en el cual los/as investigadores/as observen de cerca aquellas sociedades que buscan comprender.

- Preguntas cuya respuesta requiere la integración de distintas ideas del texto.

Pregunta: ¿Cómo se despertó la curiosidad de Francisco por la etnografía?

Respuesta: su curiosidad despertó a partir de visitas a Los Castillos, y de las recetas y modos de pensar la cocina que allí le mostraron.

- Preguntas cuya respuesta requiere emitir una opinión fundamentada sobre un aspecto de lo leído, o pensar aspectos más allá del texto.

Pregunta: ¿Para qué visitarías un Museo Arqueológico? ¿Qué importancia tienen estas profesiones que se mencionan en el texto en nuestra sociedad?



Repasar el contenido

- Después de leer la vida de Francisco, numeren las siguientes frases según hayan ido sucediendo los hechos que se mencionan, de modo que queden ordenadas temporalmente.

La idea es que, de manera individual, los/as estudiantes puedan ordenar la información relevante del texto leído. Luego, se realiza una revisión colaborativa.

- 5 OBTUVO EL DOCTORADO EN CIENCIAS ANTROPOLÓGICAS.
- 8 EN 2011 COMENZÓ UN PROYECTO NUEVO EN TUMBAY, PROVINCIA DE JUJUY.
- 2 ESTUDIÓ LA CARRERA DE HISTORIA EN LA UNIVERSIDAD.
- 7 SE MUDÓ A JUJUY PARA HACER ETNOGRAFÍA.
- 1 A LOS 18 AÑOS SE MUDÓ A CÓRDOBA.
- 6 COMENZÓ A PASAR TIEMPO EN UN PUEBLO LLAMADO LOS CASTILLOS.
- 3 COMENZÓ A TRABAJAR EN EL PROYECTO ARQUEOLÓGICO AMBATO.
- 4 DEFINIÓ SU PRIMERA INVESTIGACIÓN SOBRE GRANDES VASIJAS.



- Comentamos las respuestas.



- Respondé las preguntas usando tus palabras.



Se propone a los/as estudiantes que recuperen información importante del texto, y que la relacionen con información que aparece en otras partes del texto:

¿Recuerdan que investigamos sobre lo que hacían los arqueólogos y los antropólogos? Ahora, a partir de la información del texto que leímos, tenemos que responder dos preguntas: “¿qué hace un etnógrafo?”, “¿qué tienen en común las tres profesiones?”. Como ya sabemos qué hacen, ahora veamos, qué tienen en común esas profesiones.

Se sugiere un intercambio de ideas para identificar semejanzas y diferencias entre las tres ocupaciones. Luego de escribir la respuesta, se puede hacer una puesta en común. Es importante que no copien la información, si no que elaboren la respuesta con sus palabras.

Respuestas posibles: “Un etnógrafo es un profesional que estudia la cultura de los diversos grupos humanos o comunidades”; “Las tres profesiones tienen en común que comparten el interés por el estudio de la humanidad”.

Actividades de extensión

Se espera que los/as estudiantes puedan producir un relato escrito a partir de la perspectiva de su “yo del futuro”. Se propone que escriban una carta, teniendo en cuenta las características del texto leído y el propósito de ese tipo textual:

Después de leer la carta que escribió Francisco, les voy a pedir que escriban su propia carta. Para eso, piensen en el propósito de escribir una carta. ¿Qué queremos comunicar? En este caso, tienen que imaginar que tienen la edad de Francisco y que se dedican a algo que les gusta mucho y quieren compartirlo con miembros de la comunidad. Tienen que completar la carta respetando la guía que ofrece el texto. Luego, podemos compartir la lectura de nuestras cartas con el grupo.



- En la carta que leímos, Francisco cuenta qué estudió, y cómo se desarrolló su carrera. Imaginate que tenés la edad de Francisco, y querés compartir con los demás tu historia, que puede ser inspiradora para los que te lean. Te proponemos que escribas tu propia carta, a partir de esta guía:

Hola, mi nombre es _____, tengo 30 años, y me dedico a _____

Descubrí que me gustaba _____, entonces _____

Desde el principio, _____

Es muy interesante _____

Para el futuro, espero _____



- Lean sus cartas en voz alta.

Guía de lectura N° 21

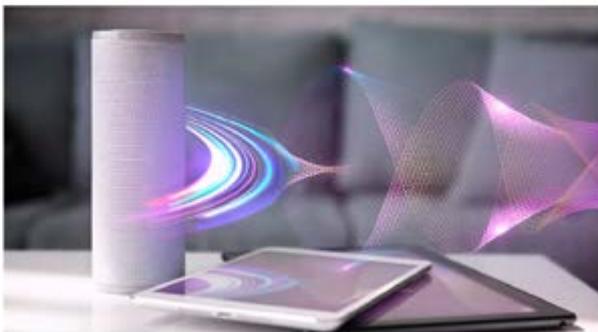
Antes de la lectura

El/la docente puede comenzar la activación del tema comentando que van a leer un cuento de ciencia ficción que trata sobre los cambios en la escuela. Más adelante, el/la docente recuperará las características de este género, pero, en primera instancia, se recomienda presentar o activar conocimientos previos antes de la lectura: conversar con los/as estudiantes sobre los avances tecnológicos y el lugar que ocupa hoy la tecnología en nuestras vidas, qué avances se ven en la actualidad y cuáles se suponen para el futuro. La activación de conocimientos previos tiene como eje resaltar que muchos de los aparatos tecnológicos que utilizamos a diario en nuestra vida cotidiana reemplazan o modifican la forma en la que las personas realizamos algunas tareas como comunicarnos, estudiar, movilizarnos, limpiar, etc. En grupo, los/as estudiantes con su docente, pueden mencionar algunos ejemplos conocidos y anotarlos en el pizarrón.



- Con un compañero o compañera, observen estas imágenes y piensen: ¿qué actividades realizan estos robots reemplazando tareas que hacen las personas? Escriban sus respuestas en los renglones correspondientes.





¿Conocen otros? ¿cuáles?

En esta actividad, se busca que los/as estudiantes puedan identificar los dispositivos que realizan tareas que antes sólo hacían las personas: por ejemplo, un robot-aspiradora, que realiza las tareas de limpieza en el hogar; un asistente virtual que usa inteligencia artificial para cumplir tareas a modo de secretaria o secretario.



- Compartan sus respuestas con el resto del grupo.

Se propone que el/la docente genere un intercambio sobre los siguientes interrogantes:

¿Sabían cómo se comunicaban las personas antes de tener teléfonos celulares? ¿Cómo?

¿Los celulares, los televisores, las tablets, siempre fueron iguales? ¿Qué cambió?

Los avances tecnológicos ¿para qué sirven? ¿Qué efectos tienen los cambios en la sociedad?

¿Conversan con sus familias o conocidos sobre cómo se vivía hace algunos años atrás? ¿Notan diferencias? ¿Cuáles?



Observar el texto

- Ahora miren el texto que van a leer. Lean el título y observen el formato del texto. ¿Qué tipo de texto es?

Ahora vamos a leer un cuento que se desarrolla en el futuro, en el que se plantea una diferencia entre cómo es nuestra escuela actualmente y cómo es la escuela en el futuro, debido a los avances tecnológicos que atraviesan la vida de los personajes.

Se sugiere aprovechar esta instancia para explicar que este cuento fue escrito por Isaac Asimov, un escritor de origen ruso que vivió gran parte de su vida en EE.UU. y que es muy reconocido por ser un gran narrador de ciencia ficción:

¿Sabían qué es la ciencia ficción? ¿Recuerdan alguna película o cuento que tuviera esta temática? La ciencia ficción es un género narrativo donde la acción se ubica en un futuro lejano y en espacios que pueden no ser los que conocemos actualmente. Por ejemplo: las acciones de estos cuentos y novelas pueden transcurrir en el espacio, en otros planetas, en países imaginarios, etc. En los relatos de ciencia ficción, las acciones se dan en el marco de avances científicos y tecnológicos que describen un mundo completamente diferente al nuestro y, gracias a los cuales, se reflexiona sobre su impacto social y político en la sociedad.



- Compartí tus ideas con el resto de la clase.

Como se trata de un género frecuente tanto en el cine como en la televisión, en la interacción grupal es importante que el/la docente indague sobre los conocimientos previos que los/as estudiantes puedan tener sobre el tema, y que se puedan sistematizar algunas características del género ciencia ficción a partir de lo que conocen de los guiones de series o películas, o partir de otros cuentos que hayan leído previamente.

Durante la lectura



- Leemos el cuento de ciencia ficción "Cuánto se divertían", de Isaac Asimov.

Cuánto se divertían

Margie lo anotó esa noche en el diario. En la página del 17 de mayo de 2157 escribió: "¡Hoy Tommy ha encontrado un libro de verdad!".

Era un libro muy viejo. El abuelo de Margie contó una vez que, cuando él era pequeño, su abuelo le había contado que hubo una época en que los cuentos siempre estaban impresos en papel.

Uno pasaba las páginas, que eran amarillas y se arrugaban, y era divertidísimo ver que las palabras se quedaban quietas en vez de desplazarse por la pantalla. Y, cuando volvías a la página anterior, contenía las mismas palabras que cuando la leías por primera vez.

–Caray (expresión de sorpresa como: "¡no puede ser!") –dijo Tommy–, qué desperdicio. Supongo que cuando terminas el libro lo tiras. Nuestra pantalla de televisión habrá mostrado un millón de libros y sirve para muchos más. Yo nunca la tiraré.

–Lo mismo digo –contestó Margie. Tenía once años y no había visto tantos telelibros como Tommy. Él tenía trece–. ¿En dónde lo encontraste?

¿Por qué Margie escribió en su diario que Tommy había encontrado un "libro de verdad"? ¿A qué se refiere con eso? ¿Por qué dice que las palabras se quedaban quietas en vez de desplazarse por la pantalla? ¿Qué relación tiene esto con los "telelibros"? ¿Por qué piensa que los libros son un desperdicio? ¿Alguna dificultad hasta aquí, alguna tarjeta roja?

La diferencia entre el "libro de verdad" y el "telelibro" es: _____

-En mi casa -Tommy señaló sin mirar, porque estaba ocupado leyendo-. En el ático.

-¿De qué trata?

-De la escuela.

-¿De la escuela? ¿Qué se puede escribir sobre la escuela? Odio la escuela.

Margie siempre había odiado la escuela, pero ahora más que nunca. El maestro automático le había hecho un examen de geografía tras otro y los resultados eran cada vez peores. La madre de Margie había sacudido tristemente la cabeza y había llamado al inspector del condado (*el lugar donde viven, el municipio o el partido*).

Era un hombrecillo regordete y de rostro rubicundo (*de color rojizo, colorado*) que llevaba una caja de herramientas con perillas y cables. Le sonrió a Margie y le dio una manzana; luego, *desmanteló (desarmó)* al maestro. Margie esperaba que no supiera *ensamblarlo (armarlo)* de nuevo, pero sí sabía y, al cabo de una hora, allí estaba de nuevo, grande, negro y feo, con una enorme pantalla en donde se mostraban las lecciones y aparecían las preguntas. Eso no era tan malo. Lo que más odiaba Margie era la ranura por donde debía insertar las tareas y las pruebas. Siempre tenía que redactarlas en un código que le hicieron aprender a los seis años, y el maestro automático calculaba la calificación en un santiamén (*rápidamente*).

¿Por qué les parece que el libro estaba en el ático? ¿A qué se refiere con el “maestro automático”? ¿Por qué la mamá de Margie llamó al inspector del condado? ¿Qué hizo ese hombrecillo cuando llegó? ¿Alguna dificultad hasta aquí, alguna tarjeta roja?

El “maestro automático” es: _____

El inspector sonrió al terminar y acarició la cabeza de Margie.

-No es culpa de la niña, señora Jones -le dijo a la madre-. Creo que el sector de geografía estaba demasiado acelerado. A veces ocurre. Lo he sintonizado en un nivel adecuado para los diez años de edad. Pero el patrón general de progresos es muy satisfactorio -y acarició de nuevo la cabeza de Margie.

Margie estaba desilusionada. Había abrigado la esperanza de que se llevaran al maestro. Una vez, se llevaron al maestro de Tommy durante todo un mes porque el sector de historia se había borrado por completo.

Así que le dijo a Tommy:

-¿Quién querría escribir sobre la escuela?

Tommy la miró con aire de superioridad.

-Porque no es una escuela como la nuestra, tontuela. Es una escuela como la de hace cientos de años -y añadió altivo, pronunciando la palabra muy lentamente-: siglos.

Margie se sintió dolida.

- Bueno, yo no sé qué escuela tenían hace tanto tiempo -leyó el libro por encima del hombro de Tommy y añadió-: De cualquier modo, tenían maestro.
- Claro que tenían maestro, pero no era un maestro normal. Era un hombre.
- ¿Un hombre? ¿Cómo puede un hombre ser maestro?
- Él les explicaba las cosas a los chicos, les daba tareas y les hacía preguntas.
- Un hombre no es lo bastante listo (*inteligente*).
- Claro que sí. Mi padre sabe tanto como mi maestro.
- No es posible. Un hombre no puede saber tanto como un maestro.
- Te apuesto a que sabe casi lo mismo.
- Margie no estaba dispuesta a discutir sobre eso.
- Yo no querría que un hombre extraño viniera a casa a enseñarme.
- Tommy soltó una carcajada.
- Qué ignorante eres, Margie. Los maestros no vivían en la casa. Tenían un edificio especial y todos los chicos iban allí.
- ¿Y todos aprendían lo mismo?
- Claro, siempre que tuvieran la misma edad.
- Pero mi madre dice que a un maestro hay que sintonizarlo para adaptarlo a la edad de cada niño al que enseña y que cada chico debe recibir una enseñanza distinta.
- Pues antes no era así. Si no te gusta, no tienes por qué leer el libro.

¿A qué se refiere con el “patrón de geografía” o el “patrón general de progresos”? ¿Qué es para ellos un maestro normal? ¿Qué significa que antes los maestros tenían un edificio especial y que ellos no vivían en las casas? ¿Qué dos tipos de maestros se están describiendo aquí? ¿Cómo funciona la escuela en 2157? ¿Alguna dificultad hasta aquí? ¿Alguna tarjeta roja?

La escuela de 2157 no es igual a la escuela de la actualidad porque: _____

- No he dicho que no me gustara -se apresuró a decir Margie.
Quería leer todo eso de las extrañas escuelas. Aún no habían terminado cuando la madre de Margie llamó:
- ¡Margie! ¡Escuela!
- Margie alzó la vista.
- Todavía no, mamá.
- ¡Ahora! -chilló la señora Jones-. Y también debe de ser la hora de Tommy.
- ¿Puedo seguir leyendo el libro contigo después de la escuela? -le preguntó Margie a Tommy.
- Tal vez -dijo él con petulancia, y se alejó silbando, con el libro viejo y polvoriento debajo del brazo.
- Margie entró en el aula. Estaba al lado del dormitorio, y el maestro automático se hallaba encendido ya y esperando. Siempre se encendía a la misma hora todos los días, excepto

sábados y domingos, porque su madre decía que las niñas aprendían mejor si estudiaban con un horario regular. La pantalla estaba iluminada.

–La lección de aritmética de hoy –habló el maestro– se refiere a la suma de quebrados propios. Por favor, inserta la tarea de ayer en la ranura adecuada.

Margie obedeció, con un suspiro. Estaba pensando en las viejas escuelas que había cuando el abuelo del abuelo era un chiquillo. Asistían todos los chicos del vecindario, se reían y gritaban en el patio, se sentaban juntos en el aula, regresaban a casa juntos al final del día. Aprendían las mismas cosas, así que podían ayudarse a hacer los deberes y hablar de ellos. Y los maestros eran personas...

La pantalla del maestro automático centelleó (se prendió y se apagó rápidamente).

–Cuando sumamos las fracciones $\frac{1}{2}$ y $\frac{1}{4}$...

Margie pensaba que los niños debían de adorar la escuela en los viejos tiempos. Pensaba en cuánto se divertían.

Después de haber leído el cuento, se sugiere que el/la docente proponga el siguiente intercambio:

¿En qué momento del tiempo ocurre esta historia? ¿Qué sucede? ¿Por qué les parece que el libro que encontró Tommy hablaba de “escuelas extrañas”? ¿Cómo era la escuela para ellos?

¿Cómo se sentía Margie cuando debía ir a la escuela? ¿Cómo se comportaba Tommy con Margie? ¿Qué aspectos le resultaron extraños a Margie sobre la escuela del abuelo de su abuelo? ¿A qué se debe el título del cuento? ¿Cómo se sentía Margie cuando pensaba en la escuela del abuelo de su abuelo? ¿Qué diferencias reconocen entre la escuela de Tommy y Margie y la de ustedes?

Luego de estas preguntas integradoras, el/la docente puede establecer una relación entre otros textos ya trabajados:

Así como en este texto se habla de la escuela antes y ahora, ¿en qué texto conversamos acerca del barrio antes y ahora?

Se espera que los/as estudiantes puedan recuperar los conocimientos sobre los cambios a través del tiempo que han aprendido a partir de la lectura del tango “Caminito”.



- En parejas, practiquen la lectura de los siguientes fragmentos de diálogo entre Tommy y Margie. Cada uno/a elige un personaje y lee su parte expresando la entonación que corresponde. Recuerde que Margie está muy sorprendida por lo que acaba de enterarse y Tommy le habla con un aire de superioridad.

La lectura en voz alta de estos diálogos tomados del cuento ofrece una oportunidad muy importante para ejercitar la prosodia mediante el uso correcto de las pausas y la entonación adecuada al contenido de lo que se lee. Es fundamental que cada integrante de la pareja interprete a un personaje y que pueda expresar las distintas situaciones y emociones de los personajes, así como las diferencias de entonación entre las oraciones interrogativas y las afirmativas. El/la docente puede monitorear esta actividad y asistir a las parejas que lo necesiten, ofreciendo un modelado específico sobre los diálogos.

Diálogo 1

M: ¿Un hombre? ¿Cómo puede un hombre ser maestro?

T: Él les explicaba las cosas a los chicos, les daba tareas y les hacía preguntas.

M: Un hombre no es lo bastante listo.

T: Claro que sí. Mi padre sabe tanto como mi maestro.

M: No es posible. Un hombre no puede saber tanto como un maestro.

T: Te apuesto a que sabe casi lo mismo.

Diálogo 2

T: Qué ignorante eres, Margie. Los maestros no vivían en la casa. Tenían un edificio especial y todos los chicos iban allí.

M: ¿Y todos aprendían lo mismo?

T: Claro, siempre que tuvieran la misma edad.

M: Pero mi madre dice que a un maestro hay que sintonizarlo para adaptarlo a la edad de cada niño al que enseña y que cada chico debe recibir una enseñanza distinta.

T: Pues antes no era así. Si no te gusta, no tienes por qué leer el libro.



- Practicá leer el texto completo en forma individual.
- Explicá con tus palabras las oraciones que se encuentran en los recuadros insertos a lo largo del relato.

Se propone una instancia de lectura individual en la que cada estudiante pueda explicar con sus palabras las oraciones que aparecen en los recuadros. Es importante que el/la docente señale que no se trata de copiar información del texto, sino de expresar con sus propias palabras y en forma sintética cierta información esencial del relato.

Después de leer



- Completá el cuadro comparando la escuela del año 2157 y la escuela actual. Para eso, utilizá la información que aprendiste durante la lectura y recordá lo conversado antes y después de la lectura.

Aspectos a comparar	Escuela en 2157	Escuela actual
Libros	<hr/> <hr/>	<hr/> <hr/>
Maestros	<hr/> <hr/>	<hr/> <hr/>
Tareas/exámenes	<hr/> <hr/>	<hr/> <hr/>
Lugar	<hr/> <hr/>	<hr/> <hr/>
Compañeros/as	<hr/> <hr/>	<hr/> <hr/>



- Compartimos las respuestas.

Se realiza una revisión colaborativa, teniendo presente que la elaboración del cuadro tiene como objetivo sistematizar la información sobre las diferencias entre los dos tipos de escuela, teniendo en cuenta diversos aspectos.

Actividades de extensión



- En grupo, conversen sobre las siguientes preguntas:
 - ¿Qué aspectos tienen en común la escuela en 2157 y la escuela actual?
 - ¿Creen que la escuela que se describe en el texto es posible? ¿Por qué?
 - ¿Les gustaría que se lleven a cabo alguno de estos cambios en la escuela? ¿Cuál? ¿Por qué?

En esta propuesta de conversación grupal se busca que los/as estudiantes recuperen la información sistematizada en el cuadro y que puedan relacionarla con su propia opinión sobre la posibilidad de cambios en la escuela.



- Imaginen que tienen la posibilidad de dejar mensajes escritos para que sean leídos en el futuro. En parejas, conversen y escriban una lista con lo que creen que sería importante que las personas de 2157 sepan sobre la escuela actual.
- Luego, escriban una carta para Margie, teniendo en cuenta lo que conversaron y los sentimientos de la niña. Pueden ayudarse con las siguientes orientaciones:

Fecha y lugar	Escribir la fecha y lugar desde donde se escribe la carta.
Encabezamiento	Saludo al destinatario, por ejemplo: "Querida Margie / Estimada Margie".
Presentación	Nombres de los/as que escriben, año en el que viven y lugar en el que viven.
Motivo	Explicar el motivo o la razón por la cual desean escribir la carta.
Desarrollo	Describir las características de la escuela actual detalladamente.
Conclusión y despedida	Saludar a Margie y retomar alguna idea central como conclusión. Expresar buenos deseos y firmar la carta.



- En parejas, revisen su texto ayudándose con las siguientes preguntas:
 - ¿En la carta está toda la información que se plantea en las orientaciones o falta agregar algo?
 - ¿La información está ordenada?
 - ¿Hay palabras repetidas que se puedan reemplazar por un sinónimo o expresión similar?
 - ¿Las palabras están escritas correctamente?
 - Si nos ponemos en lugar de Margie, ¿la carta se comprende fácilmente o hay que aclarar algo?

Para concluir el trabajo con este texto, se propone la escritura en parejas de una carta para Margie, con la intención de comentarle cómo es la escuela actual. Para ello, se indica un trabajo de planificación de la escritura mediante el cuadro que explicita las partes de una carta y el tipo de información que se debe incluir. Es importante que el/la docente monitoree esta instancia de planificación para ayudar a sus estudiantes a internalizar la estructura de este tipo de texto. Luego de escribir la carta en sus carpetas, se sugiere que las parejas de estudiantes realicen la revisión del texto, orientándose con las preguntas.

Si el/la docente lo considera necesario, todo el proceso de producción textual (planificación, textualización y revisión) se puede modelar con un ejemplo en el pizarrón, en el que los/as estudiantes participen produciendo el texto en forma colaborativa, y luego dar lugar a que cada pareja de estudiantes realice su propia producción.

Guía de lectura N° 22

Antes de la lectura

El/la docente inicia la presentación del tema generando un intercambio:

¿Qué sabemos sobre los/as astronautas? ¿De dónde proviene la información que tenemos? ¿De las noticias, de las películas? ¿O de otro lado? Con su compañero/a, piensen en conjunto las respuestas a las preguntas que aparecen en esta tarea y anoten las respuestas. Después, las comentamos.



- *¿Qué sabemos sobre los astronautas? ¿Qué se requiere para convertirse en uno? ¿En qué consiste su trabajo? Con tu compañero o compañera, comenten y anoten sus respuestas a estas preguntas en sus carpetas. Después, las compartimos con el grupo.*

El texto que vamos a leer hoy es una nota periodística que comenta sobre cómo es la vida de los/as astronautas en las estaciones espaciales. Los/as astronautas se turnan para vivir y trabajar en ellas. Uno de los obstáculos que enfrentan es la ingravidez. ¿Saben qué es? Es la ausencia de gravedad. ¿Y qué es la gravedad? Es la fuerza invisible que nos empuja hacia el suelo. En el espacio no hay gravedad, los/as astronautas (y todos los objetos) flotan.

¿Saben qué son las estaciones espaciales? Son satélites enormes que orbitan la Tierra, es decir, giran alrededor de ella. Estos satélites permanecen en el espacio durante años. Se diferencian de las naves espaciales porque no tienen sistema propulsor, es decir, que no se mueven. Las estaciones espaciales dependen de las agencias espaciales. Vamos a ver qué son.

Una agencia espacial es una organización dedicada a la exploración espacial. Hay agencias espaciales nacionales e internacionales.



- Completá el cuadro a continuación, con el material recortable que vas a encontrar en la página 159 del ANEXO. Uní cada una con su logo y el país o países a los que pertenecen.

Nombre de la agencia	Logo	País o países al que/a los que pertenece
<p>Agencia Espacial Europea (European Space Agency)</p>		
<p>Comisión Nacional de Actividades Espaciales</p>		
<p>Administración Nacional de Aeronáutica y el Espacio (National Aeronautics and Space Administration)</p>		

Observar el texto

- Ahora miren el texto que van a leer. Observen las imágenes y lean el título. ¿Qué tipo de texto es?

Cada estudiante echa un vistazo al texto. El/la docente enfatiza la importancia de echar el vistazo siguiendo la secuencia que se viene trabajando: el título, el copete, los subtítulos, las imágenes y los epígrafes, si los hubiera.

Ya aplicamos la estrategia de observar el texto. Les pido que lo hagan recordando el orden (títulos, subtítulos, imágenes, etcétera) y luego comentamos lo que vemos.

¿Qué observaron? ¿Qué esperamos de la lectura del título? Una serie de datos sobre la vida en el espacio y, seguramente, se trata de datos que no conocíamos, es decir, que no son tan sabidos.

Como es una nota periodística, tiene una estructura particular. ¿Se acuerdan que leímos textos de este tipo antes? Leímos un artículo de opinión sobre el Balón de Oro, y una noticia sobre la bomba de Hiroshima. Son textos periodísticos, pero que tienen diferencias entre sí. Esta nota es informativa, pero no es una noticia (no cuenta un suceso puntual) ni es una columna de opinión (ya que el autor no opina sobre un tema). Debajo del título hay un texto más pequeño, el copete, que nos da cierta información y nos invita a leer la nota. ¿Cuál es esa información? ¿Aparecen subtítulos? Sí... ¿Qué información nos proporcionan? En este tipo de textos, son importantes las imágenes. ¿Qué observan en las imágenes?

- Escribe una pregunta u objetivo de esta lectura.

Se sugiere modelar de la siguiente manera:

Ahora que ya observamos el texto, vamos a pensar para qué vamos a leerlo... a mí me parece que con este texto vamos sobre la vida cotidiana de los/as astronautas en el espacio. ¿Alguien tiene alguna otra idea sobre lo que aprenderemos con este texto?



- Compartí tus ideas con el resto de la clase.

Durante la lectura



- Leemos un texto sobre la vida de los astronautas en el espacio.

Datos que no conocías sobre la vida de los astronautas en el espacio

Ir al baño, ejercitarse o dormir puede ser una experiencia muy distinta ante la ausencia de gravedad. No solo para ti sino también para los fluidos (líquidos) de tu cuerpo.

Durante su misión en el espacio, los astronautas deben continuar con su vida diaria al igual que lo hacen en la Tierra. Necesitan higienizarse (bañarse, limpiarse), usar el baño,

comer e incluso dormir prolongadamente. Sin embargo, el factor número uno que hace de todas estas actividades un desafío para toda la tripulación es la ingravidez, conocida también como gravedad cero o la sensación de ausencia de fuerza de gravedad. Descubre a continuación cómo llevan su vida diaria a 400 kilómetros de altura lejos de la Tierra.

1. ¿Cómo se lava los dientes un astronauta?

Al igual que en la Tierra, los astronautas deben higienizar su cuerpo todos los días como si lo hiciesen en su hogar.

Debido a que la Estación Espacial Internacional (ISS por sus siglas en inglés) orbita (gira alrededor de) la Tierra a una velocidad de 28000 kilómetros por hora y 400 kilómetros de altitud, la Agencia Espacial Europea (ESA por sus siglas en inglés) indica que tanto la pasta de dientes como la propia agua que utilizan para higienizarse flotan, ya que no existe un peso que empuje los objetos hacia abajo. En tal caso, la crema dental puede tragarse luego del cepillado (es comestible) y la boca se limpia con toallas húmedas. Los astronautas deben cepillarse los dientes con la boca tan cerrada como sea posible, para evitar que el dentífrico salga despedido por doquier.

2. Cómo ir al baño en el espacio

Las naves cuentan con inodoros espaciales. Para no salir flotando mientras se encuentran sentados en él, los astronautas deben sujetarse con correas al inodoro y así cumplir su misión.

En lugar de cloacas (conducto para los desechos), el soporte del baño en la ISS posee un tubo de succión que traslada los desechos hacia abajo en una corriente de aire. Mientras que los sólidos se comprimen y almacenan para su eliminación posterior, la orina se recoge para reciclarla posteriormente, concluye la agencia espacial.

¿Alguna tarjeta roja? ¿Detectaron alguna palabra que les resulte desconocida? Vamos a conversar: ¿Por qué las tareas diarias de la vida cotidiana son diferentes en el espacio? ¿Por qué los/as astronautas deben tomar precauciones para cepillarse los dientes? ¿Por qué deben sujetarse con correas al inodoro?

3. La alimentación a bordo de la Estación Espacial Internacional

La dieta en el espacio juega un papel importante en el mantenimiento del bienestar físico y mental de los astronautas, señala ESA, especialmente a la hora de combatir la pérdida de masa muscular y ósea (de los huesos) causada por las estadías prolongadas en microgravedad o ingravidez. Las comidas, sin embargo, deben ser preparadas y almacenadas bajo estrictos estándares (normas, reglas) nutricionales y de cuidado para no provocar ninguna clase de imprevisto.

Los astronautas no solo pueden, sino que deben comer en sus misiones espaciales. Los astronautas comen un total de tres veces por día y necesitan adquirir un total de 2.500 a 3.000 calorías diarias. Además, deben beber de tres a cinco litros de agua.

Para equiparar esta **ingesta (consumo)** diaria de calorías, dos tercios de la comida provienen del suministro básico de alimentos que la NASA preselecciona y empaqueta para toda misión espacial. El tercio restante lo ocupa la comida que cada astronauta elige de acuerdo con sus gustos. Puede ser comida tradicional norteamericana, así como europea, rusa o japonesa.

4. Gravitación en el espacio puede alterar la salud de los astronautas

En línea con un artículo publicado por la NASA en 2006 llamado "Vivir y trabajar en el espacio", la gravedad cero junto a un amanecer cada 90 minutos puede alterar la salud de un astronauta, tanto física como mental. La tripulación debe combatir el mareo, la **claustrofobia (temor a los lugares pequeños)** y la nostalgia de la vida diaria allí arriba. Por tanto, deben estar preparados para cualquier emergencia médica que pueda surgir.

En relación a los **gérmenes (virus y bacterias)**, si bien no existen al igual que en la Tierra, NASA dice que son los propios astronautas quienes funcionan de huéspedes para aquellas bacterias que se trasladan con ellos hacia la ISS y conviven con su entorno. Incluso, la ingravidez hace que los fluidos de sus cuerpos suban a su cabeza, provocando así una sensación similar a un resfrío constante.

¿Pudieron identificar alguna dificultad? Pueden presentarse dificultades con el vocabulario, por ejemplo:

- *gravitación: movimiento de un cuerpo por la atracción de otro (la Luna gravita en torno de la Tierra)*
- *tripulación: conjunto de personas que trabajan en una nave, barco o avión.*

¿Por qué es importante la dieta de los/as astronautas en el espacio? ¿Quién selecciona su comida? ¿Por qué los/as astronautas deben estar preparados para cualquier emergencia médica? ¿Y por qué pueden tener una sensación de resfrío constante?

5. Los astronautas necesitan mantener su estado físico

Debido a la neutralización de una fuerza gravitatoria que atrae la masa de un objeto hacia su centro de gravedad, los huesos y los músculos de los astronautas que se encuentran flotando cambian considerablemente. Dice la NASA que la tripulación no usa mucho sus piernas y comienzan a perder músculo, la espalda baja comienza a perder fuerza y los huesos comienzan a debilitarse y adelgazar.

Considerando el daño que la fatiga de su cuerpo puede provocar al regresar a la Tierra, los expertos a cargo de las misiones obligan a los astronautas a hacer ejercicio diario por al menos dos horas. ¿Cómo? Tienen cintas de correr y bicicletas estáticas. Incluso, el

ejercicio es para muchos en el espacio una forma de distender la mente y el cuerpo de sus tareas diarias.

6. ¿Se puede dormir en el espacio?

Luego de un arduo día de trabajo, nada mejor que un merecido descanso. En el espacio y en la Tierra, los trabajadores se acuestan en horas determinadas para, una vez descansados, despertar y continuar con su labor diaria, según la NASA. Sin embargo, en el espacio no hay ni arriba ni abajo, pero sí microgravedad. Por ello, los astronautas están ingravidos y pueden dormir en cualquier orientación. Aunque deben sujetarse para no flotar dormidos y chocar contra algún objeto delicado.

En la ISS, la tripulación duerme en sacos de dormir dentro de pequeñas cabinas. Cada una de ellas es lo suficientemente grande como para que quepa una persona. Si bien el horario indicado de descanso son ocho horas, los astronautas pueden despertarse para ir al baño o quedarse despiertos hasta tarde, como si estuvieran en la Tierra.

¿Alguna tarjeta roja? ¿Pudieron identificar alguna palabra o expresión desconocida?

¿Qué es la “neutralización de una fuerza gravitatoria”? Si la fuerza gravitatoria o, en otras palabras, la gravedad, se neutraliza, es decir, se anula, nos encontramos en una situación de gravedad cero, o ingravidez. ¿Y qué ocasiona en los/as astronautas? Sus músculos pueden perder fuerza y sus huesos pueden debilitarse. ¿Por qué los obligan a ejercitarse? ¿Y por qué deben sujetarse para dormir?

Luego de haber leído el texto, se sugiere que el/la docente converse con el grupo a partir de las siguientes preguntas:

¿La vida en el espacio es similar a la vida en la Tierra? No, ¿verdad? ¿En qué se diferencia? ¿Cuáles son las diferencias que hay en la higiene corporal? ¿Y en la alimentación? ¿Y en la actividad física? ¿Cómo se ve afectada la salud? ¿Cuál es la causa de esas diferencias? ¿Y cómo hay que modificar los hábitos personales para adaptarse a vivir en el espacio?



- Practicá leer el texto en forma individual.



Resolver las dificultades

Al finalizar la lectura dialógica, cada estudiante vuelve a leer el texto en forma individual, analiza las dificultades con las que se haya encontrado durante la lectura y reflexiona

sobre las estrategias de reparación que haya usado para resolverlas. Todo este proceso se puede dejar asentado en el registro de aprendizaje.



Identificar las ideas centrales

- Escribí una idea central por cada subtítulo en el margen del texto.

A fin de repasar el contenido del texto, el/la docente propone que los/as estudiantes escriban las ideas centrales al margen de cada párrafo. Luego comentan en voz alta. También es posible formular preguntas sobre el texto y que las respondan en parejas.

A partir de las ideas centrales que escribieron en el margen, cada estudiante completa el siguiente cuadro. Luego, se sugiere una puesta en común de las respuestas.

Después de leer



- Completá el cuadro comparativo teniendo en cuenta los aspectos de la vida en el espacio que menciona la lectura.

	vida en la Tierra	vida en el espacio
Higiene	<hr/> <hr/>	<hr/> <hr/>
Descanso	<hr/> <hr/>	<hr/> <hr/>
Alimentación	<hr/> <hr/>	<hr/> <hr/>
Actividad física	<hr/> <hr/>	<hr/> <hr/>



- Compartí tus respuestas con el resto de la clase.

Actividades de extensión

¿Recuerdan el texto que leímos sobre Anna Frank? ¿Qué forma tenía ese texto? Era un diario personal. Ahora les proponemos que escriban un diario de viaje, imaginando que están en la Estación Espacial Internacional. El diario de viaje tiene un formato muy similar al diario personal. En cada entrada, se anota la fecha y las actividades de un determinado día. Antes de escribir, pueden usar la lista que está abajo como guía para ordenar la información, y pueden anotar ahí mismo los datos que quieren usar: cómo durmieron, qué desayunaron, etcétera. Luego, con esa información, pueden redactar la entrada, teniendo en cuenta las características que tienen los diarios.



- Elaborá tu propio diario de viaje espacial, teniendo en cuenta lo que aprendiste con el texto. Para ello, imaginá que estás trabajando en la ISS (Estación Espacial Internacional) y en un momento de la misión, tomás tu diario para escribir una entrada que abarque una mañana completa.

Tu entrada tiene que contener la siguiente información:

- ✓ Fecha de la entrada.
- ✓ Lugar donde se encuentra la nave.
- ✓ Dónde y cómo dormiste.
- ✓ Dónde y cómo te lavaste la cara y te cepillaste los dientes.
- ✓ Dónde, cómo y qué desayunaste.



- Lean la nota sobre los vuelos suborbitales que se encuentra en el ANEXO página 161. Luego, comenten: ¿cómo se relaciona esta actividad con las tareas que realizan los astronautas en el espacio? ¿Qué tipos de viajes son? ¿Tienen los mismos objetivos?

Para activar conocimientos sobre el tema de la nota, el/la docente puede compartir la siguiente definición:

Un vuelo suborbital es un vuelo espacial concebido para abandonar la atmósfera terrestre, pero sin dar una vuelta completa a la Tierra.

Los/as estudiantes pueden observar la infografía, teniendo en cuenta las imágenes y el orden en el que aparece el texto.

Luego de la lectura de la nota, se sugiere recuperar la información más importante del texto a partir de una serie de preguntas de este estilo:

*¿Qué son los viajes suborbitales? ¿Son accesibles para todos? ¿Cuál es su objetivo?
¿Qué aportan al desarrollo de la tecnología aeroespacial?*

Guía de lectura N° 23

Antes de la lectura

Se sugiere un intercambio como el siguiente:

Miren con atención la fotografía. ¿Conocen a los personajes que aparecen? Son los personajes de una serie de televisión, “Los locos Addams”. ¿Quién la conoce o la escuchó nombrar? ¿Conocen los nombres de estos personajes? “Los locos Addams” son una familia. ¿Qué características tienen? Son bastante peculiares. ¿Recuerdan sus nombres? Los personajes que aparecen aquí son Largo, Pericles Addams, Merlina Addams, la abuela Addams, Homero Addams, Morticia Addams y el Tío Lucas. El texto que vamos a leer hoy habla sobre Merlina Addams. ¿Pueden identificarla en la foto?



- ¿Conocés a la familia de la fotografía? Escribí el nombre de la familia y los nombres de los personajes que conozcas.



Ahora vamos a comentar los adjetivos que aparecen en el recuadro y luego van a subrayar en su libro los que se relacionan con la familia:



- ¿Qué características tienen estos personajes? Subraya los adjetivos que se relacionen con la familia.

alegres tenebrosos oscuros

simpáticos sobrenaturales

serios amigables

¿Qué significa la palabra “tenebroso”? ¿Alguien la conoce? Es algo oscuro, sombrío (cubierto de sombras). Se relaciona con otras palabras que vamos a leer en el texto de hoy, como espeluznante (que provoca miedo, aterrador) y macabro (siniestro, sombrío). ¿Las conocían? ¿Les parece que se relacionan entre sí? ¿Por qué?

¿Escucharon nombrar estas palabras en alguna otra serie o las leyeron en algún cuento? Presten atención, cuando aparezcan en el texto, para saber a qué hacen referencia.



Observar el texto

- Ahora miren el texto que van a leer. Observen las imágenes y lean el título.

Ya hemos usado la estrategia de echar un vistazo al texto. Les pido que lo hagan y luego comentamos lo que observamos.

En este caso, es importante recuperar información sobre el género textual (reseña) y sus características, mediante los siguientes interrogantes.

¿Qué nos dice el título? Tiene dos expresiones valorativas, “espeluznante” y “llena de encanto”. Es la opinión o valoración del autor acerca de un tema. En este caso, el texto que vamos a leer hoy es una reseña.

¿Alguna vez leyeron una reseña? ¿Saben qué es una reseña? Es un texto expositivo-argumentativo. ¿Qué significa en este caso? Que parte del texto expone lo esencial del contenido de una serie, película, o libro y, además, que el autor de la reseña emite opiniones fundamentadas acerca de la obra.

¿Recuerdan cómo se fundamentan o justifican las opiniones? Usamos argumentos o razones. ¿Qué vamos a encontrar en una reseña? Por un lado, el resumen del contenido,

y, por otro lado, una valoración crítica. “Crítico” no siempre quiere decir hablar mal de algo o de alguien; en este caso, “crítico” significa analizar y valorar algo; en esta actividad, criticamos un producto televisivo. ¿Para qué sirven las reseñas? Las reseñas son importantes porque nos permiten enterarnos del tema de una obra y también saber cómo fue valorada por determinado/a autor/a.

- Formulen preguntas que consideren que podrán responder con la lectura del texto.



- Escribí en los renglones cuál es el objetivo de leer una reseña.
-
-

Se sugiere realizar una puesta en común y formular en grupo el objetivo:

Ahora que ya observamos el texto, vamos a pensar para qué vamos a leerlo teniendo en cuenta que es una reseña. Ya comentamos qué es una reseña... ¿Cuál es el objetivo de leer una reseña?

Teniendo en cuenta lo que comentamos previamente, y la foto que aparece en la guía, vamos a conocer la opinión del autor sobre una serie o película protagonizada por algún o algunos de los personajes de la foto. ¿Alguna otra idea de lo que podemos aprender con esta lectura?

Es importante indagar por medio de preguntas y anotar las ideas en el pizarrón. Si alguna idea no tiene relación con el tema, se sugiere realizar preguntas para que los/as estudiantes vuelvan a revisar el texto.



- Compartí tus ideas con el resto de la clase.

Durante la lectura



- Vamos a leer una reseña sobre la serie “Merlina”.

Tan espeluznante como llena de encanto

La industria cinematográfica se ha inspirado en libros, cómics e inclusive tiras cómicas para llevar a la pantalla historias capaces de cautivarnos. En la década de los sesenta, la cadena de televisión ABC emitió la telecomedia "Los Locos Addams", basada en las caricaturas de Charles Addams, que con el tiempo se convirtió en un fenómeno cultural. Películas, series televisivas y animadas agigantaron la imagen de la macabra familia, cuyos integrantes resaltaban por características peculiares y sobrenaturales. A partir de estos éxitos de la pantalla grande, surge "Merlina", una serie original de Netflix que se desprende de la telecomedia de los sesenta, pero presenta una trama enfocada solo en la vida de Merlina Addams.

Actualmente, las series representan el verdadero negocio de las pantallas y por eso Netflix llevó adelante este proyecto para llevar al estrellato a una de las figuras más icónicas de la familia Addams. Un toque de misterio, una pizca de lo sobrenatural y los infaltables conflictos que pueden surgir en la secundaria, son los ingredientes del nuevo éxito del 2022.

¿Alguna tarjeta roja hasta acá? ¿Pudieron identificar alguna dificultad? ¿Cómo surgió la serie televisiva de la familia Addams? ¿Cuál era el aspecto que resaltaba de los y las integrantes de esta familia? ¿Por qué? ¿Por qué motivo surgió esta nueva serie sobre Merlina?

La trama de la serie gira alrededor de Merlina, con las novedades de que tiene poderes psíquicos y está ambientada en una academia llena de personas con características inusuales como ella (licántropos [*hombres lobo*], sirenas, vampiros, etc.). De todas maneras, algunos aspectos de la esencia de la joven se mantienen tal como la conocemos: su conducta antisocial, el "humor negro" que encuentra algo de comedia en situaciones trágicas, la carencia de gestos de afecto, así como el gusto por la muerte, que es capaz de perturbar a cualquiera que la escucha. Estas características generan impacto e interés en el público, por lo tanto, el proyecto funciona a la perfección.

Con el pasar de los episodios, la serie podría explicar la difícil integración de la protagonista en la secundaria. Sin embargo, el verdadero hilo es el desarrollo de una conspiración mientras ocurre un crimen que Merlina se dedica a resolver, ignorando toda clase de distracciones como posibles romances o aventuras escolares. ¿Qué será aquello que causa tanto terror en la población? Sólo Merlina parece interesada en llegar hasta el fondo del asunto y para ello saca a relucir una faceta de detective poco convencional que, a la luz del éxito que ha tenido, termina convenciendo al espectador. Además, como si los 341 millones de visualizaciones en la semana de estreno fueran poco, la puesta en escena es realmente espectacular y se potencia con una banda sonora tenebrosa que deja retumbando los oídos de quien la escuche.

¿Surgió alguna dificultad? ¿Alguna dificultad con el vocabulario?

¿Cuál es la novedad en esta serie? ¿Y cuáles son las características del personaje original que se mantienen en esta serie?

¿Por qué el proyecto de esta nueva serie funciona tan bien? ¿Y cuál es el verdadero hilo de la trama? ¿Quién cumple el rol de detective? ¿Y cuáles son los aspectos de la serie que el autor de la reseña destaca positivamente?

Como broche de oro a la producción de Netflix, se suma la actuación protagónica de Jenna Ortega que demuestra que se encuentra a la altura de lo visto años atrás por Christina Ricci en el papel de Merlina. Su compromiso con el personaje es magnífico y se evidencia en cada una de sus escenas, desde su destreza con el violonchelo hasta su épico baile que ha dado mucho de qué hablar en redes sociales. Hoy en día, millones de personas danzan al compás de su coreografía, con el atuendo y la oscuridad que se desprende de una serie que nace en los años sesenta, pero es más actual que nunca. Si bien aún no se ha hecho oficial ningún anuncio que lleve a pensar en una segunda temporada, la actriz ya ha confesado su deseo de retomar el papel para mostrar una versión mucho más gótica (más oscura, pesimista).

¿Alguna tarjeta? ¿Qué nos aporta el último párrafo? Una valoración sobre la actuación de la protagonista. ¿Es positiva o negativa? ¿Qué pistas nos da el texto para darnos cuenta de que la valoración de la actuación de la protagonista es muy positiva?



Lectura individual



Resolver las dificultades



Identificar las ideas centrales

A fin de repasar el contenido y verificar la comprensión del texto, el/la docente puede proponer formular preguntas al texto:

¿Cuál es el origen de la serie “Merlina”? ¿Por qué se decidió realizarla? ¿Y de qué trata? ¿Por qué se seleccionó a Merlina como personaje principal? ¿Cuál es el verdadero hilo de la trama? ¿Qué valoración hace el autor de la puesta en escena y la banda sonora? ¿Cómo evalúa la actuación de la protagonista? ¿Cuáles son sus argumentos o razones? ¿Cómo fue la recepción por parte del público?

Cada estudiante vuelve a leer el texto en forma individual y analiza las dificultades. Luego, cada uno/a puede verificar su comprensión del texto realizando la siguiente actividad. Después de marcar cada enunciado como verdadero o falso, se sugiere una puesta en común de la actividad resuelta.

Después de leer



- Marcá verdadero (V) o falso (F), según corresponda.
 - F La serie trata sobre la historia de la familia Addams.
 - F La reseña tiene una valoración negativa sobre la serie.
 - V Se destaca la actuación de la protagonista.
 - F No se menciona la trama, el hilo de la serie.
 - V Se explicita la buena recepción que tuvo el público con la serie.

Actividades de extensión

Para cerrar el encuentro, se propone a los/as estudiantes escribir una reseña crítica sobre una película o serie que hayan visto. Se sugiere que el/la docente chequee la comprensión de las consignas, haciendo preguntas específicas, u organizando un intercambio grupal. Es importante recordar que deben seguir la secuenciación de las consignas para llegar al producto escrito final, que incluye la revisión entre pares.



- Elegí una serie o película que te haya gustado mucho o que no te haya gustado para nada, y que la recuerdes muy bien. Anotá el título.

¡Vas a ser el autor o autora de una reseña! Para escribirla, tené en cuenta las siguientes indicaciones:

1. Asegurate de recordar detalladamente la obra elegida.
2. Tomá nota de momentos importantes de la trama o aspectos que te llamen la atención para elaborar tu opinión o tu punto de vista sobre ellos (puede ser sobre la actuación de los personajes, la estética, la escenografía, la vestimenta, los lugares, la trama/historia, la música, el éxito que ha tenido, etc.).
3. Organizar las ideas. Para esto, te podés guiar con preguntas como: ¿Cuál es el principal acierto o error de la serie o la película? ¿Por qué? ¿Cuál es la temática? ¿Qué sucede? ¿Qué características tiene?
4. Redactá la crítica para que concuerde con tus ideas y la opinión que estás defendiendo. Es decir, mencioná cuál es tu perspectiva sobre la obra y luego explicá por qué, realizando un juicio de valor o una crítica.

- Escribí una reseña sobre la serie o película que elegiste, siguiendo las indicaciones del punto anterior.

Título de la reseña:

Datos de la obra (autor/director, año, género)

Reseña de la obra

Valoración personal:



- Intercambiá la reseña que escribiste con un/a compañero/a. Leé la reseña detalladamente. Luego, conversen sobre las siguientes preguntas:
 - ¿Qué aspectos te resultaron interesantes del texto de tu compañero?
 - ¿Podés identificar la opinión de tu compañero sobre la serie o película?
 - ¿Le agregarías algo más? ¿Qué cambiarías?



- En tu carpeta, volvé a escribir la reseña incorporando los comentarios de tus compañeros/as.

Guía de lectura N° 24

Antes de la lectura



- ¿Conocen esta serie animada? Escriban el nombre. ¿Cuál de estos personajes es el protagonista?



Se inicia la presentación del tema generando un intercambio para activar la atención:

¿Alguna vez vieron a los personajes que se encuentran en la imagen? Son parte de una serie animada, ¿cuál? La serie se llama “Thomas y sus amigos”. ¿Cuál de ellos es Thomas, el protagonista? El celeste, exactamente. Como vamos a leer sobre una serie sobre trenes, les pregunto... ¿Cómo son los trenes? ¿Qué partes lo componen? Un tren está compuesto por la locomotora que es el lugar donde se encuentra el maquinista, delante de todo. Y luego los vagones que están unidos entre sí y son los espacios donde viajan las personas (o los materiales si son trenes de carga). En el texto que vamos a leer aparecen palabras como “hangar” o “domos”. ¿Saben qué significan? Un hangar es un lugar muy grande en donde se mantienen y guardan los trenes. Los trenes que se mueven gracias al vapor tienen domos. El domo es el lugar donde se acumula el vapor para que la locomotora tenga la fuerza que se necesita para conducir.

El/la docente recupera las ideas y comentarios para aclarar el vocabulario y activar los conocimientos previos:

En la siguiente actividad van a encontrar palabras que están relacionadas con el mundo de los trenes, salvo una. Marquen aquella que crean que no se relaciona con el resto y justifiquen su respuesta. Luego corroboramos la actividad en grupo.

- Lean las palabras que aparecen a continuación. ¿Qué palabras se relacionan entre sí? ¿Por qué?

locomotora vagones hangar vías
capítulos chimenea domos

Observar el texto

- Ahora miren el texto que van a leer. Lean el título. Miren el formato. ¿Qué tipo de texto es?

Cada estudiante echa un vistazo al texto. Es importante invitar al grupo a pensar cómo se relacionan esos elementos con el tema del texto y a que pongan atención en la estructura del mismo. Para ello, se pueden ir señalando los títulos, subtítulos e imágenes y formular preguntas:

Miren la imagen que está antes del título, ¿qué ven? ¿Qué les llama la atención? (Mientras se recuperan y comentan las ideas de los/as estudiantes, es posible ir tomando nota en el pizarrón).

¿A qué les hace acordar la estructura de este texto? Es una búsqueda en una página web. Este texto que leemos está impreso, pero en el artículo digital podríamos encontrar algunas

palabras subrayadas o en otro color... ¿qué significa esto? que están enlazadas a otras páginas. Es decir, si uno aprieta en esas palabras desde un dispositivo, se abre otra página con más información.

Ahora leamos el título... dice: "Thomas y sus amigos" ¿Hay subtítulos? Uno dice "Historia de la serie" ¿Saben algo sobre la historia de esta serie? Hay un subtítulo también que dice "Personajes principales". Parece que esa parte nos aporta datos sobre los personajes, de hecho, podemos ver las imágenes de cada uno.

- Escribí una pregunta u objetivo de esta lectura.



- Compartí tus ideas con el resto de la clase.

El/la docente puede invitar a pensar para qué van a leer el texto. Para ello, se sugiere realizar una puesta en común y formular con el grupo el objetivo de lectura:

Ahora que ya miramos el texto y pensamos cuál es el tema, vamos a pensar para qué vamos a leerlo... a mí me parece que vamos a aprender sobre la historia de la serie "Thomas y sus amigos". ¿Alguien tiene alguna otra idea?

Durante la lectura

El/la docente lee el texto prosódicamente, aclara vocabulario desconocido, realiza algunas pausas con preguntas y comentarios, y facilita la identificación de posibles dificultades durante la lectura, para comentarlas y ayudar en su resolución.



- Leemos un artículo sobre la serie de televisión "Thomas y sus amigos".



Thomas y sus amigos

Thomas y sus amigos es una serie infantil que se creó en Inglaterra en el año 1984 y llegó a las pantallas de todo el mundo. Los protagonistas son trenes, locomotoras que cobran vida, hablan y viven aventuras en una isla imaginaria llamada Sodor.

El dibujo animado está basado en los libros de Wilbert Awdry quien escribió e ilustró las historias que le contaba a su hijo Christopher para entretenerlo mientras se recuperaba del sarampión. Muchas de estas historias estaban basadas en las experiencias de la vida de Awdry, quien había conocido muy de cerca los ferrocarriles porque su abuelo era maquinista.

La serie animada original se basó en las historias escritas y se recrearon modelos reales en miniatura. Las locomotoras y demás vehículos se movían, pero las personas y animales permanecían estáticos. Esta técnica se conoce como stop-motion y es frecuentemente usada para las secuencias en las que los personajes humanos o animales aparecen en movimiento. Además, había un narrador que contaba la historia para que no fuera necesario mover la boca de los personajes cuando hablaban. La única parte del rostro que movían los trenes animados eran los ojos, que se manejaban a control remoto.

En esta versión original de la serie, se construyeron los modelos a escala 1:32, conocida en ferromodelismo como "Escala 1" (véase "Tren eléctrico"). Además del mecanismo que permite el movimiento de los ojos de los personajes, los modelos incluían generadores de humo. Esto implicó un costo enorme para lograr filmar los capítulos.

A ver las tarjetas... ¿Alguna roja hasta acá? ¿Detectaron alguna dificultad? ¿Dónde se creó esta serie? En Inglaterra, exacto. Cuando terminemos la lectura vamos a ubicar ese lugar en nuestro mapa.

¿Cómo surgió la historia de estos trenes? A partir de las historias que Awdry, que sabía muchísimo de trenes, le contaba a su hijo en recuperación por la enfermedad del sarampión. ¿De qué manera se llevó a cabo la serie? ¿Por qué la serie se hizo con la técnica "stop motion"? ¿Por qué podríamos decir que fue una serie costosa?

Historia de la serie

El primer intento de adaptar la serie fue en 1953. La BBC lanzó en vivo un capítulo que fue un fracaso debido a que hubo un problema durante la filmación. Antes de llegar a un túnel, uno de los modelos (Henry) se descarriló a un costado de la vía, ya que no se cambiaron las agujas a tiempo. Como la escena era en vivo y no se podía cortar, se vio la mano de un miembro del estudio de grabación que lo volvió a colocar en la vía. La serie fue cancelada inmediatamente.

En 1983, se empezó a rodar otro episodio piloto. Se trató de una prueba que nunca salió al aire, pero la adaptación de la tercera historia del libro *Gordon the Big Engine* (Gordon

la gran locomotora), *Down the Mine* (En la mina), resultó tan buena que Wilbert Awdry quedó impresionado, dando luz verde al proyecto. Las dos primeras temporadas (1984–1986) tuvieron argumentos basados casi por completo en las historias del libro original. Se estrenó en Inglaterra, a los pocos años en Estados Unidos y con el paso de los años llegó a Latinoamérica, en bloques de 3 capítulos y 3 canciones cada uno.

La cuarta temporada fue la última en seguir los libros más o menos fielmente. Se incorporaron las locomotoras de vía estrecha (*con un ancho de vía menor*) entre los personajes, por lo que se incrementó el número de historias que podían producirse. Desde la quinta temporada en adelante las historias fueron cien por cien originales.

En este apartado leímos sobre la historia de la serie, ¿hay alguna tarjeta roja por acá? En este fragmento es posible que surjan dificultades en:

- *Vocabulario: “BBC” es el servicio público de radio y televisión de Inglaterra, “argumento” es la historia que se intenta contar en una serie o película.*
- *Relación entre las ideas: ¿Por qué luego del primer capítulo la serie fue cancelada? ¿A qué se refiere con “episodio piloto”? ¿Qué significa que Wilbert “dio luz verde al proyecto”?*

Personajes principales

En la isla de Sodor viven varias locomotoras que se mueven por las vías y llegan a los hangares. Cada uno de estos personajes está inspirado en una locomotora real.

Thomas: Es una locomotora azul con el número 1 en ambos lados. Vivía en la Gran Estación de Tidmouth en la isla de Sodor. Es una locomotora traviesa, con seis ruedas pequeñas, una chimenea corta y un domo corto. Al principio su trabajo consistía en llevar vagones de pasajeros y de mercancías para los trenes más grandes. La base de Thomas es un LBSC E2.

Edward: Es la locomotora número 2 y tira de vagones de mercancía o coches de pasajeros. Está siempre dispuesto a ayudar a sus amigos. Es una de las locomotoras más viejas y sabias, pero lenta. Trabaja duro y siempre hace todo lo posible para conseguir un trabajo bien hecho, más allá de su edad. Lleva su propio ramal (*su propio recorrido, camino*) junto a otras locomotoras. Edward está inspirado en una K2 Sharp.

Henry: Aunque es una locomotora muy trabajadora, el personaje es bastante propenso a enfermarse o averiarse, pues su fogón (*parte de la locomotora de vapor destinada a la producción de vapor*) es muy pequeño. Corre en la línea principal, puede tirar de coches de pasajeros y de mercancías y, a veces, se hace cargo del expreso cuando Gordon no está disponible. Cuando llegó a la isla de Sodor, Henry odiaba la lluvia porque temía que destrozara su pintura verde con rayas rojas. Es la locomotora número 3.

Gordon: Es la locomotora más grande y rápida de la isla de Sodor. A veces se burla de los otros, en particular de los más pequeños y novatos (*nuevos*). Por lo general, Gordon es la primera opción para trenes especiales, y tuvo el honor de conducir el

Tren Real cuando la **Reina Isabel II (la reina del país)** visitó Sodor. Por su gran fuerza, puede transportar vagones de mercancías pesadas y realizar operaciones de rescate. Es la locomotora número 4.

Percy: Es el más pequeño y más joven de las locomotoras de Sodor. Cuando no tira carga, transporta el correo. Sus mejores amigos son Thomas y Toby. Es bastante experimentado, pero de vez en cuando puede ser un poco ingenuo y confiado. Está pintado de verde con rayas rojas como Henry. Es la locomotora número 6.

Toby: Es una locomotora **tranvía (a diferencia del tren a vapor, se mueve con energía eléctrica)** que trabaja junto a Thomas en el ramal y a veces en la **cantera (mina)**. Su trabajo principal es el de transportar piedra extraída de la cantera junto a su coche. Toby es viejo y sabio, siempre está dispuesto a compartir su experiencia. Está pintado de marrón. Tiene tapabarros y placas laterales de color gris que cubren sus ruedas. Es la locomotora número 7.

¿Alguna tarjeta? ¿Qué información nos aporta la última parte del texto? ¿Qué significa que los personajes “están inspirados” en locomotoras reales?

Son locomotoras que existieron realmente, se diseñaron dibujos animados lo más parecido a los originales.

El/la docente puede revisar la comprensión dialogando sobre las siguientes preguntas:

¿En qué lugar y cómo surgió la serie “Thomas y sus amigos”? ¿Con qué técnica se realizó? ¿Qué obstáculos tuvo que enfrentar la producción para que se lleve a cabo?

¿De qué se trata la serie? ¿En qué se inspiraron para hacer a los personajes? ¿Ustedes conocían esta historia? ¿Habían visto este dibujo animado alguna vez?

En la guía anterior leímos una reseña sobre la serie Merlina... ¿Les parece una reseña este texto? ¿Por qué? No, no es una reseña porque no se realizan valoraciones sobre la serie, es decir, no hay una opinión o una recomendación positiva o negativa. En este caso, el texto nos informa sobre la serie, podemos aprender sobre cómo se creó y qué características tiene.



Lectura individual



Resolver las dificultades



Identificar las ideas centrales

Cada estudiante vuelve a leer para identificar las dificultades que se generan e interfieren en la comprensión y así poder resolverlas.

Para formular preguntas al texto, es importante detectar cuál es la información que el texto “puede responder”:

Ahora ustedes van a leer el texto de forma individual y van a escribir preguntas que puedan responderse con el texto. Por ejemplo... si yo pregunto sobre cómo reaccionaron los espectadores al fracaso del primer capítulo, ¿lo puedo saber a partir del texto? No, exactamente. Pero si me pregunto: ¿Qué características tienen los personajes? Esa pregunta sí se puede responder a partir del texto.

Además, podemos realizar diferentes tipos de preguntas al texto. Algunas se pueden responder con información que está tal cual, literal, en el texto. Por ejemplo, ¿cuáles son los nombres de los personajes?

Otras preguntas son aquellas que exigen relacionar diferentes partes del texto. Como, por ejemplo: ¿Con qué obstáculos se enfrentaron hasta llegar a estrenar la serie?

Y, por último, tenemos las preguntas que implican relacionar la información del texto que leí con otros conocimientos sobre el tema. Por ejemplo, ¿qué otras series fueron creadas a partir de hechos, situaciones u objetos de la vida real?

Ahora van a pensar ustedes posibles preguntas y luego las ponemos en común.

Después de leer



- Marcá verdadero (V) o falso (F), según corresponda.

- F La serie surge a partir de la imaginación de un niño con sarampión.
- F La serie fue filmada en la Argentina.
- V Se creó a partir de la técnica stop motion para realizar el movimiento de los personajes.
- F Desde la tercera temporada las historias fueron cien por cien originales.
- F Hay 7 personajes que son locomotoras de trenes y 1 tranvía.
- V En 1983 hicieron otra prueba piloto y fue un éxito.
- V Las locomotoras de la isla Sodor llegan a los hangares.

Una vez que hayan conversado a partir de estas preguntas, se propone a cada estudiante marcar con verdadero (V) o falso (F) según corresponda. Se sugiere que resuelvan la actividad de manera individual y que luego se realice una revisión colaborativa.

Repasar el contenido

- Completen el siguiente cuadro con la información del texto.

Los/as estudiantes deberán sistematizar la información completando el cuadro sinóptico. El/la docente puede explicar que la realización de un cuadro nos permite relacionar la información que está en el texto de una forma concreta, y a la vez visual, por eso tiene corchetes o flechas. Después de resolver la actividad, se sugiere comentar de qué manera completaron el cuadro y cuál es la información que no puede faltar.

Thomas y sus amigos

¿Qué es?

¿Cómo surgió?

Características

¿Cómo se realizó la serie?

Personajes



- Elijan una serie o película que hayan visto cuando eran más pequeños/as y que recuerden muy bien. Completen la siguiente ficha.

Para cerrar el encuentro, se propone que los/as estudiantes trabajen en parejas. En primera instancia, deberán elegir una película o serie que ambos integrantes hayan visto y realizar una búsqueda web para completar los datos que contiene la ficha. Por último, deberán escribir en la misma ficha un párrafo de opinión en donde se reflejen los argumentos por los cuales eligieron esa película o serie y en donde se desarrollen qué valoraciones y opiniones tienen al respecto.

Para terminar con el encuentro de hoy, van a trabajar en parejas. Primero, van a tener que conversar sobre qué películas o series son sus preferidas, cuáles no lo son y por qué.

Después, van a elegir juntos una de esas opciones y deberán buscar información en la web para completar la ficha que tienen en sus libros.

Una vez que completaron la ficha con los datos de la película o serie que eligieron, van a escribir un párrafo de opinión. ¿Recuerdan qué datos tiene que tener un párrafo de opinión? Para que sea completo, es necesario que incluyan datos sobre la película o serie de la cual van a hablar (para ello, contarán con la ficha completa) y también deberán incluir sus opiniones respecto de esa obra. Es decir, deberán explicar con sus palabras qué aspectos destacarían de la obra (las actuaciones, la escenografía, la trama, la música, los efectos especiales, etc.) y por qué la recomendarían.

Si la elección que hicieron es de una obra que no les gustó, deberán agregar los argumentos necesarios para explicar el motivo por el cual su valoración es negativa y, por lo tanto, no recomendarían al resto que la vea.

Título de la serie o película:

Tema:

Argumento (¿Qué sucede? ¿Dónde sucede?)

Valoración / Opinión (¿Cuáles son los aspectos más interesantes? ¿Cuáles son los puntos negativos? ¿Por qué motivo la eligieron? ¿Qué valoraciones tienen sobre esa serie/película?)

Autor / director:

Guía de lectura N° 25

Antes de la lectura



- Buscá un planisferio y ubicá estos dos países: Noruega e Islandia.

Se sugiere presentar la actividad de esta manera:

Miren el mapa... ¿Alguna vez escucharon hablar de Noruega e Islandia? Noruega e Islandia forman parte de los Países Nórdicos, les voy a pedir que ubiquen estos dos países en el mapa.



- ¿Conocen algo de estos países? ¿Qué características tienen? ¿Escucharon alguna vez hablar de un monstruo marino gigante?

El/la docente puede generar un intercambio grupal para activar la atención y clarificar palabras de vocabulario académico que podrían ser relevantes para que los/as estudiantes puedan tener una idea inicial sobre el texto:

¿Conocen alguna característica de estos países? ¿Qué les sugiere el mapa? Son países con inviernos fríos y nevados... ¿Algo más les llama la atención?

La costa de Noruega bordea el océano Atlántico, e Islandia es una isla situada en el mismo océano... Por eso, la pesca es uno de los pilares de sus economías y estos países se caracterizan por ser grandes exportadores de pescado.

A su vez, entre Noruega e Islandia se encuentran los mares nórdicos, que a lo largo de la historia han sido conquistados y navegados por sus pobladores. Y, hablando de mares, ¿alguna vez escucharon hablar de un monstruo marino gigante? Como por ejemplo El monstruo del Lago Ness o El Nahuelito, acá en Bariloche.

En el texto que vamos a leer aparecen palabras como “engullir”. ¿Saben lo que significa? Engullir es comer rápido, de forma atropellada y sin masticar.

¿Y la palabra “mitología”? Es el conjunto de mitos, relatos e historias de una cultura o de una sociedad; relatos que explican sucesos difíciles de comprender, como el origen del mundo o de procesos naturales.

Observar el texto

- Ahora miren el texto que van a leer. Observen las imágenes y lean el título y los subtítulos.

Cada estudiante echa un vistazo al texto de la página 123 (**página 229** para el docente). En este caso, se trata de una nota de una revista digital de divulgación científica, por lo que tiene partes que caracterizan a los géneros periodísticos: título, copete o bajada y subtítulos. El/la docente puede explicar que el texto pertenece a este género textual, para que puedan diferenciar sus partes.

El título de la nota es: “Kraken, el monstruo marino que engullía barcos”. Kraken es el nombre de ese monstruo marino que comía barcos. Luego, debajo del título, encontramos el copete, que amplía al titular y anuncia la información que se encontrará en el resto de la nota. En este caso, dice: “La criatura de las sagas nórdicas temida por los marinos de todo el mundo podría ser un esquivo calamar gigante de hasta 14 metros de longitud que vive en las profundidades del océano”. ¿Qué nos está diciendo acá? ¿Será que estos monstruos en realidad son calamares gigantes? De esto nos vamos a enterar con la lectura del texto.

Luego el/la docente puede orientar el vistazo hacia los subtítulos y hacia las imágenes, leyendo los subtítulos, describiendo las imágenes y formulando preguntas para que los/as alumnos/as los relacionen con el tema del texto.

Durante el intercambio, el/la docente irá anotando en el pizarrón los aportes de los/as estudiantes que más se acerquen al contenido del texto.

- Formulen preguntas que consideren que podrán responder con la lectura del texto.



- Escribí una pregunta u objetivo de esta lectura.

Ahora que ya observamos el texto, vamos a pensar para qué vamos a leer este texto...

Se sugiere orientar el intercambio de manera que los/as estudiantes puedan identificar que el objetivo de lectura de este texto es aprender sobre un monstruo marino llamado “Kraken” que, según la mitología nórdica, devoraba barcos, y que luego fue identificado como un calamar gigante.



- Compartí tus ideas con el resto de la clase.

Durante la lectura



- Leemos un texto sobre el Kraken, un monstruo marino que engullía barcos.

Kraken, el monstruo marino que engullía barcos

MITOLOGÍA NÓRDICA

La criatura de las sagas nórdicas (historias de aventuras correspondientes a los Países Nórdicos) temida por los marinos de todo el mundo podría ser un esquivo (huidizo) calamar gigante de hasta 14 metros de longitud que vive en las profundidades del océano.

En las sagas y crónicas nórdicas de la Edad Media se menciona un terrorífico monstruo marino del tamaño de una isla, que se movía por los mares entre Noruega e Islandia. Una saga del siglo XIII hablaba del "monstruo más grande del mar", que se tragaba "hombres y barcos, e incluso ballenas".

En el siglo XVIII, tales historias seguían circulando, y de hecho fue entonces cuando se empezó a conocer al monstruo con el nombre de "kraken", término noruego que se refería a algo retorcido. En la Historia Natural de Noruega, de 1752, se describe al kraken así: "Una bestia de dos kilómetros de longitud, que, si agarrara al buque de guerra más grande, lo arrastraría hasta el fondo".

¿Alguna tarjeta roja hasta acá? ¿Detectaron alguna dificultad? El/la docente re-toma las dudas de los/as estudiantes y, en conjunto, aplican estrategias para resolver las dificultades.

¿A qué se llama Kraken? Se llama así a un monstruo marino que se movía por los mares entre Noruega e Islandia... ¿Qué significa ese término? Significa retorcido... ¿Dónde se lo menciona? En sagas y crónicas nórdicas.

Vistos en alta mar

La historia del kraken se relacionaba con las peripecias de marineros en mares lejanos, que contaban a la vuelta lo que habían visto y vivido. Si los marinos nórdicos se habían limitado al Atlántico norte, en la época moderna el campo de observación se amplió a todo el Pacífico.

Algunos marineros hablaban del "Diablo rojo", un calamar que atrapaba y devoraba a náufragos. Otros se referían a animales marinos **insaciables (que no se llenan nunca, normalmente se usa en relación con la comida)** que alcanzaban 12 o 13 metros de largo. Los testimonios de oficiales de marina que describían encuentros con estos seres se sucedían, sembrando el desconcierto entre los científicos.

El capitán ballenero Frank Bullen describió el **avistamiento (ver algo a lo lejos)**, sin ningún género de dudas, de un "gigantesco pulpo en combate con un **cachalote (animal marino, de la familia de las ballenas)**". Según su descripción, tenía los ojos situados en la base de los tentáculos **(parecido a brazos alargados, que tienen algunos animales como los pulpos y calamares)**, lo que apoya la idea de que se trataba de un gran calamar.

En este apartado leímos sobre testimonios de marineros que vieron estas criaturas en alta mar... ¿Cómo describían los marineros a estos animales? ¿Alguna tarjeta roja? ¿Encontraron alguna dificultad? Por ejemplo, pueden aparecer dificultades en vocabulario, en palabras como "peripecia" o "insaciable". Las peripecias son acontecimientos que repentinamente alteran el estado de las cosas. Insaciable es alguien que no se llena por completo, por ejemplo con la comida o la bebida.

Un encuentro definitivo

El episodio que supuso un antes y un después en la historia del calamar gigante se produjo en 1861. El vapor francés Alecton encontró un cefalópodo de seis metros de longitud al nordeste de Tenerife, en aguas del Atlántico. El animal "parecía querer evitar la nave", pero el capitán se dispuso a cazarlo disparando **arpones (armas para pescar o cazar)** y **fusiles (armas de fuego)** contra él. Trató de **izarlo (hacerlo subir con una soga)** a bordo, pero la criatura «se zambulló» **(se metió debajo del agua)** en las profundidades.

Los científicos, por su parte, analizaron los testimonios de marineros y los restos de calamar recuperados del mar o **varados (atascados)** en la playa y llegaron a la conclusión de que correspondían a una especie particular de calamar, que denominaron *Architeuthis dux*.

Todavía hoy es un animal misterioso. Casi nada se sabe de su ciclo vital y sus costumbres, ni siquiera si se trata de un único tipo de calamar o de varios. Tan sólo ha podido ser filmado de manera **esporádica (ocasional)** por un equipo científico japonés en 2006, por una expedición científica en México en 2007 y un canal norteamericano en 2012. Su tamaño ronda los 10 metros en el caso de los machos y 14 metros en el de las hembras. Su ojo, el más grande del reino animal, puede medir hasta 30 centímetros de diámetro, el tamaño de una **llanta (rueda)** de automóvil.

¿Alguna tarjeta roja? Se sugiere aclarar el significado del término "cefalópodo". Los cefalópodos son una clase de animales marinos, entre los que se encuentran los pulpos y los calamares.

¿Cuál fue el episodio que supuso un antes y un después en la historia del calamar gigante? ¿Cuándo ocurrió? ¿Dónde? ¿A qué conclusión llegaron los científicos? Para los científicos se trata de una especie particular de calamar. ¿Cómo describen los científicos a este animal? ¿Por qué en el último párrafo indica que aún hoy es un animal misterioso?

Su lugar en Asturias

El hábitat de estos animales se sitúa en las profundidades extremas, sobre todo del océano Pacífico, pero también del Atlántico. Por ejemplo, encuentra refugio en el cañón de Avilés, que se hunde a 5.000 metros de profundidad frente a la costa asturiana. Desde siempre, los pescadores del lugar están acostumbrados a encontrarlo cuando salen a faenar (*trabajar*) y nunca dieron demasiada importancia a la controversia (*discusión*) sobre su existencia. Les es tan familiar que tiene un nombre particular: peludín. Y desde 1997 cuenta con un museo en su honor, en Luarca.

Peludín o *Architeuthis*, lo cierto es que el kraken es un animal real, aunque no tan fiero como la criatura salida de la imaginación nórdica y los bestiarios renacentistas (*libro antiguo con dibujos o descripciones de animales reales o imaginarios*). Tan real que sólo nuestro abandono de la exploración submarina y los avances de la ciencia nos separan de su pleno conocimiento y estudio. Entre tanto, su misterio seguirá alimentando a una legión de investigadores empeñados en resucitar no sólo al kraken y otras bestias terribles, sino a las criaturas más románticas de las viejas leyendas marineras.

¿Alguna tarjeta roja? ¿Encontraron alguna dificultad? ¿Cuál es el hábitat de estos animales?

¿Por qué dice el texto que los pescadores de Asturias “nunca dieron demasiada importancia a la controversia”? ¿Qué significa eso?

¿Por qué dice el texto que “lo cierto es que el kraken es un animal real, aunque no tan fiero como la criatura salida de la imaginación nórdica y los bestiarios renacentistas”? ¿Por qué no se ha podido conocer más acerca de esta criatura?

Se sugiere dialogar a partir de las siguientes preguntas:

¿Cómo se describe el kraken en las sagas nórdicas? ¿Qué características lo hacían una criatura temida por los marinos de la época? ¿Qué contaban los antiguos testimonios sobre su existencia? ¿Cuál fue el encuentro que marcó un antes y un después en el estudio del calamar gigante y qué conclusiones sacaron los científicos de ese encuentro? ¿Cómo se relaciona la criatura temida descrita en las sagas nórdicas con los estudios científicos modernos?



Resolver las dificultades

Cada estudiante vuelve a leer el texto en forma individual, analiza las dificultades con las que se haya encontrado durante la lectura y anota en su carpeta o cuaderno las estrategias de reparación que haya usado para resolverlas.

Identificar las ideas centrales

- A medida que lees el texto, elegí un color y subrayá las palabras clave de cada párrafo.

Luego, los/as estudiantes leen nuevamente el texto para identificar las palabras clave de cada párrafo y subrayarlas con color, mientras el/la docente recorre el aula para ayudar a identificar esas palabras y a resolver posibles dificultades.

También es posible repasar el contenido a partir de la formulación de preguntas sobre el texto. Se pueden formular estos tipos de preguntas:

- Para empezar, escribimos una pregunta sobre información que se pueda localizar en el texto. Por ejemplo: ¿Qué son los kraken?
- Luego, escribimos una pregunta para relacionar o integrar información del texto entre sí. Por ejemplo: ¿Cómo se relaciona la criatura temida descrita en las sagas nórdicas con los estudios científicos modernos?
- Finalmente, escribimos una pregunta en cuya respuesta tengamos que dar una opinión o pensar en algún aspecto por fuera del texto. Por ejemplo: ¿En qué se parecen los kraken y otros monstruos marinos que conocemos?

Después de leer



- Buscá en el texto las expresiones con las que se caracteriza a la criatura desde el punto de vista científico (por ejemplo, "su tamaño ronda los 10 metros en el caso de los machos y 14 metros en el de las hembras") y desde el punto de vista legendario (por ejemplo, "monstruo más grande del mar", se tragaba "hombres y barcos, e incluso ballenas").

Se sugiere que los/as estudiantes realicen la actividad de manera individual. Para resolver la tarea, deben buscar en el texto expresiones con las que se caracteriza a la criatura desde el punto de vista científico y desde el punto de vista legendario o mitológico. Pueden ayudarse eligiendo dos colores para marcar en el texto los distintos tipos de expresiones. Al terminar, se realiza una revisión colaborativa.



- Respondan las siguientes preguntas con lo que aprendieron en el texto sobre el monstruo gigante.

Se propone que los/as estudiantes respondan las preguntas con la información que analizaron en el ejercicio anterior. Se recomienda que el/la docente escriba las preguntas en el pizarrón, con el fin de recuperar las expresiones que han delimitado los/as estudiantes en el ejercicio anterior, para ahora realizar un ejercicio de escritura grupal. El propósito de esta actividad es recuperar las expresiones que han delimitado los/as estudiantes en el ejercicio anterior, para ahora realizar un ejercicio de escritura grupal. Por ejemplo:

¿Qué dicen las sagas y los testimonios?	¿Qué dicen los científicos?
<p>Se menciona a un terrorífico monstruo marino del tamaño de una isla, que se movía por los mares entre Noruega e Islandia.</p> <p>Una saga del siglo XIII hablaba del "monstruo más grande del mar", que se tragaba "hombres y barcos, e incluso ballenas".</p> <p>Se empezó a conocer al monstruo con el nombre de "kraken". Se describía al kraken como: "Una bestia de dos kilómetros de longitud que, si agarrara al buque de guerra más grande, lo arrastraría hasta el fondo".</p> <p>Algunos marineros hablaban del "Diablo rojo", un calamar que atrapaba y devoraba a náufragos. Otros se referían a animales marinos insaciables que alcanzaban 12 o 13 metros de largo.</p> <p>El capitán ballenero Frank Bullen describió el avistamiento, sin ningún género de dudas, de un "gigantesco pulpo en combate con un cachalote". Según su descripción, tenía los ojos situados en la base de los tentáculos.</p>	<p>Se trata de una especie particular de calamar que denominaron <i>Architeuthis dux</i>.</p> <p>Su tamaño ronda los 10 metros en el caso de los machos y 14 metros en el de las hembras.</p> <p>Su ojo puede medir hasta 30 centímetros de diámetro.</p> <p>El hábitat de estos animales se sitúa en las profundidades extremas, sobre todo del océano Pacífico, pero también del Atlántico. Por ejemplo, encuentra refugio en el Cañón de Avilés, que se hunde a 5.000 metros de profundidad frente a la costa asturiana.</p>



Repasar el contenido



- Redactá un resumen del texto.

Podés guiarte con las siguientes preguntas: ¿Qué es el kraken? ¿Qué significa su nombre? ¿Qué características tiene? ¿Por dónde se movía? ¿Qué dicen las sagas y los testimonios? ¿Cómo lo describe el capitán que lo avistó? ¿Qué dicen los científicos? ¿Existe algún registro de su existencia? ¿Cómo lo llaman los pescadores de la zona?

Se sugiere que cada estudiante escriba de forma individual un resumen del texto con la guía de las preguntas que se detallan en la consigna. El/la docente puede indicar que en un resumen tienen que estar presentes las ideas centrales del texto, sin considerar los detalles ni las ideas menos relevantes. Por ello, es importante que tengan presentes las palabras clave que marcaron para cada párrafo, en un ejercicio anterior. Asimismo, el/la docente también puede aclarar que un buen resumen debería poder incluir el contenido principal en un texto breve. Una vez que han terminado de escribir, pueden intercambiar el resumen con su compañero/a para revisarlo de forma colaborativa.

Actividades de extensión



- Elaboren una columna de noticias para un programa de radio en la que cuenten el encuentro o el descubrimiento del kraken.

Tengan en cuenta los siguientes puntos.

- Escenario del encuentro.
- Ubicación temporal del encuentro.
- Descripción de la criatura.
- Evaluación personal (sentimientos, sensaciones) del encuentro, si hay un testigo.

Para cerrar el encuentro, se propone que los/as estudiantes elaboren en parejas una columna de noticias para un programa de radio en la que relaten el encuentro o el descubrimiento del kraken. En la noticia no debe faltar ninguno de los aspectos que se mencionan en el recuadro. Luego pueden leer la noticia en voz alta para compartirla con el resto de la clase, simulando un programa de radio.

Guía de lectura N° 26

Antes de la lectura



- Miren los siguientes titulares de diarios.

ROBO PIRAÑA

Robo exprés

ROBO VIRTUAL

¿Cuándo se usan estas expresiones? ¿Qué diferencias hay entre cada una?



- Compartan sus respuestas con el resto del grupo.

En este intercambio, se espera que los/as estudiantes logren diferenciar diversos “estilos” de robo, es decir, diferentes formas en que suceden estos hechos criminales y sus diversas denominaciones. Las definiciones de cada expresión son:

Robo piraña: un grupo de ladrones intercepta a una persona en la vía pública y, en medio de una golpiza, le quitan objetos personales. La característica central es la “sorpresa”.

Robo exprés: los ladrones amedrentan a sus víctimas con armas de fuego, los amenazan con hacerles daño si no se les entrega lo que exigen y se llevan el dinero o los objetos de valor que puedan en contados segundos. La policía asegura que los delincuentes, antes de llevar a cabo estos robos, visitan varias veces el establecimiento para hacer una inteligencia previa, evaluar las condiciones del lugar y el nivel de éxito que podrían tener.

Robo virtual: estos robos se cometen mediante el uso de dispositivos digitales o sistemas informáticos. Suelen ser robos de dinero a partir del hackeo de contraseñas o el uso de los datos de los usuarios sin consentimiento.

Luego del intercambio grupal sobre los titulares, se sugiere continuar con el diálogo presentando el texto que se leerá:

Vamos a leer un cuento llamado “Robo a la carta”. ¿Alguna vez escucharon esa expresión? ¿Qué es “la carta” en un restaurante? Es el menú en donde figuran todas las comidas que se realizan en el lugar y que las personas pueden elegir y, de ahí, realizar su pedido.

¿Y una receta? ¿Sabén qué es? Exacto, en una receta encontramos los ingredientes que necesitamos para hacer una comida y también el procedimiento, los pasos que debemos seguir para realizarla. Durante la lectura del cuento, tendremos que prestar mucha atención cuando aparezcan estas expresiones.



Observar el texto

- Ahora miren el texto que van a leer. Lean el título y observen el formato del texto. ¿Qué tipo de texto es?



- Compartí tus ideas con la clase.

El texto que vamos a leer se incluye dentro del género policial. Hace un tiempo atrás, conversamos sobre este tipo de textos. ¿Recuerdan qué características tienen?

Llamamos “género policial” a todos los cuentos, novelas y también series de televisión o películas que giran en torno a un delito o crimen y a su investigación por parte de un policía o detective. En este cuento, el personaje principal es un detective. ¿Recuerdan lo que leímos en la guía de lectura N° 15 acerca de los detectives? ¿Qué características tenían? Estas personas se dedican a investigar crímenes, como asesinatos u otros delitos, por ejemplo, robos, y para ello deben resolver un misterio. Como ya saben que hay diferentes tipos de detectives, podemos conversar sobre qué tipo de detective es el protagonista de este cuento. Además, van a aparecer otras palabras relacionadas con este género, como “sospechoso”, ¿saben qué significa? Si considero que una persona es sospechosa es porque supongo que puede ser el o la culpable de un crimen o un delito, por determinados motivos, pero aún no puedo corroborarlo.

Durante la lectura

El/la docente lee el relato, aclara vocabulario desconocido y realiza algunas pausas con preguntas y comentarios, y facilita la identificación de posibles dificultades durante la lectura, para comentarlas y ayudar en su resolución.



- Leemos el cuento policial “Robo a la carta”, de Guillermo Barrantes.

Robo a la carta

—¡Mozo! Hay un pelo en mi sopa.

—Marche un filete de merluza a la suiza (con quesos derretidos arriba) para la mesa cuatro, pero en vez de papas fritas, pidan que salga con batatas glaseadas.

—Edulcorante, por favor.

El detective Ninurta cenaba todos los viernes en el restaurante de Giuseppe Galeazzi. Buena comida, buen precio y sin televisores que colgaran de las paredes. Así se evitaban ruidos molestos que interfirieran (que se mezclaran) con las óperas italianas que ambientaban musicalmente el lugar.

El tintineo de copas (ruido que hacen las copas al chocar), el repiqueteo de los cubiertos, los aromas de las mejores pastas de la ciudad; una típica noche de viernes

para Ninurta... hasta que el chef Giuseppe Galeazzi en persona se sentó a su mesa. El detective tragó un sorrentino y se limpió la boca con su servilleta.

– ¡Chef! Qué sorpresa.

–La receta familiar, detective, la fórmula secreta para hacer mi salsa única... ¡me la robaron!

–¿La tenía acá, en el restaurante?

–En la caja fuerte, junto a la cocina, de puño y letra (*escrita a mano*) del primer Galeazzi que pisó la Argentina. Hoy al comenzar el turno estaba allí, pero recién la abrí para guardar parte de lo recaudado... ¡y había desaparecido! ¡Seguro que esto es obra de Maringolo!

–¿De quién?

–Cosme Maringolo. Fue mi socio hasta hace casi un año. Nos peleamos porque lo sorprendí queriendo llevarse mi receta de la caja fuerte. Hace poco abrió su propio restaurante.

–¿Y después de pelearse con él no cambió la combinación?

–Por supuesto. Fafanda, la conocida empresa de seguros, envió a uno de sus expertos para cambiarla. Además, los únicos que trabajamos cerca de la caja fuerte somos Dalma, mi cocinera, y yo. Ella desconoce la clave y jamás la abro en su presencia.

–O sea que todos los que estamos aquí somos sospechosos.

–Si da con Cosme o sus secuaces (*los que trabajan con él*), querido Ninurta, le prometo que los viernes, de aquí en adelante, será mi invitado.

–¿Alguien parecido a su exsocio en el salón?

–Nadie, detective. No creo que esté aquí. No se arriesgaría a que lo reconociera.

–Vaya a hacer sus cosas –dijo Ninurta–. Déjeme atar cabos. Tal vez me ayude un capuchino.

A ver... sabemos que el detective Ninurta cenaba todos los viernes en el restaurante de Giuseppe. ¿Qué sucedió ese día? Giuseppe le fue a pedir ayuda para que descubriera algo que había sucedido, para solucionar un problema. ¿Qué fue lo que había sucedido? ¿Y el chef tenía algún sospechoso en mente? ¡Sí! Su ex socio, Cosme. ¿Por qué es sospechoso, por qué Giuseppe desconfía de él? Desconfía de él y de sus secuaces porque lo descubrió queriendo robar su receta.

Ante el pedido de Giuseppe, el detective Ninurta le dijo “déjeme atar cabos”. ¿Qué significa eso? Atar cabos es observar qué está pasando a nuestro alrededor y pensar posibles relaciones que nos permitan resolver algún misterio o descubrir lo que estamos intentando saber.

¿Alguna tarjeta roja? ¿Alguna dificultad hasta aquí? Vamos a ver cómo sigue la historia...

Había otros cuatro comensales (*personas comiendo*) en el restaurante. El detective se levantó como para ir al baño, pero en realidad buscaba observarlos de cerca.

El primero era un hombre sonriente, de pelo negro peinado prolijamente hacia atrás. Estudiaba la cuenta (*papel que indica lo que se gastó*) que le acababa de dejar el mozo mientras vaciaba un sobre de edulcorante en su café.

Casi en el centro del salón, comía una pareja de jóvenes. Masticaban lentamente cada bocado del filete de merluza a la suiza que compartían. De la guarnición de batatas glaseadas quedaba muy poco. El muchacho le decía algo a la chica, que no parecía prestarle mucha atención.

El último comensal, el más cercano al baño, era el del pelo en la sopa. Se trataba de un hombre calvo, robusto (*grandote*), aunque no muy alto. El plato rechazado ya no estaba en su mesa. Impaciente, miraba una y otra vez su reloj pulsera.

—¿Me puede decir la hora? —le preguntó Ninurta al pasar junto a su mesa.

—Son las diez y cuarto.

—Lindo reloj —le comentó el detective al ver las siglas "SF" en la malla—. Un Sandro Fuchile original.

—Claro. Es mi marca de relojes favorita.

Cuando Ninurta volvió del baño, al sujeto calvo le acababan de dejar un nuevo plato humeante (*con humo, caliente*). En ese instante, la pareja en el centro del salón pidió la cuenta. El hombre de pelo negro se había ido, pero no le importó. A ese ya lo había descartado. El mozo, antes de volver a la cocina, le llevó el capuchino al detective.

—Me gustaría probar lo que pidió ese señor —le dijo al camarero señalando al calvo.

—¿Le hago marchar una sopa de letras, entonces? ¿Me llevo el capuchino?

El detective se quedó pensativo. Luego le dijo al mozo:

—Olvídese de la sopa, deje el capuchino y dígame a Giuseppe que venga.

El chef estuvo sentado frente a él en menos de lo que se hace un huevo frito.

—Caso resuelto —anunció Ninurta mientras revolvía el café—. A partir de los datos que poseo, solo su cocinera pudo haber entrado en contacto con la fórmula secreta. Pero como ella no conoce la combinación de la caja fuerte, otra persona, fuera de la cocina, tuvo que facilitársela (*dársela*). ¿Qué le parece a través de una nota?

—Me daría cuenta, detective.

—¿Y si esa nota no estuviera escrita en un papel, sino en una sopa?

—¿En una qué?

—En una sopa... de letras. Escuche: el plan es ingenioso, pero no puede escapar a mi talento. Aparte de usted, los únicos que conocen la nueva combinación son los de la compañía de seguros. Entonces, uno de los empleados de la compañía, en complicidad con Cosme, se presentó en su restaurante como un comensal más, pidió una sopa de letras, tomó un poco de caldo para que los fideos no flotaran a la deriva y, valiéndose de la cuchara, los acomodó de manera tal que reflejasen la clave de la caja fuerte. ¿Me sigue?

—Sí, sí.

—Muy bien. Luego denunció un pelo intruso, el mozo llevó la sopa a la cocina para cambiarla, la cocinera, también en complicidad con Cosme, leyó la clave en el caldo, abrió la caja fuerte y robó la receta. ¡Clarísimo!

Mientras hablaban, el mozo dejaba junto a la pareja la libretita con la cuenta. El detective se levantó de inmediato, fue hasta aquella mesa y sorpresivamente anunció:

—Momentito, hoy invito yo.

Entonces tomó la libretita, la abrió y sacó de su interior un papel.

—Pero, no puedo pagar —comentó, irónico, mirando el papel—, porque esto, más que de cuenta, tiene aspecto de... ¡receta secreta!

El detective empezó a observar a las personas que estaban comiendo en el restaurante... ¿Qué pasó cuando "ató cabos"? ¿Qué observó? Observó atentamente que el señor calvo había pedido una sopa de fideos en forma de letras y que la devolvió a la cocinera porque tenía un pelo.

¿Qué más observó? Que la pareja de al lado había pedido la cuenta al mismo tiempo que le trajeron el plato nuevo al señor pelado, exacto.

¿Y qué relaciones hizo Ninurta entre esta información? ¿Por qué el detective supo que ellos habían robado la receta secreta? ¿Cómo había sucedido el robo? La sopa con fideos de letras le permitió al señor calvo, amigo de Cosme, escribir la clave de la caja fuerte con los fideos. ¿Y cómo llegó esa información a la cocinera? Con un engaño del señor, diciendo que la sopa tenía un pelo y devolviendo el plato para que llegara a la cocina nuevamente. ¿Y por qué Ninurta agarró la libreta con la cuenta que pidió la pareja? Porque sospechaba que ellos eran parte del plan. ¿El detective invitó a todos pagando la cuenta? ¡No! ¡No estaba la cuenta en la libreta, era la receta secreta!

—¡Eberardo! —interpeló Giuseppe al mozo.

—Señor, lo lamento... en Mondo Maringolo me ofrecieron ser jefe de mozos, y a Dalma cocinera estrella y posible jurado en Masterchef... ¡y vacaciones pagas en Venezia para ambos!

—Es un complot (ponerse de acuerdo en algo en contra de otra persona), estimado chef —anunció Ninurta—. Estos jóvenes que la juegan de parejita enamorada eran los encargados de llevarse la receta, pues son cocineros de su exsocio.

—¿Cómo? —Giuseppe estaba colorado de la bronca.

—Solo a críticos gastronómicos o a profesionales de la cocina se les ocurriría reemplazar las clásicas papas fritas que acompañan el filete por unas batatas glaseadas... Y usted, señor empleado de la compañía de seguros, no se vaya —le dijo el detective al hombre calvo que acababa de ponerse de pie—. Su aparatoso reloj de "Seguros Fafanda" lo delató. "Sandro Fuchile" es el nombre de un cantante de ópera.

El detective fue hasta su mesa y tomó de un sorbo el capuchino. Luego concluyó:
– Tres cocineros, un mozo y un empleado de seguros organizados por el tal Cosme para robarle una receta. Debe sentirse orgulloso, Giuseppe: pocas salsas despiertan semejante manía (preocupación u obsesión exagerada por algo puntual). Hasta el viernes que viene.
Y por única vez, no dejó propina.

¿Por qué el mozo le pidió disculpas a Giuseppe? Le confesó que Cosme le había prometido a él y a la cocinera vacaciones y otras cosas a cambio de que ellos consiguieran la receta.

¿De qué otras cosas se dio cuenta Ninurta? ¿Cómo supo que los miembros de la pareja eran los cocineros de Cosme? ¿Y que el señor calvo era parte de la compañía de seguros que cambió la clave de la caja fuerte? ¿Por qué le dijo a Giuseppe que debía sentirse orgulloso?

Se sugiere generar un intercambio para reconstruir los hechos más importantes de la historia:

¿Quiénes son los personajes de esta historia? ¿Cuál es el caso que tiene que resolver el detective Ninurta? ¿Con qué datos contaba para “atar cabos”? ¿Cómo se desarrolló el robo de la receta familiar secreta? ¿Cuál era la motivación de la cocinera y del mozo para robar la receta y traicionar al chef Giuseppe? ¿Cómo se sintió Ninurta al descubrir el engaño? ¿Qué recompensa le prometió el chef a Ninurta? ¿Qué tipo de detective es, tomando como referencia lo que hablamos en la guía de lectura N° 15? ¿Por qué creen que el cuento se llama “Robo a la carta”?



- Vuelve a leer el texto y marcá las acciones que lleva a cabo el detective para resolver el caso.

Antes de realizar una lectura autónoma se sugiere que el/la docente explique que en el texto se describen las acciones particulares que le permitieron a Ninurta resolver el misterio. Para comprender de qué manera “ató cabos” el detective, es importante marcar cada una de esas acciones con un resaltador o un lápiz. Esto les permitirá recuperar las relaciones que se deben hacer para comprender la historia.



Lectura a coro o en parejas

- En grupo, pueden practicar la lectura a través de un personaje. Cada uno elige un personaje y lee las partes que le tocan y otro compañero o compañera puede leer la voz del narrador. Es muy importante expresar la entonación adecuada.

El/la docente puede proponer a los/as estudiantes realizar la lectura en parejas. Para ello, deben ponerse en el lugar de los personajes, prestar especial atención a la entonación y la expresividad de manera que la lectura refleje los estados emocionales de los personajes. Es importante conversar sobre las emociones de los participantes del cuento (la desesperación del chef, la astucia del detective, la sorpresa del mozo, el enojo de Giuseppe, etc.) antes de comenzar con la lectura.

Después de leer



- Marquen cuáles son las pistas (frases u oraciones que indican lo que hacen y dicen los personajes) que llevan a poder comprender el misterio e identificar a los culpables. Anoten las pistas en sus carpetas y expliquen qué aspecto del misterio ayudan a resolver. Para ello, conviene preguntarse con qué objetivo o por qué causa (para qué o por qué) se hace o se dice determinada cosa. Pueden elaborar un cuadro como el siguiente:

En esta actividad, se espera que los/as estudiantes logren establecer relaciones entre las acciones del detective y la resolución del misterio, que puedan identificar que los movimientos no fueron azarosos, sino que le permitieron recuperar la información necesaria para atar cabos y resolver cómo fue el robo. Se sugiere leer la consigna en voz alta y dar el primer ejemplo.

Pistas	Aspecto que ayudan a resolver
El detective Ninurta le pregunta la hora al comensal que había reclamado por el pelo en la sopa.	¿Para qué le pregunta la hora? Para poder observar de cerca su reloj en el que identifica las iniciales S.F. que indica que pertenece probablemente a "Seguros Fafanda", es decir, la compañía de seguros que le había cambiado la contraseña de la caja fuerte.
El detective le pide al mozo el mismo plato que pidió el señor calvo.	¿Por qué pide el mismo plato? Para ver por qué el plato volvió a las manos de la cocinera, quien trabaja cerca de la caja fuerte. Saber que fue una sopa de letras indica que pudo dar un mensaje a través de ella.
El detective quiere pagar la cuenta de la pareja que está comiendo junto a ellos.	¿Por qué quiere pagar la cuenta? Porque sospecha que esa pareja es parte del complot. Le resulta extraño que pidan batatas glaseadas, por lo tanto cree que son parte de los cocineros de Cosme.



- Compartan sus anotaciones con todo el grupo.

Actividades de extensión



- El robo de la receta en el restaurante de Giuseppe Galeazzi llegó a los medios de comunicación. Escribí una noticia sobre este robo, con todos los detalles que conociste en el cuento.
¿Recordás las partes de una noticia? En primer lugar, organizá la información que va a aparecer en el "cuerpo" de la noticia ayudándote con las siguientes preguntas que aparecen en el cuadro.

¿A quién le sucedió?	<hr/> <hr/>
¿Qué le sucedió?	<hr/> <hr/>
¿Cómo sucedió?	<hr/> <hr/>
¿Cuándo sucedió?	<hr/> <hr/>
¿Dónde sucedió?	<hr/> <hr/>
¿Por qué le sucedió?	<hr/> <hr/>

- Ahora, redactá la volanta, el título y el copete de tu noticia a continuación:

-volanta: _____

-título: _____

-copete: _____

- Por último, escribí la noticia completa en tu carpeta. Luego revisá el texto ayudándote con las siguientes preguntas:

- ¿Respondí a todas las preguntas del cuadro?
- ¿Escribí toda la información necesaria o falta algo importante para que la noticia se pueda comprender? (Tiempo, lugar, personajes, acciones).
- ¿Están reflejadas todas las partes de la noticia o falta alguna?
- ¿Las acciones que conté están ordenadas?
- ¿Usé correctamente los tiempos verbales?
- ¿Hay palabras repetidas que deba cambiar por otras?
- ¿Usé conectores para relacionar las ideas?
- ¿Organicé la información correctamente en distintos párrafos?

Para escribir la noticia a partir de la información del texto, los/as estudiantes cuentan con el andamiaje necesario para construir toda la estructura de la noticia, con sus diferentes componentes. Se sugiere recuperar la estructura que tiene este tipo de texto, qué objetivos cumple cada una de las partes y qué características tienen. También se puede tomar una noticia de un diario o de la web para que observen la estructura y recuerden cómo se ve, en qué lugar de la hoja se encuentra cada componente, etc. Además, es posible ofrecer ejemplos de forma oral para que luego cada uno escriba en su cuaderno. Es importante que el/la docente recorra el aula, despejando dudas que puedan surgir y recuperando los datos esenciales que no pueden faltar en el texto, apoyándose en el andamiaje que se ofrece en el libro de lecturas.

Guía de lectura N° 27

Antes de la lectura

Se sugiere iniciar la presentación del tema con un intercambio:

¿Alguna vez escucharon de qué manera la policía investiga los casos que debe resolver? ¿Qué técnicas usa para saber quiénes son los culpables de los robos o los crímenes? El texto que vamos a leer hoy se titula "Identikit", ¿saben qué significa esa palabra? Es una de las técnicas que usa la policía para encontrar e identificar a las personas que cometieron algún delito. En las imágenes del libro de lecturas tienen otras herramientas que se utilizan en la investigación policial. ¿Saben sus nombres? ¿Para qué sirven?



- Observen estas imágenes y conversen sobre qué representan. Al lado de cada imagen, escriban el nombre de la técnica y describan brevemente en qué consiste. ¿Qué tienen en común? ¿Para qué se utilizan estas técnicas?



Imagen 1

Técnica: toma de huellas dactilares.



Imagen 2

Técnica: foto de prontuario.



Imagen 3

Técnica: retrato.

A partir de la puesta en común, se identifican y nombran las técnicas que se representan en las imágenes.



- ¡Detectives de palabras y frases!

En este texto, aparecen muchas palabras del vocabulario específico de la investigación policial. Recorten las palabras de la página 163 del ANEXO, y en equipos, jueguen a definir las. Cada participante toma una tarjeta, lee la palabra y, sin mostrarla, intenta definirla para su propio equipo que debe identificar de qué palabra se trata. Cuando no se conoce el significado de una palabra, el o la docente la explica y el equipo al que le tocó debe decir una oración que contenga esa palabra. Se juega por turnos de 60 segundos. Al cumplirse el tiempo, gana el equipo que haya sumado más puntos.

Se sugiere que el/la docente preste especial atención a las definiciones o a la forma en la que los/as estudiantes describen la palabra, de manera que todo el grupo comprenda cuál es el significado de cada una. El/la docente puede aportar más información, realizar aclaraciones o dar ejemplos. Es posible que uno o una de las integrantes de cada equipo se encargue de escribir las definiciones de las palabras a medida que van saliendo para que queden disponibles durante la lectura del texto. Para definir cada una de las palabras se sugiere contar con explicaciones preparadas que acompañen, complementen o expliquen aquellas que pueden resultar poco conocidas o desconocidas para el grupo. Por ejemplo:

Autodidactas: *personas que aprenden a hacer alguna actividad sin que otra persona les enseñe, sino que aprenden utilizando diferentes recursos como, por ejemplo, videos.*

Archivo fotográfico: *carpeta en donde se encuentran organizadas una serie de fotos que se guardan con un objetivo determinado.*

Banco de datos criminal: *documento o archivo en donde figuran los datos personales, las fotos y las huellas de las personas que cometieron un crimen.*

Damnificado: *persona que sale perjudicada en algún hecho, alguien que pierde o sufre por algo que sucedió. Por ejemplo, las personas que perdieron sus muebles o sus cosas en una tormenta o inundación.*

Delincuente: *persona que ha cometido un delito.*

Delinear: *marcar, escribir con una línea los bordes o límites en un dibujo.*

Denunciar: *avisar o dejar asentado algo que ha pasado. Por ejemplo, denunciar en la comisaría el robo de un auto.*

Historial delictivo: *archivo donde figuran todos los crímenes o delitos que ha realizado una persona.*

Identificación: *tarjeta o documento que muestra o corrobora datos personales. Por ejemplo, el DNI.*

Mano alzada: *realizar un dibujo o plano de manera ágil o expresiva con la mano, sin apoyarla en el papel y sin una guía o copia.*

Pantalla táctil: *dispositivo electrónico en el que la pantalla funciona tocándola con los dedos.*

Sospechoso: *persona que inspira desconfianza, sospecha de quien se piensa que puede ser el responsable de un delito.*

Uniformado: *persona que utiliza uniforme, en este caso policial.*

Víctima: *persona que sufre por algún daño que le hicieron.*

Observar el texto

- Ahora miren el texto que van a leer. Observen las imágenes y lean el título y los subtítulos. ¿Qué tipo de texto es?

Cada estudiante echa un vistazo al texto. El/la docente puede andamiar la tarea con un intercambio como el siguiente:

Miren la imagen. ¿Qué ven? ¿Qué les llama la atención? ¿De qué manera podemos relacionar el título del texto con las imágenes? ¿Qué información nos aportan los subtítulos “reclutamiento interno” y “caso resuelto”? Reclutar significa convocar, agrupar gente y si es interno, en este caso, podría vincularse con una convocatoria al interior de la policía.

Luego de la observación del texto y del diálogo en torno a sus características, es importante que el/la docente destaque que se trata de un texto expositivo.

- Formulen preguntas que consideren que podrán responder con la lectura del texto.



- Escribí una pregunta u objetivo de esta lectura.
-

Se sugiere orientar al grupo para identificar que el **objetivo de lectura** de este texto consiste en aprender cómo se realiza la técnica del identikit y otros métodos, así como comprender qué relaciones tienen esas técnicas con las investigaciones policiales.



- Compartí tus ideas con el resto de la clase.

Durante la lectura



- Leemos una nota periodística sobre el método del identikit.

IDENTIKIT: UN MÉTODO QUE MEZCLA ARTE Y TECNOLOGÍA

Los retratos armados a partir del recuerdo de testigos son una herramienta clave en las investigaciones de la Policía Federal.

“¿Qué querés cambiar? ¿La nariz era más chica? Contame qué es lo que más te acordás del hombre de los lentes oscuros”, le dice el policía a un señor que fue a denunciar el robo a una joyería. Mientras la víctima describe a uno de los sospechosos y le indica algunos detalles, el uniformado delinea con un lápiz electrónico el contorno de un rostro ovalado sobre una amplia pantalla táctil. En su carpeta digital hay cientos de ejemplos de formas de caras, ojos, mentones, pestañas, labios, cejas.

Los elementos se suceden uno tras otro y la figura cambia sustancialmente cada minuto. Después de casi una hora, el denunciante asegura que el rostro del gráfico se parece mucho al del delincuente. El retrato está listo para ser publicado.

Este método de identificación, conocido comúnmente como retrato hablado o identikit, es utilizado desde 1880 por la policía y la justicia. Hoy, con más tecnología, sigue siendo uno de los elementos más efectivos para identificar a delincuentes, desaparecidos y NN (personas que no tienen identificación, no se sabe quiénes son). Se recurre a él cuando no hay fotografías de la persona en cuestión. El comerciante que denunciaba el robo a la joyería, por ejemplo, agotó una primera instancia en donde observó unas 40 fotos de personas que coincidían en descripción, zona del hecho e historial delictivo. Esas imágenes forman parte de las más de 100.000 fichas que contiene el archivo fotográfico de la Policía Federal Argentina.

Para estos casos, la policía utiliza principalmente dos métodos de identificación: el dibujo a mano alzada y la reconstrucción fisonómica. El primero corresponde a un dibujo hecho a mano, que hoy se realiza en formato digital directamente desde la computadora. El segundo se hace sobre la base de fotos del archivo: se selecciona un perfil similar al de la persona buscada y la víctima o testigo le indica al experto qué modificaciones hacerle o qué elementos añadirle, en caso de que esa persona llevara elementos como gorra o anteojos. Esta reconstrucción es sencilla y se hace en Photoshop.

“El retrato hablado da resultados positivos. A través de él, los investigadores han logrado identificar a los autores de hechos”, señaló a *La Nación* la segunda jefa de la División de Individualización Criminal de la Policía Científica, con sede en la calle Azopardo al 600. La oficial afirmó que en la Argentina este trabajo no lo ejercen entidades civiles, sino únicamente las policías del país. En el caso de la Policía Federal, según la especialista, cuentan con las mismas técnicas y tecnologías que utiliza actualmente el FBI (*agencia federal de investigación e inteligencia de EE.UU.*). “Todos nuestros procesos tecnológicos están basados en Estados Unidos. En este momento estamos igualados”, asegura.

¿Alguien encontró hasta ahora alguna dificultad en el texto y quiere comentarla, así la resolvemos? Recuerden que tienen a disposición las palabras que hemos definido anteriormente. Algunas de ellas aparecen en esta parte del texto.

¿Por qué en el texto se pregunta si se quiere cambiar algo mientras se realiza un identikit? ¿Quiénes forman parte de esa conversación? ¿Por qué dice que, al hacer un identikit, la figura cambia sustancialmente a cada minuto?

¿Para qué se utiliza este método de identificación? ¿Es el primer recurso que utiliza la policía para buscar a las personas que tienen un historial delictivo? ¿Por qué?

¿Cuál es la diferencia entre el dibujo a mano alzada y la reconstrucción fisonómica? ¿Quiénes realizan estas técnicas?

Reclutamiento interno. Las técnicas del sistema

La División de Individualización Criminal de la Policía Científica utiliza dos sistemas para generar retratos de los sospechosos. Por un lado, se emplea la técnica del dibujo a mano cuando se reconstruye una imagen sólo a partir de los dichos de un testigo, mientras que también puede utilizarse un programa de reconocimiento para agregar detalles, una vez establecida la similitud con una fotografía del banco de datos criminal.

La historia de la reconstrucción fisonómica

Lo primero que se utilizó a nivel mundial fue el sistema antropométrico (*proporciones y medidas del cuerpo humano*) ideado por el francés Alphonse Bertillon. El *bertillongage*, como se lo conoció, consistía en tipificar medidas corporales (*acordar medidas corporales que se utilicen como referencia*), que se acompañaban con una foto frontal y de perfil y un retrato hablado (*portrait parlé*), que era una descripción del rostro en base a 15 criterios y de las marcas específicas que pudiera tener el sospechoso, como tatuajes, lunares o manchas de nacimiento. Este sistema fue adoptado por las fuerzas policiales de casi todo el mundo hasta mediados del siglo XX.

Luego se comenzó a usar el identikit, casi *prescindiendo (sin contar con, evitando)* del dibujante. Es un método que fue creado por la policía de Los Ángeles en 1961. Identikit era el nombre comercial. "Se trata de líneas rectas y curvas armadas sobre planchas de acetato, tipo las radiografías. Se hacía un primer *esbozo (borrador)* de retrato que luego se terminaba a mano. Es lo que se conoce como el retrato robot, porque el resultado es un rostro con rasgos no tan humanizados", explica un subcomisario de la PFA con 12 años de experiencia en la tarea.

"Luego se usó el photo fit, que fue creado en Scotland Yard. Consistía en sacar cientos de fotos a personas reales con la misma luz, el mismo fondo, etcétera. Luego se hacía una

segmentación de los rostros y se armaba un kit que contenía cientos de formas de ojos, narices... En un bastidor (*tela en blanco*) se hacía una composición del rostro y se borraban las líneas y se retocaban los rasgos", detalla.

¿Cuáles eran las diferencias entre el sistema antropométrico, el identikit y el photo fit? ¿Por qué el identikit casi prescindía del dibujante? ¿Alguna tarjeta roja? ¿Alguna dificultad?

La PFA (*Policía Federal Argentina*) utilizó este sistema entre 1971 y 2001. A partir de entonces se incorporó la tecnología informática para las reconstrucciones fisonómicas (*rasgos de la cara*). Hoy los identikits en la PFA se pueden elaborar de tres maneras diferentes:

- El sistema *face*: Se usan fichas de *photo fit* y con un software se hace un sistema de ensamble en computadora. A diferencia de lo que sucedía antes, ahora las imágenes se pueden retocar.
- El *E-fit*: Incorpora textura de pieles, da rostros más humanizados. También permite que la imagen se pueda retocar en algún editor fotográfico.
- Otro sistema que se utiliza es mostrar al damnificado una serie de fotos de personas con antecedentes que se ajusten a la descripción del sospechoso. Si elige una de estas imágenes, primero se descarta que no se trate del verdadero autor del hecho. Si el damnificado reconoce algún parecido en una de estas fotografías, se aplican sobre esa imagen editores gráficos hasta dar con una reconstrucción fisonómica lo más precisa posible.

"La materia prima para cualquiera de estos sistemas es la memoria del damnificado. Por eso es importante capacitar al personal policial para realizar entrevistas cognitivas, que ayuden al testigo a reconstruir en su memoria la imagen del sospechoso y verbalizarla de manera precisa (*decir algo con precisión, con claridad*)", indica el subcomisario.

¿Alguna tarjeta roja en esta parte? ¿Cuáles son los métodos que se utilizan actualmente en la policía de nuestro país? ¿Por qué la materia prima de los sistemas es la memoria del damnificado, es decir, de la persona que sufrió daños?

Caso resuelto

Los retratos generados por los especialistas de la Policía Federal dan pistas concretas en cientos de casos cada año. Muchos delincuentes son capturados porque los agentes tienen en sus manos ese identikit.

Después de la lectura, se sugiere a el/la docente formular las siguientes preguntas:

¿De qué trata este texto? ¿Cuáles son las técnicas que se utilizaron a lo largo del tiempo para identificar criminales o delincuentes? ¿En qué se parecen y en qué se diferencian esas técnicas? ¿Por qué es tan importante la declaración o la palabra de la persona que denuncia?

Luego de la lectura, el/la docente propone que se realicen preguntas al texto. Esta estrategia permite a cada estudiante corroborar si lo comprendió y si alcanzó el objetivo de lectura.

Ahora vamos a hacerle preguntas al texto. Ya hemos utilizado esta estrategia en lecturas anteriores. Recuerden que hay tres tipos de preguntas posibles. Primero, las preguntas cuyas respuestas están explícitas en el texto, es decir, que tengo que leerlo y buscar esa información; después, las preguntas que me piden que relacione distintas ideas del texto; y por último, preguntas que me piden una opinión sobre un aspecto de lo leído, o bien, que me hacen pensar sobre aspectos más allá del texto.

Su sugiere que cada estudiante vuelva a leer el texto, que escriba tres preguntas con sus respectivas respuestas y que, posteriormente, se realice una puesta en común guiada por el/la docente.



Lectura individual



Resolver las dificultades



Identificar las ideas centrales

Después de leer



- El método del identikit fue cambiando y mejorando a lo largo del tiempo. En tu carpeta, elabora una línea del tiempo en la que se describa cómo fue evolucionando esta técnica desde sus comienzos hasta la actualidad.

Si es necesario, el/la docente puede explicar que una línea de tiempo es una distribución en secuencia de determinados eventos para que se pueda apreciar el orden cronológico de esos eventos, por lo que es una herramienta muy útil para organizar visualmente la información sobre un tema.



- ¿Por qué creen que el título de la nota dice que el Identikit mezcla arte con tecnología? ¿Qué parte le corresponde al arte y qué parte a la tecnología? Escribí tu respuesta a continuación.

Se sugiere que los/as estudiantes trabajen en parejas para identificar palabras y/o frases que resulten centrales. El objetivo es que puedan establecer relaciones entre distintas ideas del texto, así como también reconocer la función del título como síntesis de la información que proporciona el texto. Se sugiere que elaboren la respuesta conversando con su compañero/a, y luego cada estudiante la escriba en su libro.



Repasar el contenido

- Según lo que aprendiste en el texto, compará y explicá en este cuadro las diferencias entre el "retrato hablado" y la "reconstrucción fisonómica":

Se sugiere que los/as estudiantes completen el cuadro usando como insumo la información del texto y el intercambio grupal. Es importante tener en cuenta que el objetivo del ejercicio no es copiar oraciones del texto, sino lograr reformular lo leído y elaborar frases con sus propias palabras.

Retrato hablado	Reconstrucción fisonómica
<hr/>	<hr/>



- Compartimos las respuestas.

Actividades de extensión

Para cerrar el encuentro, se propone a los/as estudiantes que recreen la técnica del retrato hablado, intercambiando roles: por turnos, hacen una descripción a partir de una imagen y luego, elaboran un identikit sobre la descripción de la/el compañera/o, y viceversa. Se sugiere una puesta en común de las descripciones y los dibujos al final de la actividad para conversar sobre las utilidades de la técnica.



- Imaginen que sufrieron un robo y tienen que brindar información a un oficial de policía para que realice un identikit mediante la técnica del "retrato hablado". ¿Qué información le darían al oficial de policía? ¿Qué tipo de datos le darían?
- Un compañero o compañera (Jugador A) busca en internet la imagen de un rostro y escribe la descripción de ese rostro en esta libreta, sin mostrar la imagen ni la descripción.

- Luego, jueguen en parejas a elaborar un identikit. El jugador A le dicta a su compañero o compañera la descripción del rostro que escribió. El compañero B, sin ver la imagen ni la descripción, dibuja el identikit a partir del dictado.
- Por último, comparen la descripción que se dictó con el dibujo que se logró hacer. Vean similitudes y diferencias.

Guía de lectura N° 28

En esta guía se proponen tres textos relacionados con la temática, por lo que la estructura y el andamiaje sugerido se reiteran en cada uno. Si bien se presentan sugerencias para guiar la implementación de las estrategias, es posible recurrir a la grilla para aplicar las estrategias (**página 25**) para promover mayor autonomía (se encuentra en página 165 del ANEXO del material de alumnos).

Texto 1. Restaurar los arrecifes

Antes de la lectura

Se sugiere iniciar la presentación del tema generando con un intercambio:

Hoy vamos a leer un texto sobre los corales. ¿Alguna vez escucharon hablar de los corales? ¿Sabén qué son? Los corales son animales marinos muy pequeños que viven en colonias y forman estructuras que se llaman arrecifes. Estos arrecifes de coral son muy importantes para el ecosistema marino, ya que en ellos viven gran cantidad de especies de peces, cangrejos, algas y hierbas marinas. ¿Sabían que existían? ¿Alguna vez vieron uno en un documental o en una película?

El/la docente puede clarificar palabras de vocabulario académico que podrían ser relevantes para la comprensión, por ejemplo:

En este texto se va a mencionar la palabra “simbiosis”... ¿Sabén qué significa? La simbiosis se produce cuando organismos de diferentes especies se interrelacionan y al menos uno de ellos obtiene beneficios de esta relación. ¿Y la palabra “hábitat”? Los hábitats son lugares que tienen las condiciones naturales para que las distintas especies puedan vivir y desarrollarse.

Por último, ¿alguno o alguna de ustedes ha escuchado alguna vez hablar de la acidificación de los océanos? La palabra océano la conocen... ¿y la palabra acidificación? La acidificación de los océanos es un proceso por el cual el agua, al absorber un gas que se encuentra en la atmósfera (el dióxido de carbono), se vuelve más ácida y esto puede generar problemas a los corales, ya que afecta su crecimiento.



- Observen las imágenes y comenten qué ven. Pueden describir lo que ven con una oración al lado de cada imagen.

Los/as estudiantes observan las imágenes en parejas. Primero conversan acerca de lo que ven y luego escriben al lado una oración que las describa.

Por ejemplo, en esta imagen vemos arrecifes de coral y muchos peces.



En esta otra imagen, vemos arrecifes de coral a través del agua.





- Ubicá Australia en un mapa planisferio.

Se propone ubicar dónde se encuentra Australia en un planisferio.

Ahora vamos a ubicar en el mapa dónde está Australia. Como pueden ver, se trata de un país enorme y en el mapa se destaca como una gran isla que se encuentra rodeada por los océanos Índico y Pacífico, por lo que cuenta con extensas costas orientadas hacia

estos océanos. ¿Cómo se relaciona este país con la lectura de hoy? Los arrecifes de coral sobre los que trata el texto se encuentran en Australia. (Marcar en el mapa la zona).



- Conversen y luego anoten las definiciones de las siguientes palabras y frases:

Arrecife de coral: **Estructuras formadas por colonias de corales, hábitat donde viven gran cantidad de especies submarinas.**

Simbiosis: **Proceso que se produce cuando organismos de diferentes especies se asocian y donde al menos uno de ellos obtiene un beneficio de esa relación.**

Acidificación de los océanos: **Proceso por el cual el agua se vuelve más ácida porque absorbe el dióxido de carbono que se encuentra en la atmósfera.**

Se propone conversar sobre los significados de las palabras y frases, y luego anotarlos en los libros.

Observar el texto

- Ahora miren el texto que van a leer. Observen las imágenes y lean el título y los subtítulos. ¿Qué tipo de texto es?

Se recomienda que el/la docente guíe a los/as estudiantes para pensar cómo se relacionan los elementos con el tema del texto y prestar atención al tipo textual, para delimitar que se trata de un texto informativo.

El título es “Restaurar los arrecifes. La gran barrera de Coral”. ¿Por qué creen que será necesario restaurar los arrecifes? Quizás hay que recuperar algo que se ha deteriorado.

Cuando dice “La gran barrera de Coral”, ¿a qué les remite? Quizás el texto tratará sobre una barrera de coral muy grande y, como la nombra en el título, es probable que sea uno de los temas centrales del texto.

También vamos a leer los subtítulos. El primer subtítulo dice “¿Qué son los corales?”, ¿qué información vamos encontrar aquí? Seguramente nos explicará qué son los corales, nosotros ya conversamos un poco, pero aquí encontraremos información más detallada y precisa. El subtítulo siguiente es “Un fenómeno global”, ¿saben qué significa la palabra “global”? En un encuentro anterior mencionamos el cambio climático global, nos referíamos al cambio climático de todo el planeta Tierra (en “La Hora del Planeta”). Esta palabra, en muchos casos, hace referencia a algo mundial, que involucra a todo el planeta.

¿Y las imágenes? Las imágenes pueden servir para ilustrarnos cómo son los corales y los seres vivos que allí viven.

Ahora que ya analizamos los distintos elementos que componen el texto... ¿qué tipo de texto es? ¿y qué tipo de información vamos a encontrar en él? Este es un texto expositivo, en el que podemos encontrar información acerca de un tema determinado con conceptos específicos. En este texto se describe qué son los arrecifes de coral, cómo son y la problemática a la que se enfrentan.

- Formulen preguntas que consideren que podrán responder con la lectura del texto.

En parejas, se sugiere formular preguntas que podrían responderse con la lectura del texto, como por ejemplo:

¿Qué es la Gran Barrera de Coral? ¿Por qué es necesario restaurar los arrecifes de coral?
¿A qué amenazas se encuentran expuestos?



- Escribí una pregunta u objetivo de esta lectura.
-



- Compartí tus ideas con el resto de la clase.

Se propone realizar una revisión colaborativa entre todos los miembros de la clase y formular un objetivo en común.

En este texto vamos a aprender qué es la Gran Barrera de Coral, cuáles son algunas problemáticas a las que se enfrentan los arrecifes y por qué sería necesario restaurarlos. ¿Alguien tiene alguna otra idea sobre lo que aprenderemos con este texto?

Durante la lectura



- Leemos un texto sobre la Gran Barrera de Coral, su descubrimiento y su estado actual.

Restaurar los arrecifes

La gran barrera de Coral

El navegante y explorador británico James Cook fue el primer europeo en avistar la Gran Barrera de Coral australiana. Durante un viaje rumbo al norte, la nave con la que bordeaba la costa de Australia **encalló (quedó atascada)** en el arrecife. La tripulación tardó siete semanas en arreglar la **avería (rotura)**. El retraso permitió recopilar la primera gran colección de flora australiana, y al capitán Cook descubrir la que sigue siendo la mayor estructura viva del planeta. Cook entendió el origen biológico del arrecife, pero no supo explicar por qué la roca salía desde tan profundo hacia la superficie.

La gran barrera se extiende a lo largo de más de dos mil quinientos kilómetros, formando un inmenso **rompeolas (estructura que protege la costa de las olas y corrientes marinas)** frente a la costa nororiental de Australia. Su origen se remonta al final de la última era glacial. Hace unos diez mil años, los polos empezaron a derretirse, y el nivel del mar subió, inundando las amplias praderas de la costa australiana. La superficie del mar trazó un **nuevo litoral (nueva costa, orilla del mar)**, y sobre la costa **anegada (inundada)** fue creciendo el arrecife. Entre el uno y el otro se extendió una enorme laguna de aguas cálidas, salpicada de islas e islotes que el mar no alcanzaba a cubrir. La Gran Barrera de Coral acabaría componiéndose de más de tres mil arrecifes por lo que es el mayor ecosistema marino del planeta, tan gigantesco que puede observarse desde el espacio.

¿Alguna tarjeta roja hasta acá? ¿Detectaron alguna dificultad? ¿Quién descubrió la Gran Barrera de Coral australiana? ¿Cómo influyó la avería de su nave en este descubrimiento? ¿De qué manera se formó la Gran Barrera de Coral? ¿Por qué puede observarse desde el espacio? ¿Por qué en el texto dice que “sigue siendo la mayor estructura viva del planeta”?

¿Qué son los corales?

Pese a su increíble **extensión (tamaño, espacio que ocupa)**, los arrecifes están formados por criaturas diminutas, los pólipos, pequeños animales invertebrados parecidos a las **medusas (aguavivas)** que, en vez de flotar libres por el océano, se asientan sobre **cuencos pedregosos (pozos con piedras)**. Los pólipos viven en colonias, y forman una suerte de **urbanizaciones**

(ciudades) submarinas que se extienden primero en vertical, persiguiendo la luz, y después en horizontal, abarcando a menudo enormes superficies.

Una simbiosis casi milagrosa permite a estos pólipos coralinos transformar los minerales en suspensión del agua (pequeños pedacitos de minerales, parecido al polvo, que flotan en el agua) en la piedra caliza (piedra de color claro) con la que construyen sus esqueletos. Los corales, en lugar de trabajar individualmente, formando conchas (parecido a un caparazón) o una coraza protectora (armazón protectora, caparazón), trabajan en proyectos comunales que se perpetúan (continúan a lo largo del tiempo) de generación en generación. En cada arrecife, miles de millones de pólipos de especies diferentes trabajan colectivamente (conjuntamente) para levantar los cimientos (bases) y los muros de sus colonias.

Alrededor de los corales se desarrolla un ciclo completo de la vida. Miles, o millones, de especies animales y vegetales viven y evolucionan en torno a los arrecifes. Se calcula que, pese a ocupar el 1% de la superficie oceánica, albergan el 25% de su flora y fauna. Los corales se alimentan de la riqueza orgánica y mineral del agua y, a la vez, son alimento y protección para muchos peces.

¿Alguna tarjeta roja hasta acá? ¿Detectaron alguna dificultad?

¿A qué se llama “pólipos” en este texto? ¿Cuáles son sus características? ¿Cómo se entiende en este apartado la palabra “simbiosis”? ¿Por qué en el texto dice que: alrededor de los corales se desarrolla un ciclo completo de la vida?

Un fenómeno global

La Gran Barrera de Coral no es un ecosistema aislado del continente. Los hábitats marinos y terrestres se interrelacionan y complementan a través de la laguna que hay entre el arrecife y la costa. La laguna puede llegar a los cien metros de profundidad. En sus más de seiscientos islotes habitan multitud de animales marinos, anfibios y terrestres, además de aves que pescan en sus aguas cálidas.

Entre el agua salada de la laguna y dulce de los ríos que discurren (transcurren, avanzan) por el continente surgen los manglares, zonas arboladas muy tolerantes a la sal que esconden también una gran diversidad biológica. Su impacto en el ecosistema del arrecife es profundo, ya que actúan como criaderos para muchos de los peces.

Otro de los ecosistemas que imprime vitalidad al arrecife es la selva tropical, que en muchos puntos se asoma hasta la misma orilla. Su importancia radica en que absorbe el flujo de lluvia y evita que el sedimento (materiales, como polvo o arena, que se acumulan en el fondo del agua) sea arrastrado al mar.

Cuando las condiciones son adecuadas, los corales crecen en la orilla, aproximando hasta el límite dos ambientes tan diversos como son la selva y el arrecife. A cambio de estos servicios, la Gran Barrera de Coral protege la selva y los manglares del intenso oleaje oceánico.

¿Alguna tarjeta roja hasta acá? ¿Detectaron alguna dificultad?

¿Cómo se relaciona la Gran Barrera de Coral con otros ecosistemas?

Ante no pocas amenazas

La perfecta interdependencia entre estos hábitats se ve interferida por la acción del hombre, que daña la riqueza del arrecife. Los cultivos de caña de azúcar y la instalación de granjas de ganado y piscifactorías (*lugares donde se crían peces para producir alimento*) han supuesto la tala de extensas superficies boscosas. La sobrepesca o el uso de dinamita en las capturas merman la fauna y contaminan el agua, mientras que la explotación turística, con la proliferación (*aumento, multiplicación*) de complejos hoteleros, contribuye al aumento de los vertidos (*derrame de desechos*) sobre la laguna.

Si la disminución de la selva tropical ya es una mala noticia para este ecosistema, la presencia de fertilizantes (*producto que se le agrega a las plantas para que crezcan mejor*) y pesticidas (*producto que se usa para proteger a las plantas de plagas, como insectos*) de uso agrícola entre los sedimentos forma un limo (*sedimento que se encuentra en fondo de los ríos o lugares con agua*) que cubre la vegetación del fondo de la laguna. El limo ensombrece el paso del sol, necesario para el desarrollo del pasto marino.

Los vertidos no son el principal problema al que se enfrenta el arrecife. El cambio climático y la acidificación de los océanos también repercuten (*impactan*) negativamente sobre los corales, muy sensibles a los cambios de temperatura, las corrientes marinas y los ciclos del Sol y la Luna. El calentamiento de la temperatura del agua debido al cambio climático produce estrés en estos organismos, que responden con la pérdida del habitual colorido de sus algas simbióticas, esenciales para la proporción de nutrientes. De este modo, el coral no solo pierde su espectacular colorido, sino también un elemento esencial para su desarrollo. Además, el aumento de la temperatura de las aguas favorece la transmisión de la enfermedad de la banda blanca, una infección bacteriana que afecta a los principales constructores de arrecifes.

Como consecuencia de estos cambios en el ambiente, se produce un blanqueamiento y las algas pierden su capacidad para realizar la fotosíntesis (proceso que convierte la luz solar en energía), y a veces desaparecen por completo del tejido del coral, dejando al aire su esqueleto.

¿Cuáles son las amenazas a las que se enfrentan los arrecifes de coral? ¿Por qué las acciones del ser humano producen daños en los arrecifes? ¿Cuáles son sus consecuencias? ¿Alguna dificultad? ¿Alguna tarjeta roja?

Cuestión de química

El problema de la acidificación es todavía más grave. Su origen hay que buscarlo en el incremento de las emisiones de dióxido de carbono, un gas que, cuando se acumula en el océano (no solo lo hace en la atmósfera), cambia la química del agua. La acidificación puede expresarse en términos de pH, pero también a partir del estado de saturación del agua respecto al carbonato de calcio.

El biólogo marino Chris Langdon descubrió que a los corales les afectaba mucho el nivel de saturación de las aguas. Langdon estableció una relación directa entre la **tasa de crecimiento (la velocidad en la que crecen)** y el estado de saturación. Los corales crecen mucho más rápido en un estado de saturación de nivel 5, su ritmo de desarrollo disminuye en un estrato inferior y prácticamente se detiene cuando llega al 2.

Antes de la Revolución Industrial, el estado de saturación de los mares donde crecían los corales era de entre 4 y 5. En la actualidad ya no queda ninguno por encima de 4, y si continúa esta tendencia, en 2060 no quedarán aguas por encima de 3,5. Podría llegar el momento en que los corales dejaran de calcificar.

Sin embargo, el problema llegará mucho antes; de hecho, ya está presente. En circunstancias normales, los corales son devorados por los peces, perforados por los gusanos de mar y batidos por el oleaje. El ritmo de su destrucción los obliga a rehacerse constantemente. "Por eso, solo para quedarse como están, los arrecifes siempre tienen que crecer", afirma la periodista Elizabeth Kolbert, Premio Pulitzer 2015.

Por si esto fuera poco, la acidificación también influye en el **desove (desovar, soltar sus huevos)** anual de los corales, un espectáculo sincronizado en el que las distintas colonias de pólipos se reproducen colectivamente.

Un estudio publicado por un grupo de investigadores australianos afirma que la extensión de corales de la Gran Barrera se ha reducido a la mitad en los últimos treinta y cinco años a causa de la acidificación.

El científico atmosférico Ken Caldeira, padre de la expresión "acidificación de los océanos", ha liderado otra investigación con resultados alarmantes. Caldeira sostiene que, de continuar esta tendencia, en un plazo de cincuenta años o menos, "todos los arrecifes de coral dejarán de crecer y comenzarán a **disolverse (deshacerse)**".

¿En qué consiste la acidificación de los océanos? ¿Cuáles son sus consecuencias sobre los corales? ¿Alguna dificultad? ¿Alguna tarjeta roja?

Se sugiere revisar la comprensión dialogando sobre las siguientes preguntas:

¿Qué son los corales? ¿Qué es la Gran Barrera de Coral y dónde se encuentra? ¿Quién la descubrió y cómo? ¿Cómo se formó? ¿Por qué los corales son importantes para los ecosistemas y para otros seres vivos? ¿Cuáles son las amenazas a las que está expuesta la Gran Barrera de Coral? ¿Qué consecuencias podría tener el deterioro de la Gran Barrera de Coral en los seres vivos que allí habitan?



Lectura individual



Resolver las dificultades



Identificar las ideas centrales

- Anotá al lado de cada párrafo una oración que te ayude a resumir su contenido. Podés ayudarte subrayando palabras o frases del texto.
- Escribí tres preguntas que consideres que se pueden responder con la información que se encuentra en este texto.

Cada estudiante lee nuevamente el texto para identificar las palabras clave de cada párrafo y subrayarlas con color, mientras el/la docente recorre el aula para ayudar a identificar esas palabras y a resolver posibles dificultades.

Ahora que ustedes identificaron las ideas claves del texto, van a compartirlas con el resto de la clase para atrapar la información esencial de este material. Voy a leer de nuevo el primer párrafo y luego ustedes me indican qué palabras o frases podrían ser centrales:

El/la docente lee el primer párrafo:

¿Cuáles son las ideas principales? ¿Qué les parece? En el párrafo nos explica quién fue el primer europeo que avistó la Gran Barrera de Coral australiana, James Cook, y el incidente gracias al cual la descubrieron. Si pudiésemos elegir una frase que resuma la idea principal de este párrafo, ¿cuál sería? Podría ser: “El navegante y explorador británico James Cook fue el primer europeo en avistar la Gran Barrera de Coral australiana”. ¿Y algunas palabras clave de este párrafo? Por ejemplo, podrían ser “James Cook”, “coral”, “Australia” y/o “descubrir”.

Una vez terminada la revisión colaborativa, cada estudiante puede formular tres preguntas al texto a modo de repaso.

Después de leer

Repasar el contenido

- Organizá la información que aprendiste en el siguiente cuadro. ¡Atención! No se trata de copiar la información que está en el texto. En cada recuadro, podés redactar una o dos oraciones que sintetizen el contenido. Para eso, debés reformular, es decir, explicar con tus palabras la información en forma resumida, seleccionando las ideas principales.

Se sugiere que el/la docente aclare que deben usar como insumo las ideas principales que marcaron al lado del texto en un ejercicio anterior. Es importante evitar que este ejercicio se resuelva copiando oraciones textuales, la intención es que los/as estudiantes reformulen lo que han leído y puedan elaborar frases con sus propias palabras.

La gran barrera de coral (Australia)	
¿Quién la descubrió?	James Cook fue el primer europeo en avistar la Gran Barrera de Coral australiana.
¿Cómo se formó?	La Gran Barrera de Coral se formó hace diez mil años, al final de la última era glacial, cuando por el aumento del nivel del agua se inundaron las praderas y sobre la costa inundada fueron creciendo los arrecifes.
¿Qué es y qué contiene?	Es una extensa estructura formada por colonias de pequeños animales invertebrados llamados pólipos, que construyen esqueletos de piedra caliza. En ella viven miles de especies de animales y vegetales.
¿Cómo se relaciona con otros ecosistemas?	La Gran Barrera de Coral se relaciona con otros ecosistemas, como los manglares y la selva tropical. La barrera les proporciona protección frente al oleaje oceánico, mientras que los manglares (zonas arboledadas) actúan como criaderos para muchos peces y la selva tropical absorbe la lluvia y evita que los sedimentos sean arrastrados al mar.
¿A qué amenazas se enfrenta?	Se enfrenta con gran cantidad de amenazas humanas, como la tala de bosques, la sobrepesca y la contaminación del agua. Además, el cambio climático y la acidificación de los océanos afectan su crecimiento y su capacidad para reproducirse.



- Compartimos las respuestas.



- Leé las palabras que aparecen a continuación y marcá:
 - Con rojo las palabras que refieran a procesos o relaciones entre distintos seres o elementos.
 - Con azul las palabras que refieran a acciones.
 - Con verde las palabras que refieran a seres o elementos.

Se propone realizar la actividad de manera individual y, al finalizar, una revisión colaborativa. Los/as estudiantes pueden buscar los significados de las palabras desconocidas, crear oraciones que las incluyan o buscar en el texto la oración que contenga la palabra para determinar su categoría.

avistó – encallan – arrecife – avería – recopilaron – simbiosis –
perpetúan – interdependencia – limo – desove – acidificación

Respuestas de la actividad:

- *Rojo*: simbiosis, interdependencia, acidificación, desove.
- *Azul*: avistó, encallan, recopilaron, perpetúan.
- *Verde*: arrecife, avería, limo.



- Completá las siguientes oraciones o párrafos con algunas de las palabras del recuadro anterior.

Se sugiere que los/as estudiantes vuelvan a utilizar las palabras en nuevas oraciones. En caso de encontrar dificultades, pueden consultar nuevamente el significado de las palabras o buscar en el texto una oración que contenga la palabra, para tomarla como ejemplo. Al concluir, se lleva a cabo una revisión colaborativa.

- La relación entre la anémona de mar y el cangrejo ermitaño es de **simbiosis**. El cangrejo le ofrece a la anémona la posibilidad de desplazarse; y ésta le asegura protegerlo de sus depredadores con sus tentáculos venenosos.
- Después de tantos días en alta mar, el vigía del barco **avistó** a lo lejos una isla y gritó: "¡Tierra a la vista!".
- Las embarcaciones **encallan** cuando chocan súbitamente contra fondos rocosos, barreras de corales o bancos de arena, hielo o piedras en zonas costeras. Esto puede provocar una gran **avería** o rotura en las paredes del barco, y también fallos mecánicos eléctricos en los sistemas de navegación.
- El responsable de la **acidificación** es el dióxido de carbono que los seres humanos expulsan a la atmósfera en exceso mediante la quema de combustibles, la tala de bosques y otras acciones.
- Los hermanos Grimm **recopilaron** más de 200 historias tradicionales, fábulas y leyendas de Alemania y Europa que se dieron a conocer como cuentos de hadas.

Texto 2. Gran Barrera: el veredicto de la UNESCO

Antes de la lectura

Se propone generar el siguiente intercambio:

Vamos a continuar leyendo sobre los corales, pero ahora profundizaremos en su relación con ciertas organizaciones internacionales que promueven el cuidado del medioambiente. ¿Saben qué son las organizaciones internacionales? Son organismos, instituciones que trabajan a nivel global para conservar y proteger el medioambiente. ¿Recuerdan la palabra global? Trabajamos con esta palabra en el encuentro anterior, se podría decir que estos organismos trabajan a nivel mundial. ¿Conocen alguna organización internacional? ¿Cuál?



- Observen estas imágenes que refieren a organizaciones internacionales de gran impacto. Investiguen cuál es la función de estas organizaciones y cómo influyen en el cuidado del medioambiente. Pueden escanear el código QR para entrar a los sitios web de cada una.



Unesco

www.unesco.org/es



Unión Internacional para
la Conservación de la
Naturaleza

www.iucn.org/es



Observen las imágenes, ¿qué ven? Vemos logos, símbolos que representan a organizaciones. También vemos que sus nombres están formados por las letras en mayúscula. En este caso se trata de UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) y IUCN (Unión Internacional para la Conservación de la Naturaleza). Los nombres de las organizaciones que vemos aquí están formados por las letras iniciales de sus nombres completos en inglés. Luego del intercambio grupal, los/as estudiantes pueden investigar en parejas acerca de la función de estas organizaciones, y cómo influyen en el cuidado del medioambiente.



- Compartan sus conclusiones con todo el grupo.

Al finalizar se lleva a cabo una revisión de las respuestas de forma colaborativa.

Observar el texto

Cada estudiante echa un vistazo al texto, que en este caso es una noticia acerca del rol de las organizaciones internacionales en la preservación de la Gran Barrera de Coral. El/la docente consulta a los/as estudiantes acerca de cuál sería la secuencia adecuada para observar el texto, de acuerdo con lo trabajado en encuentros anteriores. Se espera que, en este caso, los/as niños/as observen el texto de forma autónoma, mientras el/la docente recorre el aula para ayudarlos a resolver posibles dificultades.

En esta lectura contamos con título y subtítulos, por ende, la secuencia correcta sería observar primero el título y luego los subtítulos.

En este caso el título es “Gran Barrera: El veredicto de la UNESCO”. En el texto anterior leímos acerca de la Gran Barrera de Coral. (El/la docente acompaña el intercambio con preguntas para que los/as estudiantes puedan activar la información trabajada en el encuentro anterior). ¿Recuerdan qué es? ¿Dónde se encuentra? ¿A qué amenazas se enfrenta?

Vemos que el título también dice “El veredicto de la UNESCO”. ¿Alguien podría explicar en qué consiste la UNESCO? Como ya vimos, la UNESCO es la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, y promueve la conservación, protección y el uso sostenible de los recursos naturales para el cuidado del medioambiente. Según dice la oración, la UNESCO habría generado un veredicto sobre la Gran Barrera. ¿Alguno o alguna conoce la palabra veredicto? ¿Escucharon alguna vez esta palabra? ¿En qué contexto? La palabra veredicto es la decisión final que se toma en un juicio o en una situación en la que un jurado tiene que adoptar una resolución. ¿Pensamos ejemplos? Por ejemplo: En una competencia de dibujo, el veredicto fue que el dibujo de María era el ganador. En un juicio, el veredicto del jurado fue que el acusado era culpable. ¿Qué podemos hacer cuando nos encontramos con una palabra que no conocemos?

Se sugiere que el/la docente recuerde a los/as estudiantes la importancia de buscar el significado de las palabras desconocidas, ya sea consultando a su docente, buscando en internet o en un diccionario. También se recomienda explicar a los/as estudiantes que, siempre que se busque el significado de palabras desconocidas, es importante practicar su uso a través de ejemplos, ya que de ese modo se comprende mejor su significado y uno/a puede aprenderlas con mayor profundidad.

Con respecto a los subtítulos, el/la docente puede recuperar la lectura anterior, acerca de las amenazas a las que se enfrentan los corales y sus consecuencias.

Los subtítulos son “Preocupación por el estado de la Gran Barrera de Coral” y “Blanqueamiento de corales”. ¿Por qué podría haber una preocupación por el estado de la Gran Barrera de Coral? ¿Recuerdan qué implica el blanqueamiento de los corales? ¿Encuentran alguna relación con el título?



- Anotá a continuación el significado de la palabra “veredicto”, y escribí ejemplos de uso de esa palabra.

Veredicto: _____

Se recomienda que los/as estudiantes realicen la tarea de manera individual. Pueden elegir el recurso que consideren necesario para averiguar el significado de una palabra desconocida: consultar con el/la docente, buscar en internet o en el diccionario.



- Escriban un objetivo para esta lectura.

Se propone conversar y formular en conjunto el objetivo.

Vamos a compartir los objetivos de lectura que escribieron... Por ejemplo, vamos a aprender acerca de un veredicto establecido por la UNESCO debido a la preocupación por el estado de la Gran Barrera de Coral y por las problemáticas a las que se enfrenta, como el blanqueamiento de los corales.

- Piensen y escriban en este cuadro qué saben hasta ahora de la Gran Barrera de Coral y qué otras cuestiones desean saber. Formulen preguntas que puedan ser respondidas por este texto.

Para resolver esta tarea se trabaja en parejas y se sugiere que el/la docente ayude a los/as estudiantes a recuperar la información aprendida en el texto anterior sobre La Gran Barrera de Coral a partir de las siguientes preguntas:

*¿Quién descubrió la Gran Barrera de Coral? ¿Cómo se formó? ¿Qué es y qué contiene?
¿Cómo se relaciona con otros ecosistemas? ¿A qué amenazas se enfrenta?*

Luego, las distintas parejas escriben preguntas acerca de otras cuestiones que aún no saben de La Gran Barrera de Coral, que les gustaría conocer y que puedan ser respondidas con la lectura de este texto.

La gran barrera de coral (Australia)	
¿Qué sabemos?	<hr/> <hr/> <hr/>
¿Qué queremos saber?	<hr/> <hr/> <hr/>

Durante la lectura



- Leemos una noticia sobre el rol de las organizaciones internacionales en la preservación de la Gran Barrera de Coral.

Gran Barrera: el veredicto de la UNESCO

La Gran Barrera de Coral australiana debería incluirse dentro de la lista del Patrimonio de la Humanidad en Peligro por el daño significativo que ha sufrido por el cambio climático, afirmó este lunes una misión respaldada por la Unesco.

“Durante las últimas décadas, y particularmente en los años recientes, la Gran Barrera de Coral ha hecho frente a presiones considerables que amenazan su valor universal”, constata un informe realizado conjuntamente por expertos de Unesco y de la Unión Internacional para la Conservación de la Naturaleza (UICN).

¿Alguna tarjeta roja hasta acá? ¿Detectaron alguna dificultad? Por ejemplo: ¿Qué es “Patrimonio de la Humanidad en Peligro”?

Cuando hay palabras o expresiones que no comprendemos, podemos consultarle a un/a compañero/a, buscar en un diccionario o en internet. Esta expresión refiere a lugares que se consideran muy valiosos para la humanidad y están en riesgo de ser destruidos.

¿Recuerdan lo que significa “cambio climático”? (El/la docente puede recuperar el significado de este concepto, que ya fue trabajado en el encuentro “La Hora del Planeta”). El cambio climático es el proceso por el cual aumenta la temperatura del planeta, debido a la acumulación de ciertos gases en la atmósfera.

¿Por qué la Gran Barrera de Coral australiana debería incluirse dentro de la lista del Patrimonio de la Humanidad en Peligro? ¿Quiénes hicieron esta afirmación? ¿Por qué en el texto dice que “la Gran Barrera de Coral ha hecho frente a presiones considerables que amenazan su valor universal”?

Preocupación por el estado de la Gran Barrera de Coral

La Gran Barrera de Coral (GBR) se reconoce como Patrimonio de la Humanidad (*lugares naturales o monumentos de gran valor para el mundo*) desde 1981 y es el ecosistema coralino más extenso del mundo, pero desde el 2010 el Comité (*conjunto de personas encargadas de tomar decisiones*) del Patrimonio de la Humanidad ha venido manifestando su preocupación por su estado.

El comité estuvo a punto de incluirla en su lista de patrimonio en peligro en 2013, pero decidió no hacerlo tras los avances hechos por Australia para proteger la zona, en especial con la adopción en 2015 del Reef 2050 Plan, que establecía un marco de trabajo para la conservación de la barrera.

Sin embargo, los expertos señalan ahora que estos planes y estrategias “carecen de objetivos claros contra el cambio climático” y no están completamente implementados, particularmente los referidos a la pesca y la calidad del agua.

De hecho, el informe achaca los daños sufridos principalmente a la calidad del agua, que ha comprometido “la *resiliencia (resistencia, adaptación al cambio)* de la propiedad a recuperarse de los impactos del cambio climático”.

¿Alguna tarjeta roja? ¿Por qué el Comité del Patrimonio de la Humanidad ha manifestado preocupación por el estado de la Gran Barrera de Coral? ¿Qué opinan los expertos sobre los planes y estrategias que ha tomado Australia para proteger la zona?

Blanqueamiento de corales

Por otro lado, advierten que “la GBR ha sufrido una serie de eventos generalizados de blanqueamiento de corales con una frecuencia creciente”; en siete años se han producido cuatro de estos incidentes, el último de ellos durante esta misión científica.

Este blanqueamiento se dio por primera vez en la historia durante el último fenómeno meteorológico de *La Niña (fenómeno climático que se caracteriza por temperaturas del agua más frías de lo normal en el Océano Pacífico)*, que hasta ahora había hecho que el océano mantuviese temperaturas bajas que permitían proteger los corales.

La misión reconoce el “excelente y excepcional trabajo” de los grupos de interés en la conservación de la barrera de coral, pero entiende que proyectos como el Reef 2050 Plan (*plan desarrollado por el gobierno de Australia para proteger y conservar la Gran Barrera de Coral*) necesitan urgentemente “establecer acciones más concretas” para proteger la propiedad.

En este sentido, señala que no se han hecho progresos para alcanzar los objetivos respecto a la calidad del agua y que es necesario “asegurar una mayor reducción” de contaminantes provenientes de las granjas en los próximos tres años.

Por todo ello, la misión concluye que la Gran Barrera de Coral cumple las condiciones para formar parte de la lista de Patrimonio de la Humanidad en Peligro y recomienda su inclusión.

Además, ambos expertos proponen diez recomendaciones prioritarias (*que deben ser atendidas primero*) y doce recomendaciones adicionales, como mayores compromisos gubernamentales o continuar el apoyo a la investigación científica, que “podrían mejorar drásticamente (*cambio de forma extrema en un corto período de tiempo*) la capacidad del Estado parte (*un país que ha adherido a un acuerdo entre países*) (Australia) de asegurar y avanzar” en la conservación de la Gran Barrera de Coral.

¿Alguna tarjeta roja? ¿Qué significan las siglas GBR en este apartado? ¿Cuáles son los argumentos por los cuales la misión concluye que la Gran Barrera de Coral cumple las condiciones para formar parte de la lista de Patrimonio de la Humanidad en Peligro?

Cuando dice “ambos expertos”, ¿a quiénes se refiere? ¿Qué proponen los expertos?

Se propone revisar la comprensión dialogando sobre las siguientes preguntas:

¿Cuál fue el veredicto de la UNESCO sobre la Gran Barrera de Coral? ¿Por qué debería incluirse dentro de la lista del Patrimonio de la Humanidad en Peligro? ¿Cuáles son las organizaciones que han emitido un informe sobre el estado de la Gran Barrera de Coral? ¿Por qué hay preocupación por el estado de la Gran Barrera de Coral? ¿Cómo podría colaborar en la conservación de la Gran Barrera de Coral su inclusión en este listado?



Lectura individual



Resolver las dificultades

Identificar las ideas centrales

Después de leer



Repasar el contenido

- Retomen las preguntas que plantearon antes de la lectura y piensen cuáles de esas preguntas fueron respondidas por la noticia y qué información nueva aportó el texto. Organicen la información en el siguiente cuadro.

Se sugiere retomar las preguntas que plantearon en el cuadro que hicieron antes de leer el texto, para identificar qué preguntas fueron respondidas por la noticia, y distinguir entre la información que ya tenían antes de la lectura y la nueva información proporcionada por el texto. Para completar este ejercicio, los/as estudiantes buscarán conexiones entre las preguntas planteadas previamente y las ideas principales.

La gran barrera de coral (Australia)	
¿Qué preguntas le hicimos al texto?	<hr/> <hr/> <hr/>
¿Qué respuestas nos aportó el texto? ¿Qué información nueva obtuvimos?	<hr/> <hr/> <hr/>



- Compartan sus conclusiones con todo el grupo.

Texto 3. Titouan Bernicot: un jardinero bajo el mar

Antes de la lectura

Se propone que el/la docente converse con los/as estudiantes con el objetivo de activar conocimientos previos sobre los arrecifes de coral, que han sido trabajados en los textos anteriores de esta secuencia. El eje del intercambio es resaltar la importancia de restaurar los corales para proteger los ecosistemas y los seres vivos que allí habitan, por lo que se recomienda dialogar acerca de las amenazas a las que se encuentran expuestos los arrecifes, sus causas y el impacto negativo que tienen sobre los ecosistemas, las especies animales y vegetales.

Además, como el texto que se leerá a continuación consiste en el relato en primera persona del fundador de un emprendimiento para curar y salvar a los corales, se sugiere establecer relaciones con otro relato en primera persona ya trabajado anteriormente, como la carta del arqueólogo Francisco Pazzarelli:

Hoy vamos a leer una noticia que consiste en un relato en primera persona de Titouan Bernicot, el fundador de un emprendimiento para restaurar y salvar a los corales.

¿Saben qué son los relatos en primera persona? Son historias contadas por personas que están implicadas en los hechos y narran los eventos desde sus puntos de vista.

¿Recuerdan la carta del arqueólogo Francisco Pazzarelli? La carta que leímos también consiste en un relato en primera persona, en el cual él cuenta cómo llegó a estudiar arqueología, los proyectos en los que trabajó y cuáles son sus motivaciones.



- Ubicá en un planisferio la región de la Polinesia y los países de Tailandia y Puerto Rico. Investigá sus características geográficas y climáticas, en qué continentes están y qué mares y océanos los rodean. Elaborá una breve ficha por cada uno.

Se sugiere localizar en el planisferio la región de la Polinesia, y los países de Tailandia y Puerto Rico. Además, es importante comentar que estos territorios están compuestos por islas (aunque Tailandia pertenece a la zona continental del Sudeste Asiático, cuenta con gran cantidad de islas) que se caracterizan por tener un clima tropical y por estar rodeadas por cuerpos de agua.

Polinesia:

Tailandia

Puerto Rico:



Observar el texto

Cada estudiante echa un vistazo al texto de forma autónoma, aplicando las estrategias trabajadas en encuentros anteriores mientras el/la docente acompaña la resolución de posibles dificultades. Al tratarse de una noticia periodística, que incluye título, copete o bajada

e imágenes, la secuencia correcta sería observar primero el título, luego el copete o la bajada y, por último, las imágenes. Se recomienda que el/la docente recupere lo trabajado en el encuentro correspondiente a la nota “Kraken, el monstruo marino que engullía barcos”, donde se explicó que la función del copete es ampliar el título y presentar brevemente la información que se encontrará en el resto de la nota.

En el intercambio, también es importante establecer relaciones entre los distintos elementos como el título (“Titouan Bernicot: un jardinero bajo el mar”), el copete o bajada (“Fundador de Coral Gardeners, un emprendimiento que está revitalizando el océano mediante guarderías acuáticas. En primera persona, cuenta su historia”) y las imágenes, en las cuáles se ven arrecifes de coral y peces nadando a su alrededor. La intención es establecer, a partir de esos elementos, el **tema principal del texto**, que podría ser “la historia de Titouan Bernicot, fundador de Coral Gardeners, cuyo objetivo es restaurar los arrecifes de coral”.



- Luego de conversar, escribí a continuación el significado de las siguientes palabras y algunos ejemplos de uso.

Emprendimiento: _____

Biodiversidad: _____

Restauración: _____

Colonias: _____

Para realizar esta actividad, se sugiere que los/as estudiantes conversen con un/a compañero/a, y luego escriban el significado de las palabras “emprendimiento”, “biodiversidad”, “restauración” y “colonias”, así como ejemplos de su uso.

Durante la lectura



- Leemos la historia del fundador de un emprendimiento para restaurar y salvar a los corales.

Titouan Bernicot: un jardinero bajo el mar

Fundador de Coral Gardeners (jardineros de coral), un emprendimiento que está revitalizando el océano mediante guarderías acuáticas. En primera persona, cuenta su historia.

Mi infancia fue muy particular. Pasé los primeros 3 años de mi vida en un pequeño pueblo del archipiélago (*conjunto de islas cercanas entre sí*) de Polinesia. Mis padres criaban ostras y se dedicaban al negocio de las perlas. Hasta el día de hoy se dedican a las perlas y mi hermano diseña joyas.

Cuando tenía 3 años, nos mudamos a la isla de Moorea, donde vivo hoy. Crecimos en el mar, surfeando olas, buceando, pescando. Siempre disfruté la vida marina, el mar fue mi escuela y mi espacio para jugar: aprendí de memoria los nombres de las especies de peces a los 4 años. Sin embargo, no sabía mucho sobre los corales.

Un día, cuando ya tenía 16 años, salí a surfear con mi hermano y mis amigos. Era una tarde como cualquiera, llegamos al lugar donde surfeábamos siempre para esperar las olas. Por primera vez, vi que los corales que normalmente eran de color naranja, marrón, rosa, estaban blancos. Estábamos muy sorprendidos. ¿Qué estaba pasando en el mar? No entendíamos qué sucedía.

Volví a casa y llamé a un biólogo (*persona que estudia los seres vivos*) amigo de la familia. Me enteré de que el blanqueamiento significaba que los corales estaban muriendo. Los corales han existido desde hace millones de años, pero empezaron a extinguirse en los últimos 70. Con el paso de los días, me di cuenta de que los corales eran muy importantes en mi vida, habían estado en los mejores momentos, esculpiendo olas para nosotros. Los arrecifes, además, protegen a nuestra isla de las tormentas y albergan miles de especies. Los arrecifes contienen el ecosistema con mayor biodiversidad del planeta.

Todavía hoy recuerdo ese día. Me senté en el escritorio sin poder creer que los arrecifes estuvieran muriendo y nadie a mi alrededor hiciera algo para detener el problema.

Tres semanas más tarde conocí al biólogo que me enseñó el arte de la jardinería de corales y la restauración de ecosistemas. Me enamoré del proceso de elegir el coral, tomar un fragmento y verlo crecer hasta volver a plantarlo. "Fue lo mejor que hice en mi vida".

¿Alguna tarjeta roja? Pueden aparecer dificultades de vocabulario con la palabra "archipiélago". El/la docente puede consultar a los/as estudiantes si conocen esta palabra y generar un intercambio colaborativo para definirla: si es necesario, pueden recurrir a un diccionario o a internet para buscar la definición y tratar de explicarla con sus propias palabras. Después, los/as niños/as pueden proporcionar ejemplos en los que se utilice esta palabra: ¿Cuál es el emprendimiento fundado por Titouan Bernicot? ¿A qué se llaman "guarderías acuáticas"? ¿Por qué ver los corales de color blanco marcó el inicio del interés del protagonista por los corales y la restauración de los ecosistemas marinos?

Comencé a estudiar y aprender sobre los arrecifes; así fue como entrevisté científicos de los mejores centros de investigación. "Tengo 16 años, me enamoré de los corales y quiero dedicar mi vida a ayudarlos. ¿Qué puedo hacer?" preguntaba. Me miraban y me decían: "Compañerito, solo tenés 16 años. Terminá el secundario y luego estudiá biología marina. Después, si sos suficientemente inteligente, podés hacer otros 8 años de doctorado (*estudio universitario que*

dura muchos años y para el cual hay que investigar sobre un tema específico) y recién ahí vas a poder sentarte en esta mesa con nosotros". Los miré y les respondí que los respetaba, que amaba la ciencia pero que no iba a esperar. "Algún día voy a volver para contratarlos".

Cuando terminé el secundario, me fui a estudiar economía a París, pero abandoné para fundar Coral Gardeners en 2017, cuando tenía 18 años. Lo que hice fue convocar a un grupo de estudiantes para un proyecto escolar. Éramos todos voluntarios e iniciamos una campaña para buscar *fondos (recursos económicos, dinero)*. Conseguimos el apoyo de dos personas que creyeron en el proyecto.

¿Alguna tarjeta roja?

¿Qué fue lo que motivó a Titouan Bernicot a iniciar su emprendimiento y qué estrategias utilizó para lograrlo? ¿Cómo logró obtener apoyo para su proyecto?

Actualmente, Coral Gardeners es el proyecto más avanzado en restauración y conservación de los corales que existe en el planeta. Abrimos granjas en Tailandia y Puerto Rico, y ya somos unas 50 personas trabajando entre las que se encuentran ingenieros, biólogos marinos, estudiantes y gente del lugar que se dedica a la pesca y conoce muy bien el ecosistema. Además de las personas, también contamos con un robot que nos permite monitorear el estado de los corales y las especies que habitan los arrecifes en tiempo real.

El proceso para las granjas es bastante simple, pero requiere una estrategia diseñada por especialistas. El primer paso es encontrar los corales que resistieron al calentamiento del agua. Los científicos identifican colonias que tienen entre 40 y 50 años, es decir, que sobrevivieron en el agua cada vez más cálida, ácida y con sedimentos. No se trata de encontrar especies sino los corales adecuados.

Una vez que se encuentran los corales, se debe tomar un *fragmento (una porción, una parte)*. Se toma menos de un 10 por ciento de la colonia para que vuelva a cubrirse en 6 meses y obtener unos 20 o 25 fragmentos. Estos fragmentos se colocan en las granjas y se mantienen en observación durante 18 meses. Durante este periodo en la guardería, se miden, se limpian, se monitorea la salud... El paso final es *transplantarlos (mover plantas, o corales, de un lugar a otro para ayudarlos a crecer)* a un coral afectado, usando cemento marino y algunos clips para sostenerlos. Una vez que empiezan a crecer, también se incrementa la biodiversidad, aparecen más especies de peces y todo sigue su curso. "Es increíble".

Hasta el momento, hemos plantado más de 100000 corales y nuestra meta es llegar al millón para 2025. "Sabemos que el año 2024 será difícil por la influencia de *El Niño (fenómeno climático por el cual se calientan las aguas del Océano Pacífico)*, este es solo el comienzo para poder proteger nuestros mares y el planeta".

¿Alguna tarjeta roja?

¿Cómo contribuye el proceso de restauración de los corales a la conservación de los diversos ecosistemas marinos? ¿Cuál es la meta del emprendimiento para el año 2025?

Se propone generar un intercambio a partir de las siguientes preguntas:

¿Quién es Titouan Bernicot? ¿Por qué en el título dice que es un jardinero bajo el mar? ¿Por qué Titouan Bernicot decide iniciar un proyecto para restaurar los corales? ¿En qué consiste su emprendimiento? ¿Cuál es el proceso para restaurar los corales que utiliza en su emprendimiento? ¿Cómo podría ayudar el proyecto de Titouan Bernicot a los seres vivos que viven en el océano?



Lectura individual



Resolver las dificultades



Identificar las ideas centrales

Al finalizar la lectura dialógica, cada estudiante vuelve a leer el texto de forma individual, analiza las dificultades con las que se haya encontrado durante la lectura y reflexiona sobre las estrategias de reparación que haya usado para resolverlas. Todo este proceso se deja asentado en el registro de aprendizaje.

Además, se recomienda que cada estudiante identifique las palabras clave de cada párrafo y las subraye con color.

Para repasar el contenido del texto, se pueden formular tres preguntas, según los tipos que se explicaron anteriormente:

- Preguntas cuyas respuestas están explícitas en el texto. Por ejemplo, ¿cuál es el emprendimiento fundado por Titouan Bernicot?
- Preguntas que piden relacionar distintas ideas del texto. ¿Por qué Titouan Bernicot inició su emprendimiento y qué estrategias utilizó para lograrlo?
- Preguntas que requieren una opinión sobre un aspecto de lo leído, o pensar sobre aspectos más allá del texto. Además de la restauración de los arrecifes de coral, ¿qué otras acciones podemos llevar a cabo para proteger los ecosistemas marinos?

Después de leer



- ¿Qué información adicional aporta este texto respecto de los anteriores? Marcá con una cruz la o las opciones que consideres correctas.

- El testimonio de vida del fundador del gran emprendimiento para restaurar los corales.
- La explicación científica de lo que son los arrecifes de coral.
- Las causas que lo llevaron a querer iniciar ese proyecto.
- La comparación entre los corales de distintas partes del mundo.
- Los pasos detallados del proceso para la restauración y conservación de los corales.
- La definición de lo que es la biodiversidad.

Se propone resolver de forma colaborativa la consigna para establecer relaciones entre los distintos textos trabajados sobre los corales, delimitando cuál es la información nueva que nos aporta esta lectura en particular.



Repasar el contenido

- En la noticia, Titouan Bernicot explica el proceso en cuatro pasos por el cual se logra la restauración y conservación de los corales. Explicalos brevemente en una síntesis de cada paso.

Se sugiere revisar en un intercambio grupal los cuatro pasos para restaurar y conservar los corales que se mencionan en el texto. Luego, cada estudiante realiza la tarea de escritura de forma individual. Se podría explicar cada paso de la siguiente manera:

Paso 1: Encontrar los corales que resistieron al calentamiento del agua. Los científicos identifican colonias que tienen entre 40 y 50 años y han sobrevivido en condiciones adversas.

Paso 2: Conseguir fragmentos. Se toma menos del 10% de la colonia para conseguir fragmentos, con el objetivo de obtener alrededor de 20 o 25 fragmentos de coral de cada colonia seleccionada.

Paso 3: Los fragmentos se colocan en granjas, también llamadas “guarderías”, y se los mantiene en observación durante 18 meses en los cuales se los limpia y se monitorea su salud.

Paso 4: Se los transplanta a un coral afectado, usando cemento marino y algunos clips para sostenerlos.

Actividades de extensión

Para concluir el trabajo con este texto, se propone a los/as estudiantes la escritura de una carta formal de forma individual. Para ello, se sugiere recordarles la actividad trabajada luego de la lectura del texto “Cuánto se divertían” en donde escribieron una carta. La diferencia es que, en este caso, se trata de una carta formal.

El/la docente puede andamiar la planificación de la escritura a partir del cuadro que indica las partes que tienen las cartas formales. A su vez, los/as alumnos/as pueden planificar la escritura del desarrollo de la carta a partir de la información que se indica en el recuadro, para lo que se sugiere integrar la información de los tres textos leídos sobre los corales.



- Imaginá que sos Titouan Bernicot y que necesitás solicitar fondos para poder continuar y hacer crecer tu emprendimiento. Escribí una carta formal en la que se detallen todas las cuestiones necesarias para poder conseguir los fondos, es decir, el dinero.

- ¿Qué información debe aparecer en el desarrollo de la carta? Buscá y retomá toda esta información en los tres textos que leíste en esta secuencia.
- La descripción de la problemática de los arrecifes de coral que están muriendo.
- La descripción breve de en qué consiste el emprendimiento.

- La descripción breve de en qué consiste el emprendimiento.
- Las causas que lo llevaron a fundar el proyecto y su estado actual, es decir, los logros que han tenido hasta ahora.
- Las metas que quieren alcanzar en el futuro y la importancia de los corales para nuestro planeta.
- La cantidad de dinero que necesitan y el detalle de a qué acciones se destinarían esos fondos.

- Tené en cuenta que las cartas formales tienen una determinada estructura. Podés orientarte con esta información.

Fecha y lugar	Escribir la fecha y lugar desde donde se escribe la carta.
Dirección del destinatario	Escribir la dirección exacta donde el destinatario recibirá la carta.
Encabezamiento	Saludo al destinatario, mencionando el cargo que desempeña, por ejemplo: "Sr. Esteban Garrido - director ejecutivo (Nombre de la empresa u organismo).
Presentación	Nombre y apellido del que escribe y función que desempeña.
Motivo	Explicar el motivo o la razón por la cual se escribe la carta.
Desarrollo	Incluir aquí toda la información que aprendiste para fundamentar la solicitud de fondos.
Conclusión y despedida	Saludar atenta o cordialmente y quedar a la espera de la respuesta.



- Escribí la carta completa en tu carpeta y luego revisá tu texto con las pautas que aprendiste anteriormente.

Cada estudiante puede resolver la tarea de manera individual. Después de realizar una revisión de los textos, se puede organizar un intercambio de cartas entre los/as estudiantes en el que entreguen una carta a otro/a compañero/a para que la lea en voz alta, asumiendo el rol de destinatario/a.

Anexo

Guía de lectura N° 17

Ciencia, arquitectura y meteorología

¿Un viento fuerte o un tornado?



Existen muchos fenómenos climáticos que implican vientos extremos (hasta de más de 100 km/h). Para formar un tornado deben darse una serie de condiciones meteorológicas puntuales: en principio, una corriente de aire frío y otra de aire caliente que convergen horizontalmente. En este encuentro, el aire caliente debería estar por encima del frío.

¿Qué dicen los/as expertos/as?



La doctora en Ciencias de la Atmósfera Paola Salio explica la importancia que tienen los sistemas de alerta que dispone el Servicio Meteorológico Nacional porque, pese a que no es posible evitar que este tipo de eventos extremos causen daños, lo que sí se puede hacer es tratar de minimizarlos.



Es necesario destacar la importancia de las investigaciones científicas en el campo de las ciencias de la atmósfera. De esta manera, se pueden realizar mediciones que nos ayuden a entender mejor las tormentas y, así, mejorar la predicción meteorológica y disminuir los impactos sociales y económicos que tienen los eventos meteorológicos.

¿Cómo se vinculan el clima y la arquitectura?



Existen arquitectos/as que se especializan en viviendas seguras: son aquellas que reúnen todas las condiciones necesarias para que las personas que la habitan puedan sentirse, como su nombre lo indica, seguras.



Cuando se construye una vivienda, se debe tener en cuenta no solo el material o el sistema constructivo, sino cumplir con todas las etapas de los procesos de producción de la vivienda (como, por ejemplo, hacer controles técnicos o verificar estructuras).



Llamamos *vivienda segura* a toda vivienda que reúne todo lo que haga a las normas del buen construir, si es un sistema tradicional de construcción. Y si es un sistema constructivo no tradicional, que cuente con su certificado de aptitud técnica: un certificado que demuestre que se reúnen las condiciones estructurales que se soliciten para cada lugar.

Referencias bibliográficas

Para acceder a las referencias bibliográficas

Programa Fluidez y comprensión lectora. 6^{to} grado. Guía docente.
<https://bit.ly/3QY588j>



