



PROGRAMA DE REORGANIZACIÓN DE LAS TRAYECTORIAS ESCOLARES DE LOS ALUMNOS CON SOBREDAD
EN EL NIVEL PRIMARIO DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES

PROYECTO CONFORMACIÓN DE GRADOS DE ACELERACIÓN

GRADO DE ACELERACIÓN 4° | 5°

CUARTO BIMESTRE

PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

Material para el docente

2004



Dirección General de Planeamiento. Secretaría de Educación. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires

Grado de aceleración 4º/5º : material para el docente : prácticas del lenguaje : 4º bimestre / coordinado por Alejandra Rossano y María Elena Cuter. – 1ª ed. – Buenos Aires : Dirección General de Planeamiento de la Secretaría de Educación GCBA, 2004. 40 p.; 28x22 cm.

ISBN 987-549-131-4

Dirección General de Planeamiento

Bartolomé Mitre 1249 . CPA c1036aaw . Buenos Aires

Teléfono/fax: 4372 5965

e-mail: dgpl@buenosaires.esc.edu.ar

Hecho el depósito que marca la Ley nº 11.723

Permitida la transcripción parcial de los textos incluidos en esta obra, hasta 1.000 palabras, según Ley 11.723, art. 10º, colocando el apartado consultado entre comillas y citando la fuente; si éste excediera la extensión mencionada deberá solicitarse autorización a la Dirección General de Planeamiento. Distribución gratuita. Prohibida su venta.

GOBIERNO DE LA CIUDAD AUTÓNOMA DE BUENOS AIRES

JEFE DE GOBIERNO

DR. ANÍBAL IBARRA

VICEJEFE DE GOBIERNO

LIC. JORGE TELERMAN

SECRETARIA DE EDUCACIÓN

LIC. ROXANA PERAZZA

SUBSECRETARIA DE EDUCACIÓN

LIC. FLAVIA TERIGI

DIRECTORA GENERAL DE PLANEAMIENTO

LIC. FLORENCIA FINNEGAN

DIRECTORA GENERAL DE PLANEAMIENTO

LIC. FLORENCIA FINNEGAN

DIRECTORA DE CURRÍCULA

LIC. CECILIA PARRA

COORDINADORAS DEL PROGRAMA

MARÍA ELENA CUTER ■ MARÍA ALEJANDRA ROSSANO

EQUIPO TÉCNICO DEL PROGRAMA

ANTONIO CARABAJAL ■ MERCEDES ETCEMENDY ■ MARCELA FRIDMAN ■ IANINA GUELER ■ MARIELA HELMAN
GUILLERMO MICÓ ■ EGLE PITÓN ■ VANESA ROISMAN ■ PAOLA TARASOW ■ VIOLETA WOLINSKY

DIRECCIÓN DE CURRÍCULA

COORDINACIÓN GENERAL

SUSANA WOLMAN

PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

Coordinación del área y supervisión del trabajo

DELIA LERNER

Elaboración de este material curricular

SILVIA LOBELLO ■ MIRTA TORRES ■ HILDA WEITZMAN DE LEVY

EDICIÓN A CARGO DE LA DIRECCIÓN DE CURRÍCULA.

Diseño gráfico y diagramación: María Victoria Bardini, Gabriela Middonno.

Corrección de estilo: Teresita Vernino.

Colaboración en la producción editorial: Daniel Hergott, Paula Lizarazu, Natalia Udrisard.

Ilustraciones: Eugenia Nobati.

Í N D I C E

7 PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

9 PRESENTACIÓN

10 ACTIVIDAD HABITUAL DE LECTURA. POESÍA

25 SECUENCIA DE ACTIVIDADES. CARTELERA DE RECUERDOS

31 SITUACIONES DE REFLEXIÓN Y SISTEMATIZACIÓN

PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

PRESENTACIÓN

El trabajo en el área de Prácticas del Lenguaje para este bimestre se dedica a la frecuentación de poesías como actividad habitual de lectura. Los alumnos se pondrán en contacto con reconocidos poetas de nuestra lengua, como Federico García Lorca, Pablo Neruda y el argentino Baldomero Fernández Moreno.

Como actividad de escritura, se propone la producción de una "cartelera de recuerdos", que incluirá diversos textos relativos a la experiencia compartida en este año lectivo. La producción escrita propuesta requiere de una revisión cuidadosa porque será leída por toda la comunidad escolar. En el curso de esta revisión se procurará tomar en cuenta y refrescar los contenidos gramaticales que fueron abordados a lo largo del año.

Las situaciones de reflexión y sistematización abordan un repaso y una puesta en común del trabajo llevado a cabo en bimestres anteriores con las fichas ortográficas, deteniéndose en especial en las mayúsculas y en algunas letras cuyo uso provoca dudas. Se propone también el estudio de algunos problemas de puntuación presentados a partir de la revisión de textos producidos por otros alumnos.

Este guión no prevé todas las actividades del bimestre dado que se trata del último período del año lectivo y resulta conveniente que cada docente planifique su tarea y promueva la recapitulación de contenidos que estime necesaria para su grado.



ACTIVIDAD HABITUAL DE LECTURA. POESÍA

Esta secuencia de actividades podrá desarrollarse a lo largo de poco más de un mes, dedicándole aproximadamente dos bloques semanales de trabajo.

Seguramente la poesía es un género conocido para los alumnos. Durante el primer ciclo han leído o escuchado leer rimas, coplas o poemas de autores para niños; muchos han disfrutado este mismo año de la lectura de "poesías sueltas" y, fuera de la escuela, también deben de haber tenido experiencia con los textos poéticos a través de las canciones de cuna, las rondas infantiles y las coplas populares en su primera infancia, y, más cerca-namente, con las canciones de cantautores o grupos musicales de los que a menudo disfrutaban. Sin embargo, es probable que la mayoría no haya frecuentado o profundizado su acercamiento a los poemas y sus autores.

Esta secuencia de *lectura y selección de poesías* tiene como propósito didáctico poner a disposición de los alumnos cantidad y variedad de obras poéticas y de autores, dándoles la oportunidad de "escuchar" el ritmo del lenguaje poético, de descubrir la belleza de sus peculiares maneras de presentarnos la realidad, los sentimientos, el mundo, el paisaje, el amor, la vida...; de reconocer tal vez a un poeta o un estilo; de conocer, preferir y, en consecuencia, elegir.

Es conveniente que el maestro traiga al aula libros de poesías –obras poéticas de diversos autores, recopilaciones de romances y coplas populares– previamente seleccionados en la biblioteca de la escuela y que anuncie a los alumnos que pueden revisarlos y explorarlos libremente a lo largo del desarrollo de esta secuencia, o recurrir a ellos cuando sea necesario.

CLASE 1

El docente explica que van a dedicarse durante varias semanas a leer poemas anónimos y de diferentes autores, para conocerlos, elegir los preferidos y presentarlos, antes de fin de año, a un público que podrán ser los otros chicos del grado, otros alumnos de la escuela, padres..., según se decida de común acuerdo.

El bimestre pasado leímos una novela. En todas las épocas los hombres han contado historias, a veces escribiéndolas y otras veces pasándolas de boca en boca; también en todas las épocas y en todas partes del mundo, les han cantado canciones a sus hijos, han creado versos para hablar del amor, del dolor, cantar a su país, a los bonitos paisajes... Muchas veces no se conoce al autor de esos versos y canciones –como Robin Hood– son de autor anónimo, se pasaron oralmente de padres a hijos, aprendidos de memoria; con el tiempo, algunas personas los recopilaron, los publicaron y así han llegado hasta nosotros. Muchos otros poemas son de poetas conocidos, autores que a veces también escribieron cuentos. En esos casos, ellos mismos los publicaron. En las próximas semanas vamos a leer poemas y a conocer a diferentes poetas; después de leer mucho, ustedes van a elegir algunas poesías que les hayan gustado para compartirlas con otras personas.

A continuación, el maestro entrega a los alumnos la *Selección de poesías* y distribuye entre los grupos los libros de poesías que ha seleccionado de la biblioteca institucional. Propone que los alumnos, en grupos de no más de tres integrantes, los exploren y los hojeen; el maestro lee alguna de las poesías a medida que pasa por los grupos. Les indica que cuando encuentren un poema que les guste mucho, lo lean en el grupo a media voz para "escucharlo" y, a la vez, ensayar la lectura. El docente sugiere también que anoten el título del poema, el autor y los datos bibliográficos del libro en que lo encontraron.

Una vez que el material ha circulado por la clase y los alumnos han tenido oportunidad de leer, el docente pregunta qué poesías han elegido. Cada grupo proporciona al resto de la clase los datos necesarios para ubicarlas en la *Selección*, si se trata de un poema que encontraron en ella, o presenta el libro –libro de poemas, antología poética...– en el que la encontraron. Si algunos alumnos desean leer el poema para sus compañeros, lo hacen; por su parte, el maestro lee las poesías seleccionadas por los grupos cuyos alumnos no se atreven aún a leer en voz alta.

Antes de venir a la escuela, yo también elegí un poema para ustedes. Es un poema que me gusta mucho, es de... (da algunos datos del autor) y es uno de mis preferidos porque...

El docente lee el poema y, si no forma parte de la *Selección*... de la que disponen los chicos, reparte copias para que lo conserven en la carpeta o en un sobre donde podrán ir guardando otras poesías favoritas.

CLASE 2

El docente propone a los alumnos que escuchen unos versos muy conocidos. *Escuchen estos versos; hay quienes piensan que este poema de Pablo Neruda, un poeta chileno que murió en 1972, es uno de los poemas de amor más lindos del mundo... Veamos si están de acuerdo. El que van a escuchar es el "Poema 20" de un libro llamado Veinte poemas de amor y una canción desesperada.* El maestro puede optar por leer el poema de manera sencilla y sentida, o proponer oír un disco compacto o casete con la voz del mismo autor recitando sus versos, u ofrecer una grabación realizada por algún actor que los interprete.

POEMA 20

Puedo escribir los versos más tristes esta noche.

Escribir, por ejemplo: "La noche está estrellada,
y tiritan, azules, los astros, a lo lejos".

El viento de la noche gira en el cielo y canta.

Puedo escribir los versos más tristes esta noche.
Yo la quise, y a veces ella también me quiso.

En las noches como ésta la tuve entre mis brazos.
La besé tantas veces bajo el cielo infinito.

Ella me quiso, a veces yo también la quería.
Cómo no haber amado sus grandes ojos fijos.

Puedo escribir los versos más tristes esta noche.
Pensar que no la tengo. Sentir que la he perdido.

Oír la noche inmensa, más inmensa sin ella.
Y el verso cae al alma como al pasto el rocío.

Qué importa que mi amor no pudiera guardarla.
La noche está estrellada y ella no está conmigo.

Eso es todo. A lo lejos alguien canta. A lo lejos.
Mi alma no se contenta con haberla perdido.

Como para acercarla mi mirada la busca.
Mi corazón la busca, y ella no está conmigo.

La misma noche que hace blanquear los mismos árboles.
Nosotros, los de entonces, ya no somos los mismos.

Ya no la quiero, es cierto, pero cuánto la quise.
Mi voz buscaba el viento para tocar su oído.

De otro. Será de otro. Como antes de mis besos.
Su voz, su cuerpo claro. Sus ojos infinitos.

Ya no la quiero, es cierto, pero tal vez la quiero.
Es tan corto el amor, y es tan largo el olvido.

Porque en noches como ésta la tuve entre mis brazos
mi alma no se contenta con haberla perdido.

Aunque éste sea el último dolor que ella me causa,
y éstos sean los últimos versos que le escribo.

Pablo Neruda

Generalmente, cuando se leen poemas, es necesario releerlos para disfrutar de la musicalidad de las palabras, o releer al menos algunos versos, tal vez los versos iniciales o las estrofas finales:

Ya no la quiero, es cierto, pero tal vez la quiero.
Es tan corto el amor, y es tan largo el olvido.

Porque en noches como ésta la tuve entre mis brazos
mi alma no se contenta con haberla perdido.

Aunque éste sea el último dolor que ella me causa,
y éstos sean los últimos versos que le escribo.

Los alumnos buscan en el índice la página de la *Selección...* donde se halla el poema y vuelven a escucharlo siguiendo esta vez la lectura; probablemente, algunos se empiecen ya a hacer eco de la voz del maestro. *Están todos de acuerdo en que se trata de un poema de amor, ¿no es cierto? Traten de encontrar los versos en que el poeta habla de "querer", ¿alguien quiere leer dos versos donde el poeta usa el verbo "querer" o "amar"?*

Ella **me quiso**, a veces yo también **la quería**.
Cómo no **haber amado** sus grandes ojos fijos.

Es importante que los alumnos se vayan animando de a poco a leer en voz alta, "verso a verso"; el tema del poema puede provocarles timidez o todo lo contrario, pero la potencia del texto, la musicalidad y la oportunidad de oír el poema una y otra vez en la voz del maestro, íntegra o parcialmente, ayudarán a que casi lo memoricen y puedan adueñarse del ritmo de las palabras.

Los alumnos encontraron versos donde el poeta habla de "querer" o "amar"; *¿encuentran otros temas propuestos por el poeta que les parezcan apropiados para crear el ambiente de poema de amor?* El título del libro, por ejemplo, puede ya poner al lector "en tema", pero los alumnos que han escuchado muchas canciones podrán reconocer temas como *la ausencia, la noche, los ojos y las miradas del ser amado, los besos y hasta los propios versos, como propios de los poemas de amor...* *Tratemos de encontrar cómo se refiere, por ejemplo, a la ausencia.*

Qué importa que mi amor **no pudiera guardarla**.
La noche está estrellada y **ella no está conmigo**.

Una vez que los alumnos pudieron detenerse en la expresión y el sentimiento del poeta, el docente puede sugerir que se reúnan por parejas y releen el poema; si alguna de las parejas lo desea, puede interpretar el poema para sus compañeros. Antes de terminar la clase, puede recordar a los alumnos que han leído el "Poema 20"; toda la composición recibe el nombre de poema. El poeta habla también de versos: *¿cuántos versos tiene el "Poema 20", de Pablo Neruda?*

El docente pide a los alumnos que comiencen a averiguar en la biblioteca o en Internet algunos datos sobre la vida de Pablo Neruda. Solicita que, para el día siguiente, traten de tener identificados algunos otros poemas de amor, en la *Selección...* o en los libros que trajó al aula o en otros que encuentren en la biblioteca de la escuela.

CLASE 3

El docente da unos minutos a los alumnos para que releen los poemas de amor que encontraron o para que traten de hallar alguno en la *Selección de poesías*. Les pide que

en grupos de tres alumnos ensayen la lectura de uno de ellos y traten, también, de explicarse por qué consideran que el seleccionado es, efectivamente, un poema de amor.

Se acerca a los grupos con dos propósitos: leer a media voz para los alumnos ayudándolos a que descubran el ritmo de los versos, si lo considera necesario, y entablar con ellos un diálogo acerca del carácter de los poemas de amor recuperando los temas de los que hablan: la noche, la luna, la manera de nombrar al ser amado, el sufrimiento, los celos...

Los alumnos leen para sus compañeros los poemas que cada grupo haya elegido y el docente trata de poner en común los distintos temas que pudieron relevar.

ES VERDAD

¡Ay qué trabajo me cuesta
quererte como te quiero!

Por tu amor me duele el aire,
el corazón
y el sombrero.

¿Quién me compraría a mí
este cintillo que tengo
y esta tristeza de hilo
blanco, para hacer pañuelos?

¡Ay qué trabajo me cuesta
quererte como te quiero!

Federico García Lorca

POEMA DE AMOR

Me avisaron a tiempo: ten cuidado,
mira que miente más que parpadea.
Que son muchas las bocas que ha besado
y a lo mejor te arrastra en su marea.

Pero yo me perdí por tus jardines
y ya bajo la zarpa de tus besos
me colgué de tu boca con locura
sin miedo de morir en la aventura,
y me caló tu amor hasta los huesos.

Rafael de León

DOS PALABRAS

Esta noche al oído me has dicho dos palabras
Comunes. Dos palabras cansadas
De ser dichas. Palabras
Que de viejas son nuevas.

Dos palabras tan dulces, que la luna que andaba
Filtrando entre las ramas
Se detuvo en mi boca. Tan dulces dos palabras
Que una hormiga pasea por mi cuello y no intento
Moverme para echarla.

Tan dulces dos palabras
Que digo sin quererlo —oh qué bella, la vida—
Tan dulces y tan mansas
Que aceites olorosos sobre el cuerpo derraman
Tan dulces y tan bellas
Que nerviosos mis dedos,
Se mueven hacia el cielo imitando tijeras.
Oh, mis dedos quisieran
Cortar estrellas.

Alfonsina Storni

Tal vez, ninguno de los alumnos elija el de Alfonsina Storni como un "poema de amor", tal vez sí. En todo caso, el docente puede proponerlo o detenerse unos momentos en él: *¿Por qué se puede pensar que es un poema de amor?, ¿cuáles serán las dos palabras de las que la poetisa habla a lo largo de todo el poema?* Si los alumnos avanzan sobre el límite de los versos, podrán encontrar que estas "dos palabras" están varias veces caracterizadas en el poema:

...dos palabras comunes...
Dos palabras cansadas de ser dichas...
Palabras que de viejas son nuevas...

Dos palabras tan dulces, que la luna que andaba
filtrando entre las ramas se detuvo en mi boca...

¿Qué expresiones, entonces, "sugieren" que estamos ante un poema de amor? Es importante que los alumnos observen la fuerte presencia del otro, del "tú" al que la autora se dirige y que perciban el ambiente sugerente creado por la aparición de temas que, en algunos casos, ya han sido hallados en otros poemas: la noche, la luna y las estrellas, la boca y las manos...

El docente puede, si lo desea, subrayar también la imagen con que la poetisa cierra el poema:

...nerviosos mis dedos,
Se mueven hacia el cielo imitando tijeras.
Oh, mis dedos quisieran
Cortar estrellas.

Para finalizar, el docente puede ofrecer él también un poema de amor, el de Lope de Vega que se halla en la *Selección...*: "*Voy a leerles un soneto, es decir, un poema de catorce versos, que fue escrito hace casi cuatrocientos años por un poeta español llamado Lope de Vega...*"

DESMAYARSE, ATREVERSE, ESTAR FURIOSO

Desmayarse, atreverse, estar furioso,
áspero, tierno, liberal, esquivo,
alentado, mortal, difunto, vivo,
leal, traidor, cobarde y animoso;
no hallar fuera del bien centro y reposo,
mostrarse alegre, triste, humilde, altivo,
enojado, valiente, fugitivo,
satisfecho, ofendido, receloso;
huir el rostro al claro desengaño,
beber veneno por licor süave,
olvidar el provecho, amar el daño;
creer que un cielo en un infierno cabe,
dar la vida y el alma a un desengaño;
esto es amor, quien lo probó lo sabe.

Lope de Vega

El docente puede hacer notar, en su lectura, el ritmo que tiene este antiguo poema. Si los alumnos lo buscan en su *Selección...*, podrán descubrir las sucesivas enumeraciones que propone el poeta, las cuales contribuyen a lograr el ritmo que notaron en la lectura del maestro.

Después de releer el poema, el docente puede pedir a los alumnos que se detengan en algunos de los versos, por ejemplo:

no hallar fuera del **bien** centro y reposo
O,
huir el rostro al claro desengaño

Tal vez, alguno de los chicos haya podido penetrar en el sentido de estas expresiones un poco antiguas o sea el docente quien les proponga pensar acerca de ellas:

no hallar fuera del **ser amado** centro y reposo, es decir, no sentirse feliz cuando se está lejos de él o ella; no encontrar descanso ni paz cuando él o ella no están junto a nosotros...

huir el rostro al claro desengaño, es decir, no darse cuenta de lo que en realidad pasa, no aceptar que han dejado de amarnos...

Seguramente, los alumnos tendrán dudas frente a otras expresiones; sin embargo, es importante que una nueva lectura del maestro transmita la emoción que produce la poesía. Puede que el texto seleccionado no sea enteramente accesible a los alumnos pero esto no es crucial, todos los lectores nos hemos conmovido por un poema que no comprendemos totalmente. El lenguaje poético va mucho más allá de su literalidad y, por lo tanto, siempre brinda alguna puerta de entrada al lector.¹

Antes de finalizar la clase, el docente propone como tarea la lectura de "Vengo a ofrecer mi corazón", poesía que los alumnos deberán buscar en el índice de la *Selección...*: *¿Lo considerarían un "poema de amor"? ¿por qué sí o por qué no? y, en todo caso, ¿cuál sería la diferencia con los otros poemas leídos?*

CLASE 4

El docente retoma la actividad que los alumnos tenían como tarea: solicita que se reúnan para discutir qué piensan acerca del poema de Fito Páez: *¿lo consideran o no un poema de amor, por qué sí o por qué no?* Con la coordinación del maestro, los alumnos ponen en común lo que discutieron en los grupos.

Si el docente de música acuerda, los alumnos pueden trabajar con él el poema de Fito Páez, no ya para leerlo sino para cantarlo.

A continuación, reunidos aún en pequeños grupos, los alumnos se dedican a releer las poesías de la *Selección...* y a revisar los libros que aportó el maestro o los que ellos mismos encontraron en la biblioteca con la consigna de seleccionar aquella que más les guste para compartirla con sus compañeros.

Antes de concluir la clase, cada grupo presenta al resto el poema elegido: sus integrantes muestran el libro donde lo encontraron, mencionan al autor o al recopilador si forma parte de una antología y lo leen para sus compañeros (o lo hace el maestro si no se atreven). Si varios han elegido el mismo poema, es interesante que expliquen el motivo de la elección y pongan de manifiesto las coincidencias o las diferencias: a algunos les gustó porque habla de amor, a otros porque les gusta cómo "suenan" algunas palabras repetidas, a otros porque cuenta una bella historia.

¹ "Lea usted poesía todos los días. La poesía es buena porque ejercita los músculos que se usan poco. Expande los sentidos y los mantiene en condiciones óptimas. Conserva la conciencia de la nariz, el ojo, la oreja, la lengua y la mano. Y sobre todo, la poesía es metáfora o símil condensado. Como las flores de papel japonesas, a veces las metáforas se abren a formas gigantescas. En los libros de poesía hay ideas por todas partes... ¿Qué poesía? Cualquiera que ponga de punta el pelo de los brazos. No se esfuerce usted demasiado. Tómese con calma, con los años puede alcanzar a T. S. Eliot, caminar junto a él e incluso adelantarse en su camino a otros pastos. ¿Dice que no entiende a Dylan Thomas? Bueno, pero su ganglio sí lo entiende y todos sus hijos no nacidos. Léalo con los ojos, como podría leer un caballo libre que galopa un prado verde e interminable en un día de viento [...]" Ray Bradbury, *Zen en el arte de escribir*, Barcelona, Minotauro, 1995, pág. 38.

CLASE 5

El docente propone consultar la *Selección...*, los diccionarios y otros datos que se hayan podido reunir para completar el siguiente cuadro en el que se reúnen a algunos de los autores cuyos poemas se estuvieron leyendo:

Nombre del poeta	Fecha y lugar de nacimiento	Obras	Acerca de su muerte
Pablo Neruda			
Federico García Lorca			
Alfonsina Storni			
Lope de Vega			
Rafael de León			
Fito Páez			

La lectura de los datos reunidos en el cuadro, puede dar lugar a algunos comentarios, surgidos de la comparación: *Se han leído poemas de autores españoles, chilenos, argentinos..., es decir, de autores de habla hispana... La mayoría de los autores que se leyeron vivieron en el siglo XX, algunos habían nacido en el siglo XIX; uno de los poetas, en cambio, vivió en el siglo XV... Otro es un poeta que todavía vive...*

A continuación, el maestro solicita a los alumnos que ubiquen en la *Selección...* un conjunto de poemas breves de autor anónimo que tal vez ya vieron en alguna de las ocasiones en las que revisaron el libro: las coplas y las nanas.

COPLAS

I

¿Qué le pasa a este mocito?
¿Por qué se ha callado tanto?
Parece que le han cosido
la boca con hilo blanco.

II

Telesita milagrera
abogada de los vagos
bailando la chacarera
me tomaré siete tragos...

III

Qué haremos, compañerito
con tanta gente sentada
parecen zapallo helado
de la cosecha pasada.

IV

A mi caballo le eché
hojitas de limón verde
y no las quiso comer.

V

A la orilla de la mar
estaba un sapo desnudo,
poniéndose las espuelas
para montar un peludo.

VI

Las horas que tiene el día
las he repartido así:
nueve soñando contigo
y quince pensando en ti.

NANAS**I**

A la nana, nana, nana,
a la nanita de aquél
que llevó el caballo al agua
y lo dejó sin beber.

II

Pajarito que duermes
en la laguna,
no despiertes al niño
que está en la cuna.

III

Este niño lindo
que nació de noche
quiere que lo lleven
a pasear en coche.

IV

Arroró mi niño,
arroró mi sol,
duérmase pedazos
de mi corazón.

V

Este niño lindo
se quiere dormir
y el pícaro sueño
no quiere venir.

La mayoría de las coplas y las nanas que se conocen son de autor anónimo; se trata de composiciones muy populares que la gente ha venido repitiendo desde hace muchos años y repite aún.

Los alumnos pueden observar el carácter generalmente humorístico de las coplas y la función de las nanas, que con su ritmo acompañan el suave movimiento del cuerpo de la madre que suele hacer dormir con estos versos a los niños pequeños.

Es posible que los alumnos conozcan algunas coplas o nanas; reunidos por parejas, pueden agregar las que conocen a su *Selección de poesías*.

Tienen que escribir en borrador, para decidir dónde se interrumpen los versos valiéndose para ello tanto de la longitud que alcanza cada uno (número aproximado de sílabas), como de la terminación de las palabras finales (rima). El maestro puede acercarse a cada pareja para colaborar con la escritura, informando sobre estos aspectos a los que es posible recurrir (los alumnos pueden disponer de esta información, pero es bueno recordar que en ningún caso la observación del número de sílabas de los versos y de la rima ha contribuido a formar "amantes de la poesía").

CLASES 6 Y 7

Los alumnos van a leer poesías de un poeta distinto cada semana. La organización de las actividades será similar: se presentan situaciones de lectura de poesías de Federico García Lorca y Baldomero Fernández Moreno.

El docente inicia la actividad presentando al poeta elegido. Si es posible, aporta material ilustrativo que pueda hacer más interesante la presentación.

Esta semana vamos a leer otros poemas de Federico García Lorca. Antes de que comencemos, les voy a contar más cosas de su vida. Ustedes ya saben que nació en España en 1898; el lugar se llama Fuente Vaqueros. García Lorca no solamente escribió poesías, sino también obras de teatro. Muchas veces ilustraba sus poemas, lo van a ver en los libros. Cuando era muy joven también se dedicaba a la música y escribía canciones. En Andalucía, la región donde vivía, hay montañas y muchos olivos, esos paisajes y la gente de su tierra se ven reflejados en sus poesías. Tenía muchos amigos poetas, pintores, músicos y actores; algunos vivían en nuestro país, por eso visitó Buenos Aires entre 1933 y 1934 para el estreno de una de sus obras de teatro. Vivió en una época muy difícil: en su país había una guerra civil, parte del ejército se había sublevado contra la república y como consecuencia muchos republicanos fueron fusilados, entre ellos Federico García Lorca, en 1936.

Elegí un poema para leerles, es la letra de una canción que compuso para una de sus obras de teatro,² quiero que lo escuchen.

MARIPOSA DEL AIRE

Mariposa del aire,
 qué hermosa eres,
 mariposa del aire
 dorada y verde.
 Luz del candil,
 mariposa del aire,
 ¡quédate ahí, ahí, ahí!...
 No te quieres parar,
 pararte no quieres.
 Mariposa del aire,
 qué hermosa eres,
 mariposa del aire
 qué hermosa eres,
 mariposa del aire
 dorada y verde.
 Luz del candil,
 mariposa del aire,
 ¡quédate ahí, ahí, ahí!...
 ¡Quédate ahí!
 Mariposa, ¿estás ahí?

A continuación, el docente sugiere a los alumnos que busquen el poema en su *Selección...*; puede releerlo para todos mientras los chicos tienen el texto a la vista y solicitar a algunos que lo lean para sus compañeros.

Como en las clases anteriores, el maestro puede ofrecer antologías de poesías del autor elegido para que los alumnos las hojeen y comiencen a leer. Les propone también que lean los poemas de Lorca incluidos en la *Selección...* Solicita que si encuentran poemas que les gusten mucho, anoten el título del libro, de la poesía y el número de página para poder localizarla más tarde. Mientras pasa por los grupos, lee para los alumnos alguno de los poemas elegidos por ellos. Cuando todos los chicos seleccionaron al menos uno, el docente organiza la presentación al resto de la clase:

A ver, entre todos los poemas que eligieron, ¿quién tiene una poesía en la que el poeta le cante a la luna? ¿Cómo se titula? ¿Se animan a leerlo? Yo los ayudo, leo algunas estrofas y ustedes leen el resto para los compañeros...

En esa que leímos recién, "Romance de la luna, luna" aparecen los gitanos. En muchas poesías, Federico trata sobre ellos. Había muchos en su tierra; habían teni-

² Canción de la obra *La zapatera prodigiosa*.

do mucha influencia en la música, por eso el autor los incluye en las poesías. ¿Alguien encontró una poesía sobre gitanos? Vamos a leerla.

Hace un rato mientras pasaba por los grupos, vi que estaban leyendo varias poesías que hablaban de la muerte; ¿alguien las eligió?

En esta ronda de lectura y comentarios, el docente propicia que los alumnos hablen acerca de las emociones y las sensaciones que las poesías que están leyendo transmiten. El lenguaje, en el texto poético, es el que crea ese mundo sensible.

¿Alguno encontró un poema titulado "Llanto por Ignacio Sánchez Mejías"? Se trata de una poesía muy triste; en ella muere un torero. Escuchen cómo dice el poeta: "A las cinco de la tarde. ¡Ay, qué terribles cinco de la tarde! ¡Eran las cinco en todos los relojes! ¡Eran las cinco en sombra de la tarde!". Lo dice tantas veces... como si estuviera llorando...

¿Se acuerdan de que les dije que "Mariposa del aire" es una canción? ¿Qué partes de la poesía les "suenan" como canción? ¿Notaron las repeticiones? ¡Cuántas veces dice "quédate ahí, ahí, ahí"! ¿Por qué será?

Cuando se han leído y comentado todos los poemas, los alumnos comienzan a preparar algunos materiales que ambientarán la presentación final a que conduce esta secuencia. Para ello, copian o fotocopian la poesía elegida; pueden hacerlo en computadora tratando de lograr un formato atractivo e ilustran "al estilo de Federico García Lorca" –algunos de cuyos dibujos se reproducen en la *Selección...*— o como más les guste. Por otra parte, de manera individual o reuniéndose con compañeros que hayan preferido el mismo poema, comenzarán a tratar de explicitar por escrito qué les gustó del poema elegido ese día: copian palabras o fragmentos, explicitan que los atrajo "porque parece una canción, porque está dedicada a la luna, porque es triste". La finalidad de esta tarea es guardar memoria del impacto que el poema causó en el lector para preparar la presentación que harán próximamente.

El docente sugiere que, como tarea, releen también los poemas seleccionados en clases anteriores y traten, como acaban de hacer, de pensar también en posibles presentaciones donde expliquen las causas de su preferencia.

A la semana siguiente, el docente inicia la clase presentando al nuevo poeta: Baldomero Fernández Moreno. De la misma manera que en la clase anterior, proporciona algunos datos biográficos.

Esta semana vamos a leer poesías de un poeta argentino. Se llama Baldomero Fernández Moreno. En realidad no era su verdadero nombre, era su seudónimo, el nombre con el que firmaba sus obras literarias. No solamente era poeta, sino que también fue médico. Nació en 1886, en Buenos Aires. De niño vivió algunos años en España con su familia. Al regresar a la Argentina, estudió Medicina, se recibió y trabajó en el interior de nuestro país. Se lo conoce como el poeta de las cosas sencillas, porque les cantaba a las cosas de todos los días. Les voy a leer uno de los poemas que le escribió a su nieta Marcela, les doy una copia para que sigan la lectura.

PEQUEÑEZ

Mi obra debiera ser
pequeña como tú misma,
como la cuna en que duermes
y la almohada en que te inclinas.

Mi obra debiera ser
como una mariposilla,
cabezuela de alfiler
o un grano de arenita.

Y tú, crecer y crecer,
hacerte una hermosa niña,
en tanto que mi canción
se va, se pierde, se olvida.

Les traje algunos libros de poesías de Baldomero, también pueden encontrar varias en su Selección... Como hicimos la semana pasada, lean y elijan un poema que les guste mucho. Si lo encuentran en otro libro, no olviden anotar el título y la página.

El docente acompaña nuevamente la lectura en los pequeños grupos. Cuando los alumnos presentan y comentan los poemas elegidos, el maestro señala algunos temas, por los cuales mereció el nombre de "poeta de las cosas sencillas".

¿Vieron que hay varios poemas dedicados a lugares de la ciudad? "Avenida del Trabajo", "San José de Flores", "Plaza San Martín"...

¿Se acuerdan de que les conté que vivió en el interior? ¿Hay poesías sobre el campo?

El docente propone entonces la lectura de un poema en el que el tema, aunque sencillo y cotidiano, no es materia habitual de la poesía.

ROMANCE DE LA ÚLTIMA HORA

La última hora es
inquietud, desasosiego,
el tiro de los pupitres,
el portazo de los textos,
la cosecha de los lápices,
la parva de los cuadernos,
la atención de la campana,
el atisbo del portero,
la oscuridad en el patio
y el manotón del sombrero.

Y ya con la primavera,
el camino polvoriento,
la estación, el molinete,
el rumor de los viajeros,
la ventanilla entreabierta,
el aire entre los cabellos
el reposo de los ojos:
perales y durazneros.

¿Se parece a lo que nos pasa a nosotros en la última hora de clase? ¿Cómo es “el portazo de los textos”? ¿Y “la cosecha de los lápices”? ¿“la parva de los cuadernos”? ¿Qué se imaginan, ustedes? ¿Pensaron alguna vez que un poeta famoso escribiera sobre la hora de salida de la escuela?

Una vez que los alumnos leyeron a la clase los poemas de Fernández Moreno que ellos mismos han elegido, los preparan también en una página ilustrada para ambientar el encuentro de presentación, que ya se avecina. Vuelven luego a reunirse con compañeros que coincidieron en la elección para tratar de anotar por qué el poema elegido les pareció el más lindo.

CLASE 8

Los alumnos eligen, con la ayuda del maestro, dos de todos los poemas que seleccionaron en las semanas anteriores. Esos dos poemas favoritos serán los que leerán en público.

Preparación de la lectura

Leer frente a un público exige que la lectura de la poesía sea comunicable, fluida, que todos la puedan seguir y comprender, pero también que pueda comunicar el placer que el lector siente al leer y recordar ese poema.

Una vez que los alumnos han elegido los poemas que desean compartir, el docente solicita que practiquen la lectura en la casa y en los recreos, leyendo primero muchas veces para sí mismos y releendo luego para otras personas.

En la escuela se llevarán a cabo sucesivos ensayos para mejorar la calidad de la lectura. En esos ensayos, los alumnos serán alternativamente lectores y oyentes.

Ahora cada uno de ustedes va a leer los poemas a los compañeros para que cada vez les salga mejor. Los demás van a estar muy callados escuchando. Cuando el compañero termine de leer, le van decir primero algo bueno acerca de cómo leyó y luego algo que tenga que cambiar para ayudarlo a mejorar. Yo también voy a dar mi opinión al final.

El docente coordina los intercambios, sugiere dificultades que los alumnos no advierten, se propone como modelo de lector para mostrar de qué otras maneras podría leerse esa poesía. Si es factible, los ensayos pueden grabarse para que cada lector se escuche y pueda opinar sobre su propia lectura antes de que los demás lo hagan.

Lectura frente a un público

De acuerdo con las posibilidades de cada institución, el docente puede elegir diferentes alternativas:

- Organizar una sesión de lectura con público (padres y otras personas de la comunidad).
- Grabar un casete con los poemas leídos por todos los chicos como regalo de fin de año.
- Participar de un espacio de radio barrial o escolar.

Si se organiza una sesión de lectura, los alumnos pueden confeccionar programas para entregar a los invitados.

SECUENCIA DE ACTIVIDADES. CARTELERA DE RECUERDOS

En las últimas semanas de clase, les proponemos desarrollar una secuencia de escritura muy relacionada con la experiencia del grado de aceleración, cuyo primer año está llegando a su fin. Los alumnos, sin duda, son concientes de que han participado de un proyecto peculiar que, en algunos casos, ha llamado la atención de otros alumnos y docentes de la escuela y de los padres de chicos de otros grados. ¿De qué manera se puede hacerles conocer a todos ellos la experiencia vivida?, ¿qué sentimientos pueden comunicar los protagonistas al llegar al fin de la primera etapa?, ¿cómo ven el proyecto los mismos alumnos?...

LAS PRIMERAS CLASES: PLANIFICAR Y ESCRIBIR EN PEQUEÑOS GRUPOS

El docente propone:

Los grados de aceleración constituyeron una experiencia nueva en la Ciudad y nosotros tuvimos la suerte de participar de ella. Es posible que a muchas personas pueda interesarles saber cómo se desarrolló, qué hicimos durante el año, qué aprendimos... Por eso les propongo preparar una cartelera para darnos a conocer. Pensé que podríamos incluir anécdotas, contar cómo fuimos conociéndonos y haciéndonos amigos (peleando a veces), explicar en qué se diferencia nuestro modo de trabajo del de otros grados y recordar cuáles fueron los temas que aprendimos y los momentos más interesantes del año.

El docente pide al grupo sugerencias acerca de qué más se podría agregar y anuncia a continuación que será necesario distribuir el trabajo, de modo que todos participen escribiendo diferentes textos.

Para confeccionar la cartelera se producirá una escritura colectiva (editorial) y los restantes textos serán relatos, cartas o comentarios escritos por los grupos formados por dos o tres alumnos que se pondrán de acuerdo y elegirán cuál de las siguientes propuestas³ van a abordar:

- Cómo nos enteramos del proyecto de los grados de aceleración y qué expectativa despertó en nosotros.
- El primer día de clases.
- Cómo nos fuimos integrando.
- Experiencias inolvidables.
- Comentarios sobre lo que leímos.
- Carta a los futuros alumnos de grado de aceleración.
- Otros temas sugeridos por los alumnos.

El docente, en un primer momento, a medida que se van organizando los grupos, dará lugar al intercambio espontáneo porque la propuesta suscitará recuerdos y, a la vez, pondrá a los alumnos frente a la inminencia del término del año, lo que provocará numerosos comentarios.

Como todos los textos integrarán una sola Cartelera, el maestro ayudará a los grupos a tomar una primera decisión acerca de qué escribir, tratando de evitar que varios trabajen sobre un mismo tema –aunque, por ejemplo, los comentarios sobre el primer día de clases pueden ser abordados desde distintos puntos de vista.

Cuando inician la escritura, los alumnos deben saber que la Cartelera ocupará un lugar muy destacado en la escuela durante los últimos días de clase, cuando muchos papás vienen a retirar boletines y a conversar con los maestros, y el día del acto de fin de curso. También se debe prever una buena distribución de las producciones acompañadas por fotos y otros materiales que los alumnos deseen exponer. Es necesario que se dediquen a la producción escrita conociendo de antemano que ésta tendrá cierta trascendencia institucional.

El primer día de clases (relato) Autores:	(Si han sacado fotos durante el año, pueden completar con ellas la cartelera: son un lindo recuerdo.)	Un día, nos hablamos del proyecto... (relato) Autores:
Cómo nos fuimos integrando... (relato)	EDITORIAL Autores: 4º/5º aceleración	(Pueden colocar también algunas de las obras realizadas en Plástica por los alumnos del grado: no deben olvidar firmarlas.)
Para los compañeros que van a cursar 4º/5º aceleración el año que viene (carta) Firma:	(Si todavía queda lugar, pueden confeccionar un lindo cartel donde figuren los títulos de los cuentos leídos durante el año: seguramente van a sorprender a mucha gente.)	Una experiencia inolvidable (relato) Autores:

³ Seguramente, una vez que el docente haga las primeras sugerencias, los alumnos descubrirán qué se les está pidiendo y aportarán nuevas ideas que se podrán incorporar a la lista.

El docente se acerca a los grupos durante la discusión del tema; es muy probable que éste resulte un momento ideal para disfrutar de muchos recuerdos pero, para decidir concretamente qué escribir, es bueno que los alumnos se den cuenta de que esta cartelera es nuestra presentación ante la mirada de mucha gente: ¿habrá, por ejemplo, anécdotas que es mejor no publicar?, ¿cómo se podrá adecuar el lenguaje para relatar muy cuidadosamente algunos "momentos chistosos" que se vivieron durante el año? ...

Seguramente el maestro tendrá que intervenir, también, para ayudar a los alumnos a ordenar y completar las ideas durante la escritura.

REVISAR DURANTE LA PRODUCCIÓN DEL TEXTO: INTERVENCIONES DEL DOCENTE

Probablemente, entre los textos predominarán los relatos de experiencias personales y grupales, de anécdotas y recuerdos. Algunas de las intervenciones del docente, en esos casos, ayudarán a los autores a aclarar aspectos que tal vez den por sobrentendidos pero que, en verdad, los lectores ignoran. Por ejemplo:

- Presentación del grupo

Empezamos el grado de aceleración en el mes de marzo...

¿Cómo podemos aclararles a los lectores, a la gente, quiénes **empezamos** el grado de aceleración?, ¿cómo podríamos explicarlo?...

Somos un grupo de chicos que en el año 2002 habíamos cumplido once años o más y que pasábamos a cuarto grado...

- ¿Cómo le hacemos saber al lector de quién hablamos cuando nombramos a algún compañero?

Un día se pelearon Alejandro y Jonathan en la clase de Educación Física...

Aclaremos quiénes son Alejandro y Jonathan porque los padres de los chicos de segundo, por ejemplo, no saben de quiénes estamos hablando...

Un día, hubo un problema entre dos compañeros del grado de aceleración, Alejandro y Jonathan...

Un día, dos alumnos del grado de aceleración llamados Alejandro y Jonathan tuvieron un problema en la clase de Educación Física...

- ¿Cómo ubicamos temporalmente lo que estamos contando?

Algunos no sabían leer bien y escribían con fea letra...

A ver, falta explicar cuándo ocurría esto, en qué momento **no sabían leer bien...**

Al comenzar el grado de aceleración, algunos alumnos...

Pensemos otras indicaciones de este tipo que nos pueden hacer falta para aclarar, por ejemplo: el primer día de clases, las primeras semanas de clases, después de las vacaciones de invierno, el día que fuimos al teatro...

En relatos como los que los alumnos producirán, es frecuente que haya que referirse a distintos momentos del pasado. El empleo del pretérito pluscuamperfecto merecerá algunas intervenciones específicas. Por ejemplo, es probable que en diversas ocasiones el docente se encuentre con expresiones similares a las siguientes:

*Este año, aprendimos a dividir de una manera distinta a la que casi todos los chicos **aprendimos** en tercero...*

*Casi todos los chicos ya sabían dividir, porque **aprendieron** en tercero, pero este año nos enseñaron a dividir de otra manera...*

*Mariana y Érica recién dejaron de pelearse hace poco. Como **estuvieron** juntas en otra escuela en segundo y tercero se tenían bronca y peleaban por cualquier cosa...*

En sus intervenciones durante la escritura, recorriendo los grupos, el docente podrá poner en evidencia que, en realidad, todo lo relatado ocurrió en el pasado; algunas cosas, hace pocas semanas o hace algunos meses; otras, en cambio, habían ocurrido previamente, antes de comenzar a vivir juntos la experiencia de aceleración: ¿cómo podemos mostrar en nuestra producción cuáles son las experiencias que ya habíamos vivido antes de empezar el grado de aceleración...?

*Este año aprendimos a dividir de una manera distinta de la que casi todos los chicos **habían aprendido** en tercero...*

*Como **habían estado** juntas en otra escuela en segundo y tercero, se tenían bronca y peleaban por cualquier cosa...*

De esta manera, dejamos entender al público que algunas situaciones habían ocurrido antes de producirse las anécdotas, los trabajos, las experiencias que vivimos durante este año...

Un tema para la reflexión

Entre una y otra clase de revisión de las producciones escritas, el docente puede dedicar un tiempo breve a reflexionar sobre las correcciones que algunos alumnos necesitaron hacer en los tiempos verbales.

*Casi todos los chicos ya sabían dividir, porque **habían aprendido** en tercero...*

Al empezar este año, en marzo, casi todos los chicos sabían dividir... Habían aprendido antes de venir al grado de aceleración, antes del comienzo del año, que también es pretérito...

Ustedes habían estudiado los pretéritos, por ejemplo...

Robin Hood **defendía** a los humildes...

Belgrano **creó** la bandera...

Los chicos **aprendieron** fracciones...

La maestra **leyó** un cuento...

Ahora, estamos viendo ejemplos como los siguientes:

Cuando mi abuelo **llegó** del Chaco, yo ya **había nacido**...

Vos **llegaste** cuando el partido **había terminado**...

El pretérito pluscuamperfecto, sobre el que se está reflexionando, expresa un pasado anterior al pretérito sobre el que los chicos están narrando. Por ejemplo, ellos narran:

“Mariana y Érica recién **dejaron** de pelearse hace poco...”.

Y luego, explican lo que había ocurrido antes de los hechos narrados:

“Se **tenían** bronca porque **habían estado** juntas en otra escuela...”.

El pretérito pluscuamperfecto, por lo tanto, es un tiempo que empleamos para comentar lo ocurrido antes de lo que estamos narrando.

¿Qué características observamos en los verbos en pretérito pluscuamperfecto? Se trata de un tiempo compuesto, formado con había, habíamos, habían... y nacido, vivido, venido, aprendido, es decir, el participio del verbo. ¿Qué podemos señalar acerca de la ortografía de había, habíamos, habían...?

PASAR EN LIMPIO: DEDICARSE A LA VERSIÓN FINAL QUE SE VA A PUBLICAR

Después de que el docente y los alumnos han revisado una y otra vez los diversos textos y los han intercambiado para que unos grupos lean lo que otros produjeron, cuando consideran que los relatos y los comentarios son textos interesantes y que se entienden con claridad, los chicos comienzan a realizar la versión final. Debe dedicarse a esta tarea especial cuidado ya que, como todos comprenderán, también a través de las escrituras se podrá evaluar el éxito del proyecto: corregirán la ortografía con ayuda del docente o recurriendo al diccionario o al corrector de la computadora; utilizarán en lo posible el procesador de textos seleccionando un tamaño de letra apropiado para la cartelera, destaca-

rán los títulos, considerarán la conveniencia de trazar recuadros... Si la versión se hace "a mano", también dedicarán atención al trazado de las letras, al tamaño, a la disposición en la página...

LA PROPUESTA DE ESCRITURA COLECTIVA

Mientras los grupos trabajan en la versión final de sus producciones, el docente propone la escritura del texto que se producirá colectivamente. Él mismo habrá relevado de antemano algunos temas que considera que no deben faltar. Tal vez, algunos de los siguientes aspectos pueden resultar pertinentes:

- Breve descripción del proyecto de aceleración: se podría introducir la nota-editorial con una presentación formal expresada desde el punto de vista de los propios protagonistas: "En el año 2003, los chicos que habíamos pasado a cuarto y ya habíamos cumplido once años o más tuvimos la oportunidad, nos enteramos de que, supimos que podíamos cursar...". El docente propondrá discutir colectivamente la forma más apropiada de expresar lo que todos desean escribir.

- Comentario sobre el encuentro, la sorpresa, las dificultades de relación, los apoyos recibidos... Si se decide incluir este aspecto en la nota-editorial, el docente, que conoce los textos elaborados por los alumnos, tratará de que se eviten las reiteraciones; aportará el recuerdo de situaciones significativas que tal vez los alumnos no tengan presentes; insistirá en la necesidad de contextualizar la información que se brinde para los lectores que no han compartido la experiencia que se relata.

- Comentario, con extensión y ubicación destacada, sobre los aprendizajes que los alumnos reconocen como tales: es probable que los chicos tiendan a proponer una enumeración del tipo: *aprendimos verbos, fracciones, Belgrano, leímos cuentos y aprendimos a dividir de otra manera...* En este caso, el docente tendrá que dialogar con ellos para que:

- inicien el párrafo dedicado a los aprendizajes con una introducción apropiada: "Durante este año, trabajamos mucho en todas las materias";

- distribuyan la información según algún criterio que debe adoptarse –por áreas, por períodos del año u otro que crean conveniente–: "En Matemática, volvimos a trabajar temas que ya sabíamos y aprendimos otros temas nuevos como..." "En Lengua...";

- enriquezcan la enumeración expandiendo con ejemplos algunos de los temas señalados o explicando diversos aspectos: "Nos costó mucho darnos cuenta de que podíamos describir a los personajes de Robin buscando distintas maneras de expresar lo que habíamos leído en la novela...". "Por primera vez, tuvimos que estudiar temas de Historia y de Geografía. Estuvimos leyendo mucho sobre..., escuchamos las explicaciones de..."

Como todas las veces que se han realizado producciones colectivas (ver *Grado de aceleración 4º/5º, Prácticas del Lenguaje, Primer bimestre, Material para el docente*), el docente insistirá con las relecturas: *Veamos cómo va quedando...; ¿no creen que sería conveniente espaciar estos dos párrafos que hablan de temas muy distintos...?, ¿les parece que*

este tema quedó suficientemente aclarado, agregamos algo más?, ¿no habremos puesto demasiadas explicaciones sobre cómo nos adaptamos a trabajar juntos, sería mejor abreviar estos párrafos?, ¿cómo podría quedar?...

De común acuerdo, se decidirá si la versión final de la nota central de la Cartelera la realiza el maestro, queda a cargo de algún grupo de alumnos con ayuda del docente de Informática o de alguien más que pueda colaborar.

El armado de la cartelera debe ser un acontecimiento, un momento oportuno para tomar conciencia de la experiencia vivida por los alumnos y el docente: *¿cómo queda mejor?, ¿dónde se la ve más?, ¿qué faltaría agregar?, ¿qué sería conveniente no poner porque recién al ver el trabajo terminado advertimos que "no es conveniente", "no queda bien", "no vale la pena publicarlo"?*

La escritura ofrece una oportunidad muy interesante de ver ante nuestros ojos, fuera de nosotros, el relato de una experiencia propia muy intensa, una experiencia grupal y, probablemente, también personal –de cada chico–. Si los alumnos lograron hacer propios los propósitos de esta breve secuencia de escritura, se los verá en primera fila, ante la Cartelera, una y otra vez, disfrutando de la lectura de una historia de la que son protagonistas.

SITUACIONES DE REFLEXIÓN Y SISTEMATIZACIÓN

ORTOGRAFÍA

El trabajo con las fichas de ortografía –que los chicos han ido completando de manera relativamente "independiente"– se retoma para cerrar distintos temas que se fueron planteando al resolver las actividades.

Según las posibilidades de plantear situaciones de reflexión sobre temas ortográficos que haya tenido cada docente, podrá decidir cuáles de las siguientes actividades le conviene seleccionar.

1. Mayúsculas

a) El docente pide a los alumnos que se agrupen de a tres o cuatro y les entrega un ejemplar de las siguientes fichas que la mayoría de ellos ya trabajó.

27

Colocá una cruz en la opción que corresponde.

NUNCA LLEVA MAYÚSCULAS EN MEDIO DE LA ORACIÓN	A VECES LLEVA MAYÚSCULAS EN MEDIO DE LA ORACIÓN	SIEMPRE LLEVA MAYÚSCULAS EN MEDIO DE LA ORACIÓN
SALTA		
CLAVO		
BUENOS AIRES		
BLANCA		
JOSÉ		
CATAMARCA		
MARGARITA		
FORD		
INÉS		
SUEÑO		

28

¿Por qué LAS GOLONDRINAS lleva mayúscula en esta noticia?

¿Algunas de las palabras que llevan mayúscula podrían llevar minúscula en otro texto?

¿Cuáles?

¿Por qué llevan mayúscula las palabras "El" y "Hasta"?

MÁS LLUVIA EN CHUBUT

El temporal de nieve que cayó entre el jueves y la madrugada de ayer en la cordillera de Chubut complicó la situación en la región. Hasta ayer a la mañana todavía quedaban 52 evacuados en Las Golondrinas, en el límite con Río Negro. (Página 12, 19/10/02)

Compará tus respuestas con las de tu compañero. Traten de llegar a una conclusión con respecto al empleo de las mayúsculas.

El docente señala que ambas fichas coinciden en el tema, las mayúsculas, y les pide que recuerden o revisen en sus cuadernos de qué manera completaron o respondieron en su momento las preguntas de las fichas.

Después de darles tiempo para que actualicen el contenido de las fichas –que fueron trabajadas en el primer bimestre–, el docente pone en común las respuestas de todos los grupos, se discuten los desacuerdos y se trata de que los alumnos justifiquen las diferentes respuestas.

El docente toma nota en un papel afiche (que pueda permanecer en el aula hasta la próxima oportunidad de retomar el tema) de las distintas fundamentaciones expresadas por los alumnos que pueden ser similares a las siguientes: "Al principio de la oración siempre va con mayúscula", "Los nombres de personas van con mayúscula", "Lo pusimos con mayúscula porque es el nombre de un pueblo (o ciudad o provincia)", "Después de punto se escribe con mayúscula", "Puede ir con minúscula cuando quiere decir `saltar , cuando es el nombre de una flor, de un color..."

b) En otro momento de la semana en que sea posible retomar el tema, el docente entrega a cada grupo diversos libros (libros de normativa, libros de Lengua y Literatura)⁴ donde puedan hallar desarrollado el tema mayúsculas y les solicita que busquen la página correspondiente. Seguramente, el maestro tendrá que orientar la búsqueda: si se trata del *Diccionario de los usos correctos del español*, por ejemplo, o de *Conceptos Claves...* (Marta Marín, Aique), los alumnos buscarán alfabéticamente –mayúsculas, uso de mayúsculas–; cuando se trate de manuales u otros textos de tipo enciclopédico, en cambio, tendrán que ubicar el apartado correspondiente a Lengua e indagar en el índice.

Lo importante es que los alumnos puedan confirmar la información anotada días antes en el papel afiche –que es aquella de la que ellos mismos disponen– con la que proporcionan los libros acerca de este tema.

A partir de la lectura que realicen los grupos, puede mejorarse la formulación de los usos de mayúsculas que tienen anotados y agregarse otros que no hayan surgido de los señalamientos de los alumnos pero que puedan resultar útiles para "escribir mejor" –la mayúscula en los nombres compuestos (*Mar del Plata*), en los nombres de periódicos o en los títulos de libros (*La Nación*, *El príncipe rana*), por ejemplo–. Los chicos tomarán nota en sus cuadernos de los distintos usos de las mayúsculas que se llegaron a formular por escrito o copiarán de los libros los usos sobre los que se haya discutido en clase. Antes de dar por concluida la tarea, cada alumno revisará la resolución que él mismo realizó de cada ficha y hará las correcciones necesarias.

2. ORTOGRAFÍA LITERAL

a) El docente propone que los chicos, agrupados de a tres o cuatro, revisen las fichas ortográficas sobre las que han estado trabajando a lo largo del año. Les pide que seleccionen aquellas donde se plantean problemas relacionados con:

⁴ Sugerimos adquirir para cada grado *Diccionario de los usos correctos del español*, de Olsen de Serrano Redonnet y otros, Buenos Aires, Estrada, 1997.

- el uso de la "**b**",
- el uso de la "**g**",
- el uso de la "**c**" o la "**q**",
- el uso de la "**r**"

Una vez que los alumnos toman un tiempo para revisar las fichas y recordar, en cada grupo, de qué forma las han completado o respondido en su momento, el maestro solicita que traten de anotar, en borrador, qué información "segura" podrían transmitir a otros compañeros acerca del uso de cada uno de los grafemas estudiados.

De acuerdo con los aspectos ortográficos presentados en las fichas, los alumnos podrán llegar a formular algunas conclusiones como las siguientes:

Acerca de la **b**:

- siempre se escribe **b** -nunca **v**- delante de **r** y **l** (**broma**, **cable**);
- llevan **b** los pretéritos imperfectos de los verbos de primera conjugación (es posible que los alumnos ofrezcan ejemplos adecuados pero que sea el docente quien tenga que ayudarlos a formular esta conclusión, apelando a temas que ya se han trabajado en el segundo bimestre).

Acerca de **c / qu**:

- se usa la **c** con la **a**, la **o** y la **u**,
- se emplea **qu** delante de la **e** y la **i**.

Acerca de **r / rr**:

- se escribe **rr** sólo entre dos vocales y cuando el sonido es fuerte.

Acerca de la **g**:

- se escribe **gue - gui** (con **u**) cuando la **g** suena suave delante de la **e** y la **i**;
- conocemos algunas palabras que se escriben con **g** donde la **g** suena "áspera" (como la **jota**): **gente**, **gitana**, **generoso**, **gemir**, **nostalgia**...

El docente puede tomar nota de las conclusiones en un papel afiche para seguir trabajando sobre las distintas ideas formuladas: ¿qué ejemplos se podrían incluir en cada caso?, ¿qué más se podría agregar?, ¿hay usos "seguros" de algunas de las letras que también puedan anotarse?

b) Teniendo presentes las conclusiones anotadas, los chicos tienen que aportar ejemplos a lo largo de la semana de modo de contar con pequeñas listas de cada caso para la próxima clase.

En la clase siguiente, todos revisan los ejemplos y confirman en el diccionario u otros libros los que consideran dudosos.

En cada caso, el docente puede proponer algunos otros usos seguros de los distintos grafemas estudiados.

Acerca de la **b**:

Los chicos han anotado frecuentemente la palabra **bimestre**; el docente propone pensar en el sentido de esta palabra y sugiere otras como **bicicleta**, **bisemanal** o las variantes **bisabuelo** (dos veces abuelo) o **bisnieto**.

Se agrega la conclusión correspondiente, incluyendo en ella los dos aspectos: se trata de un "pedacito de palabra" –lexema o afijo– que aporta un matiz de significado a las distintas palabras.

Seguramente, acerca de la **b** los alumnos podrán agregar además algunos ejemplos correspondientes a **mb**.

También es posible anotar en algún lugar visible del aula –para que todos recuerden revisarlas al producir sus textos– palabras muy frecuentes que llevan **b**: **había** (y sus variantes más usadas: *hubo*, *habían...*), **bandera** (los alumnos pueden pensar en palabras emparentadas con **bandera** como **abanderado** y **embanderar**).

Acerca de la **c**:

c) En la siguiente oportunidad, el docente propone retomar la discusión en torno de los usos de la **c** que quedaron anotados a la vista de todos. Los alumnos, hasta la discusión anterior, sólo han concluido que se emplea **ca co cu** y **que qui**.

Si el docente ha percibido dudas ante escrituras como *recreo*, *criatura*, *secreto...*, puede retomar este aspecto a través de algunos ejemplos.

Es importante que el maestro converse con los chicos sobre los casos en que el uso de la **c** verdaderamente les plantea dudas: *¿en qué casos dudan?*, *¿por qué?* Los alumnos deben poder explicar que las dudas se les presentan ante la **e** y la **i**, ya que es entonces cuando el sonido de la **c** permite pensar en escribir **s** o **z**. Los alumnos tienen que advertir que esta es una dificultad "de la escritura", que todos los que escriben la comparten, que es necesario dudar, pensar, consultar a otros escritores, mirar libros o diccionarios...

Para comenzar a buscar soluciones al problema, los chicos pueden anotar, en algún lugar visible del aula, una pequeña lista de palabras de uso común que saben que llevan **c**: *hacer, hacía, hace, hice...*; *cielo, celeste, Cenicienta...* El maestro puede sugerir que la palabra *cerca* se incluya en esta lista y puede preguntar entonces si les ayuda a decidir: *¿cómo se escribe, por ejemplo, "Mateo se acerca al pizarrón"?, ¿y acercate o acérquense...?, ¿por qué nos damos cuenta?*

Acerca de la **z**:

El maestro retoma en el pizarrón otra de las fichas sobre la que la mayoría de los alumnos ya trabajó.

FICHA
15

Lee las siguientes palabras de la familia de los verbos tropezar y empezar:

tropezar - tropecé - tropezón - tropezamos - tropecemos
empezar - empecen - empecemos - empezó - empecé - empezá

Completa de manera similar las familias de estos otros verbos que también terminan en *zar*:

comenzar -
tranquilizar -
realizar -

**Compara con tu compañero las palabras que cada uno anotó.
Entre los dos, traten de pensar una pequeña conclusión referida a la ortografía de las palabras que escribieron.**

FICHA
16

Para seguir pensando en palabras con *ce - cí*, lee las siguientes familias de palabras.

Cabeza - cabecear - cabecera - cabeceña - cabeceña - cabezón
Pozo - pocito - pocado - pocero
Lápiz - lápices - lapicera - lapicito

Junto con tu compañero, anoten algunas palabras de la familia de la siguiente lista de palabras con *z*.

Pieza -
Nariz -
Trozo -

**Una vez que anotaron las palabras, las van a comentar con la maestra o el maestro y con los compañeros.
Entre todos, pueden anotar una conclusión.**

FICHA
34⁵

Completá los espacios en blanco.

Muchos cuentos terminan así: "Se casaron, fueron _____ y comieron _____."
(felices-felices-felices; perdices-perdices-perdices).
¿Cómo te diste cuenta de cuál debías elegir?

Al salir de la cancha recibió un _____.
(botellazo-botellazo).
¿Cómo te diste cuenta de cuál debías elegir?

El _____ nos miró con desconfianza.
(perrazo-perrazo).
¿Cómo te diste cuenta de cuál debías elegir?

Mi hermanita _____ cuando va al parque.
(florcitas-florcitas).
¿Cómo te diste cuenta de cuál debías elegir?

A Andrés, a Tomás y a Nicolás todos los llaman por sus diminutivos:
_____ y _____.

El docente puede dialogar con los alumnos acerca de la dificultad que se presenta en este ejercicio: resolver entre emplear **s**, **c** y **z**.

Es posible que algunos alumnos señalen que cualquiera de las tres letras podría utilizarse en cualquiera de los casos (por corresponder a un mismo sonido). Seguramente, sin embargo, algunos chicos recordarán que *nunca va z delante de e o de i*, que las palabras con **z** derivan en otras con **c**, que los diminutivos cuya terminación es **cita** o **cito** se escriben con **c**, pero, cuando la palabra (o la raíz de la palabra) termina en **s**, entonces se conserva la **s** y se agrega "ito"...

Como probablemente los casos menos conocidos serán "perrazo" y "botellazo", será conveniente pensar en otras palabras que terminen en **azo** y analizar los significados posibles de ese sufijo: marca de aumentativo en "perrazo" o "golpazo" y golpe con un martillo o botella en "botellazo", "martillazo", etcétera.

En el curso de las últimas semanas de clase, el docente prestará atención a las dificultades ortográficas más frecuentes que persisten en su grupo de alumnos y conversará con cada uno de ellos (teniendo a la vista un conjunto de sus producciones y algunas de las fichas ortográficas completadas por el alumno). Reflexionarán juntos acerca de la evolución de su escritura a lo largo del año, de las dificultades que pudieron resolver y de las que aún subsisten, de las cuestiones a las que es conveniente que presten mayor aten-

⁵ Esta ficha no forma parte del conjunto de fichas ortográficas anuales.

ción. Estas situaciones de "devolución personal" se desarrollan mientras el conjunto está trabajando con las fichas y tienen una duración aproximada de 5-7 minutos.

Puede utilizar como disparador algunas preguntas como: *Mirá cómo escribías cuando comenzó el año. Observá ahora tus últimos escritos. ¿Ves algún cambio? ¿Cuál? ¿Qué es lo que todavía te da mucho trabajo? ¿En qué creés que deberías mejorar?*