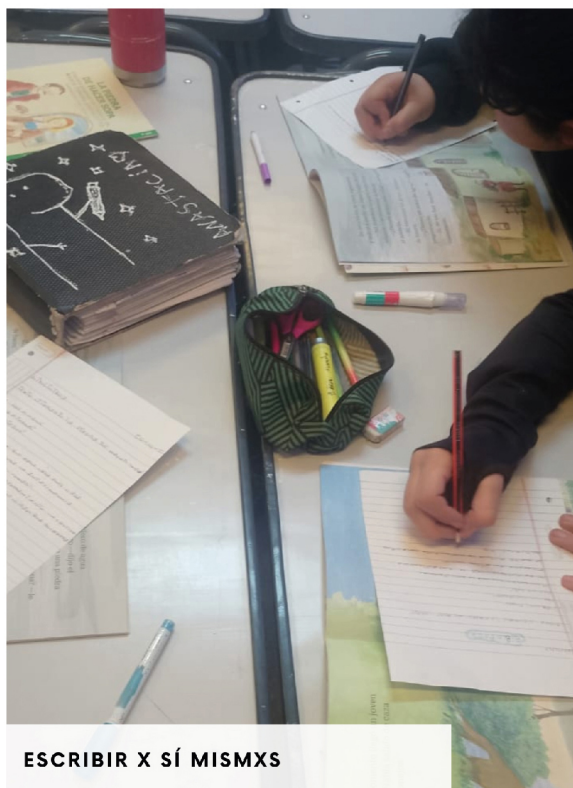




ESCRIBIR X SÍ MISMXS



LEER A TRAVÉS DE LA MAESTRA



ESCRIBIR A TRAVÉS DE LA MAESTRA



LEER X SÍ MISMXS

MÁS CAMINOS LECTORES para las nuevas Historias x leer

MÁS CAMINOS LECTORES para las nuevas Historias x leer

María Laura Aguilera
Mónica Beatriz Arias
Natalia Bezier
Jesica Brizuela Guzmán
Julia Brouchoud
Belén Chiacchiarini
Floencia Dicaro
Patricia Fernández
María Silvina Ferreyra
Gabriela Gallard
M. Regina Gallo
Carolina Girardin
Giselle González

Rocío Goñi
Karina Herrera
Carla Invernizzi
Verónica Jiménez
Cecilia Nadal Belausteguigoitia
Lorena Adriana Oses
Marina Oyanarte
Verónica Rodríguez
Diana Vaca Hernández
Clara Von Puttkamer
Luciana Zambruno
Mirna Marisol Zeballos

Más caminos lectores para las nuevas historias x leer / Mónica Beatriz Arias ... [et al.].
- 1a ed. - Neuquén : Centro Editor, 2025.
212 p. ; 29 x 21 cm.

ISBN 978-631-6763-03-7

1. Estudios Literarios. 2. Literatura. 3. Educación Pública. I. Arias, Mónica Beatriz
I. Arias, Mónica Beatriz
CDD A860.9282

CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN DEL NEUQUÉN

DIRECCIÓN GENERAL CENTRO DE DOCUMENTACIÓN E INFORMACIÓN EDUCATIVA

Bibl. Iván Ramiro Nicola

Centro Editor

Tomás Watkins

Diseño y maquetación

María Regina Gallo (DGFD)

Iván Moyano

Revisión

Belén Chiacchiarini

Carla Invernizzi

Marina Oyanarte

Autoras

María Laura Aguilera

Mónica Beatriz Arias

Natalia Bezier

Jesica Brizuela Guzmán

Julia Brouchoud

Belén Chiacchiarini

Florencia Dicaro

Patricia Fernández

María Silvina Ferreyra

Gabriela Gallard

M. Regina Gallo

Carolina Girardin

Giselle González

Rocío Goñi

Karina Herrera

Carla Invernizzi

Verónica Jiménez

Cecilia Nadal Belausteguigoitia

Lorena Adriana Oses

Marina Oyanarte

Verónica Rodríguez

Diana Vaca Hernández

Clara Von Puttkamer

Luciana Zambruno

Mirna Marisol Zeballos

Las fotos de escenas escolares pertenecen a las siguientes escuelas:

- 37 - Los catutos
- 74 - Neuquén capital
- 92 - Plottier
- 198 - Neuquén capital
- 256 - Neuquén capital
- 273 - San Patricio del Chañar
- 366 - Neuquén capital

Fecha de catalogación: 05/12/2025

Queda hecho el depósito que establece la ley 11.723

Se permite la reproducción del contenido siempre que se cite la fuente.

Gobernador

Cr. Rolando Figueroa

Ministra de Educación

Dra. Soledad Martínez

**Subsecretaria de Políticas Educativas y
Coordinación a cargo de la presidencia del CPE**

Prof. Glenda Temi

Coordinadora de Políticas Socioeducativas y Equidad

Prof. Amalín Temi

Directora General de Formación Docente

Prof. Belén Chiacchiarini

**Dirección General Centro de Documentación
e Información Educativa**

Bibl. Iván Ramiro Nicola

Porque amasar un pan y escribir un cuento son cosas muy parecidas.
Porque repartir un pan entre todos y leer un cuento en voz alta son las
más antiguas costumbres del amor.

Liliana Bodoc

La escritura nunca es ingenua. En su trascurso recursivo, arrastra las marcas de los procesos sociales: los cambios de paradigmas, las herencias de usos e ideologías...los sesgos de género. Sobre esta última cuestión, este equipo produjo las escrituras de las secuencias con la preocupación de no utilizar un lenguaje sexista que “invisibilice” a través del uso del masculino en las flexiones gramaticales, al colectivo de mujeres. El colectivo docente al que se dirigen estos textos es mayoritariamente femenino y en la escritura buscamos diferentes formas de hacer evidente esta situación: colocando la x, utilizando las y los con flexiones de sustantivos, consignando solamente las flexiones en femenino, cada una con los recursos con los que se siente más cómoda.

ÍNDICE

Nuevos caminos lectores: Propuestas para leer y escribir con las nuevas historias x leer	11
Presentación de los títulos de las propuestas	13
Lectura colectiva con ejemplares repetidos de un mismo libro por Carla Invernizzi	14
Propuestas para leer y escribir con Ratita gris y ratita azul por Natalia Bezier, Jesica Brizuela Guzmán y Karina Herrera	31
Propuestas para leer y escribir con El avispón Mobuto salva una vida por María Silvina Ferreyra, Verónica Jiménez y Mirna Marisol Zeballos	53
Propuestas para leer y escribir con El jardín del abuelo por Mónica Beatriz Arias, Florencia Dicaro y Lorena Adriana Oses	64
Propuestas para leer y escribir con Lobo hambriento por Gabriela Gallard, Cecilia Nadal Belausteguigoitia y Luciana Zambruno	81
Propuestas para leer y escribir con Una noche de muchos días por M. Regina Gallo y Giselle González	93
Propuestas para leer y escribir con La piedra de hacer sopa por María Laura Aguilera y Verónica Rodríguez	110
Propuestas para leer y escribir con Mal día para ser mala por Diana Vaca Hernández y Patricia Fernández	123
Propuestas para leer y escribir con Amor imposible: leyenda Qom por Rocío Goñi y Carolina Girardin	137
Propuestas para leer y escribir con Último piso por Julia Brouchoud, Clara Von Puttkamer y Marina Oyanarte	154
Propuestas para leer y escribir con El robo del fuego: leyenda Wichí por Carla Invernizzi	177
Propuestas para leer y escribir con Sennin por Belén Chiacchiarini	200

La llegada de esta segunda entrega de la colección "Historias x leer" a las manos de cada estudiante de las escuelas de educación primaria de nuestra provincia y de nuestro país es un acontecimiento que renueva y fortalece la construcción de una comunidad de lectores y lectoras que trasciende las paredes del aula. Esta iniciativa representa mucho más que la entrega de nuevos libros; es una política pública que consolida el derecho a la educación y al encuentro con la literatura, nutriendo la biblioteca personal y el itinerario lector que cada niño y niña está transitando en su paso por la escuela.

El verdadero valor de estos nuevos títulos no reside solo en su calidad literaria, sino en la posibilidad de que sean el motor de situaciones de enseñanza profundamente significativas en las escuelas neuquinas. Con esta convicción, hemos elaborado este material, como un recurso de apoyo y un compañero de ruta en la tarea docente. Nuestro propósito es brindarles numerosas y variadas llaves de acceso a estos textos para que se transformen en múltiples caminos de significados a través de las diversas invitaciones a leer y escribir que desarrollamos.

Las propuestas que encontrarán a continuación han sido pensadas desde una concepción sociocultural de la alfabetización, que siempre busca ir mucho más allá de la mera decodificación de letras y de la lectura de lo explícito. Concebimos a la lectura como un viaje complejo e interesante, donde las intervenciones docentes son la brújula para que los y las estudiantes puedan avanzar en su apropiación de las herramientas necesarias para ser lectores y escritores plenos. Por ello, promovemos situaciones de enseñanza que, mientras sumergen a los niños en prácticas auténticas y disfrutables de lectura y escritura, también reservan un espacio para la reflexión sobre diversos aspectos de la lengua que necesitamos enseñar en la escuela. Se trata de que, mientras se zambullen en las historias, también descubran y exploren los secretos del lenguaje escrito.



En definitiva, esperamos que estas propuestas se prolonguen en las aulas como intervenciones significativas, surgidas de una lectura compartida o de un proyecto de escritura, y que sean el motor para que cada estudiante avance con confianza y autonomía en su formación como lector y escritor y consolide su identidad como parte de la cultura letrada en la que está creciendo.

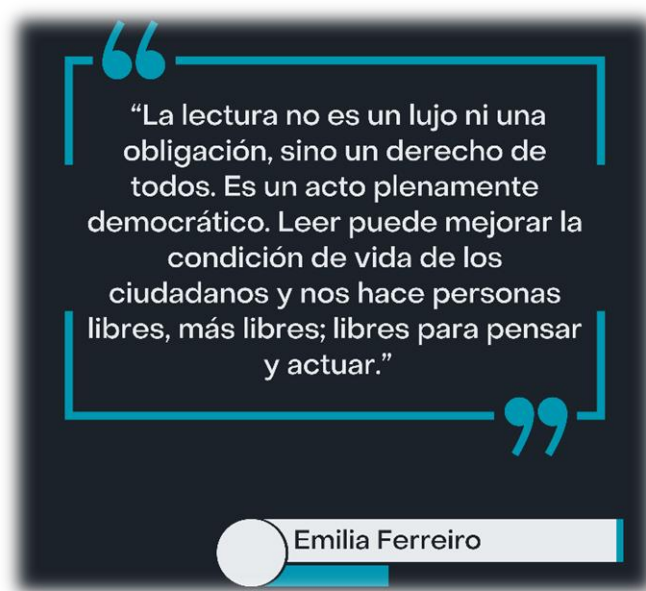


A continuación, presentamos los títulos de la colección Historias x leer que fueron seleccionados para elaborar las propuestas de este libro:

Tapa	Título	Autor/a	Ilustrador/a
	<i>Ratita gris y ratita azul</i>	Edith Vera	Eleonora Arroyo
	<i>El avispon Mobuto salva una vida</i>	Ricardo Mariño	Juan Chavetta
	<i>El jardín del abuelo</i>	Margarita Mainé	Laura Michell
	<i>Lobo hambriento</i>	Franco Vaccarini	Jimena Tello
	<i>Una noche de muchos días</i>	Pilar Muñoz Lascano	Sol Cófreces
	<i>La piedra de hacer sopa</i>	Versión María Teresa Andruetto	Diego Moscato
	<i>Mal día para ser mala</i>	Cristina Macjús	Jimena Zuazo
	<i>Amor imposible – Leyenda Qom</i>	Versión Oche Califa	Paz Tamburrini
	<i>Último piso</i>	Pablo De Santis	Hernán Vargas y Juan Battilana
	<i>El robo del fuego – Leyenda Wichí</i>	Versión Miguel Ángel Palermo	Lorena Leonhardt
	<i>Sennin</i>	Ryonosuke Akutagawa	Nicolás Prior

Una valiosa estrategia didáctica para formar lectores en comunidad y promover el proceso de alfabetización

Autora: Carla Invernizzi



La escuela tiene un papel fundamental en la formación de lectores. Uno de sus propósitos es ser la **gran ocasión** para que todos los niños y niñas lleguen a ser lectores plenos y poderosos. Es un gran desafío y, como nos plantea Graciela Montes, la escuela no puede desentenderse: “Dar ocasión para que la lectura tenga lugar. Garantizar un espacio y un tiempo, textos, mediaciones, condiciones, desafíos y compañía para que el lector se instale en su posición de lector.” (Montes, 2006, pág. 8) Ese tiempo y ese espacio no pueden ser aislados, esporádicos o eventuales. Para fortalecer las experiencias lectoras en el ámbito escolar se requiere frecuencia, sistematicidad y variedad en las propuestas de enseñanza.

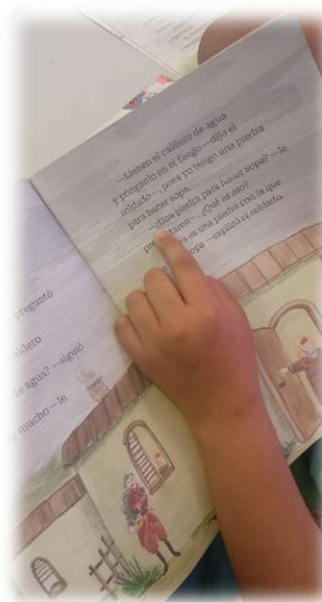
Un modo posible de lograr esa sistematicidad y frecuencia es a través de la lectura colectiva con ejemplares de un mismo libro; una estrategia didáctica que puede favorecer a la formación de lectores y lograr avances en el proceso de alfabetización. Consiste en que cada uno/a de los niños y las niñas puedan seguir la lectura en su propio



ejemplar del libro que la docente¹ lee en voz alta para todos/as. Es una práctica de lectura colectiva y simultánea en la cual todos los/las lectores/as se encuentran a leer un libro seleccionado por la docente en el mismo tiempo y espacio compartido, cada uno y cada una con el libro en la mano; una lectura que es colectiva y a la vez individual y particular. Las dos dimensiones juntas. Se promueve una experiencia significativa de lectura, concebida como un espacio para el encuentro con otros/as, para vivenciar la literatura desde un lugar gozoso y placentero.

Es una propuesta didáctica que permite planificar y desarrollar instancias de lectura y relectura del texto completo y/o de algunas páginas o fragmentos para focalizar la atención en aspectos particulares: el formato del libro, las ilustraciones (si es un libro ilustrado y/o un libro-álbum), de la escritura (lo gráfico, sonoro, semántico, lo explícito y lo implícito), etc.

En esta colectura² se promueve una relación de unión, de complicidad, de comunión, de encuentro; un vínculo significativo construido en torno a los libros y a la experiencia de leer.



¹ En todo el documento, para hacer referencia a las maestras y maestros, se utiliza el femenino (maestra y la docente) para favorecer la lectura.

² Colectura: El prefijo "co-" significa "conjuntamente con otro" o "en compañía", indicando colaboración o unión. En este caso, se habla de colectura para representar la idea de una experiencia de lectura con otros/as, de una práctica colaborativa. Se lee construyendo sentidos de manera cooperativa.

Es una experiencia sinérgica³ debido a que el efecto que produce la lectura colectiva es más potente que la que producen todas las lecturas individuales. Su potencia reside en que se desarrolla entre pares: la lectura de cada uno/a aporta y enriquece a la de los/as demás integrantes del grupo. Esta sinergia, resultado del diálogo y la interacción, nos permite comprender el valor de esta propuesta didáctica como una herramienta valiosa para promover aprendizajes colaborativos.

Esta experiencia en torno a la lectura prepara el terreno fértil y crea las condiciones propicias para construir una verdadera comunidad de lectores. María Emilia López define una comunidad de lectura como “un grupo de personas de cualquier edad que experimentan juntas la lectura, que se leen entre ellas, que comparten libros, que conversan sobre los libros y gozan de las historias, la poesía, la compañía de las otras y los otros. Hay comunidades de lectura en las que sus participantes tienen dos o tres meses de edad, uno, dos o tres años, en las que conviven chicas, chicos y grandes, y así se retroalimentan de relatos y de felicidad. Una comunidad de lectura tiene vínculos afectivos que las y los unen.” (M. E. López, 2021, pág.30)



La escuela, como afirma Jean Hébrard, puede “inventar el placer de hablar juntos del mismo libro. La lectura ya no es solitaria, personal, elitista. La escuela escolariza la conversación de las élites. Puede crear una comunidad de interpretación: lo importante no es dar libros a los niños, sino que aprendan que no hay lecturas fuera de las comunidades. El placer está dado por la palabra que se agrega al libro.” (Kaufman, 2015, pág.12)

³ Definición de sinérgica: acción de dos o más causas cuyo efecto es superior a la suma de los efectos individuales.



La lectura simultánea con ejemplares repetidos es una manera coral de construir sentidos, donde se conjugan las múltiples voces y miradas. Si bien la propuesta parte de un libro igual para

todos/as; la polisemia propia de los buenos textos literarios permite la construcción de múltiples lecturas y distintas miradas; búsquedas singulares, descubrimientos y opiniones personales. Se teje un diálogo plurívoco que atiende, valora y respeta el punto de vista de los/as otros/as.

Teresa Colomer resalta la importancia de la lectura colectiva: “Compartir las obras con las demás personas es importante porque hace posible beneficiarse de la competencia de los otros para construir el sentido y obtener el placer de entender más y mejor los libros. También porque hace experimentar la literatura en su dimensión socializadora, permitiendo que uno se sienta parte de una comunidad de lectores con referentes y complicidades mutuas.” (Colomer, 2005, pág. 194).

Es una práctica profundamente democrática e igualitaria que pone a disposición de todos/as los mismos libros; y contribuye a la formación de lectores críticos y autónomos. Se rompe con la mirada sacralizada y elitista en torno a los libros y la lectura. En esta oportunidad todos tienen el libro en sus manos y todos pueden leer. Es una apuesta “contra la exclusión y la inequidad que viven muchas niñas y muchos niños en sus procesos de escolarización a raíz de la falta de encuentros lúdicos y tempranos con los libros.” (M.E. López, 2021, pág.16).

La experiencia de leer un libro, como valioso objeto material y cultural, es fundante de una relación interesante con la lectura. “Las maneras de leer están influidas por los soportes, instrumentos y superficies de escritura que las posibilitan.” (Kaufman, 2015, pág. 8).

La lectura con ejemplares repetidos es muy diferente a la actividad escolar habitual, en la cual es la docente quien tiene el libro en sus manos para leerlo al grupo. En esa escena frecuente, solo la maestra tiene la posibilidad de manipular el objeto-libro, observar la parte externa e interna, elegir qué parte mostrar, dar vuelta las páginas leyendo y mirando las ilustraciones, detenerse en algún detalle, ir y volver libremente por todo el libro. En la propuesta con títulos repetidos donde cada estudiante tiene su propio ejemplar; esas posibilidades de exploración, manipulación y lectura no son exclusivas de la maestra; por el contrario, ese “poder” se comparte de manera igualitaria.

Cuando los estudiantes “exploran los textos en soportes habituales no se encuentran con escrituras aisladas ni graduadas; la escritura se despliega completa, en toda su complejidad, frente a sus ojos.” (Cuter, 2001, p.39)

En este sentido, se puede decir que esta práctica se aleja de las actividades escolares de lectura de textos fragmentados, que son fotocopiados para ser leídos en el aula. Se diferencia de las lecturas de textos recortados y descontextualizados, extraídos de un libro, que aparecen en los manuales y/o los denominados libros de lectura escolares junto a otra diversidad de propuestas didácticas. En ambos casos, el objeto libro no está presente en las escenas de lectura. Además, en el caso de este tipo de textos, la selección no suele estar orientada por criterios estéticos y literarios.



SU IMPORTANCIA PARA LA ALFABETIZACIÓN INICIAL

Leer es una experiencia nutritiva, alimenta el desarrollo lingüístico, cognitivo y cultural. La escuela tiene la misión de ofrecer un rico y variado “menú” a los niños y niñas para que puedan crecer como lectores/as. Pensar en esta escena de lectura

compartida es como imaginar una mesa servida con un banquete de libros donde todos pueden saborear y degustar al mismo tiempo del delicioso “plato del día”.

En esta lectura compartida, los niños/as junto a la docente mediadora, ponen en juego los quehaceres de los lectores, haciéndolos explícitos en la experiencia concreta.

“La lectura pormenorizada que habilita el tener un ejemplar para cada alumno, es la condición necesaria para enseñar los distintos comportamientos que los lectores ponemos en juego para construir sentidos sobre el texto y para aprender las características del sistema de escritura. Estas propuestas de enseñanza son fundamentales en la alfabetización inicial, ya que permiten que los chicos frecuenten un mismo libro, lo conozcan, busquen cada vez distintos datos, tomen notas, inventen a partir de la historia.” (Miñana y Oyanarte, 2015, pág. 1-2).



La propuesta está pensada para todos los/as estudiantes, independientemente de sus niveles de conceptualización sobre el sistema de escritura. Se considera importante que cuando los niños transitan las primeras etapas de la alfabetización se habiliten las lecturas no convencionales.

Crear ocasiones para que los niños y niñas puedan leer desde el inicio de la escolaridad es sumamente importante. Como afirma Kaufman: “Es necesario instalar en el escenario didáctico la legalidad de las lecturas no convencionales porque son las únicas situaciones en las que los niños tienen la posibilidad de interactuar directamente con los textos a fin de ir desentrañando su significado.” (Kaufman, 1998, pág. 55).



Esta modalidad de lectura es posible y recomendada también para primeros lectores. Pensar en la lectura simultánea con textos repetidos con niños/as pequeños pone en valor su capacidad para leer, para construir sentidos. Ofrecer a cada niño/a un libro representa confianza y seguridad en la posibilidad de formarse como lectores ávidos y sagaces, capaces de develar múltiples capas de significados.

María Emilia López (2021, pág. 25) en “Nidos de lectura” afirma que “Las niñas y los niños (...) tienen derecho a hojear, manipular por sí mismas y

por sí mismos, y si los libros se rompen se arreglan; los libros no son sagrados. Poco a poco aprenderán un uso más cuidadoso. Con esto quiero decir que es muy importante habilitar el permiso para que se encuentren con los libros a su modo, los transporten a los distintos lugares de juego, los mordisqueen y los firmen con sus babas; ese es un derecho de la infancia.”

Brindar un libro a cada niño/a fomenta la exploración personal, íntima, singular. Habilita a que cada uno/a pueda oler, hojear, mirar, observar, apreciar, tocar, leer (no siempre de manera convencional), etc. Es una invitación a explorar ese objeto multimodalmente, con todos los sentidos. Esta propuesta, además, promueve la interacción entre pares; permite dialogar poniendo en palabras los pensamientos y sentimientos propios, establecer una conversación acerca de ese objeto tan valioso y único que tiene entre sus manos.

“Tocar libros, mirar sus ilustraciones, intentar lecturas y compartir materiales de la biblioteca son requisitos para la formación de los pequeños lectores. Porque son situaciones que promueven, desde el comienzo de la escolaridad, hábitos de lectura y modelos de comportamiento lector, desarrollando el interés de chicos y chicas por el conocimiento y el gusto por la literatura. La forma (el modo y la frecuencia) en que se desarrolle su encuentro con los libros será clave para que deseen cuidarlos y conservarlos, como lo hacen con cualquier otro objeto al que dan valor. No es esperable que cuiden lo que no conocen, lo que no poseen, lo que para ellos no vale la pena.” (Gaspar, 2006, pág.74).



Es imprescindible que el libro elegido para leer sea seleccionado por la docente con un criterio de calidad estética y literaria, atendiendo a los recorridos lectores del grupo de estudiantes. Seleccionar textos potentes que permitan indagar y preguntarse sobre lo dicho (y lo no dicho) nos garantiza una experiencia significativa de lectura y pos-lectura. “Los libros para compartir tienen que ser libros que ofrezcan alguna resistencia al lector para que valga la pena invertir en ellos el siempre escaso tiempo escolar. Si no hay un significado que requiera un esfuerzo de construcción,

no puede negociarse el sentido; si la estructura es siempre convencional, no se aprende a estar atento para anticipar o notar las elipsis; o si no hay ambigüedades interesantes no tiene objeto buscar indicios, releer pasajes y discutir las posibles interpretaciones.” (Colomer, 2005, pág. 201).

En el caso de los primeros lectores, se puede priorizar la selección de libros ilustrados y/o libros álbum para desarrollar esta propuesta. En los libros álbum se conjugan dos lenguajes: el del texto y el de la imagen. Ambos códigos actúan de manera conjunta e interdependiente participando en la generación del sentido de la obra literaria.

Los libros-álbum no solo proporcionan al lector otras miradas, formas de representar el mundo y crearlo, sino que lo interpelan y desafían. Apelan a un lector activo, capaz de desentrañar complejas capas de sentidos, de observar minuciosamente, de reponer, de completar los “blancos”, etc. “...Estos textos plantean en la práctica una gran valorización del lector, un lector que supuestamente no lee en el sentido tradicional de la palabra “lectura” como decodificación de los signos verbales. Sucede entonces que el que no lee el texto escrito, pero sí la narración visual, es quien más sabe. Un modo de leer donde la complicidad que propone la ficción hace temblar por un rato el estatuto inequitativo.” (Bajour, 2016, pág. 65).

Debido a las características propias del libro álbum, es imprescindible que los lectores puedan ir observando las ilustraciones para construir los sentidos mientras

se lee el texto escrito. Es por eso, que la lectura con ejemplares repetidos es la



propuesta privilegiada para disfrutar y explorar con profundidad este producto cultural tan potente e interesante. “Los niños suelen interesarse más por leer “ellos solitos” aquellos textos que tienen imágenes que los ayudan a comprender el contenido, los que son breves y los que tienen frases que se repiten y diálogos sencillos de entender. Por eso, es conveniente comenzar por los libros-álbum que tienen estas características.” (Gaspar, 2006, pág. 95).

Esta lectura simultánea con otros/as promueve la formación de lectores autónomos, tendiendo puentes para lograr el pasaje de la lectura a través del docente a la lectura por sí mismo.

“En situaciones de lectura compartida en las que el docente lee por ellos, los chicos van aprendiendo cómo encontrar información en un libro con ayuda del índice y cómo se comporta el lector (lee, relaciona lo que lee con lo que ya sabe, se interroga acerca de lo que está leyendo, se vale de toda la información que el libro trae, vuelve atrás si se da cuenta de que no comprendió, comenta sus lecturas, formula valoraciones sobre lo leído). En estas situaciones, los chicos están expuestos a gran cantidad de historias y de vocabulario (propio de los textos literarios y no literarios) a los que, de no ser por la lectura del adulto, no podrían tener acceso hasta tanto no logran autonomía para la lectura de textos complejos, lo cual lleva varios años de escolaridad.” (Gaspar, 2006, pág. 27).

Si se concibe a la lectura como construcción de sentidos y se seleccionan textos literarios polisémicos, posibles de múltiples lecturas; se pueden plantear estos interrogantes: ¿Cómo no promover espacios de lectura colectivos donde los lectores puedan interactuar y compartir esos sentidos y significaciones que “descubren”? ¿Cómo no facilitar y aprovechar esa oportunidad sumamente enriquecedora de lectura?

Es recomendable que la primera lectura en voz alta del libro seleccionado, esté a cargo de la docente, quien previamente ha tenido la oportunidad de conocerlo en profundidad. Se espera que la mediadora, antes de presentar el libro a su grupo de estudiantes haya podido: explorar sus características singulares, conocer en detalle el texto escrito y las



ilustraciones (si las tuviera), leer minuciosamente “lo dicho” y descubrir lo silenciado, anticipar posibles lecturas, construir sentidos, identificar recursos literarios, diseñar preguntas para conversar sobre lo leído, pensar intervenciones orientadas a releer con distintos propósitos, etc. Además, este trabajo previo con el libro, permite planificar una lectura en voz alta interesante, que logre “atrapar” a los lectores con el poder del lenguaje literario y cautivarlos con la historia que se va develando al leer cada página. Como conoce la obra, puede realizar una lectura adecuada del texto. Puede transmitir, a través de su voz, el efecto que le produce el relato: intriga, sorpresa, humor, desconcierto, emoción, curiosidad, etc.

“Cuando el maestro lee en voz alta, se ofrece como ese interpretante que pone en escena la lectura para “hacer leer” a otros a través de su voz. Quien escucha también está leyendo porque leer es comprender: seguir la historia, descubrir los detalles que anuncian sucesos, anticipar la reacción del personaje por la forma en que ha sido presentado, festejar o “enojarse” con un final no siempre deseado...” (Kaufman, 2015, pág.11).

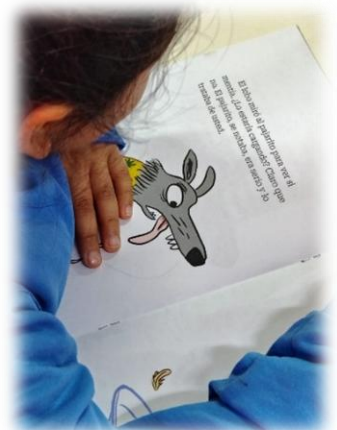
Luego de esta lectura en voz alta a cargo de la docente, se pueden pensar diversos modos de leer los ejemplares repetidos en el aula, tendientes a “ceder la palabra”, a “pasar la voz” a los y las estudiantes:

- Una opción es que la mayor parte de la lectura del texto siga a cargo de la maestra y que, en determinados pasajes, intervenga para que lean los y las estudiantes. Por ejemplo, frente a la presencia de un diálogo entre personajes, se pueden distribuir los roles para que cada uno/a lea las expresiones que le corresponden.
- Otra alternativa es invitar a los/as estudiantes que desean leer el texto completo, que puedan hacerlo al resto de sus compañeros/as mientras siguen la lectura de su ejemplar.
- Se puede proponer una lectura colectiva en la cual la docente distribuye un párrafo/ fragmento determinado a cada integrante del grupo, para que lean en voz alta esa parte designada. Esta instancia permite tener en cuenta el grado de autonomía lectora de cada estudiante y seleccionar previamente el texto más adecuado para cada uno/a (atendiendo a la extensión y complejidad).
- Otra situación valiosa, donde se puede delegar la tarea de leer en voz alta a los y las estudiantes, es en las instancias de relecturas donde ellos asumen un rol activo releendo con diversos propósitos orientados por la mediación de la docente.



Delegar la tarea de leer en voz alta es una experiencia sumamente significativa que permite poner en juego los quehaceres de los lectores, escritores, hablantes y oyentes propios de las prácticas sociales de lectura, escritura y oralidad. Así mismo, crear un espacio donde todas las voces son oídas, donde se habilitan las lecturas de todos/as, promueve seguridad y confianza en sus propias posibilidades como lectores.

Además, el hecho de que todos miren el libro siguiendo la lectura, libera a los estudiantes con cierta inseguridad de



sentirse observados frente al grupo de oyentes mientras leen en voz alta.

ESTRATEGIA VALIOSA PARA LOGRAR AVANCES EN LOS PROCESOS DE ALFABETIZACIÓN

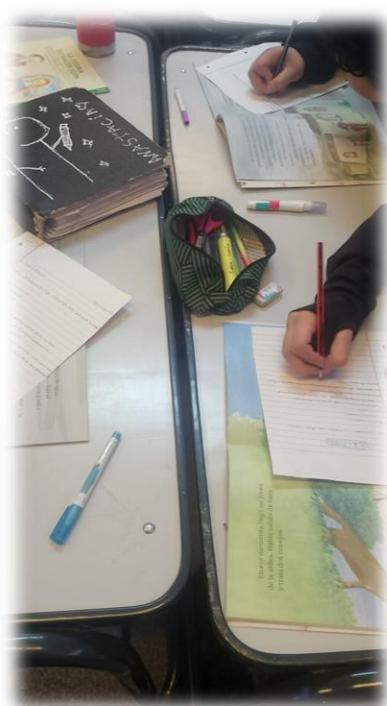
La modalidad de lectura con ejemplares repetidos favorece la formación de lectores/as y promueve la enseñanza de la lectura y la escritura, ya que se ponen en juego las prácticas sociales de lectura, las propiedades del lenguaje escrito y las características propias de nuestro sistema de escritura. “La presencia de los libros repetidos -en el marco de la enseñanza de la lectura- permite que todos los chicos sigan la lectura del mismo texto, tanto en situaciones de lectura oral por parte del maestro o los compañeros, como de algún momento en que lean en silencio, por sí mismos, en la escuela o en el hogar. Por otra parte, crea las condiciones para la implementación de situaciones de enseñanza de la lectura que se pueden realizar en el marco de una secuencia específica para su abordaje, o bien integrarla en itinerarios de lectura.” (Torres, 2013, pág.3).

La práctica de lectura simultánea es útil para promover una conversación acerca del texto leído

colectivamente. Coincidiendo con Delia Lerner (2025), se concibe que “el intercambio en torno a lo leído forma parte de las situaciones de lectura porque brinda oportunidades para confrontar diferentes interpretaciones, discutir y recurrir al texto para verificarlas o rechazarlas, y ampliar y profundizar lo que se ha comprendido al leer”. Además, permite identificar aspectos presentes en el texto que pasaron inadvertidos en la primera lectura, distinguir entre lo dicho y lo no dicho. El intercambio también abre un espacio para cuestionar qué quiere decir el autor, apreciar el lenguaje literario y los efectos que ciertas formas del decir producen en los lectores.



Esta propuesta es ideal para habilitar relecturas y poder hacer foco en el lenguaje escrito. La mediación docente en instancias de lectura simultánea con momentos de búsquedas focalizadas ayuda a los niños/as a progresar en sus saberes, avanzando en su proceso alfabetizador.



Además, la lectura simultánea con libros repetidos permite inventar y producir escrituras a partir de lo leído y conversado colectivamente. Puede ser un trampolín para “jugar el mismo juego” que nos propone el texto elegido. En palabras de María Carrió: “Jugar el mismo juego implica andamiar la escritura a partir de ayudas: palabras, estructuras conocidas, voces narrativas que tomamos prestadas de los cuentos leídos, brindan un lugar seguro desde donde partir y los espacios en blanco constituyen una invitación a desplegar la imaginación y la creatividad. Este tipo de actividades de escritura invitan a volver a leer alguna parte del texto para observar y comprender su estructura.” (Carrió, 2022, pág. 27).

El trabajo con ejemplares repetidos de un mismo libro en el aula es una buena oportunidad de realizar diversas relecturas. “En cada una es posible poner foco en distintos aspectos de la construcción literaria y/o del sistema de escritura. Todos ellos son fundamentales en la formación de los lectores que recién empiezan”. (Carrió, 2019, pág.1).

En libros que no tienen numeración al pie de cada página, como suele suceder con los destinados a la primera infancia; se sugiere escribir manualmente los números de páginas en los libros que van a utilizarse para lecturas simultáneas colectivas.

La lectura de esta escritura específica de los libros códices, es una práctica social que es importante conocer y poner en juego cuando nos encontramos con el objeto-libro. Es un quehacer de tantos quehaceres, que los lectores y lectoras ponemos en juego al momento de leer un libro.

La paginación, sirve como una referencia secuencial que ayuda al lector a organizar y localizar información; lo cual asegura un mayor aprovechamiento de los ejemplares repetidos para la práctica compartida de lectura, favoreciendo relecturas más significativas.

Tener el número de las páginas es una valiosa ayuda para el momento de la conversación literaria posterior a la lectura. Es una guía que orienta las búsquedas de algunos fragmentos o expresiones del texto escrito; colabora para identificar algunas palabras particulares o repetidas y encontrar o señalar imágenes o detalles de algunas ilustraciones.

La relectura compartida con el grupo de pares y con intervenciones pertinentes de la docente mediadora, puede enriquecer la conversación literaria en torno a qué dice el texto y cómo lo dice. “...El maestro abre al intercambio, es decir, insta a los niños a hablar sobre el texto leído, da lugar a relecturas para corroborar lo interpretado, para profundizar la mirada sobre la trama narrativa, para que los chicos se detengan en cómo dice el texto (lo literario se detiene en el lenguaje). Cómo lo dice en varios sentidos: en el de la belleza (o la sorpresa) de las palabras y las expresiones y en el sentido de la organización textual, la estructura, la construcción.” (Castedo, 2015, pág.27).

Al releer se puede identificar una oración repetida, reconocer al autor/a e ilustrador/a, ubicar una expresión de uno de los personajes, volver a leer un pasaje que nos llamó la atención, un momento misterioso, la parte favorita del relato, la que nos pareció divertida, la descripción de un personaje o escenario, nuevos vocablos, completar espacios vacíos, encontrar palabras o frases que se repiten de una página a otra, etc.



“Esta interacción con los cuentos no sólo comienza a formar a los niños como lectores de literatura, también les permite conocer mejor los soportes de escritura que circulan en la sociedad, advertir sus características, explorar el sistema de escritura y progresar en su conocimiento.” (Cuter, 2001, pág.39).

La docente puede realizar intervenciones para poner el foco en el sistema de escritura para identificar “dónde dice”, y orientar para buscar letras, palabras y signos que están representados. Es importante que oriente la búsqueda y solicite una justificación a las respuestas de los/as estudiantes, fomentando la interacción entre ellos/as: ¿por qué creen que acá dice...?, ¿cómo se dieron cuenta?, ¿en qué

se fijaron?, ¿están de acuerdo con ...?, busquen en otras páginas si encuentran dónde dice ..., ¿cómo hicieron para saber que ahí también dice...?

“Cuanto más frecuente es el encuentro de los chicos con los libros, mayores son sus posibilidades de pasar del reconocimiento del cuento a partir de las imágenes a la localización de determinados fragmentos y, en ellos, a la ubicación de algunas escrituras que ofrecen características gráficas que las hacen más fácilmente identificables. (...) Cuando los chicos ya saben qué dice, la búsqueda (y el descubrimiento) de esos pequeños trozos de texto va permitiéndoles acercarse a leer dónde lo dice.” (Cuter, 2001, pág. 39).



Para cerrar, volvemos a plantear el rol fundamental de la escuela en la formación de lectores, destacando la tarea que los y las docentes debemos asumir para crear ocasiones diversas, genuinas y potentes de lectura. Ocasiones tendientes a formar lectores abiertos a la experiencia (en el sentido de experiencia que propone Jorge Larrosa), a que algo les pase al leer, abiertos a su propia transformación. Ocasiones que sean “una experiencia de lenguaje, una experiencia de pensamiento, y también una experiencia sensible.” (Larrosa, 2006, pág. 94). Porque, como afirma Larrosa (2006, pág. 94), “lo importante, desde el punto de vista de la experiencia, es que la lectura (...) puede ayudarme a formar o a transformar mi propio lenguaje, a hablar por mí mismo, o a escribir por mí mismo, en primera persona, con mis propias palabras.”

BIBLIOGRAFÍA:

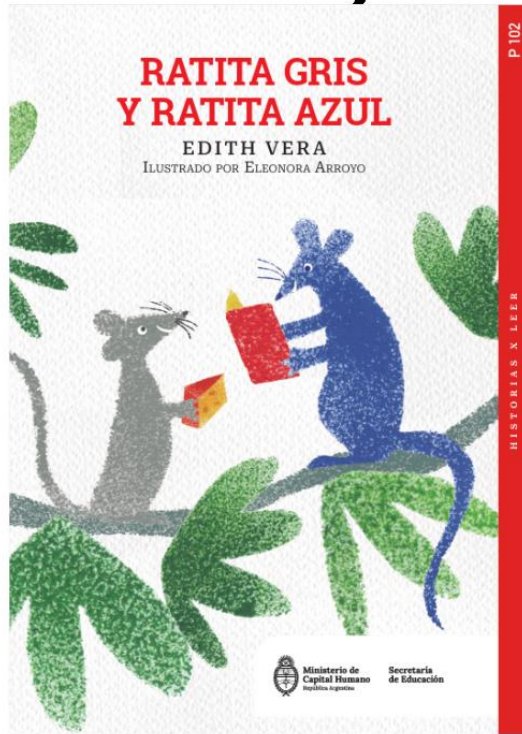
- Bajour, C. (2016). La orfebrería del silencio. La construcción de lo no dicho en los libros álbum. Ed. Comunicarte.
- Carrió, M. (2019) Sugerencias para la lectura de los textos repetidos de 2º grado de las Colecciones de Literatura Infantil - Bibliotecas de Aula Proyecto Desarrollo Profesional en Alfabetización Inicial.

- Carrió, M. (2022) Dos veces el mismo cuento: convocar a leer y escribir con libros que encantan. Centro Editor. Consejo Provincial de Educación del Neuquén
- Castedo, M. (2015) Postítulo Alfabetización en la Unidad Pedagógica Especialización Docente de Nivel Superior Módulo 1 Biblioteca del aula. Ministerio de Educación de la Nación, 2015.
- Ministerio de Educación Argentina (2016) Colecciones De Aula. Primer Ciclo. Dirección Nacional de Gestión Educativa y de la Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas
- Colomer, T. (2005) “El progreso del lector” y “Leer con los demás” en Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela. México: Fondo de Cultura Económica
- Cuter, M. E. y otras (2001) Prácticas del lenguaje. Leer y escribir en el Primer Ciclo. Yo leo, tú lees, él lee...
- Gaspar, M. y González, S. (2006) NAP. Cuadernos para el aula. Lengua: 1, 2, 3, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- Kaufman, A. (1998) “Legalizar las lecturas no convencionales”. En Alfabetización temprana y después... Ed. Santillana.
- Kaufman, A.; Lerner, D.; Castedo, M (2015). Leer y aprender a leer: Documento transversal 2. Ministerio de Educación de la Nación. (Alfabetización en la Unidad Pedagógica. Especialización Docente de Nivel Superior). En Memoria Académica. Disponible en:
<http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.642/pm.642.pdf>
- Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia. Aloma. Revista de Psicología i Ciències de l'Educació. Universidad De Barcelona.
- Lerner, D. y Kaufman, A. (2015) Documento transversal 1, la alfabetización inicial. Ministerio de Educación de la Nación.
- Lerner, D. (2025): “Hacer vivir en las aulas la lectura y la escritura” // Conferencia Magistral.México-Red Latinoamericana de Alfabetización.
- López, M. (2021) Nidos de lecturas: desde la cuna. Ministerio de Educación de la Nación.
- Miñana G. y Oyanarte M. (2015) Proyecto Desarrollo Profesional En Alfabetización Inicial. Secuencia Didáctica - Pototo 3 Veces Monstruo.

- Montes, G. (2006) “La gran ocasión: La escuela como sociedad de lectura”. M.E.C. y T.- Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente- Plan Nacional de Lectura.
- Torres, P. (2013) Colecciones Literarias Para Bibliotecas De 1er Ciclo: Propuestas De Enseñanza A Partir De Libros Repetidos - 1er Grado Equipo Nacional Ampliado (Misiones) Proyecto “Desarrollo Profesional En Alfabetización Inicial”. Materiales de trabajo y discusión.

PROPUESTAS PARA LEER Y ESCRIBIR CON *RATITA GRIS Y RATITA AZUL*

Por Natalia Bezier, Jesica Brizuela Guzmán y Karina Herrera



Disponible en
Historias x Leer

El encuentro entre dos amigas, un picnic que transcurre entre risas y anécdotas, hasta que la ratita Azul abre el regalo que la ratita Gris pensó con mucho esmero. En esa canasta algo o alguien traerá movimientos inesperados.

Un cuento breve de sencilla narrativa, con elementos descriptivos muy poéticos, animales personificados y una anécdota que los reúne en sus aventuras.

PRESENTACIÓN DEL CUENTO

Sugerimos que la docente genere un “clima” adecuado para leer el cuento en voz alta, según las posibilidades de cada salón. Puede permitir que los niños y niñas se sienten a su alrededor, alterando el orden de las filas y los bancos. De ese modo se genera un clima de espera y de escucha atenta, se espera una historia. También

puede indicar con un cartel en la puerta del aula que están en la “hora de lectura” y por lo tanto solicita no ser interrumpido.

Este primer encuentro de los niños y niñas con la obra debe producir expectativas, deseo de saber de qué se trata. Por ello, al presentar el cuento, la docente puede introducir la obra relatando alguna práctica social cotidiana como es la *visita a un amigo/a*: *Ayer fui a visitar a una amiga que hace rato no veía. A ella le encantan los dulces y por eso le llevé de regalo una barra de chocolate. Y a ustedes ¿les gusta ir a visitar a sus amigos/as? ¿Qué hacen cuando van a visitarlos? ¿Les llevan algo?*

El cuento que vamos a leer trata de alguien que va a visitar a su amiga ¿Cómo será este encuentro? ¿Le llevará algo? ¿De qué conversarán?

LECTURA DE LAS ILUSTRACIONES:

En esta instancia es importante que los niños y las niñas formulen anticipaciones a partir de la exploración previa a la lectura. Para ello, los invitamos a observar las ilustraciones de los personajes en la escena de la tapa y pensar en algunos interrogantes:



“¿Cómo son los personajes? ¿son parecidos o diferentes? ¿por qué? ¿ustedes creen que serán parientes, así como hermanas o primas? ¿qué están haciendo? ¿Están conversando? ¿de qué conversan? ¿qué creen que les puede pasar? ¿dónde están?”

Lejos de adivinar, este primer abordaje es una invitación para pensar sobre la historia de las ratitas. A partir de estas primeras anticipaciones, la o el docente favorece un ambiente de escucha y de expectativa.

PRESENTACIÓN DE AUTORA E ILUSTRADORA: PARA ARMAR LA MEMORIA LECTORA

Luego del primer intercambio lector, la docente convocará a los estudiantes a conocer a la autora e ilustradora. Para ello, dedica un tiempo a la presentación, invita a observar las páginas 30 y 31.

La docente lee señalando el nombre de la autora. *Ella es Edith Vera, la autora de esta historia, es una autora cordobesa, y les cuento que ...*, se mencionan a continuación otras historias de la autora, así como alguna apreciación sobre su obra. También convoca a observar las ilustraciones y conocer a su ilustradora Eleonora Arroyo.



EDITH VERA

Córdoba, 1925-2003. Poeta y narradora, recibió en 1960 el Primer Premio en el concurso "Campaña para una Buena Literatura para Niños", organizado por el Fondo Nacional de las Artes. Entre sus libros se encuentran: *Las dos naranjas* y *El libro de las dos versiones*. Este cuento se incluyó también en *El Libro de Lectura del Bicentenario*, PNL, 2010.



ELEONORA ARROYO

Olavarría (Buenos Aires), 1948. Vive y trabaja en la ciudad de Buenos Aires. Egresada de la Escuela Nacional de Bellas Artes, se ha dedicado a la ilustración de libros en editoriales argentinas, latinoamericanas y europeas. Algunos de los libros que ilustró son: *El canto errante*, de Rubén Darío; *El ciempiés y la araña*, de Juan Gelman; *Kashtanka*, de Anton Chéjov. En coautoría con Ariel Cortese publicó *22 maneras de no ser*.



SITUACIÓN DE LECTURA POR SÍ MISMOS

Leer es un interjuego entre anticipar utilizando los datos del contexto y verificar utilizando los indicios cuantitativos y cualitativos del texto.

Con el ejemplar en la mano se propician situaciones para que los niños y niñas vuelvan al texto a fin de resolver diversos desafíos. En este caso se propone hacer foco en ¿dónde dice? el título y los nombres de la autora e ilustradora. Para ello, se sugieren algunas intervenciones: *Los invito a que con el cuento en sus manos observen la tapa y busquen el título de esta historia. ¿Lo encontraron? ¿Dónde dice*

“Ratita gris y ratita azul”? Señalen desde dónde hasta dónde lo dice. ¿Dónde dice “ratita”? ¿Cómo hicieron para encontrarlo? ¿En qué se fijaron para darse cuenta?

Luego se propone la lectura del nombre de la autora. *Ahora vamos a buscar el nombre de la autora. ¿Dónde está escrito el nombre “Edith Vera”? ¿Y el de la ilustradora? ¿Cómo hicieron para encontrar estos datos?*

En el diálogo con los niños y las niñas explicitamos las estrategias de los niños para encontrar el título o los nombres de la autora e ilustradora.

Para esta propuesta podemos pensar en diversas variantes según los diferentes niveles de conceptualizaciones de escritura que tienen los estudiantes en el primer ciclo

- **Grupo con mayor autonomía:**

Completar los datos de la tapa sin el libro a la vista.

- **Grupo con mediana autonomía:**

Completar los datos de la tapa teniendo el libro como referente disponible.

- **Grupo con menor autonomía:**

Completar los datos de la tapa entregando a los/as niños/as las palabras del título y autora sueltas para que las ordenen.



LECTURA EN VOZ ALTA POR PARTE DEL DOCENTE

El ejercicio frecuente de la lectura en voz alta a través del docente es la puerta de entrada para garantizar el acceso de los niños y niñas a la cultura escrita. Esta lectura es una herramienta didáctica que propicia la interpretación de los textos, la ampliación de las representaciones y el marco de referencia de los estudiantes y el hábito lector. Los niños y las niñas se nutren de palabras, ideas, historias, recursos

y formatos que incidirán positivamente en la elaboración de sus producciones orales y escritas.

Algunas recomendaciones para la lectura en voz alta:

Ajustar el tono, volumen y ritmo según la situación.

- Una voz dulce para la ratita azul y una más seria o tímida para la ratita gris.
- Leer en tono de tristeza o alegría cuando las ratitas cuentan las diferentes anécdotas.
- Agudizar la voz cuando habla el pichón.
- Matizar el tono de la voz cuando se expresan los pensamientos de los personajes, como cuando la ratita gris pensó que la dueña de casa no estaba bien.
- Detenerse en momentos clave para preguntar y/o comentar, realizar algunas pausas que le permiten a los niños y niñas inferir y participar activamente, verbalizando los pensamientos como lector. Por ejemplo: “yo pienso que la ratita azul se siente así porque...”

CONVERSACIÓN ACERCA DE LA LECTURA

Este momento busca ser un genuino intercambio entre lectores. Para ello la docente puede abrir el diálogo con los niños y niñas invitando a que compartan sus primeras apreciaciones, lo que fueron pensando mientras les leían. Posiblemente, habrá contribuciones que se darán espontáneamente. De lo contrario, la o el docente puede iniciar el intercambio con preguntas abiertas, por ejemplo: “*¿Qué les pareció la historia de las ratitas?*”

También puede recuperar algunas reacciones observadas durante la lectura del cuento o bien compartir sensaciones que le produjo la historia: “*¡Qué risa me dieron las conversaciones de las ratitas, en especial esa parte donde cuentan que le roban al perro! Y me sorprendió el regalo que le hace Ratita Gris a Ratita Azul ¿a ustedes?*”

La docente puede continuar el intercambio introduciendo a las niñas y los niños en diferentes aspectos de la obra, algunas relecturas para centrar en algunos párrafos y/o fragmentos que buscan poner en común las diferentes e iniciales interpretaciones, para corroborar o bien desecharlas. A continuación, se desarrollan cuatro posibles relecturas para profundizar la lectura: releer un fragmento para descubrir cómo se describe a los personajes principales, para desentrañar el significado de algunas palabras, para identificar los tiempos de la historia y su transcurrir, para seguir explorando el texto y encontrar palabras con significados similares.

RELECTURA PARA CONOCER A LOS PERSONAJES

En la pág. 4 encontramos *“Una ratita, hocico gris y patitas que andan más que el viento”* ¿qué significa eso de *“patitas que andan más que el viento”*? ¿Qué quiere decir eso? ¿cómo es el viento? ¿es veloz o es lento? ¿En qué otra parte del cuento nos damos cuenta de que la ratita gris es veloz? (releer pág. 21).

De la ratita gris me llamó la atención cuando dice: *“preparó una canasta para llevar como regalo un huevito que le sacó a una gorriona, sin que esta se diera cuenta”* ¿y a ustedes qué les parece, ¿cómo podemos describir a la ratita gris? ¿En qué otra parte del cuento sucede algo parecido? (ir a la pág. 13 *“reían contándose una a la otra como fue que robaron un trocito de pan”*).

En la pág. 4 leemos, *“Ratita azul, hocico blanco y patitas lerdas”* ¿conocen personas, animales, seres que caminen lento? ¿quiénes? También me parece muy bello este fragmento que habla de la ratita azul: *“y ella, feliz, cortó una flor de trébol y se la prendió justo detrás de la oreja”* ¿por qué creen que hizo eso de ponerse una flor detrás de la oreja?

RELECTURA PARA DESENTAÑAR ALGUNOS RECURSOS LITERARIOS

En la pág. 7 encontramos *“entre finas pajas, las ratitas conversaron de muchas cosas y, de tanto en tanto, reían mostrando sus dientecitos de arroz”* ¿qué significa dientecitos de arroz? ¿Cómo es un grano de arroz? ¿En qué se parece a un diente?

En la pág. 14, las ratitas están compartiendo un picnic, observen en las ilustraciones ¿qué hay? ¿Qué comparten para tomar? Pero en el texto dice: “*Ratita azul sirvió unos trocitos de queso y dedalitos de agua*” ¿Saben lo que es un dedal? ¿Para qué se usa? ¿Qué forma y tamaño tiene? ¿A qué se parece?

Del mismo modo, podemos indagar en otros recursos literarios:

- “*la furia de la lluvia que inundó tantas cuevas*”
- “*volvió tomando el camino del maizal*”
- “*una bandada de teros la saludó desde el cielo*”

RELECTURA PARA IDENTIFICAR EL TRANCURSO DEL TIEMPO EN LA HISTORIA

El mundo creado se organiza temporalmente por medio de indicadores que marcan con precisión la extensión de la acción en el tiempo. Por ejemplo, en la pág. 24 encontramos “*su amiga, sin saberlo, le había regalado un huevo que estaban empollando y mientras charlaban, el pichón que estaba adentro rompió la cáscara y salió*” ¿qué pasó mientras charlaban? ¿Qué nos está diciendo ese *mientras tanto*? ¿Es lo mismo que si dijera “más tarde” o “poco después”? ¿Hay alguna diferencia?

Relectura del párrafo “*Entre pajas finas, las ratitas hablaron de muchas cosas y, de tanto en tanto, reían mostrando sus dientecitos de arroz*” (pág. 7) En esta parte las ratoncitas se quedan conversando y recordando anécdotas. Cuando la leo me da la sensación de que se quedan ahí tranquilamente, como si el tiempo pasara sin apuros. ¿A ustedes les pasa lo mismo? ¿Qué de lo que dice el texto puede causarnos esta sensación?

Además, otro recorrido temporal está dado por la transformación que va sufriendo el huevo y cómo lo nombra el narrador. Podemos releer el texto para encontrar las palabras que aluden a este huevo que va madurando: *huevo* (pág. 24), *huevo* (pág. 4), *pichoncito recién nacido* (pág. 22), *pichón* (pág. 24), *recién nacido* (pág. 24).

LECTURA POR SÍ MISMO

Los primeros encuentros con el libro se alternan con espacios en los que las niñas y los niños participan en situaciones de lectura por sí mismos resolviendo diferentes desafíos que les plantea su docente. Esto supone que cada niño tenga el ejemplar

del cuento en las manos. Allí las situaciones de lectura por sí mismo podrán ser que localicen frases o algunas partes significativas de la historia. Se trata entonces de releer un texto que resulta previsible porque los/as chicos/as conocen el contenido lo suficiente para intentar buscar eso que saben que dice en el texto escrito. Así, las niñas y los niños se enfrentan al desafío de coordinar diversas informaciones (cuantitativas y cualitativas) en un proceso de anticipaciones y verificaciones permanentes.

Cuando hacemos propuestas de lectura por sí mismos a niños y niñas que aún no leen convencionalmente, la docente interviene planteando diversos problemas:

- *Dónde dice* aquello que se sabe que está escrito: Ahora que tienen el cuento en sus manos vuelvan a la pág. 4 y busquen ¿dónde dice “Ratita Azul”? En la pág. 14, buscar ¿dónde dice “queso”? ¿Dónde dice “agua”?
- *Si dice o no dice determinado enunciado*: en la pág. 4 ¿Dice “Huevo” o “huevoito”? ¿Dice “Patitas lerdas” o “Patitas lentas”? En la pág. 13 ¿dice “trocitos de queso” o “trocitos de pan”? En la pág. 26 ¿dice “canasta” o “canastita”?
- *Cómo dice exactamente*, señalando en el texto para que no sobren ni falten letras: ¿cómo dice, “Pichoncito recién nacido”? (pág. 22) ¿Cómo dice, “Gorriona Cola Inquieta”? (pág. 24) Para que no sobren ni falten letras, lectura con señalamiento.
- *Cuál es cuál* entre varios de una lista:

	REGORDAMOS EL FINAL DEL CUENTO, LA RATITA AZUL SE COLOCÓ UNA FLOR EN LA OREJA.
	¿CUÁL DE ESTAS OPCIONES DE FLORES? SEÑALÁ CON UNA X
	• FLOR DE TRÉBOL
	• FLOR DE LIS
	• FLOR DE TILO

En todas las situaciones, podemos solicitar que los/as chicos/as señalen desde dónde hasta dónde lo dice, con el dedo. Y también, requerir justificación del

hallazgo: ¿Cómo hiciste para encontrarlo? ¿En qué te fijaste? ¿Cómo te diste cuenta?

Otras situaciones de lectura por sí mismo, en niños y niñas que aún no leen convencionalmente, pueden ser:

UNAN CON LÍNEAS LAS IMÁGENES CON LOS NOMBRES CORRESPONDIENTES DE LOS PERSONAJES

	GORRIONA COLA INQUIETA
	RATITA AZUL
	RATITA GRIS

¿QUÉ LLEVA LA RATITA GRIS EN SU CANASTA? UNAN CON UNA FLECHA EL OBJETO QUE CORRESPONDE CON LA CANASTA.

HUESO	
HUECO	
HUEVO	
HUMO	
HUEMUL	

¿QUIÉNES SALUDAN A LA RATITA AZUL AL REGRESAR A SU CASA? (LA DOCENTE PUEDE LEER EL FRAGMENTO DE LA PÁGINA 26) PINTÁ LA RESPUESTA CORRECTA

PERROS	
TOROS	
TEROS	
TORTUGAS	

En las tres propuestas, preguntar ¿Cómo te diste cuenta? ¿En qué te fijaste?

RELECTURA PARA IDENTIFICAR A LOS PERSONAJES

Para identificar a los personajes de esta historia, podemos releer algunas páginas. En esta instancia, es importante ir más allá de las ilustraciones e invitar a mirar el texto escrito. Buscaremos donde dice el nombre de cada personaje, ratita gris y ratita azul, invitando a justificar la identificación de cada palabra *¿cómo te diste cuenta que ahí dice eso?*

La docente puede acotar la búsqueda, centrando la atención de las niñas y los niños en alguna de las páginas del libro en las que se mencionan los personajes para ayudar a localizar los nombres.

- Miramos la página 4, aparecen aquí escritos dos personajes: *gorriona* y *ratita azul*. ¿Dónde dice *gorriona*? ¿Cómo se dieron cuenta? ¿Dónde dice *ratita azul*? ¿En qué se fijaron para saberlo?
- Releemos las páginas 8 y 9 para buscar *lechuza* y *gato*. ¿dónde dice *lechuza*? ¿cómo te diste cuenta? ¿y *gato*?
- Releemos la página 12 para encontrar *perro*. Señálame donde dice *perro*. ¿cómo lo supiste?
- La página 18 es una oportunidad para buscar y diferenciar dónde dice *ratita gris* y dónde dice *ratita azul*.
- Nos adelantamos a la página 23 y encontramos al *pichón*. ¿Dónde dice *pichón*? ¿dice *pichón* o *pichoncito*? ¿cómo te diste cuenta?
- Más adelante en la página 26 encontramos *bandada de teros*. Marca la palabra *teros*. ¿cómo supiste que es esa? ¿en qué te fijaste para darte cuenta?

ESCRITURA DE LA LISTA DE LOS PERSONAJES

En este momento la docente presta la mano para escribir, permitiendo que niños y niñas se centren en el contenido del texto y no en el sistema de escritura. La docente presta la mano y los/as chicos/as toman decisiones acerca de lo que van a escribir y no como van a escribirlo.



Las listas son escrituras valiosas para conservar u organizar por escrito algunas informaciones acerca del cuento y a las que pueden consultar con posterioridad (construyendo el ambiente alfabetizador). Se trata de un conjunto de palabras o frases de un mismo campo semántico con una organización espacial que permite visualizarlas como unidades separables.

Escribimos una lista de los personajes:



LISTA DE PERSONAJES

-  RATITA GRIS
-  RATITA AZUL
-  GORRIONA
-  GATOS
-  LECHUZAS
-  PERRO
-  PICHONCITO

ESCRITURA POR SÍ MISMOS: RÓTULOS DE LOS PERSONAJES

En el marco de múltiples situaciones de lectura en torno al ejemplar, la docente puede proponer a las niñas y los niños la producción de escrituras que les permitan profundizar y dejar constancia de lo que saben de la obra hasta ese momento, como así también avanzar en el conocimiento sobre el sistema de escritura.

A continuación, se propone otra situación de escritura por sí mismos en la que los/as estudiantes completarán los rótulos con los personajes que van apareciendo en la historia. Estas situaciones incluyen desafíos diferentes, ya que toman en consideración distintos estados de conocimiento en relación con la escritura de los niños.

“En esta propuesta están las ilustraciones de los animales que aparecen en el cuento. Entre todos vamos a recordar cuales son: ratita gris, ratita azul, gorriona, lechuza, gato, perro, pichón y teros. Ustedes tienen que escribir abajo de cada dibujo el nombre que corresponda”.

La docente puede ir pasando por los bancos y solicitando a cada niño/a que lean lo que escribieron.

ESCRIBÍ QUIÉNES SON LOS PERSONAJES DE LAS IMÁGENES



ESCRITURA POR SÍ MISMOS EN GRUPOS

Cuando trabajamos situaciones de escritura en pequeños grupos se recomienda que puedan ser organizados considerando el nivel de conceptualización de escritura. Agrupar a los/as estudiantes en niveles de conceptualización cercanos de conocimiento, permite que interactúen, dialoguen, resuelvan y vayan avanzando en similares condiciones.

Situación de escritura por sí mismos en grupos:

¿QUÉ COMPARTEN PARA TOMAR Y COMER EN EL
PICNIC LAS RATONCITAS?

NO SE OLVIDEN REVISAR SUS ESCRITOS Y
LEERLOS CON EL DEDO.



.....



.....

Situación de escritura por sí mismos en grupos: escritura de invención.

La docente relee la pág. 11 e invita a los/as chicos/as a imaginar qué están diciendo las ratitas asustadas.

¿QUÉ ESTÁN DICRIENDO LAS RATITAS EN EL
BOTE? COMPLETO LOS GLOBOS DE DIÁLOGO



Por último, como situación de escritura grupal, se puede proponer la escritura de invención siguiendo la manera de nombrar a las ratitas y a la gorriona, pero ahora con los animales de las anécdotas:

Vamos a recordar ¿cómo se nombra a las ratitas? Si es necesario volvemos a leer la pág. 4 para señalar los datos que se buscan: una parte del cuerpo seleccionada y su característica. Completamos el siguiente cuadro con escritura a través del docente:

PERSONAJE	SELECCIONAR UNA PARTE DEL CUERPO	CÓMO ES ESA PARTE DEL CUERPO
RATITA AZUL	HOCICO	BLANCO
	PATITAS	LERDAS
RATITA GRIS	HOCICO	GRIS
	PATITAS	QUE ANDAN MÁS QUE EL VIENTO
GORRIONA	COLA	INQUIETA

CADA GRUPO COMPLETA EL CUADRO DE UN PERSONAJE Y REDACTA LA ORACIÓN. Para esto, es importante releer la parte del cuento donde aparece este personaje para elegir partes del cuerpo y características que tengan que ver con la anécdota que se cuenta en la historia:

Por ejemplo, ¿cuáles son las partes del cuerpo características del perro? patas, hocico, orejas, cola.

¿Cómo son los perros? Juguetones, torpes, curiosos, glotones

Ahora sí, tenemos varias opciones para llenar el cuadro:

El perro, patas juguetonas y hocico glotón

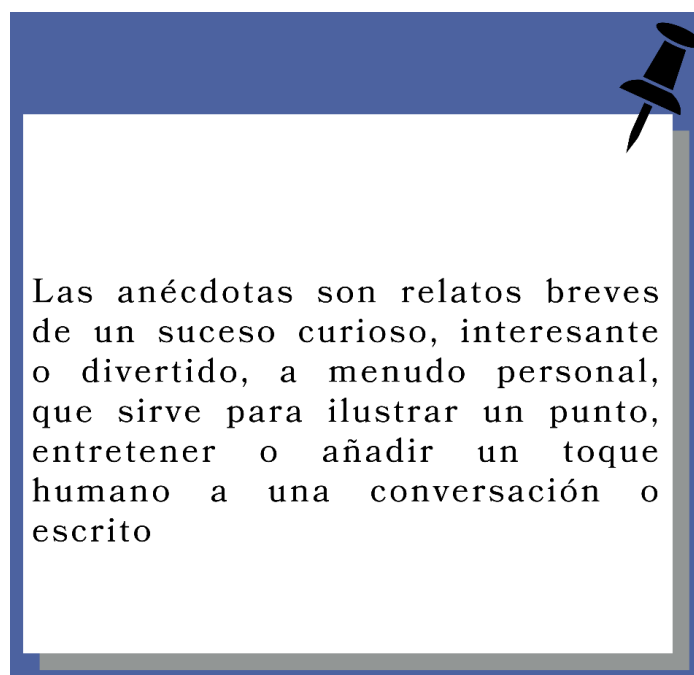
El perro, cola torpe y orejas curiosas

	PERSONAJE	SELECCIONAR UNA PARTE DEL	CÓMO ES ESA PARTE DEL
	PERRO		
PERRO _____.			
	PERSONAJE	SELECCIONAR UNA PARTE DEL	CÓMO ES ESA PARTE DEL
	GATO		
GATO _____.			
	PERSONAJE	SELECCIONAR UNA PARTE DEL	CÓMO ES ESA PARTE DEL
	LECHUZA		
LECHUZA _____.			
	PERSONAJE	SELECCIONAR UNA PARTE DEL	CÓMO ES ESA PARTE DEL
	PICHÓN		
PICHÓN _____.			

RELECTURA PARA IDENTIFICAR ANÉCDOTAS QUE RECUERDAN LAS RATITAS

La docente guiará esta relectura hacia algunas páginas para detenernos en las anécdotas que cuentan las ratitas. Algunos estudiantes pueden requerir intervenciones más precisas para comenzar o para continuar la lectura. Es importante guiar la misma identificando frases y/o palabras por ejemplo *En esta*

parte, desde acá dice La pregunta que va a guiar la intervención para trabajar la relectura es... señálame ¿dónde dice?



Sabemos que las ratitas recuerdan y cuentan diferentes anécdotas que vivieron juntas ¿Les parece si recordamos cuáles son? A medida que vamos identificando los datos de cada anécdota completamos el cuadro.

Vamos a buscar y releer la página 11, al comienzo del fragmento dice cómo se sentían las ratitas ante esta situación. Busquen dónde dice ASUSTADAS.

Señala donde dice por qué estaban asustadas, por *la furia de la lluvia que inundó tantas cuevas*.

¿Cómo estaban?	Asustadas
¿Con qué o con quiénes?	
¿Qué pasó?	

Vamos a releer ahora la página 13 para recordar qué pasa en esa situación.

Primero las ratitas cuentan cómo les causaba diversión esta anécdota. Señala dónde dice que las ratitas *reían*.

Marca ahora de dónde hasta dónde dice que robaron un *trocito de pan*. Para hacer esta travesura burlaron al perro. Señala dónde dice *perro* ¿Cómo te diste cuenta?

¿Cómo estaban?	Divertidas
¿Con qué o con quiénes?	
¿Qué pasó?	

ESCRITURA DE INVENCION POR PARTE DEL DOCENTE

Releemos la página 8 para completar la anécdota del gato y la lechuza.



¿Por qué estaban serias cuando recordaron a los gatos y las lechuzas? ¿Qué creen que les pasó? ¿Cómo se sentían?

Sabemos que aquí las ratitas estaban serias: ¿Dónde dice serias? ¿Cómo se dieron cuenta? ¿Quiénes aparecen en esta anécdota? Buscamos dónde dice “gatos y lechuzas”.

¿Podemos saber qué pasó con los gatos y las lechuzas? ¿Qué se imaginan que les sucedió a las ratitas al encontrarse con estos personajes? ¿Y si escribimos la anécdota nosotros?

Completamos el cuadro con los datos que conocemos, pensamos qué podría haber pasado y luego escribimos la anécdota.

¿Cómo estaban?	Serias
¿Con qué o con quiénes?	Gatos y lechuzas
¿Qué pasó?	

Siguiendo la estructura del texto completamos la anécdota

	MUY SERIAS ESTABAN CUANDO COMENTARON ACERCA DE ...
	SE PUSIERON SERIAS CUANDO RECORDARON CÓMO EL GATO Y LA LECHUZA...

ESCRITURA DE ANÉCDOTAS FAMILIARES

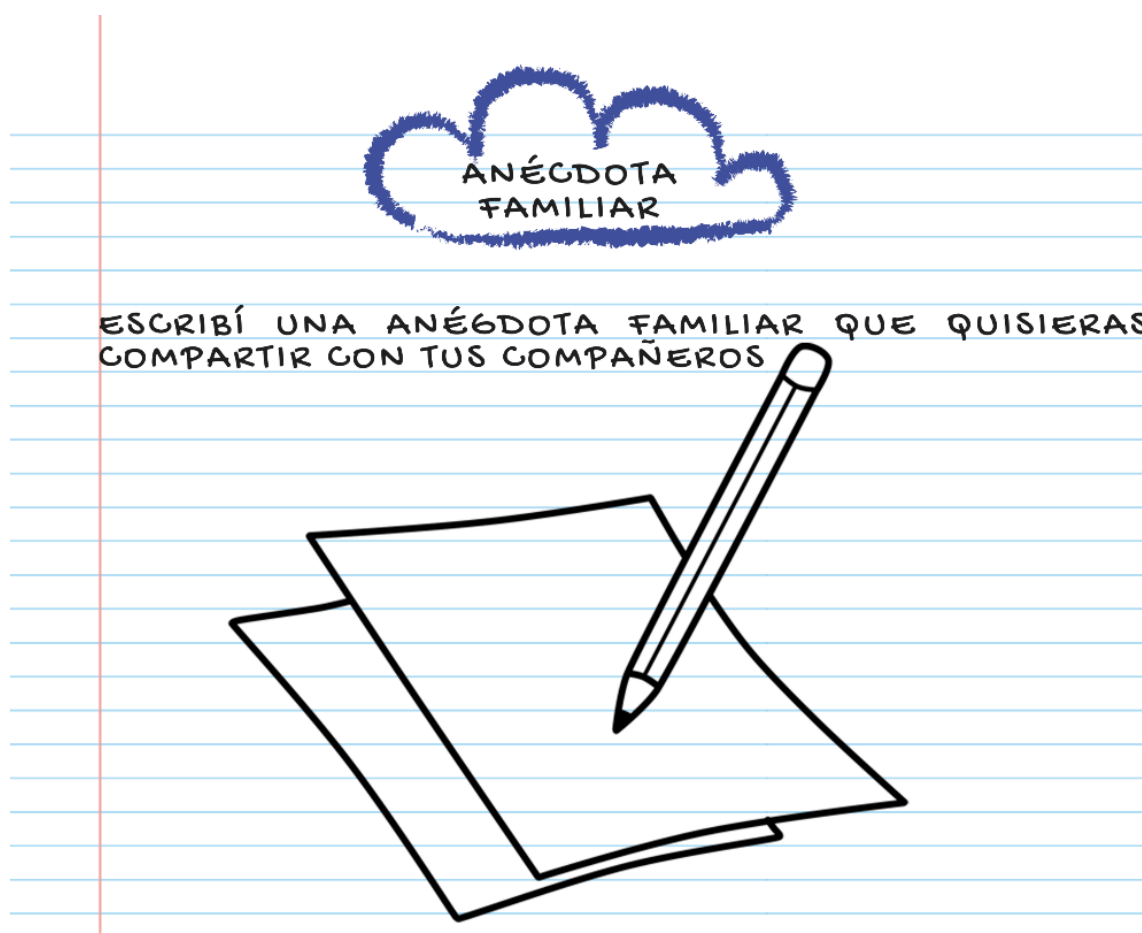
Así como las ratitas han pasado diferentes situaciones en su vida, nosotros podemos recordar algunos momentos. Pueden ser de todo tipo: divertidos, aburridos, peligrosos, tristes, felices, graciosos. Recordemos primero algunas anécdotas que hayan ocurrido aquí en el aula.

Los invito ahora a realizar una lista de anécdotas que hayan ocurrido en sus familias. ¿Les gustaría compartirlas con sus compañeros y compañeras? A mí me encantaría conocerlas.

Podemos armar primero un ANECDOTARIO del aula. Y luego completar otro en familia identificando los aspectos principales que nuestra anécdota tiene que tener y completando el siguiente esquema:

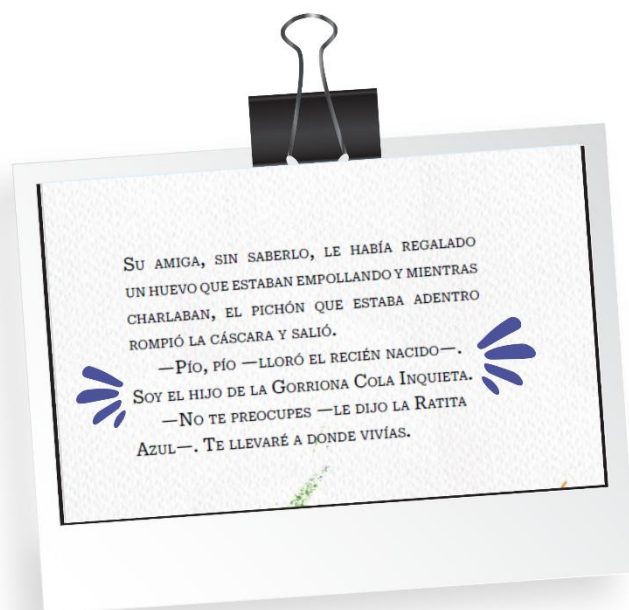
¿Cómo estaban?	
¿Con qué o con quiénes?	
¿Qué pasó?	

Luego de completar el cuadro con los datos necesarios, estamos listos para escribir nuestras anécdotas.

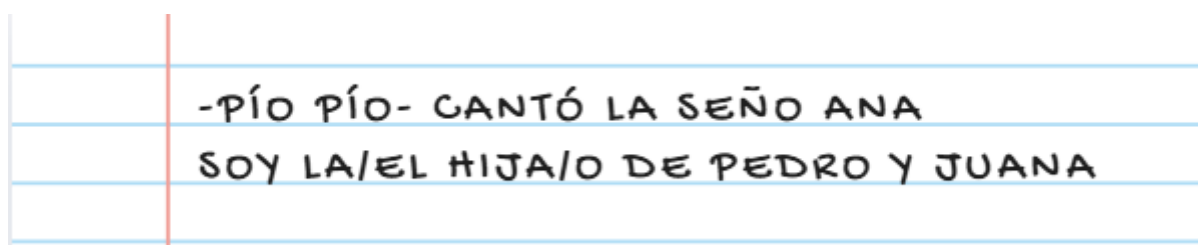


Se propicia posteriormente la lectura de cada una de las anécdotas.

Para la escritura colectiva se hará foco en el fragmento de la página 24, momento en el que el pichón sale de su huevo y se presenta.



Nos detenemos en cómo se presenta este personaje, lo releemos varias veces para poder mirar cómo es la estructura del texto. Invitamos a los niños y niñas a **jugar el mismo juego** para presentarnos. La docente iniciará la actividad diciendo quién es a partir de la estructura de la frase.



A continuación, niños y niñas pueden presentarse siguiendo el ejemplo compartido. Luego, con la estructura y la presentación, la docente organiza la escritura de quiénes somos. Para ello, se proponen ensayos a fin de reflexionar sobre mejores combinaciones, diferentes palabras, ajustando y adecuando el texto a las

restricciones de la estructura. Esta presentación formará parte de la antesala del anecdotario.

Para finalizar esta propuesta se sistematiza en el trabajo compartido **“La creación del anecdotario del aula”**, en el cual se incorporarán las presentaciones de los niños y niñas y las anécdotas que se elaboraron en familia. Podemos compartir con la comunidad educativa la lectura del anecdotario.



ESCRITURAS DE LA MEMORIA LECTORA

Luego de la exploración de las ilustraciones, tapa y contratapa y de un sostenido intercambio, se propone una situación de escritura a través del docente del afiche de memoria lectora.

En un soporte visible para todos, la docente escribe al dictado de los niños y las niñas la lectura del día detallando: fecha de la lectura, título, autora e ilustrador/a de los libros del itinerario.

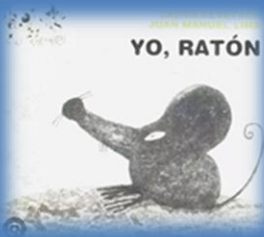
Afiche de memoria lectora

"Roedores entre páginas"			
Fecha	Título	Autor/a	Ilustrador/a
	Ratita gris y ratita azul	Edith Vera	Eleonora Arroyo
	Yo ratón	Laura Devetach	Juan Lima Breve
	Siete ratones ciegos	Ed Young	

Para que niños y niñas avancen en su formación como lectores, es necesario incrementar su experiencia de lectura con otros cuentos. En este caso, proponemos organizar un itinerario de lectura para establecer relaciones intertextuales, que buscan rasgos en común alrededor de los textos seleccionados.

Este itinerario combina distintos géneros: un cuento, un poema y un libro álbum donde los roedores son protagonistas.

Roedores entre páginas



Yo, ratón de Laura Devetach y Juan Lima Breve.

Poema ilustrado donde el personaje principal realiza su propio recorrido en busca de su identidad.

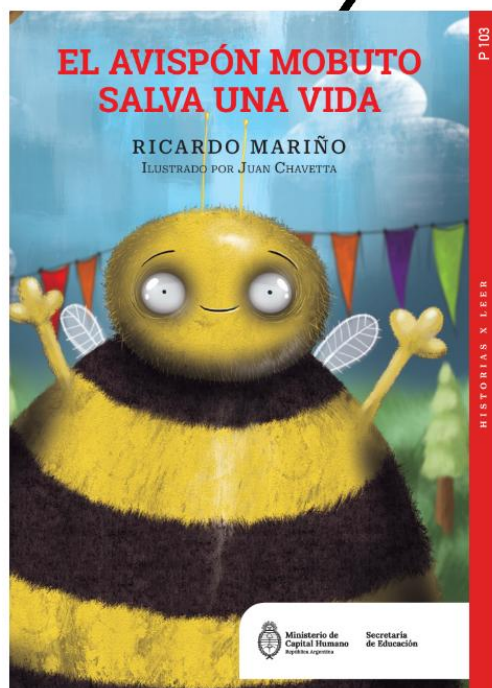
Este libro se encuentra disponible en ejemplares repetidos en la Biblioteca Ambulante “El Árbol de Lilas” del CeDIE.



Siete ratones ciegos de Ed Young.

Un libro álbum que recrea una fábula oriental, en cuyo desarrollo se van descubriendo los diferentes puntos de vista de los protagonistas ratones frente a un mismo elemento y la ceguera metafórica que distingue a cada uno de los roedores.

Este libro forma parte de la caja violeta de segundo grado de las Colecciones de Aula.



Disponible en
Historias x Leer

Los animales, y en particular los insectos y bichos pequeños, son un tema recurrente y una delicia para el público infantil. Presentamos un cuento que aprovecha este atractivo a través de un conflicto afable: un ciempiés que se niega a ir a una fiesta sin estrenar zapatos y un avispón decidido a ayudarlo. Esta situación, resuelta con humor, es el escenario perfecto para cautivar y entusiasmar a los primeros lectores.

El texto posee muchas características que lo preconizan como ideal para quienes están empezando a leer. Un planteo rápido de la situación de conflicto y la aparición de un ayudante prototípico colabora con la inmersión en la historia. La cuestión del ciempiés puede abrir la conversación hacia las palabras compuestas y sus sentidos. Se puede plantear, entonces, qué características tendrá un milpiés, un pez barrefondo, un picaflor, una mantarraya, y conversar sobre cómo se arman las palabras. Otra posibilidad de acceso para la alfabetización inicial puede resultar de la lectura de las onomatopeyas de llanto del ciempiés: siguiendo la lectura con el dedo y estirándola a través del diseño gráfico de las palabras. En la reunión que

convoca Mobuto para solucionar el problema del ciempiés, se incluyen diferentes planes para lograr que Tito Nicolás tenga sus zapatos. Se puede opinar, en grupos, pros y contras de cada plan y luego proponer otros planes alternativos para lograr el cometido. En esta instancia, también se pueden intercambiar y discutir ventajas y desventajas de cada uno. En la misma línea, se pueden escribir otras excusas que exponga Tito Nicolás para rehuir de la invitación. Otra posible relectura puede consistir en detenerse en los fragmentos que recurren al humor, como por ejemplo, cuando la voz narradora dice: *“El Piojo que habló, por ejemplo, empezó la reunión siendo niño y la terminó adulto.”*

LECTURA EXPLORATORIA PARA REALIZAR ANTICIPACIONES

En esta instancia, la docente invita a lxs chicxs a explorar el libro y realizar anticipaciones de lectura, a partir de los indicios que da el título, algunas frases del texto y las ilustraciones. Se va orientando la mirada hacia algunos aspectos que dan pistas acerca de la historia. A su vez, es fundamental que la actitud de la maestra durante esta exploración, en la que lxs niñxs realizan hipótesis de lectura, sea de escucha, sin invalidar ni aprobar ninguno de los aportes.

Para adentrarnos en la historia:

Lectura del título del cuento y su autor “El avispon Mobuto salva una vida”, de Ricardo Mariño, se puede comentar sobre otras historias del autor así como alguna apreciación personal sobre el libro. Además, se puede consultar si conocen otros cuentos del autor o si alguien ya lo leyó.

Las ilustraciones de Juan Chavetta pueden ser un punto de partida para realizar anticipaciones.

- Observar la tapa y contratapa desplegada: mirar la Ilustración completa y las expresiones de algunos personajes. ¿Por qué hay banderines de colores detrás del avispon? ¿A qué hacen referencia? ¿En qué lugar están? ¿Dónde encontramos banderines habitualmente?
- Observamos el interior del libro: focalizándonos en las guardas del inicio y del final para observar las expresiones del avispon Mobuto y la mariquita.

¿Qué información nos brinda? ¿Qué nos dicen esas expresiones? ¿Tendrán algo que ver con lo que sucede en la historia?

- Observamos las páginas 10 y 11. ¿Qué lleva la mariposa? ¿A quién se lo lleva? ¿De qué será esta invitación? (ayudar a mirar los anillos dibujados que son indicio de una boda).
- Observamos las páginas 12 y 13 para hacer foco en el llanto del ciempiés. ¿Qué expresión tiene en su rostro? ¿Por qué está llorando?

LECTURA EN VOZ ALTA POR PARTE DE LA DOCENTE Y CONVERSACIÓN

Durante la lectura en voz alta de esta narración es necesario que la docente tenga en cuenta las distintas voces (narrador, personajes), enfatizando y buscando un modo para cada una de ellas al leer los diálogos, explorando distintos tonos, ritmos, matices de acuerdo a las características de cada personaje. Este libro ofrece, además, algunas onomatopeyas para destacar subiendo el tono de voz.

Luego de la lectura en voz alta, será necesario conversar para recuperar la historia de este cuento y algunos aspectos importantes. Sugerimos algunas preguntas que orienten esta conversación, seguramente será necesario releer algunas partes del texto que ayuden a recuperar los detalles del relato.

Recuperamos el Título de la historia: “El avispon Mobuto salva una vida”

- ¿Qué es un avispon? ¿Han visto alguno alguna vez?
- ¿Por qué dice que salva una vida? ¿La vida de quién salva? ¿Cuál era el problema del ciempiés? ¿Qué se le había metido en la cabeza? ¿Por qué él creía que era el bicho más desamparado de esa planta? (Volver al libro para releer de las pág. 6,7,8,9,14 a fin de identificar los fragmentos que nos ayuden a desentrañar estos sentidos y la exageración de la historia)
- ¿Por qué estaban los banderines? Recuperar la imagen de la tapa y luego leer la página 6 para comprobar que el festejo era un casamiento.

RELECTURA PARA ELABORAR LA FICHA LECTORA

En esta situación la docente guía la exploración de los elementos paratextuales. Invitará a observar y analizar tapa, contratapa, título, autor, ilustrador, colección, editorial, índice, sinopsis, entre otras.

La organización y registro de las fichas lectoras contribuye a guardar memoria de las obras leídas, y que esto forme parte del ambiente alfabetizador. Este momento constituye una oportunidad para escribir. De acuerdo al grado de autonomía del grupo, la docente puede optar entre proponer una escritura por parte del docente o escrituras por sí mismos con diversas modalidades: individual, duplas o pequeños grupos. Para tomar esta decisión, es importante considerar los niveles próximos de conceptualización de lxs estudiantes.



Título:

Autor:

Ilustrador:

Colección:

RELECTURA PARA DESENTAÑAR SENTIDO:

“La invitación a releer incluye propuestas para corroborar un dato, aclarar un sentido, organizar las ideas o simplemente volver a degustar un párrafo, lo que dice un personaje, una descripción interesante. Buscar las expresiones más poéticas y metafóricas, permite desentrañar significados y saborear sentidos que se construyen

a través de determinadas palabras que en la primera lectura pudieron haber pasado desapercibidas.

Detenerse en las ilustraciones y conversar acerca de determinados detalles del texto es una actividad que invita a explicitar las características de lxs personajes, las situaciones, el conflicto, los guiños del ilustrador/a, los sentidos aumentados. Este tipo de invitaciones tienen como fin enseñar a leer en profundidad, a través de entradas diferentes y recurrentes al texto.” (Chiacchiarini, Invernizzi, Miñana y Oyanarte, 2024).

En esta oportunidad, volveremos a leer algunos fragmentos del texto con el objetivo de focalizar en palabras y frases importantes para interpretar sentidos y comprender mejor la historia:

- LAMENTO DESGARRADOR
- TRISTE ALARIDO
- RENOMBRADO TITO NICOLÁS CIEMPIÉS
- DUEÑO DE CINCUENTA PATAS IZQUIERDAS Y OTRAS TANTAS DERECHAS
- SE LE HABÍA METIDO EN LA CABEZA.
- RELUCIENTES
- DESAMPARADO
- REVOLEANDO LOS OJOS
- BARRER EL GAJO
- ¿TE ENTERASTE DE LA ÚLTIMA?
- FIESTÓN
- MANJARES

RELECTURA PARA CONOCER LOS PERSONAJES DE ESTA HISTORIA:

Volvemos a leer todo el cuento y registrar el nombre de cada personaje, a medida que son nombrados en el relato.

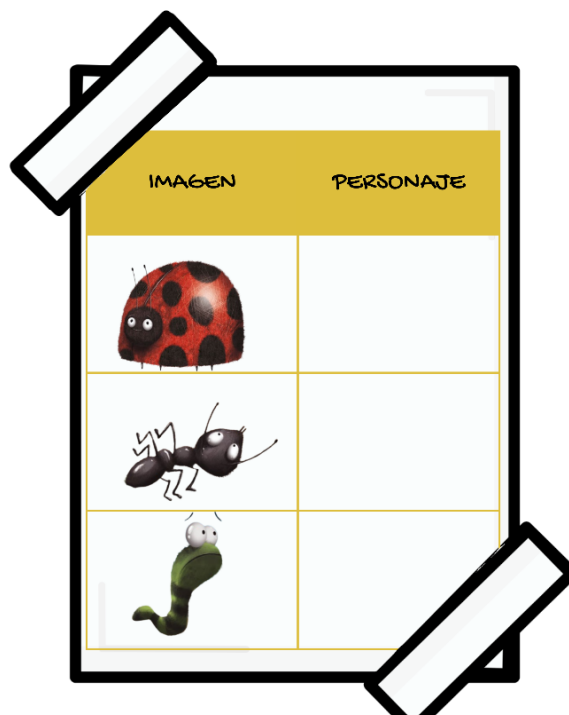


LISTA DE PERSONAJES

-  AVISPÓN MOBUTO
-  TITO NICOLÁS CIEMPIÉS
-  MARIPOSA
-  LULA Y LULO GRILLO
-  CHINCHE VERDE
-  PIOJO
-  ARAÑA FRANCISCA

La docente invita a lxs estudiantes a escribir el nombre de cada personaje releendo las páginas en las que aparece cada uno y localizando “dónde dice”. En esta relectura se observarán también las ilustraciones que representan a cada personaje. Esta escritura puede ser organizada en pequeños grupos con niveles próximos de conceptualización de conocimiento del sistema de escritura.

A su vez, puede invitar a escribir los nombres de los bichos que aparecen en las ilustraciones pero que no son nombrados en el texto. Es una oportunidad preponderante para ofrecer otras posibilidades de escritura por sí mismo en estudiantes más avanzados.



Otra opción puede ser que la docente preste la mano para dejar registro áulico de estos personajes (escritura colectiva).

RELECTURA PARA INTERPRETAR LAS VOCES DE LOS PERSONAJES:

Volvemos al texto para releer las páginas 18 y 19 donde dialogan los bichos para encontrar una solución para el ciempiés y las páginas 24, 25 y 26 donde Mobuto convence al ciempiés de que vaya a la fiesta sin zapatos.

Luego de esta relectura, la docente preguntará quién quiere interpretar cada bicho y discutirán el tono de voz de cada uno. Leer en voz alta, dramatizando, ciertos diálogos que forman parte de la historia permitirá a lxs chicxs centrarse en cómo interpretarlos para comunicar las motivaciones y sentimientos de los personajes que hablan.

RELECTURA PARA PROFUNDIZAR LA COMPRENSIÓN Y CONOCER LAS EXCUSAS DE TITO NICOLÁS CIEMPIÉS

Volvemos a leer las páginas 10 y 11 donde la mariposa va a entregarle la invitación a la boda de Lulo y Lula Grillo, al ciempiés.



En esta oportunidad, la docente registra en el pizarrón la lista de excusas del ciempiés para no ir a la fiesta.

Luego, entre todos/as pensamos otras excusas que inventa el ciempiés para no ir a la boda. La docente puede ir registrando las ideas de los chicos y las chicas en un afiche o en el pizarrón.

TITO NICOLÁS CIEMPIÉS	NUEVAS EXCUSAS
	Ejemplo: "tengo un compromiso familiar muy importante"

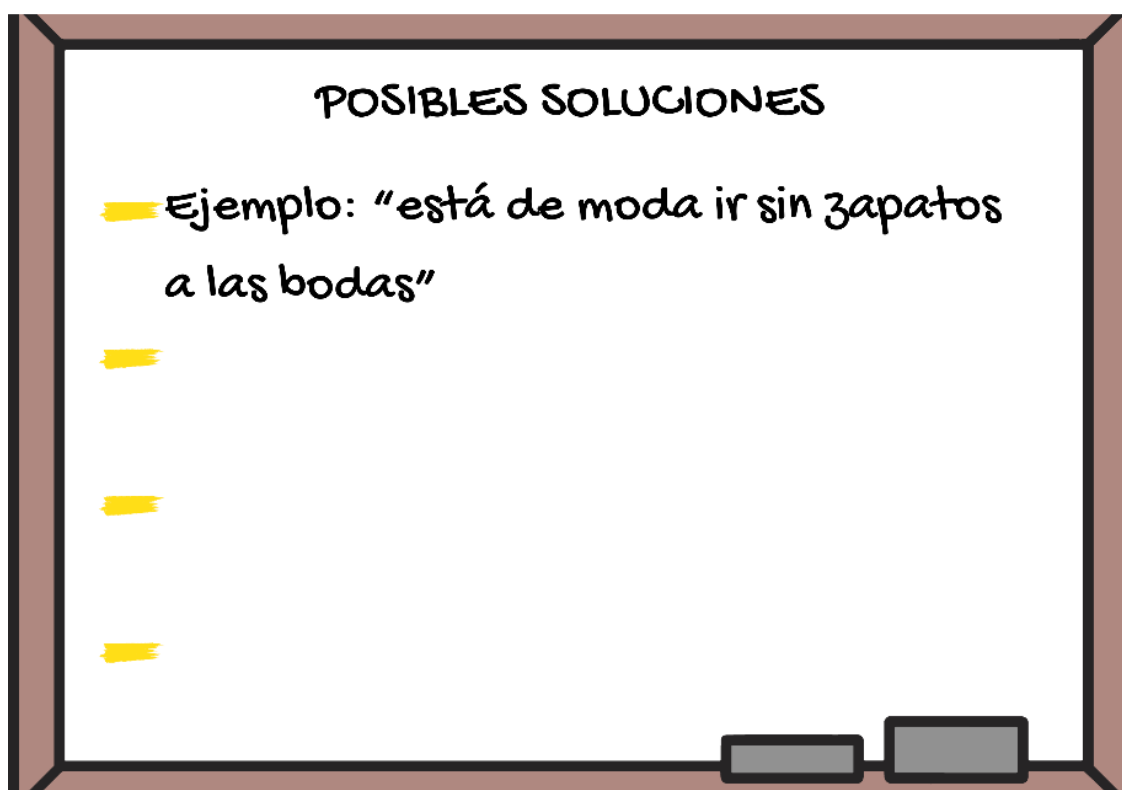
RELECTURA PARA INVENTAR NUEVAS SOLUCIONES PARA EL PROBLEMA DEL CIEMPIÉS

Volvemos a leer las páginas 18 y 19 para identificar las diferentes soluciones que dan los bichos para resolver el problema del ciempiés y diferenciar quién plantea cada solución.

En esta instancia, la docente podrá proponer una escritura por sí mismos ofreciéndole a los estudiantes, en forma individual, en duplas o en pequeños grupos, un cuadro como el siguiente para que ellos escriban el nombre de cada uno de los bichos según corresponda.

Soluciones	¿Quién lo dijo?
— ¡Que se dibuje un zapato en cada pie y listo!	
—Busquemosle un zapato gigante y que meta ahí todos los pies	
—Yo opino... ¿qué iba a decir...? ¡Me olvidé!	
—¡Que el Ciempiés lleve un cartel que diga “100 zapatos”!	
— No! Que diga “50 zapatos izquierdos y 50 derechos”	

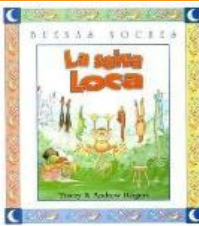
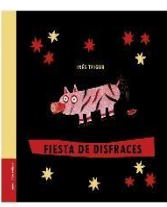
Luego, entre todos/as inventamos otras posibles soluciones para que el ciempiés no falte a la boda. La docente puede ir registrando las ideas de los chicos y las chicas en un afiche o en el pizarrón.



OTROS CUENTOS DE ANIMALES QUE SE DISFRAZAN

	Carnaval en el ZOO Fabián Sevilla Mariano Epelbaum	Un zoológico que está lleno de animales rarísimos y un poco aburridos. Al león, autodeclarado Rey de los animales, se le ocurrió hacer algo para alegrarse y levantar el ánimo al bicherío. Por ello propuso un baile de disfraces: que cada quien se convierta en otro animal por un día. Forma parte de los libros entregados en el programa Historias x leer a las chicas y los chicos de 1er. grado de las escuelas de todo el país
	Los animales no se visten Judi y Ron Barrett	Un álbum humorístico en el que se develan las circunstancias adversas que implican que los animales se vistan con ropas de personas. Se puede encontrar en la caja de sala de 5 años lila de las Colecciones de Aula de nivel inicial y en la Biblioteca Ambulante “El Árbol de Lilas” del CeDIE.

OTROS LIBROS PARA SEGUIR LEYENDO

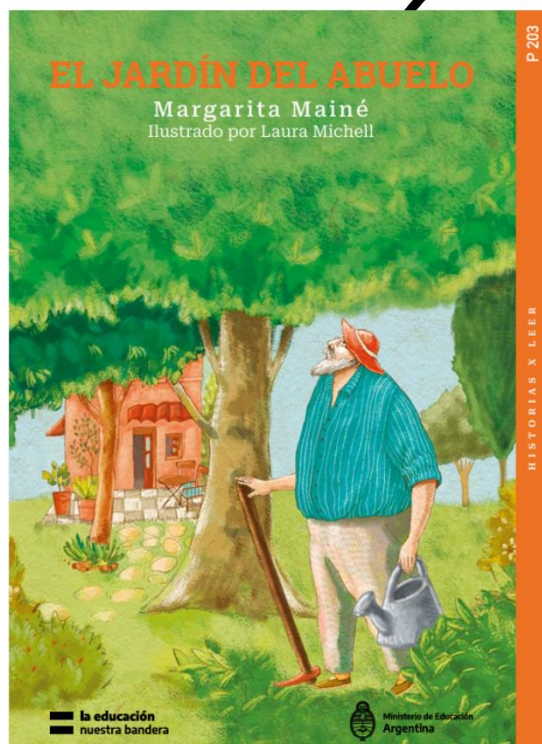
Portada	Título	Autor/a	Ilustrador/a	Editorial
	La Selva Loca	Tracey y Andrew Rogers	Tracey y Andrew Rogers	Norma
	Fiesta de Disfraces	Inés Trigub	Inés Trigub	Pequeño Editor
	En Carnaval Berta disfraza a su gato	Ema Wolf	Carlus Rodriguez	Alfaguara

BIBLIOGRAFÍA:

- Chiacchiarini, Invernizzi, Miñana y Oyanarte. (2024) Caminos Lectores en la Alfabetización. Centro Editor del CeDIE. Consejo Provincial de Educación. Ministerio de Educación Neuquén.
- Ministerio de Gobierno y Educación -CeDIE- Consejo Provincial de Educación Neuquén. (2023) “Más Historias por leer – Itinerarios Fugaces”.
- Ministerio de Educación presidencia de la Nación Alfabetización en la unidad pedagógica Módulo 2- lecturas y escrituras cotidianas. (2025)
- Gaspar, María del Pilar y González Silvia (2013) Las bibliotecas de aula y la enseñanza de la lectura. Área Lengua, Departamento de Áreas Curriculares. Dirección Nacional de Gestión Educativa.

PROPUESTAS PARA LEER Y ESCRIBIR CON **EL JARDÍN DEL ABUELO**

Por Mónica Beatriz Arias, Florencia Dicaro y Lorena Adriana Oses



Disponible en
Historias x Leer

Una secuencia para desandar la lectura y las relecturas...

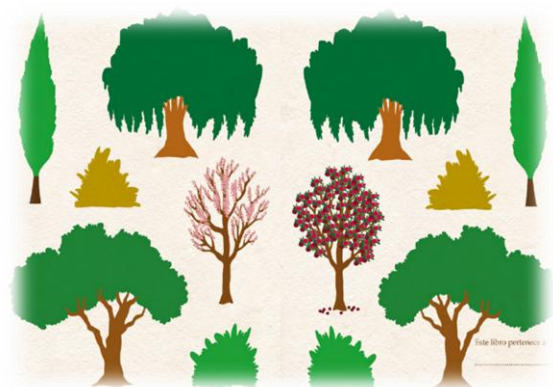
PARA ACERCARNOS AL TEXTO: BREVE RESEÑA DE LA OBRA

El jardín del abuelo es un cuento escrito por Margarita Mainé e ilustrado por Laura Michell. Esta obra literaria nos presenta una historia chiquita, pero importante; nos regala un relato, cuyo hilo argumental se sostiene a partir de una historia singular, en la que se pone en valor una tradición familiar: *“El abuelo tenía un enorme jardín lleno de árboles. Le gusta contar que, por cada hijo y cada nieto, él plantaba un árbol.”* (pág. 5). Esta no es cualquier historia, es la historia de la familia de Teo, una historia, además, llena de ternura y poesía, porque sí, aunque este sea

un cuento, la poesía, como bien podrán advertirlo sus lectores, encontró la manera de habitar en él.

PARA COMENZAR CON LA MEDIACIÓN: LECTURA DEL PARATEXTO, EN ESPECIAL DE LA TAPA, LA PORTADA Y LAS GUARDAS

La tapa, la portada y las guardas son elementos paratextuales que funcionan como primeras puertas de ingreso a la obra, permiten generar hipótesis de lectura. Gracias a ellas, podemos encontrar los primeros indicios o pistas para construir posibles sentidos. Posibilitan la identificación de elementos que se hallan en estrecha vinculación con la creación del mundo ficcional narrado. Este texto en particular, nos presenta desde la tapa y la portada uno de los personajes que habita en este universo literario, el lugar y la acción narrativa que centraliza una tradición familiar. Las guardas son hermosas excusas para repensar sus sentidos, el paso del tiempo y la presencia de las estaciones y, una vez leído el cuento, nos invitan a jugar con la cantidad hijas/hijos, nietos/nietas que existen a partir de la cantidad de árboles.



También, los árboles que se vuelven visibles en las guardas se constituyen como primeras imágenes que, desde el afuera, pueden buscarse en el texto, pues se encuentran en algunas páginas como, por ejemplo, 5, 8 y 9.



PARA RECORRER CAMINOS DE LECTURA: MODALIDADES PARA DESCUBRIR LAS CAPAS DE SENTIDO QUE PRESENTA ESTE CUENTO Y SUS POSIBLES VINCULACIONES CON OTROS TEXTOS

MODALIDAD DE LECTURA CON EJEMPLARES REPETIDOS: esta modalidad presenta como propósito principal volver sobre textos realizando búsquedas significativas que permitan conocer la arquitectura de la obra, tanto desde lo escrito como desde lo visual. Significa mirar el texto como quien afina la mirada para descubrir las distintas capas que presentan las obras que gozan de calidad estética y literaria.

PRIMERA LECTURA COLECTIVA POR PARTE DE LA DOCENTE O EL DOCENTE: ALGUNAS SUGERENCIAS PARA LEER EN VOZ ALTA

- Elegir para su lectura un tono pausado debido a la presencia de elementos poéticos. En especial en la página 8 en la cual se recupera la figura del verso.
- Prestar atención especial a la lectura de los diálogos puesto que tipográficamente se presentan palabras que requieren de una lectura con un ritmo creciente y acelerado que imita el lenguaje de los pájaros. “Teo, Teo” (pág. 16 y 19). Asimismo, tener en cuenta las indicaciones del narrador que incluye las palabras “preocupada” y “asustado” en consonancia con el tono de la lectura.
- Realizar una lectura detenida pero contundente de la palabra “Vos” que se encuentra en la pág. 26 para hacer hincapié en el vínculo amoroso que se establece entre Teo y su abuelo, considerando el fragmento anterior de la pág. 24 que se halla absolutamente atravesado por el viento de la poesía. “El abuelo acercó su boca al tronco del ciruelo y abrazándolo le dijo: -Vos.”

RELEER PARA HACER FOCO EN EL REALISMO DEL RELATO

En una primera relectura, podemos ir tras la búsqueda de los hechos contados que guardan una relación estrecha con el mundo referencial desde el lenguaje escrito. Por ejemplo, la construcción de personajes prototípicos de un mundo cotidiano, la presentación de lugares en vinculación con el espacio real: un jardín, un patio. Además, la presencia de un narrador en tercera persona que organiza y describe el universo ficcional desde una mirada poética enriquece el texto por su diálogo con la poesía. Asimismo, el texto de Mainé y Michell admite ampliar el repertorio literario en cuanto al género, ya que, en una progresión de lecturas, nos propone un tipo de relato distinto del maravilloso, que es uno de los tipos textuales más visitados en las escuelas primarias y, por lo tanto, reconocido por las y los estudiantes.

RELEER PARA IR TRAS LA BÚSQUEDA DE LOS RASGOS POÉTICOS QUE SE COLARON EN EL TEXTO

Se detecta la puesta en valor del verso en la narrativa, se vuelven visibles construcciones que, por medio de la enumeración, presentan una estrofa de versos

descriptivos: “Un roble grande y frondoso. Un plátano con su polvillo en primavera. Un álamo que algún día llegará al cielo. Un sauce llorón” (pág. 8).

La inclusión de formas poéticas en la prosa: “la abuela hizo varios frascos de un dulce dulce”, pág. 12 (sinestesia- imagen sensorial-, epíteto-descripción que enfatiza un rasgo que le es inherente al objeto que describe-), “y cuando cumplió cinco, una tarde en que el abuelo ordenaba la cocina y la abuela lavaba los platos del almuerzo”, pág. 15 (polisíndeton- uso de la Y para añadir énfasis a la acción, en este caso-).

RELEER PARA HACER FOCO EN EL ASPECTO TIPOGRÁFICO

Revisar el tamaño, la disposición y el movimiento como indicadores de lectura en ciertos diálogos que se encuentran en el relato. La mención del nombre del pequeño nieto, en las págs. 16 y 19, se presenta con un tamaño mayor y en un juego con las inclinaciones, lo que indicaría una lectura creciente y casi en imitación poética del sonido de los pájaros, el aumento de tamaño, sobre todo en la pág. 26, instauration momentos de detenimiento en la narración, equiparables con los silencios que nacen, por ejemplo, entre las estrofas que, a veces, surgen en las estructuras poéticas. Asimismo, se relee para identificar el lenguaje de los pájaros y/o de los árboles desde lo tipográfico y desde la imagen, ecuación estética que se percibe en la pág. 23.

RELEER PARA “JUGAR EL MISMO JUEGO”

Siguiendo la misma estructura que se presenta en la página 8 se propone una actividad de escritura en la que se planifique la descripción de un árbol.



Para lo anterior, se sugieren los siguientes pasos:

Armar un banco o lista de árboles conocidos o locales.

LISTA DE ÁRBOLES

✎ ARAUCARIA

✎ ARRAYÁN

✎ COIHUE

✎ MAITÉN

✎ PINO

✎

✎

Volver al texto para reconocer las formas de las estructuras para “jugar el mismo juego”.

Un	y/ otro conector
Un	con
Un	en.....
Un	que.....
Un	

Armar un banco o lista sobre posibles descripciones que conversen con el lenguaje de la poesía.

Por ejemplo:

Una araucaria silenciosa y milenaria/ Un coihue con sombrero de hojas en plena noche de verano/ Un maitén que madura en mis recuerdos/ Un pino desalineado.

Elegir una de las estructuras que resulte más significativa para concluir/continuar con este poema que se encuentra alojado dentro del cuento.

Un

RELEER PARA LOCALIZAR EXPRESIONES QUE DEN CUENTA DEL PASO DEL TIEMPO EN EL LENGUAJE ESCRITO

La relectura del siguiente fragmento “*El bosque del abuelo tenía las más diversas especies. Algunas daban frutos riquísimos; otros, solo sombra en el verano. En el otoño había árboles que se quedaban sin hojas*” (pág. 10), nos permite advertir la presencia de las estaciones y otras formas de decir que el tiempo transcurre sin la necesidad de utilizar marcadores específicos como cuantificadores o magnitudes. Es decir, el narrador utiliza formas alternativas a *los años pasaron, después de mucho tiempo ...*

En las siguientes citas, nos cuenta la vida de Teo estableciendo relaciones con el ciclo vital de un árbol “*Cuando nació Teo, el abuelo plantó un ciruelo. Tardó en crecer, pero a los tres años dio tantos frutos, que la abuela hizo varios frascos de un dulce dulce*” (pág. 12), “*Y cuando cumplió cinco, una tarde en que el abuelo ordenaba la cocina y la abuela lavaba los platos del almuerzo, Teo se subió al árbol rebosante de hojas*” (pág. 15).

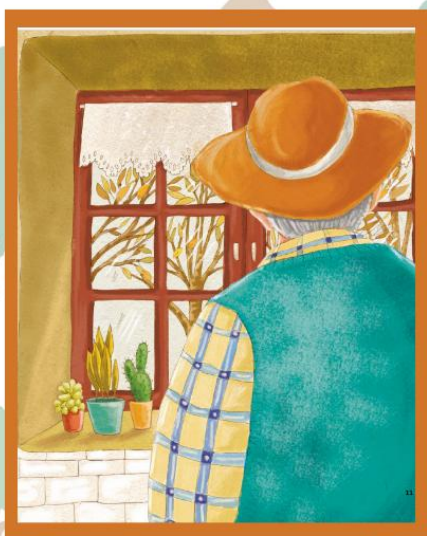
RELEER PARA LOCALIZAR PISTAS QUE DEN CUENTA DEL PASO DEL TIEMPO EN LAS ILUSTRACIONES:

En un recorrido por todas las ilustraciones se puede apreciar en las que muestran a los personajes del abuelo y de la abuela el paso del tiempo hacia su madurez. Al generar consignas de observación focalizadas en este aspecto, se logra la construcción de perfiles de los personajes.

En la página 11 se evidencia el paso de la estación del verano al otoño.

En la página 13 se insinúa el crecimiento del árbol en el periodo de tres años, ya que se lo observa rebosante en ciruelas.

El jardín del abuelo
Margarita Mainé
Ilustrado por Laura Michell



RELEER PARA IDENTIFICAR EN EL LENGUAJE ESCRITO LA AMBIGÜEDAD QUE OPERA EN LOS DIÁLOGOS QUE SE ESTABLECEN ENTRE LA ABUELA Y EL ABUELO EN LOS QUE SURGE EL JUEGO “DE JUGAR A SER OTRO”

A continuación, se presenta el diálogo para determinar esos guiños ambiguos.



La búsqueda de estos indicios ambiguos, que surgen tanto de los diálogos como de la voz narradora, transforman el intercambio posterior entre la o el docente y sus estudiantes en la oportunidad para que se haga foco en este recurso y, así, poder conversar “que no es que Teo se transforme en árbol”, sino que hay un acuerdo implícito en decir que el que habla es el ciruelo. El procedimiento de dar la palabra a los personajes a partir de una metáfora (- ¿Un ciruelo que habla? - dijo la abuela desconfiando) permite reforzar ese juego que concluye en una ambigüedad que debe resolver la lectora/el lector con la presencia final de ese “Vos” que tipográficamente se destaca.

LECTURA POR ITINERARIOS -

DOS RECORRIDOS POSIBLES: UNO, POR LA TRAMA; OTRO, POR LA TEMÁTICA

La modalidad de lectura por itinerarios presenta como propósito fundamental proponer un recorrido intencional de un conjunto de obras que dialogan

intertextualmente, es decir, conversan entre ellas porque presentan un aspecto en común.

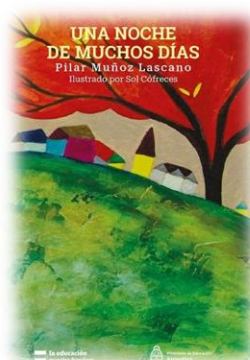
Se presentan dos itinerarios. El primero propone hacer foco en el lenguaje escrito, reconocer elementos de la poesía que se vuelven visibles en los textos narrativos seleccionados. El segundo itinerario es temático: presenta obras que conversan con el hilo de la identidad y el paso del tiempo entre generaciones.

ITINERARIO DE CUENTOS CON POESÍA

A continuación, se propone reconocer los elementos propios de la poesía que se incrustaron en la narrativa de las siguientes obras literarias:

UNA NOCHE DE MUCHOS DÍAS ESCRITO POR PILAR MUÑOZ LASCANO E ILUSTRADO POR SOL CÓFRECES. (SE ENCUENTRA EN LA COLECCIÓN MÁS HISTORIAS X LEER)

Una noche de muchos días es un cuento que presenta un argumento que conocemos: una aldea apacible, “tierra floreciente” (pág. 4), es atacada, junto a sus aldeanos, por una criatura monstruosa: “Hasta que un día oscureció el cielo porque un dragón negro ocultó el sol. Y fulminó con su llamarada flores y frutos, risas y cantos” (pág. 9). Sin embargo, el argumento nos sorprende: la literatura es el abrigo, el alimento, el refugio que no sólo dará alivio a las y los habitantes, sino que auspiciará como el escudo para enfrentarse al temido dragón. La escritura de Pilar Muñoz Lazcano se presenta como una prosa amorosamente tejida con poesía que conjuga estéticamente con la ilustración de Sol Cófreces.



Las huellas de la poesía en la prosa...

Se detecta la inserción de versos en los que predomina la anáfora y la aliteración.

- “Aquella era una tierra floreciente.” (pág. 4)
- “Aquella era una tierra feliz.” (pág. 6)

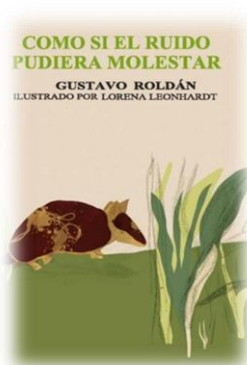
- “Aquella era una tierra floreciente y feliz.” (pág. 8)

Los recursos propios de la poesía:

- “Florecían los pájaros y cantaban los árboles.” (pág. 5). Se observan metáforas donde se entrecruzan las acciones y los seres.
- “Cantaban los hombres cuando labraban la tierra, como pájaros embarrándose el pico para hacer su nido.” (pág. 7). Se observa la comparación.
- “Jugaban los niños al recolectar los frutos de los árboles. Reían las mujeres mientras hacían sus labores. Cantaban los hombres cuando labraban la tierra, como pájaros embarrándose el pico para hacer su nido.” (pág.7). Se observa el recurso del paralelismo, es decir, estructuras gramaticales que se repiten: verbos, sujetos y circunstanciales.

COMO SI EL RUIDO PUDIERA MOLESTAR ESCRITO POR GUSTAVO ROLDÁN E ILUSTRADO POR LORENA LEONHARDT (SE ENCUENTRA EN LA COLECCIÓN LEER X LEER, TOMO 2 Y EN LA COLECCIÓN MÁS HISTORIAS X LEER)

Esta obra literaria transcurre en el monte chaqueño y construye metafóricamente



la presencia de la muerte de una manera sencilla y profundamente conmovedora, como solo Roldán sabe hacer: “las nubes que trajo el viento taparon el sol. Y el viento se quedó quieto, dejó de ser viento y fue un murmullo entre las hojas” (pág. 6). El relato de las vivencias del Tatú en boca del Sapo pone en evidencia elementos propios de la poética de Roldán atravesada por una esencia de lo filosófico que envuelve a la muerte como un rito de pasaje ineludible y propio de la vida: “No

está triste porque jugó mucho, porque jugó todos los juegos. Por eso se va contento [...] y, además, siempre anduvo enamorado. También es muy importante querer mucho” (pág. 13).

Las huellas de la poesía en la prosa...

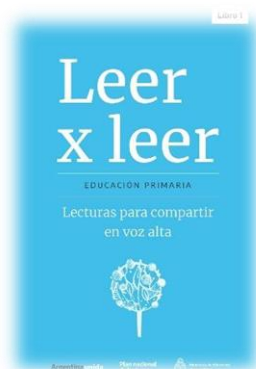
Se vuelve visible la personificación o la prosopopeya en la figura del viento. Dicha figura este adquiere comportamientos humanos. Esto permite crear un ambiente

inmersivo para presentar al resto de los personajes. Todo lo anterior se sucede por medio de la presencia de la metáfora que acompaña la construcción del viento como personaje.

- “Fue como si el viento hubiera comenzado a traer las penas (...)”, (pág. 4)
- “Y el viento se quedó quieto, dejó de ser viento y fue un murmullo entre hojas (...)”, (pág. 5)
- “El viento sopló y sopló, y comenzó a llevarse las penas (...)” (pág. 24)
- “El viento hizo ruido con las hojas de los árboles y silbó entre los pastos secos.” (pág. 27)

HISTORIA DE UN PULÓVER AZUL DE FLORENCIA GATTARI (SE ENCUENTRA EN LA COLECCIÓN LEER X LEER 1)

Narra el vínculo afectivo entre una abuela y su nieto, a partir de un pulóver azul



que ella va tejiendo: “el pulóver azul fue avanzando como la marea: iba y venía” (pág. 83). Cada punto va envolviendo con palabras poéticas el crecimiento de Nando. Nos invita a navegar por el paso del tiempo, la vida y la muerte desde una serie de recursos literarios, haciendo que las palabras se tornen encantamientos afectuosos que estarán para siempre, incluso, más allá de la ida definitiva de la abuela “pero no como la marea que viene y se va; esta vez la abuela se fue y se fue” (pág. 85).

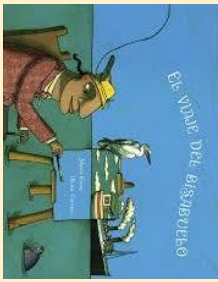
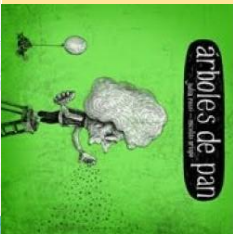
Las huellas de la poesía en la prosa...

La poesía ingresa en el mundo ficcional del relato a través de la voz de una abuela, quien necesita “decir” a su nieto por medio de la palabra poética:

*“La abuela se reía y, sin dejar de mover las agujas, le contaba:
Tejo una tibieza
para cuando escuches cosas que no te gusten,
un “pruebodenuevo”
para cuando se te escape el pis en la cama
y dos puntos de paciencia
para cuando estés apurado por ser grande.
Nando se reía también, sin entender ni jota, acunándose en la musiquita de las palabras.”* pág. 84.

ITINERARIO DE HISTORIAS QUE HABLAN DE LEGADOS IDENTITARIOS

Estos relatos que se tejen con los hilos de la identidad hacen foco en cómo se construye la intersubjetividad a partir de los aportes de las historias intergeneracionales. En ellas, las historias muestran cómo los personajes heredan tradiciones poéticas que los nutren y les otorgan rasgos identitarios.

	El viaje del bisabuelo escrito por Marta Farias e ilustrado por Aitana Carrasco. (Se encuentra en las Colecciones de aula de primaria 1º caja azul)	Una historia tierna y poética que se nos revela con una pincelada de romanticismo, a través de la cual Marta Farias nos habla de un viaje que son muchos viajes: un viaje frustrado, un viaje realizado y, en el fondo, un viaje por las raíces de la genealogía de una familia. El abuelo de la protagonista siempre había soñado con cruzar el mar para conocer los lugares y la gente que vivía al otro lado. Esta es una historia sobre el mestizaje, los recuerdos, las ilusiones y los sueños, cumplidos e incumplidos, en la que el océano es frontera y puente entre culturas y generaciones.
	Árboles de pan creado por Julia Rossi y por Nicolás Arispe (Se encuentra en la Colección Leer abre mundos. Nivel Inicial)	Narra la conexión entre una abuela y el mundo de los pájaros, construyendo un vínculo de amor y compañía. Es una invitación a concebir el paso del tiempo y cultivar la identidad desde lo afectivo y los recuerdos. Las ilustraciones en blanco, gris y negro despiertan múltiples sentidos que juegan con la construcción del relato.
	Lluvia de abuelas de Adriana Keselman. (Se encuentra en la Colección Leer abre mundos. Nivel Inicial)	Abre la ventana para mostrarnos a las y los lectores el vínculo amoroso, divertido y maravilloso entre nietos y sus abuelas. Esta obra pone en relevancia la caricia intergeneracional a través de un lenguaje poético que abraza la complicitad y el afecto entre ambos. Cuenta con hermosas ilustraciones en acuarelas, llenas de colores y texturas.
	“El reencuentro” de Rafael de Urretabizkaya y “Las orejas” de Andrea Ferrari y Max Aguirre en Las abuelas nos cuentan. Una nueva colección por el derecho a la identidad	Ambas son narraciones breves que ponen en valor las relaciones intergeneracionales entre abuelas y nietas/nietos. Estas son historias de abuelas buscando a sus nietas/os, historias en las que los nietos/as encuentran a sus padres o madres desaparecidos/as a través de sus abuelas. “El reencuentro” y “Las orejas” se encuentran alojadas en una obra, cuya publicación fue cuidadosamente seguida por las Abuelas de Plaza de Mayo, porque estas son las historias que les gustaría contar a esas nietas o a esos nietos que están desaparecidos o que, después de mucha búsqueda, pudieron abrazar, pero que no pudieron arropar durante el tiempo que les fue robado.

A continuación, se presentan una serie de citas de cada texto para poner en evidencia el hilo argumental sobre la identidad y los vínculos intergeneracionales, considerando al texto que dio origen a este itinerario, *El jardín del abuelo*. La propuesta puede consistir en generar consignas para la búsqueda de este rasgo en cada una de las obras.

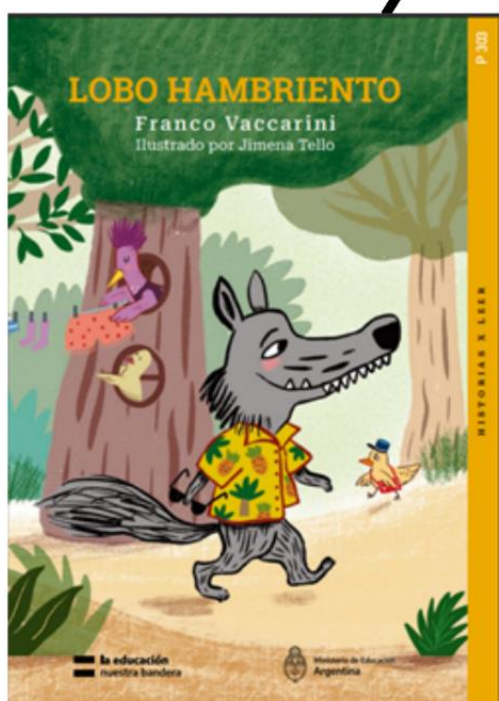
<i>El jardín del abuelo</i> escrito por Margarita Mainé e ilustrado por Laura Michell	<i>"El abuelo acercó su boca al tronco del ciruelo y abrazándolo le dijo: - Vos."</i>
<i>El viaje del bisabuelo</i> escrito por Marta Farias e ilustrado por Aitana Carrasco	<i>"El abuelo de mamá, es decir, mi bisabuelo, fue un gran jefe indio. Era bajito, tenía la piel color marrón y los ojos en forma de almendra."</i>
<i>Árboles de pan</i> creado por Julia Rossi y por Nicolás Arispe	<i>"El día que se fue quedaron muchas miguitas esparcidas en el jardín de la casa. Con la primera lluvia, de las miguitas húmedas brotaron plantas. Esas plantas crecieron hasta convertirse en árboles."</i>
<i>Lluvia de abuelas</i> de Adriana Keselman	<i>"- Mi abuela- concluye Teo- es tan, pero tan, pero tan, tan maravillosa porque... siempre está cuando la necesito."</i>
<i>"El reencuentro"</i> de Rafael de Urretabizkaya y <i>"Las orejas"</i> de Andrea Ferrari y Max Aguirre en <i>Las abuelas nos cuentan. Una nueva colección por el derecho a la identidad</i>	<i>"Quedaron encontrándose la abuela con su nieta. Brillando como piedritas. Hasta la noche, hasta tomarse de la mano, hasta acordarse de cosas que no tienen apuro."</i> Rafael Urretabizkaya. <i>"Las orejas, dice la abuela. ¡Las orejas! Lucas se ríe y corre tapándose las orejas, aunque sabe que es broma, que ella no se las va a morder."</i> Andrea Ferrari.

BIBLIOGRAFÍA

- Andricain S. (2009) *Escuela y poesía. ¿Y ahora qué hago con el poema?* Lugar editorial.
- Sleimen, S. Cañón, M. y Hermida, C. (2012) *La literatura en la escuela primaria. Más allá de las tareas*. Estudios de Teoría Literaria - Revista Digital: Artes, Letras y Humanidades, 1(2), 173-174.
<https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/etl/article/download/148/235>
- Pollastri, L. et al (2003) *Versificación, figuras y tropos*. Cuadernos y romances. Facultad de Humanidades. Universidad Nacional del Comahue.

PROPUESTAS PARA LEER Y ESCRIBIR CON **LOBO HAMBRIENTO**

Por Gabriela Gallard, Cecilia Nadal Belausteguigoitia y Luciana Zambruno



Disponible en
Historias x Leer

Este texto se encuentra también en el libro de la *Colección Leer x leer*: Lecturas para compartir en voz alta en el primer ciclo de la escuela primaria; Tomo 2 (pág. 158 – 159) publicado por el Ministerio de Educación de la Nación en 2021.

En este cuento, Franco Vaccarini recurre al absurdo para presentarnos un lobo que, lejos de ser temible, astuto y feroz como los lobos de los cuentos tradicionales, es distraído e incapaz de reconocer y cazar a su presa.

Para empezar, este lobo, antes de salir a cazar, realiza una serie de acciones minuciosas y humanizadas como lavarse los dientes, leer el diario, afilarse las garras, peinarse las orejas, limpiarse los anteojos, etc. Esta rutina doméstica es absurda para un depredador salvaje cuyo único objetivo es la caza. Crea una disonancia humorística desde el principio. Este lobo, que es presentado en un ambiente con características urbanas y no en un bosque, decide que quiere cazar un elefante, un animal que no pertenece a su hábitat natural. El absurdo se intensifica cuando revela que "no sabía ni cómo se llamaba", mostrando una desconexión total con la

realidad que lo rodea. El momento más absurdo y gracioso del cuento es cuando se encuentra cara a cara con un jabalí, un animal perfecto para saciar su hambre y en lugar de actuar para cazarlo, le pregunta "¿Podría decirme dónde hay un jabalí?" al propio jabalí. A lo que el jabalí, con una lógica impecable pero igualmente absurda en este contexto, le responde y luego llama a una manada de jabalíes que lo persiguen. La incapacidad de este lobo para reconocer a su presa, y su decisión de entablar una conversación con ella, invierte la lógica de los cuentos tradicionales de lobos y lo termina convirtiendo en la presa de los jabalíes.

Después de toda la búsqueda de un elefante primero y un jabalí después, el lobo resuelve su problema de la manera más mundana y poco lobuna posible: yendo a un bar a tomar un café con leche y tres medialunas. La reducción de su ambición desmesurada a un desayuno humano y doméstico es la conclusión perfecta para una cadena de eventos absurdos.

Las actividades propuestas a continuación están centradas en:

- Presentación del libro. Lectura exploratoria para realizar anticipaciones.
- Lectura en voz alta por parte de la docente y conversación luego de la lectura.
- Relectura de la tapa del libro para elaborar la ficha de lectura.
- Relectura para profundizar en las características del personaje principal.
- Relectura para elaborar la galería de personajes.
- Relectura para identificar exageraciones y frases hiperbólicas e inventar otras.
- Relectura para profundizar en la estructura del relato y escribir jugando el mismo juego.
- Relecturas que inviten a descubrir los sentidos de las ilustraciones de las guardas.
- Selección de otros libros para la construcción de un itinerario de lectura a partir de "*Lobo hambriento*", para generar relaciones, comparaciones y diálogos con otros textos.

LECTURA EXPLORATORIA PARA REALIZAR ANTICIPACIONES:

Para esta lectura, es importante que cada estudiante tenga su propio ejemplar para poder explorar y conversar acerca de la tapa del cuento, la contratapa, el título, las

ilustraciones y leer en voz alta el nombre del autor y de la ilustradora. Esta exploración puede ser un puntapié para conversar acerca de este personaje prototípico de los cuentos clásicos y realizar anticipaciones acerca de esta historia que como título nos propone: *Lobo hambriento*.

LECTURA EN VOZ ALTA POR PARTE DE LA DOCENTE Y CONVERSACIÓN LUEGO DE LA LECTURA

Luego de la lectura en voz alta, será necesario conversar para recuperar la historia de este cuento y algunos aspectos importantes. Sugerimos algunas preguntas que orienten esta conversación. Seguramente será necesario releer algunas partes del texto que ayuden a recuperar los detalles del relato.

¿Cómo es el lobo de esta historia? ¿Qué características tiene? ¿Por qué dice el autor que es distraído? ¿Qué le sucedía aquella mañana? ¿Qué se propone? ¿Con quiénes se encuentra en el bosque? ¿Qué indicaciones le brindan los animales al lobo? ¿Qué sucede cuando se encuentra con el jabalí? ¿Cómo creen que se sentía? ¿Qué decide hacer? ¿Por qué?

RELECTURA DE LA TAPA DEL LIBRO PARA ELABORAR LA FICHA DE LECTURA

Luego, se registrarán de manera individual los datos que nos ofrecen los elementos paratextuales del libro para confeccionar un registro lector.

Título:	"Lobo hambriento"
Autor:	Franco Vaccarini
Ilustradora:	Jimena Tello
Colección:	"Historias x leer"
Otros textos de lobos que hayamos leído:	"Caperucita Roja"



Releemos el texto y las ilustraciones de las páginas 4 y 5 y conversamos acerca de este lobo atípico:

¿Qué acciones realiza el lobo? Los lobos habitan en el bosque ¿Dónde vive este lobo? ¿Por qué se fija si tiene la cola en su lugar? ¿Qué nos dice del lobo este comportamiento? ¿Por qué busca comprobar si hace sombra? ¿Cómo es este lobo? ¿Qué indicios en las imágenes nos permiten pensarlo?

Estas preguntas apuntan a que, en la conversación, lxs chicxs puedan explicitar la personalidad de este lobo atípico que no vive en un bosque y realiza una rutina matinal similar a la de los humanos.



Luego podemos releer las páginas 8 y 9 donde el narrador explícitamente nos dice que este personaje “Era, hay que decirlo, un lobo distraído. No sabía ni cómo se llamaba.”

Después de esto, podemos releer desde la página 10 hasta la 17 con el fin de confirmar lo que nos dice el narrador. Este lobo no sabe dónde viven los elefantes ni dónde queda África y cree que puede llegar tranquilamente caminando.

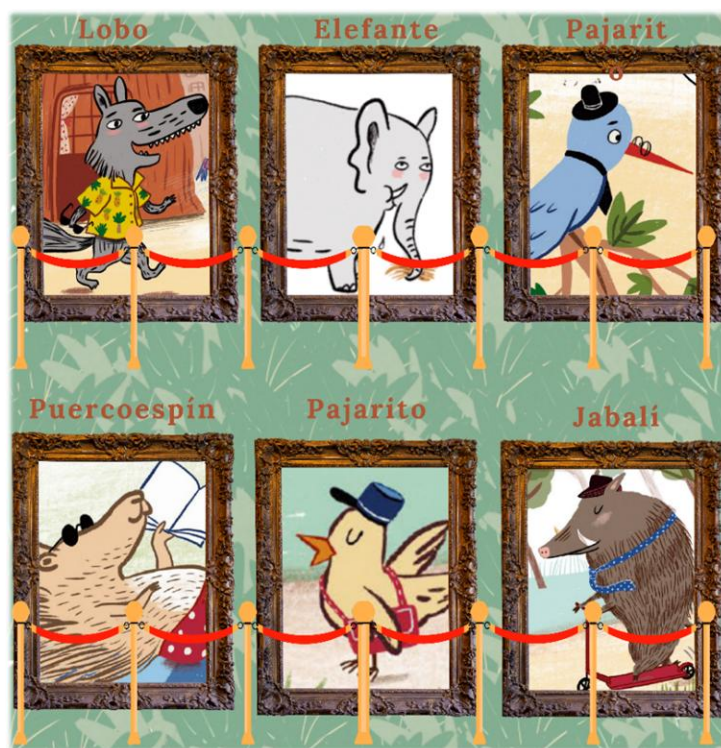
Por último, releemos la página 20 y 21 donde se presenta tan distraído que no reconoce que está frente a un jabalí.

Primer momento con el grupo total: en esta instancia, la docente propone una relectura del cuento para identificar a los personajes que participan activamente en la historia. La docente va mostrando los “cuadros” con el retrato de cada uno de los animales.

Segundo momento en pequeños grupos: al finalizar la relectura, entrega a cada grupo algunos “cuadros” para que escriban el nombre del personaje.

Esta galería será parte del ambiente alfabetizador del aula, aportando fuentes seguras de información para realizar nuevas escrituras.

Estos portadores pueden formar parte de la cinta alfabética del aula para poder recurrir a ellos cuando sea necesario.



Después de elaborar la galería con los cuadros de los personajes, podemos releer el cuento para identificar las características de cada uno de esos personajes y elaborar epígrafes que acompañen cada cuadro.

La tarea consiste en buscar y recuperar las descripciones que aparecen en el texto escrito y los indicios que podemos develar al observar las ilustraciones.

PERSONAJE	CARACTERÍSTICAS DE LOS PERSONAJES	
	INFORMACIÓN DEL TEXTO	INFORMACIÓN QUE BRINDA LA ILUSTRACIÓN
LOBO	Es muy distraído.	
PAJARITO 1	Sabe que los elefantes están en África.	Usa sombrero y lentes sin patillas.
PUERCOESPÍN	Tiene cara de estudioso. Sabe que los elefantes quedan en África.	Lee recostado sobre una lona. Usa lentes oscuros, ojotas, una malla roja a lunares y protector solar.
PAJARITO 2	El pajarito era serio y lo trataba de usted al lobo. Sabe dónde queda África y cómo llegar.	Usa un sombrero con visera y un morral colgado.
JABALÍ	Es un animal grande y peludo. Es más elegante que un chanco. Tiene orejas peludas, colmillos y pesa ciento cincuenta kilos.	Usa sombrero y corbata. Anda en monopatín.

RELECTURA PARA IDENTIFICAR EXAGERACIONES Y FRASES HIPERBÓLICAS E INVENTAR OTRAS

En el relato aparecen frases cargadas con un ímpetu desmedido, ponderando los sucesos de un modo excesivo. Este recurso de intensificación expresiva colabora en el efecto humorístico que atraviesa al relato.

Se propone a los/as estudiantes releer el libro para identificar estas exageraciones presentes en el texto escrito.

- Página 15 “usted llegaría allí *en mil quinientos cuatro días*.”
- Página 18 “Con el hambre que tenía *tendría que comerse una bandada. Mil quinientos cuatro pajaritos*.”
- Página 20 “Era un jabalí, con dos orejas peludas de jabalí, colmillos de jabalí, *ciento cincuenta kilos de jabalí*.”
- Página 23 “y salieron de entre los arbustos *unos veinte jabalíes*.”

Escritura de invención en grupos: luego de reconocer las expresiones exageradas de “Lobo hambriento”, invitamos a imaginar otras y escribirlas.

Releemos el párrafo donde el pajarito le indica al lobo cómo llegar a África.

“—Siga caminando hasta donde termina el bosque, tome a su derecha, camine dos horas por abajo del sol y llegará al mar. Si nada rápido, señor lobo, usted llegaría allí en mil quinientos cuatro días”.

En grupos inventamos y escribimos una indicación para orientar al lobo en su búsqueda, poniendo mayor exageración. Leemos las producciones de todos los grupos al finalizar las escrituras.

RELECTURA PARA PROFUNDIZAR EN LA ESTRUCTURA DEL RELATO Y ESCRIBIR JUGANDO EL MISMO JUEGO

Releemos el cuento completo con el objetivo de recuperar la estructura repetitiva que se observa en los diálogos que mantiene el lobo con los animales que se va encontrando en el bosque, desde la página 10 en adelante.

Luego de haber hecho foco en los cuatro diálogos fundamentales de esta historia, podemos tomar registro de lo conversado en un cuadro como este:

¿Con quién se encuentra el lobo?	¿Qué le pregunta el lobo a este personaje?	¿Qué le responde este personaje?
	— Eh, pajarito. ¿Sabés dónde hay elefantes? — Genial. ¿Y dónde queda África?	— En África —dijo el pajarito. — No sé, pero acá no —dijo el pajarito.
	— Eh, puercoespín. ¿Sabés dónde queda África? — ¿Y sabés dónde queda un elefante?	— No lo sé —dijo el puercoespín. — En África. Pero no sé dónde queda.
	— Eh, pajarito. ¿Sabés dónde queda África?	— Siga caminando hasta donde termina el bosque, tome a su derecha, camine dos horas por abajo del sol y llegará al mar. Si nada rápido, señor lobo, usted llegaría allí en mil quinientos cuatro días
	— Buenos días. ¿Podría decirme dónde hay un jabalí? —preguntó el lobo al jabalí. — Todavía no desayuné y nada más sabroso que un buen jabalí.	— ¿Para qué, si me permite, querría usted encontrarse a un jabalí? El jabalí le dijo: —Un jabalí, no sé bien, pero muchos jabalíes sí, aquí mismo, frente a usted

Una vez que registramos los cuatro diálogos, podemos inventar un nuevo episodio en el que el lobo se encuentra con otro animal y mantiene un diálogo similar. Para esto, podemos volver a explorar el texto observando los otros animales que aparecen en las ilustraciones pero que no se detienen a conversar con el lobo, como, por ejemplo:

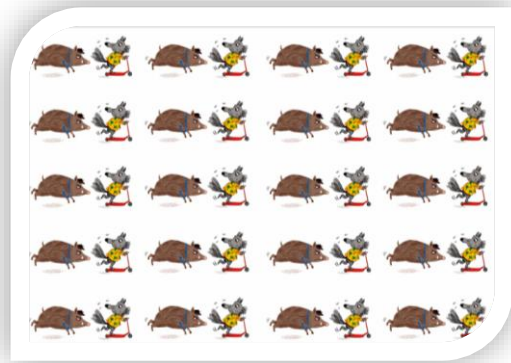
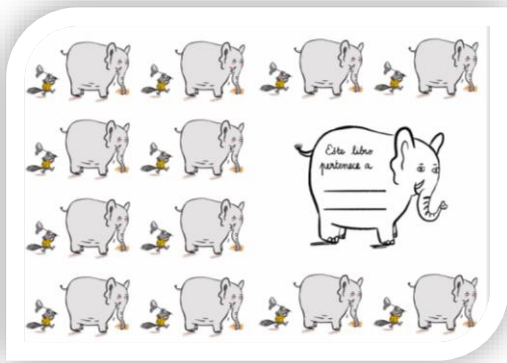
- *El ratón que está regando.* (pág. 7)
- *La cigüeña con moño y sombrero que lleva el periódico debajo del brazo.* (pág. 6 y 7)
- *El oso hormiguero que pasa andando en bicicleta.* (pág. 8)
- *La rana que lleva a su cría en changuito.* (pág. 9)
- *La familia de zorros yendo a la escuela.* (pág. 18)
- *El pájaro carpintero que lleva una guitarra.* (pág. 19)

Para la escritura de invención, podemos seleccionar alguno de estos animales e imaginar el diálogo que mantuvo con el lobo.

¿Con quién se encuentra el lobo?	¿Qué le pregunta el lobo a este personaje?	¿Qué le responde este personaje?
El lobo siguió caminando y se encontró con Era / Estaba	— Eh, ¿.....?	—— dijo el

RELECTURAS QUE INVITEN A DESCUBRIR LOS SENTIDOS DE LAS ILUSTRACIONES DE LAS GUARDAS

Observamos la guarda inicial y la guarda final del libro.



PROPUESTA DE ESCRITURA A PARTIR DE LAS GUARDAS

Observamos y conversamos acerca de la expresión del lobo en la guarda inicial y en la guarda final. ¿Qué estará pensando en cada escena?

Primera Escena:

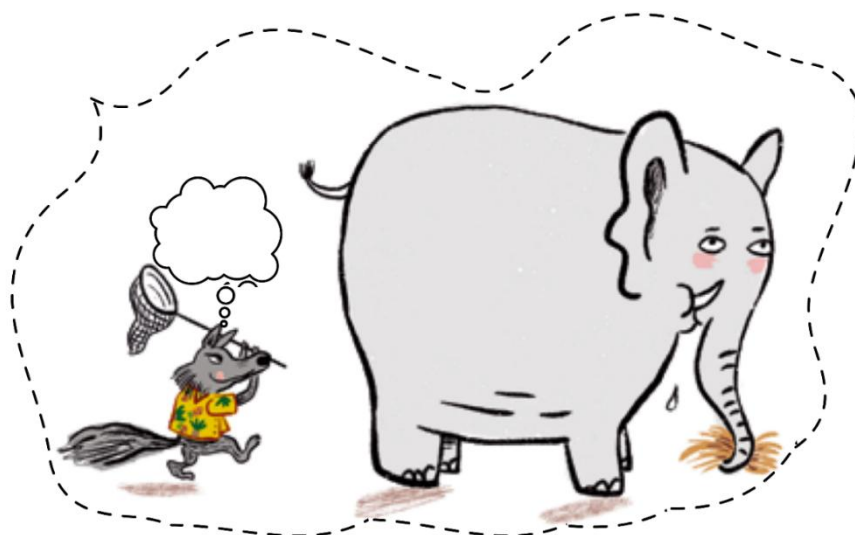
El lobo, decidido a cazar a un elefante, sosteniendo una red en sus manos para atrapar a su presa:

¿Qué quiere hacer el lobo? ¿Qué puede estar pensando el lobo en este momento?
¿Cómo lo escribimos?

Lo escribimos en un globo de pensamiento siguiendo la convención de las historietas y/o caricaturas que integra gráficamente el texto de pensamientos de los personajes en la estructura icónica de una viñeta.

La propuesta es una invitación a escribir recuperando el tono humorístico del relato y de las ilustraciones.

Es una buena oportunidad para incorporar diferencias tipográficas al escribir las frases en cada globo, de acuerdo con lo que transmite la ilustración y podemos inferir. Por ejemplo, en la primera escena escribir con letras gruesas, bien marcadas y grandes; y en la segunda escena escribir utilizando letras más pequeñas, delgadas y “temblorosas”.



Segunda escena:

El lobo, asustado, huyendo velozmente en monopatín escapando de un jabalí enojado.

¿Qué sucede aquí? ¿El lobo tiene la misma expresión que en la primera escena?
¿Podemos saber cómo se siente? ¿Qué estará pensando?



RELECTURA DE LAS ILUSTRACIONES PARA FOCALIZAR EN UN OBJETO EN PARTICULAR: EL MONOPATÍN

Releemos las páginas 20 a 29 para observar la presencia del monopatín y la secuencia de situaciones en las cuales aparece.

El texto escrito no hace referencia al monopatín que se presenta en las ilustraciones. Es una oportunidad para conversar en torno a lo “no dicho”, a partir de la observación detallada de las ilustraciones.

Algunas preguntas que pueden orientar la mirada y la conversación:

¿En qué momento aparece el monopatín en el cuento? ¿Quién lo está usando?

En las páginas 26 y 27: “se escapaba a toda velocidad” en el monopatín del jabalí ¿Por qué lo hace? Observamos la expresión en los rostros de los jabalíes ¿Cómo es su reacción? ¿Qué estarán pensando? ¿Qué le estarán diciendo? ¿Qué opinan ustedes de la acción del lobo? ¿Y qué piensan de la reacción de los jabalíes?

¿Qué cambios observan en las expresiones de los jabalíes antes y después del escape del lobo?

¿Qué sucede con el monopatín en la escena final? (pág. 28-29) ¿Qué piensan qué ocurrió?

¿Hay algún otro objeto que les llamó la atención? Se puede orientar la mirada hacia los lentes de sol del lobo, el maletín y el sombrero del segundo pajarito.

SELECCIÓN DE OTROS LIBROS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UN ITINERARIO DE LECTURA A PARTIR DE “LOBO HAMBRIENTO”, PARA GENERAR RELACIONES, COMPARACIONES Y DIÁLOGOS CON OTROS TEXTOS

LOBOS MUUY HAMBRIENTOS



Hambre de lobo Autores: Pintus Eric / Saillard Rem

Editorial Océano Travesía. Año de edición 2011.

Disponible en la Biblioteca Ambulante “El Árbol de Lilas” del CeDIE.

Se cuenta la historia de un lobo que sufre mucha hambre y cae en una trampa para osos. Aparece el conejo y comienza a burlarse, le dice una infinidad de insultos muy ingeniosos mientras disfruta al ver a su enemigo atrapado. Baila y canta, pero demasiado cerca del hoyo hasta que se resbala. Mientras cae intenta hacer una tregua sin lograrlo... Al final el lobo ya no tenía más hambre.



El lobo feroz sólo quiere ser amado: Christine Naumann-Villemin / Annick Masson

Traducción: Mariano García

Editorial: Adriana Hidalgo Pípala. Año de edición: 2018.

Disponible en Colección Leer abre Mundos de Nivel inicial.

Es la historia del lobo feroz y sus amigos que se manifiestan en la puerta de la escritora porque quieren ser amados.

Ella le promete reflexionar sobre el problema. Por la noche piensa en cómo hacerlo, y a la mañana ya tiene la solución para convertirlo con un baño de ternura y bondad, música suave, yoga, meditación y manicura. El lobo parece ser otro y está “hecho un caramelo”... pero le agarró mucha hambre y la escritora resultó ser una delicia.



El estofado del lobo: Keiko Kasza

Colección Buenas Noches. Grupo Editorial Norma. Año 2006.

Disponible en la Biblioteca pedagógica del CeDIE.

Había una vez un lobo al que le gustaba comer más que cualquier otra cosa en el mundo. Decidió cocinar para que una gallina apetitosa se ponga más gorda y sabrosa y poder comerla en un rico estofado. Las cosas no salieron como lo había planeado. Al final, el lobo no comió estofado, pero mamá gallina le preparó una cena deliciosa.



El hambriento lobo feroz: Isabel Menéndez Ibarcena

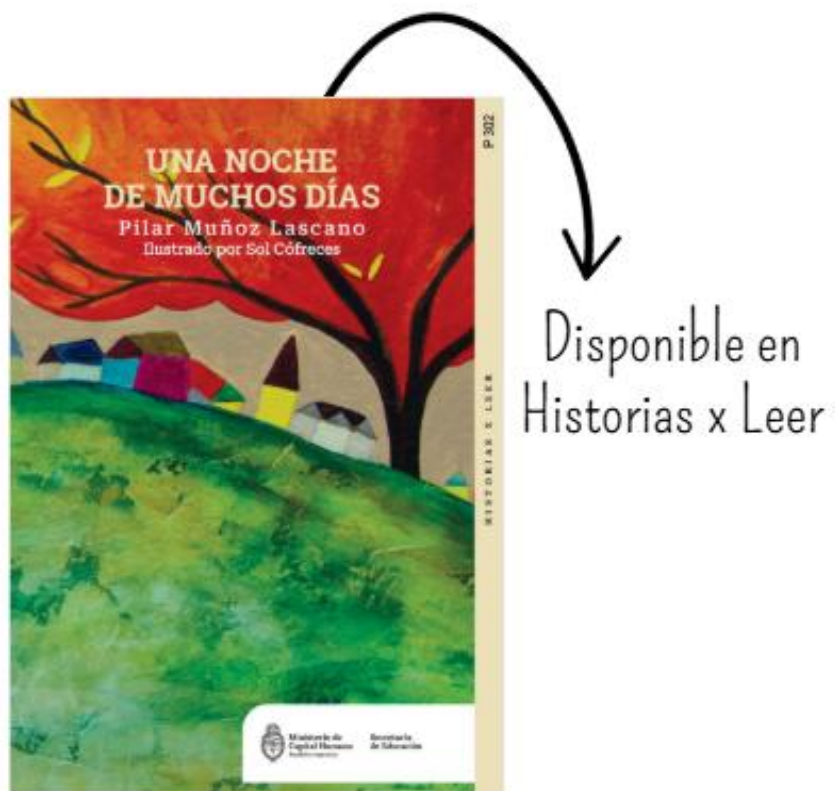
Editorial Panamericana Año 2018

Video con el cuento leído por su autora
<https://www.youtube.com/watch?v=XrGeJyhQX6E&t=44s>

Un lobo feroz tenía tanta hambre que las tripas le sonaban como truenos. En el camino, se fue encontrando con un cerdito, un cabrito, una niña, pero los recuerdos lo atemorizan y le impiden devorarse a estos deliciosos manjares. Finalmente, llega a su casa y prepara una succulenta ensalada.

PROPUESTAS PARA LEER Y ESCRIBIR CON *UNA NOCHE DE MUCHOS DÍAS*

Por M. Regina Gallo y Giselle González



LECTURA EXPLORATORIA PARA REALIZAR ANTICIPACIONES

“La lectura en la escuela es mediada por el docente, y este papel mediador es necesario. El maestro tiene que plantearse, ante todo, qué textos presentará a los chicos; y, en segundo lugar, qué introducción le dará, qué propósitos tendrá, qué buscará y para qué”. (Rodríguez, 2013, pág. 47) Antes de comenzar con la lectura en voz alta por parte de la docente, creemos que es oportuno detenernos en la lectura de algunas imágenes, ya que esto permite que las infancias puedan inferir acerca de lo que el texto pueda llegar a decir para luego de la lectura validar o no esas anticipaciones.

- Exploración de la tapa. ¿Cómo será una noche de muchos días? ¿Qué vemos en la tapa?

- Observamos las páginas **4 y 5** y hacemos foco en las ilustraciones que hacen alusión a la abundancia y la prosperidad (pan, plantas floreciendo, etc.) ¿Dónde está el niño? ¿Qué hay sobre la mesa? ¿Qué se observa por la ventana?
- Observamos las páginas **8 y 9**: ¿Qué figura aparece? ¿Qué colores predominan en esta imagen?
- Página **12 y 13**: ¿Dónde se encuentran las personas? ¿Cómo nos damos cuenta? ¿Cómo se sentirán?
- Observamos con detenimiento las páginas **14 y 15**: ¿Qué está haciendo el niño? ¿Cómo se dan cuenta?
- Página **16 y 17**: observamos al dragón, ¿Dónde está? ¿Qué estará haciendo?
- Página **20**: hacemos foco en la onomatopeya ¿Qué será ese grrr? ¿de dónde viene? ¿Qué colores predominan?
- Página **22 y 23**: ¿Quién aparece? ¿Qué estará haciendo? ¿Qué transmiten los colores de esta imagen? ¿Qué será lo que sale de su boca?
- Página **24 y 25**: volvemos a encontrar el “grrr” ¿De dónde sale? ¿Cómo está el dragón? ¿Qué es eso azul que lo envuelve?
- Páginas **26 y 27**: ¿Qué se observa en esta imagen? ¿Aparecen elementos que ya habíamos visto antes? ¿Cuáles?
- Las ilustraciones de las páginas **28 y 29** son similares a las páginas **6 y 7**, ¿En qué se parecen? ¿En qué se diferencian?

LECTURA EN VOZ ALTA POR PARTE DE LA DOCENTE

Se puede hablar de enseñar en dos sentidos, como un “hacer que alguien aprenda algo” [...], o como un “mostrar algo” [...]. La idea de enseñar la lectura en esta última forma [...] sería mostrar al niño la manera en que los adultos utilizamos la lectura, del mismo modo que le mostramos la manera en que usamos el lenguaje oral (Dubois, 1984).

Es importante que la primera lectura en voz alta del texto sea por parte de la docente, quien conoce el cuento y con su narración ayuda a lxs estudiantes a construir sentidos. Por ello, es recomendable que realice las pausas necesarias en los fragmentos que ofrecen sutilezas literarias. Por ejemplo “florecían los pájaros y cantaban los árboles”.

En la página 9 sería interesante que pudiera generar suspenso a partir de “hasta que un día...”. En la página 10 continúan las expresiones que permiten zambullirnos en el relato desde un tono dramático y haciendo énfasis en las reiteraciones “algunos”, “otros”, etc.

“Escuchar textos leídos en voz alta diariamente propicia la apropiación cultural porque vamos ingresando desde la experiencia del relato que atado al hilo de la voz posibilita la ocasión para leer el mundo, para construir sentido, para ingresar a la ficción, pero se necesita la mediación docente que acompañe en ese proceso.” (Arias y Baldengo, 2024). En este relato predominan las metáforas y las comparaciones con un lenguaje literario encantador. Por ello es fundamental que la docente lea el texto de manera pausada para que los estudiantes se deleiten con las expresiones de estas frases.

Para entrar a la lectura se necesita una ocasión, un tiempo, un espacio, un escenario que invite a cruzar el umbral hacia un mundo intergaláctico de lecturas.

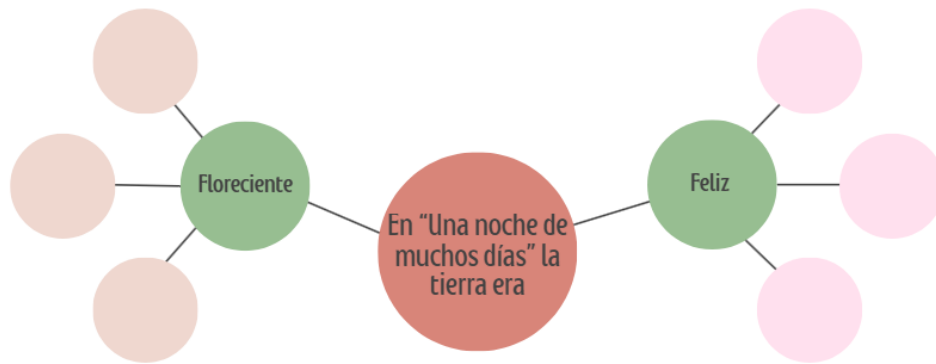
CONVERSACIÓN ACERCA DE LA LECTURA

“En una conversación literaria todos, en tanto comunidad de lectores, cooperaríamos para extraer de cada uno lo que creemos saber de un texto y nuestra lectura de él” (Chambers, 2023). Es fundamental que aquí se produzca una conversación literaria en torno al relato, siendo la docente la que invite a adentrarse a recorrer el camino hacia las interpretaciones luego de la lectura.

Para abrir el intercambio podemos preguntar: ¿Qué les pareció este cuento? ¿Hubo algún momento en particular que les llamó más la atención? ¿Por qué? Ahora que conocen la historia, ¿por qué creen que el cuento se llama “Una noche de muchos días”? ¿Hubo algo que les sorprendió? ¿Qué?

¿Por qué la tierra del cuento era una “tierra floreciente y feliz”?

Realizamos una relectura de las páginas 4 a 7 y buscamos frases que reflejen la afirmación anterior.



¿En qué momento la tierra dejó de ser floreciente y feliz? ¿Por qué? Volvemos al texto y rastreamos el fragmento donde aparece el dragón.

“Hasta que un día oscureció el cielo porque un dragón negro ocultó el sol. Y fulminó con su llamarada flores y frutos, risas y cantos.” (pág. 9)



A lxs estudiantes de menor autonomía les indicamos la página y les pedimos que busquen la palabra dragón. De ser necesario, les brindamos soporte escrito con la palabra “dragón”.



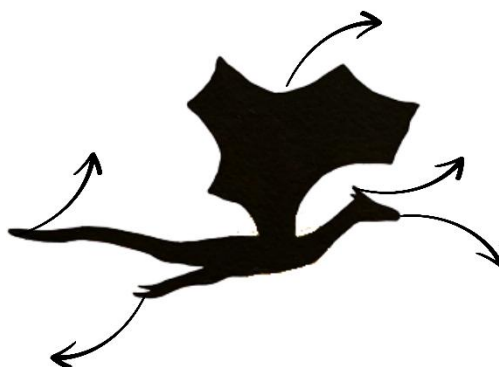
A lxs estudiantes con mayor autonomía les pedimos que busquen el fragmento completo.

LAS PARTES DEL DRAGÓN

El cuento “Una noche de muchos días” se centra en la figura del dragón, ¿cómo es?



Para estudiantes con menor autonomía: Escriban los nombres de las partes del dragón.



Para estudiantes con mayor autonomía: Escriban oraciones que acompañen la imagen del dragón. Recuerden mencionar algunos detalles.

INDAGAR SOBRE EL ASPECTO SEMÁNTICO

Cuando les ofrecemos lecturas literarias a las infancias, no solo les abrimos la puerta a un mundo distinto con diversas posibilidades de interpretación, sino que también brindamos la oportunidad de ampliar su vocabulario y reflexionar sobre ciertas expresiones literarias. Es por ello que proponemos, sin que esto sea una práctica de búsqueda en el diccionario, la posibilidad de que lxs niñxs puedan interpretar por su contexto el significado de lo que está escrito.

¿Qué significa...? Damos significados a aquellas palabras que aparecen en el texto a través del contexto que me aporta el cuento.

- **Fulminó:** *“Hasta que un día oscureció el cielo porque un dragón negro ocultó el sol. Y fulminó con su llamarada flores y frutos, risas y cantos”.*
- **Aliento abrasador:** *“Mientras el dragón sobrevolaba la aldea, los habitantes huían esquivando el aliento abrasador”.*
- **Poniente y oriente:** *“Algunos corrieron al norte y otros al sur. Algunos fueron al poniente y otros al oriente.”*
- **Vertiente:** *“Con escasa comida y apenas un poco de agua, robada a una vertiente en fugaces salidas nocturnas.”*
- **Flamígera:** *“Y en esa espera, fue un niño el primero que contó cómo había esquivado la flamígera respiración del enemigo.”*
- **Agazaparon:** *“Aunque la mujer no calló, se agazaparon esperando lo peor.”*
- **Signada:** *“Una tierra que además, desde entonces, está signada por la narración continua.”*

¿Qué otras palabras se podrían utilizar? ¿Cómo podríamos decirlo de otra manera, pero que exprese lo mismo?

- Fulminó: "Hasta que un día oscureció el cielo porque un dragón negro ocultó el sol. Y con su llamarada flores y frutos, risas y cantos"
- Aliento abrasador: "Mientras el dragón sobrevolaba la aldea, los habitantes huían esquivando el aliento"
- Flamígera: "Y en esa espera, fue un niño el primero que contó cómo había esquivado la respiración del enemigo."
- Agazaparon: "Aunque la mujer no calló, se esperando lo peor."

RELECTURAS PARA CONSTRUIR SENTIDOS

"Porque leer es construir sentidos sobre las cosas del mundo, sobre otros y sobre nosotros mismos. De este modo, lo que fascina del lenguaje, no es la palabra como elemento aislado, repertorio de palabras o sistema de signos, sino su propia riqueza y textura al apropiarse de los sentidos culturales que estos signos incluyen" (Venanzetti, 2025, p. 30).

Tomando la cita anterior como punta del ovillo que nos permite hilvanar la idea de construir sentidos a partir del lenguaje y cómo este puede ser interpretado, creemos que *"Una noche de muchos días"* es un relato que permite ser leído desde el despliegue de las habilidades lectoras e interpretativas de las infancias. Por ello consideramos oportuno la lectura de las siguientes frases en las que lxs estudiantes puedan desarrollar el significado de las siguientes expresiones literarias.

Página 10 *"Algunos fueron al poniente y otros a oriente, hacia las montañas, tan grandes y oscuras como el dragón, pero que **ofrecían su vientre como refugio**"*

Página 14. “*Fueron estos relatos los que iluminaron la larga **noche de muchos días***”
¿Qué querrá decir la autora con esta expresión? ¿De qué manera los relatos iluminaron la noche?

RELECTURAS PARA RECONOCER CUESTIONES INHERENTES AL DRAGÓN

Sabemos que los dragones son personajes que aparecen en diversos relatos, tanto orales, escritos o audiovisuales, y que todos ellos poseen características similares (físicas, comportamientos, etc). En “*Una noche de muchos días*”, el dragón es quien mantiene en vilo a los pobladores, pero si prescindimos de las ilustraciones ¿qué nos cuenta este texto sobre el dragón, desde el lenguaje escrito?

Por ejemplo “*fulminó con su llamarada flores y frutos, risas y cantos*”.

RELECTURAS PARA ESCRIBIR JUGANDO EL MISMO JUEGO

Consideramos que “es interesante plantear situaciones que requieran leer para escribir. En estos casos, no bastará una sola lectura, sino que será imprescindible hacer una exhaustiva lectura de modelos del texto que se va a escribir, con el objetivo de generar en los niños conciencia sobre las características que tienen esos textos...” (Kuperman, pág. 84 en Kaufman, 2013).

Sugerimos la relectura de los siguientes fragmentos del relato para poder jugar el mismo juego.

- Página 20: “*Parecía un trueno, parecía una avalancha, parecía el enojo del cielo*”
- Página 22: “*parecía un derrumbe, parecía un terremoto, parecía el enojo de las montañas*”

¿Cómo suena el ronquido del dragón según la autora? ¿A qué otras cosas se podría parecer el ronquido de un dragón? Escribimos listado.



El ronquido de un dragón se

parece a:

 Trueno _____

 _____

 _____

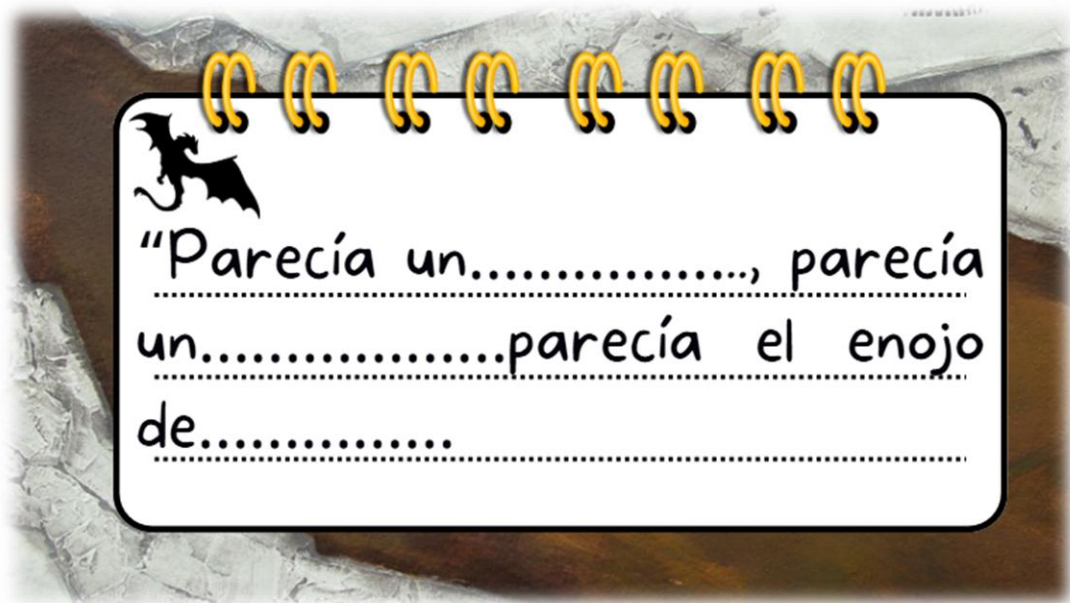
 _____

 _____



Luego, cada uno o en duplas, utilicen esas palabras para completar la plantilla:

PARA INTERCAMBIAR SOBRE EL CLIMA DE LA HISTORIA



Destinar parte del espacio de intercambio para volver al texto y recuperar el espesor de algunas expresiones, junto con las intervenciones de la docente, permite que las niñas y los niños puedan apreciarlas en toda su magnitud.

En las historias de miedo o en las que se crea un clima de suspenso, las palabras están al servicio de generar ciertas situaciones que producen efectos en las lectoras y los lectores. Algunas expresiones y formas de decir nos van introduciendo en ese mundo de ficción. En “Una noche de muchos días”, Pilar Muñoz crea un escenario inquietante para el pueblo y sus aldeanos. Busquen partes en el cuento en las cuales se reflejen situaciones de miedo y expliciten por qué creen que lo generan. Por ejemplo:

Frases
“Hasta que un día oscureció el cielo porque un dragón negro ocultó el sol. y fulminó con su llamarada flores y frutos, risas y cantos.”
“Mientras el dragón sobrevolaba la aldea, los habitantes huían esquivando el aliento abrasador.”

ESCRITURA PARA MANTENER DORMIDO AL DRAGÓN

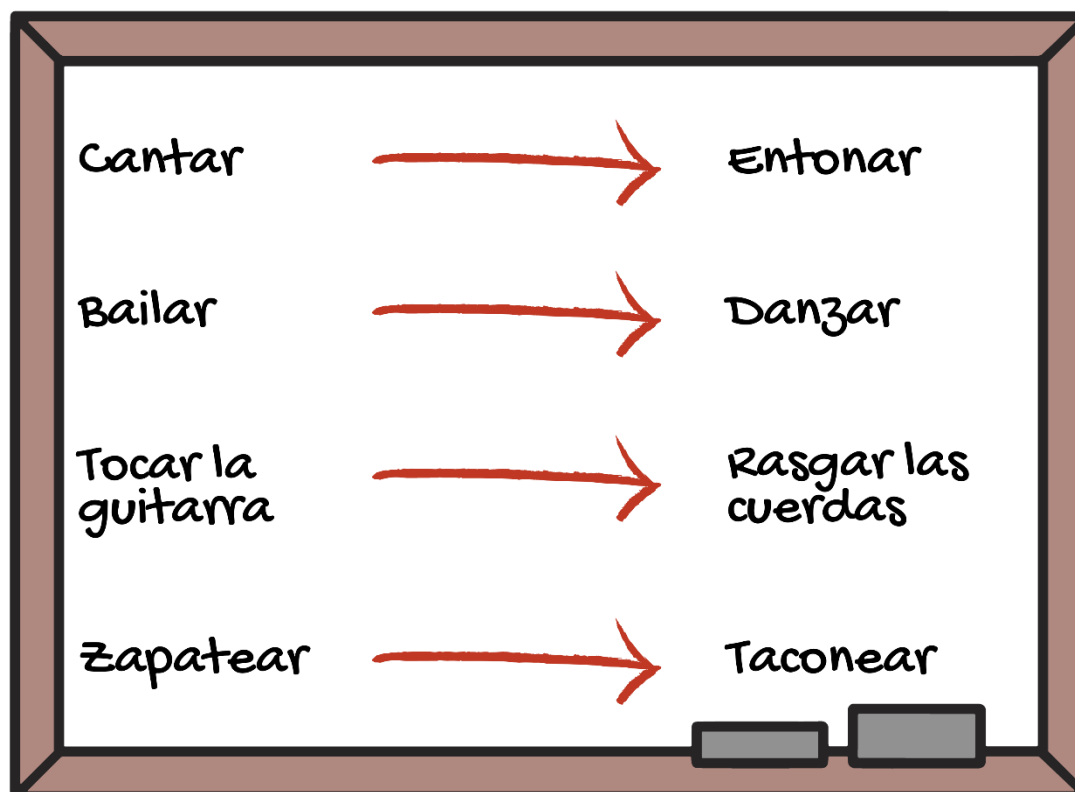
En la página 23, el narrador nos cuenta que los pobladores, “Como sabían que perecer aplastados o quemados eran ambas muertes seguras, salieron al exterior. Y la mujer que narraba en ese momento, por decisión o descuido, enfrentó la muerte contando.”

¿De qué otras maneras podríamos dormir un dragón?

Cantando, bailando, tocando la guitarra, zapateando, etc.

Si observamos el fragmento anterior, podemos ver que para designar cómo se duerme al dragón se utilizan verbos que son sinónimos: narrar y contar. Entonces para escribir nuestra propia versión de cómo dormir a un dragón, necesitamos pensar en sinónimos de estas palabras.

Por ejemplo:



Una vez que tenemos los verbos y sus sinónimos, elegimos uno, y completamos la siguiente plantilla conjugándolos en singular del pretérito imperfecto del modo indicativo en el primer caso, y en gerundio en el segundo. A continuación, proponemos jugar el mismo juego para escribir una nueva versión, como, por ejemplo:

Como sabían que perecer aplastados o quemados eran ambas muertes seguras, salieron al exterior. Y la mujer que **entonaba** en ese momento, por decisión o descuido, enfrentó la muerte **cantando**.

ESCRITURA DE INVENCIÓN

Releemos el siguiente fragmento del cuento: “Y en esa espera, fue un niño el primero que contó cómo había esquivado la flamígera respiración del enemigo. Al terminar, una mujer comenzó a contar una historia y otra la siguió al escuchar las últimas palabras. Fueron estos relatos los que iluminaron la larga noche de muchos días” (pág. 15).

Luego de leer, la docente presenta la consigna generando suspenso:

Vamos a imaginar que estamos en la cueva con los pobladores y el dragón está apostado en la entrada haciendo guardia, al acecho, esperando algún movimiento en falso... y en esa espera escuchamos al niño del cuento relatar cómo esquivó la flamígera respiración del dragón ¿Cómo se imaginan que habrá esquivado la flamígera respiración? Les propongo que entre todos podamos escribir un breve relato contando esta hazaña. Para ello debemos planificar la escritura.

Sugerencias para escribir un relato colectivo:

- Partimos de la frase: “Y en esa espera, fue un niño el primero que contó cómo había esquivado la flamígera respiración del enemigo...”. Pensar ¿de qué manera pudo haber escapado el protagonista? Elaboramos un afiche con las ideas de las infancias. La docente “presta la mano”.
- Incluir elementos descriptivos (imaginar situaciones, comportamientos y estados de ánimo del niño y el dragón). Sería pertinente recuperar los listados realizados y recursos de las actividades anteriores.

Pensar y escribir palabras que generen suspenso, incertidumbre, ansiedad y sorpresa en el lector. Registramos las ideas de las infancias en un afiche. La docente “presta la mano”.

Antes de escribir la versión final, realizar borradores en afiches para que, posteriormente, puedan ser revisados de manera colectiva.

LECTURA POR ITINERARIOS

“Como lo plantea Geneviève Patte (1984), “seleccionar no es restringir sino valorizar...” (pág. 39). Se trata de recortar del universo posible un conjunto acotado de textos que responda tanto a preferencias de los niños como propósitos de los docentes. Toda selección de un texto para leer en el aula supone revalorizar ese escrito, darle prioridad por sobre otros posibles.” (Sirio, A. 2003, p. 19). Esta elección no debe ni puede ser al azar, debe ser pensada en función de lo que se quiere ofrecer a lxs estudiantes durante todo el periodo escolar y la variedad de textos que queremos acercar. “Es función de la escuela poder ofrecer otras lecturas posibles, poner en contraste libro con libro, historia con historia, estilo con estilo”. (Ateneo Lengua, 2017, pág.10). Cuando proponemos un itinerario de lectura enriquecemos el camino lector de nuestrxs estudiantes y contribuimos a la formación de la comunidad lectora.

Podemos pensar la planificación didáctica a través de itinerarios como la acción de tender puentes entre una lectura y otra. Organizar la lectura de distintos textos que tienen algo en común (género literario, personajes, lugares donde transcurre, seguir a un/a autor/a, etc.), permite ir y venir en el recorrido lector a través de esos puentes, pero cada vez que pasamos por ellos lo hacemos con una mirada distinta, más profunda, con más recursos para mirar y leer.

Siguiendo la metáfora de los puentes, invitamos a las docentes a tomarse de la baranda del puente lector y seguimos a través del sendero de “Relatos que salvan”.

   				
Relatos que salvan	Una noche de muchos días	Historias a Fernández	Había una vez	Blanco (en Sucedio en colores)
Autora	Pilar Muñoz Lascano	Ema Wolf	María Teresa Andruetto	Liliana Bodoc
Ilustrador/a	Sol Cófreces	Jorge Sanzol	Claudia Legnazzi	Pablo Bernasconi
¿Quiénes cuentan?	Hombres, mujeres y niños	Mujer	Scheherazade	El abuelo esquimal
¿Para qué cuenta/n?	Mantener al dragón dormido	Mantener a Fernández despierto	Para que el gran Visir no la matara	Para pasar las frías noches de invierno y no morir de melancolía
¿Qué cuentan?	Relatos propios, personales (no se desarrollan en la historia)	Cuentos inventados desde lo cotidiano	Cuentos de mujeres que contaban cuentos	Cuentos preparados con anticipación, cuentos que aparecen sin dar aviso

OTROS ITINERARIOS POSIBLES:

Seguir a la autora Pilar Muñoz Lascano:		
Título	Detalle	
	El caldero de los relatos	Un juglar desmemoriado recurre a la bruja Aletea Luna para que le ayude a recordar sus maravillosos relatos. Entre los dos, con los ingredientes mágicamente mezclados en el caldero, reconstruyen partes de las historias, incorporando una dosis de humor y disparate. Finalmente, ¿llegarán estas historias a los oídos del pueblo?
	Melodía de grillo	¿Qué será lo que hace grillo a Grillo? Es lo que se pregunta el protagonista de esta historia. Un viaje hacia su propia identidad y una melodía que, finalmente, responde a su cantar.
	En la tela de una araña	En este relato, Pilar Lascano nos invita a jugar con la canción tradicional y responder a la pregunta, ¿cuántos animales pueden balancearse en la tela de una araña sin que se rompa?

Pueblos amenazados, pobladores valientes		
Título	Detalle	Se encuentra en...
	Irulana y el ogro. Graciela Montes.	Un pueblo, un ogro y una nena. Una historia de miedo en una noche negra. Una historia con una nena, su banquito verde y su voz valiente.
	El monstruo deforme baja al pueblo. Esteban Valentino	Un monstruo hambriento decide preparar una torta, pero le falta un ingrediente. Bajar al pueblo es la única posibilidad de conseguirlo. Una historia con tres pajaritos, tres perros y tres nenes. ¿Podrá el monstruo conseguir el último ingrediente para compartir su torta?
	A veces la sombra. Historia de un monstruo solitario. Esteban Valentino	Un bosque que habla y un pueblo que dice poco. Un relato que demuestra que no todos los miedos son malos y no todos los malos dan miedo. A veces, la Sombra ilumina los rincones más oscuros de nuestro ser.

Relatos con dragones			
Título	Detalle		Se encuentra en...
 Hadas y dragones: el arte de la magia. Ciruelo.	Kume es un niño del pueblo Mapuk que pasa sus días dibujando dragones. Su hermana, Yssala, canta, y sueña con comunicarse con las hadas. Cuando la paz del valle se rompe, ellos deben aventurarse a las montañas para ayudar a una hechicera a detener la catástrofe que se avecina. En esa difícil tarea son acompañados por dragones, hadas, magos, amazonas y otros habitantes de las montañas del Andekhan. El conocimiento ancestral de esos pueblos retorna para hacerles descubrir el oculto poder del arte.		Biblioteca Pedagógica del CeDIE.
 Dragones o pajaritos. Cecilia Pisos	Dragones o pajaritos nos invita a recorrer sus páginas deleitándonos con algunas poesías, coplas y refranes. Eso sí, cuando termines de leer deberás decidir ¿son dragones o pajaritos?		Bibliotecas escolares. Caja 1-VIOLETA. Caja Inicial 4-VERDE Biblioteca Pedagógica CeDIE.
 Los dragones y otros cuentos Graciela Pérez Aguilar	Cuentos breves y extraordinarios de Oriente y Occidente. Como el del emperador que amaba los dragones pintados, pero temía a los dragones de verdad. O el del hombre sabio que quería darles la luna a los ladrones. Historias para leer más de una vez y quedarse pensando un rato.		Biblioteca Pedagógica CeDIE.
 La invitación. Mónica Melo	Wang Li va a cumplir diez años. Para su cumpleaños su familia le prepara un gran festejo, pero el niño quiere invitar a alguien muy especial. Para eso debe llevar la invitación personalmente hasta las cuevas donde mora un gran dragón.		Bibliotecas escolares. Caja 4-VIOLETA-ROJA. Biblioteca Pedagógica CeDIE.
 Dragones desconocidos y dragones famosos Istvansch	Cinco relatos que nos presentan a dragones de todo tipo y color. Dragones analfabetos, marinos, de la China, incluso enamoradizos... todos ellos conviven en este libro escrito e ilustrado por el genial Istvansch.		Bibliotecas escolares.
 Dragón. Gustavo Roldán.	Los dragones van dibujando en el aire ribetes con sus colas y es allí donde la más hermosa forma de narrar surge de la voz de Gustavo Roldán. Amor, sueños, esperanza, enojo y miedos de un universo con alas y escamas nos deleitan en breves relatos tan bellos como inquietantes.		Bibliotecas escolares. Caja 6to roja y caja 7mo lila de las Colecciones de Aula. Biblioteca Pedagógica CeDIE.

MÚSICA:

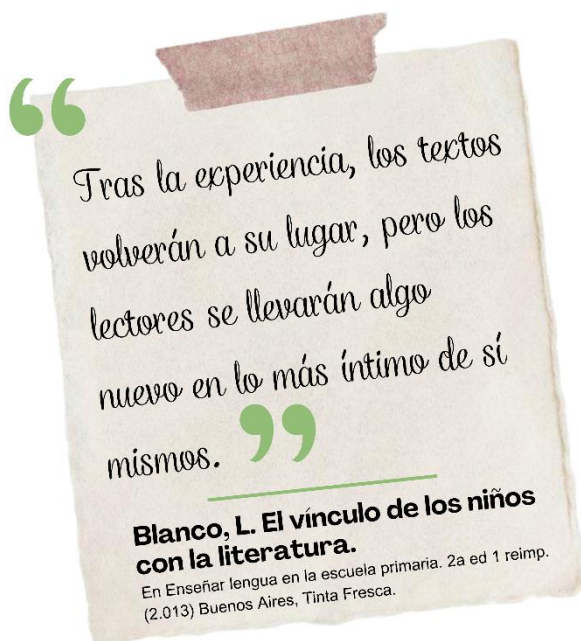


Escribir una canción para dormir al dragón y musicalizar.

PLÁSTICA:



- Conocer a Sol Cófreces, la ilustradora de “Una noche de muchos días” y aprender sobre los recursos que utiliza.
- Confeccionar dragones con tubos de cartón.



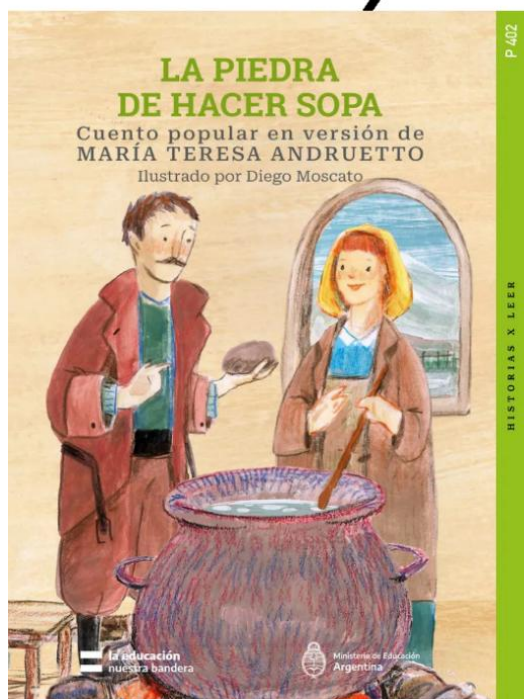
BIBLIOGRAFÍA.

- Ateneo Lengua - Encuentro 1 – (2017) Itinerarios de lectura de cuentos Nivel Primario - Primer ciclo - Participante
- Arias, A. y Baldengo, A. (2024). La práctica social de lectura en voz alta en la formación de lectores. Formar lectores autónomos y competentes. Novedades Educativas.
- Chambers, A. (2023) Dime. Los niños, la lectura y la conversación. Fondo de cultura económica. 5° edición.

- Lerner, D. (2001) Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. Fondo de cultura económica.
- Kaufman, A., Calmels, D., Blanco, L. y Cuter, M. (2013). Enseñar lengua en la escuela primaria. Tinta Fresca.
- Molinari, M. C., Castedo, M. L., & Siro, A. I. (2003). Enseñar y aprender a leer: jardín de infantes y primer ciclo de la Educación Básica.
- Venanzetti, C. (2025) Hilvanés. El revés y el derecho de la lectura literaria en la escuela. Homo Sapiens.

PROPUESTAS PARA LEER Y ESCRIBIR CON *LA PIEDRA DE HACER SOPA*

Por María Laura Aguilera y Verónica Rodríguez



Disponible en
Historias x Leer

La historia gira alrededor de las propiedades de una piedra que tiene en su poder el personaje principal, un soldado que reúne a toda una aldea con el propósito de preparar y compartir una rica sopa. En el intercambio con los vecinos, el dueño de la piedra fomenta el accionar conjunto hasta alcanzar el objetivo. Este personaje maravilla al pueblo al mostrar las virtudes de su piedra, mientras todos comparten e intercambian historias y agradables momentos. María Teresa Andruetto hace una bella adaptación de este cuento popular que relata, de manera sencilla, una sucesión de situaciones colaborativas. Las ilustraciones de Diego Moscato reflejan de un modo colorido y con trazos vívidos y expresivos la vida de una aldea y su gente.

En esta instancia, el/la maestro/a invita a los/as chicos/as a explorar el libro y realizar anticipaciones de lectura a partir de indicios que dan el título y las ilustraciones.

Es importante que, en esta oportunidad, el/la maestro/a vaya orientando la mirada hacia algunos aspectos importantes de las ilustraciones que dan pistas acerca de la historia. A su vez, es fundamental que la actitud del/la docente durante esta exploración en la que los/as niños/as realizan hipótesis de lectura, sea de escucha, sin invalidar ni aprobar especialmente, ninguna de las intervenciones.

- Lectura del título del cuento, el nombre de la autora y del ilustrador. ¿Qué les sugiere el título? ¿Será posible hacer una sopa con una piedra? ¿Qué piensan ustedes?
- Vieron que dice cuento popular, ¿por qué creen que es popular este cuento? ¿Conocen otros cuentos populares?
- ¿Han leído otros textos de María Teresa Andruetto?
- Observemos la imagen de la tapa: ¿Quiénes serán? Detengámonos en la imagen de la página 4 y 5: ¿El hombre será el mismo que aparece en la tapa del libro? Centrémonos en la vestimenta, ¿nos da alguna pista de su profesión?
- Volvamos a la tapa: ¿qué será ese recipiente? ¿Qué creen que tiene en su mano?
- Los/as invito a observar las ilustraciones a doble página, las del inicio y las del final del libro. ¿Qué son? ¿Los/as mencionamos? ¿Por qué creen que están esas imágenes?

Les leo lo que dice en la contratapa:

La piedra de hacer sopa

Este cuento popular es ideal para compartir en familia o con amigos, después de una cena calentita y con las orejas y el corazón bien dispuestos a escuchar una de esas historias maravillosas que vienen desde muy lejos y traen consigo los condimentos de todos sus viajes.

LECTURA DEL TEXTO EN VOZ ALTA POR PARTE DE LA DOCENTE

La docente lee en voz alta para todo el grupo, mientras los estudiantes pueden seguir la lectura en su propio texto.

Ofrecemos algunas sugerencias para la lectura en voz alta:

- Durante la lectura, es importante que la maestra lea la narración pausadamente, evitando sustituir palabras y leyendo el texto tal cual está escrito.
- Leer con un tono de voz distinto cuando el personaje dialoga con los dueños de la casa y los demás aldeanos.

¿Están preparados/as para escuchar esta maravillosa historia? Bien, comencemos a escuchar. Les voy a leer un cuento de María Teresa Andruetto que a mí me gusta mucho, quien también escribió poesía, novelas y cuentos para chicos.

Al finalizar la lectura a través del docente, se abre un espacio para el intercambio con la intención de compartir las primeras apreciaciones y hallazgos sobre el cuento. En los espacios de intercambio entre lectores/as también se enseña a leer en el sentido más cabal del término. A partir de la conversación en torno al cuento leído, se espera que la interpretación se

enriquezca con el aporte del grupo, situación propicia que contribuye a la formación de lectores/as de literatura.

La docente expresa: la primera vez que lo leí, me causó pena, tristeza porque el soldado tenía hambre. ¿Ustedes qué sintieron? ¿Por qué creen que la señora menciona que no tiene nada para comer? Estas preguntas buscan que los chicos y las chicas adviertan el contexto de guerra en el que se desarrolla esta historia.

RELECTURAS PARA IDENTIFICAR FRASES Y/O PALABRAS INTERESANTES

Detenerse en el sentido de algunas palabras o frases del cuento y los efectos que producen en los/as lectores/as también pueden ser objeto de intercambio con el grupo de estudiantes. Compartimos algunas de ellas:

- Focalizar en la frase: “Llegó a un pueblo, un día en que frío soplabla el viento, el cielo era plumizo.” (pág. 4)
¿Qué expresa esa frase? ¿Alguna vez vieron que el cielo era plumizo?
- “Se detuvo en la casa siguiente y volvió a pedir un mendrugo de pan” (pág. 6) ¿Qué piensan que es un mendrugo de pan?
- Retomamos la página 6:

“- ¿Tiene acaso una olla? - preguntó el soldado.
Sí, tenemos un gran caldero de hierro.”

¿Qué piensan ustedes, es lo mismo una olla que un caldero? En ambos ¿se puede cocinar? Seguramente han escuchado en otros cuentos que utilizan un caldero, ¿En qué otros cuentos lo utilizan?

- Retomemos lo que comentó el soldado en la página 10:
“- Unas pocas zanahorias no vendrían mal en esta sopa –dijo el soldado con añoranza.”

¿Qué quiere expresar el soldado cuando dice con añoranza? ¿Alguna vez se sintieron como él ante algún recuerdo?

RELECTURA PARA IDENTIFICAR LOS INGREDIENTES PARA HACER LA SOPA

Como habrán podido apreciar, en esta historia son varios los personajes que colaboran con ingredientes para hacer la sopa. ¿Recordamos cuáles eran? Para

ello es necesario volver al texto e identificar los diálogos que nos dan pistas de ello.

La docente puede proponer completar un cuadro como el siguiente. Para ello, va leyendo un diálogo a la vez para que los/as estudiantes, con sus ejemplares en mano, busquen donde se menciona el ingrediente o cómo lo obtuvieron. Al contar con el ejemplar del cuento, será posible plantear situaciones de lectura por sí mismos para que los/as estudiantes pueden resolver distintos desafíos, en esta oportunidad localizar los diálogos correspondientes.

Ingredientes	Cómo lo obtuvieron...
“- ¿Podrías darme un poquito de sal? –dijo el soldado. (pág.9)	
	“- ¡Oh!, si es por eso, tenemos algunas- dijo la mujer, sacándolas de debajo de un banquillo, donde el soldado las había visto, se las entregó.” (página 10)
	“- Tenemos algunas papas- dijo una de las vecinas- Las traeré.”
“- Mmmmm, está muy buena, y una cebolla daría muy buen gusto –dijo el soldado.” (Pág.14)	
“...Y no he probado repollo desde que partí de casa de mi madre –decía el soldado” (pág. 16)	
“- ¡Justo lo que necesitamos para darle el toque final! –exclamó el soldado, y fue cosa de minutos que los conejos estuvieron limpios y cortados dentro de la olla.” (pág. 20)	

Para que los/as niños/as entiendan el doble juego propuesto por el relato y que puedan leer lo que no está explícito: la piedra es un artificio que permite fascinar a los/as espectadores/as y participar en el juego de la ficción, será necesario releer páginas, a través de intervenciones docentes que permitan retomar los núcleos narrativos.

- Releemos la página 7:

—Llenen el caldero de agua y pónganlo en el fuego —dijo el soldado—, pues yo tengo una piedra para hacer sopa.
—¿Una piedra para hacer sopa? —le preguntaron—. ¿Qué es eso?
—Pues es una piedra con la que se hace sopa —explicó el soldado.

- El soldado dice tener una piedra para hacer sopa. ¿Existe la piedra? ¿Será mágica, o es un engaño del soldado? ¿Qué opinan ustedes?
- Busquen en otras páginas diálogos o frases que puedan verificar o no, lo conversado anteriormente.



RELECTURA PARA ESCRIBIR UNA NUEVA RECETA JUGANDO EL MISMO JUEGO

Inventamos una nueva receta, para ello releemos el fragmento de la página 8.

Todos se reunieron a su alrededor, para ver la maravilla. La dueña de casa llenó la gran olla con agua y la colgó sobre el fuego. El soldado sacó una piedra de su bolsillo, una piedra que no parecía muy diferente de las que uno puede recoger en la calle, y la arrojó a la olla.

Como vemos, el soldado agrega una piedra para hacer la sopa.

- ¿Qué objeto podríamos utilizar para hacer esa nueva sopa?
- ¿Qué ingredientes se podrían agregar? ¿Les parece que escribamos una nueva receta?

Para dejar registro de los aportes se puede construir con los/as estudiantes, en un afiche, un cuadro con posibles objetos e ingredientes. Este formará parte del ambiente alfabetizador.

Posible cuadro para orientarse a modo de ejemplo:



Objeto que se agrega	Ingredientes
	Zapallo calabaza
Una hoja de árbol	Acelga
Una moneda	Fideos de letras
Un botón	Arroz
Un clavo	Sal
	Apio
	Carne picada



ESCRITURA DE INVENCIÓN: INVENTAMOS UNA AVENTURA VIVIDA POR EL SOLDADO

El desafío de la enseñanza de la escritura en el Segundo Ciclo consiste en generar condiciones didácticas para que los/as estudiantes avancen y progresen como escritores/as con mayor autonomía. Ahora bien, escribir por sí mismos requiere que los/as niños/as reparen al mismo tiempo en qué escribir y en cómo escribir, es decir, en el contenido de aquello que escribirán y en cómo expresarlo haciendo uso del lenguaje. Por esa razón, es una tarea desafiante que requiere de idas y vueltas al texto en las que se reflexiona y se construye sentido. ¿Cómo se adquiere esta destreza? Fundamentalmente, con la práctica, escribiendo con un propósito y en un contexto determinado.

En este caso se propone la escritura a partir de la relectura de la página 10 y de la imagen de la página 11, en la que los/as niños/as podrán escribir una aventura vivida por el soldado, para lo cual se hace necesario recuperar diversos aspectos del cuento. Los intercambios de ideas acerca de lo leído y la elaboración de las propuestas de trabajo previas posibilitan que las escrituras se apoyen en los saberes contruidos acerca de la trama de la historia y de los personajes que participan en esta. De esta manera, lectura y escritura se encuentran

relacionadas entre sí, ya que aquello que se lee se vincula con lo que, luego, se propone escribir.

Estas producciones cobran más sentido aún si son socializadas, por ejemplo, en carteleras, jornadas con la comunidad o espacios digitales, como el blog de la escuela o una red social institucional, es decir, cuando se les asigna un propósito y un destinatario real. Las situaciones propuestas aquí requieren que los/as estudiantes pongan en juego sus conocimientos sobre la escritura de textos. En función de las oportunidades para escribir que los/as estudiantes hayan tenido en su paso por la escuela, cada docente tomará decisiones acerca de una mayor o menor intervención durante el proceso de escritura para favorecer que todas y todos tengan posibilidades de abordar la tarea y avanzar en su formación como escritoras y escritores.

Otro aspecto importante a tener en cuenta a la hora de escribir por sí mismos es que, previo al escrito final, será necesario tomar notas para planificar el escrito, modificar lo que se está escribiendo, releer, revisar y reescribir mientras se escribe o se concluye una primera versión. Tales prácticas ponen en primer plano la reflexión sobre el lenguaje porque resulta necesario atender a problemas propios de la producción escrita como elegir las palabras o expresiones más adecuadas. Este proceso requiere un acompañamiento sostenido y adecuado de la o del docente.

La docente propone a los/as estudiantes volver a leer el fragmento de la página 10 y detener la mirada en la imagen de la página 11.



- ¿Qué aventura les habrá contado el soldado? Observen la cara del soldado y de los oyentes ¿Se la imaginan? ¿La escribimos? ¡Preparen sus hojas y saquen punta a sus lápices!
- Antes de escribir, tenemos que pensar lugares donde transcurre la aventura, quiénes comparten esa hazaña y qué ocurre. ¿Les parece que realicemos un listado? Luego tienen que elegir un lugar, quiénes participan en esa aventura o tal vez se encuentra solo y qué sucede.

Por ejemplo:

LUGARES	COMPARTE LA AVENTURA CON...	QUÉ OCURRE...
EN EL CAMPAMENTO	CON SUS AMIGOS	
JUNTO AL RÍO		SE EMPAPA COMPLETAMENTE
EN LA MONTAÑA		

Las instancias de escritura por sí mismos se alternan con situaciones de escritura elaboradas de manera colectiva. Se trata de valiosas oportunidades de trabajo compartido para que niños/as piensen y produzcan un texto de la mano de la o el docente enfrentándose con toda la complejidad de la práctica de escribir.

ESCRITURA DE UN NUEVO SUCESO DE LA HISTORIA

Una vez que los/as niños/as se hayan familiarizado con la obra, la o el docente puede proponer una escritura colectiva de un nuevo suceso que siga el hilo de la historia. Por ejemplo, imaginar y escribir cómo recibirán al soldado en el siguiente pueblo. Esta escritura plantea interesantes desafíos: no solo se trata de imaginar los nuevos personajes del pueblo y los ingredientes en función de sus propias características, sino que además podrán expresar cómo es ese lugar (pueblo), describir el clima, el tiempo, entre otros. ¿Y por qué no un nuevo elemento que reemplace la piedra?

Posibles sugerencias para pensar el texto antes de iniciar a escribir:

Pueblo	Clima	Tiempo	Ingredientes	Quién/es ofrece/n los ingredientes
Lejano y desolado				Un anciano experimentado. Un chacarero
	Un día de lluvia	De abundancia en su cosecha		
	El cielo está tan seco, como la tierra del lugar	Carestía		Una niña charlatana
	Bajo el sol de la primavera			Un joven apuesto



¿Cómo podríamos iniciar?

Érase una vez un soldado que venía de la guerra.

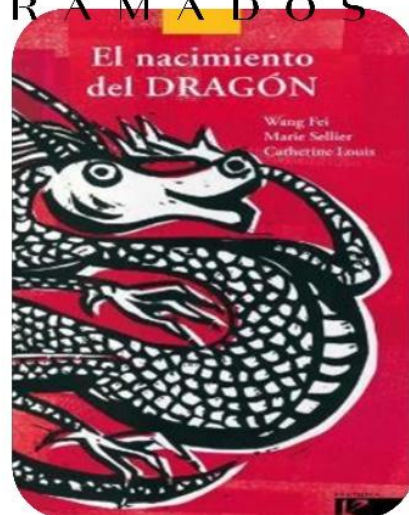
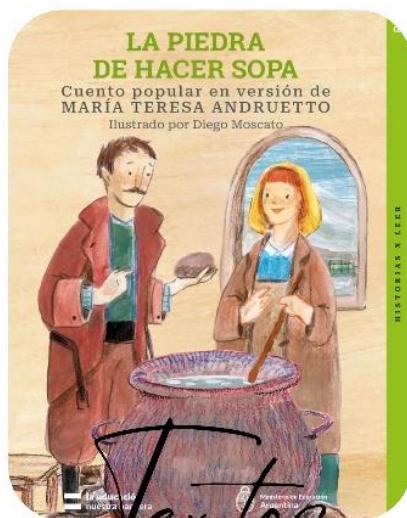
Llegó a un pueblo, ¿cuándo? ¿Cómo estaba el clima?.....

El pobre soldado tenía hambre. Se detuvo ante y pidió algo para comer.

.....
.....

(inventar el diálogo siguiendo la estructura del cuento "La piedra de hacer sopa")

Para este relato, en el que se pondera el valor de los aportes individuales a una colectividad que colabora en mejorar las condiciones de vida, se entraman textos en los que se describen contextos adversos donde los personajes encuentran en la comunión con los/as otros/as, una salida que les permite seguir viviendo.



Para seguir leyendo, ofrecemos otros cuentos:



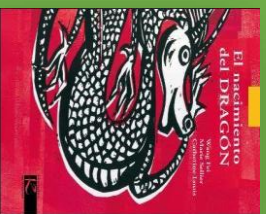
Un puñado de semillas. Mónica Hughes e ilustraciones de Luis Garay. Forma parte de las Colecciones de Aula de nivel primario, caja 2 verde. Se encuentra en la Biblioteca Ambulante El árbol de lilas del CEDIE.

Después de la muerte de su abuela, Concepción debe abandonar la granja donde creció para trasladarse a la ciudad. Sola y sin un lugar donde dormir, se encuentra con un grupo de niños de la calle con quienes comparte su única pertenencia: un atado de maíz, frijoles y ají. Las niñas y los niños producirán alimentos para sobrevivir y conseguirán aumentar las redes solidarias con otros grupos. Una oportunidad para que las chicas y los chicos se miren como colectivo.



Un sembrado de estrellas. Lilia García Bazterra. Se puede encontrar como ejemplar repetido en la caja de 4to. grado lila y como ejemplar único en la caja de 6to grado lila de las Colecciones de Aula, y en la Biblioteca Ambulante “El Arbol de Lilas”.

Una niña huérfana y un muchacho sin hogar son adoptados de palabra por un anciano tan pobre como ella y él. Sin embargo, han formado una comunidad familiar en la que se sienten protección y cuidado. Los tres juntan cartones por la noche, y de día Manuela y Bernardo concurren a la escuela. Y es que, pese a las penurias, este trío cree y crea mundos de belleza y esperanza, que son tan importantes como los de pan y techo.



El nacimiento del dragón. Wang Fei, Marie Sellier y Catherine Louis. Se encuentran en las cajas 5to. verde y 6to lila de las colecciones de Aula de nivel primario.

Obra bilingüe español-chino mandarín que cuenta el origen del dragón chino. En un tiempo de enfrentamientos bélicos entre pueblos que defienden a sus criaturas emblemas, los niños y las niñas de las tribus deciden crear un ser que combine los mejores atributos de cada animal insignia y transformarlo en símbolo de paz para las y los adultos.

PROPUESTAS PARA LEER Y ESCRIBIR CON **MAL DÍA PARA SER MALA**

Por Diana Vaca Hernández y Patricia Fernández



Disponible en
Historias x Leer

LECTURA EN VOZ ALTA POR PARTE DEL/LA DOCENTE

El cuento **Mal día para ser mala** utiliza la ironía y el humor para explorar los constantes cambios en los estados de ánimo y actitud de sus personajes. Por ello, la lectura en voz alta a través de un lector experto (la voz docente) se convierte en una oportunidad fundamental para construir sentidos, poniendo en evidencia a través de las variaciones de tono, las intenciones ocultas del relato.

Proponemos algunas intervenciones que ayuden en esta construcción:

- “*Las cosas no le iban en la vida como ella quería y se había cansado*” (pág. 4). Sugerimos leer con tono cansado, frustrado, e iniciar la frase con un suspiro para transmitir ese estado de ánimo. Leer lento y pausado.

- “*Hoy tenía ganas de hacer algo malo*” (pág. 4). “*No una broma ni una trampa, algo malo de verdad*” (pág. 8). Usar un tono enfático, aumentando el volumen cuando se dice “*algo malo*”.
- La aclaración entre paréntesis (pág. 6) podría leerse en un volumen más bajo y con un tono cómplice, como si fuera un secreto compartido con el lector.

En la entrevista entre la cosa y la chica:

- La voz de “la cosa”: grave, pausada, como de entrevistador laboral, con seriedad notablemente exagerada a lo largo de toda la entrevista, con un tono irónico en cada maldad propuesta (pág. 14-20), leyendo cada vez con mayor velocidad la enumeración de maldades, cada maldad más rápido (pág. 16-20), con tono de falso consuelo cuando no la aceptan como mala (pág. 22 y 26), con tono de resignación iniciando con un suspiro (pág. 28 “Esta juventud... ¡Hoy en día es tan difícil conseguir gente buena para ser mala!”) enfatizando el tono de decepción en la frase.
- La voz de la chica: Cambiante, a veces firme y con entusiasmo “quiero ser mala”, “Porque siendo buena no me ha ido bien en la vida” (pág. 14) “sí, claro”, “¡Por supuesto!” (pág. 19), “No, ¡de ninguna manera!” y “¡Ni loca! Jamás haría algo así.” (pág. 20). Otras, dubitativa “esteeem, bueno, no.” (pág. 14), “sí, sí, creo que sí...” (pág. 19) hasta “Pero...eso puede lastimar mucho ¿No? (pág. 20). Resignada “... porque con la bondad no funciona como esperaba” (pág. 14) y “Es que yo hoy tenía ganas de hacer algo malo” (pág. 24)

INTERCAMBIO ENTRE LECTORES

Luego de compartir la lectura a través del docente, proponemos una charla en torno a lo leído para intercambiar las primeras impresiones y que invite a realizar una lectura exploratoria del texto teniendo en cuenta el texto escrito, y también las ilustraciones.

En principio, es bueno dejar un espacio abierto a comentarios espontáneos, pero también orientar esa exploración para hacer foco en algunos aspectos del relato. Para ello es importante planificar este espacio orientando las búsquedas, con algunas preguntas.

Para iniciar la conversación literaria, podemos acudir a algunas de las preguntas que Aidan Chambers sugiere en su libro *Dime*:

- ¿Qué parte les divirtió o les pareció más interesante?
- ¿Hay algún aspecto de los personajes o de la trama que les haya resultado poco interesante? ¿Cuál?
- ¿Qué les desconcertó? Esta pregunta procura encontrar los espacios vacíos en el texto y nos obliga a hipotetizar como lectores.
- ¿Qué le pasó antes o después de este "mal día" que te hubiera gustado que el narrador contara?

Luego de estas preguntas generales para conversar sobre lo leído, nos centramos en la información que nos brindan las imágenes. Sugerimos visitar algunas para construir sentidos. Por ejemplo:

Sobre la transformación de la protagonista:

- ¿Qué transformaciones de la protagonista muestran las ilustraciones? (las marcas que se hace en la cara, el uso del collar, el cambio en las expresiones). Posibles relaciones: pintarse la cara en señal de estar en pie de guerra (pág. 5) como algunos pueblos originarios, el "haka" que realizan los integrantes del seleccionado de rugby de Nueva Zelanda, camuflarse para el combate, ponerse el collar que le quita al perro. ¿Qué otros personajes se pintan así o tienen color negro bajo sus ojos? (vampiros, estrellas de rock, etc.) ¿Cuál es la intención o el significado? ¿Qué significado tiene el collar de perro que la chica se coloca?



Sobre la intertextualidad con otros textos:

Proponemos visitar algunas ilustraciones con la pregunta ¿a qué relato/cuento, nos recuerda?

- Pág. 6 y 7 cuando la chica tapa la chimenea y la ilustración la transforma en una gigante (personaje antagonista y malvado en los relatos)
- La imagen de la pág. 12 la caída por la chimenea de la protagonista (podría remitirnos a la caída de *Alicia en el país de las maravillas* por la madriguera del conejo).



- En la página 17, hay dos retratos (Severo Cuasimorto de *Un decreto incomprendido* y el Ombúlobo del cuento homónimo, textos que integran también la colección *Historias x leer*) ¿Qué tienen en común estos personajes? ¿Por qué estarán allí?

Pueden realizar un registro para ir completando de manera colectiva:

Ilustración	Intertextualidad

TRES PROPUESTAS DE RELECTURA

Mal día para ser mala ofrece una rica variedad de posibles relecturas, lo que permite visitar la obra con distintas miradas. A continuación, presentamos tres propuestas que la docente puede desarrollar con su grupo:

- Una, centrada en cómo se nombra a la protagonista.
- Otra, apuntando a los estados de ánimo de la chica y cómo se expresan literariamente.
- Una tercera, enfocada en las características y atributos de “la cosa” (el entrevistador oscuro).

RELECTURA CENTRADA EN CÓMO SE NOMBRA A LA PROTAGONISTA

Una particularidad del narrador de este texto es que no revela el nombre de la protagonista: se refiere a ella generalmente con la expresión “la chica”. Les propondremos a los/as estudiantes identificar en el texto las distintas expresiones que hacen alusión a la protagonista y releerlas:



Las cosas no le iban en la vida como ella quería y se había cansado. Para variar, hoy tenía ganas de hacer algo malo.

- Páginas 4, 10: ella
- Páginas 6, 10, 13, 14 y 28: la chica
- Páginas 22 y 26 mi amiga (así la llama “la cosa”, no la voz narrativa)

Es interesante conversar sobre esta decisión de no nombrarla con un nombre propio, ¿qué genera en los lectores? ¿Qué intención tendrá esta decisión? ¿Hará referencia a que a cualquiera le puede pasar, no importa el nombre? ¿Anticipa de alguna manera su “fracaso” como mala, por lo que no sería necesario recordarla por su nombre?



A la chica que estaba enojada le dio un poco de miedo, pero enseguida recordó que ahora ella era mala. Respiró hondo y respondió con el tono más grave que pudo:

—Yooo.

—Pase, entonces —respondió la voz con cortesía.

RELECTURA CENTRADA EN LOS ESTADOS DE ÁNIMO DE LA PROTAGONISTA Y EN CÓMO SON NARRADOS EN EL TEXTO

Esta relectura busca rastrear los distintos estados de ánimo por los que pasa la protagonista y cómo son expresados y/o nombrados por la voz narradora a lo largo del relato, ya que son el motor principal de su decisión de ser "mala". Se propone a los/as estudiantes que, individualmente o en parejas, revisiten el texto para identificar las siguientes categorías de emociones y el modo específico en que el texto las enuncia:

Sentimiento de la protagonista	Cómo lo dice en el texto
Frustración	
Enojo	
Duda/ inseguridad	
Determinación/ firmeza	
...	



RELECTURA CENTRADA EN "LA COSA"

El otro personaje de este relato es "la cosa", una manera de nombrar muy general, que refuerza la falta de definición específica sobre qué es la cosa. El hecho de que este personaje no tenga nombre ni forma clara permite a los/as estudiantes un análisis profundo sobre la función del antagonista y la naturaleza de la "maldad" que

la protagonista intenta alcanzar. La propuesta es releer algunos fragmentos para poder descubrir:

- ¿Cómo es su voz? ¿Qué tipo de palabras usa "la cosa" durante la entrevista? ¿Es un lenguaje formal, evaluativo, que desafía o que pone a prueba a la protagonista? (pág. 8 y 10)
- ¿Qué objetos la rodean y qué pueden simbolizar? (pág. 13, 14, 16 y 28).
- ¿Cómo se la describe? (pág. 13)
- ¿Cuáles son los estándares de "maldad" que busca "la cosa"? ¿Qué revela la reacción final de "la cosa" sobre el verdadero alcance de la "maldad" de la protagonista? ¿Hay un contraste entre la expectativa del entrevistador y la realidad de los actos que la chica podría cometer? (pág. 22)

RELECTURA CENTRADA EN LA ESCRITURA: "HAY MALDADES Y MALDADES"

Esta relectura será la antesala a la escritura y puede realizarse de manera colectiva o grupal, con el fin de preparar el ambiente para una posterior sesión de escritura.

La relectura se centrará en la entrevista que le hace "la cosa" a la chica para construir una escala de la maldad en el texto. Durante ese interrogatorio, se presentan distintas acciones que la protagonista considera "malas" pero que "la cosa" considera insuficientes, por lo que van aumentando en su grado de maldad. Rastrear estos momentos nos permitirá marcar el límite de la protagonista y diferenciar entre las maldades "aceptables" (las que ella trama) y las que son una MALDAD con mayúsculas (las que el código de "la cosa" exige).

Para ello proponemos:

- Releer el texto para identificar las maldades y hacer un listado.
- Confeccionar un cuadro jerarquizando las maldades de las más aceptables a las intolerables.
- Completar el cuadro con las maldades y las consecuencias de cada una.
- ¿Hay algunas maldades que hace o desea hacer la chica que no están escritas en el texto, pero sí ilustradas? Proponemos identificarlas y ubicarlas dentro del rango de maldades (sacarle el collar al perro para usarlo en pág. 4 y 5, usar el perro como caballo y pinchar el globo a una niña en pág.18).

Para esto propondremos a los/as estudiantes releer el diálogo que se desarrolla en esas páginas para identificar su estructura, con el propósito de que nos sirva como base de nuestra nueva escritura:

- Las preguntas inician con: “¿Se animaría a...?”. “¿Y...?”
- Las respuestas fijas “Sí, claro”. “Sí, sí, creo que sí...”. “Bueno... no sé... quizás...” “Pero...”. “¡No, de ninguna manera!”.

Luego, tendremos que inventar nuevas preguntas con maldades para la entrevista y otorgarles un orden de aceptabilidad a cada maldad. Se pueden incluir en la reescritura las maldades que están ilustradas, pero no escritas.

Por ejemplo:

- ¿Se animaría a esconder el control remoto justo antes del partido?
- ¿Y a comerse todo el postre sin dejar a nadie?
- ¿Y a apagar la luz del baño cuando alguien está adentro?

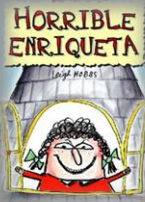


El itinerario reúne textos que, desde distintos registros y estéticas, problematizan la idea de la *maldad*, la *rebeldía* y el *cuestionamiento de las normas* como experiencias humanas, culturales y literarias. A través del humor, la exageración, el absurdo o la metáfora fantástica, estos relatos invitan a revisar los estereotipos de “lo bueno” y “lo malo” y a reflexionar sobre los modos en que la literatura representa el poder, la autoridad y la diferencia.

Este itinerario propone un recorrido por diversas figuras de “la maldad” —niñas desafiantes, adultas autoritarias, monstruos incomprensidos y gobernantes absurdos— para explorar los múltiples sentidos que adquiere la transgresión.

Invitar a los lectores a pensar que “ser malo” o “ser rebelde” en la literatura no significa simplemente hacer daño, sino cuestionar lo establecido, explorar emociones prohibidas y descubrir que detrás de cada transgresión se esconde una pregunta por la justicia, la libertad y la identidad.

Textos que integran este itinerario

	Mal día para ser mala de Cristina Macjús Ilustrado por Jimena Zuazo Perteneciente a la colección Más historias x leer (2025). Una chica decide ser mala, después de sentir que como buena la vida no daba resultado. Sin embargo, al ser interpelada por “la cosa” descubrirá que su deseo es más bien un enojo pasajero.
	La peor señora del mundo de Francisco Hinojosa. Ilustrado por Rafael Barajas, “el fisgón” Se encuentra en la Colecciones de Aula caja de 3er. grado verde. Una mujer muy terrible domina violentamente a su familia, al barrio, al pueblo. Sus tropelías son contadas con el humor que produce la exageración. Un relato construido magistralmente por Hinojosa, en la que describe cómo se organizará la comunidad para mantenerla alejada o, por lo menos, convivir con algo de paz.
	Horrible Enriqueta de Leigh Hobbs Se encuentra en la Biblioteca Pedagógica del CeDIE. Enriqueta es la estudiante preferida del profesor Disparate. Es una niña terrible, sus compañeros la conocen bien, y le temen. Hace travesuras horripilantes pero divertidas. Un nuevo compañero la conmoverá y por un rato no será la misma.
	Un decreto incompendido de Liliana Bodoc. Ilustrado por Cecilia Varela Perteneciente a la colección Historias x leer (2023). Severo Cuasimorto llega al pueblo para ser el “Custodio de la perfección”. Redactando un terrible decreto, prohíbe y castiga absolutamente todos los errores de los habitantes del pueblo, pero ¿qué pasaría si el decreto se volviera en su contra?
	El ombúlobo de Esteban Valentino. Ilustrado por Juan Chavetta Perteneciente a la colección Historias x leer (2023). Dos chicos muy valientes arman su carpa debajo de un ombú que no es un ombú cualquiera: se dice que los viernes de luna se transforma en lobo. Ruidos, crujidos, aullidos ¿qué pasará en esa noche de campamento?

Este itinerario busca que los/as estudiantes exploren la temática de la maldad a través de la literatura, confrontando distintas miradas sobre lo que significa ser mala/o o ser percibido como tal.

La propuesta es que los/as estudiantes lean y comparen los textos para identificar:

- Cómo se construye y se presenta la maldad en cada relato (su origen, sus motivaciones o su manifestación).
- Cuáles son los rasgos distintivos de cada personaje "malo" o "malvado".
- Cómo se relaciona con el resto de los personajes de la historia a la que pertenecen.

Se puede plasmar esta actividad en un cuadro comparativo:

Título	Protagonista	Tipo de “maldad”	Relación con los demás
Mal día para ser mala (Cristina Macjús)	Una niña enojada, sin nombre		
Horrible Enriqueta (Leigh Hobbs)			
La peor señora del mundo (Francisco Hinojosa)			
El ombúlobo (Esteban Valentino)			
Un decreto incomprendido (Liliana Bodoc)			

OTRAS CONSTELACIONES POSIBLES PARA CONVERSAR CON NUESTRO ITINERARIO

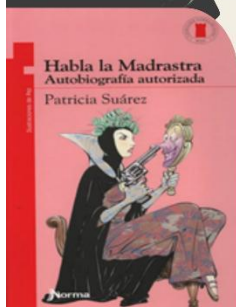
Para ampliar las posibilidades de conexiones intertextuales y aprovechar los textos que tenemos en nuestras bibliotecas, podemos establecer relaciones con los siguientes textos:

BLANCANIEVES Y LOS SIETE ENANITOS, HANSEL Y GRETEL O LA CENICIENTA

Son cuentos en los que la figura de la bruja, la madrastra o la mujer malvada tienen gran relevancia y aportan a la construcción de las historias.



HABLA LA MADRASTRA



De Patricia Suárez disponible en Colecciones de aula - caja azul de 2do grado: estos relatos permiten conocer un punto de vista diferente del clásico

ESCRITURA DE INVENCIÓN

Teniendo en cuenta lo trabajado hasta aquí con el itinerario y la intertextualidad con los cuentos clásicos sugeridos en el apartado anterior, podremos proponer a los/as estudiantes una nueva escritura de invención que reúna consejos o instrucciones para ser una “buena mala” o un “Manual para aprendiz de malas”. Para ello será necesario elegir las maldades más interesantes de las propuestas por los/as estudiantes y poder transformarlas en una lista de consejos o instrucciones.

Por ejemplo, de La Cenicienta, la madrastra hace que su hijastra se quede limpiando mientras ellas van al gran baile con el príncipe:



CONSEJOS O INSTRUCCIONES PARA SER UNA "BUENA MALA"

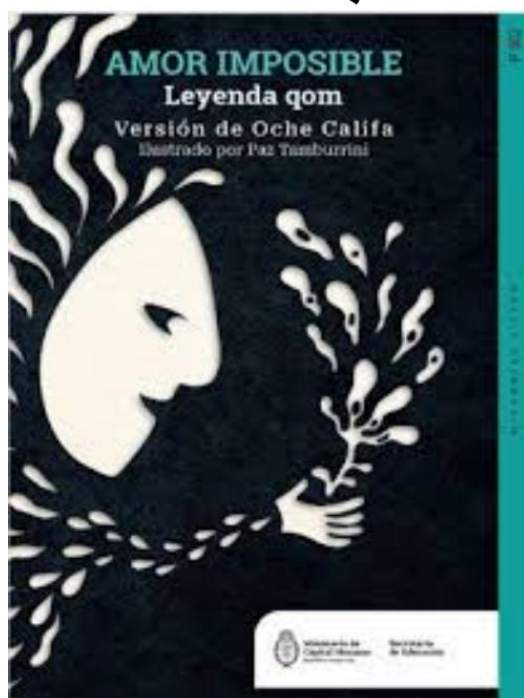
Si usted fuera invitada a un gran baile con un príncipe consiga una hijastra y mientras usted disfruta de la danza y la comida, su hijastra tendrá la casa reluciente para cuando usted vuelva.

BIBLIOGRAFÍA

- Chambers, A. (2007) Dime Los niños, la lectura y la conversación. Ed Fondo de cultura económica. Colección Espacios para la lectura
- Chiacchiarini, Invernizzi, Miñana y Oyanarte (2024). Caminos Lectores en la Alfabetización. Centro Editor del CeDIE. Consejo Provincial de Educación. Ministerio de Educación Neuquén.
- Montes, G. (2006) La gran ocasión. Ministerio de Educación.
- Oyanarte, M y otros (2023) Universo lector: Constelaciones en clave CeDIE. Centro editor CeDIE. Consejo Provincial de Educación. Ministerio de Educación. Neuquén

PROPUESTAS PARA LEER Y ESCRIBIR CON *AMOR IMPOSIBLE: LEYENDA QOM*

Por Rocío Goñi y Carolina Girardin



Disponible en
Historias x Leer

Tenemos en nuestras manos un nuevo ejemplar de la colección “Historias x leer”. Esto quiere decir, un libro por cada par de manos, para poder mirar, leer, volver a leer y volver a mirar. Al ritmo de toda la clase y al compás de cada unx, con las pausas y detenciones que vayamos necesitando. En esta oportunidad, con una historia que viene rodando de boca en boca y de generación en generación contada para deleite del oído y para explicar parte del mundo en el que vivimos.

PRESENTACIÓN DEL LIBRO:

¿Cómo es este ser que aparece en la tapa?

Su cara ¿será una máscara? ¿Será su verdadero rostro?

¿De qué parece estar hecho su cuerpo, sus brazos?

¿Qué sale de su mano?

Antes de leer, espiemos las páginas 16 y 17: ¿Dónde creen que están cada uno de estos seres?

Leemos el título y el subtítulo: ¿Qué querrá decir que un amor es imposible? ¿Qué puede hacer imposible a un amor?

¿Saben quiénes son los qom? ¿Por qué creen que habla de “versión de”? ¿Quiénes crearon esta historia? ¿Quién registra esta versión?

LECTURA EN VOZ ALTA POR PARTE DEL DOCENTE

Lectura expresiva, pausada y con entonación. Algunas recomendaciones:

Página 4. Este relato, como todos los que pertenecen a la tradición oral, comienza en un tiempo remoto. Recomendamos acentuar la /u / de muchos “*Hace muuuuchos años*” y sumarle un gesto de exageración con el rostro y, si lo desea, con la mano también.

Página 6. Énfasis en “*Pero*” Pero lo que no se ha borrado es la historia de amor imposible que entre ellos se dio y que luego resultó.

Página 8. Tiene un ritmo particular él /ella. Acentuar este ritmo con dos tonos de voz levemente marcados y con la inclinación, también leve, del cuerpo hacia un lado y hacia el otro.

A partir de la página 10 siguen una serie de sucesos trágicos y desafortunados. Buscar un tono neutro y pausado. Hacer silencios marcados al final de cada oración.

Página 16. Es el único momento en el que aparece la voz de un personaje. Señalar esa diferencia con otro tono.

A partir de allí, el relato adquiere un tono menos triste, de vuelta a la vida y a las cosas bellas. Puede también marcarse este contraste con una sonrisa o con el ánimo que esto imprime en la voz.

CONVERSACIÓN ACERCA DE LA LECTURA

Planteamos algunas preguntas que motivan y orientan la conversación. Estas preguntas apuntan a renarrar el cuento entre todxs. Recordemos que es una leyenda y proviene de la tradición oral, en este sentido queremos hacer foco. Preguntas que orienten a destacar los núcleos narrativos del relato.

¿Cómo es la historia de amor de este relato?

¿Era imposible como decía el título? ¿Por qué?

¿Qué opinan ustedes de la actitud de Cosakait? ¿Cómo es su actitud hacia la muchacha? ¿Qué hace ella? ¿Hay algún cambio en lo que hace Cosakait frente a lo que hace o no hace la muchacha? Por ejemplo, ella rechaza las flores, pero Cosakait sigue regalándole ¿Por qué creen ustedes que lo hace?

RELECTURA PARA FOCALIZAR EN EL MARCO EN EL QUE SUCEDE LA HISTORIA: TIEMPO Y ESPACIO

¿Dónde y cuándo sucede la historia?

El tiempo es indefinido y remoto, en cambio el espacio es determinado. Busquemos frases que hablen del tiempo y el espacio. El espacio es sumamente importante, la historia no podría transcurrir en otro lugar. Se acuerdan que al principio hablamos del pueblo qom, busquemos ahora dónde viven, en la página 4.

¿Dónde se cuenta esta historia? En esta instancia, la docente puede señalar el Chaco en un mapa y aportar más información acerca del pueblo qom.

RELECTURA PARA CONOCER A LOS PERSONAJES

¿Podemos saber cómo se sienten los personajes? ¿Lo dice? ¿En dónde?

Para contestar estas preguntas podemos detenernos en la página 8 y conversar sobre lo que implica ofrecer y rechazar flores. En la relectura de la página 10 podemos enumerar las dolencias de Cosakait por su pena de amor. Quizás sea importante

aquí conversar sobre diferentes maneras de atravesar una pena ¿Qué otras cosas podría haber hecho Cosakait?

Volvamos ahora a la doble página 12-13. Allí aparece la imagen de la madre de Cosakait cuando va a buscar a la muchacha ¿Qué sabemos de la mamá a partir de la lectura del texto? ¿Qué sabemos sobre cómo se siente a partir de la ilustración? ¿Qué creen que expresa la figura de la muchacha? Prestemos atención a su mano, a su nariz y al lugar más alto que ocupa en la página.

RELECTURA PARA FOCALIZAR EN EL CONCEPTO DE LEYENDA

Explicación de un fenómeno natural

Esta historia cuenta de dónde viene el árbol Palo Santo, según el pueblo qom.

¿Conocen ustedes la madera del palo santo? ¿Qué perfume tiene? ¿Para qué se usa? ¿Se usa para lo mismo que en esta historia? Releemos la página 24. Escribimos entre todxs en el pizarrón una lista con las propiedades del árbol.

Vamos a leer ahora la contratapa. Allí nos dice que las leyendas “*nos permiten encontrar posibles explicaciones –más o menos poéticas, más o menos probables– sobre los orígenes de nuestro mundo y de los seres que lo habitan. Esta que tenés entre tus manos relata una singular historia acerca del nacimiento del palo santo, árbol nativo de la región chaqueña.*”

- ¿Por qué piensan que el árbol se llamó Palo Santo?
- ¿Qué relaciones hay entre Cosakait y las bondades de un “santo”?
- ¿Quién es el personaje que puede transformar?

Esta leyenda explica el origen de un árbol. El campo semántico que tiene que ver con los elementos de la naturaleza aparece desde el principio. Registremos entre todxs qué árboles y flores se mencionan en la página 8.

Leamos nuevamente la página 14, ¿dónde lo entierran a Cosakait? Este dato es importante porque el árbol necesita el agua del río para crecer. Observamos la relación entre lo que dice el texto y la imagen ¿cómo están representados los elementos tierra, aire y agua en la imagen? ¿Qué sensación les transmite la cara de Cosakait?

RELECTURA PARA FOCALIZAR EN EL SENTIDO QUE APORTAN LAS ILUSTRACIONES

Vuelvan a mirar en duplas todas las imágenes. Elijan dos y traten de ver ¿cómo la imagen expresa las emociones de los personajes? ¿Lo dice el texto escrito? ¿Qué información agrega? Paz Tamburrini realiza en este sentido un trabajo muy sutil, con pequeñas expresiones en la boca, en los ojos de los personajes, dice mucho. Intentemos ver qué nos sugiere.

Miremos entre todxs la página 18 ¿de dónde surge el árbol? ¿Por qué creen ustedes que la ilustradora tomó esta decisión?

Observemos la imagen de las páginas 28 y 29, ¿por qué les parece que está la figura de Cosakait? ¿Cómo parece que se siente allí Cosakait? ¿Cómo se dan cuenta? ¿Por qué estará dibujado en un color diferente? Representa algo intermedio entre lo material y lo inmaterial.



RELECTURA PARA RENARRAR LA HISTORIA

En esta instancia, proponemos a los estudiantes volver a leer la historia para poder identificar los núcleos narrativos con el objetivo de contarla en forma oral.

Sucesos claves ¿Qué hechos sí o sí debemos tener en cuenta para poder contar esta historia?



Núcleos narrativos

 Cosakait trata de conquistar a una joven de su aldea.

 El amor de Cosakait no es correspondido.

 El joven enferma y muere de amor.

 El dios K'ata, transforma a Cosakait y su amor, creando un nuevo árbol.

Algunos detalles que aparecen en esta versión de la historia:

- Cosakait le regala flores. La joven no las acepta.
- Cosakait se enferma, tiene fiebre, dolor de cabeza, convulsiones.
- La madre acude a la joven para que lo visite. La joven se niega.
- El joven muere cerca del río. Lo entierran cerca del río.
- El Dios K'ata hace crecer un árbol de la tumba de Cosakait.
- La joven descubre el árbol.
- Un anciano experto del pueblo descubre las propiedades del árbol.
- El pueblo lo considera sagrado y lo bautiza palo santo.

En grupos, teniendo en cuenta los núcleos narrativos, escribir una versión propia de la historia. En esta nueva versión se pueden agregar más detalles a la historia, como, por ejemplo:

- La escena en la que Cosakait se enamora de la joven, ¿de qué se enamora? ¿Qué le gusta de ella?
- El diálogo entre Cosakait y la joven.
- Qué le dieron a Cosakait para intentar curarlo.
- El diálogo entre la madre de Cosakait y la joven.
- Más detalles del funeral de Cosakait.
- Más detalles que describen el árbol.
- Más detalles en el final de la historia.

Luego, esta nueva versión puede grabarse y sonorizar, repartiendo las voces entre los estudiantes y ser compartida a la comunidad escolar. Otra opción es elaborar un teatro de sombras para poder contarla, teniendo en cuenta que las ilustraciones del libro se prestan para pensar en esta adaptación.

RELECTURA PARA ANALIZAR LAS ILUSTRACIONES, EL RITMO VISUAL

La secuencia de imágenes mantiene un ritmo. Se alternan planos amplios, el paisaje, el río, la selva; con composiciones cerradas, el rostro del joven, el cuerpo tendido, la rama que nace.

En las ilustraciones, la imagen funciona como huella y se construye a partir de la sustracción de lo blanco sobre lo negro o de lo negro sobre lo blanco. Hay contornos precisos, bordes que separan. Figuras recortadas, perfiles nítidos, expresiones claras, gestos que encarnan una memoria ancestral.

¿Lo blanco siempre es el fondo? ¿Dónde no lo es? ¿Por qué creen que se da así?

Primer plano: horizontalidad de las figuras

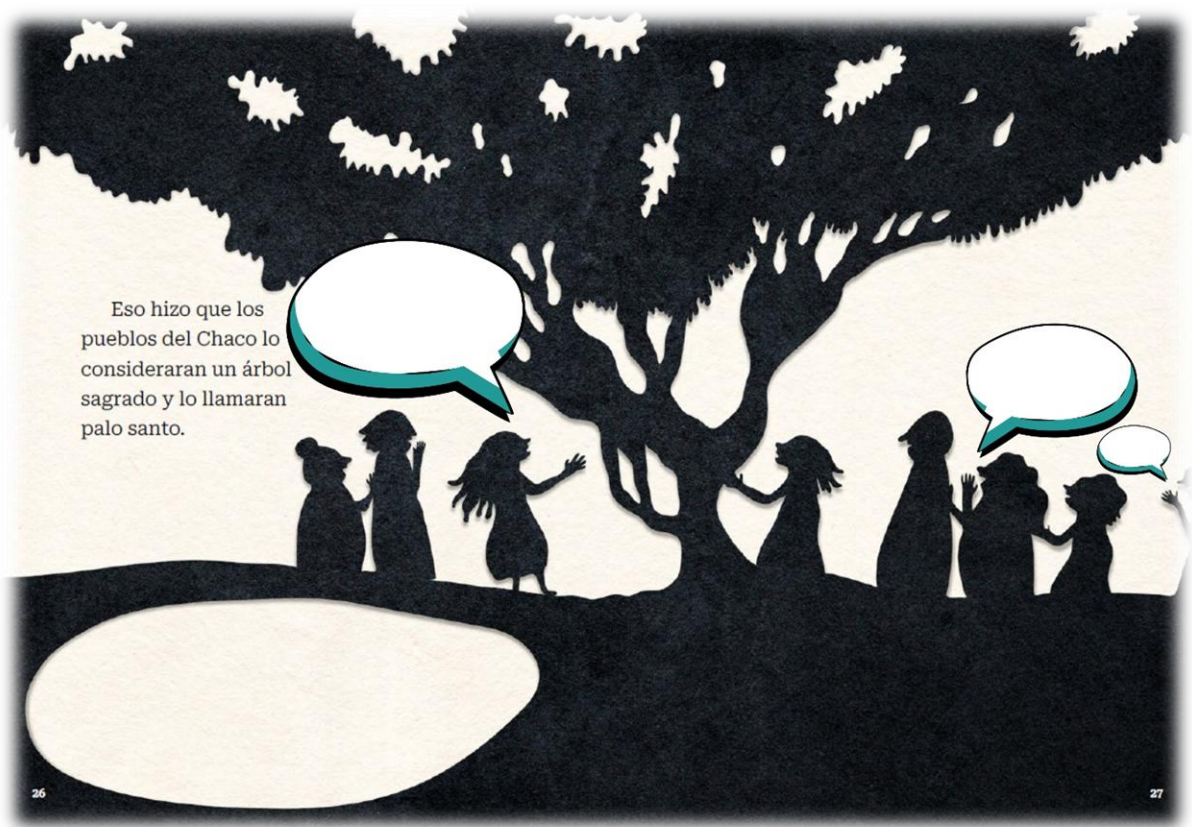


Plano amplio:

La joven, sus padres y el hallazgo del árbol ¿qué podrán decir? Construyamos esos globos de diálogo.

Luego, el pueblo junto al árbol ¿qué podrán decir? Construyamos esos globos de diálogo.





¿Qué les sugiere ese espacio en blanco bajo la tierra? Podemos pensar en la simultaneidad en el espacio, la presencia del lugar de entierro y el surgimiento del árbol.

RELECTURA PARA ENRIQUECER EL PUNTO DE VISTA DE LA HISTORIA

Esta historia está narrada en una tercera persona que asume el punto de vista de Cosakait, sus sentimientos y su mirada del mundo. Pero poco sabemos de lo que sentía la muchacha, qué quería, qué opinaba de las acciones de Cosakait.

Escriban un párrafo que mantenga la tercera persona de la voz narradora pero que centre su punto de vista en la experiencia de la muchacha y en su visión de los hechos. Este párrafo sería agregado al relato en uno de estos dos momentos:

Opción A. Luego de la insistencia de Cosakait en regalarle flores (pág. 8)



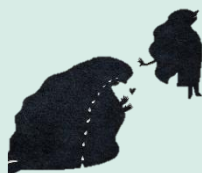
¿Qué pensaba la joven?

¿Qué sentía?

¿Qué creía?

¿Qué decía?

Opción B. Luego de la insistencia de la madre en que vaya a ver a Cosakait enfermo (pág. 12)



¿Qué pensaba la joven?

¿Qué sentía?

¿Qué creía?

¿Qué decía?

LECTURA DE OTRA VERSIÓN DE LA LEYENDA

Leemos la versión de Sol Silvestre titulada “El último deseo (leyenda toba)” disponible en <https://solsilvestre.com/tag/leyenda-del-palo-santo/>

LEYENDA DEL PALO SANTO

Versión de Sol Silvestre, extraído del blog “Mi ventana al mundo”

¡Ay, del joven Cosakait que no fue amado! ¡Ay, del pobre corazón que no supo resistir!

¡Pero era tan bella! Como el canto de la calandrita agujereando el silencio de los bosques. Como el blanco carpintero que, invisible, resonaba en las palmeras.

Bella, si la brisa enredaba sus cabellos. Si la arcilla acariciaba sus manos. Si, trenzando las fibras del caguaratá, sus dedos hacían canastas y cestas.

Bella, si sus pasos bajaban al río. Si el agua cristalina le besaba las manos. Bella, en el enojo. Bella, en la sonrisa. Bella en el asombro y en la ausencia.

¡Pobre Cosakait, cuánto la amaba! ¡y qué grande, en cambio, el desprecio de ella!

— ¡Ya deja de mirarme, que me hartas!

—Siempre en mi camino ¿puede ser?

— ¿No puedes apartarte de una vez?

Pero el pobre Cosakait no podía (¡no podía!) apartarse ni un poco de sus ojos profundos, que eran luz y sombra. Como el ocaso.

¡Ay, del joven Cosakait que no fue amado! ¡Ay, del pobre corazón que no pudo resistir! Una noche la fiebre lo abrazó, como anaconda, y sus labios, sedientos, pronunciaron el nombre de la amada, una y otra vez.

Una y otra vez la llamó, suplicando. Pero ni la muerte —que ya habitaba su mirada y su voz— pudo quebrantar la indiferencia de ella.

—¡No iré a verlo, no! —le dijo a sus hermanas, que piadosas, intentaron convencerla de que fuera. Se lo dijo también al piogonak, sabio anciano entre los hombres, que no hallaba la forma de sanarlo. ¡Ni sus mágicas manos, ni los cánticos, ni el tabaco prodigioso con el que otras veces, a otros jóvenes, él mismo había curado!

—Ya no hay nada que hacer, ¡se morirá! —imploró el anciano. Y ella, sin mirarlo, volvió a su telar. A pensar: “¿Con qué flor adornaré mi trenza: lapacho o jacarandá?”.

Pero K’atá, que todo lo ve y conoce, se apiadó de Cosakait. Y a pesar de que no podía (¡ni él podía!) cambiar los sentimientos de la ingrata joven, atendió a la voluntad del pobre moribundo, que antes del último suspiro, musitó:

—Quiero estar siempre con ella. Adornar su cabeza con preciosas flores. Espantar los insectos que la perturben. Perfumar el agua que toque su rostro. Y ser mensajero: ya que he de morir, llevaré sus plegarias hasta el cielo.

Aquella triste mañana, los amigos y parientes de Cosakait pintaron su rostro con carbonilla. Caminaron, desolados, con el muerto a cuestas. A la vera del río lo sepultaron. Y lloraron su ausencia.

La joven no acudió al funeral. Y por muchos días no salió, porque el peso de una piedra se le metió en el pecho. Pero un amanecer caminó hacia el río. En el reflejo del agua, viéndose tan bella, se sacudió la culpa.

Y enseguida vio el brote. No sospechó que allí mismo estaba sepultado Cosakait, y sus dedos se enterraron, ansiosos, bajo la tierra fresca.

Cosakait la sintió. Un vigor inexplicable le llenó el espíritu que ya no habitaba su antiguo cuerpo. Ya no era un hombre amando a una mujer: era una raíz y un brote. Un brote delicado y muy pequeño. Que, tocado por el recuerdo de su otra vida, comenzó a crecer y a crecer. Prodigiosamente. Hasta volverse un árbol, lleno de aroma y ramas. De verdes hojas y preciosas flores.

Y así lo amó la mujer que antes lo había despreciado. Adornó su trenza con los bellos capullos que se ofrecían de a miles en las ramas. Con su perfume, espantó a los insectos y aderezó las aguas con que se bañaba. Y elevó su voz hasta los dioses quemando la madera. Un humo tenue y aromático llevó sus ruegos a K’atá.

Los hombres llamaron a aquel árbol palo santo. Y lo usaron en ceremonias rituales. Y bebieron sus hojas curativas. Y tallaron su madera. Y ahuyentaron los insectos y las plagas con su savia aromática. Porque el palo santo es un árbol bueno, nacido del amor. Del amor que da sin recibir. Sin reprochar ni esperar nada. Del amor que se entrega sin razón. Del más puro que existe entre los hombres. Que habita más allá del tiempo y de la muerte. Que no acaba jamás.

¿Qué diferencias notas entre un relato y otro?

Registramos los detalles del relato que aparecen en esta versión de la leyenda, como, por ejemplo:



Detalles del relato que aparecen en la versión de Sol Silvestre

-  Se resalta la belleza de la joven.
-  Aparece la voz de la joven rechazando a Cosakait.
-  El personaje del anciano sabio que intenta curar a Cosakait.
-  La voz narradora usa exclamaciones para resaltar el sufrimiento de Cosakait y el desdén de la joven.
-  En lugar de la madre son las hermanas de Cosakait las que van a pedirle ayuda a la joven....



¿Qué llamó más tu atención en esta versión? ¿Alguna te gusta más? ¿Por qué?

En esta versión hay más descripciones, ¿cuáles? ¿qué aportan? ¿Nos ayuda a imaginar la situación? Hay palabras que dan valoración a ciertas acciones ¿te das cuenta de cuáles son? ¿Influyen en cómo nos llega la caracterización de los personajes?

RELECTURA PARA ESCRIBIR UNA NUEVA VERSIÓN DE LA LEYENDA

Una vez que ya hemos realizado numerosas lecturas y relecturas de la historia y la hemos comparado con otra versión, los estudiantes estarán en condiciones de escribir su propia versión de la leyenda del palo santo. En esta instancia, proponemos a los estudiantes volver a repasar la historia para poder identificar los núcleos narrativos con el objetivo de contarla en forma oral.

Primero, identificamos los sucesos claves; ¿Qué hechos sí o sí debemos tener en cuenta para poder contar esta historia? Recuperemos el cuadro elaborado en “Relectura para narrar la historia”

En grupos, teniendo en cuenta los núcleos narrativos, escribir una versión propia de la historia. En esta nueva versión, los estudiantes podrán inventar los detalles de la historia siempre y cuando respeten los núcleos narrativos de la historia original. Recuperar las palabras registradas en lengua qom, buscar e incorporar otras, por ejemplo, qué términos emplearíamos en lengua quom para: médico, dios, tumba, amor, palo santo, muerte, madre. Incorporar esas palabras en el relato.

Luego, esta nueva versión se puede grabar y sonorizar para ser compartida a la comunidad escolar.

Otra opción es elaborar un teatro de sombras con figuras y calados de las diferentes escenas de la historia para contar la nueva versión, teniendo en cuenta las ilustraciones del libro como inspiración, punto de partida para pensar en esta adaptación.

TRABAJO ARTICULADO CON PLÁSTICA: INSTRUCCIONES PARA REALIZAR UN TEATRO DE SOMBRAS

Materiales

- Una caja de cartón grande (caja de bananas es un buen tamaño)
- Papel afiche blanco
- Tijeras o cúter
- Cinta para pegar
- Lámpara o linterna
- Pintura negra opcional

Para hacer los títeres, siluetas:

Cartulina negra, palitos de madera, tipo brochette, y pegamento.

Procedimiento

1. Construcción del teatro, la pantalla de proyección

Preparar la caja: cortar una de las caras grandes de la caja para crear una ventana, dejando un borde de aproximadamente 4 cm alrededor.

Añadir la pantalla: Recortar un papel afiche un poco más grande que la ventana. Pegarlo con cinta o pegamento por detrás de la ventana para crear la pantalla de proyección.

Decorar el exterior: Opcional se puede pintar de negro el “marco externo de la caja”.

2. Creación de los títeres planos. Ensayo, exploración

Dibuja las siluetas: sobre la cartulina negra, dibuja las siluetas de los personajes o figuras que se usarán. También se puede pensar en dibujar y recortar el entorno donde transcurre la escena.

Recorta las siluetas y coloca palitos de madera con pegamento o cinta adhesiva en la parte inferior.

Exploración de la pantalla, fuentes de luz, colores, distancias.

Ritmos de aparición, progresiones de aparición y salida de elementos visuales, transiciones. Elementos planos, elementos tridimensionales y su proyección.

3. Montaje y representación

Preparación del espacio: Oscurecer el lugar. Colocar el teatro de sombras en el borde de una mesa.

Fuente de luz: Sitúa una linterna o lámpara detrás del teatro, apuntando directamente a la pantalla de papel.

Armar un guión para ordenar las escenas: Planificación en bocetos y construcción de una narrativa visual.

Recordamos los núcleos narrativos de la historia:

- Cosakait trata de conquistar a una joven de su aldea.
- El amor de Cosakait no es correspondido
- El joven enferma y muere de amor
- El dios K´ata transforma a Cosakait y su amor, creando un nuevo árbol.

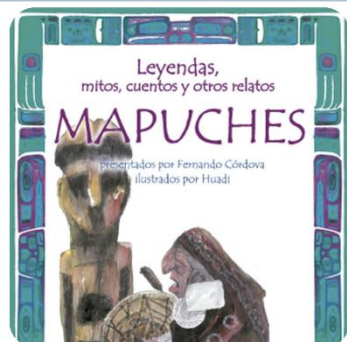
Introduce los títeres entre la pantalla y la fuente de luz, su sombra se proyectará. Una voz narradora acompaña la entrada y las salidas de las sombras contando la historia.

Puesta en escena final

Se comparte lo elaborado entre el grupo, se puede invitar a otros grados a ver la obra.

Posibles itinerarios:

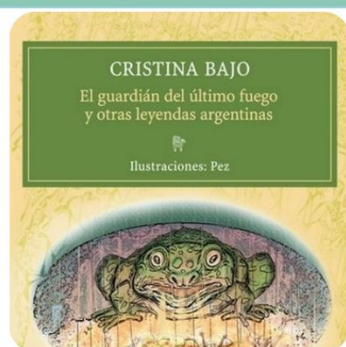
Cómo otros pueblos hablan de la Creación de Árboles



Leyendas, mitos, cuentos y otros relatos Mapuches
(Leyenda del Pehuén y su fruto el piñón)
Presentados por: Fernando Córdova
Ilustrado por Huadi
Editorial Longseller
Buenos Aires, 2004.
Disponible en la Biblioteca pedagógica del CeDIE



CUENTOS, MITOS Y LEYENDAS PATAGONICOS.
Por: Montes, Nahuel
Ediciones continente SRL
"El milagro del pehuén"
"Kospi"



El guardián del último fuego: y otras leyendas argentinas
Por: Bajo, Cristina
Colaborador(es): Pez [il.] Argentina. Ministerio de Educación
Buenos Aires: La brujita de Papel, 2014.
Disponible en CEDIE
Biblioteca Pedagógica
Caja 5-VIOLETA-R
"El árbol de la lluvia"



EL ÁRBOL DE LAS FLORES BLANCAS Y OTRAS LEYENDAS DE AMERICA
Autor: Cristina Bajo
Ilustrador: Marcelo Morais
Leyendas de América contadas por la pluma mágica de Cristina Bajo
Buenos Aires: La brujita de Papel, 2014.

OTRO POSIBLE RECORRIDO:

Corpus de libros con cuentos y leyendas de pueblos originarios de América

Aquí se pueden recuperar otros relatos de los libros mencionados anteriormente *

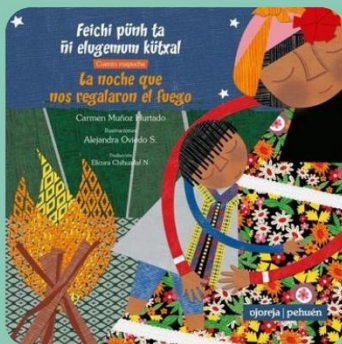


Libro descargable en internet

<https://librosycasas.cultura.gob.ar/libros/hubo-una-vez-en-este-lugar/>

“Hubo una vez en este lugar Mitos y leyendas de este lado del mundo”

Recorre las diferentes regiones del país recuperando historias de pueblos originarios. Libros y Casas es un programa de la Dirección de Programas Socioculturales y Formación dependiente de la Subsecretaría de Promoción Cultural y Artística.



Feichi pūnh ta ñi elugemum kütshal

La noche que nos regalaron el fuego

Cuento mapuche

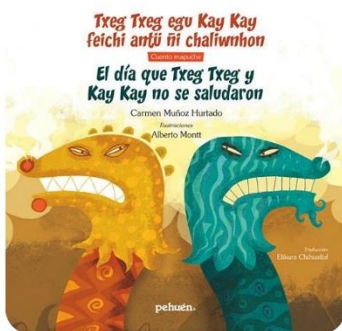
Autora: Carmen Muñoz Hurtado

Ilustradora: Raquel Echenique

Traducción: Elicura Chihuailaf N.

Bilingüe: Mapudungun (mapuche) – Castellano

Disponible en la Biblioteca El Árbol de Lilas del CeDIE



Txeg Txeg egu kay kay feichi antü ñi chaliwnhon

Cuento mapuche

Autora: Carmen Muñoz Hurtado

Ilustradora: Alberto Mont

Traducción: Elicura Chihuailaf

Bilingüe: Mapudungun (mapuche) – Castellano

PARA SEGUIR APRENDIENDO...

Posibles propuestas de otras áreas curriculares:

Identificar en un mapa de la República Argentina la ubicación geográfica de la provincia del Chaco. Investigar sobre las características de esa provincia: clima, flora, fauna, historia de sus comunidades, grupos sociales, identidad cultural, etc.

Buscar noticias para investigar acerca de la comunidad qom.

"La Diputada Andrea Charole propone renombrar el barrio Toba a Barrio Qom"

https://legislaturachaco.gob.ar/sitio/noticia.php?not_id=6819#:~:text=La%20denominación%20“Toba”%20es%20un,y%20cultura%20del%20Pueblo%20Qom.

RECURSOS AUDIOVISUALES

Versión audiovisual de Amor Imposible:

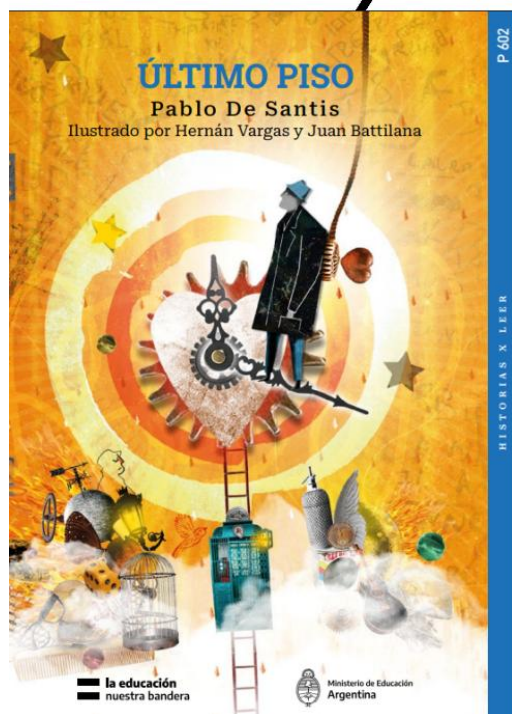
<https://youtu.be/xRssU6LCghk?feature=shared>

BIBLIOGRAFÍA

- Chambers, A. (2007) Dime. FCE. Espacios para la lectura. México.
- Chiacchiarini, Invernizzi, Miñana y Oyanarte (2024). Caminos Lectores en la Alfabetización. Centro Editor del CeDIE. Consejo Provincial de Educación. Ministerio de Educación Neuquén.
- Montes, G. (2006) La gran ocasión. Ministerio de Educación.

PROPUESTAS PARA LEER Y ESCRIBIR CON *ÚLTIMO PISO*

Por Julia Brouchoud, Clara Von Puttkamer y Marina Oyanarte



Disponible en
Historias x Leer

Esta inquietante obra del aclamado escritor Pablo De Santis retoma algunos rasgos de su poética. En las escuelas primarias este autor es conocido por el género policiaco; puntualmente, su personaje detectivesco, Lucas Lenz, suele convertirse en el paradigma de esta convención genérica. Su experticia en el género estalla en este relato en el que deja pistas sembradas que van develando sutilmente lo que ocurre. La actividad indagadora se sostiene hasta el desenlace, ya que este relato deja para quienes leen, la decisión sobre lo que significan las palabras finales de la voz narradora: “El ascensor deja atrás las últimas nubes y se detiene”, delicada y enigmática frase que perfora el final en lugar de clausurarlo con certezas discursivas. Este relato aparece, como todas las publicaciones de la serie Más historias X leer, en la colección Leer X leer, arribadas a las escuelas primarias argentinas en el año 2021, en el libro 3; solo que en aquella oportunidad lo hizo con una ilustración de una sola imagen que acompaña sutilmente. En el caso de la obra que se está comentando, los ilustradores Hernán Vargas y Juan Battilana la han transformado tanto que corren los bordes de este relato hasta casi rozar el libro-



álbum. Cada una de las ilustraciones está armada con capas y más capas de significación que connotan y resignifican; cada imagen rebota en un reflejo que será refracción y cambiará a medida que el ojo viaja en este caleidoscopio de escenas ilustradas. Por esta cualidad estética será necesario adecuar con propósitos didácticos específicos la mediación para no adelantar y sellar el final para, luego de leer la obra, volver con mucho detenimiento, en sucesivas relecturas, a buscar pistas en las ilustraciones para disfrutar de un juego intertextual exquisito.

LA LECTURA EN VOZ ALTA POR PARTE DE LA DOCENTE: LA IMPORTANCIA DE MANTENER EL ENIGMA DEL RELATO

La lectura en voz alta por parte de las docentes es la mediación privilegiada para la enseñanza de la lectura, ya que ella se hace responsable de la sobrecarga de actividades que implica la lectura de un texto que se lee por primera vez. De esta manera, al planificar la lectura en voz alta para un tercer ciclo, la maestra tiene en cuenta la “oralización” de lo escrito, con su ortografía correcta, las puntuaciones precisas si son relevantes para la interpretación, también los tonos de voz que acompañen las coloraturas del relato, los cambios de voces en el caso de que los diálogos lo ameriten, y otros agregados de su experiencia que permitan profundizar en algunos aspectos del texto desde la primera lectura.

Una práctica común y cristalizada en las escuelas primarias es mostrar la tapa y conversar sobre los indicios que sugiere para que los grupos adelanten hipótesis de lectura. Lograda esta mediación en menor o mayor grado de asertividad, la cuestión es que, en el caso de *Último piso*, detenerse en las ilustraciones de la tapa sería develar desde el primer momento el misterio que tan bien ha desperdigado en el relato De Santis y que se constituye en la trama del relato. Así, por ejemplo, si se observa la parte baja de la tapa se puede ver un ascensor que va traspasando nubes, escena que adelanta el final del relato “El ascensor deja atrás las últimas nubes y se detiene”, la sorpresa del desenlace no se provocará de leer esas imágenes puesto que lectoras y lectores quedarán advertidos.



En la mitad superior de la ilustración de la tapa se observa la imagen de un hombre que tiene una suerte de mecanismo de cuerda en la espalda y está parado sobre un reloj con cuadrante de corazón. Es una escena llena de símbolos y referencias que remiten a dichos como “*le llegó la hora*” o “*se le terminó la cuerda*”. Nuevamente, detenerse en ellos será sembrar la sospecha en las lectoras y los lectores de que algo del orden del ciclo de la vida aparece en el relato.



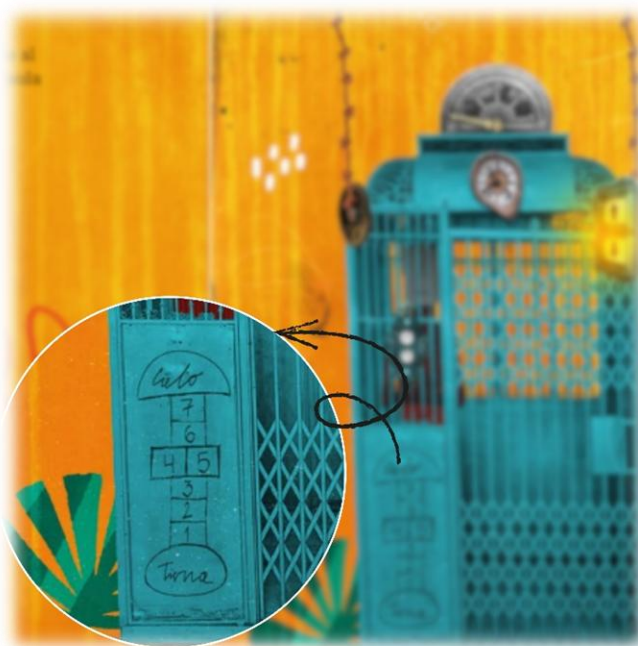
Hacer foco en estos indicios perjudica el clima de misterio que provocan la brevedad de las descripciones, lo encriptado de los diálogos, la extrañeza del pedido de un recuerdo por un viaje breve en ascensor; anticipo para quienes leen, de que este no es un ascenso cualquiera. Para que esto no ocurra, una estrategia muy válida de mediación puede ser leer el título y pasar rápidamente a la lectura del relato y dejar esas lecturas focalizadas en la simbología de la ilustración de la tapa para sucesivas relecturas. Dar un ritmo constante sin detenerse en la observación minuciosa de las ilustraciones ayudará a sostener el enigma.

Otras recomendaciones son sostener un tono de voz formal, casi ceremonial, para destacar la importancia del momento aunque las lectoras y lectores no entiendan todavía del todo qué sucede en ese viaje en ascensor; leer los diálogos del pasajero en forma cansina para destacar su ánimo abatido; leer los diálogos del ascensorista en forma pausada y profunda para destacar la idea de calma y seguridad por conocer las reglas del ascenso; detener la lectura en las páginas 26 y 27 para dar tiempo a que lectoras y lectores amarren los indicios que pesquisaron y anticipen el destino del viaje.

RELECTURA EN LAS ILUSTRACIONES

Releer para buscar aquellas pistas en las ilustraciones que puedan dar indicios de cómo termina el relato, es decir, que nos permitan anticipar el final: La rayuela.

En la rayuela que está dibujada en el ascensor de la página 5, el gráfico recorre casilleros del 1 al 8 (cantidad de pisos que asciende el ascensor), hasta llegar al “Cielo”, connotando la idea de ascender a otro plano, que es compatible con el ingreso al mundo de los muertos.



La rayuela, llamada sambori, golosa, tangara, cascayu, avioncito, mundo o infernáculo es un antiguo juego tradicional infantil, propio de toda Europa que fue extendido posteriormente a otros continentes, principalmente a América. También está presente en otras culturas, como en India, África o el Sudeste asiático. Según el país o la región el juego se conoce con distintos nombres.

([https://es.wikipedia.org/wiki/Rayuela_\(juego\)#cite_note-5](https://es.wikipedia.org/wiki/Rayuela_(juego)#cite_note-5)).

Una de las rayuelas más viejas que se conservan fue encontrada en el suelo del foro de Roma. En inglés, el juego se llama hopscotch, una palabra que significa “marcar o rayar el suelo”. Aunque cada país tiene su propio diseño, las reglas básicas del juego son muy parecidas en todas partes: se dibuja una figura en el piso y los jugadores deben saltar por los casilleros sin perder el equilibrio.

Referencia extraída del texto “Genealogía de la rayuela”
del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, S/F.

Uno de los propósitos de la formación de lectoras y lectores en el tercer ciclo es que las y los estudiantes conozcan obras de reconocimiento mundial y accedan a referencias culturales que excedan en ámbito local y regional. Para lograrlo, es posible proponer una mirada específica en la intertextualidad que ofrecen las obras leídas durante sexto y séptimo grado. Con la oportunidad que ofrece la ilustración de la rayuela puede pensarse una búsqueda de intertextualidad con el libro *Rayuela* de Julio Cortázar. En esta oportunidad se propone la lectura de un fragmento específico de la novela, ya que es un texto complejo que requiere de una nutrida experiencia lectora. Se puede ofrecer la lectura por parte de la docente, de un fragmento del capítulo 36, del libro *Rayuela* de Julio Cortázar, destacando que es una obra muy original y reconocida en todo el mundo porque rompe con el orden tradicional de lectura y propone distintos caminos posibles para recorrerla.

La rayuela se juega con una piedrita que hay que empujar con la punta del zapato. Ingredientes: una acera, una piedrita, un zapato, y un bello dibujo con tiza, preferentemente de colores. En lo alto está el Cielo, abajo está la Tierra, es muy difícil llegar con la piedrita al Cielo, casi siempre se calcula mal y la piedra sale del dibujo. Poco a poco, sin embargo, se va adquiriendo la habilidad necesaria para salvar las diferentes casillas (rayuela caracol, rayuela rectangular, rayuela de fantasía, poco usada) y un día se aprende a salir de la Tierra y remontar la piedrita hasta el Cielo, hasta entrar en el Cielo"

Julio Cortázar - "Rayuela" capítulo 36.

En el fragmento del texto se realizarán relecturas para buscar los indicios que muestran que la “Tierra” y el “Cielo” no son solo lugares del juego, sino espacios simbólicos, que pueden representar un recorrido, una búsqueda o un cambio. Las palabras Tierra y Cielo no se refieren solo al suelo y al dibujo del juego, sino a estados distintos: lo material/ lo espiritual, lo cotidiano /ideal.

- “En lo alto está el Cielo, abajo está la Tierra”
- “un día se aprende a salir de la Tierra”
- “remontar la piedrita hasta el Cielo, hasta entrar en el Cielo”

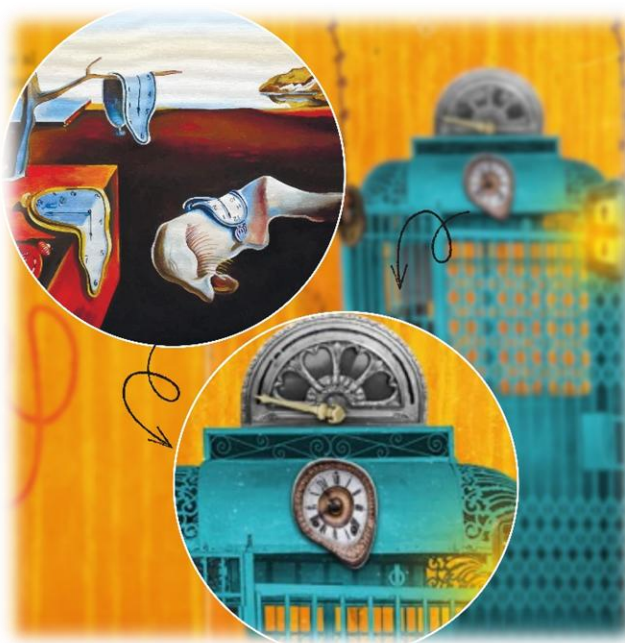
Esta referencia histórica ofrece una buena oportunidad para detenerse en la palabra “infernáculo”, y hacer una búsqueda intertextual con *La divina comedia*, de Dante Alighieri.

Se cree que la temática del juego de la rayuela está inspirada en la obra literaria en la que el personaje, al salir del Purgatorio y buscar alcanzar el Paraíso, debe atravesar una serie de nueve mundos para lograrlo. En este juego, el jugador actúa como una ficha y debe avanzar de casilla en casilla, saltando a la pata coja y empujando una piedra que representa simbólicamente su alma. El recorrido comienza en la Tierra y tiene como objetivo llegar al Cielo (Urano), evitando caer en el pozo o en el Infierno (Plutón).

Durante el juego, la piedra no puede detenerse sobre ninguna línea, ya que el tránsito de la Tierra al Cielo no admite fronteras, separaciones ni descansos. En algunas versiones, se permite que la piedra se desplace ligeramente con el pie, pero siempre dentro del recorrido establecido. Así, el juego combina habilidad, equilibrio y precisión, mientras simboliza un viaje de superación y transformación del jugador a medida que avanza hacia su meta.

RELOJES DERRETIDOS, DALÍ Y EL TIEMPO

En la página 5 el reloj que se derrite en el frente del ascensor, connota la idea del valor del tiempo y del tiempo no lineal. Resultará interesante cómo esta imagen le hace un guiño intertextual a la obra pictórica surrealista de Dalí “la persistencia de la memoria”, 1931.



El análisis interpretativo de esta obra se basa en una visión subjetiva de la temporalidad y de sus implicaciones, sea en la propia obra de arte o en los recuerdos. Es también un homenaje al tiempo interior del inconsciente, que tiene su propia forma de contarse y que huye de la racionalidad superficial.

La persistencia de la memoria aborda la noción de la temporalidad y de la memoria. Lo hace a través de un lenguaje plástico particular que exalta los objetos, cargados de gran simbolismo, como los relojes que se derriten, las hormigas que caminan sobre un reloj firme que oculta la marca del tiempo, el autorretrato del pintor y el paisaje. Los relojes que se derriten representan el tiempo que transcurre de manera diferente. Al contrario de los relojes comunes, que marcan con precisión el paso de los segundos, estos relojes de Dalí poseen marcas diferentes pues sus punteros están derretidos y sugieren una noción distorsionada de los segundos.

Como bien se puede apreciar esta actividad deja abierta la puerta para un trabajo articulado con las docentes de artes visuales que pueden realizar esta tarea de análisis entre la ilustración del reloj en el ascensor, la obra de Dalí y la idea de un tiempo diferente que sobrevuela el texto *Último piso*. En el texto, la percepción del tiempo es distorsionada respecto del tiempo más objetivo que habitamos en la realidad. En la página 14, el pasajero le pregunta al ascensorista por el tiempo que hace que se dedica a ser ascensorista y este le responde “Desde siempre” no desde hace años, o desde hace mucho responde con un adverbio que da idea de eternidad. En la misma página, el ascensorista dice que los pasajeros le cuentan sus vidas lo cual contradice con la idea realista de un tiempo breve para viajar en ascensor.

EL HOMBRE DE VITRUVIO, DA VINCI Y LA PROPORCIÓN PERFECTA

La moneda con el hombre de Vitruvio de Da Vinci, en la tapa y en la página 21, es oportunidad para hablar de este genio del renacimiento. El hombre de Vitruvio representa la proporción áurea: es decir la proporción perfecta. En el sentido de lo que esta imagen aporta al relato, se puede interpretar que la muerte abarca la misma proporción para todos los seres, es decir una metáfora que remite a la idea de igualdad ante la muerte. Nuevamente se ofrece una oportunidad para el trabajo con docentes de áreas



expresivas que aporten desde sus saberes específicos a esta lectura de la ilustración y enriquezcan la interpretación de los grupos.

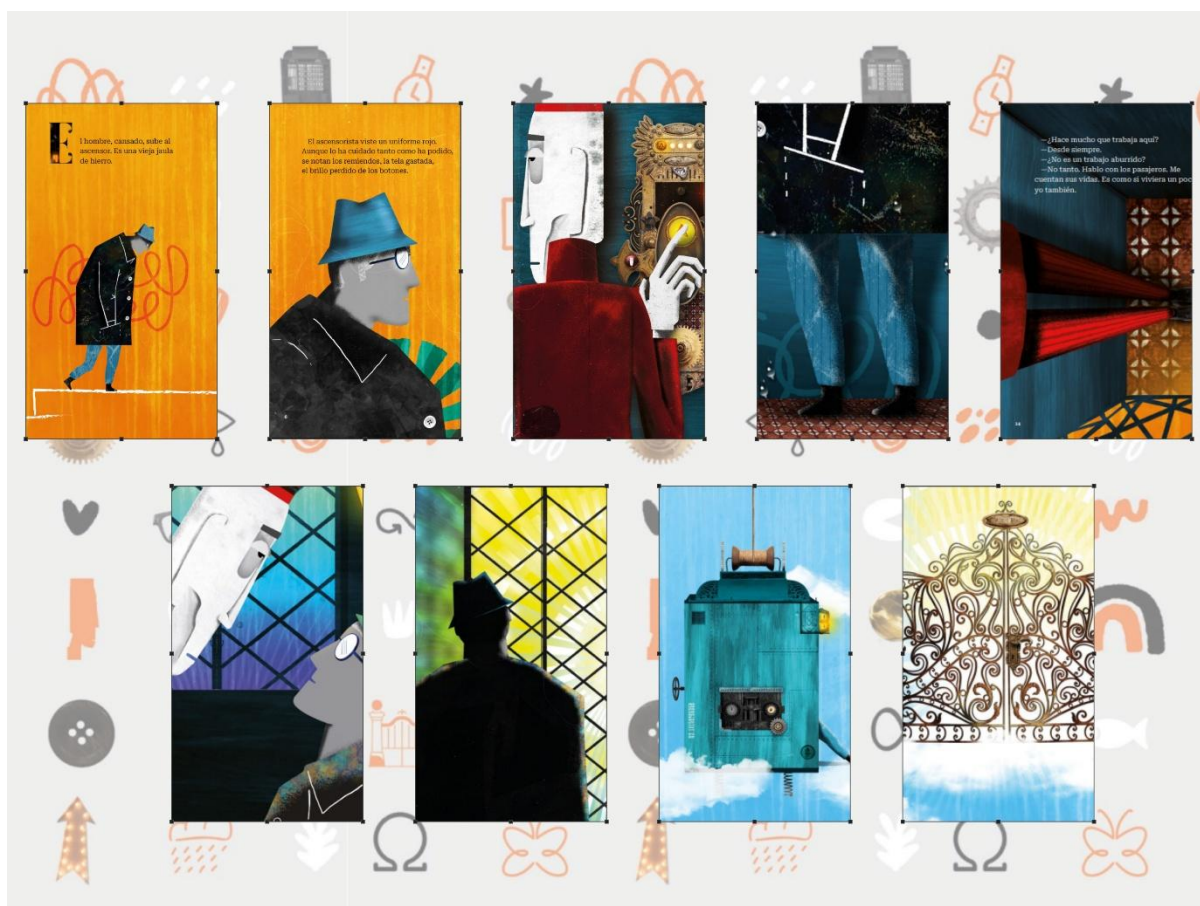
RELEER PARA BUSCAR PISTAS EN LAS IMÁGENES DE QUE LA ATMÓSFERA CREADA POR LAS ILUSTRACIONES OFRECE INDICIOS DE LO QUE SUCEDE EN EL RELATO

Páginas 8 y 9: rostro pálido, que guarda una estética “cadavérica” y el traje desgastado del ascensorista, la silueta del sobretodo del hombre que sube al ascensor, refiere a un ataúd y el ascensorista seleccionando el botón del panel del ascensor hacia el último piso.

Páginas 12 y 13: en esta doble página se observa el rostro nostálgico del ascensorista, con una mirada melancólica enfatizada por las lágrimas, párpados cargados y el tono grisáceo, como recordando aquello que extraña y que ya no será posible, volver a vivir.

Páginas 14, 15, 16, 17, 18, 19, 24 y 25: se observa claramente la diferencia de proporciones entre el ascensorista y el hombre. Esta asimetría puede evocar que, en ese espacio confinado, es el ascensorista en quien se resume la muerte, quien tiene el poder de todo: selecciona botones para ir al último piso, controla quién entra y dónde sale del ascensor, da indicaciones de lo que debe hacer quien llega al último piso y solicita “algo a cambio” de ese viaje. La fuerza de lo inevitable.

Otro aspecto gráfico interesante es la interpretación acerca de la progresión del color y los planos de luz a lo largo de todo el relato. En un inicio hay prevalencia de tonos cálidos y luminosos, lo cual culturalmente se asocia a la idea de la vida por evocar sensaciones de vitalidad y energía, luego atraviesa planos de colores fríos, hasta negros, con planos de luz que disminuyen considerablemente evocando al frío y la oscuridad y finalmente, colores pasteles que evocan calma. En esta secuencia de miniaturas, se puede observar la progresión de tonalidades y de luz en la progresión de las páginas.



RELEER PARA BUSCAR PISTAS EN LAS ILUSTRACIONES DE SÍMBOLOS Y ALEGORÍAS QUE ESTÁN RELACIONADAS CON LA INFINITUD Y LA TRASCENDENCIA

- Los símbolos de alfa y omega (pág.16 y 17) refieren a la primera y última letra del alfabeto griego. Esta pista gráfica podría ser interpretada haciendo intertextualidad con el relato bíblico para denotar el todo de cualquier cosa, de principio a fin. Jesús, como el principio y el fin de todas las cosas, es una referencia a nadie más que al verdadero Dios.
- Un reloj marca las 3:00 en la página 21. Esta marca gráfica hace referencia a la creencia popular de que se trata de “la hora de la muerte de Cristo”, pues se cree que Jesús murió a las 3 am.
- El cuerpo que se transforma en el primer plano de la página 23 enfatizado por una mancha lumínica y, en un segundo plano, la sombra representando aquello que ya no le pertenece: ese cuerpo cansado y cabizbajo, como en una suerte de transformación.
- En las páginas 26 y 27, el contraste de figura-fondo aportado por el claroscuro enfatiza la creencia respecto de lo que se ve al morir: la luz al final del túnel

que hay que seguir para llegar a otro plano. O bien, científicamente se describe como una experiencia cercana a la muerte en relación a la respuesta física en la que el cerebro reacciona ante la falta de oxígeno.

- Símbolo del infinito en la página 28. En la placa del ascensor coincidiendo con el número (8) ocho, que es el último piso y el número pi (π) en el ascensor como representación de un número periódico infinito. En la página 29, hay un símbolo de infinito en una placa en el lado derecho de las puertas de bronce.

RELECTURA EN EL LENGUAJE ESCRITO

RELEER PARA RECONOCER LOS MOMENTOS EN QUE LA VOZ NARRADORA INTRODUCE UN CONTRAPUNTO

Todo el texto presenta cierta ambivalencia respecto de algo que sucede, pero que las lectoras y los lectores no terminan de aprehender. Este clima es reforzado por contrastes en los diálogos y en las descripciones que tensionan las alternancias del relato.

- Uniforme muy cuidado/signos de desgaste en la página 6.
- El pasajero indica ir al último piso, el ascensorista se adelanta en la página 8.
- En las páginas 14 y 17 el pasajero comenta que el viaje es corto/ y el ascensorista que los pasajeros le cuentan su vida, el viaje es corto/ viaje a la eternidad.

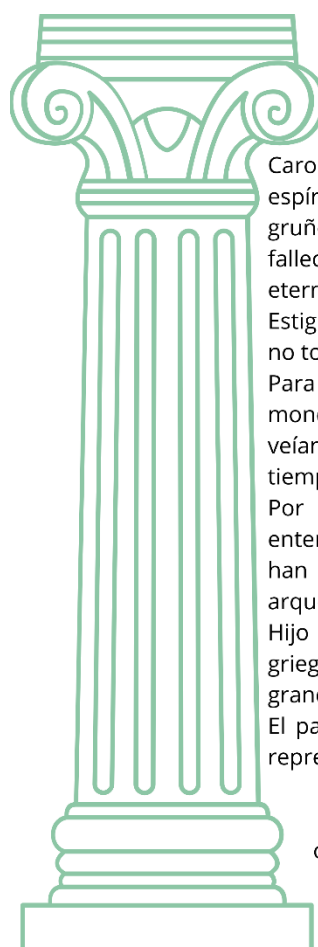
RELEER PARA DESCUBRIR LA INTERTEXTUALIDAD CON UN RELATO DE LA MITOLOGÍA GRIEGA: EL MITO DE CARONTE, EL BARQUERO

En esta oportunidad, se propone volver al fragmento del cuento en el que aparece la figura del ascensorista y su pedido de un “recuerdo” a cambio del viaje (página 20). La relectura de este pasaje tiene el propósito de descubrir cómo este personaje se relaciona con otras figuras que, en distintos relatos y mitologías, acompañan o guían desde el mundo de los vivos al mundo de los muertos. A partir de esta relectura, se ofrece la posibilidad de ampliar el mundo referencial presentando la figura de Caronte, el barquero de la mitología griega, que guía a las almas hacia otro mundo y que también solicita un pago antes de iniciar el trayecto. Esta comparación permite reconocer que muchos relatos de distintas culturas incluyen personajes que actúan

como guías de tránsito, conocidos como *psicopompos*, que acompañan el cruce de un mundo a otro.

Para andamiar la interpretación intertextual y ofrecer un sustento cultural más preciso, se puede ofrecer al grupo de estudiantes un texto informativo sobre la figura de Caronte, en la mitología griega, el barquero de la otra orilla.

El paso a la otra vida ha fascinado a los hombres de todas las sociedades y culturas desde más allá de los tiempos. La mitología griega creó figuras como la de Caronte para explicar qué ocurría cuando una persona fallecía y cómo su alma conseguía pasar al otro mundo. Pese al paso de los siglos, y a pesar de que las creencias religiosas han ido cambiando, esta figura sigue siendo todavía un personaje mitológico de referencia cuya representación ha sido inspiración para muchas ramas del arte.



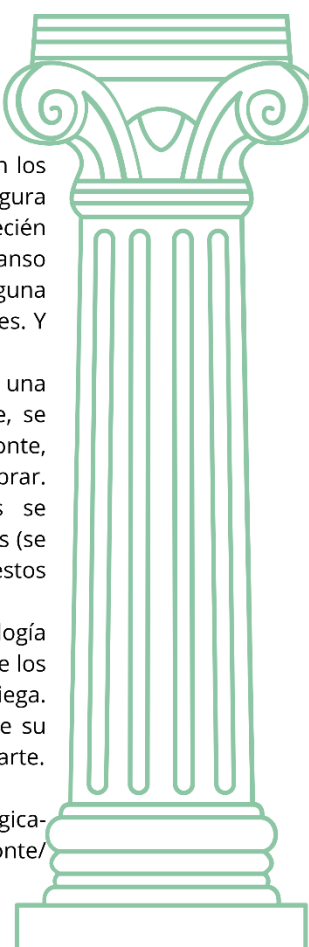
¿Quién era Caronte?

Caronte era el barquero de Hades, a cuyo reino se dirigían los espíritus después de morir. Se le representaba como una figura gruñona y desagradable, cuya misión era guiar a los recién fallecidos al otro lado del río Aqueronte para su descanso eterno en el Averno. Esto significaba tener que cruzar la laguna Estigia y entrar, por fin, en el reino de los espíritus de Hades. Y no todo el mundo podía hacerlo.

Para hacer este viaje tenían que pagar al barquero con una moneda (óbolo). Aquellos que no podían costear el viaje, se veían obligados a vagar cien años por las riberas del Aqueronte, tiempo después del cual Caronte accedía a llevarlos sin cobrar. Por esta razón, en la antigua Grecia los cadáveres se enterraban con una moneda bajo la lengua o sobre los ojos (se han encontrado vestigios de esta práctica en restos arqueológicos).

Hijo de Érebo (representación de la oscuridad en la mitología griega) y Nix (que simbolizaba la noche), Caronte era uno de los grandes representantes del inframundo de la mitología griega. El papel importante que le otorgaba la mitología hizo que su representación estuviera presente en numerosas obras de arte.

Fuentes: <https://www.occident.com/blog/figura-mitologica-caronte-barquero/> <https://www.cromacultura.com/caronte/>



Además del texto informativo presentado anteriormente sobre la figura de Caronte, se puede ofrecer un segundo texto de referencia que permitirá ampliar aún más el mundo intertextual en torno a este personaje. Se trata de un fragmento del poema

La Eneida, escrito por el poeta romano Virgilio en el siglo I a. C., donde aparece una de las descripciones más conocidas del barquero. Es una buena oportunidad para brindar al grupo una mirada más literaria sobre Caronte, a través de una imagen poética que ha perdurado durante siglos. Esta lectura permitirá observar cómo se lo ha representado tradicionalmente y cómo esta versión dialoga con la figura del ascensorista del cuento.

*“Ahí yace Caronte, que gobierna la lúgubre costa.
Un sórdido dios: por debajo de su barbilla peluda
Una larga barba desciende, despeinada y sucia;
Sus ojos son como hornos huecos en el fuego;
Una faja, llena de suciedad, une su obsceno atuendo.”*

Virgilio, *La Eneida*, Libro VI

En este fragmento, Caronte aparece como un ser viejo, sombrío y descuidado, con los ojos ardientes y un aspecto que causa inquietud. Esta descripción ofrece elementos valiosos para releer y hacer foco en el ascensorista, cuya apariencia extraña y casi cadavérica (detalles que brindan las ilustraciones), junto con su función de guiar al pasajero hacia el “último piso”, permiten pensar que también cumple el rol de un guía de tránsito similar a Caronte.

Después de releer el cuento, el texto informativo y la descripción de Caronte en *La Eneida*, se puede proponer a los/as estudiantes completar un cuadro comparativo identificando coincidencias y diferencias entre ambos personajes.

	Caronte	Ascensorista
A qué relato pertenece	Mitología griega	Cuento literario de Pablo de Santis
Quién es / qué función cumple	Barquero del inframundo; guía a las almas recién fallecidas hacia el reino de Hades.	Figura que conduce al pasajero en su último viaje en ascensor; actúa como guía en un tránsito significativo.
Qué pide a cambio del viaje	Una moneda para permitir cruzar el río Aqueronte.	Un “recuerdo” que el pasajero debe entregarle antes de bajar del ascensor el trayecto.
Cómo es su apariencia	Viejo, sucio, con barba desprolija; aspecto temible y sombrío.	Casi cadavérico, silencioso, con rasgos que provocan inquietud; presencia extraña.
Qué transporta / a quién transporta	A las almas recién fallecidas.	A un pasajero que parece ya no pertenecer al mundo de los vivos.
A dónde conduce	Al otro lado del río: la entrada al reino de Hades.	Al “último piso”, un espacio entre nubes y una puerta de hierro, que sugiere otro mundo (cielo).
Cómo se produce el tránsito	En una barca que cruza un río oscuro.	En un ascensor que sube hacia un punto final.

RELEER PARA AMPLIAR EL MUNDO REFERENCIAL A PARTIR DE LA FIGURA DEL PSICOPOMPO EN DISTINTAS CULTURAS Y UNA INVITACIÓN AL TRABAJO INTERÁREAS

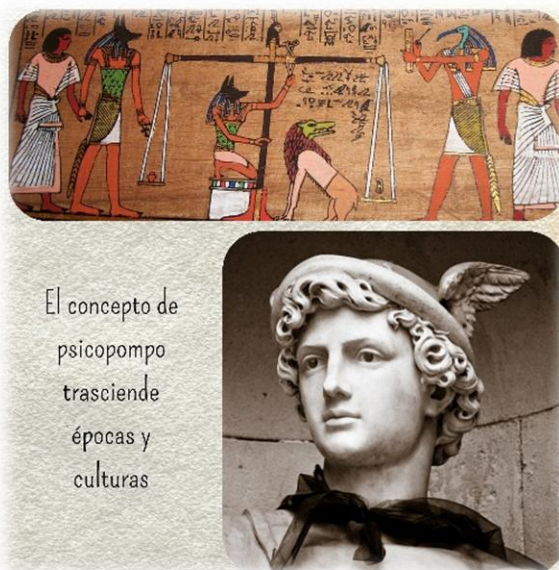
En esta nueva relectura, ya habiendo incursionado en la figura de Caronte, es posible presentar al grupo la idea de psicopompo, una noción que permite una interpretación más detallada del tipo de personaje que aparece en el cuento. Se denomina psicopompo a aquellos guías que, en distintos relatos, mitologías y tradiciones culturales, acompañan a quienes están por atravesar el paso del mundo de los vivos al mundo de los muertos. Aunque el término pueda resultar novedoso para las y los estudiantes, la idea está profundamente arraigada en nuestro imaginario: desde figuras divinas de la antigüedad hasta relatos populares actuales donde un ser querido fallecido aparece para guiar en momentos de tránsito o despedida.

El concepto de psicopompo trasciende épocas y culturas. En la mitología griega, además de Caronte, encontramos a Hermes, quien guía a las almas al Inframundo tras abandonar el mundo terrenal. En Egipto, Anubis es el dios chacal que supervisa los rituales funerarios y acompaña al difunto durante la ceremonia del pesaje del

corazón. En la tradición nórdica, las valquirias sobrevuelan el campo de batalla para elegir a los guerreros caídos y llevarlos al Valhalla, el salón de Odín. En la mitología celta, la diosa Morrigan anuncia destinos y acompaña el tránsito de las almas. En Japón, los shinigami cumplen funciones semejantes como espíritus encargados del pasaje entre mundos. En culturas chamánicas, ciertos animales —como el búho— cumplen ese rol guiando las almas al otro lado. A pesar de sus diferencias, todas estas figuras comparten una misma función: acompañar un cruce.

Para ampliar el mundo referencial del grupo, se propone realizar una búsqueda guiada en la web sobre representaciones del psicopompo en distintas culturas. Este trabajo puede articularse con la docente de educación digital, quien puede colaborar con la orientación de las búsquedas seguras, la selección responsable de imágenes y el registro de las fuentes consultadas. Una posibilidad enriquecedora es confeccionar un mural colaborativo en línea, donde cada estudiante o grupo aporte una breve descripción, imágenes, fragmentos literarios o audiovisuales y otros recursos que contribuyan a una construcción colectiva de significados.

Al mismo tiempo, esta propuesta invita a sumar la mirada de la docente de artes visuales con quien las y los estudiantes podrán observar en diferentes pinturas cómo diversos artistas han representado a estos guías a lo largo del tiempo.



RELECTURA PARA AMPLIAR EL MUNDO REFERENCIAL A PARTIR DEL SIMBOLISMO “GOLPEAR LAS PUERTAS DEL CIELO”

En la página 24, se puede releer: “Verá una puerta grande, de bronce. Golpee hasta que le abran. No se desanime si tiene que esperar. Siempre terminan por abrir”. En esta relectura focalizamos la atención en la puerta, el acto de golpear y la espera, elementos que, además de formar parte del relato, remiten a un simbolismo muy presente en diferentes relatos, tradiciones y expresiones artísticas. Es una buena oportunidad para realizar una búsqueda guiada en la web —con acompañamiento

de la docente de Educación Digital— sobre las diversas interpretaciones del gesto de “golpear las puertas del cielo” en distintos contextos. Esta frase aparece en narraciones religiosas, en la tradición popular, en poemas, en obras de arte y en canciones contemporáneas. La exploración digital permitirá reconocer cómo esta imagen simboliza, en muchos casos, el paso hacia otro estado, el final de un recorrido, el pedido de acceso a un lugar distinto o la búsqueda de un encuentro esperado.

Se puede volver a invitar a los/as docentes de Música y Artes Visuales, quienes desde los saberes específicos de sus áreas podrán explorar representaciones artísticas y musicales de distintos lugares del mundo, vinculadas con esta imagen simbólica. A continuación, dos canciones muy populares que explotan esta simbología, una de ellas compuesta por el Premio Nobel de Literatura del año 2016, Bob Dylan.

Golpeando a las puertas del cielo

Bob Dylan

Mamá quítame esta insignia
ya no la puedo usar
se está poniendo oscuro,
demasiado oscuro para ver
siento como si estuviera golpeando
a las puertas del cielo
golpeando a las puertas del cielo
golpeando a las puertas del cielo
golpeando a las puertas del cielo
golpeando a las puertas del cielo
Mamá, entierra mis armas en el suelo
ya no las puedo disparar
esta fría nube negra viene bajando
siento como si estuviera golpeando
a las puertas del cielo
golpeando a las puertas del cielo
golpeando a las puertas del cielo
golpeando a las puertas del cielo
golpeando a las puertas del cielo
"mejor que empieces a oler tu propio
sometimiento, Jack, porque eres sólo tú
contra tu libido hecha pedazos,
el blanco y la agencia de funerales,
para siempre, hombre, y no sería
suerte que pudiera salir vivo de la vida"
golpeando a las puertas del cielo



A las puertas del cielo

Gigliola Cinquetti

Entonces mi alma era cándida y pura,
con tanto anhelo como temor vivía mi primer amor.
Buscaba caminos quizás equivocados
no supe que a ti se llegaba por claros senderos
Ahora presiento que tu amor es sincero
y en alas del viento tú me vas a llevar
A las puertas del cielo, al confín de los mares,
cuántas veces en mis sueños te he llevado junto a mí,
he sentido tu mano como suave caricia
y en el eco de tu risa una nueva primavera
A las puertas del cielo, al confín de los mares,
cuántas veces en mis sueños te he llevado junto a mí,
te he llevado junto a mí, te he llevado junto a mí,
junto a mí.
De pronto me dices qué poco te cuesta
buscar una casa muy linda que ha de ser nuestra.
Que tiene jardines colgados del cielo
y miles de niños con tanta ternura en sus juegos.
Entonces mis sueños serán realidades
ahora sé que es cierto que yo volaré junto a ti.
A las puertas del cielo, al confín de los mares,
cuántas veces en mis sueños te he llevado junto a mí,
he sentido tu mano como suave caricia
y en el eco de tu risa una nueva primavera
A las puertas del cielo, al confín de los mares,
cuántas veces en mis sueños te he llevado junto a mí,
te he llevado junto a mí, te he llevado junto a mí,
junto a mí.



Las intervenciones sobre los textos típicas de las escuelas se centran sobre la temática del relato. Sin embargo, conversar sobre el tema no implica necesariamente leer o releer, ya que se puede conversar sobre él desde la memoria o desde los saberes temáticos de las lectoras y lectores. En contrapartida, conocer sobre cómo están contruidos los textos es una alternativa potente a estas prácticas y permiten a las y los estudiantes avanzar en saberes más específicos sobre y con los textos. Además, este modo de leer permite detenerse en determinados fragmentos, que, por su estructura, pueden convertirse en oportunidades para escribir a la manera del autor. Para ello la docente evalúa si en el texto hay fragmentos que permitan esta modalidad de producción literaria ya que no todos lo permiten. En este caso un fragmento óptimo para realizarlo es el que marca el intercambio entre el pasajero y el ascensorista, en las páginas 20 y 23.



La primera tarea será leer y releer el fragmento para develar su estructura y sistematizar con los grupos esas “costuras”. En este caso:

- Un diálogo escueto entre el ascensorista y el pasajero.
- Las intervenciones de la voz narradora son breves y concentradas, describen lo que ocurre de manera sucinta, parece querer quitar todo rasgo de subjetividad.
- No hay en la voz narradora ni en los diálogos, mensajes moralizantes, ni reflexiones grandilocuentes.
- El juego literario está puesto en la selección del objeto y la réplica de los diálogos:
 - [Pasajero] Reloj que no puede usarse-alivio de desprenderse de él.
 - [Ascensorista] Reloj que no puede usarse recibido-indiferencia ya que no mira la hora.
- El tono del fragmento, al igual que el texto completo, es de cierta solemnidad, pesadez.
- La connotación está dada por el objeto dado en recuerdo, en el recurso de desperdigar pistas, este diálogo sugiere más que devela: un reloj que no sirve a un hombre que se le acabó el tiempo.

PROPUESTA DE ESCRITURA “JUGANDO EL MISMO JUEGO”

Una vez seleccionado el fragmento y analizado su estructura y los “trucos del lenguaje” que le dan sentido, la docente selecciona qué partes del fragmento permanecerán y cuáles son los “blancos” que pueden ser espacios para nuevas escrituras respetando la restricción. En este caso los blancos y las líneas que permanecen son:

-Déjeme un recuerdo, si no es una impertinencia.
El hombre busca en los bolsillos. Encuentra un/a
al/ la que.....
-Gracias. Lo conservaré, (aunque/porque/pero -
otros conectores-)
El pasajero siente por
.....

Ahora que la estructura, el tono y los recursos están despejados, falta el qué escribir. Para ello, también se aprovecha lo que queda sugerido en el libro. En este caso, mientras que en el texto está escrito que el pasajero busca en el bolsillo, la ilustración hace una “radiografía” del mismo y nos muestra otros objetos que el pasajero tiene en su interior:



El paso posterior será seleccionar otro objeto mencionado en la página 21 y escribir una nueva versión del fragmento siguiendo la misma estructura que propone el cuento.

Previo a la actividad de escritura, se sugiere elaborar de manera colectiva, con la mediación de la docente, un banco de palabras que sirva como insumo para la producción escrita.

Se sugiere organizar listas de palabras agrupadas en categorías que funcionen como ayudas al momento de escribir. Por ejemplo: objetos que podrían encontrarse en el bolsillo del hombre, acompañados de frases, canciones o dichos populares relacionados con cada elemento, tal como se muestra en el siguiente ejemplo:

OBJETOS DEL BOLSILLO DEL HOMBRE	FRASES, CANCIONES, DICHOS POPULARES RELACIONADOS CON EL OBJETO
Dado	“La suerte está echada”, “Dios no juega a los dados”, “Afortunado en el juego, desafortunado en el amor”
Peine	“Ni un pelo de tonto”, “de medio pelo”, “pelos en la lengua”, “con pelos y señales”
Moneda	“Cara o cruz”, “Las dos caras de la moneda”, “El dinero no da la felicidad”
Canica	“Barca, juego y camino del extraño hacen amigo”, “Quien mal tira, bien paga”, “Bolita tocada, bolita ganada”
Lápiz	“Tener un hijo, plantar un árbol y escribir un libro”, “Pluma y tintero, si no sé qué escribir, para qué los quiero”, “Escribir es la forma más profunda de leer la vida” “La primera oración no se puede escribir hasta que se haya escrito la última oración”

Este es un ejemplo con el dado como objeto seleccionado:

-Déjeme un recuerdo, si no es una impertinencia.
El hombre busca en los bolsillos. Encuentra un dado gastado al que se le han borrado los puntos.
-Gracias. Lo conservaré aunque no creo en la fortuna.
El pasajero siente que la suerte ya está echada

Se presenta aquí una valiosa oportunidad para revisar la escritura, dando pautas precisas a las y los estudiantes, atendiendo al tono y al estilo de la obra que se toma como referencia. Tener presente que se trata de un texto que sugiere más de lo que dice, que abre espacio a la ambigüedad y que emplea un lenguaje cuidado, con valor estético. Por ello, se sugiere evitar expresiones propias de otros tipos de discursos como los no literarios

Proponer este tipo de ejercicios de revisión y reflexión enriquece su formación como lectores/as y escritores/as ya que se invita a buscar, descubrir, comparar e imitar aquellos modos en los que están contruidos los textos literarios.

Se puede volver a invitar a las y los docentes de música y artes visuales, quienes desde los saberes específicos de sus áreas podrán explorar representaciones

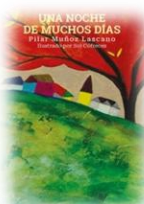
artísticas y musicales de distintos lugares del mundo, vinculadas con esta imagen simbólica.

LECTURA POR ITINERARIOS CUANDO LA CLAVE ES LA INTERTEXTUALIDAD

El recorrido lector ofrece la oportunidad de buscar aquellos rasgos en común entre las diferentes obras seleccionadas. En esta ocasión, el itinerario nos conduce la mirada hacia aspectos que ponderan el valor de los aportes individuales a una colectividad que colabora en mejorar las condiciones de vida. En esta modalidad se entraman textos en los que se describen contextos adversos para los personajes que, sin embargo, y pese a las vicisitudes, encuentran en la comunión con los otros, con las otras, una salida que les permite avanzar, atisbos de gracia entre tanta adversidad.



La piedra de hacer sopa es un relato de tradición europea, que María Teresa Andruetto ha intervenido desde su uso exquisito de la voz narrativa en tercera persona omnisciente, evitando descripciones que desaceleran la acción y dejando a las lectoras y los lectores el armado de la escena a partir de los diálogos de los personajes. El relato transmite una enseñanza moral (es aleccionador), pero que no lo dice de forma directa, sino que deja que recaiga en los lectores y lectoras la tarea de deducirlo.



Una noche de muchos días de Pilar Muñoz Lascano trata de un pueblo amenazado por un dragón. Sus habitantes se refugian en una cueva y comparten historias. Entre miedos personales y colectivos, los relatos se vuelven una forma de atravesar el terror y buscar una salida común, narrados por una voz omnisciente que revela tanto las acciones como los pensamientos.



El robo del fuego es una leyenda wichí que recupera Miguel Ángel Palermo. En tiempos antiguos, los animales se encuentran sin fuego porque el Jaguar lo conserva solo para él. Decididos a recuperarlo, se organizan y, mediante su acción conjunta, logran apropiarse del fuego y compartirlo entre todos. Se trata de una leyenda wichí, reversionada por Miguel Ángel Palermo, narrada con una voz omnisciente en tercera persona, que enfatiza la coordinación y la fuerza del grupo por sobre las acciones individuales.

Las obras literarias con finales ambiguos, lejos de ser un error o descuido, constituyen una convención que invita a las y los lectores a reconstruir o imaginar posibles desenlaces. La ambigüedad se transforma así en un recurso literario que va más allá de lo meramente estilístico: la eficacia de la voz narradora depende de la interacción entre el texto, los recursos empleados y la lectura interpretativa.

Este tipo de restricción en la trama suele incluir recursos elípticos —omisiones que impiden una resolución clara—, ambigüedades semánticas y situaciones susceptibles de múltiples interpretaciones. En los finales ambiguos, la historia cierra formalmente la trama (el cuento concluye), pero abre el sentido a diversas lecturas posibles.

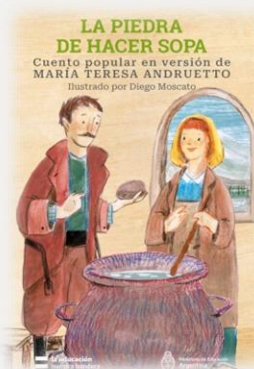
Esa tensión entre el cierre narrativo y la apertura interpretativa genera un efecto literario potente: las y los lectores perciben que algo ha concluido, pero al mismo tiempo intuyen que no todo está resuelto y que pueden seguir pensando en la historia más allá de su final. Explorar cómo la voz narradora, juega con estas convenciones para provocar sorpresa, reflexión o tensión.

Lo que se suele ofrecer frecuentemente en las escuelas son narrativas en las que se espera que el final “resuelva” lo planteado en la historia. El final ambiguo viene a romper con esa convención: no resuelve de forma total, sino que deja zonas de incertidumbre. He aquí la importancia de ofrecer propuestas que sean variadas en este aspecto.

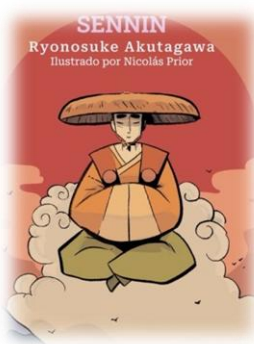
Sin embargo, para que las y los estudiantes agreguen este saber sobre los textos tiene que mediar la intención pedagógica y la práctica de enseñanza. Para saber que esta trama funciona como una regularidad posible de ser parte de otras obras habrá que enfatizar en la característica de finales ambiguos en otras obras; así las y los estudiantes conocerán que este es un recurso utilizado por muchas escritoras y muchos escritores. Hay abundancia de libros con estas características en las colecciones arribadas a las escuelas: *Donde viven los monstruos*, *Tom y el pájaro*, *Mi dragona y yo* son algunos ejemplos de este tipo de finales ambiguos. Aquí se ofrecen títulos de la misma colección a la que pertenece *Último piso* (Historias x leer) que pueden agregarse a esta convención.



En **Último piso**, Pablo De Santis construye una narración donde el misterio y lo sugerente marcan el tono desde el inicio. La voz narradora guía a las lectoras y los lectores por un relato que parece cotidiano: un viaje en ascensor, un edificio, un pasajero. Pero poco a poco ese espacio se vuelve incierto, difuso, casi onírico. La ambigüedad atraviesa toda la historia: nada se afirma de manera contundente, y cada detalle parece tener un doble sentido. El final intensifica esta sensación. ¿Dónde llegó el pasajero? ¿Esas nubes que aparecen al final insinúan que alcanzó el cielo? ¿Murió, lo soñó o solo lo imaginó? De Santis deja abiertas todas las posibilidades, invitando a cada lector y lectora a construir su propia interpretación aun después de cerrar el cuento.



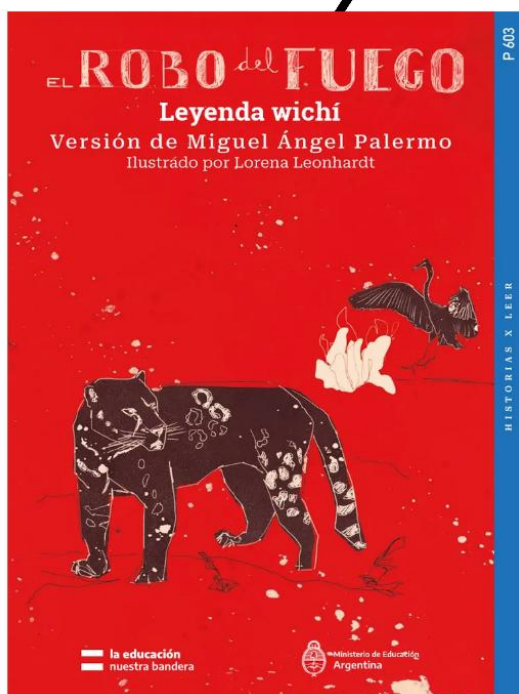
La piedra de hacer sopa retoma un relato de tradición europea, pero María Teresa Andruetto lo reescribe desde su particular manejo de la voz narrativa. En tercera persona omnisciente, la autora evita descripciones innecesarias y permite que sean los diálogos los que construyan la escena, invitando a los lectores y lectoras a completar lo que no se dice. La ambigüedad se manifiesta en lo no escrito, en lo sugerido respecto a lo sucedido. En el texto hay mucho dicho que no está escrito. ¿Los pobladores se habrán dado cuenta de la patraña de “la piedra de hacer sopa”? ¿El soldado repetirá el engaño en el próximo pueblo? El texto ofrece pistas, pero no respuestas cerradas, dejando que la reflexión quede abierta. Así, el relato desafía la lógica de los finales que “todo lo explican” y propone, en cambio, un cierre que abre sentidos: el lector se convierte en parte activa de la historia, completando aquello que la voz narradora sabiamente decide no decir.



Sennin es un cuento del escritor japonés Ryunosuke Akutagawa que narra la historia de Gonsuké, un joven decidido a convertirse en un sennin, un ermitaño con poderes sobrenaturales capaz de trascender la realidad. A través de su relación con un médico y su esposa, la trama combina lo cotidiano con lo fantástico, hasta llegar a un final que deja al lector frente a la incertidumbre. La ambigüedad se convierte en el eje del desenlace: no sabemos si Gonsuké ha alcanzado la iluminación, si ha muerto en el intento o si ha perdido la razón. ¿Se ha transformado realmente en un sennin? ¿Ha trascendido la realidad o ha sucumbido a la locura? Akutagawa juega con los límites entre lo real y lo imaginario, y deja zonas elípticas que impiden una resolución clara. Así, el cuento cierra la historia, pero abre el sentido: la interpretación queda en manos del lector, invitado a reconstruir lo que quizá nunca se dice del todo.

PROPUESTAS PARA LEER Y ESCRIBIR CON *EL ROBO DEL FUEGO: LEYENDA WICHÍ*

Por Carla Invernizzi



Disponible en
Historias x Leer

*"... las viejas leyendas son lecciones íntimas de la Antigüedad, como un espejo de un mundo que se fue, sencillo, cordial y creyente."
(...) "... las antiguas voces siempre existen, serpentean entre los temas de moda y, por una razón u otra se abren camino para seguir entre nosotros."
Beatriz Ferro*

“Una leyenda atrapante que te contará, con rugidos y bigotes, robos, persecuciones y fogatas, por qué el jaguar tiene las plantas de sus patas negras, por qué el conejo chaqueño tiene una manchita blanca en la garganta y muchos otros misterios más.”

A través del código QR vas a encontrar una versión multimedia accesible –con interpretaciones en Lengua de Señas Argentina y en texto plano–, musicalizada por ensambles del Programa Nacional de Orquestas y Coros Infantiles y Juveniles.





Esta leyenda también está incluida en el libro *Leer x leer: libro 2: lecturas para compartir en voz alta* (pág. 173 – 177) publicado por el Ministerio de Educación de la Nación en 2021.

Una compilación de Mempo Giardinelli; con la coordinación general de Natalia Porta López; editado por Teresita Valdetaro e ilustrado por Mónica Pironio.

El robo del fuego es una versión de la leyenda de los pueblos Wichís. En las leyendas, los/as lectores pueden descubrir ecos de diversas culturas, de mundos lejanos o imaginarios. Recuperar y difundir estos textos que pertenecen a la tradición oral puede colaborar en el reconocimiento, valoración y defensa del patrimonio histórico y cultural de los pueblos originarios.

En esta secuencia didáctica se propone:

1. Presentación del libro.
2. Lectura en voz alta por parte del/la docente.
3. Conversación literaria a partir de lo leído.
4. Relecturas del texto escrito con diferentes propósitos.
5. Relecturas de las ilustraciones.
6. Escrituras a través del/la docente y por sí mismo (colectivas, en grupos e individuales).
7. Itinerario de lectura con “El robo del fuego”.

Se presentan una variedad de propuestas en torno al libro para recuperar su riqueza estética y literaria e ir develando sus múltiples capas de significados. Estas propuestas se planificaron para ser desarrolladas durante varios días de clase permitiendo un trabajo secuenciado y sistemático en torno a la lectura y escritura.

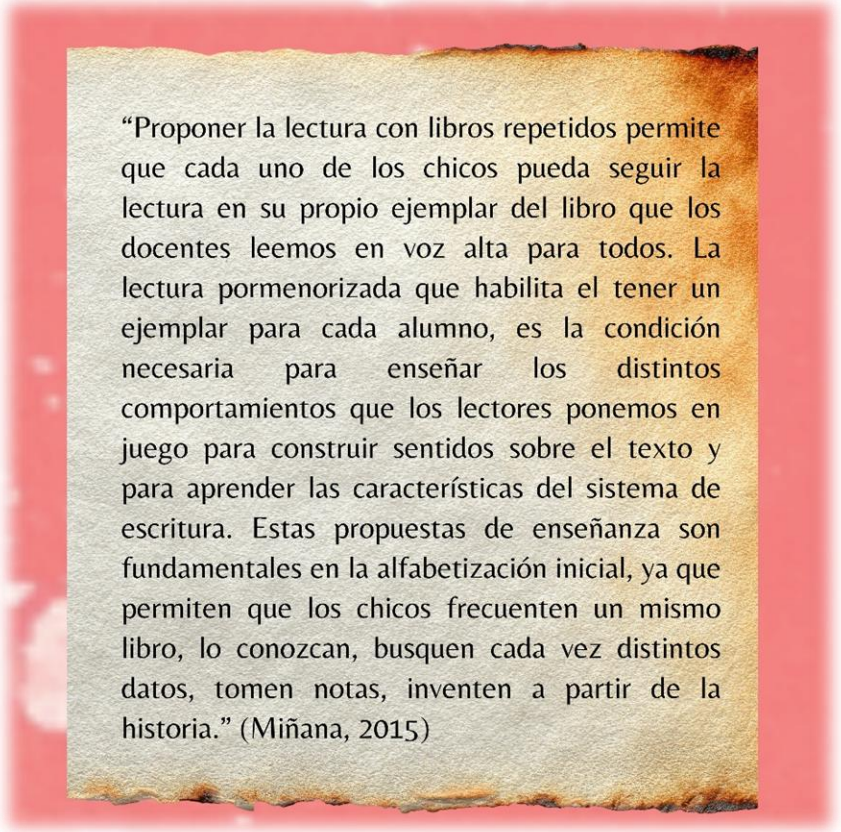
Las actividades planteadas son sugerencias y orientaciones posibles para desarrollar en el aula. Cada docente puede seleccionar las que considere más valiosas y significativas para su grupo de estudiantes y realizar las adecuaciones y ajustes pertinentes.

La colección *Historias x leer* incluye obras literarias de escritoras/es argentinos/as, ilustradas por reconocidos/as artistas. La distribución de dicha colección garantiza la entrega de dos libros de cuentos a cada estudiante de las escuelas primarias de

todo el país. La posibilidad de que cada niño/a tenga su propio ejemplar del libro, es una oportunidad sumamente valiosa para diseñar propuestas pedagógicas interesantes, una gran ocasión para promover la lectura y la construcción de una comunidad de lectores en la escuela.

La presencia de ejemplares repetidos del mismo libro promueve una experiencia significativa de la lectura, concebida como un espacio para el encuentro con otros/as, para vivenciar la literatura desde un lugar de placer. Es una práctica profundamente democrática e igualitaria que pone a disposición de todos/as los mismos libros; y contribuye a la formación de lectores críticos y autónomos. Rompe con la mirada sacralizada y elitista en torno a los libros y la lectura. En esta oportunidad todos/as tienen el libro en sus manos y todos/as pueden leer.

Esta lectura simultánea con otros/as es un puente para lograr el pasaje de la lectura a través del docente a la lectura por sí mismo. Su potencia reside en que se desarrolla entre pares, la lectura de cada uno/a aporta y enriquece a la de los/as demás integrantes del grupo.



“Proponer la lectura con libros repetidos permite que cada uno de los chicos pueda seguir la lectura en su propio ejemplar del libro que los docentes leemos en voz alta para todos. La lectura pormenorizada que habilita el tener un ejemplar para cada alumno, es la condición necesaria para enseñar los distintos comportamientos que los lectores ponemos en juego para construir sentidos sobre el texto y para aprender las características del sistema de escritura. Estas propuestas de enseñanza son fundamentales en la alfabetización inicial, ya que permiten que los chicos frecuenten un mismo libro, lo conozcan, busquen cada vez distintos datos, tomen notas, inventen a partir de la historia.” (Miñana, 2015)

Este libro de la *Colección Historias por leer* tiene una característica particular en su diseño. “El robo del fuego” presenta algunas ilustraciones que acompañan el relato

y otras que brindan información relacionada a la historia, pero pueden leerse de manera independiente.

Esas ilustraciones presentan rasgos más cercanos a otros tipos de textos:

- Informativo: brinda información específica de algunos animales de la historia.
- Instructivo: orienta al lector en la cocción de un pez o en la preparación de un fuego con un modo imperativo. Da órdenes concretas para evitar incendios forestales.

En las guardas iniciales se presenta a los personajes de la historia y, en las finales, aparecen recomendaciones para prevenir incendios.

En las páginas 8 y 9 aparece una ilustración mostrando una escena de la garza, el conejo y el tucu-tucu representando el plan de acción que necesitan implementar para robar el fuego al jaguar.

En la página 23 la ilustración muestra la cocción de un pez sobre el fuego, con flechas que indican y describen cada uno de los elementos presentes.

Además, hay una doble página (28 y 29) con imágenes e instrucciones detalladas para hacer un fuego.

En varios pasajes del libro (pág. 13, 15 y 27) también se presentan a los animales/personajes de la leyenda, junto a textos cortos que informan acerca de sus características específicas (tamaño, habilidades físicas, etc.).

Esta singularidad del libro desafía a los/las lectores/as proponiendo múltiples capas de sentidos para develar.

Teniendo en cuenta esta potencia, se puede pensar en hacer una doble lectura focalizando en un principio sobre el texto escrito; luego, centrar la atención en la riqueza de las ilustraciones desentrañando nuevos significados.

PRESENTACIÓN DEL LIBRO

Creación del clima propicio para la lectura.

Entrega de un ejemplar a cada estudiante para leer de manera simultánea.

Observación y lectura de la tapa y contratapa. Reconocimiento de los animales y objetos ilustrados en la escena.

Lectura del título para realizar anticipaciones ¿Qué nos dice el título acerca de la historia? ¿Cómo será ese robo? ¿Qué podemos ver en la ilustración de la tapa?

LECTURA EN VOZ ALTA A CARGO DE LA/EL DOCENTE Y CONVERSACIÓN SOBRE LO LEÍDO

Leemos la leyenda atendiendo a los ritmos, la entonación, las pausas, los cambios de voces, la gestualidad, etc. Es importante atender a los tiempos de lectura de los niños y niñas para que todos/as puedan ir siguiendo la lectura simultáneamente.

Generar un espacio de intercambio en torno al texto es una herramienta fundamental para la ampliación de saberes literarios y artísticos; y para la construcción de una comunidad de lectores. En este diálogo, los/as niños/as pueden profundizar en sus interpretaciones y en el disfrute como lectores literarios. Es un espacio que invita a los/as chicos/as a comunicar sus opiniones, exponer sus ideas y justificarlas, proponer hipótesis, comparar con otras hipótesis de lectura, hacer/se preguntas, desentrañar diversas capas de sentidos.

La docente piensa en algunas preguntas interesantes para orientar y mediar la conversación. Cuando es necesario, pregunta “cómo se dieron cuenta” invitando a que releen para buscar la parte del texto que les hizo pensar lo que dicen. Como afirma Cecilia Bajour (2010), “cuando el maestro apela al texto para que sea él el que responda o que en todo caso deje abiertas nuevas preguntas, les está marcando el camino para que consoliden su argumentación a partir de la materialidad de lo que dicen o callan las palabras y las ilustraciones.”

Además, es importante que la docente habilite las voces de todos/as los/as estudiantes, y escuche atentamente para realizar las intervenciones más ricas y oportunas. “Uno de los caminos fundamentales para que los lectores aprendan a discutir sobre literatura es la confianza en que sus intervenciones van a ser tenidas en cuenta y que el maestro que coordina la charla no es el depositario de ninguna verdad ni saber absoluto sobre los textos elegidos”. (Bajour, 2010).

PREGUNTAS PARA ORIENTAR LA CONVERSACIÓN EN TORNO A LA LECTURA DE “EL ROBO DEL FUEGO”

Ahora que ya leímos el libro *El robo del fuego* ¿la historia resultó ser como la imaginaban?

¿Han leído otros libros como este? ¿Conocen otras leyendas? ¿Cuáles? ¿En qué se parecen?

¿Hubo algo que les gustara del libro? ¿Qué les llamó especialmente la atención? ¿Por qué? ¿Hubo algo que no les gustara? ¿Algo que los desconcertara o los tomara por sorpresa?

¿Hay otras leyendas dentro de esta leyenda? ¿Cuáles?

¿En dónde sucedió la historia? ¿En qué tiempo ocurrió?

LECTURA DEL SUBTÍTULO “LEYENDA WICHÍ. VERSIÓN DE MIGUEL ÁNGEL PALERMO”.
CONVERSACIÓN SOBRE EL CONTEXTO DE PRODUCCIÓN Y LA AUTORÍA DE ESTE TIPO DE RELATOS

¿Qué quieren decir las palabras “versión de...” escritas en la tapa?

¿Conocen al autor? ¿Saben cuándo, dónde o cómo escribió esta historia? ¿Les gustaría saber más?

¿Conocen a Lorena Leonhardt, la ilustradora del libro? En la Colección Historias por leer hay un cuento de Gustavo Roldán *Como si el ruido pudiera molestar*, ilustrado por la misma ilustradora. ¿Lo recuerdan? ¿Qué tienen en común sus ilustraciones?

PROPUESTAS DE RELECTURA DEL TEXTO ESCRITO

Releemos el primer párrafo: “En los tiempos antiguos, después del gran incendio que quemó la Tierra, los árboles volvieron a crecer y todo estuvo de nuevo más o menos como antes. Todo menos una cosa: con Jualá (el Sol) tan enojado, ahora ya no había quien cocinara para la gente —en esa época, puros animales—. Y después de tantas llamas nadie tenía el más mísero fueguito”.

Invitamos a los estudiantes a conversar sobre este párrafo inicial construyendo sentidos e interpretando lo que no nos cuenta este relato:

“...después del gran incendio que quemó la Tierra...” ¿Qué habrá sucedido? ¿Cómo y por qué se habrá producido ese gran incendio?

“... todo estuvo de nuevo más o menos como antes.” ¿A qué se refiere con esta expresión? ¿Qué significa “como antes”?

“... con Jualá (el Sol) tan enojado” ¿Por qué estará enojado el Sol?

“Y después de tantas llamas nadie tenía el más mísero fueguito” ¿Qué es lo que ocurrió que nadie tenía un fueguito?

RELECTURA DE LA RESEÑA QUE APARECE EN LA CONTRATAPA

“Una leyenda atrapante que te contará, con rugidos y bigotes, robos, persecuciones y fogatas, por qué el jaguar tiene las plantas de sus patas negras, por qué el conejo chaqueño tiene una manchita blanca en la garganta y muchos otros misterios más.”

Conversación a partir del párrafo leído: ¿La leyenda nos cuenta por qué el jaguar tiene las plantas de sus patas negras? Y ¿por qué el conejo chaqueño tiene una manchita blanca en la garganta? ¿Dónde lo dice?

RELECTURA PARA FOCALIZAR EN ALGUNAS PALABRAS...

Los textos literarios presentan un modo peculiar de trabajar con el lenguaje, requieren una forma de leer que compromete a los/as lectores/as integralmente. “La literatura pide un lector que se emocione, que reflexione, que suelte su imaginación para la construcción de mundos posibles, que se detenga a interrogar y disfrutar las palabras.” (Gaspar, 2007)

Es importante que los/as estudiantes desarrollen una mirada sobre el lenguaje y se constituya en un objeto de indagación compartida, pudiendo integrar esas reflexiones a sus prácticas sociales de lectura, escritura y oralidad.

Esta relectura está orientada en reflexionar en torno a cómo está dicho, más que a lo que dice la historia. Es una invitación a volver al texto para apreciar la belleza propia del lenguaje literario.

Algunas posibles preguntas para la conversación:

Mientras leían el libro ¿encontraron palabras o frases, u otra cosa que tenga que ver con el lenguaje, que les gustaran? ¿o que no les gustaran?

¿Hubo alguna parte que no comprendieron? ¿No es entendible por la manera en que está escrito o por la/s palabra/s?

¿Hay alguna palabra “nueva”, que desconocían? ¿Qué significa...? (Chamuscando/ astucia/ Mísero /Mezquino / delegado/ zarpazo / zonzos / despachurrado / pretexto / ensartó)

El narrador utiliza diferentes maneras de nombrar al jaguar. ¿Cuáles son?

(el manchado” en la pág. 15 y “la fiera” en la pág. 24) ¿Por qué usa ese recurso?

Leemos “tenía el sueño más liviano que una pluma” (pág.14) ¿Qué significa? ¿Cómo era el sueño del jaguar?

En la página 7 leemos “...un bramido de esos que ponen los pelos de punta” ¿Qué nos hace pensar esa expresión?

Cuando dice: “... el jaguar saltó como un rayo...” (pág. 24) ¿Qué quiere decir? ¿Por qué lo dice de esa manera? ¿Qué quiere transmitir con esa expresión?

En el párrafo final, volvemos a leer “... el fuego se metió en la madera de los árboles...” ¿Qué significa esta frase? ¿Qué sentidos podemos atribuirle?

¿Hay otros recursos como estos en el texto?

RELECTURA PARA FOCALIZAR EN LA VOZ NARRADORA

¿Quién está contando la historia? ¿Podemos saberlo? ¿Cómo? ¿Está narrada en primera persona? ¿En tercera persona? ¿Por alguien que está dentro o fuera de la historia?

El narrador ¿qué piensa acerca de las cosas que suceden y que hacen los personajes? ¿Expresa su opinión? ¿Realiza apreciaciones valorativas y/o descripciones

subjetivas? Ejemplos: “... un plan bastante interesante (...) El plan era bueno...” (pág. 10); “... el ladrón...” (pág. 11); “... el pobre se volvió...” (pág. 12).

RELECTURA PARA CONOCER MÁS A LOS PERSONAJES

¿Qué personaje/s les parecieron más interesante/s? ¿Alguno de los personajes les recuerda a alguien que conocen?

¿El personaje del jaguar les hace acordar a alguna persona? ¿Por qué?

“... el jaguar – ¡Vaya uno a saber cómo! – había conseguido hacer un buen fogón” (pág. 6) ¿Cómo piensan que el jaguar lo habría logrado?

Leemos “... Dolorido y para colmo oyendo las carcajadas del jaguar...” (pág. 12) ¿Por qué se reía tanto? ¿Qué les parece esa actitud del jaguar?

¿Qué le sucedió al Oculito o tucu-tucu?

¿Qué ideas se le ocurrieron al conejo para sacar una brasa al jaguar? ¿Cómo lo hizo finalmente? ¿Pudo hacerlo solo o con ayuda de otros animales?

¿Ustedes hubiesen elaborado otro plan? ¿Cómo podrían haber recuperado el fuego?

RELECTURA PARA PROFUNDIZAR Y CONVERSAR EN TORNO EL PLANO IDEOLÓGICO DEL RELATO:

Volvemos a leer el título: “El robo del...” ¿La historia narra un robo? ¿Quién robó el fuego? ¿Qué fue lo que había hecho antes el jaguar? ¿Qué opinan sobre eso? ¿Todos están de acuerdo con ese título? ¿Por qué?

En la página 7 dice que el jaguar “quería seguir siendo el único en comer comida cocida y en alumbrarse de noche” ¿Qué piensan sobre el deseo del jaguar?

¿Qué opinan de esta frase que decían los animales: “El que no quiere compartir no merece que lo respeten”? ¿Ustedes piensan como los animales?

Leemos “... los que habían ido como delegados de los demás animales...” (pág. 7) ¿Qué significa ser delegado de los animales?

¿La leyenda tiene un final feliz? ¿Por qué? ¿Para quién/es?

¿Hay algo de lo que sucede en el libro que les haya pasado a ustedes? ¿La historia se parece a alguna situación que vivieron?

LECTURA DE LAS INFOGRAFÍAS

Plan para robarle el fuego al jaguar: Lectura de las páginas 8 y 9 para observar detenidamente las imágenes. ¿Quiénes son los personajes? ¿Qué están haciendo? ¿Cuál es el objetivo, el plan de acción y los recursos que necesitan? ¿Qué sugiere esta escena de los tres juntos? ¿Qué significan las líneas punteadas y las flechas? ¿Qué significan las “A” debajo de cada animal? ¿Por qué algunos animales tienen más “A” que otros?

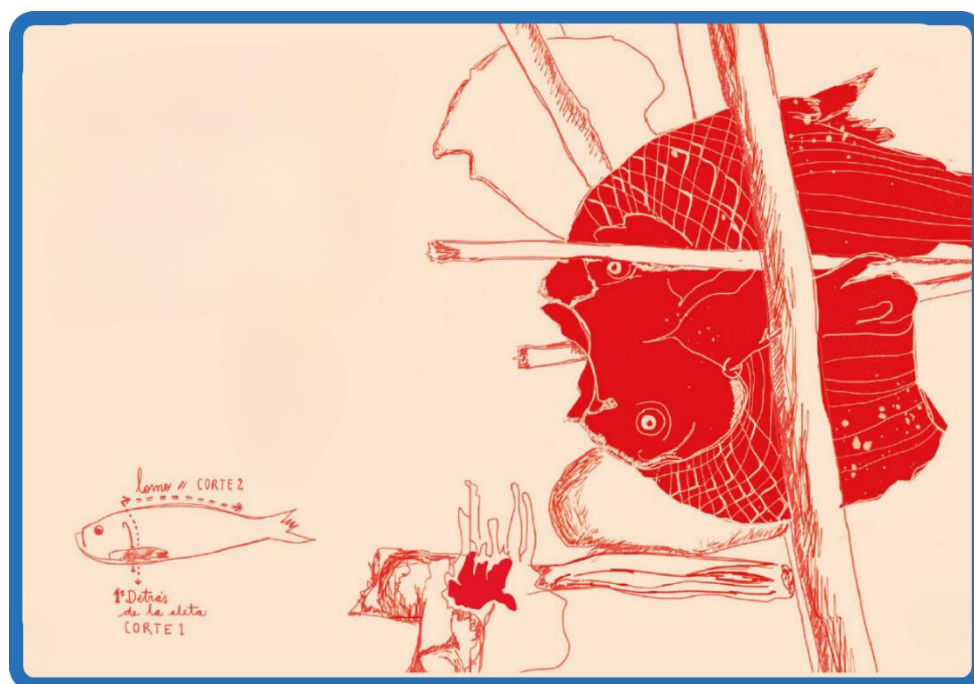


El jaguar: un animal rápido y suspicaz. Releemos las páginas 15 y 27 para observar las ilustraciones y el texto que las acompaña.

¿Cómo es el jaguar? ¿Cómo son sus sentidos? ¿Qué otra característica tiene el jaguar de esta leyenda?



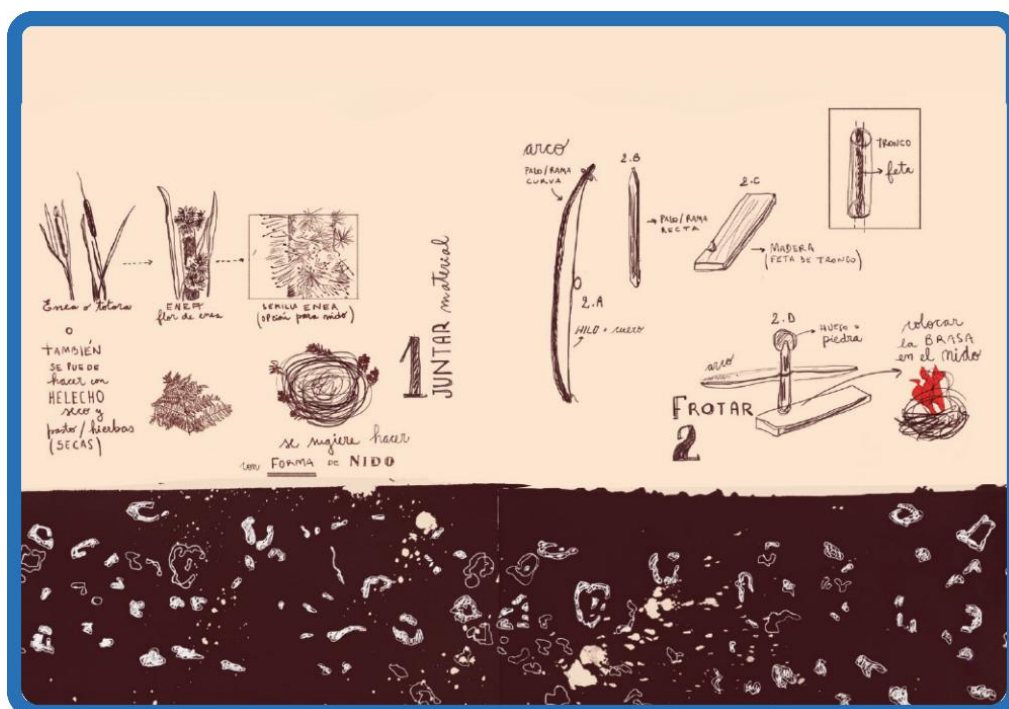
Pescado al asador. Observamos las ilustraciones de las páginas 20, 21 y 22: ¿Cómo se prepara al pescado para cocinarlo? ¿cómo y por donde se corta? ¿De qué manera se cocina sobre el fuego?



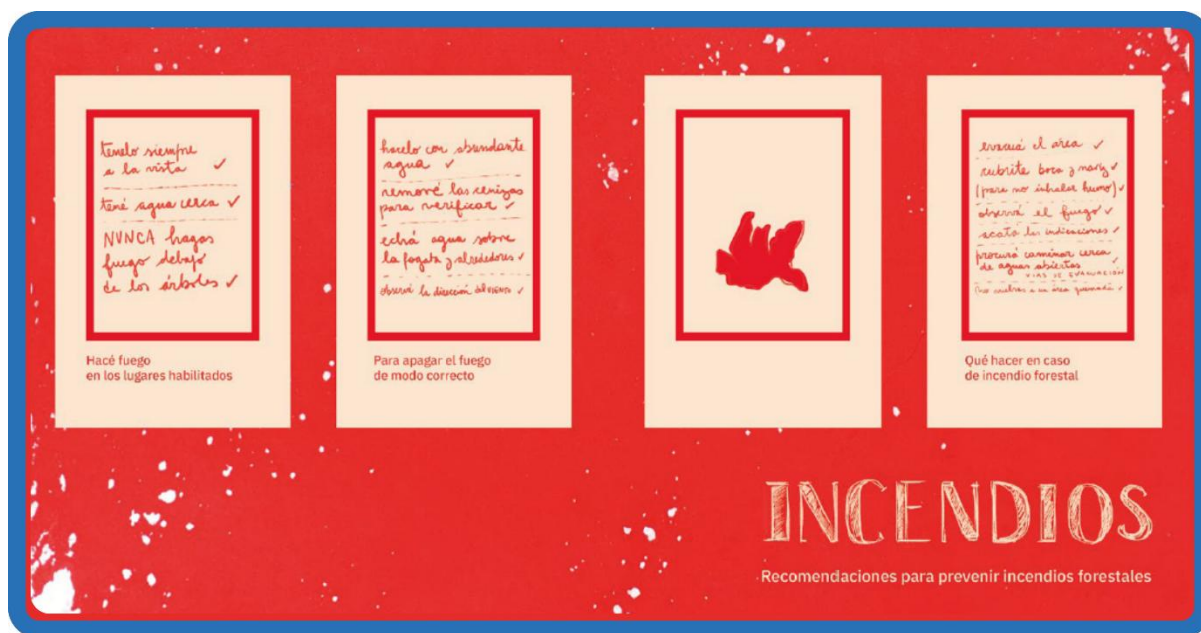


Instrucciones para encender el fuego. Invitamos a la observación minuciosa de las páginas 28 y 29. Lectura de las descripciones e imágenes ilustrativas de los materiales necesarios y los pasos a seguir.

¿Qué materiales hay que juntar? ¿Cómo se tiene que construir?



Prevención de incendios forestales. ¿Cómo y dónde se recomienda hacer fuego?
¿Cómo apagar el fuego del modo correcto? ¿Qué hacer en caso de incendio forestal?



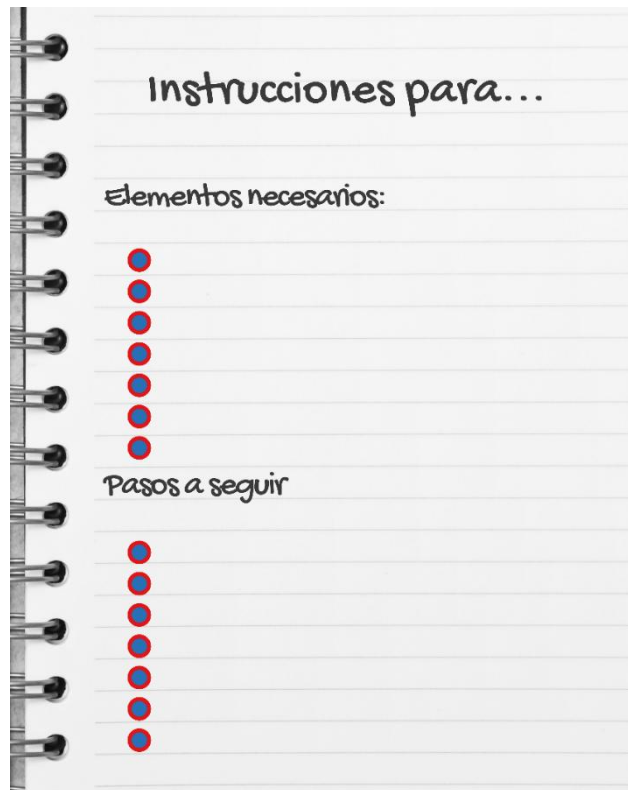
ESCRITURA EN GRUPOS

Dividir el grupo total de estudiantes en tres subgrupos para realizar una propuesta colectiva de escritura a partir de la lectura de las infografías de las páginas 20,22, 28, 29 y guardas finales.

Debido a que la actividad implica la escritura de un texto instructivo, es importante asegurarse que los/as estudiantes conocen las características específicas de este tipo de texto. La/el docente realiza las intervenciones pertinentes para acompañar en el proceso de escritura ofreciendo las ayudas necesarias.

Consigna: Elaborar un texto instructivo a partir de las ilustraciones del libro, eligiendo entre estas opciones:

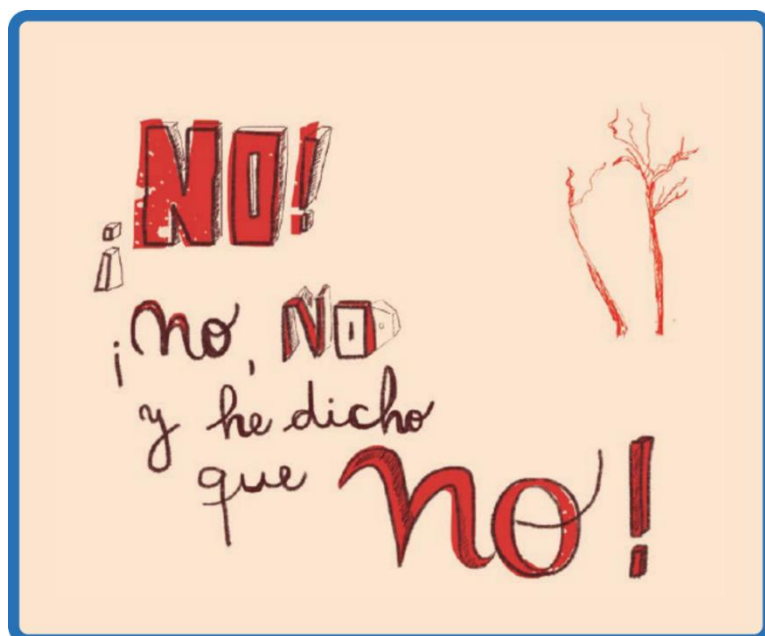
- Instrucciones para cocinar un pescado asado sobre el fuego (pág. 20 y 22).
- Instrucciones para encender un fuego frotando dos palitos (pág. 28 y 29).
- Instrucciones para hacer un fuego y apagarlo correctamente (guardas finales).



RELECTURA PARA CENTRAR LA ATENCIÓN EN LA TIPOGRAFÍA

El libro presenta un trabajo interesante con la tipografía incluyendo variados tipos de letras, formas, tamaños y trazos. Mezcla imprenta y cursiva, minúsculas y mayúsculas. Las letras parecen estar dibujadas a mano. Algunas palabras y/o frases presentan trazos gruesos en su contorno.

Observamos la página 7. ¿Qué dice ahí? ¿Qué significan esas expresiones del jaguar? ¿Cómo son esas palabras? ¿En qué son diferentes? ¿Por qué la ilustradora habrá decidido hacerlas de ese modo? ¿Cómo podemos leerlas para imitar la voz del jaguar?



RELECTURA PARA INVENTAR EL DIÁLOGO ENTRE LOS PERSONAJES

Releemos las páginas 8 y 9 y observamos detenidamente las ilustraciones. ¿Cómo habrán planeado los animales sacarle el fuego al jaguar? ¿Cómo se imaginan la conversación de esta escena?

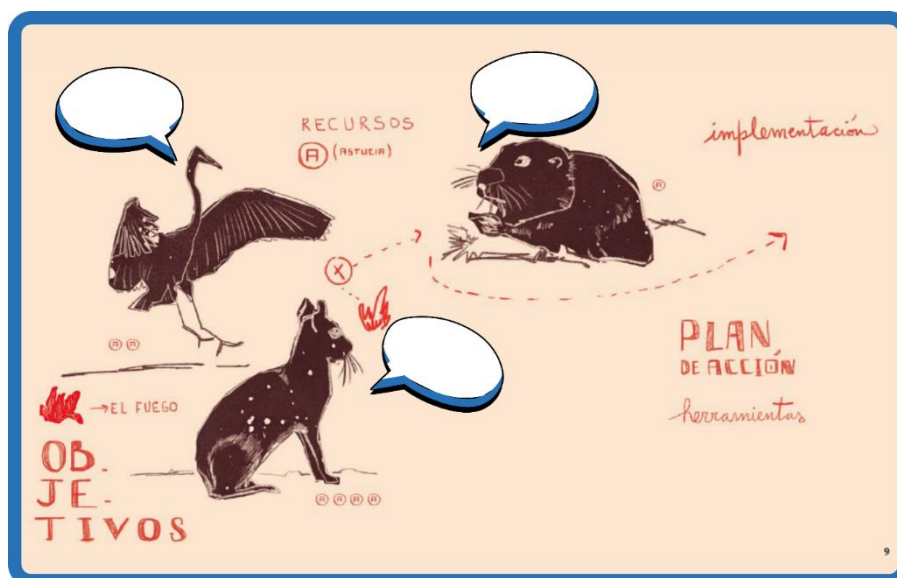
Imaginamos las expresiones de la garza, el conejo y el tucu-tucu. Escribimos en los globos de diálogo.

Es necesario que el/la docente plantee la necesidad de planificar el texto considerando previamente qué escribir y cómo hacerlo, revisar y ajustar el texto en el proceso de escritura. La mediación del docente es fundamental para ir profundizando en las maneras de decir, ayudando a los/as estudiantes a pensar y reflexionar sobre el lenguaje que se escribe.

El grupo de estudiantes opina, comunica sus ideas, debate sobre las expresiones de cada personaje presente en la escena.

El/la docente en un afiche va registrando mientras pregunta acerca de qué y cómo escribir. Releen, revisan, tachan, corrigen (si es necesario) y reescriben para elaborar un texto claro y coherente.

Una vez finalizada la construcción del texto para cada globo de diálogo, se registra por escrito el texto definitivo acordado colectivamente.



RELECTURA PARA IMAGINAR UN NUEVO INTENTO DE ROBO DEL FUEGO

Imaginamos una nueva escena en la historia creando otro personaje que intenta robar el fuego, luego del intento del Oculito (tucu-tucu).

Para esto, releemos las pág. 10, 11 y 12 en las que se cuenta el plan pensado e implementado por ese animal. En esta lectura, nos focalizamos en la identificación de la estructura del texto. Luego, podemos escribir un nuevo episodio siguiendo esa estructura narrativa.

El/la segundo/a en probar fue El/la
 pensó un plan bastante:
 haría El plan
 era bueno, pero

 Desde entonces a la/el le quedó
, y así son todos los/las
 hoy. El/la pobre se volvió por donde había
 venido y ya no volvió a insistir.

Releemos la página 17: “El problema del conejo era encontrar un buen pretexto...” para “jugar el mismo juego” que el texto propone.

Podemos proponer a los/as estudiantes que escriban un cuadro con la lista de pretextos que pensó el conejo para acercarse al jaguar y los motivos por los cuales los descarta o sostiene.

Luego, podemos inventar otros dos pretextos y los motivos para seguir adelante con ellos o desecharlos. Se puede inventar un pretexto que funcione para acercarse al jaguar; y otro que tenga que desestimar por un buen motivo.

Ideas del conejo	Motivo por el cual descarta o confirma la idea
Pasaba por aquí cerca y quise venir a saludarlo	Mmm. Poco le gustaban las charlas al jaguar
Vine a ver si no encontró unas frutas que se me perdieron el otro día	Mmm. El jaguar lo iba a echar inmediatamente
.....	MMM
Vengo a traerte un regalito	¡ESO! Un regalo podía hacer que el jaguar lo dejara acercarse
.....	¡ESO!

El itinerario lector es una estrategia didáctica para la formación de lectores, que permite la planificación de una ruta literaria por medio de la selección mediada de diferentes tipos de textos, reunidos sobre la base de un criterio común.

“Pensar en términos de itinerarios hace eco en lo que suele suceder en la biografía de los lectores. Efectivamente, cuando leemos un libro y al terminarlo escogemos otro, normalmente (y los chicos más) lo hacemos usualmente movidos por el deseo de cierta continuidad.” (Gaspar, 2013)

Los itinerarios planteados en esta secuencia, guían y orientan los recorridos lectores, sin ser restrictivos, ya que un libro puede pertenecer a más de un itinerario. Además, pueden surgir nuevos puentes con otros libros, bifurcaciones en el recorrido que nos llevan a transitar otros senderos.

“Proponer un itinerario de lectura tiene el propósito de asegurar no solo un trabajo planificado y sistemático de lectura de una cantidad importante de cuentos, sino también de favorecer la lucidez lectora que surge del contraste de obra con obra y el enriquecimiento de las conversaciones sobre lo leído, que siempre son más fructíferas cuando también van de un libro al otro.” (Oyanarte, 2017).

En el camino transitado por los itinerarios de lectura, los niños se van apropiando de rasgos particulares de los textos literarios y van progresando como lectores y como escritores siendo capaces de establecer relaciones de intertextualidad cada vez más sutiles.

En esta oportunidad, los libros seleccionados para estos itinerarios de lectura son ejemplares que se encuentran en las bibliotecas escolares de la provincia de Neuquén y/o en la Biblioteca Ambulante "El Árbol de lilas" del CeDIE.

Un recorrido ardiente y fogoso: libros que abordan la temática de los incendios con diferentes grados de complejidad en su trama narrativa



El incendio

Autora: María Teresa Andruetto
Ilustradora: Gabriela Burin
Del Eclipse, 2008.



El cazador de incendios

Autora: Iris Rivera
Ilustradora: María Wernicke
Edelvives, 2021.



Un incendio desastroso

Autora: Margarita Mainé
Ilustrador: Roberto Cubillas
Colección: Torre de Papel Azul
Grupo Editorial Norma, 2018



Vendrán lluvias suaves

en Crónicas marcianas
Ray Bradbury
Minotauro, 2007.
Disponible en la Biblioteca Ambulante “El
Árbol de Lilas” del CeDIE

Un recorrido hacia nuestras raíces: corpus de libros con cuentos y leyendas de pueblos originarios de América.



Por una noche - Aruma

Versión de Mario Lillo de una leyenda del pueblo aymara
Edición bilingüe aymara castellano
Macma Ediciones
2010
En Colección Leer x leer de Educación primaria.
Libro 2. Página 163



Feichi pünh ta ñi elugemum kütshal

La noche que nos regalaron el fuego
Cuento mapuche
Autora: Carmen Muñoz Hurtado
Ilustradora: Raquel Echenique
Traducción: Elicura Chihuailaf N.
Bilingüe: Mapudungun (mapuche) – Castellano
Disponible en la Biblioteca Ambulante “El Árbol de Lilas” del CeDIE



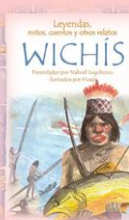
La niña del día y la noche

Cuento de Venezuela
Versión del Autor: Ramón Girona
Ilustrador: Christian Inaraja
Libros Del Zorro Rojo
2008
Disponible Colecciones de Aula de Primer Ciclo:
Caja azul de 1° grado



Amor imposible. Leyenda qom

Versión de Oche Califa
Ilustrado por Paz Tamburrini
Disponible en Colección Leer x leer de Educación primaria. Libro 2. Página 168



Leyendas, mitos, cuentos y otros relatos WICHÍS

Presentados por: Nahuel Sugobono, Nahuel
Ilustrado por Huadi
Editorial Longseller 2004.
Disponible en la Biblioteca pedagógica del CeDIE

Posibles propuestas de otras áreas curriculares:

- Buscar en la biblioteca escolar textos informativos para conocer más acerca de los animales chaqueños que aparecen en el relato: Tucú-tucú, jaguar, mara del Chaco o conejo del palo, garza. Realizar una ficha de cada animal con la imagen y la descripción. Releer las páginas del libro para recuperar esa información.
- Identificar en un mapa de la República Argentina la ubicación geográfica de la provincia del Chaco. Investigar sobre las características de esa provincia: clima, flora, fauna, historia de sus comunidades, grupos sociales, identidad cultural, etc.
- Buscar información para investigar acerca de la comunidad Wichi. Indagar acerca de otras leyendas de esos pueblos originarios y elegir alguna que les resulte interesante, para compartir la lectura en clase.
- Investigar sobre los pueblos originarios de la provincia del Neuquén. Recopilar información sobre el pueblo mapuche. Indagar si algún/a compañero/a del grado o integrante de la institución educativa pertenece a dicha comunidad. Invitarlo al aula para que cuente sobre su historia y comparta un relato tradicional.

PARA CONOCER MÁS SOBRE EL AUTOR

Revista imaginaria <https://imaginaria.com.ar/11/3/palermo.htm#bio>

Revista Imaginaria <https://imaginaria.com.ar/11/3/palermo2.htm> (Incluye “Los animales y el fuego”, versión literaria de una leyenda del folklore wichi y “El mundo se quema”, cuento toba).

PARA CONOCER MÁS ACERCA DE LA ILUSTRADORA

Perfil de Instagram de Lorena Leonhardt:

https://www.instagram.com/lore_leonhardt/

Sitio Web: <https://loleleonhardt.com/>

Material pedagógico ilustrado para el aprendizaje intercultural bilingüe español-wichí en escuela primaria: Libro alfabeto De la A a la FW, impreso en 2025, para ser

utilizado en las aulas, por el Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la provincia de Salta, a través de la Subsecretaría de Desarrollo Curricular e Innovación Pedagógica.

<https://www.edusalta.gov.ar/index.php/formacion-docente-continua-1/recursos/educacion-intercultural-bilinguee/6765-wichi-lhaemtes-pilcomayo-de-la-a-a-la-fw/file>

RECURSOS AUDIOVISUALES QUE PUEDEN ENRIQUECER LA SECUENCIA DIDÁCTICA:

Taller de historias: La leyenda del robo del fuego - Pakapaka

https://www.youtube.com/watch?v=ZHkkSm2-d_w

La colección “Con nuestra voz” reúne textos escritos en 19 universos lingüístico-culturales, representados en diferentes lenguas indígenas y en castellano por alumnos, alumnas, docentes y miembros de pueblos originarios de unas 120 escuelas de todo el país <https://www.youtube.com/watch?v=53g6WTUwB7g>

Pueblos originarios: Wichi - Canal Encuentro

<https://www.youtube.com/watch?v=NTqQoLwyiK8>

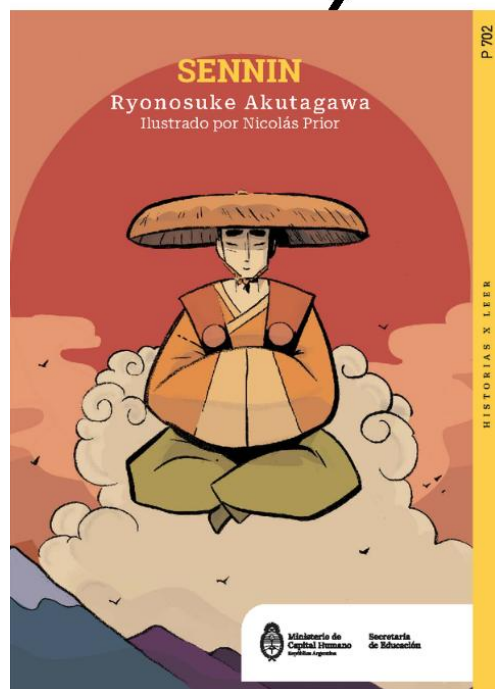
BIBLIOGRAFÍA:

- Bajour, C. (2010) La conversación literaria como situación de enseñanza. Revista imaginaria N° 282.
- Chambers, A. (2007) *Dime*. Fondo de Cultura Económica.
- Gaspar, M. y González, S. (coord.) (2007) Cuadernos para el aula. Lengua 4. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.
- Gaspar, M. y González S. (2013) Las bibliotecas de aula y la enseñanza de la lectura. Área Lengua, Departamento de Áreas Curriculares. Dirección Nacional de Gestión Educativa.
- Miñana, G. Y Oyanarte, M. (2015) Secuencia Didáctica - *Pototo 3 Veces Monstruo*. Proyecto Desarrollo Profesional. En Alfabetización Inicial.
- Montes, G. (2006) *La gran ocasión*. Ministerio Nacional de Educación.

- Moss, Joy (2002) “El arte de hacer preguntas” en Literacy Discussion in the Elementary School. National Council of Teachers of English.
- Oyanarte, M. y Carrió, M. (2017). Para leer con todo. 3er grado. Seguir un itinerario de lectura. Relatos con migraciones. Viajes y encuentros, hostilidades y hospitalidades. Ministerio de Educación de la Nación. Área Lengua.
- Wolf, E. (2020) “La nave de los brujos y otras leyendas de mar”. Ponencia presentada en el panel “La ideología en la literatura infantil y juvenil” y publicada en la revista Novedades Educativas N° 113. Disponible en: <https://www.imaginaria.com.ar/03/6/nave.htm>

PROPUESTAS PARA LEER Y ESCRIBIR CON **SENNIN**

Por Belén Chiacchiarini



Disponible en
Historias x Leer

Sennin es un cuento de un célebre autor japonés llamado Ryunosuke Akutagawa. Este título de la colección “Historias x leer” nos ofrece una oportunidad única para adentrarnos con los estudiantes en la cultura japonesa. Relata la inquebrantable voluntad de un hombre común que aspira a la inmortalidad y la trascendencia espiritual. Con un tono irreverente, pinceladas de humor y personajes de ambiciones desmesuradas, el relato atrapa a los lectores hasta un final inesperado.

LECTURA EXPLORATORIA PARA REALIZAR ANTICIPACIONES

En esta primera aproximación, la maestra presenta el título y el autor, e invita a los niños y las niñas a explorar el libro, cada uno con su ejemplar en mano. La invitación puede iniciarse con un análisis detenido de la portada y la anteportada.

En la portada, el personaje principal levita sobre un fondo que evoca el atardecer, dominado por un gran círculo rojo. Bajo él, una nube blanca se expande sobre un cordón montañoso con uno de sus picos nevados. Una bandada de pájaros migratorios completa la escena. Podemos indagar: ¿Quién es este personaje? ¿Su vestimenta y postura qué sugieren? ¿Sobre qué lugar parece estar flotando?

Damos vuelta la tapa y encontramos al mismo personaje, ahora firmemente erguido en la tierra. Esto indica la presencia de un árbol mucho más alto que aparece a su izquierda. Se lo ve escoltado por dos figuras de cabello gris, vestidas en tonos fucsias y violetas. Es propicio analizar los contrastes en sus expresiones: la mujer de la



izquierda frunce el rostro con los ojos entrecerrados, mientras el hombre a la derecha tiene un gesto plácido, podríamos decir sonriente y está fumando una pipa. El protagonista, en el centro, permanece ensimismado, contemplando el cielo y ajeno a la presencia de sus acompañantes.

Al hojear las páginas interiores, se

refuerza esta impresión: el personaje central aparece recurrentemente con una actitud contemplativa y pensativa, en una de ellas se lo ve completamente ajeno a su entorno.

Para enriquecer esta exploración, podemos leer la biografía del autor en la página 30 y la sinopsis de la obra que aparece en la contratapa.

Esta inmersión en lo paratextual prepara el terreno para introducirnos en una narración que nos llega desde un mundo distante, tanto geográfica como culturalmente, del que conocemos.



En Sennin la voz del narrador se alterna con las voces de los personajes que dialogan para contarnos esta historia. Durante la lectura en voz alta, se sugiere imprimir un tono diferente para cada personaje, que muestre su temperamento y su rol dentro del relato y refuerce los antagonismos entre ellos:

Gonsuké (el campesino): una voz más pausada, con un tono de inocencia y asombro. Debe transmitir su ingenuidad y sus sinceras aspiraciones espirituales.	
	El vendedor: una voz clara, directa y práctica. El tono debe ser persuasivo y pragmático, propio de un vendedor que ofrece un producto.
El médico: una voz más grave, pero vacilante y de volumen bajo. Debe sonar débil y sumiso, reflejando su complicidad y falta de convicción.	
	La mujer: utilizar un tono agudo, firme y con sorna. La voz debe transmitir su ambición despiadada y su malicia, casi como un susurro cargado de avaricia.

Otra cuestión importante durante la lectura en voz alta para empezar a comprender las ironías y los contrapuntos de esta historia, es leer la nota al pie que aparece en la página 4 con el objetivo de introducir el significado de la palabra sennin, que luego deberá ser ampliado.

CONVERSACIÓN LUEGO DE LA LECTURA

En esta sesión, es fundamental indagar en varias palabras representativas de la tradición japonesa para poder interpretar las ironías de esta historia:

- El significado del nombre Gonsuké.
- La importancia de la ciudad de Osaka.
- El significado de la palabra sennin.
- La referencia al castillo de Taiko.

"Gonsuké" era un nombre típico y casi estereotípico para un sirviente masculino, criado o peón de campo. Sería el equivalente a llamarse Juan o Pedro. El propio texto lo dice en la página 4; releer esta parte antes de investigar su significado puede ser el primer paso para abrir esta conversación: "No sé su verdadero nombre, lo conocían por el nombre de sirviente, Gonsuké, pues él era, después de todo, un sirviente para cualquier trabajo."

Esto despersonaliza al protagonista. No es un héroe con un nombre grandioso; es "un cualquiera", un hombre común con un gran anhelo de espiritualidad que nos puede resultar tanto ridículo como también, ennoblecedor o elevado. Al usar este nombre vulgar, Akutagawa hace una crítica a la forma en que la sociedad ve a las personas como Gonsuké. El empleado de la agencia, el médico y su mujer lo subestiman y se aprovechan de su sueño para esclavizarlo. La sorpresa final es que Gonsuké vuele o levite; el humilde e ingenuo sirviente resultará tener una fe más poderosa y genuina que la astucia mundana de quienes se creían superiores a él.

La historia transcurre en Osaka, una gran ciudad industrial que no es un escenario casual. Se trata del centro comercial y financiero de Japón, históricamente conocida como la ciudad de los mercaderes, el dinero y los negocios. Es útil investigar en libros o en internet acerca de esta ciudad y observar imágenes con los estudiantes para que adviertan que su autor, Ryonosuke Akutagawa eligió deliberadamente una sociedad profundamente materialista, que choca directamente con los grandes deseos espirituales de Gonsuké. Reconocer este contraste es clave para identificar el uso del absurdo en el relato. En este sentido, podemos preguntar a los estudiantes

si es razonable acudir a una “agencia de colocaciones” para conseguir ser un sennin. Antes de esto también será necesario explicitar que una agencia de colocaciones es una agencia para conseguir trabajo.



Otra cuestión importante es la mención de “nuestro gran gobernante Taiko” y el gran castillo en la página 17. Allí, Gonsuké le cuenta al médico y a su mujer que la historia de este gran gobernante inspiró su deseo de ser un sennin. Se refiere a Toyotomi Hideyoshi, un personaje histórico cuya fortaleza fue símbolo de poder político y riqueza material. Sin embargo, ese hombre, siendo el más poderoso de todos, lejos de conseguir la inmortalidad, murió como cualquier otro. Es importante conversar con los estudiantes sobre esta figura, explorando su historia en libros o en internet, para que puedan apreciar la profunda ironía que construye el autor: un campesino ingenuo viaja a la ciudad más materialista de Japón con el objetivo de alcanzar la máxima espiritualidad y la inmortalidad. Tanto el empleado como el médico y la mujer solo entienden de transacciones comerciales y aprovechamiento económico, por lo que la solicitud de Gonsuké les resulta ridícula y se aprovechan de él.

Aquí es imprescindible retomar el significado de la palabra sennin. En la tradición japonesa y taoísta, un sennin es un ermitaño que vive en las montañas, alejado de la sociedad, en comunión con la naturaleza. Osaka es todo lo contrario: una urbe

bulliciosa y artificial. Gonsuké anhela convertirse en un ser que aprecia la naturaleza, pero va a buscarlo al centro neurálgico del mundo industrial y comercial. Este desfasaje subraya su inocencia y su desconexión con la realidad.

RELECTURA PARA CONOCER MEJOR A LOS PERSONAJES

En esta relectura, el objetivo es reconocer las características de los personajes observando las ilustraciones y releendo los fragmentos del texto donde el narrador nos presenta características de cada uno de ellos.

GONSUKÉ

Aparece ilustrado en muchas páginas. Podemos pedirles a los chicos y las chicas que exploren el libro y miren las expresiones de su rostro. En las ilustraciones siempre se lo ve con cara de asombro, inocencia o con los ojos cerrados, desconectado de su entorno.



En el texto, podemos releer la página 4 donde se presenta este personaje: “Un hombre que quería emplearse como sirviente llegó una vez a la ciudad de Osaka. No sé su verdadero nombre, lo conocían por el nombre de sirviente, Gonsuké, pues él era, después de todo, un sirviente para cualquier trabajo.” (pág. 4) “Gonsuké aparentemente no se diferenciaba en manera alguna del campesino corriente.” (pág. 22)

Además, podemos releer algunas partes que anticipan la tenacidad de Gonsuké para conseguir su objetivo “Gonsuké se le acercó más, rozándolo con sus presuntuosas rodillas, de pantalón azul, y empezó a argüir de esta manera.”, “Frente a su argumento tan razonable, el empleado no censuró el explosivo enojo.” (pág. 9)

También hay páginas que nos muestran la nobleza y pureza de su espíritu: “Gonsuké se presentó aquel día ceremoniosamente vestido con haori y hakama, quizá en honor de tan importante ocasión.” (pág. 17) “Gonsuké acarreaba agua del pozo, cortaba la leña, preparaba las comidas y hacía todo el fregado y el barrido. Pero esto no era todo, tenía que seguir al doctor en sus visitas, cargando en sus espaldas el gran botiquín. Ni siquiera por todo este trabajo Gonsuké pidió un solo centavo. En verdad, en todo el Japón, no se hubiera encontrado mejor sirviente por menos sueldo.” (pág.

18) “Les expresó su agradecimiento por todas las bondades recibidas durante los pasados veinte años.” (pág. 21)

EL VENDEDOR

En las ilustraciones se lo ve fumando pipa, con los ojos entrecerrados y la postura de quien está tramando algo. Podemos releer el encuentro de este personaje con Gonsuké que sucede desde la página 6 hasta la página 11 para enfocarnos en su falsa amabilidad de buen vendedor reparando en algunas expresiones que utiliza:



“Lamentamos desilusionarlo”, “Puedo asegurarle, señor forastero, que no hay ningún engaño”, “le rogaré que se dé otra vuelta por aquí mañana”. Incluso el narrador dice que el vendedor dice todo esto “para desentenderse momentáneamente por lo menos” y que Gonsuké se fuera.

EL MÉDICO

En las ilustraciones se lo ve siempre al lado de la mujer. Releer desde la página 13 hasta la 15 y desde la página 22 hasta el final, poniendo el foco en algunas expresiones del narrador que dan cuenta de la personalidad sumisa y la inacción de este hombre frente a las decisiones maliciosas que toma su mujer: “la pregunta desconcertó al doctor.



Quedó pensando un rato, con los brazos cruzados sobre el pecho, contemplando vagamente un gran pino del jardín.” (pág. 13), “Esta frase hizo callar a su marido.” (pág. 14), “Y ahora ¿qué hacemos?”, “El doctor se desentendió diciendo que no era él sino su mujer quien sabía los secretos.”, “—Usted tiene que pedirle a ella que se lo diga —concluyó el doctor y se alejó torpemente.” (pág. 22).

Recorrer las ilustraciones para identificar las expresiones de su rostro. En la página 15 aparece con un gesto de malicia, frunciendo su rostro. En la página 17 y en la 21 aparece su perfil de color negro y con el ojo rojo asomando ¿Por qué es representada con estos colores? En la página 22, con la curva de la boca hacia abajo y señalando a Gonsuké con dedo acusador.



Releyendo el texto podemos focalizar en varios fragmentos que nos muestran su personalidad ambiciosa y despiadada “Fue la mujer del doctor, una mujer muy astuta, conocida como la Vieja Zorra” (pág. 13), “La mujer, lejos de pedirle perdón, se volvió hacia él y graznó” (pág. 15), “La mujer, sin embargo, suave e imperturbable, dijo” (pág. 22) “Desconociendo por completo los secretos, sus intenciones habían sido simplemente imponerle cualquier tarea imposible de cumplir para asegurarse sus servicios gratis por otros veinte años” (pág. 25)

RELECTURA DE UN FRAGMENTO CLAVE PARA COMPRENDER EL CONTEXTO DE LA HISTORIA

Releemos con los/as estudiantes la página 14 haciendo foco especialmente en la expresión que utiliza la mujer para regañar al hombre:

“—Estúpido. Mejor no te metas. Un atolondrado tan estúpidamente tonto como tú, apenas podría arañar lo suficiente en este mundo de te comeré o me comerás, para mantener alma y cuerpo unidos.”

¿Qué significa esta frase? ¿A qué se refiere con “apenas podría arañar”? ¿Cómo es un mundo de “te comeré o me comerás”? Es importante aquí poder identificar que la mujer habla de un mundo cruel, donde la supervivencia del más astuto es una filosofía de vida. También este fragmento es interesante para mostrar la inversión de roles tradicionales que presenta esta historia. El hombre, un médico cuyo título inspira respeto en la sociedad tradicional, es ridiculizado y silenciado por la mujer, quien se presenta como un personaje más inteligente, toma las decisiones y domina las acciones de su marido.

La invitación a los/as estudiantes es a escribir una historia tomando prestada la estructura narrativa de Sennin: un personaje astuto que se aprovecha de uno ingenuo, con un final sorprendente.

Inspirados en la historia de Gonsuké; un personaje aparentemente ingenuo que siguiendo su gran deseo, jamás se rindió y se convirtió en sennin a pesar de todas las pruebas a las que lo sometieron los astutos y aprovechadores del médico y su mujer, haciéndolo su esclavo durante veinte años; podemos proponer a los chicos que escriban una historia similar. Los/as invitamos a inventar un relato donde un personaje astuto hace una promesa engañosa a otro ingenuo, creando una situación irónica similar. Para esto, primero podemos releer el texto con el fin de completar un cuadro como el siguiente que nos servirá para poder crear los elementos necesarios para nuestra propia historia:

Lugar	Personaje ingenuo y su deseo	Personaje astuto	Promesa o plan para engañarlo	Final sorprendente
Osaka, gran ciudad industrial.	Gonsuké, un campesino que quiere ser <i>sennin</i> .	Un médico y su mujer “la vieja zorra”.	Hacerlo trabajar gratis durante veinte años. Trepase a un árbol y soltar las manos.	Luego de veinte años de hacer todo lo que le pedían y de treparse al árbol, al soltarse, Gonsuké flota o levita, convirtiéndose en un sennin, un ser inmortal.

A partir de la identificación de esta estructura, podemos brindar algunos elementos de ejemplo, que sirvan de ayuda y de trampolín para que los chicos y las chicas

puedan inventar los demás elementos de la historia. Una alternativa para ayudarlos es ofrecerles algunos ejemplos de personajes:

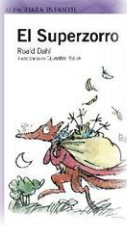
- El INGENUO: debe ser alguien que desea algo que parece imposible con todo su corazón: un niño muy torpe que quiere ser campeón de básquet, una niña muy ñoña que quiere ser super veloz.
- El ASTUTO: debe ser alguien que no cree en eso pero que ve la oportunidad de aprovecharse de la situación para su propio beneficio: un hermano mayor, un vendedor ambulante, un empleado de un call center.

Para ayudarlos con el final es importante subrayar que para ser un final sorpresivo debe suceder exactamente lo contrario de lo que el personaje astuto esperaba. Para esto, podemos releer el final de Sennin y conversar con los chicos y las chicas ¿Qué esperaba la Vieja Zorra que sucediera cuando le pide a Gonsuké que suelte los brazos? ¿Y qué pasó en realidad?



El tópico del engañador que es superado por un personaje aparentemente más ingenuo o débil de la historia es recurrente en la literatura universal. Comenzando por la famosa “Fábula de la tortuga y la liebre” de Esopo, podemos ofrecer a los/as estudiantes otros cuentos donde un astuto se aprovecha de alguien más débil y termina siendo sorprendido por este último.

Los textos propuestos son:

	En <i>El Superzorro</i> de Roald Dahl, el señor Zorro vive robando aves a tres ricos granjeros para poder alimentar a su familia. Pero los granjeros se organizan para cazarlo con un arma de fuego. A partir de la persecución de los granjeros, el señor Zorro debe usar toda su picardía para escapar y conseguir alimentos para su familia y todos los animales que viven en cuevas.
	En “El pozo del zorro”, uno de los cuentos del libro <i>Animal de patas largas</i> de Gustavo Roldán, un astuto zorro que cobra impuestos a todos los demás animales para tomar agua del único pozo que hay en ese lugar donde reina la sequía, es burlado por todos los demás animales aparentemente más ingenuos.
	En este hermoso libro de <i>Cuentos japoneses</i>, el cuento “Hiroichi y el Tanuki”, relata las estrategias de un joven campesino para engañar a un ser con poderes mágicos, el maligno Tanuki.

La extrañeza es el punto de encuentro entre estos cuentos y sus protagonistas. El mundo de la magia, las enseñanzas y las posibilidades frente a la adversidad se conjugan en estas historias. Cuentos sencillos y contundentes en los que cada elemento mágico nos invita a seguir leyendo cuentos como *Sennin*.

	“Magia” de Alejandro Dolina El cuento se encuentra en la pág. 104 del tomo 3 de <i>Historias x leer</i>. Educación primaria. Lecturas para compartir en voz alta. Un mago muy particular que persigue la ilusión, un sueño que parece imposible. La pregunta es: ¿existe todo lo que queremos que exista?
	“El mago pobre” de Ema Wolf Este cuento, que integra el libro <i>Nabuco</i>, se encuentra en la Biblioteca Pedagógica del CeDIE. Una plaza, un mago, dos bolsas, un policía con su largo pescuezo de grulla y la sospecha hacen de este relato una experiencia atractiva y misteriosa, además de sus destellos de comicidad.
	“Las brujas” en <i>Bestiario de seres mágicos mitológicos e imaginarios</i>, de Gustavo Roldán. Inasibles, como los pensamientos, las brujas se mueven con entera libertad en ese límite casi secreto de los sueños y la realidad. Este libro se encuentra en la caja azul 3 de las <i>Colecciones de Aula</i>.

Este volumen fue impreso en Neuquén en 2025

Este libro fue elaborado por docentes del Equipo de Alfabetización de la Dirección General de Formación Docente y del Equipo de Extensión Literaria del Centro de Documentación e Información Educativa del Consejo Provincial de Educación, en el marco del Programa Jurisdiccional de Alfabetización.

Editado por el
Centro Editor del CeDIE
Consejo Provincial de Educación
Ministerio de Educación
Neuquén



**La educación
evoluciona
para vos**