



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

PROYECTO CONFORMACIÓN DE GRADOS DE ACELERACIÓN

GRADO DE ACELERACIÓN 4° | 5°

TERCER BIMESTRE

PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

Material para el docente

2004



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

Grado de aceleración 4º/5º : material para el docente : prácticas del lenguaje : 3º bimestre / coordinado por Alejandra Rossano y María Elena Cuter. – 1ª ed. – Buenos Aires : Dirección General de Planeamiento de la Secretaría de Educación GCBA, 2004.

56 p.; 28x22 cm.

ISBN 987-549-161-6

1. Lengua-Educación Primaria I. Rossano, Alejandra, coor. II. Cuter, María Elena, coor. III. Título.
CDD 372.6

Dirección General de Planeamiento
Bartolomé Mitre 1249 . CPA c1036aaw . Buenos Aires
Teléfono/fax: 4372 5965
e-mail: dgpl@buenosaires.esc.edu.ar

Hecho el depósito que marca la Ley n° 11.723

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

GOBIERNO DE LA CIUDAD AUTÓNOMA DE BUENOS AIRES

JEFE DE GOBIERNO

DR. ANÍBAL IBARRA

VICEJEFE DE GOBIERNO

LIC. JORGE TELERMAN

SECRETARIA DE EDUCACIÓN

LIC. ROXANA PERAZZA

SUBSECRETARIA DE EDUCACIÓN

LIC. FLAVIA TERIGI

DIRECTORA GENERAL DE PLANEAMIENTO

LIC. FLORENCIA FINNEGAN

DIRECTORA GENERAL DE PLANEAMIENTO

LIC. FLORENCIA FINNEGAN

DIRECTORA DE CURRÍCULA

LIC. CECILIA PARRA

COORDINADORAS DEL PROGRAMA

MARÍA ELENA CUTER ■ MARÍA ALEJANDRA ROSSANO

EQUIPO TÉCNICO DEL PROGRAMA

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

DIRECCIÓN DE CURRÍCULA

COORDINACIÓN GENERAL

SUSANA WOLMAN

PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

Coordinación del área

DELIA LERNER

Elaboración de este material curricular

SILVIA LOBELLO ■ MIRTA TORRES ■ HILDA WEITZMAN DE LEVY

EDICIÓN A CARGO DE LA DIRECCIÓN DE CURRÍCULA.

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

Corrección de estilo: Teresita Vernino

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

Ilustraciones: Eugenia Nobati, Alberto Quiroga (Pez).

7 PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

9	PRESENTACIÓN
10	ORGANIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES
11	LECTURA DE UNA NOVELA (ACTIVIDAD HABITUAL)
12	ORGANIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD HABITUAL DE LECTURA
13	■ Actividad 1. Presentación de la novela y lectura de los dos primeros capítulos
15	■ Actividad 2. Lectura de los capítulos siguientes
15	■ Actividad 3. Los alumnos leen los capítulos 5 y 7 y los comentan en clase
17	■ Actividad 4. El docente lee el capítulo 9
17	■ Actividad 5. El docente lee el capítulo 10 y narra a sus alumnos el capítulo 11
18	■ Actividad 6. El docente lee los capítulos 13 y 14 intercalando la lectura con la narración
18	■ Actividad 7. El docente lee para sus alumnos el capítulo 15
19	■ Actividad 8. El docente lee el capítulo 16 intercalando la lectura con la narración
19	■ Actividad 9. Los alumnos y el docente comparten la lectura del capítulo final de <i>Robin Hood</i>
20	ACTIVIDADES DE ESCRITURA RELACIONADAS CON LA LECTURA DE <i>ROBIN HOOD</i>
20	ORGANIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES
20	■ Actividad 1. Preparación del discurso de Robin para que sus compañeros lo sigan al bosque
22	■ Actividad 2. Revisión del discurso de Robin
24	■ Actividad 3. Retrato de un personaje
27	■ Actividad 4. Escritura de epígrafes
29	■ Actividad 5. Revisión diferida de las escrituras producidas durante el bimestre
30	SECUENCIA DE LECTURA Y RESUMEN DE TEXTOS EXPOSITIVOS SOBRE LA ÉPOCA DE <i>ROBIN HOOD</i>
30	ORGANIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES
30	■ Actividad 1. Leer detenidamente un texto expositivo
32	■ Actividad 2. Búsqueda de información en una fuente y registro en un cuadro
35	■ Actividad 3. Producción de un resumen a partir de un cuadro que integra información recogida en diversas fuentes
38	SECUENCIA DE DRAMATIZACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE UN EPISODIO DE LA NOVELA
38	ORGANIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES
38	■ Actividad 1. Preparación para la dramatización de un episodio de la novela
39	■ Actividad 2. Ensayo de la escena elegida
39	■ Actividad 3. Representación y evaluación

40	SITUACIONES DE REFLEXIÓN Y SISTEMATIZACIÓN
40	ORGANIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES
41	■ Actividad 1. Parentescos lexicales
42	■ Actividad 2. Comparar texto literario y texto expositivo
45	■ Actividad 3. Clasificar obras en la biblioteca
45	■ Actividad 4. Sustantivos propios y comunes
47	■ Actividad 5. Construcciones sustantivas
51	■ Actividad 6. Uso del diccionario
53	CÓMO EVALUAR LOS AVANCES DEL ALUMNO

PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

PRESENTACIÓN

En este período, la lectura por capítulos de la novela *Robin Hood* funciona no solamente como actividad habitual de lectura sino también como núcleo temático alrededor del cual se estructuran varias situaciones de escritura, una secuencia de actividades de lectura de textos expositivos y otra de actividades vinculadas a la práctica de la oralidad –la dramatización de un episodio de la novela.

La organización de las actividades presenta tanto aspectos comunes como aspectos diferentes en relación con la planteada en el primer cuatrimestre.

Aspectos comunes con los bimestres anteriores:

- Se destina una clase semanal a la *Actividad habitual de lectura* y otra a las *Situaciones de reflexión y sistematización*.
- Del mismo modo, de la primera a la quinta semana inclusive, las *Actividades habituales de escritura* ocupan una clase semanal de ochenta minutos.

Las diferencias son las siguientes:

- El bloque extenso de trabajo semanal, que en bimestres anteriores se dedicaba a trabajar sobre el proyecto, se destina ahora a situaciones *diversas* de lectura, escritura y oralidad, todas relacionadas con el núcleo temático.
- Las dos últimas semanas del bimestre se dedican a la concreción de una actividad específica: la octava, a la secuencia de dramatización; la novena, a la revisión final de las escrituras producidas durante el bimestre.
- Algunas clases se dedican al trabajo con fichas ortográficas seleccionadas entre las recibidas a lo largo del año.

En este período, los chicos asumirán en algunas ocasiones la responsabilidad de realizar en su casa la lectura de algunos capítulos de *Robin Hood* que están incluidos en el apartado color adjunto al *Material para el alumno*. Además, dado que la lectura en clase está

centrada en una sola obra extensa, es particularmente importante seguir estimulando los préstamos domiciliarios de cuentos, así como el intercambio de breves comentarios y recomendaciones entre los alumnos y con el docente.

ORGANIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES

SEMANA	DÍA 1	DÍA 2	DÍA 3	DÍA 4
1	Presentación de la novela y lectura de los capítulos 1 y 2.	El docente narra el capítulo 3 y lee el 4.	Preparación del discurso de Robin para que sus compañeros lo sigan al bosque.	Parentescos lexicales.
2	Leer detenidamente un texto expositivo.	Los alumnos leen los capítulos 5 y 7, y los comentan en clase.	Revisión del discurso.	Comparar texto literario y texto expositivo.
3	Búsqueda de información en una fuente y registro en un cuadro.	El docente lee el capítulo 9.	Producción de un resumen a partir de un cuadro que integra información recogida en diversas fuentes.	Clasificar obras en la biblioteca.
4	Retrato de un personaje.	El docente lee el capítulo 10 y narra a sus alumnos el capítulo 11.	Retrato de un personaje.	Sustantivos propios y comunes.
5	El docente lee los capítulos 13 y 14 intercalando la lectura con la narración.	Continúan con la lectura para ponerse al día.	Epígrafes 1.	Construcciones sustantivas.
6	Epígrafes 2.	El docente lee para sus alumnos el capítulo 15.	Proyección de la película.	Construcciones sustantivas.
7	Trabajo con fichas ortográficas.	El docente lee el capítulo 16 intercalando la lectura con la narración.	Trabajo con fichas ortográficas.	Uso del diccionario.
8	Preparación de la dramatización de un episodio de la novela.	Los alumnos y el docente comparten la lectura del capítulo final de <i>Robin Hood</i> .	Ensayo de la escena elegida.	Representación del episodio.
9	Revisión de las escrituras producidas durante el bimestre.			

LECTURA DE UNA NOVELA (ACTIVIDAD HABITUAL)

La lectura de *Robin Hood* se llevará a cabo a lo largo de todo el bimestre, preferentemente en el bloque dedicado a las *actividades habituales de lectura*. En algunas ocasiones, los alumnos escuchan leer o narrar al maestro y, en otras leen, por sí mismos, algunos capítulos que tienen en el apartado color adjunto al *Material para el alumno*.¹

A través de la novela, los alumnos se introducirán en la lectura de un texto narrativo más extenso y complejo que los cuentos; la novela se leerá por capítulos a lo largo de varias semanas. Como todos los lectores de novelas, los alumnos necesitarán desarrollar una modalidad peculiar de lectura que exige recuperar el hilo de la historia en cada ocasión en que se retoma el libro.

Robin Hood presenta una gran cantidad de personajes cuya participación se limita, a veces, a algunos capítulos y ofrece múltiples conflictos simultáneos o sucesivos. Al reencontrarse con la lectura, es posible recordar espontáneamente las características de un personaje o los antecedentes de ciertos hechos; o bien, puede ser necesario hojear los capítulos anteriores para saber de quién se trata o qué ocurrió antes.

Esta novela es un clásico de la literatura juvenil plagada de aventuras y romance; posiblemente los alumnos tengan noticia de ella a través del cine o la televisión pero, en todo caso, merecen descubrir a este héroe de la justicia que ha traspasado los límites de un país y de un tiempo para ser un personaje de la cultura: Robin, Romeo, don Quijote, son mucho más que personajes, transmiten significados universales, defienden causas justas, aman más allá de la muerte, viven utopías inalcanzables... En *Robin Hood* los conflictos entre los nobles y los siervos, los sajones y los normandos corporizan el eterno enfrentamiento entre la justicia y la injusticia que los chicos comprenden muy bien aunque se ubique en contextos que pueden resultarles lejanos.

Robin Hood narra hechos históricos ocurridos durante la Edad Media en la antigua Inglaterra, reino que en esa época se disputaban dos pueblos: los sajones, antiguos habitantes del lugar, y los normandos, que procedían del actual territorio francés y que los habían invadido muchos años antes. La novela acercará por lo tanto a los alumnos a algunos aspectos del período feudal que seguramente desconocen: no es necesario detenerse en ellos ni conocerlos previamente; por el contrario, muchas veces son las novelas las que acercan a los lectores al conocimiento de períodos históricos o realidades de otras regiones; aunque esos saberes no se profundicen, de todos modos el lector puede acceder al relato.

¹ Situación de referencia: "Conocer otros mundos posibles y reflexionar sobre el propio", en *Lengua, Documento de trabajo n° 4*, Actualización curricular, G.C.B.A., Secretaría de Educación, Dirección General de Planeamiento, Dirección de Currícula, 1997, pág. 21.

ORGANIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD HABITUAL DE LECTURA

SEMANA	DÍA 1	DÍA 2	DÍA 3	DÍA 4
1	Presentación de la novela y lectura de los capítulos 1 y 2.	El docente narra el capítulo 3 y lee el 4.		
2		Los alumnos leen los capítulos 5 y 7 y los comentan en clase.		
3		El docente lee el capítulo 9.		
4		El docente lee el capítulo 10 y narra a sus alumnos el capítulo 11.		
5	El docente lee los capítulos 13 y 14 intercalando la lectura con la narración.	Continúan con la lectura para ponerse al día.		
6		El docente lee para sus alumnos el capítulo 15.		
7		El docente lee el capítulo 16 intercalando la lectura con la narración.		
8		Los alumnos y el docente comparten la lectura del capítulo final de <i>Robin Hood</i> .		
9				

PRESENTACIÓN DE LA NOVELA Y LECTURA DE LOS DOS PRIMEROS CAPÍTULOS

(SEMANA 1)

EN ESTA SEMANA SE DEDICARÁN DOS BLOQUES A LA LECTURA DE LA NOVELA: EL PRIMERO, DE 80 MINUTOS Y EL HABITUAL, DE 40 MINUTOS, AL DÍA SIGUIENTE.

El docente presenta la novela en el primer bloque de la semana.

Vamos a leer una novela; leeremos uno o dos capítulos por semana. Se trata de Robin Hood, seguramente alguno de ustedes la conocen... No se sabe si la historia es real, pero se dice que los hechos ocurrieron hace muchos años, más de setecientos, en el año 1200 o 1300 (siglo XIII o XIV), en la antigua Inglaterra. Cuando el rey Ricardo Corazón de León, durante las Cruzadas, sale a guerrear al frente de sus caballeros, los nobles que quedan al mando de su reino son muy injustos con los campesinos; se aprovechan de su trabajo y viven en el lujo mientras los pobres pasan hambre y frío... Se dice que Robin Hood ya en su época era considerado un héroe; su historia no estaba escrita, pero parece que se la contaban unos a otros, es decir que circulaba de boca en boca. El pueblo atribuía al joven grandes hazañas. Muchos años después, sus aventuras fueron escritas no se sabe por quién o quiénes y se hicieron famosas en todo el mundo. Existen muchas versiones de esta historia... Vamos a leer una de ellas, tal vez se parezca bastante a la que algunos de ustedes conozcan...

El maestro lee los dos primeros capítulos.

- Este primer encuentro con una novela extensa debe dejar a los chicos un sentimiento de entusiasmo, de querer saber cómo sigue, qué pasa después... A lo largo de toda la obra, el maestro necesitará alternar su lectura expresiva –que seduzca a la audiencia sin alterar la literalidad del texto ni tratar de explicar cuando hacerlo signifique interrumpir la lectura– con la narración de algunos fragmentos.
- El ritmo de la lectura necesitará ser relativamente rápido para poder avanzar en los fragmentos descriptivos y explicativos y detenerse algo más en los diálogos y los relatos de la acción –la caza del ciervo, el enfrentamiento entre Robin y su archi-enemigo Guy de Gisborne, por ejemplo– así como en el momento de presentación de los personajes: "*...apareció por entre los árboles una **andrajosa figura. Colgaban sobre su cuerpo jirones de lo que en otro tiempo fueron sus ropas, y a medida que Sebald el Tonto...***". La pobreza de Sebald –aunque este personaje desaparezca en los primeros capítulos– es un dato esencial para comprender la lucha de Robin.

El intercambio posterior a la lectura se lleva a cabo de manera similar al de la lectura de los cuentos. En estos primeros capítulos no sólo aparece el protagonista, sino también uno de sus enemigos; los comentarios pueden referirse entonces a las motivaciones de ambos y de otros personajes:

¿Por qué Robin ayuda a Sebald a esconder el ciervo?; ¿por qué Guy prohibía cazar en sus tierras?; ¿quién es Guy de Gisborne?, ¿lo encontraron en la "Galería de

personajes"?² ¿por qué está buscando un motivo para atacar a Robin?; ¿está Sebald en esa Galería?, ¿por qué piensan que no?; ¿qué otros personajes aparecieron de los que tienen en la Galería?, ¿por qué creen que Will Scarlett y Much están en la Galería?, ¿qué se dice allí de ellos?...

Puede ser interesante cerrar la clase comentando lo ocurrido con Guy de Gisborne: no sólo fue derrotado por Robin, el joven lo envió de vuelta a su castillo **"sobre el caballo, de frente al anca..."** Se puede conversar unos momentos sobre esta situación ridícula y humillante para que los alumnos la tengan presente ya que el tema se retoma en capítulos siguientes.

Después de haber humillado de esa forma a Guy de Gisborne, a Robin y a sus amigos no les quedaba más remedio que "escondirse en las profundidades del bosque de Sherwood"...

El docente invita a los alumnos a averiguar acerca de la infancia de Robin, leyendo en su casa los capítulos "Sueños del bosque" y "El primer torneo" en *Robin Hood, la historia y su tiempo* y hojeando también el "Plano del lugar", para empezar a enterarse acerca de los castillos, las abadías y los bosques de su época.



Material para el alumno



Primera página del capítulo 1, "Sueños del bosque"



Primera página del capítulo 2, "El primer torneo"



Plano del lugar

² Los chicos cuentan con un apartado color llamado *Robin Hood, la historia y su tiempo*, adjunto al *Material para el alumno*, donde podrán encontrar la Galería de personajes a la que se alude en este párrafo.

Actividad

2

LECTURA DE LOS CAPÍTULOS SIGUIENTES

(SEMANA 1)

RETOMAR LA LECTURA AL DÍA SIGUIENTE FACILITA EL RECUERDO DE LOS EPISODIOS LEÍDOS Y PERMITE EVOCAR EL AMBIENTE, LO QUE FOMENTA TAMBIÉN EL ENTUSIASMO INICIAL POR LA NOVELA.

En la clase siguiente, el docente conversa con los alumnos acerca de lo que han llegado a leer en casa. Les narra a continuación el capítulo 3 –como se hará con otros más adelante– con la intención de hacer más breve el plazo de finalización de la novela.

El docente puede alternar la narración con la lectura de algún pequeño fragmento:

Robin está escondido con sus nueve amigos en el bosque. Se instalaron cerca de una cascada y cazan ciervos para alimentarse. Robin impone una ley que debe ser cumplida por toda su banda:

"Guardaos bien, mis buenos amigos, de hacer daño a alguno de los granjeros y a aquellos que labran la tierra, ni al caballero que sea bondadoso con los pobres. Pero a los señores y abades que roban al pobre [...] hay que despojarlos de sus mal habidos bienes. Y, por la Virgen, jamás hagáis daño alguno a una mujer".³

Sin embargo, la banda no puede vivir sólo de carne de ciervo y agua fresca... Una mañana ven acercarse por el camino a un prior y a sus acompañantes con sus mulas cargadas; Robin se pone una capucha y salen al camino para quitarles las mulas; así obtienen cuatrocientos marcos de oro, bolsas de harina blanca, dos barrilitos de buen vino y rollos de paño marrón...

Robin necesita saber qué se dice de ellos y qué piensa hacer Guy de Gisborne para vengarse; se disfraza entonces de alfarero y se acerca al pueblo fingiendo que va a vender sus cacharros... Así se entera de que Guy pagará cuarenta marcos de oro al que le entregue a Robin, vivo o muerto... La gente del pueblo comenta que Robin está acompañado por una banda de cincuenta o setenta hombres!

A continuación el docente lee el capítulo 4: "Lucha con el pequeño Juan". Al finalizar, se puede iniciar un comentario acerca del personaje que acaba de aparecer: *sus características físicas, su actitud frente a la lucha, por qué decide incorporarse al grupo de Robin.*

Actividad

3

LOS ALUMNOS LEEN LOS CAPÍTULOS 5 Y 7 Y LOS COMENTAN EN CLASE

(SEMANA 2)

Los alumnos cuentan con la réplica de estos capítulos en *Robin Hood, la historia y su tiempo*. El docente sugiere que se reúnan en parejas y que lean.

³ *Robin Hood*, Buenos Aires, Sigmar, pág. 15.



Material para el alumno

Primera página
del capítulo 5,
“Primer intento
de Guy
de Gisborne”



Primera página
del capítulo 7,
“Robin y
el fraile Tuck”



Una vez organizada la clase, alienta a las parejas a avanzar con la lectura de manera independiente. Se va acercando sucesivamente para ayudarlas a través de distintas intervenciones:

- *Ya vieron que al comienzo describe el lugar en el que están reunidos los tres malvados, ¿quiénes son?* El docente puede leer él mismo este primer fragmento con alguna de las parejas para que identifiquen a los personajes de esta escena: Hugo de Rainault, el abad, Guy de Gisborne e Isambart de Belame, el barón malvado: los tres grandes enemigos de Robin Hood, y orientar a los lectores para que continúen.
- Con alguna otra pareja, en cambio, tendrá que dar por supuesto –en algunos casos así será– que los alumnos avanzaron en la lectura: *¿Vieron quiénes están reunidos?, Hugo, Guy y el barón Isambart que es el más malvado de todos... ¿Ya saben qué están planeando?* El docente puede iniciar la lectura comenzando, por ejemplo, por el pedido de Isambart de casarse con la joven Marian, y dejarlos luego para que continúen: *Fíjense desde este párrafo qué les pasa a los soldados cuando entran en el bosque.*
- *¿Vieron? Los tres enemigos se juntan para derrotar a Robin. Mandan a sus soldados al bosque pero los espera una sorpresa. ¿Ya leyeron cómo los reciben?* El docente, con alguna de las parejas, puede iniciar la lectura de los párrafos donde se cuentan las trampas que la banda de Robin tiende a los soldados, y dejarlos para que avancen luego en la lectura del final del capítulo.
- El docente comenta brevemente el capítulo 6. *Después del ataque a Guy de Gisborne, Robin y sus amigos se convirtieron en los amos del bosque de Sherwood. Un día, tendieron una emboscada a dos mercaderes y un caballero que pretendían cruzar el bosque. El caballero era Roger, el Cruel, que habitaba en un castillo conocido por los campesinos como Dominio del Diablo. Roger le había arrancado los ojos a uno de sus siervos por cazar liebres en sus tierras. Robin y sus amigos lo castigaron: le quitaron la armadura, lo llevaron hasta los límites del bosque, y allí lo azotaron con ramas.*

Actividad

4

EL DOCENTE LEE EL CAPÍTULO 9

(SEMANA 3)

El docente comenta con los alumnos acerca del nuevo miembro que se acaba de sumar a la banda de Robin –el fraile Tuck– en el capítulo 7, que ellos deben haber leído por su cuenta.

Puede narrar a continuación, si lo desea, una síntesis de la aventura del capítulo 8 e invitar a los que estén interesados a leer el capítulo completo en el recreo.

Robin se presenta a una competencia en el palacio disfrazado de viejo mendigo. Logra engañar a los nobles y obtener el premio al partir en dos con una de sus flechas una delgada rama de sauce. Cuando recibe el premio, un cuerno repleto de monedas de oro, "[...] con un movimiento rápido, arrojó el contenido de monedas sobre la multitud que lo rodeaba, tras lo cual se alejó del lugar".

Seguramente la narración de esta hazaña –cortar al medio la delgada rama de sauce con una flecha– hará acordar a los alumnos de un hecho similar narrado en “Sueños del bosque”, capítulo que ellos han leído en *Robin Hood, la historia y su tiempo*.

Después del breve relato, el docente inicia la lectura del capítulo 9: “El rescate de Marian”. Se trata de un capítulo extenso; se puede narrar el comienzo:

*Unos días después del concurso que ganó Robin, el malvado Isambart le exige al abad Hugo que haga traer a la joven Marian para casarse con ella antes de que finalice el verano... Hugo no desea hacerlo porque, como ya se ha dicho, planea quedarse con las tierras de la joven, pero debe enviar a Guy de Gisborne por Marian para celebrar la boda. **"Pronto llegó a oídos de Robin Hood..."***

En este punto es interesante comenzar la lectura ya que es el antecedente del encuentro de los dos jóvenes: Robin y Marian.

Al finalizar la lectura, el docente da lugar a los comentarios de los alumnos: el enamoramiento de Marian, la boda, el lugar que Robin destina a su esposa y las tareas que quedan a su cargo, son temas que pueden dar lugar al intercambio.

Actividad

5

EL DOCENTE LEE EL CAPÍTULO 10 Y NARRA A SUS ALUMNOS EL CAPÍTULO 11

(SEMANA 4)

Los capítulos 10 y 11 constituyen, de algún modo, una unidad: el apresamiento de Will Scarlett, el plan de Robin para liberarlo y su liberación. El docente puede prever la narración de parte de las vicisitudes de estos capítulos y la lectura de los fragmentos en que predomina la acción.

Al finalizar la lectura, el comentario puede girar alrededor de alguno de los aspectos interesantes que presentan estos capítulos:

- las indicaciones que Robin recibe de Dickon, antiguo albañil del castillo, y la observación del plano del edificio (que los alumnos pueden encontrar en el apartado color): de ese modo, los chicos podrán explicarse la ruta para huir seguida por Robin y sus compañeros;
- el engaño que Robin emplea para ingresar en el castillo: un nuevo disfraz, *¿en qué otras ocasiones recuerdan que Robin haya empleado también el recurso del disfraz?, ¿de qué se disfraza Robin y cómo logra hacerlo?* (Este tema puede rastrearse en los capítulos anteriores de la novela que el docente puede tener previamente señalados para que los chicos puedan releerlo);
- la treta de las abejas: tampoco es la primera vez que Robin vence con astucia y engaños, *¿qué ocurre con las abejas?, ¿cómo había logrado derrotar a los hombres de Guy en el bosque?*;
- la liberación de otros prisioneros que estaban en celdas vecinas a la de Will: la aparición del padre de Marian.

Actividad

6

EL DOCENTE LEE LOS CAPÍTULOS 13 Y 14 INTERCALANDO LA LECTURA CON LA NARRACIÓN (SEMANA 5)

TAMBIÉN DURANTE ESTA SEMANA SE DEDICAN DOS BLOQUES A LA LECTURA DE LA NOVELA: UNO DE 80 MINUTOS Y EL HABITUAL, DE 40.

(El docente decidirá si comienza con la lectura y el comentario de capítulos anteriores o con el trabajo sobre los capítulos 13 y 14. El capítulo 12 ha sido saltado por su extensión y porque no es decisivo en la trama argumental.)

En ausencia de Robin —el capítulo 12 narra que el joven y sus hombres salen a derrotar a un peligroso pirata que atacaba frecuentemente las posesiones de un noble sajón—, el malvado Isambart incendia el refugio del bosque y rapta a Marian, llevándola a su castillo, el *Dominio del Diablo*.

El docente lee el capítulo 13. Los comentarios posteriores pueden girar alrededor de la descripción de un misterioso personaje que ayuda a Robin a vencer a sus enemigos: el Caballero Negro.

Actividad

7

EL DOCENTE LEE PARA SUS ALUMNOS EL CAPÍTULO 15 (SEMANA 6)

En este capítulo empiezan a cerrarse algunos conflictos que se fueron presentando a lo largo de la novela. Conviene iniciar la clase planteándolos para que los alumnos los tengan presentes:

- *la situación del rey Ricardo, su regreso de la guerra y su retorno al trono* (el Rey, que ya aparece para reimplantar la justicia en la figura del Caballero Negro, lleva a cabo aquí un plan para desenmascarar al abad Hugo y a los demás malvados);

- *la situación del padre de Marian, que había sido despojado de sus bienes y encarcelado y que está en deuda con el abad Hugo, se presenta aquí para devolver las monedas de oro y recuperar sus posesiones.*

El docente lee luego el capítulo previsto.

Actividad

8

EL DOCENTE LEE EL CAPÍTULO 16 INTERCALANDO LA LECTURA CON LA NARRACIÓN

(SEMANA 7)

El docente entabla un diálogo con los alumnos recordando en qué punto había quedado la novela en la clase anterior; es necesario recuperar el plan de traslado del abad Hugo y de sus riquezas y la presencia del rey Ricardo disfrazado entre la comitiva, para comprender lo que ocurre en el nuevo capítulo.

Se lee luego el capítulo y se comenta de qué modo va anunciándose el desenlace:

¿Qué ha ido ocurriendo con todos los enemigos de Robin?; ¿cómo se resolvió el conflicto del padre de Marian?; ¿cuál es el tema que queda por resolver?

Este último aspecto es muy importante y es necesario que quede planteado antes de la lectura del capítulo final:

¿De qué manera se resolverá el problema de la "ilegalidad" de la banda de Robin ahora que retornó el rey Ricardo y se restableció la justicia?

Los alumnos pueden leer en su casa el capítulo 17, que forma parte del apartado color, y averiguar en él con quién se enfrentan Robin y sus amigos.

Actividad

9

LOS ALUMNOS Y EL DOCENTE COMPARTEN LA LECTURA DEL CAPÍTULO FINAL DE ROBIN HOOD

(SEMANA 8)

Los alumnos tienen en el apartado color el último capítulo de la novela; en esta situación de cierre, quienes lo deseen pueden reemplazar al docente en la lectura de algunos fragmentos. El docente leerá el resto, si es necesario.

Abre después la etapa de los comentarios finales:

¿Por qué terminan aquí las aventuras de Robin?, ¿tiene, esta novela, un final feliz?, ¿tiene relación este final con lo que ustedes conocen de la infancia de Robin?, quienes han visto alguna de las películas de Robin Hood, ¿consideran que coincide el final con el de la novela?

¿Qué piensan de la novela? ¿Qué les pareció la actitud de Robin Hood?

ACTIVIDADES DE ESCRITURA RELACIONADAS CON LA LECTURA DE *ROBIN HOOD*

En este bimestre las *Actividades habituales de escritura* se relacionan con las situaciones y los personajes que los alumnos descubren a lo largo de la lectura de la novela *Robin Hood*. Cada una de las propuestas (producción del discurso de Robin, escritura de retratos y epígrafes) se desarrolla en dos clases de 80 minutos.

ORGANIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES

SEMANA	DÍA 1	DÍA 2	DÍA 3	DÍA 4
1			Preparación del discurso de Robin para que sus compañeros lo sigan al bosque.	
2			Revisión del discurso.	
3				
4	Retrato de un personaje.		Retrato de un personaje.	
5			Epígrafes 1.	
6	Epígrafes 2.			
7				
8				
9	Revisión de las escrituras producidas durante el bimestre.			

Actividad

1

PREPARACIÓN DEL DISCURSO DE ROBIN PARA QUE SUS COMPAÑEROS LO SIGAN AL BOSQUE (SEMANA 1)

Los chicos han escuchado la lectura de los primeros capítulos de *Robin Hood* y han leído el capítulo que trata sobre su infancia. El encuentro de Robin con el pobre Sebald en el bosque ya permite a los alumnos hacerse una idea de la situación de miseria e injusticia que se vive en el lugar.

Después de derrotar y poner en ridículo a Guy de Gisborne, a Robin sólo le queda refugiarse en el bosque; Robin habla a sus siervos y a sus amigos, Much, el hijo del molinero, y Will Scarlett, para que lo acompañen en su huida.

El docente propone a los alumnos pensar qué palabras puede decirles Robin a sus compañeros para convencerlos de que lo mejor para ellos es instalarse en el bosque.

Presenta, en primer lugar, un tema de discusión para tratar con todo el grupo, de modo que los alumnos se acerquen al tono de arenga que caracteriza este discurso.

• *¿Cómo puede comenzar Robin? El joven se dirige a los siervos que trabajaban en su granja y a sus compañeros de aventuras, Much y Will. ¿Les dirá "amigos", "compañeros", "queridos amigos", "mis leales siervos", "amigos míos y leales siervos"...? ¿Cómo será el tono de su voz al comenzar a hablarles? ¿Necesitará agregar alguna expresión para llamar la atención de sus oyentes: "¡Escuchadme!", "¡Prestadme atención!", "¡Acercaos, debo hablaros sin perder un instante!"; ¿o les dirá, en cambio, "¡Acérquense, debo hablarles ahora mismo!"? ¿Por qué piensan que alguna de las expresiones es más adecuada que otra? El docente puede ofrecer él mismo distintas opciones para iniciar el discurso y tomar las que propongan los alumnos, dejando varias anotadas en el pizarrón.*

Los alumnos se agrupan luego por parejas. Cada pareja tratará de escribir "el discurso de Robin" de modo tal que, en la próxima clase, pueda hacérselo escuchar al resto de sus compañeros.

El docente sugiere que cada pareja copie alguna de las frases anotadas en el pizarrón, la que considere más apropiada, para comenzar con ella su discurso. A partir de allí, pensarán cuáles son las principales ideas de lo que Robin dijo a sus compañeros.

Mientras los alumnos comienzan a escribir el discurso, el docente se acerca a las parejas recordando algunos ítemes que no pueden faltar:

• *¿Qué propone Robin a sus hombres?; ¿por qué les propone huir al bosque?: es conveniente sugerir a los alumnos que incluyan lo ocurrido a Sebald, la lucha con los hombres de Guy, la situación ridícula en que éstos quedaron, en fin, es necesario que pongan en boca de Robin algunos buenos argumentos para convencer a sus oyentes...*

• *Robin y sus hombres... ¿se instalarán en el bosque sólo para protegerse de la venganza de Guy?, ¿qué se propone Robin?: los alumnos tienen que justificar en esta instancia los planes de rebelión del joven, recordar principalmente el estado de miseria de los campesinos y los siervos, la apropiación injusta de las riquezas por parte de los nobles y la defensa de los derechos de los sajones. Es probable que los alumnos den a este párrafo un tono atravesado por matices de la realidad actual; esta situación puede dar lugar a discutir similitudes y diferencias. Puede resultar muy interesante que los chicos expresen su propio sentimiento ante la injusticia pidiéndoles, sin embargo, que mantengan el vocabulario y el estilo discursivo que corresponderían al "discurso de Robin".*

• *¿Por qué el bosque es el lugar más conveniente para los rebeldes? También este tema debe dar lugar al desarrollo de una breve argumentación: la posibilidad de encontrar refugio y escondite, de cazar para alimentarse, de hallar agua en las cascadas..., de sorprender a los ricos viajeros que atraviesan el bosque. Los alumnos pueden recordar también el sueño de Robin cuando era pequeño: vivir en el bosque como los hombres fuertes y libres que había conocido en su infancia.*

En la medida de lo posible, el docente trata de trabajar con cada pareja mientras éstas escriben sus discursos; puede acercarse "lápiz en mano" para escribir él mismo, en diálogo con los chicos, alguno de los ítemes importantes del discurso. De ese modo, ayudará a que todos logren desarrollar algún ítem y expresar en él ideas que seguramente tienen acerca de la lucha por la justicia y los derechos de los más humildes, sin que la narración "trabe" a los alumnos que escriben con lentitud o con algunas dificultades.

• *Entonces decidieron empezar diciendo: "¡Queridos amigos, os pido que me escuchéis!", queda muy bien... A ver, ¿cómo seguirían? Es muy probable que en algunos casos el maestro necesite proponer también cómo continuar: ¿Qué les parece "hemos dado refugio a Sebald a pesar de que la ley lo prohíbe y hemos derrotado a Guy y a sus hombres: debemos huir al bosque porque de lo contrario..."? Les anoto esta parte y luego piensen ustedes cómo seguir... Mientras una pareja avanza a partir de las anotaciones del docente, el maestro puede ocuparse de otra.*

Es probable que cada pareja logre realizar sólo algunos apuntes:

"¡Queridos amigos, os pido que me escuchéis!"

"...debemos huir al bosque..."

"nos esconderemos en el bosque y nos prepararemos para luchar contra Guy..."

"El bosque es un lugar seguro y no podrán encontrarnos".

Actividad

2

REVISIÓN DEL DISCURSO DE ROBIN

(SEMANA 2)

En la semana siguiente, se retoman los "discursos de Robin". El docente deberá colaborar con la relectura de las escrituras que quedaron pendientes y pedir que expandan los argumentos o agreguen nuevos, solicitar que redondeen, invitar a pasar a un nuevo aspecto de los que Robin despliega en sus palabras.

"¡Queridos amigos, os pido que me escuchéis!"

“Debemos huir al bosque porque los hombres de Guy nos perseguirán por haber ayudado a Sebald el tonto.”

“Valientes amigos, en el bosque nos prepararemos para luchar contra Guy... (porque es enemigo del pueblo sajón, porque deja morir de hambre a los siervos, porque roba el dinero de sus siervos...).”

“El bosque es un lugar seguro ya que allí encontraremos agua y alimentos y porque podremos sorprender a los viajeros que lleguen a Nottingham y a los soldados del conde.”

“¡No perdamos tiempo, amigos! ¡No permitamos que Guy nos atrape!”

Seguramente será necesario que el docente también colabore para dar ilación al discurso que los alumnos preparan; para ello, puede ofrecerles recurrir a algunas estrategias sencillas como recuperar en cierto momento el vocativo inicial –"amigos", "amigos y leales siervos"– idéntico o con leves matices; reiterar brevemente las razones de la huida en algunas de las siguientes oraciones: *Recordad, amigos, no debemos dejar que Guy nos atrape..., el bosque será un refugio seguro para nosotros. Allí encontraremos...*; revisar o estar atento a no perder el estilo "medieval" del discurso (el empleo del vosotros y de las formas verbales correspondientes, el empleo de las formas de futuro, el uso de adjetivos que den cuenta de las cualidades valorizadas en el contexto donde ocurren los hechos –el coraje, la lealtad, la valentía–: "seguidme", "vosotros tenéis coraje y valentía", "no os prometeré nada pero..."); preparar un buen cierre: "¡Seguidme, pues, amigos!", "¡Amigos, no perdamos tiempo... ! ¡Recoged vuestras armas y seguidme!".

La preparación del discurso no puede concluir en una clase; el docente debe proponer a las parejas ensayar su lectura en los recreos o en su casa para que, cuando lo lean a sus compañeros, les salga bien.

Al finalizar el segundo día de trabajo, si queda tiempo, propone a sus alumnos leer el discurso. Tal vez, no todos tengan voluntad de hacerlo para toda la clase. El docente conoce muy bien los discursos de cada pareja. La propuesta de lectura puede dar cuenta de ese conocimiento:

● *Vi que a ... y ... les quedó muy bien el párrafo donde Robin dice por qué es necesario luchar contra los nobles... ¿Por qué no pasan a leer ese pedacito?*

● *... y ... iniciaron el discurso de una manera diferente a la de todos los demás, pasen a leerla. Se trata de que la mayor parte de las parejas tengan algo interesante para poner en común y, de ninguna manera, de escuchar solamente el discurso de los que hablan siempre.*

Los alumnos pueden pasar en limpio sus discursos y exponerlos en la cartelera de la escuela con un título conveniente: "Robin Hood decide luchar contra las injusticias e invita a quienes deseen acompañarlo"; "Estas son las palabras con las que Robin Hood inicia su pelea contra la injusticia de los más ricos de Nottingham", etcétera.

EN ESTA SEMANA SE DESTINAN DOS CLASES DE 80 MINUTOS A LA PRODUCCIÓN Y LA REVISIÓN DE LOS RETRATOS.

La lectura de la novela ya ha avanzado lo suficiente como para que los alumnos se hayan familiarizado con el protagonista y con otros personajes, amigos o enemigos de Robin Hood. El texto les ha dado pistas acerca de las características de muchos de ellos: Juan, el fraile Tuck, el malvado Guy de Gisborne, el abad Hugo, la joven Marian... Sus imágenes se han ido delineando no sólo a través de la lectura sino de los comentarios entre docente y alumnos que han destacado aspectos de la conducta o de las motivaciones de algunos de ellos.

En el texto de la novela hay escasos párrafos descriptivos de los personajes, sólo algunas líneas nos muestran sus rasgos físicos, generalmente son sus propias voces y los hechos que protagonizan los que los pintan de cuerpo entero. Las palabras de Marian cuando les pide a Robin y a sus amigos que le permitan quedarse en Sherwood: "[...] *prefiero ser libre entre buena gente aunque pase penurias, a vivir en el lujo pero con temor*", hablan de su valentía para abandonar una vida cómoda y su rechazo a la injusticia encarnada por Isambart de Belame y el abad. El juego que se plantea entre Robin y el fraile Tuck –cuando alternativamente uno lleva al otro sobre la espalda para cruzar un río, hasta que finalmente el fraile se harta y arroja a Robin al agua para irse a comer– le da sustento a las palabras del narrador que dice de Tuck: "[...] *no había hombre más valiente y alegre en todo el país*". La lealtad de Juan se prueba en su presencia en las luchas más difíciles que debe afrontar Robin: la justa en la que gana la flecha de plata, el rescate de Scarlett, el sitio del castillo de Roger. La crueldad de Guy de Gisborne se muestra episodio a episodio cada vez que el senescal enfrenta a Robin.

Para escribir el retrato de un personaje, los alumnos deberán tener en cuenta, entonces, todo lo que saben de él a partir de lo ocurrido en la novela. La producción de los textos se llevará a cabo durante dos clases y tendrá como propósito para los alumnos profundizar las características de los personajes, a fin de poder representarlos mejor en una dramatización que se realizará en clases posteriores.

Desarrollo**PRIMER MOMENTO**

El docente presenta la actividad y explicita su finalidad inmediata: describir por escrito a los personajes para conocerlos mejor y representarlos en una dramatización en las semanas siguientes. A continuación, solicita a los alumnos que mencionen los personajes que han aparecido en la novela, escribe los nombres en el pizarrón, elige uno de ellos y les pregunta a los alumnos qué saben de ese personaje, cómo podrían presentarlo a alguien que no ha leído la novela para que se sepa cómo es. Los niños mencionan las características que recuerdan, el maestro los guía para que tomen en cuenta algunos aspectos que no consideraron:

¿Sabemos dónde vivía Guy de Gisborne? ¿Qué relación tenía con Robin Hood? ¿Por qué era odiado por todos? ¿Sabemos algo de su aspecto físico? ¿Cómo actuaba en las peleas contra Robin y sus amigos? ¿Podemos decir que era valiente? ¿Por qué?

Si hay datos en los capítulos que están en el apartado color, el maestro solicita que busquen en el texto para completar o precisar lo que están diciendo; si no, es el docente quien les relea fragmentos de los capítulos en los que hay pasajes descriptivos.

A continuación, los alumnos se reúnen por parejas y eligen un personaje para describirlo por escrito.

a) Planificación colectiva de la escritura del retrato:

Si bien la escritura se realizará por parejas, el docente propone que los alumnos colectivamente, y tomando en cuenta lo que fueron pensando momentos antes a partir de las preguntas del maestro, sugieran qué información no puede faltar al realizar este retrato, por ejemplo:

- nombre del personaje,
- su relación con el protagonista,
- características personales (si es un noble, un campesino o un fraile, dónde vive, rasgos físicos y de personalidad).

El docente comenta con los alumnos que aunque esta información es necesaria en todos los casos, cada personaje tiene características sobresalientes que deberán destacarse en cada caso. Por ejemplo, describir los sentimientos que el personaje despierta en los demás es una información relevante en el retrato de Guy y no en el del fraile Tuck.

b) Momento de escritura por parejas:

Los alumnos pueden consultar el apartado color además del ejemplar de *Robin Hood* que les está leyendo la maestra. Mientras escriben el docente interviene con diferentes propósitos:

- ayuda a los alumnos a recuperar la información sobre el personaje, señalándoles fragmentos de la novela o haciéndolos recordar lo que habían comentado sobre él en clases anteriores;
- pide que releen en voz alta lo escrito hasta el momento cuando no saben cómo seguir,

- sugiere consultar el texto de la novela cuando advierte que los alumnos están utilizando léxico inadecuado para una descripción literaria (*Acá ponés que Juan era grandote, fijate cómo dice la novela: "un hombre muy alto y corpulento"*).

Tanto en el momento de escritura como en la siguiente situación de revisión, el docente se acerca a los chicos mientras están escribiendo y les muestra que el nombre del personaje que retratan aparece repetido muchas veces; sugiere entonces que busquen variadas formas de designarlo o bien él mismo les ofrece algunas opciones para que los alumnos elijan. Por ejemplo: *¿de qué otro modo podríamos llamar a...?, ¿cómo podemos caracterizar mejor a...?*

ROBIN HOOD: el capitán de la banda, el valiente arquero, el novio de Marian, el protector de los pobres, el amigo del pequeño Juan, el joven bandido pelirrojo, el héroe...

MARIAN: la novia de Robin, la dulce muchacha, la joven, la reina de Sherwood...

TUCK: el fraile, un nuevo compañero, el pícaro personaje, el bandido más goloso...

GUY: el malvado noble, el enemigo de Robin, el normando, el perseguidor de los pobres...

JUAN: el pequeño amigo de Robin, el leal compañero, el corpulento bandido, el luchador temible...

SEGUNDO MOMENTO

c) Revisión de los retratos:

Los alumnos intercambian los textos que escribieron la semana anterior para revisar el que produjo una pareja de compañeros.

PARA TENER EN CUENTA

Aprender a revisar la producción de otro requiere que los alumnos propongan a sus compañeros modificaciones que podrían hacer en sus escritos. Para eso, al igual que en una situación de revisión colectiva, los alumnos deben tener claro que se trata de ayudar a que el texto quede mejor escrito y no de criticar al autor.

El maestro les pide que lean el retrato de sus compañeros y que, en una hoja borrador, anoten sus sugerencias. Les recuerda que:

- es posible que alguna pareja haya omitido características o datos de un personaje y, en ese caso, podrán proponer que los agreguen indicando en qué parte del texto conviene hacerlo;
- si hay repeticiones innecesarias, buscarán e indicarán la manera de evitarlas;
- si faltan signos de puntuación o están incorrectamente colocados, señalarán cómo corregirlos;
- si hay palabras mal escritas, indicarán la ortografía correcta.

Una vez que las correcciones han sido realizadas, cada pareja recupera su retrato con las anotaciones de sus compañeros y los rescriben decidiendo cuáles de las sugerencias recibidas tomarán en cuenta.

Actividad

4

ESCRITURA DE EPÍGRAFES

(SEMANAS 5 Y 6)

Los alumnos ya han escrito retratos de personajes. El docente propone agregar junto a cada uno de ellos un epígrafe que los presente y los identifique antes de exponerlos en el aula o en la galería de la escuela.

Propone, entonces, revisar el apartado color y les proporciona otros libros, diarios y revistas para que por parejas elijan una o dos imágenes donde se halle la fotografía o retrato de una persona o un personaje. Los alumnos las observan y leen los epígrafes, es decir, las leyendas que las acompañan, llamadas precisamente "pie de foto". El docente les propone discutir sobre las siguientes cuestiones:

¿Dónde está ubicado el texto que acompaña la imagen? ¿Cuál es su extensión? ¿Qué dice? ¿Les parece que el texto es necesario? ¿Por qué sí o por qué no? ¿Qué datos ofrece al lector? ¿Dice algo sobre la persona que aparece en la imagen?, ¿informa sobre el lugar y el momento en que se tomó la foto?

Los alumnos discuten y el maestro propone una puesta en común para que todas las parejas cuenten qué observaron. Podrán decir, por ejemplo, que el epígrafe menciona el nombre del personaje (*Robin Hood, Ricardo, Corazón de León, Susana Giménez*), el cargo que ocupa (*el Presidente, el rey de Inglaterra, el mejor amigo de Robin, etc.*), dónde fue tomada la foto o dónde se halla el personaje en el momento en que se lo dibujó (*en el castillo de Nottingham, en la playa, en el bosque de Sherwood, en la Plaza de Mayo*), cuándo (*en su juventud, durante su viaje a Miami, a la salida del teatro, etcétera*).

El maestro escribe en el pizarrón el tipo de datos recogidos: todos ellos aportan información que no puede obtenerse a través de la observación de la imagen; los datos ofrecidos tampoco son independientes de la observación de la imagen: unos y otros se complementan, se necesitan mutuamente.

Pide que vuelvan a reunirse en parejas y que busquen en el apartado color la imagen de Robin, la observen y lean su epígrafe.



Material para el alumno



Joven y generoso bandido de los bosques de Sherwood, conocido como Robin Hood. Se encapuchaba para evitar ser reconocido por sus enemigos.

Imagen y epígrafe de Robin
(Galería de personajes)

El docente pregunta:

Si escribiéramos un nuevo epígrafe para nuestro retrato de Robin, ¿qué información no podría faltar?, ¿qué otras cosas podríamos poner acerca del personaje?

A partir de las opiniones de los alumnos, se anotan varios posibles epígrafes en el pizarrón:

Robin Hood: Héroe que ayudaba a los campesinos pobres de Inglaterra.

Este es Robin Hood, un joven que robaba a los ricos para ayudar a los pobres.

Aquí se ve a Robin Hood en los bosques de Sherwood, donde le robaba el oro a los malvados nobles.

Cada uno de los alumnos coloca al retrato que dibujó el epígrafe que considere más interesante. Decide dónde ubicarlo –al pie o al costado de la imagen, por ejemplo.

Los alumnos vuelven a reunirse en parejas; se distribuyen los retratos dibujados de los distintos personajes para que cada pareja elabore el epígrafe para uno o dos de ellos.

Como se trata de textos muy breves, antes de colocarlos en los lugares correspondientes, revisan entre todos las leyendas preparadas por las diferentes parejas.

Los epígrafes se pasan en limpio, considerando el formato más adecuado de la hoja, según el lugar en que se decida colocarlos.

Los alumnos preparan la exposición de la **Galería de personajes de Robin Hood**.

Actividad

5**REVISIÓN DIFERIDA DE LAS ESCRITURAS PRODUCIDAS DURANTE EL BIMESTRE**

(SEMANA 9)

Los alumnos han revisado sus textos mientras escribían. Volver nuevamente sobre sus producciones, transcurridas algunas semanas luego de la escritura, tiene el sentido de miraras con más distancia y a la luz de los aspectos sobre los que han reflexionado o que han comenzado a sistematizar después de la revisión.

Los textos que se produjeron fueron el discurso, los retratos, los epígrafes y los resúmenes. El docente elegirá uno o varios de estos textos, podrá en clases sucesivas tomar varias muestras del mismo texto, continuar profundizando una misma producción durante toda la semana o dedicar cada clase a revisar un ejemplo correspondiente a una propuesta diferente.

La revisión adoptará diversas modalidades, el docente decidirá en cada caso si se hace una revisión colectiva, si las parejas revisan su propia producción o intercambian su escritura y revisan lo producido por los compañeros. La revisión colectiva resulta especialmente conveniente para la primera clase ya que provee de un modelo para las revisiones más autónomas y también en el caso del resumen, que fue producido colectivamente. Por otra parte, para sugerir el intercambio de escrituras entre parejas, el maestro debe cuidar que los chicos estén en condiciones de desenvolverse respetando al otro.

En esta oportunidad, podrán probablemente prestar más atención que en anteriores revisiones a ciertas cuestiones ortográficas, como el uso de mayúsculas en los nombres propios o la escritura de palabras de la misma familia. Tendrán presente también la posibilidad de enriquecer las construcciones sustantivas, si es necesario, mediante el uso de adjetivos u otros modificadores; procurarán mayor precisión en el uso de conectores, evitando por ejemplo el uso indiscriminado de "y", etcétera.

El docente les hará notar los progresos realizados a partir de las primeras versiones.



SECUENCIA DE LECTURA Y RESUMEN DE TEXTOS EXPOSITIVOS SOBRE LA ÉPOCA DE ROBIN HOOD

ORGANIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES

SEMANA	DÍA 1	DÍA 2	DÍA 3	DÍA 4
1				
2	Leer detenidamente un texto expositivo.			
3	Búsqueda de información en una fuente y registro en un cuadro.		Producción de un resumen a partir de un cuadro que integra información recogida en diversas fuentes.	
4				
5				
6				
7				
8				
9				

Actividad

1

LEER DETENIDAMENTE UN TEXTO EXPOSITIVO

(SEMANA 2)

Con esta actividad se inicia una secuencia destinada al trabajo con textos expositivos que está incluida dentro del núcleo temático "Robin Hood".

Si es posible, circulan en el aula imágenes de castillos, caballeros y otras ilustraciones vinculadas a la novela que se está leyendo.

- El docente anuncia a los alumnos que va a leer un texto nuevo que se refiere a la época de Robin Hood, para conocer mejor esos tiempos. Comienza leyendo en voz alta. Cada uno de los alumnos tiene una copia en sus materiales y va siguiendo la lectura con la vista.



Material para el alumno

LA ARMADURA⁴

Los caballeros llevaban armaduras para protegerse de las batallas. En la época de los normandos, estaban hechas de pequeños anillos de metal tejidos como cadenas. También llevaban chalecos muy acolchados para amortiguar los golpes. La cota de malla protegía a los caballeros del filo de las espadas enemigas, pero no detenía las flechas ni la punta de una espada o de una lanza.

Los caballeros sarracenos y cristianos que se enfrentaron en las Cruzadas también llevaban cotas de malla. Pero se protegían las rodillas con una armadura de placas, hecha de láminas finas de hierro o acero. Esta nueva armadura amparaba tan bien a los caballeros que pronto llevaron trajes completos hechos de placas de metal. Estaban articuladas o unidas con correas para que los caballeros pudieran moverse. En su pesado traje de brillante metal, el caballero podía cabalgar ileso siempre que se mantuviera sobre el caballo. Los golpes de espada resbalaban en el metal liso. Los caballeros utilizaban entonces garrotes y mazas para derribar de los caballos a sus adversarios.

En la batalla, los caballeros tenían que distinguir a amigos de enemigos, pero sus rostros estaban cubiertos tras las viseras de los yelmos. Por eso cada caballero tenía un dibujo o un diseño especial propio. Era su blasón o escudo de armas, pintado en los escudos y cosido en las túnicas, banderas y estandartes.

• El docente les pide que releen el texto por parejas y vayan comentándolo entre los dos. Les sugiere que, si encuentran palabras difíciles, traten de entenderlas a partir del contexto y luego, en caso de no estar seguros de su significado, las busquen en el diccionario.

• Propone que contesten las siguientes preguntas, que les entrega por escrito:

a) Miren el título. ¿Qué relación tiene con lo que dice el texto? ¿Qué significa "armadura"? ¿Conocían esta palabra? ¿Qué otra palabra les recuerda?

Se intenta que los alumnos presten atención a la relación entre el título y el tema sobre el cual trata el texto. En este caso, se trata de una descripción y el título alude al objeto descrito. Se espera también que, a partir de la lectura del texto, los niños puedan elaborar una definición del término en cuestión.

Establecer parentescos léxicos –en este caso con palabras como "arma", "armar", "armazón"– tiende a favorecer que los alumnos recurran a ellos como una herramienta útil para entender el significado de palabras desconocidas.

⁴ Adaptación de Jonathan Rutland, *Caballeros y castillos*, Querétaro, Hemma Ediciones, 1998, páginas 10 y 11.

b) ¿Cómo eran las armaduras en la época de Robin Hood?

Esta pregunta no está contestada directamente en el texto, que habla de la época de los normandos. Los alumnos tendrán que inferir que ése es el tiempo en el que transcurre la acción de la novela.

c) ¿En qué se diferenciaban las armaduras de los normandos de las de los caballeros sarracenos y cristianos? ¿Cuáles eran más completas?

Se requiere una lectura atenta para advertir que es necesario cotejar información provista por dos párrafos consecutivos.

d) ¿Para qué las usaban? ¿En qué casos no eran útiles?

Se trata de que descubran la función de las armaduras, que es una idea central del texto, y de que lo exploren para buscar cuáles son las limitaciones de la armadura como medio defensivo (en el texto aparecen presentadas con expresiones diferentes de las utilizadas en la pregunta que aquí se les hace).

e) ¿Qué usan hoy los soldados en lugar de armaduras?

Esta pregunta no está contestada en el texto, pero una lectura cuidadosa quizá los oriente para descubrir que la función de la armadura es cumplida hoy por los tanques.

f) ¿Ustedes creen que la armadura era liviana o pesada? ¿Recuerdan algún episodio de Robin Hood relacionado con esta cuestión?

El texto ofrece muchas pistas para responder y los alumnos podrán evocar escenas de la novela.

• Con el texto a la vista, las parejas conversan para responder a las preguntas.

• Colectivamente las van respondiendo, cada grupo aporta sus conclusiones y el docente coordina la discusión.

Actividad

2

BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN EN UNA FUENTE Y REGISTRO EN UN CUADRO

(SEMANA 3)

• El docente conversa con sus alumnos acerca de los castillos que aparecen mencionados en la novela *Robin Hood*. Les pregunta qué saben acerca de ellos.

• Formula una nueva pregunta: *¿qué más les gustaría saber sobre los castillos?* Registra las preguntas, agrupa las semejantes y también propone alguna que no surgió y que considera pertinente. Les anuncia que se dividirán en grupos y que cada uno de estos grupos leerá un texto que ofrece distintas informaciones sobre los castillos y que probablemente conteste algunas de las preguntas que se han formulado.

• Antes de distribuir los textos (que se encuentran en el apartado color), el maestro lee a toda la clase los títulos de los tres textos y solicita a los chicos que anticipen de qué se trata cada uno. Será interesante observar que, en tanto que el título de la fuente 2 es muy parecido al del texto ya leído (como este último, nombra objetos que seguramente serán des-

critos en el texto), los otros títulos tienen características algo diferentes: el de la fuente 1 comienza indicando una cualidad de los objetos en cuestión que probablemente será enfatizada en el texto y el de la fuente 3 parece anunciar un relato más que una descripción.

El significado del término "majestad" suscitará seguramente interrogantes que podrán quedar planteados para ser respondidos luego por los niños que lean ese texto.



Material para el alumno

Fuente 1

APUNTES DE TODAS PARTES

MAJESTAD DE LOS CASTILLOS EUROPEOS⁵

Europa está inundada de castillos construidos entre los siglos XII y XVI durante los períodos conocidos como la Edad Media y el Renacimiento. Si miramos hacia abajo, desde sus vetustas murallas, nos remontamos a la época de la caballería. El concepto de todos los castillos es el mismo: un recinto amurallado donde se podía estar “en seguridad” y del cual se podía salir para atacar al enemigo.

Estas fortalezas se construyeron en muchos lugares y en muy diversas épocas pero fue en la Edad Media cuando alcanzaron su máximo esplendor.

La fortaleza habitable a la que llamamos "castillo" (del latín *castellum*, que deriva de palabras que significan campamento y fortaleza) está íntimamente vinculada a la historia de los normandos. Estos indómitos guerreros de origen escandinavo surgieron a la fama alrededor del año 1000 y se establecieron en las fértiles tierras del Norte de Francia, región que se llama Normandía en su honor.

Para sostenerse en sus nuevas posesiones, aquellos guerreros levantaron castillos que primero fueron montículos de tierra con empalizadas de madera y muros de piedra en lo alto, rodeados por un foso. Guillermo El Conquistador, duque de Normandía, cruzó el Canal de la Mancha en 1066 para conquistar Inglaterra; 30 años después se habían levantado cien castillos normandos para defender su conquista.

En sus recintos amurallados muchos de ellos presentaban una maciza construcción de piedra, el torreón, la parte más fuerte de la estructura, que tenía un piso y varias bodegas. Los pisos superiores se destinaban a habitaciones.

⁵ Adaptación de Miguel Ángel Vázquez, “Majestad de los castillos europeos”, en diario *La hora*, Guatemala de Asunción, 15 de diciembre de 2001.

UNA FORTALEZA⁶

Hace mucho tiempo, los caballeros ayudaban a los reyes a gobernar sus dominios y combatían en las guerras que se declaraban. Los caballeros más importantes eran señores y vivían en castillos. El castillo era el hogar del señor, y también una fortaleza donde él y su familia estaban a salvo de los ataques.

En el castillo había soldados, cocineros, bodegueros, criados, mozos de cuadra o caballerangos y armeros que cuidaban y reparaban las armas.

La gran torre cuadrada, el alcázar, estaba rodeada por fuertes murallas y un foso. Cuando los atacantes atravesaban las murallas, todos se encerraban en el alcázar, donde había provisiones y un pozo de agua. La escalera de caracol que subía al alcázar o torreón siempre giraba hacia la derecha. Los caballeros que bajaban podían usar sus espadas sin dificultad, pero a los atacantes que subían el centro de la escalera los estorbaba.

ASALTO AL CASTILLO⁷

1. DEFINICIÓN

Castillo: término procedente de la palabra latina *castellum*, que significa “fuerte”, el cual a su vez es un diminutivo del vocablo –también latino– *castra*, que designaba el “campamento militar fortificado”.

2. HISTORIA

El castillo es un lugar, rodeado de murallas, baluartes y fosos, construido casi siempre en un lugar dominante, para la defensa de pueblos o comarcas, o simplemente del señor que vivía en él.

Aunque el origen de estas fortalezas se remonta a los tiempos más primitivos de la historia del hombre, la auténtica edad de oro de los castillos fue la Edad Media. En un principio abundaron las defensas de madera, pero más adelante estos castillos se fueron construyendo con piedra, puesto que su finalidad era totalmente militar. El derecho a tener un castillo, con murallas, torre y foso estaba, en principio, limitado a los más altos dignatarios del reino, los parientes del rey, la alta nobleza o sus colaboradores próximos. El castillo medieval fue producto de una evolución constante a partir de elementos esenciales: la torre y la muralla. Con bastante frecuencia, el exterior del muro

⁶ Adaptación de Jonathan Rutland, *op. cit.*, páginas 20 y 21.

⁷ www.lilliputmodel.com/articulos/pedroadolfo/asalto_castillo/asalto_castillo.htm

era rodeado con un foso, natural o artificial, que sólo podía cruzarse con un puente levadizo.

¿Cuáles eran los motivos para levantar castillos? Por un lado, los deseos imperialistas de los señores, quienes querían tener controlado el territorio. Otro motivo respondía a aspectos puramente defensivos y de seguridad, ya que las fronteras eran excesivamente móviles e inseguras. Y por último, el factor de prestigio, ya que estos castillos pertenecían a la alta nobleza y desde ellos se imponía el dominio sobre los vasallos.

Pedro A. Rodríguez Díaz

- Después de leer, cada grupo completará un cuadro con la información que el texto que han leído les aportó para responder a las preguntas formuladas. Ofrecemos un ejemplo de posibles preguntas.

CONCEPTO	FUENTE 1 MAJESTAD DE LOS CASTILLOS EUROPEOS	FUENTE 2 UNA FORTALEZA	FUENTE 3 ASALTO AL CASTILLO
¿Dónde se encuentran?			
¿Cuándo se construyeron?			
¿A quién pertenecían?			
¿Quiénes vivían en ellos?			
¿Cuáles eran sus partes?			
¿Para qué servían?			
¿Cuál es el origen de la palabra "castillo"?			

Actividad

3

PRODUCCIÓN DE UN RESUMEN A PARTIR DE UN CUADRO QUE INTEGRA INFORMACIÓN RECOGIDA EN DIVERSAS FUENTES

(SEMANA 3)

- El docente presenta un cuadro que integra la información recabada por los grupos. Cada alumno tiene un ejemplar. A partir de dicho cuadro, producen colectivamente un resumen que integra toda la información.

CONCEPTO	FUENTE 1 MAJESTAD DE LOS CASTILLOS EUROPEOS	FUENTE 2 UNA FORTALEZA	FUENTE 3 ASALTO AL CASTILLO
¿Dónde se encuentran?	En Europa.		
¿Cuándo se construyeron?	Entre los siglos XII y XVI.		En la Edad Media.
¿A quién pertenecían?	A los normandos.	Al señor y su familia.	A los más altos dignatarios del reino, los parientes del rey, a la alta nobleza o a sus colaboradores próximos.
¿Quiénes vivían en ellos?		Cocineros, bodegueros, criados, mozos de cuadra o caballerangos y armeros que cuidaban y reparaban las armas.	Los más altos dignatarios del reino, los parientes del rey, la alta nobleza y sus colaboradores próximos.
¿Cuáles eran sus partes?	El torreón, las habitaciones y un foso.	Una gran torre cuadrada que se llama alcázar está rodeada por fuertes murallas y un foso.	Muralla, torre y foso.
¿Para qué servían?	Para defender las tierras que los normandos conquistaron en Inglaterra.	Para salvarse de los ataques.	Para que los señores pudieran tener controlado el territorio. Para defenderse y tener seguridad. Para tener prestigio, ya que estos castillos pertenecían a la alta nobleza y desde ellos se imponía el dominio sobre los vasallos.
¿Cuál es el origen de la palabra "castillo"?		Proviene del latín <i>castellum</i> , que deriva de palabras que significan campamento y fortaleza.	Término procedente de la palabra latina <i>castellum</i> , que significa "fuerte", el cual a su vez es un diminutivo del vocablo —también latino— <i>castra</i> , que designaba el "campamento militar fortificado".

- Los alumnos forman grupos. El docente les indica:
Tenemos a la vista un cuadro en el que yo incorporé toda la información que ustedes habían recogido de los distintos textos que leyeron. Ahora van a transformar ese cuadro en un texto único, que reúna todo.
- Dialoga con los alumnos para establecer las pautas y pedirles propuestas:
Pueden ir trabajando concepto por concepto, pregunta por pregunta. Por ejemplo, si comienzan por el lugar donde se ubican los castillos, ¿qué podrán decir?, que se hallan en Europa, pero ¿cómo lo dirán? Pueden decir, por ejemplo: Los castillos se encuentran en Europa, o bien "en el continente europeo"; pueden usar las palabras "se hallan" o "se encuentran" o "están", elijan la forma que les parezca mejor, más apropiada. Otra posibilidad es decir "los castillos europeos" y avanzar con el concepto siguiente "fueron construidos en..."

En cuanto a la época en la que fueron construidos, tenemos un nuevo problema: dos fuentes nos dan información. Uno de los textos dice "en la Edad Media" y el otro "entre los siglos XII y XVI", ¿cómo podemos relacionar esa información?

Los alumnos proponen diferentes posibilidades y optan por una de ellas (previamente el docente les aclara que la Edad Media transcurrió entre los siglos V y XV, es decir que las expresiones no se refieren a la misma época).

Las propuestas correctas podrán ser, por ejemplo:

... durante la Edad Media y la Edad Moderna...

... entre los siglos V y XVI...

... durante los siglos V al XV, es decir, la Edad Media, y el siglo XVI, el primero correspondiente a la Edad Moderna...

El maestro deja escrito en el pizarrón el texto como quedó hasta el momento.

Ahora van a continuar de a dos, del mismo modo como empezamos. Este resumen les servirá luego para repasar el tema.

El docente recorre el aula, ayudando a las parejas. En algunos casos se les plantearán problemas; por ejemplo, al escribir sobre las partes del castillo, que en cada fuente se denominan de otra manera. El docente les pedirá que lean detenidamente, decidan cuáles son todas las partes mencionadas y elijan un modo de llamarlas.

Al finalizar el trabajo, todos los alumnos intercambian comentarios acerca del trabajo, de las dificultades que aparecieron y de las soluciones que fueron encontrando.



SECUENCIA DE DRAMATIZACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE UN EPISODIO DE LA NOVELA

ORGANIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES

SEMANA	DÍA 1	DÍA 2	DÍA 3	DÍA 4
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8	Preparación para la dramatización de un episodio de la novela.		Ensayo de la escena elegida.	Representación del episodio.
9				

Actividad

1

PREPARACIÓN PARA LA DRAMATIZACIÓN DE UN EPISODIO DE LA NOVELA (SEMANA 8)

Los alumnos han terminado la lectura de la novela *Robin Hood*.

- El docente les propone dramatizar un episodio de la novela. Anticipa a los alumnos en qué consiste la tarea: no se trata en este caso de improvisar totalmente ni de escribir un guión teatral sino de preparar con cierta anticipación una dramatización de un episodio de la novela que han leído.
- Los organiza en grupos de cuatro o cinco alumnos. El docente interviene en la formación de los grupos tomando en cuenta la posibilidad de trabajar juntos dentro y fuera del horario escolar, por proximidad de domicilio, por su posible complementariedad de roles en función de las diferentes habilidades a poner en juego. De todos modos, es necesario señalar que esta situación está pensada para una intervención limitada del docente. El propósito central consiste en crear un contexto para que los alumnos intercambien ideas

sobre la obra que han leído y han escuchado leer y sobre la película que han visto, que se organicen, decidan qué recursos emplear, ensayen brevemente su actuación y representen el episodio elegido ante el restringido público del curso.

- Comentan colectivamente cuáles fueron las escenas o los episodios de la novela más interesantes para ser dramatizados.

- Los grupos se reúnen con la consigna de elegir el episodio para representar, los personajes que intervienen, los diálogos centrales. Todos los grupos cuentan con un ejemplar de la novela o bien con la copia de algunos capítulos. Si existe un solo ejemplar para el aula, lo van consultando alternadamente. Lo usan para evocar los episodios, para observar las ilustraciones, para recordar un detalle.

- El docente va recorriendo los grupos. Les pide que le cuenten cuál es la escena elegida. Si ya la tienen, les sugiere que piensen qué sintió el personaje en esa situación, cómo es su voz, sus movimientos, su vestimenta, qué vio, cómo fue reaccionando, cuál fue el diálogo, etcétera. Si aún no la han elegido, los orienta, les recuerda las escenas que fueron mencionadas a comienzos de la clase, les sugiere que hojeen nuevamente el libro y las ilustraciones...

- El docente propone que sigan trabajando en la organización durante los recreos o bien que se reúnan en la escuela fuera del horario escolar para seguir preparándose. Se trata de alentar algún espacio de trabajo autónomo. Los grupos podrán incorporar, si así lo desean, algún elemento de vestuario (una capa), utilería (una espada), iluminación (puede ser hecha con una linterna empleada como seguidor), música (en el momento de la presentación, mientras el público se acomoda) o escenografía.

Actividad

2**ENSAYO DE LA ESCENA ELEGIDA**

(SEMANA 8)

La clase siguiente está dedicada a ensayar. Los grupos eligen distintos ámbitos de la escuela para hacerlo, de modo que las representaciones constituyan una sorpresa para los compañeros. El docente colabora en la provisión de materiales, recorre los grupos, actúa como espectador de los ensayos y hace sugerencias, que se refieren a diversas cuestiones. Por ejemplo:

Pensá cómo camina Guy, qué palabras usa, qué lleva en la mano, cómo va vestido, ¿le pesa su traje?, con qué tono habla... cómo harían para que la escena resulte más dramática (o más risueña)... ¿Con qué elemento podrían hacer –o bien sugerir– una espada, una capa, un árbol, una flecha?

Les pide que agreguen algún detalle en el diálogo para que el público entienda mejor lo que sucedió, que anticipen si es necesario que alguien entre o salga de escena, que imaginen cómo van a saludar al final de la representación. Los insta a hablar en voz bien alta, para que todos puedan escucharlos, a dar mayor fuerza a lo que dicen.

Actividad

3**REPRESENTACIÓN Y EVALUACIÓN**

(SEMANA 8)

Llegado el día de la representación, los alumnos preparan el aula, dejan espacio para

armar un escenario, colocan las sillas como platea, ambientan la clase, y los grupos se alternan para representar "su obra". De ser posible, se invita a algún otro docente o personal de conducción de la escuela.

El docente debe tener presente que los alumnos están aprendiendo también en esta situación a comportarse como espectadores.

Finalizada la representación, se evalúa colectivamente la experiencia, tomando en cuenta todas las fases del proceso (la selección de la escena, la creación del argumento, la actuación, la confección de los detalles escenográficos, etcétera) así como la participación y la colaboración de los miembros del grupo, la actitud ante el trabajo propio y el de los otros.



SITUACIONES DE REFLEXIÓN Y SISTEMATIZACIÓN

ORGANIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES

SEMANA	DÍA 1	DÍA 2	DÍA 3	DÍA 4
1				Parentescos lexicales.
2				Comparar texto literario y texto expositivo.
3				Clasificar obras en la biblioteca.
4				Sustantivos propios y comunes.
5				Construcciones sustantivas.
6				Construcciones sustantivas.
7	Trabajo con fichas ortográficas.		Trabajo con fichas ortográficas.	Uso del diccionario.
8				
9				

Actividad

1

PARENTESCOS LEXICALES

(SEMANA 1)

● El docente selecciona algunas palabras de los cuentos producidos por los alumnos en el segundo bimestre. Elige aquellas que presenten alguna dificultad ortográfica, que tengan varias de la misma familia y que sean conocidas por todos. Por ejemplo: princesa (c), bosque (b), volar (v), zapato (z), casita (s), hambre (h), proteger (g). Las escribe en el pizarrón y les pide a los alumnos que las lean.

● Pregunta: *¿Cómo escribirían las siguientes palabras?* Las dicta y les pide que, si tienen dudas, busquen pistas (otras palabras que puedan ayudarlos a saber cómo se escriben). Los chicos se alternan y pasan de a dos a escribir estas palabras en el pizarrón. Para decidir cómo hacerlo, ambos conversan y buscan ayudas.



Material para el alumno

príncipe	vuelo	zapatería	casucha
principado	volador	zapatón	hambriento
boscoso	revuelo	casero	hambruna
bosquecito	zapatilla	caserío	protegemos
emboscada	zapatero	casilla	protegido

● El grupo total lee cómo quedaron escritas las palabras y cada pareja cuenta en qué se fijó para decidir cómo iban. El resto opina si cree que están bien o mal escritas y, si no logran ponerse de acuerdo, las buscan en el diccionario junto con el maestro, revisan libros para ver si las encuentran, o bien el docente les informa cómo se escriben. Este último puede ser el caso de la palabra "protegemos", que no aparece en el diccionario. Si bien los alumnos aún no iniciaron su exploración, el docente les anticipa cuál es la dificultad que encontrarán al consultarlo.

● Es posible que al explicar en qué se fijaron para decidir cómo se escribían las palabras, algunos digan que ya las conocían, otros que "les pareció" y alguno sugiera que se fijó en las palabras de la primera lista. Por ejemplo: "Yo escribí 'boscoso' con 'b' porque se parece a 'bosque', que ya estaba en el pizarrón". El maestro pregunta en estos últimos casos cómo sabían qué palabra elegir para fijarse. *¿Por qué te fijaste en "bosque" y no en cualquiera de las otras?*

Será necesario hacerles observar que las palabras que ayudan reúnen dos requisitos:

- Tienen un "pedacito" parecido (bosc/bosqu), la misma raíz, el mismo morfema.
- El significado de ambas guarda relación (bosque y boscoso se refieren a "muchos árboles"), existe una relación semántica entre ellas, forman parte de una misma familia lexical.

Los alumnos verifican si los requisitos se cumplen en todas las palabras. El maestro explica que con uno solo de ellos no basta: por ejemplo, "pez" y "empezar" tienen un mismo

"pedacito" pero no comparten el significado, por lo tanto, saber escribir una de las dos palabras no ayuda para decidir la escritura de la otra. "Lancha" y "barco", por su parte, tienen significados parecidos pero no pertenecen a la misma familia.

- Los alumnos anotan los ejemplos y la conclusión:

Cuando tenemos una duda ortográfica sobre una palabra, podemos recurrir a otra de la misma familia para decidir cómo se escribe.

- El maestro entrega la siguiente lista de palabras incompletas; los alumnos completan el cuadro:



Material para el alumno

Palabra incompleta	Para decidir cómo escribirla recurro a la palabra:	Se escribe así:
indeci-ión (c o s)	indeciso	indecisión
confu-ión (c o s)	confuso	confusión
solu-ionar (c o s)	solución	solucionar
-aquero (v o b)	vaca	vaquero
a-ierto (v o b)	abrir	abierto
-orrino (s o z)	zorro	zorrino
-oletería (v o b)	boleto	boletería

Los alumnos realizan este ejercicio individualmente o por parejas. En algunos casos, descubrirán por sí mismos las "palabras seguras" y, en otros, recurrirán a una fuente de consulta para resolver la duda. Este ejercicio tiene por objeto explorar a qué palabras que no ofrecen dudas se puede recurrir para resolver cómo escribir una nueva palabra emparentada léxicamente con aquella.

Actividad

2

COMPARAR TEXTO LITERARIO Y TEXTO EXPOSITIVO
(SEMANA 2)

- Los alumnos tienen a la vista los textos expositivos que han consultado hasta ahora para este núcleo temático: "La armadura", "Majestad de los castillos europeos", "Una fortaleza" y "Asalto al castillo". El docente pregunta:

¿Ustedes piensan que éstas son páginas de la novela Robin Hood? ¿Cómo se dieron cuenta?

Propone que este tema se debata en pequeños grupos y que luego justifiquen sus respuestas. Los alumnos suelen ofrecer respuestas como las siguientes:

"Sí, es de *Robin Hood* porque habla de la guerra, de armaduras, de los normandos, de cristianos y sarracenos, de la misma época".

"No, porque no aparece Robin, porque no cuenta ninguna aventura, porque no aparecen los personajes, porque te explica pero no cuenta...".

● El docente escribe estos argumentos en el pizarrón a medida que los alumnos los van exponiendo.

Es probable que el concepto de ficción haya sido mencionado como diferencia entre los dos tipos de textos. Quizá surja enunciado como "Robin es de mentira, inventado, lo de los castillos y las armaduras es verdad, es historia". Si no aparece, el maestro lo introduce y junto a los alumnos lo van distinguiendo del concepto de mentira: el docente pregunta cuál es la diferencia entre ambas (en la ficción interviene lo que el autor imagina, pero éste no pretende hacerle creer al lector que eso que narra ocurrió, como en el caso de la mentira).

"La regla fundamental para abordar un texto narrativo es que el lector acepte, tácitamente, un pacto ficcional con el autor, lo que Coleridge llama la suspensión de la incredulidad. El lector tiene que saber que lo que se le cuenta es una historia imaginaria, sin por ello pensar que el autor está diciendo una mentira. Sencillamente, como ha dicho Searle, el autor finge que hace una afirmación verdadera. Nosotros aceptamos el pacto ficcional y fingimos que lo que nos cuenta ha acaecido de verdad."⁸

Juntos recapitulan cuáles fueron las obras de ficción que han leído, además de *Robin Hood: El príncipe Rana, Peter Pan, El libro más maravilloso del mundo*, etc., y textos donde se exponían diversos temas, como "Los incas" o "El agua", además de "La armadura", "Majestad de los castillos europeos", "Una fortaleza" y "Asalto al castillo".

● La atención de los alumnos es llevada a la reflexión acerca del propósito de los distintos textos:

*¿Para qué nos sirvió leer los textos sobre la Edad Media?, ¿qué nos pasa cuando leemos novelas como Robin Hood o cuentos?, ¿en qué momentos elegimos unos u otros?*⁹

⁸ U. Eco, *Seis paseos por los bosques narrativos*, Barcelona, Lumen, 1996.

⁹ Ver *Lengua, Documento de trabajo n° 4, op. cit.*

En el transcurso de esta clase, el docente procura que los alumnos establezcan comparaciones, que saquen conclusiones, aunque sean aún muy provisionarias e incompletas, para distinguir los textos literarios y los expositivos. Uno de los conceptos centrales es el de ficción.

"Leer relatos significa hacer un juego a través del cual se aprende a dar sentido a la inmensidad de las cosas que han sucedido y suceden y sucederán en el mundo real. Al leer novelas, eludimos la angustia que nos atezca cuando intentamos decir algo verdadero sobre el mundo real. Ésta es la función terapéutica de la narrativa y la razón por la cual los hombres, desde los orígenes de la humanidad, cuentan historias. Que es, al fin, la función de los mitos: dar forma al desorden de la experiencia [...] Más allá de otras, importantísimas, razones estéticas, pienso que nosotros leemos novelas porque nos dan la sensación confortable de vivir en un mundo donde la noción de verdad no puede ponerse en discusión, mientras que el mundo real parece ser un lugar mucho más insidioso."¹⁰

• Una vez establecida la primera distinción entre los textos de ficción y los que no lo son, el docente les pide que comparen la novela *Robin Hood* con *El príncipe rana* o *Peter Pan*. ¿En qué se parecen y en qué se diferencian?

Podemos por lo tanto afirmar que la verdad no es necesariamente lo contrario de la ficción, y que cuando optamos por la práctica de la ficción no lo hacemos con el propósito turbio de tergiversar la verdad [...] La ficción no es, por lo tanto, una reivindicación de lo falso. Aun aquellas ficciones que incorporan lo falso de un modo deliberado —fuentes falsas, atribuciones falsas, confusión de datos históricos con datos imaginarios, etc.—, lo hacen no para confundir al lector, sino para señalar el carácter doble de la ficción, que mezcla, de un modo inevitable, lo empírico y lo imaginario [...]

La paradoja propia de la ficción reside en que, si recurre a lo falso, lo hace para aumentar su credibilidad [...] Pero la ficción no solicita ser creída en tanto que verdad, sino en tanto que ficción [...] La ficción se mantiene a distancia tanto de los profetas de lo verdadero como de los eufóricos de lo falso [...] No podemos ignorar que en las grandes ficciones de nuestro tiempo, y quizá de todos los tiempos, está presente ese entrecruzamiento crítico entre verdad y falsedad, esa tensión íntima y decisiva, no exenta ni de comicidad ni de gravedad, como el orden central de todas ellas, a veces en tanto que tema explícito y a veces como fundamento implícito de su estructura. El fin de la ficción no es expedirse en ese conflicto sino hacer de él su materia, modelándola a su manera [...]¹¹

¹⁰ U. Eco, *Seis paseos por los bosques narrativos*, op. cit.

¹¹ Juan José Saer, *El concepto de ficción*, Buenos Aires, Ariel/Espasa Calpe, 1997.

Actividad

3

CLASIFICAR OBRAS EN LA BIBLIOTECA

(SEMANA 3)

- El bibliotecario y el maestro preparan en la biblioteca de la escuela enciclopedias, libros de Historia y novelas de aventuras y las ponen mezcladas. Los alumnos van a buscar más informaciones sobre la época de Robin Hood y también a ver si hay otras novelas de aventuras para leer después.
- El maestro también puede optar por colocar sobre cada una de las mesas de trabajo varios libros de la biblioteca del aula y pedirles que los clasifiquen separando las obras literarias de los libros de consulta. Mientras lo hacen los chicos conversan acerca de los criterios que están usando para reconocerlas: seguramente, utilizarán índice, diagramación, tipo de ilustraciones y función que tienen, subtítulos, capítulos. Mientras tanto, el docente registra cuáles son los criterios que los alumnos emplean y sugiere tomar en cuenta también otros.

Actividad

4

SUSTANTIVOS PROPIOS Y COMUNES

(SEMANA 4)

En la clase anterior, los alumnos iniciaron la escritura del retrato de los personajes. El docente solicita que cada pareja señale el nombre del personaje elegido y va anotando en el pizarrón: Robin Hood, Marian, Tuck, Guy, Arturo...

Pide a los alumnos que reparen en la escritura: todos los nombres van con mayúscula. Los chicos pueden recordar por qué ya que estudiaron los **nombres o sustantivos propios** en el primer bimestre. El maestro propone revisar los escritos para asegurarse de que, en todos los casos, el nombre de los personajes está con mayúscula.

En esta clase, además de revisar la escritura de los sustantivos propios, los alumnos recordarán lo que han estudiado acerca de ellos y de los sustantivos comunes. El docente retoma, con ese propósito, la lista que quedó anotada en el pizarrón e invita a enriquecerla con otros sustantivos propios que puedan hallarse en la novela: Robin Hood, Marian, Tuck, Guy, Ricardo, Will, Hugo, Sebald... Los alumnos saben de quién se trata en cada caso porque conocen la novela; fuera de ella, no podrían saber quién es Marian, Hugo o Arturo ya que el sustantivo propio remite a la significación dentro de un contexto: Matías –el de 4º grado–, Ana –mi hermanita–, Hugo –el malvado abad de Santa María... También se incluyen en la lista sustantivos propios como: Sherwood, Nottingham, Inglaterra...

A instancias del docente, casi todos los chicos lograron, en sus textos, reemplazar el nombre del personaje por una construcción que lo designe; solicita ahora que recuerden esas expresiones –o él mismo las recupera– y toma nota de ellas. Por ejemplo:

*Robin Hood,
el bandido del bosque,
el novio de Marian,
el jefe de la banda...*

*Marian, la novia de Robin,
la reina de Sherwood...*

Guy, el enemigo de Robin...

Ricardo, el rey de Inglaterra...

Así como los alumnos recordaron lo que habían estudiado acerca de los nombres o sustantivos propios, el docente conversa con ellos ahora acerca de los **nombres o sustantivos comunes**... bandido, jefe, novia, enemigo, rey... refieren, cada uno de ellos, a una clase de objetos. Los alumnos saben que este bandido del que se habla es Robin, pero el sustantivo "bandido" refiere a cualquier joven o adulto que actúe fuera de la ley. Del mismo modo, "novia" –aunque en este caso Marian es la novia de Robin– es un sustantivo común porque refiere a cualquier joven enamorada que forma pareja con un muchacho...

Los sustantivos propios designan a personas o lugares específicos. Los sustantivos comunes se refieren a clases o conceptos y contribuyen a caracterizar a los personajes o lugares. Afirmer que Robin es un bandido es incluir al personaje en la clase de personas que actúan fuera de la ley; hablar de Marian como novia es incluirla en la clase de las enamoradas (y caracterizarla como tal). Fuera de contexto, un sustantivo propio puede referir a más de una persona o lugar, pero en contexto, los hablantes y los oyentes (o los escritores y los lectores) saben a qué persona o lugar se están refiriendo. Puede haber otros Robin, pero en el contexto de la novela que se está leyendo, "Robin" designa inequívocamente a Robin Hood.

Si bien en general el nombre propio designa y no caracteriza, cuando se refiere a un personaje conocido –que los integrantes de una cultura dada conocen bien– puede ser utilizado para caracterizar. Es lo que ocurre precisamente con el protagonista de la novela que estamos leyendo: "Fulanito se cree Robin Hood". Lo mismo ocurre con otros personajes: "Ella actúa como un Quijote".

Los alumnos pueden pensar los sustantivos comunes que utilizarían en los casos que el docente propuso momentos antes:

*Sherwood, el bosque donde se refugiaba la banda
Nottingham, el lugar elegido
Inglaterra, el país de Robin*

Los alumnos piensan, en parejas, otras maneras de designar a los personajes o de caracterizarlos para enriquecer los retratos que están escribiendo.

Actividad

5

CONSTRUCCIONES SUSTANTIVAS

(SEMANAS 5 Y 6)

El maestro toma algunos fragmentos de los retratos que los alumnos produjeron y los anota en tarjetas reiterando la oración seleccionada, pero expandiendo en cada caso –a través de distintos recursos– la información acerca de alguno de los personajes, lugares u objetos, en fin, acerca de alguno de los sustantivos comunes o propios a los que los chicos se refirieron en sus escritos (el docente puede retomar sus propias intervenciones en el momento de escribir los retratos).¹² Por ejemplo:



Material para el alumno

Marian vivía con la banda en el bosque.

La bella y joven Marian vivía con la banda en el bosque.

La dulce Marian, la novia de Robin, vivía con la banda en el bosque.

La novia de Robin, Marian, vivía con la banda en el bosque.

Marian vivía con la banda en el bosque cercano al castillo.

Marian vivía con la banda en el bosque.

Marian vivía con la banda en el bosque de Sherwood.

Marian vivía con la banda en el antiguo bosque.

Marian vivía con la banda en el bosque, refugio de los ladrones.

Robin era el jefe de la banda.

Robin era el jefe de la valiente banda.

Robin era el jefe de la valiente banda de sus amigos.

Robin era el jefe de la banda, un grupo de jóvenes valientes.

Robin manejaba hábilmente el arco y la flecha.

El joven Robin manejaba hábilmente el arco y la flecha.

Robin, el jefe de la banda, manejaba hábilmente el arco y la flecha.

Robin, que se defendía de sus enemigos, manejaba hábilmente el arco y la flecha.

Guy usaba una armadura con casco.

Guy usaba una armadura sin bisagras.

Guy usaba armadura.

Guy usaba una brillante y pesada armadura.

Guy usaba una armadura que lo protegía de las flechas.

¹² Se trata de las intervenciones sugeridas en la semana 4, página 26, donde el docente da opciones a los alumnos para expandir la información que ofrecen en los retratos.

Cuando hacemos alusión a "construcciones sustantivas" nos estamos refiriendo a aquellos conjuntos de palabras que presentan como núcleo o elemento central un sustantivo. Las palabras o las expresiones que se agrupan alrededor del sustantivo permiten determinarlo (este soldado), cuantificarlo (tres soldados), o especificar sus propiedades o características (soldado leal y valiente), en combinaciones diversas (este soldado leal y valiente, esos tres soldados, unos soldados perdidos en el desierto), todo lo cual ayuda a expandir de manera significativa la información brindada por el sustantivo.

Las clases de palabras que permiten, fundamentalmente, la determinación, cuantificación y caracterización del sustantivo, y que por lo tanto se unen a él en la organización de las construcciones sustantivas, son el **artículo** y el **adjetivo**.

La expansión de la información brindada por el sustantivo puede alcanzarse a través de diversas expresiones de distinta complejidad, como es posible observar en los ejemplos que hemos presentado.

Robin manejaba hábilmente el arco y la flecha.

El joven Robin manejaba hábilmente el arco y la flecha.

Robin, el jefe de la banda, manejaba hábilmente el arco y la flecha.

Robin, que se defendía de sus enemigos, manejaba hábilmente el arco y la flecha.

Estas construcciones se incluyen en distintas estructuras dentro de la oración. Aparecen tanto en el sujeto como en el predicado.

La propuesta de comenzar a trabajar con las construcciones sustantivas pone énfasis en el hecho de que las palabras y sus distintas formas de relacionarse tienen primordial importancia para **designar, referir, informar, significar**. El análisis de estas construcciones ayuda a entrar en "lo que se dice". Así, se opera primero en el plano semántico, en el plano del significado; más tarde se avanza hacia la descripción sintáctica.

PRIMER MOMENTO

Los alumnos se reúnen en grupos de tres y el docente entrega una tarjeta a cada grupo. Solicita luego que lean los ejemplos y traten de pensar qué pueden decir sobre ellos.

Desarrollo

En cada grupo podrán descubrir, seguramente, que las oraciones presentes en su tarjeta son variaciones de una misma oración. Podrán observar asimismo –o bien el docente lo hará notar al pasar por los grupos– que los ejemplos incluidos en cada tarjeta recuerdan lo que ellos mismos hicieron cuando revisaron el retrato: hay una oración "de base", que contiene sólo la información fundamental, y otras en las cuales se ha ampliado la información sobre algún aspecto. Los alumnos que trabajan con la tarjeta en la cual se dice *Robin manejaba hábilmente el arco y la flecha*, por ejemplo, podrán señalar que en una oración dice sólo *Robin* y en otras, en cambio, se habla de *el valiente Robin*, se

afirma *que se defendía de sus enemigos*, etc. Del mismo modo, otro de los grupos podrá señalar que en una oración –la oración "de base", que provee la información esencial– se dice sólo que *Guy usaba armadura*, y en las otras se agrega información acerca de la armadura: *usaba una brillante armadura*, que *la armadura lo protegía de las flechas*, etcétera.

El docente pondrá en común el descubrimiento realizado por cada subgrupo: en todos los casos se encuentran ante una oración que contiene la información esencial y algunas variaciones de esa oración, en las que se ha expandido la información proporcionada con respecto a los personajes, lugares u objetos designados por uno de los sustantivos, lo que contribuye a caracterizarlos o a indicar de quién o de dónde son (*la novia de Robin*, *el bosque de Sherwood*, *la armadura brillante...*).

El docente solicita luego que cada grupo trate de observar de qué manera se expande la información en los diferentes ejemplos. Si comienzan los alumnos que recibieron la tarjeta donde se habla de *la banda*, por ejemplo, podrá tomarse:

La **banda**, la **valiente** banda. En este caso se dice cómo es la banda, se la caracteriza, ¿algún otro grupo encontró un ejemplo similar?

La **bella** Marian, el **joven** Robin, el **antiguo** bosque, el **poderoso** Ricardo, la armadura **brillante**...

Los alumnos podrán notar con la orientación del docente que, en estos ejemplos, se expande la información sobre el personaje, la banda o el bosque indicando **cómo es** por medio de una palabra colocada delante del sustantivo.

El docente puede proponerles probar:

¿Se puede agregar la misma palabra detrás del sustantivo?, ¿cuándo queda bien y cuándo no?, ¿puede intercambiarse lo que se dice de un personaje y adjudicárselo a otro?, ¿cuándo queda bien y cuándo no?, ¿qué cambios es necesario hacer para que quede bien?, ¿podrían decirse otras cosas?, ¿cuáles?

Los alumnos podrán decir, por ejemplo:

"la joven Marian, el bosque antiguo, el bello Robin, la poderosa Marian, el antiguo Ricardo, la banda poderosa, el valiente Ricardo, la banda peligrosa..."

El maestro indica que, en estos ejemplos, se completó o definió la información acerca del personaje por medio de *adjetivos*.

También se dice de Marian:

la **bella** y **joven** Marian... *¿Qué características tiene este ejemplo? ¿Encontraron los demás grupos ejemplos similares a éste? ¿Podrían inventarlos? Por ejemplo, el **bravo** y **valiente** Robin, el **valiente** y **poderoso** Ricardo, el **antiguo** y **fresco** bosque... ¿Podrían cambiarse de lugar, como en el caso anterior?: el bosque **antiguo** y **fresco**, la **valiente** banda **peligrosa**...*

Estos ejemplos utilizan más de un adjetivo, delante o detrás del sustantivo.

El docente propone caracterizar más aún los sustantivos, buscando otros adjetivos para hacerlo. Podrán decir, por ejemplo:

El **joven, atractivo y generoso** Robin vivía en el bosque **inglés**.

El **joven, atractivo y generoso** Robin vivía en el bosque **antiguo y frondoso**.

Luego pregunta:

¿Qué ocurre con los adjetivos si en lugar de hablar de Robin nos referimos a Marian? ¿Qué ocurre si en lugar de hablar del bosque nos referimos a una arboleda? ¿Y si nos referimos a los árboles?

El **joven, atractivo y generoso** Robin vivía en el bosque...

La joven, atractiva y generosa Marian vivía en el bosque...

El **joven, atractivo y generoso** Robin vivía en el bosque **antiguo y frondoso**.

El **joven, atractivo y generoso** Robin vivía en la arboleda **antigua y frondosa**.

El **joven, atractivo y generoso** Robin vivía entre los árboles **antiguos y frondosos**.

Los alumnos podrán observar que los adjetivos concuerdan en género y número con los sustantivos a los que se refieren.

Cada grupo tratará de agregar nuevos adjetivos al sustantivo que encuentran en la expresión resaltada en su tarjeta: la armadura brillante, pesada, flexible, protectora... Podrá observarse a partir de ellos que algunos adjetivos –los terminados en "e"– no varían en género (la armadura brillante, el sol brillante).

SEGUNDO MOMENTO

A la semana siguiente, el docente vuelve a distribuir las tarjetas con los ejemplos sobre los que se ha trabajado.

Los grupos recordarán que en las oraciones analizadas se expande la información acerca de uno de los personajes, algunos de los lugares o de los objetos que aparecen en la novela. Además de los ejemplos en que los alumnos descubrieron el empleo de adjetivos,

¿algún grupo encuentra otra manera de caracterizar a los personajes, a la banda, el bosque, o la armadura?

MARIAN, la novia de Robin. En este caso se expande la información acerca de Marian explicando de quién se trata –es posible que los alumnos, de acuerdo con lo que se repasó en la clase anterior, puedan observar que se recurre a un sustantivo común para explicar quién es Marian: la novia.

¿Qué otros grupos encontraron ejemplos similares? Robin, **el jefe de la banda...**
¿Podrían agregar ejemplos o cambiarlos por otros, con las mismas características?

Los alumnos pueden pensar a partir de los personajes con los que están trabajando o el docente puede agregar otros: Marian, **la reina de Sherwood**; Nottingham, **el castillo maldito**; el arco y la flecha, **las armas de Robin**; la banda, **un grupo de jóvenes valientes...**

¿Encontraron alguna otra manera de expandir, de dar mayor información?

LA BANDA **del bosque**. Los alumnos dirán seguramente que aquí se dice *de dónde es la banda*; el docente podrá señalar que al decir "de dónde es" se especifica de qué banda se habla.

¿Hay ejemplos similares a éste en las tarjetas de los demás grupos? El bosque **de Sherwood...**, en este caso se especifica *de dónde es el bosque*.

Tal vez los alumnos agreguen, por reconocer la construcción, los ejemplos que están incluidos dentro de las aposiciones analizadas anteriormente: la novia **de Robin**, el jefe **de la banda**, los amigos **de Robin**, la banda **de sus amigos...** El docente solicitará al grupo que trabaja con el ejemplo: Guy usaba **una armadura con casco...**, **una armadura sin bisagras...** que observe también esos casos y todos tratarán de agregar otros ejemplos: los árboles sin hojas, el bosque con muchos escondites...

También se retomarán los ejemplos en que se expande la información a través de expresiones más extensas: Guy usaba **una armadura que lo protegía de las flechas**. Como en los casos anteriores, los alumnos "inventarán" ejemplos similares con la orientación del maestro: "Marian **que se había instalado** en el bosque preparaba la comida para la banda...", Guy **que odiaba a Robin** quería apresararlo...".

A medida que se van analizando los ejemplos e inventando otros, el docente va tomando nota de ellos en el pizarrón.

Una vez que los alumnos observaron que se trata de construcciones que caracterizan o especifican aspectos de un personaje, pueden retornar a la escritura del retrato para expandir allí la información dada sobre el personaje retratado, dónde vive, sus amigos, etcétera.¹³

Actividad

6

USO DEL DICCIONARIO

(SEMANA 7)

1. Presentación

El maestro recuerda a los alumnos que él mismo ha buscado en varias oportunidades delante de ellos alguna palabra en el diccionario y que en ocasiones les ha propuesto que

¹³ El trabajo acerca de las construcciones sustantivas se profundizará en el último bimestre.

ellos mismos lo hicieran. Les pide que busquen en la biblioteca del aula los diccionarios y pregunta:

¿Los conocen?, ¿saben cuál es su función?, ¿cuándo y para qué conviene consultarlos?

Toma en cuenta los conocimientos que expresan los alumnos y los amplía. Es necesario que les haga notar que sirven para buscar el significado de una palabra que se ha escuchado o leído –recordando las ocasiones en que así lo hicieron–, para aprender o verificar su ortografía correcta, para ampliar o precisar la información sobre un tema, para obtener información lingüística (por ejemplo, cuál es el género de la palabra "águila").

2. Exploración

Los alumnos trabajan en pequeños grupos, cada uno de los cuales cuenta con uno o más diccionarios y los exploran registrando por escrito lo que contienen. Por ejemplo, palabras y sus definiciones, ilustraciones, mapas, retratos, listas, sílabas o palabras-guía. Al recorrer los grupos, el docente les va presentando desafíos, como:

*Fijense cuáles son las letras que ocupan muchas páginas del diccionario, cuáles son las letras que ocupan menos, ¿la **ch** está separada de la **c** o van juntas?*

con el objeto de que vayan familiarizándose con él.

3. Sílabas o palabras-guía

En cada página de los diccionarios ustedes encontraron sílabas o palabras ubicadas por lo general en la parte superior. ¿Qué indican?

4. Buscar una palabra

El maestro les pide que busquen en un diccionario el significado de la palabra "diccionario".

¿Será necesario leer todas las palabras para encontrarla?, ¿cómo harán para localizarla?, ¿hay algún criterio de ordenamiento?

Les pide que hojeen el diccionario para descubrirlo.

¿Qué pasaría si no estuvieran ordenadas alfabéticamente? ¿Se les ocurre algún otro criterio de ordenamiento? (Podrán decir, por ejemplo, palabras referidas a un mismo tema, palabras de la misma cantidad de letras, etc.) ¿Sería más ventajoso?

El maestro propone que todos discutan la practicidad de los criterios que se proponen.

¿Servirían para todas las palabras?

Se trata de que los alumnos comprendan la utilidad y la economía del criterio alfabético.

5. Palabras con la misma inicial

Para encontrar una palabra buscamos entonces la inicial.

¿Qué pasa si dos palabras empiezan con la misma letra? ¿Cuál estará antes? Fijense, por ejemplo, en "castillo", "copa" y "curioso". Busquen en el diccionario para descubrirlas y ver cómo están ordenadas.

El maestro y los alumnos proponen nuevos ejemplos.

CÓMO EVALUAR LOS AVANCES DEL ALUMNO

Los indicadores de avance que sugerimos tomar en cuenta para los primeros bimestres continúan teniendo vigencia y a ellos se agregan los siguientes, que están relacionados con los contenidos del tercer bimestre.

LECTURA

INDICADORES DE AVANCE

- Sostiene la lectura de una novela.
 - Escucha con atención la lectura del docente.
 - Toma la responsabilidad de leer algunos capítulos por sí mismo y comenta lo que ha leído.
 - Recupera el hilo argumental cuando se retoma la lectura.

- Participa en los intercambios posteriores a la lectura.
 - Comenta y selecciona episodios de su interés.
 - Fundamenta sus preferencias por ciertos episodios o personajes.
 - Descubre las características de los personajes a partir de lo leído y de la confrontación de opiniones con sus compañeros.
 - Reflexiona sobre las motivaciones de los personajes.
 - Defiende sus interpretaciones e intenta comprender las de sus compañeros.
 - Relaciona lo que está leyendo con experiencias vividas, con otros textos leídos o películas vistas.

- Busca información y selecciona la más pertinente.
 - Localiza información a partir de interrogantes (situaciones de lectura de textos sobre la época de Robin Hood).
 - Resuelve las dudas que se le plantean al leer basándose en el contexto.
 - Organiza la información en un cuadro según ciertos criterios.
 - Elabora un resumen a partir de la información reunida en un cuadro.

- Al leer un texto expositivo, controla la propia comprensión.
 - Pregunta por lo que no entiende.
 - Vuelve atrás para releer y esforzarse por comprender lo que originalmente no había entendido.
 - Colabora en el proceso de comprensión de los textos que se leen grupalmente compartiendo con sus compañeros informaciones previas que tiene y que le parecen relevantes para entender mejor el texto.
 - Coteja información que aparece en distintos párrafos.
 - Establece relaciones que le permiten inferir lo que no está dicho.

- Recurre a un diccionario para comprender un término desconocido o para ampliar información.
- Contesta adecuadamente preguntas sobre un texto expositivo.

■ Toma la iniciativa de pedir libros en préstamo.

- Comenta con el maestro y los compañeros lo que ha leído en la escuela o fuera de ella.
- Va definiendo preferencias cada vez más nítidas y construyendo criterios propios para seleccionar lo que va a leer.

ESCRITURA

INDICADORES DE AVANCE

■ Participa activamente en la planificación de lo que se va a escribir.

- Adopta la voz de un personaje incorporando sus características (discurso de Robin).
- Prevé cuáles son los argumentos que pueden resultar acordes con las características de la situación y el personaje (discurso de Robin).
- Busca en la novela la información relativa al personaje que desea retratar (retrato).

■ Organiza el texto partiendo de la planificación inicial.

- Establece algunos nexos entre las distintas informaciones al producir un resumen, un retrato o un epígrafe.
- Utiliza algunos procedimientos para expandir información (adjetivos y construcciones adjetivas).
- Relee y corrige su primera versión del texto.
- Consulta acerca de la ortografía mientras escribe.
- Controla que los nombres de los personajes lleven mayúsculas.
- Avanza en la separación convencional de palabras.
- Comienza a apoyarse en los parentescos lexicales para resolver dudas ortográficas.
- Puede autocorregir errores ortográficos en palabras de uso frecuente.