

Presidente de la Nación

Dr. Néstor Kirchner

Ministro de Educación, Ciencia y Tecnología

Lic. Daniel Filmus

Secretario de Educación

Lic. Juan Carlos Tedesco

Subsecretaria de Equidad y Calidad Educativa

Lic. Alejandra Birgin

**Directora Nacional
de Gestión Curricular y Formación Docente**

Lic. Laura Pitman

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación

Leer y escribir textos no literarios. Inventores y viajeros. Docentes, Cuadernos para el aula.
- 1a ed. - Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, 2007.
48 p.: il.; 17 x 24 cm

ISBN 978-950-00-0664-4

1. Formación Docente . 2. Lengua. I. Título
CDD 407.12



LEER Y ESCRIBIR TEXTOS NO LITERARIOS

Inventores y viajeros

ÚLTIMO AÑO PRIMARIA/
INICIO SECUNDARIA

SERIE CUADERNOS
PARA EL AULA
DOCENTES

nap

NÚCLEOS
DE APRENDIZAJES
PRIORITARIOS



MINISTERIO de
EDUCACIÓN
CIENCIA y TECNOLOGÍA
PRESIDENCIA de la NACIÓN



Subsecretaría de Equidad y Calidad Educativa

Área de producción pedagógica *Cuadernos para el aula*

Coordinación general

Adela Coria

Equipo pedagógico

Rosa Rottemberg

Analía Segal

Equipo de elaboración de contenidos

Autoría

Valeria Sardi

Supervisión de contenidos y lectura crítica

Beatriz Masine, Área de Lengua de la Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente

Marina Cortés, Área de Lengua de la Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente

Área de producción editorial

Coordinación de Publicaciones

Raquel Franco

Brenda Rubinstein, *Asistencia de coordinación*

Ruth Solero, *Edición*

Juan Pablo Luppi, *Corrección*

Carolina Mikalef, Alejandro Luna, *Dirección de arte*

Diego Valiña, *Coordinación gráfica*

Alberto Caut, *Diagramación*

Presentación

Hoy renovamos nuestro encuentro con las escuelas, maestros y profesores a través de estos materiales, como una de las formas en que se expresa el esfuerzo que estamos realizando desde las políticas públicas por contribuir a revertir las desigualdades a lo largo y a lo ancho de nuestro territorio. Son múltiples los pasos que hemos dado por crear mejores condiciones escolares para todos. Pero sabemos que todavía niñas, niños y jóvenes son parte de una realidad donde la pobreza y la exclusión social muestran de manera desgarradora la enorme deuda que tenemos con ellos y con su futuro.

Las brechas sociales se manifiestan también en la fragmentación de nuestro sistema educativo, en la desigualdad de trayectorias y aprendizajes, y en las dificultades que enfrentan los docentes al momento de enseñar.

En las circunstancias más difíciles, las escuelas se sostuvieron como uno de los lugares en los que se continuó albergando un sentido de lo público, resguardando y produciendo las condiciones para que pudiéramos volver a pensar en la posibilidad de un todos. Maestros y profesores redoblan sus esfuerzos, persisten en la búsqueda de alternativas, y todos los días ponen en juego su saber en la construcción de renovadas prácticas.

Al reasumir desde el Estado la responsabilidad de acompañar el trabajo cotidiano de los docentes, buscamos recrear los canales de diálogo y de aprendizaje, afianzar los espacios públicos y garantizar las condiciones para pensar colectivamente nuestra realidad y, de este modo, contribuir a transformarla.

En este caso particular, se trata de materiales para el momento de pasaje y de nexo entre los distintos niveles educativos, que resulta clave en la experiencia de escolarización de los alumnos y en la tarea docente, y reclama todo el apoyo y acompañamiento que desde el Estado podamos ofrecerle. Abordar el problema de la ausencia de experiencias de escolarización comunes pasa a ser un tema crucial cuando pensamos en la finalización de la escolaridad primaria y en el inicio de la escuela secundaria.

Creemos que es preciso fortalecer nuestra escuela, rescatar el lugar inicial que tiene la tarea docente en la distribución social del conocimiento y en la recreación de nuestra cultura y renovar nuestros modos de construir la igualdad, restituyendo el lugar de lo común y de lo compartido, y albergando a su vez la diversidad de historias, recorridos y experiencias que nos constituyen.

Transitamos una época de incertidumbre, de cuestionamientos y frustraciones. No nos alcanza con lo que tenemos ni con lo que sabemos. Pero tenemos y sabemos mucho, y estamos vislumbrando con mayor nitidez un horizonte alentador.

Como educadores, nos toca la inquietante tarea de acompañar en una nueva etapa a nuestros alumnos y poner a disposición de todos y de cada uno de ellos nuestras mejores herramientas de indagación, de pensamiento y de creación. En el encuentro que se produce entre estudiantes y docentes reside la posibilidad de la transmisión, con todo lo que ello trae de renovación, de nuevos interrogantes, de replanteos y de oportunidades para cambiar el mundo en el que vivimos.

Lo prioritario hoy es recuperar y consolidar la enseñanza como oportunidad de construir otro futuro. Frente a ese desafío y el de construir una sociedad más justa, las escuelas tienen encomendada una labor fundamental: transmitir a las nuevas generaciones los saberes y experiencias que constituyen nuestro patrimonio cultural. Educar es un modo de invitar a los niños y a los jóvenes a protagonizar la historia y a imaginar mundos cada vez mejores.

La escuela puede contribuir a unir lo que está roto, a vincular los fragmentos, a tender puentes entre el pasado y el futuro. Estas son tareas que involucran de lleno a los docentes en tanto trabajadores de la cultura. La escuela también es un espacio para la participación y la integración; un ámbito privilegiado para la ampliación de las posibilidades de desarrollo social y cultural del conjunto de la ciudadanía.

Cada día, una multitud de chicos y chicas ocupa nuestras aulas. Cada día, las familias argentinas nos entregan a sus hijos, porque apuestan a lo que podemos darles, porque confían en ellos y en nosotros. Y la escuela les abre sus puertas. Y de este modo no solo alberga a niños y jóvenes con sus búsquedas, necesidades y preguntas, sino también a las familias que, de formas heterogéneas, diversas, muchas veces incompletas y también atravesadas por dolores y renovadas esperanzas, vuelven una y otra vez a depositar en la escuela sus anhelos y expectativas. Nuestros son el desafío y la responsabilidad de recibir a los nuevos, ofreciéndoles lo que tenemos y, al mismo tiempo, confiando en que ellos emprenderán la construcción de algo distinto, algo que nosotros quizá no imaginamos todavía.

En la medida en que nuestras aulas sean espacios donde podamos someter a revisión y crítica la sociedad que nos rodea, y garantizar el derecho de todos los niños, niñas, jóvenes y adultos de acceder a los saberes que resultan imprescindibles para participar en ella, podremos hacer de la educación una estrategia para transformarla.

La sanción de la Ley de Educación Nacional inscribe en el plano legal ese sentido de apuesta por un futuro más justo, y plasma en sus principios y decisiones fundamentales un fuerte compromiso de los Estados nacional y provinciales por construir ese horizonte de igualdad al que aspiramos como ciudadanos. La definición de los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios forma así parte del intenso programa de trabajo propuesto por la nueva Ley y de una política educativa que, en la firme perspectiva de un mediano plazo, busca garantizar una base común de saberes para todos los niños y jóvenes del país. Detrás de esta decisión existe una selección deliberada de conocimientos fundada en apreciaciones acerca de cuáles son las herramientas conceptuales que mejor condensan aquello que consideramos valioso transmitir en la escuela. También, una intención de colocar la enseñanza en el centro de la deliberación pública sobre el futuro que deseamos y el proyecto social de país que buscamos.

Es nuestro objetivo hacer de este conjunto de saberes y del trabajo en torno a ellos una oportunidad para construir espacios de diálogo entre los diversos actores preocupados por la educación, espacios que abran la posibilidad de desarrollar un lenguaje y un pensamiento colectivos; que incorporen la experiencia y los deseos de nuestros maestros y profesores, y que enfrenten el desafío de restituir al debate pedagógico su carácter público y político.

Lic. Alejandra Birgin
Subsecretaría de Equidad
y Calidad Educativa

Lic. Daniel Filmus
Ministro de Educación,
Ciencia y Tecnología

Para dialogar con los Cuadernos para el aula

La serie *Cuadernos para el aula* tiene como propósito central aportar al diálogo sobre los procesos pedagógicos que maestros y maestras, profesores y profesoras sostienen cotidianamente en las escuelas del país, en el trabajo colectivo de construcción de un suelo compartido y de apuesta para que niños, jóvenes y adultos puedan apropiarse de saberes valiosos para comprender, dar sentido, interrogar y desenvolverse en el mundo que habitamos.

Quienes hacemos los *Cuadernos para el aula* pensamos en compartir, a través de ellos, algunos "hilos" para fortalecer propuestas para la enseñanza a partir de los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. Así, estos libros buscan tramar algunos saberes priorizados en múltiples itinerarios de trabajo, dejando puntas y espacios siempre abiertos a nuevos trazados, buscando sumar voces e instancias de diálogo con variadas experiencias pedagógicas. No nos mueve la idea de hacer propuestas inéditas, de "decir por primera vez". Por el contrario, nos mueve la idea de compartir algunos caminos, secuencias o recursos posibles; sumar reflexiones sobre algunas condiciones y contextos específicos de trabajo; poner a conversar invenciones de otros; abrir escenas con múltiples actores, actividades, imágenes y lecturas posibles.

Con ese propósito, el Ministerio Nacional acerca esta serie que progresivamente se va completando y renovando. En esta oportunidad, damos continuidad a la colección presentando una nueva propuesta para el último año de la escuela primaria o la etapa inicial de la escolaridad secundaria, según cómo se haya organizado cada provincia de nuestro país. Se trata, en cualquier caso, de acompañar a chicos y chicas en un tiempo desafiante de pasaje, cierre y apertura, un hito en el largo camino formativo que supone la escolaridad obligatoria. Necesitamos pensar cómo inscribir nuestras propuestas de enseñanza en el marco de una escuela que se interroga sobre sus formas habituales de producir encuentro con las más diversas producciones culturales. Una escuela en la que niños y jóvenes sientan que tiene sentido permanecer, que provoca exigentes desafíos intelectuales, que convoca al conocimiento y la expresión de los afectos, certezas y temores. Desde las propuestas que ofrecemos, buscamos construir un lugar para los chicos, reconocerlos en problemáticas que desaten novedosos intereses, modos de pensar, productividad e imaginación, siempre también desde el nuestro, como un lugar que se inquieta por ayudar a renovar su deseo de aprender.

La propuesta que hoy presentamos incluye producciones para diferentes ejes de los campos de conocimientos priorizados en la primera etapa de definición de los NAP: Matemática, Lengua, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales. Se trata de un esfuerzo por abrir temáticas y tratamientos metodológicos que creemos sugerentes caminos para contribuir a crear en las aulas ámbitos de problematización y diálogos renovados con el conocimiento.

En todos los casos, incluimos reflexiones que traman los aspectos específicos de las disciplinas escolares con reflexiones sobre temas pedagógico-didácticos que constituyen también renovadas preocupaciones sobre la enseñanza. Hemos construido una propuesta que articula diversas producciones. Para cada campo de conocimiento, incluye como materiales de trabajo un libro y una Antología con textos de interés para alumnos; un Cuaderno para docentes que está ahora en sus manos y, en varios casos, la selección de producciones cinematográficas u otras formas de representación que podrán ser incorporadas a distintos itinerarios de trabajo.

Sabemos que el espacio de relativa privacidad del aula es un lugar donde resuenan palabras que no siempre pueden escribirse, que resisten todo plan: espacio abierto al diálogo, muchas veces espontáneo, otras ritualizado, donde se condensan novedades y rutinas, silencios y gestos, lugar agitado por preguntas o respuestas impensadas o poco esperadas; lugar conocido y enigmático a la vez, lugar de la prisa. En esos vaivenes de la práctica, paradójicamente tan reiterativa como poco previsible, se trazan las aristas que definen nuestra compleja identidad docente. Una identidad siempre cambiante —aunque imperceptiblemente— y siempre marcada por historias institucionales del sistema educativo y sociocultural más general; una identidad que nos hace ser parte de un colectivo docente, de un proyecto pedagógico, generacional y ético-político.

Desde los *Cuadernos para el aula*, como seguramente podrá ocurrir desde muchas otras instancias, nos proponemos poner en foco las prácticas desplegadas cada día. En ese sentido, esperamos puedan dialogar con preguntas que nos hacemos habitualmente como docentes, preocupados por habilitar el espacio escolar a experiencias de valor para la vida de niños y jóvenes, experiencias que en particular les permitan situarse de modos cada vez más críticos en relación con el conocimiento del mundo en que viven. Las múltiples configuraciones que puede adoptar la clase en función de nuestras propuestas didácticas construidas para la ocasión están desafiadas a incluir las inquietudes, experiencias y saberes sociales de nuestros chicos y jóvenes, muchos de ellos altamente novedosos para nuestra mirada adulta. A veces, nos llevarán a esperar y entender su silencio, otras, a preguntarnos sobre su indiferencia, a ser tolerantes al mismo tiempo que a asumir una posición activa que busca alternativas capaces de convocarlos, de provocarlos, al deseo de aprender, de saber, de conocer.

Queremos acercarnos a ese espacio de las prácticas con una idea importante. Las propuestas de los *Cuadernos para el aula* dialogan a veces con lo obvio, que por conocido resulta menos explorado. Pero al mismo tiempo parten de la idea de que no hay saberes pedagógico-didácticos generales o específicos que sean universales y por tanto todos merecen repensarse en relación con cada contexto singular, con cada historia de maestro o profesor y de hacer escuela.

Este hacer escuela nos reúne en un tiempo en el que subsisten profundas desigualdades. Nuestra apuesta es aportar a superarlas en algún modesto sentido, con conciencia de que hay problemas que rebasan la escuela, y sobre los cuales no podemos incidir exclusivamente desde el trabajo pedagógico. Nuestra apuesta es contribuir a situarnos como docentes y situar a niños y jóvenes en el lugar de ejercicio del derecho al saber.

Desde ese lugar hablamos en relación con lo prioritario hoy en nuestras escuelas y aulas; desde ese lugar y clave de lectura, invitamos a recorrer estos Cuadernos. Sabemos que es en el ámbito escolar y en cada aula donde se ponen en juego novedosas búsquedas, y también las más probadas respuestas, aunque las reconozcamos tentativas. Hay siempre un texto no escrito sobre cada práctica: es el texto de la historia por escribir de los docentes de cada escuela.

Esta serie precisamente pretende ser una provocación a la escritura. Una escritura que lea y recree, una escritura que discuta, una escritura que dialogue sobre la enseñanza, una escritura que seguirá agregando páginas a estos Cuadernos.

El equipo de *Cuadernos para el aula*

Índice

09 Decisiones

10 ¿Cómo está organizado el material?

- 11 Itinerarios de lectura
- 11 Itinerario 1: Viajes y viajeros
- 12 Itinerario 2: Inventos e inventores
- 12 Itinerario 3: El capítulo de las ciudades
- 12 El aula como comunidad de indagación

18 La propuesta

19 Destino 1: Viajes y viajeros

- 20 Científicos y viajeros a través de tierras extrañas
- 25 De piratas y aventureros
- 27 Bajaron de los barcos
- 30 Otros viajeros, otros aventureros

31 Destino 2: Inventos e inventores

- 31 El mundo de Leonardo da Vinci
- 32 Tan lejos, tan cerca: inventos para viajar
- 34 Julio Verne, inventor de sueños
- 36 Otros inventos e inventores

37 Destino 3: El capítulo de las ciudades

- 38 Ciudades de aquí y de allá
- 39 Impresiones urbanas
- 42 Ciudades del futuro
- 43 Otras ciudades para descubrir

45 Bibliografía

Decisiones

¿Cómo está organizado el material?

La escuela es un lugar privilegiado donde los intercambios orales y escritos permiten la comunicación entre docentes y alumnos, donde las conversaciones acerca de la lectura y escritura de variedad de textos deberían ser prácticas cotidianas. En esa interacción se expresan ideas, puntos de vista y opiniones; se dan razones y se fundamentan perspectivas personales, y también se explican fenómenos; se describen lugares y personas; se definen objetos; en fin, se genera un espacio de construcción compartida del conocimiento. Por ello, en este *Cuaderno para el aula* se ha priorizado el trabajo con la lectura y la escritura como así también la conversación sobre distintos temas, la defensa y fundamentación de las propias opiniones o hipótesis en relación con los textos leídos. En sentido general, esta propuesta apunta a que los chicos y las chicas estimulen su interés por el conocimiento, la curiosidad por saber más acerca de los temas que desarrollan los textos que se trabajan en el aula, de modo que amplíen sus saberes sobre el mundo y el lenguaje, condición indispensable para el desarrollo del pensamiento crítico y creativo. En este sentido, proponemos trabajar en clase como si fuera un taller de lectura y escritura, ya que de este modo el aula se transforma en un espacio donde se crean las condiciones para que los alumnos puedan tomar la palabra, hacerse preguntas y compartir interpretaciones sobre lo que leen, escribir textos donde expresen sus propios puntos de vista y se transformen en productores culturales.

Por esta razón, elegimos tres “destinos” conformados por textos que invitan a participar de situaciones de lectura con propósitos diferentes (leer para aprender, para relacionar conocimientos, para informarse, para cotejar datos, para escribir, para detectar información relevante, para compartir con otros, para resumir información, para reconocer y apropiarse de procedimientos propios del texto). Los temas que organizan los textos que conforman la Antología que acompaña este libro como así también aquellos que se incluyen en el libro del alumno son: “Viajes y viajeros”, “Inventos e inventores” y “El capítulo de las ciudades”. El tema de los viajes y viajeros muestra el deseo de conocer, lanzarse a las aventuras más asombrosas, descubrir nuevas tierras y conocimientos desconocidos. Además, genera en el lector emociones y sentimientos al acercarse a este tipo de relatos que dan cuenta de experiencias límite y extraordinarias. Los inventos y sus inventores también es una temática que acerca misterios devela-

Nap

Inventores y viajeros

11

Decisiones

dos por el ser humano, muestra cómo la curiosidad se transforma en objetos nuevos y el deseo del hombre de cambiar la realidad. El último tema, las ciudades, nos invita a internarnos en mundos desconocidos, lugares inventados, territorios asombrosos, como es el caso de las ciudades futuristas. Por otro lado, los textos que describen las miradas de los escritores sobre la ciudad se detienen en aspectos nuevos, sorprendentes y atractivos de las ciudades reales e imaginarias. La experiencia de lo extraordinario, lo heroico, lo cruel, lo curioso que estos textos despliegan alimenta el imaginario de los jóvenes. Es decir, las historias que les interesan a nuestros alumnos, en general, se vinculan con aquello que les muestra experiencias fuera de lo común, aquello que los distancia de lo habitual, y los vincula con lo singular. Este conocimiento de lo que está por fuera de nuestro universo cotidiano produce un proceso dialéctico que hace que el sujeto vuelva a mirar su propia experiencia desde una perspectiva distinta y ampliada. Además, se trata de acercar textos que, de alguna manera, humanicen los saberes y conocimientos nuevos. Es decir, ofrecerlos y leerlos con ellos “dentro de un contexto que ponga al estudiante en condiciones de concebirlos según necesidades, esperanzas y temores humanos”.¹ De esta manera, los textos seleccionados buscan centrarse en lo distante para construir una mirada nueva sobre la propia experiencia.

Itinerarios de lectura

Recorramos brevemente los itinerarios de lectura que desplegamos en el *Cuaderno* pensado especialmente para los chicos, viajeros e inventores, y sobre los que trabajaremos en nuestra propuesta.

Itinerario 1: Viajes y viajeros

Los textos que integran este itinerario son una invitación a leer y conocer el mundo de los viajes y viajeros a través de las crónicas de viajeros europeos del siglo XIX, las aventuras de los piratas y corsarios, las peripecias de inmigrantes del viejo mundo y los problemas de los viajes que inician inmigrantes de América Latina en busca de un destino mejor. Así leeremos “De Bahía Blanca a Buenos Aires” de Charles Darwin donde hay una mirada extrañada respecto de nuestro

¹ Seguimos acá la propuesta del pedagogo canadiense Kieran Egan que se ha dedicado a estudiar la relación entre imaginación y aprendizaje. Egan, Kieran. “Características de la vida imaginativa del estudiante de ocho a quince años” en: *La imaginación en la enseñanza y el aprendizaje*, Buenos Aires, Amorrortu, 1999.

país y "Aventuras en Patagonia" de Titus Coan que narra la travesía y las culturas originarias que conoció en su viaje. Luego, nos adentraremos en el mundo de los inmigrantes a través de "Viajeros en busca de un destino" de Valeria Sardi y Andrés Allegroni, entre otros textos.

Itinerario 2: Inventos e inventores

Este itinerario nos lleva por el universo de aquellos hombres que crearon objetos nuevos y desconocidos para su época e imaginaron un futuro distinto. Es así como conoceremos la figura de Leonardo da Vinci con sus inventos culinarios, viajaremos con los inventos a través de textos como "Aeróstatos" y descubriremos cuándo y cómo se inventó el reloj y otros inventos de distintas épocas que nacieron en la literatura y luego llegaron a la realidad. Un ejemplo de esto último es la literatura de Julio Verne y los inventos que la pueblan.

Itinerario 3: El capítulo de las ciudades

En este recorrido la propuesta es leer artículos periodísticos y breves ensayos –algunos de reconocidos escritores como Roberto Arlt y Ray Bradbury– que nos acerquen a las múltiples versiones ciudadanas a través de textos como "Ciudades amuralladas" de Nora Vera, "Salzburgo, clásica y elegante" de Sandra Lion, para luego conocer las "Ciudades fortalezas" de Julián Varsavsky. A continuación, nos metemos en las ciudades del futuro que se crearon en la literatura y en las artes plásticas y, por último, ingresamos en las ciudades utópicas.

El aula como comunidad de indagación

En nuestra propuesta apostamos a que el aula donde nuestros alumnos lean y escriban se transforme en una comunidad de indagación en la que el conocimiento y la invención estén presentes, se estimule el conocimiento de lo novedoso, lo desconocido y, a la vez, se promuevan nuevas relaciones entre conocimientos diversos y puntos de vista ajenos. En esta comunidad de indagación, no solo se establece un diálogo entre docente y alumno sino que se fortalece el diálogo entre alumno y alumno² ya que se construye y favorece el intercam-

² Lipman, Matthew. *Natasha: aprender a pensar con Vygotsky. Una teoría narrada en clave de ficción*, Barcelona, Gedisa, 2004.

bio de modo tal de crear un espacio donde se habla y se escucha. De esta manera, lo que se aprende aporta una diferencia a los alumnos y les permite alejarse del sentido común para descubrir, inventar, pensar sobre lo que leen y escriben. Como plantea Paulo Freire, se trata de que la práctica de estudiar sea “una forma de reinventar, de recrear, de reescribir.”³ Apostamos a que los textos que seleccionamos atiendan y generen el deseo de profundizar conocimientos; a que la lectura les proponga a los chicos desafíos que promuevan la curiosidad para seguir leyendo, el gusto por indagar, la capacidad de asombro, desafíos todos que necesariamente nos conducen a experimentar nuevos pensamientos. En este sentido, una de las prácticas que promovemos es la búsqueda de información nueva y la consulta de materiales en la biblioteca escolar y en otras instituciones de manera frecuente, con la guía del maestro o profesor, como así también en Internet a partir de la sugerencia del docente de algunas páginas web.

El aula como taller de lectura y escritura de textos que divulguen temas del mundo de la cultura y que se vinculen, también, con asuntos específicos del campo disciplinario de la lengua es uno de los puntos centrales de nuestra propuesta. La lectura de textos no ficcionales tiene como propósito promover la relación con conocimientos nuevos, la localización de información o cotejo de datos y, sobre todo, procesos de apropiación de nuevos saberes como así también compartir y socializar la experiencia de aprendizaje. Una cuestión que consideramos relevante en relación con esto último es promover la práctica de leer y escribir textos del mundo de la cultura atendiendo a su dimensión discursiva; es decir, se proponen lecturas que apuntan también a desentrañar el modo en que los textos están escritos, su vocabulario, los procedimientos que despliegan y el género en el que se inscriben.

La escritura de textos no ficcionales es otro de los ejes centrales de la propuesta. Se trata de que los chicos y chicas desarrollen y profundicen estrategias de escritura y procedimientos discursivos propios de 7° año/grado o del primer año de la escuela secundaria. Es decir, que expongan temas; que elaboren argumentos defendiendo una determinada posición; explicaciones que incluyan definiciones, ejemplos, citas o comparaciones; descripciones de objetos o personas; ampliaciones de textos dados; uso y redacción de notas al pie; resúmenes de textos. En el caso de textos narrativos, se promueve la escritura de narraciones de sucesos autobiográficos, de hechos reales e imaginarios

³ Freire, Paulo. “Consideraciones en torno al acto de estudiar” en *La educación como práctica de la libertad*, México, Siglo XXI, 2004.

que permiten al sujeto apropiarse de saberes presentes en los textos no literarios y, además, construir historias que se organizan en secuencias narrativas, se combinan con la descripción y apuntan a que el alumno construya un mundo narrado.

Es por todo ello que en este año/grado se prioriza la práctica de la lectura en forma compartida, la relectura como modo de seleccionar información pertinente y la escritura asidua de textos no ficcionales usando procedimientos discursivos específicos y recuperando saberes adquiridos en años anteriores.

Los textos no ficcionales interesantes, como los literarios de calidad, nos acercan a universos de nuevos conocimientos que, consideramos, vale la pena compartir y socializar con los chicos. Compartir y socializar supone pensar el aula como un espacio de escucha, de discusión e intercambio de comentarios grupales a partir de lo leído. En este sentido, es muy importante que los textos que consideremos más complejos sean leídos en voz alta, en el aula, y que los chicos puedan formular preguntas sobre lo que no entienden, solicitar ampliaciones, explicaciones, hacer comentarios, plantear hipótesis e interpretaciones a partir de los intercambios que esa lectura genera. Todas estas estrategias colaboran con el aprendizaje de los chicos y facilitan la apropiación de la lectura de textos no ficcionales. Consideramos que la práctica de leer en voz alta un texto y socializar los comentarios acerca de él debe ser una práctica cotidiana en el aula, como también se enfatiza en el *Cuaderno para el aula: Risas, miedos y viajes. Leer y escribir textos literarios*.

Así como en 6° año/grado se propuso como tema la biblioteca, en este cuaderno de trabajo sugerimos el tema inmigrantes con el objetivo de establecer relaciones entre los viajeros, los inventos que surgieron para poder trasladarse y las ciudades a las que los inmigrantes arribaron o de las que partieron. Se trata de leer el texto transformando el aula en un espacio de taller, proponiendo preguntas abiertas que se piensan como disparadoras de la discusión, el debate, el comentario, el planteo de hipótesis de lectura e interpretaciones. Se busca que los alumnos establezcan relaciones entre el texto y el contexto, sus experiencias socioculturales y otros textos. Se trata, también, de que chicos y chicas reelaboren y reescriban lo leído; lean entre líneas, teniendo en cuenta la dimensión discursiva, lo no dicho, lo sugerido.

El texto puede ser leído en voz alta por el docente haciendo interrupciones donde considere necesario como así también los chicos pueden leer solos aquellos textos que el docente considere. En cualquiera de los dos casos es importante que se compartan discusiones, interpretaciones en el aula taller. Luego de leer y comentar el texto oralmente, se les puede proponer a los chicos que releen el texto y marquen las partes que consideran más significativas o las que despertaron su interés por saber más, y que justifiquen por escrito estas elecciones. Otra consigna posible –además de las sugeridas en cada uno de los itinerarios–

es que enuncien preguntas que se respondan en el texto leído, o que el texto no responda. Estas dos consignas son muy productivas para observar cómo leen los chicos, qué partes del texto les resultan relevantes y cuáles no, qué intereses tienen o cuáles les despierta la lectura del texto.

En el abordaje del texto también se pueden hacer preguntas vinculadas a cómo se presenta la información, de qué manera se incluye información nueva, qué relación hay entre el título y los subtítulos, si hay imágenes cómo se relacionan con la información del texto. . Otro de los puntos a tener en cuenta es el trabajo con el vocabulario. Creemos que la mejor manera de develar los significados desconocidos es hacerlo, en primera instancia, en relación al contexto, es decir, releer la parte que no se comprende y establecer relaciones con las palabras que se encuentran en la misma oración. Otro camino posible es que los docentes brindemos el significado del término o sugerir el empleo del diccionario.

Muchas de las actividades enunciadas son una buena preparación para la escritura del resumen. Cuando evaluemos que los textos presentan cierta complejidad para ser resumidos, nuestra intervención con ayudas puede colaborar con la resolución, retomando las preguntas que los chicos enunciaron en relación al texto y discutiendo entre todos qué información consideran relevante para ser incluida en el resumen y cuál puede soslayarse. Es importante que se admitan distintas resoluciones para el resumen siempre y cuando den cuenta de aquella información que no puede faltar. También, cuando se realizan resúmenes en el aula, es fundamental explicitar cuál es el objetivo de esa práctica: se resume para comprender mejor el texto, para estudiar, para integrar informaciones provenientes de distintas fuentes cuando se investiga un tema; pero también se pueden imaginar situaciones en las que el texto resumido forme parte de una publicación. La lectura de "Viajeros en busca de un destino" remite y refiere a otros textos; de esta manera, se entrama con cada uno de los itinerarios propuestos. Es decir, que sirve de disparador para construir una red de textos que se relacionan unos con otros, que invitan a seguir indagando, a querer saber más. Por ejemplo, se puede seguir leyendo e investigando sobre quiénes son los inmigrantes en la actualidad, cómo fue la inmigración judía a causa de la persecución nazi, cuáles fueron los inventos que se crearon como medios de transporte en distintas épocas, cómo son las ciudades que albergaron o acogieron a los inmigrantes, cuáles son los problemas que deben afrontar los inmigrantes en un país extraño, etc. Y, a partir de la lectura y construcción de sentidos, se invita también a la escritura. En este contexto de trabajo, se privilegia la lectura y la escritura de textos que pertenezcan a diversidad de discursos y géneros, y la resolución de consignas de taller que "plantan una exigencia de descentramiento, de salirse del lugar habitual para adoptar otro punto de vista, una mirada más o menos extrañada sobre el mundo y sobre el lenguaje. En esta suspensión de las leyes que rigen la cotidianidad, el trabajo de taller se

asemeja al juego.”⁴ El juego no como mero entretenimiento sino como espacio que se construye a partir del deseo y del querer realizar algo que salga de lo cotidiano para entrar en el nivel de lo simulado. En ese juego que se propone a partir de las consignas, el sujeto se apropia de un rol y desde ahí escribe; es decir que el juego funciona como disparador de la apropiación de saberes y no como entretenimiento vacío. Las consignas que se proponen en el taller invitan a un juego donde se escenifica el deseo y la necesidad de adquirir saberes lingüísticos. No como imposición sino en relación directa con la escritura del texto que se está inventando. Es decir, los chicos y chicas empiezan a interesarse por cuestiones del código lingüístico como la normativa gramatical, la puntuación, la cohesión y la coherencia cuando tienen una necesidad concreta en el texto que están escribiendo.

El desafío puede estar en establecer relaciones entre contenidos distintos y/o en aspectos retóricos. Por ejemplo, veamos qué sucede con la consigna que se titula “Definir lo extraño” incluida en el destino 1 “Viajes y viajeros”. Se presenta como un problema cuya resolución exige atender al contenido –qué elemento se va a definir y cuáles son sus características– como así también al género solicitado –la definición– y a la dimensión discursiva –la descripción–. Como se ve, la consigna presenta una serie de restricciones que los chicos deben respetar y, a la vez, propone la tarea como un problema que desafía al alumno y lo obliga a poner en funcionamiento distintos recursos, a atender al lector imaginario del texto y al modo en que se presenta la información. Si se trabaja desde esta perspectiva, es fundamental advertir que la clave para resolver una tarea de escritura reside en la forma en la que se enuncia la consigna: la claridad tanto del problema que plantea como de la restricción. Pensemos que la consigna es una herramienta didáctica que puede habilitar u obtener la construcción de sentidos, y que además tiene que orientar la tarea del alumno, así como la posterior corrección y el comentario de los textos producidos. Puede solicitar la escritura de un texto nuevo, expandir uno dado, pautando las operaciones a realizar o no; también puede proponer un tema, un procedimiento, un género discursivo; puede sugerir el uso de cierto vocabulario, la narración de un hecho determinado con un objetivo específico, etc. Es decir, la consigna se piensa desde cierta restricción que acota la invención y guía al alumno a la concreción de su escrito; a la vez, es esa pauta que quizá creemos ciñe, limita, la que en realidad habilita y desencadena la escritura.

⁴ Alvarado, Maite. “Enfoques en la enseñanza de la escritura” en Alvarado, M. (comp.). *Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura*, Buenos Aires, Manantial, 2001.

Otra cuestión a tener en cuenta cuando trabajamos la escritura con los chicos es cómo abordamos los problemas de escritura que observamos y detectamos en sus textos para que los alumnos vuelvan a pensar y, a partir de sus saberes, comiencen a revertir y solucionar las dificultades con el código escrito que presentan sus escritos. Para esto, un modo de intervenir es copiar en el pizarrón el texto o la zona del texto que presenta problemas y proponer un trabajo de reescritura con toda la clase. Se trata de reconocer los problemas y conversar en clase los modos posibles de resolución de ellos como así también las estrategias que es necesario utilizar para atacarlos. Por ejemplo, la *supresión* de lo que se repite, lo accesorio, lo que no es importante; la sustitución de aquellos términos que no son los apropiados o las palabras que se repiten; la *ampliación* de ciertas zonas del texto —en este caso es necesario que el docente señale dónde sería conveniente expandir el texto—; la *reformulación* de frases y oraciones que presentan problemas en la estructura sintáctica y el *reordenamiento* de oraciones o párrafos que alteran la presentación de la información y generan problemas de coherencia. Otro camino posible para intervenir en los escritos de nuestros alumnos es señalar en el texto de cada uno los problemas y, a partir de preguntas o comentarios orientar la reescritura. También es posible utilizar un código de corrección compartido que ayude a los chicos a reconocer paulatinamente los problemas a partir de una actividad de revisión y corrección de sus propios textos. Es importante, en este último caso, que el código sea flexible y que el docente trabaje en la revisión posterior del escrito con el objetivo de cotejar si hubo o no apropiación de los saberes lingüísticos.

Además, es importante no corregir todos los errores de una vez para no desalentar al alumno ni obturar la posibilidad de seguir escribiendo. También es importante valorizar las fortalezas y aciertos de los textos de los chicos, como así también alentarlos cuando los textos mejoraron.

De esta manera, lectura y escritura son prácticas áulicas interdependientes: se lee para escribir y se escribe para leer; se lee, escribe y reescribe.

La propuesta

Destino 1: Viajes y viajeros

En este primer destino elegimos, nuevamente, como en *Risas, miedos y viajes. Leer y escribir textos literarios*, el tema de los viajes y viajeros como puntapié inicial para introducirnos en la lectura y escritura de textos no literarios que nos transportan a diversidad de lugares geográficos, a la aprehensión de conocimientos nuevos, a la narración de viajes que cambiaron el mundo de las ideas y de la ciencia, a travesías por territorios que para fines del siglo XVIII y principios del XIX fueron descubiertos por el mundo europeo. El viaje es clave en nuestra propuesta desde el punto de vista didáctico ya que nos traslada a otros universos culturales, produce curiosidad en los lectores y despierta el interés por conocer lugares y costumbres de otras épocas y de otras latitudes. Por otro lado, al presentar mundos exóticos se apela a los chicos y las chicas de este nivel y se ponen en juego distintos modos de leer que escenifican los saberes culturales de los alumnos. En este sentido, todas las temáticas seleccionadas en este *Cuaderno* están estructuradas a partir de una concepción de la lectura y la escritura que se piensa como una interacción entre lo que se sabe y lo que se puede conocer, entre los saberes culturales de los chicos y chicas y los saberes a imaginar.⁵

Los textos seleccionados muestran universos de sentidos exóticos y desconocidos que funcionan como disparadores del interés por leer y acercarse a mundos distintos. A la vez, las lecturas elegidas son una entrada posible para poner en suspenso las propias creencias y establecer relaciones con los conocimientos que se presentan a través de lo extraño y lo imaginario.

El tema de los viajes y los viajeros también se vincula con la posibilidad de recorrer el mundo a través de los libros y los textos seleccionados; es decir, el corpus de textos nos acerca a lugares de difícil llegada, a costumbres ajenas y extranjeras, a creencias de otros. Al fin y al cabo, el tema nos muestra otras culturas más allá de la nuestra y esto permite que se establezca una dialéctica entre el mundo del lector y el mundo del texto. Es en este cruce donde construimos sentidos y nos construimos como lectores que interpretamos, planteamos hipótesis, discutimos con otros, escuchamos las opiniones ajenas y leemos más allá de nuestra propia mirada.

⁵ Kieran, Egan. "¿Empezar desde lo que el alumno sabe o desde lo que el alumno puede imaginar?" en: *Lulú Coquette. Revista de Didáctica de la lengua y la literatura*, Año 3, N° 3, noviembre de 2005, Buenos Aires, El Hacedor.

Científicos y viajeros a través de tierras extrañas

A partir del siglo XVIII en adelante, los europeos emprenden viajes y travesías en busca de nuevos conocimientos, de descubrimientos científicos con el objetivo de clasificar y normalizar aquello que para el mundo occidental es ajeno, *otro* y extraño. La primera expedición científica internacional partió de Europa a América del Sur en 1735. En ella viajaba el geógrafo Charles de la Condamine con el fin de explorar territorios en busca de nuevas especies de flora y fauna. Para la misma época, Carl Linneo publicaba el libro *El sistema de la Naturaleza* donde intentaba clasificar todas las plantas de la Tierra. El propósito de Linneo fue tratar de abrazar de manera total el mundo, de ordenar “el caos” según la mirada europea, de reglamentar lo que no se conocía.⁶ La historia natural busca ubicar en algún sistema las especies desconocidas y sistematizarlas dentro de lo conocido. Charles Darwin será uno de esos viajeros, posteriores a Linneo, que realizará una clasificación de las plantas, los animales y los accidentes geográficos desconocidos por él. Se preocupará por nombrar a todas las especies que irá encontrando en su viaje. En el orden del naturalista, tener un nombre es igual a existir.

Por otro lado, el itinerario de Darwin como el Humboldt y el de otros científicos, también generó un modo de narrar el viaje y de contar una experiencia que estaba teñida por el interés colonialista o imperialista, como vamos a ver en el apartado siguiente con las aventuras de Francis Drake. Los viajes de los científicos buscaban mostrar los descubrimientos de nuevas especies y costumbres desconocidas por ellos. Además, se proponían –en un punto– establecer una distinción entre la civilización a la que ellos pertenecían y la “barbarie” que descubrían en sus viajes; es decir, tenían una mirada etnocéntrica que consideraba que los pueblos originarios que habitaban las tierras a las que ellos arribaban eran bárbaros y atrasados culturalmente.

El itinerario de trabajo se inicia con la consigna “Viajes que cambian la historia” una primera aproximación al universo de Charles Darwin a través de una biografía personal e intelectual del naturalista (“El viaje que cambia una vida”, en la Antología). Se trata de presentar quién fue Charles Darwin a partir de la lectura de un texto sencillo que, además, invita a ubicarse en un contexto sociohistórico determinado. En esta consigna se propone apelar a los saberes de los chicos y las chicas en relación con viajeros científicos que conozcan y

⁶ Seguimos aquí a Mary Louis Pratt y su análisis de la relación entre literatura de viajes, expansión política y económica europea: Pratt, Mary Louis. *Ojos imperiales. Literatura de viajes y transculturación*, Buenos Aires, UNQ, 1997.

que transformaron el conocimiento del mundo como así también se trata de que los alumnos imaginen qué otros viajes se podrían realizar en la actualidad que traerían nuevos saberes y transformarían la percepción de la realidad, inspirándose en textos de la literatura universal. El docente puede leer o contar algún relato literario para que se inspiren como *20.000 lenguas de viaje submarino*, *La isla del tesoro*, *De la tierra a la luna*, *Viaje al centro de la tierra*, novelas de Julio Verne.

En esta consigna se busca trabajar con las hipótesis de los chicos, con sus comentarios en puesta en común y entrenando la escucha mutua con el objetivo de construir sentidos entre todos. Luego de realizar esta actividad es importante que se comparta la lectura de los textos escritos por los grupos de alumnos y se comenten las distintas resoluciones de la consigna.

“Un viaje en busca de conocimiento”, la consigna que sigue, es un primer abordaje al texto de Darwin que se encuentra en la Antología. En nuestra propuesta sugerimos un itinerario de lectura y escritura en torno a “De Bahía Blanca a Buenos Aires”, que nos acerca la visión extrañada del naturalista que descubre un mundo de creencias y costumbres exóticas y que escribe para clasificar y ordenar ese mundo que desconoce. El trabajo sugerido a partir de la lectura de este texto apunta no solo a desentrañar el viaje y los descubrimientos de Darwin sino que también nos interesa que los chicos y las chicas descubran el modo en que se escribe el texto, los procedimientos puestos en juego y las estrategias discursivas que construyen el relato del viaje por la pampa argentina. Por esto, varias consignas se estructuran a partir de la lectura y la relectura del texto de Darwin y se busca que los chicos pongan en juego ciertas estrategias discursivas propias del relato de viaje, como la descripción, la narración y la definición. También se puede observar cómo, en el texto del naturalista inglés, la descripción está ligada a una intención didáctica y pedagógica, a enseñar al lector aquello que no conoce y, de algún modo, mostrarle un mundo por fuera de lo familiar.

Se busca que los alumnos lean y releen el texto en búsqueda de información acerca de los conocimientos nuevos que adquiere Darwin; este es un primer modo de entrar al texto que se vincula con la consigna anterior. En relación con esta actividad puede proponerse una salida al jardín botánico de la ciudad en la que viven para observar cómo están ordenadas las distintas especies. Otra opción es proponerles a los chicos realizar una entrevista al director del jardín botánico para que les cuente cuándo y cómo fue fundado, por quién, cuál fue el criterio para seleccionar y ordenar las distintas especies. Para esto, se sugiere que los chicos organicen la entrevista previamente y que el docente oriente su escritura. En el caso de que no haya en la región un jardín botánico se les puede recomendar ingresar a alguna de las siguientes páginas web e investigar sobre las relaciones entre los jardines botánicos y las investigaciones de Linneo para luego escribir un artículo para la revista de la escuela. Páginas web sugeridas:

www.buenosaires.gov.ar/areas/med_ambiente/botanico/ (el jardín botánico de la ciudad de Buenos Aires.); es.wikipedia.org/wiki/jardin_botanico (la historia del jardín botánico); es.wikipedia.org/wiki/red_argentina_de_jardines_botanicos (listado no taxativo de los jardines botánicos en la Argentina).

En la consigna que le sigue, “Diario de un viajero” se propone la escritura de algunas páginas de un diario de viaje en el que el autor haga referencia a información nueva que adquiere y se incorporen las preguntas, reflexiones, dudas o preocupaciones que pudo haber tenido a lo largo de su viaje. Aquí, el propósito didáctico es construir la voz de un naturalista, simulando ser un viajero del siglo XIX, y desde ahí relatar o referir parte de su viaje imaginando los sentimientos y sensaciones que podría haber tenido el viajero o algún episodio sobresaliente que merezca ser contado. Es decir, se trata de que los alumnos escriban un diario de viaje jugando a ser naturalistas, imaginando qué podría haber sentido el científico cuando recorría esas tierras desconocidas. Se trata de construir un texto verosímil y ficcional, no de reproducir lo que pudo haber dicho Darwin en la realidad. La localización de información sobre qué lugares visitaban, cuál era la gente del lugar y qué conocimiento adquirían los viajeros en el viaje, nos sirve como materia prima –junto con las reflexiones y preocupaciones imaginadas por quien escribe– para la escritura de la página del diario de viaje. Aquí, además, se aborda el discurso narrativo, cuando se narra la travesía y el discurso descriptivo, cuando se presentan los conocimientos nuevos y sus características. El diario del viajero tiene la estructura de presentar las reflexiones o sucesos día a día y, a veces, es un escrito fragmentario donde se apuntan notas, comentarios, preguntas, reflexiones sin mucho desarrollo. Lo importante es que en este texto debe construirse un yo narrador, una voz que relate algún hecho destacable de la travesía.

A continuación, la consigna “Definir lo extraño” se emparenta con otras que están presentes en este primer itinerario, como “Notas al pie”, “Carta al pasado” y “Costumbres ajenas”, en las páginas siguientes. En todas ellas, más allá de las variantes particulares de cada una, se trabaja la definición de algo desconocido o extraño y se utiliza el procedimiento del extrañamiento –se trata de observar aquello que hay que definir desde una mirada distanciada, de alguien que no conoce el objeto a caracterizar o que lo mira por primera vez–. Además, hay un interés en abordar la descripción como una práctica de escritura contextualizada en relación directa con el texto leído. Es decir, no se proponen definiciones y descripciones de cosas de manera descontextualizada que, en general, producen textos donde las oraciones están estructuradas de la siguiente manera: sustantivo + verbo ser + adjetivo. En estas consignas se propone trabajar la descripción a partir de observar ciertos procedimientos presentes en el texto de Darwin, como por ejemplo, la definición y la caracterización completa del objeto. Además, se exige la construcción de una voz que describe o define ciertos elementos de la naturaleza o los mismos nativos. Se describe desde cierta perspectiva, dentro de cierto contexto.

En la consigna “Definir lo extraño” se cita un ejemplo del texto para que los alumnos observen cómo se construye la definición de un animal, en este caso, el “teruteru”. Se presenta la etimología latina del nombre del ave, las características de su aspecto físico y sus costumbres. Por otro lado, se hace referencia a cómo lo perciben los cazadores y los viajeros como así también su exquisito sabor como alimento. Se propone a los chicos y chicas que elijan uno de los animales o plantas que están como ejemplo y lo definan de la misma manera que lo hace Darwin en el texto leído. En esta consigna se trabaja la definición y, a la vez, se muestran las características discursivas de la descripción, que debe ser clara, precisa y busca acercar al lector, de la manera más llana posible, lo desconocido.

En el caso de la descripción, sugerimos abordar algunas variantes que están presentes en el texto de Darwin, como la topografía (descripción de los lugares y paisajes), la definición y enumeración de las partes, el retrato (descripción física y moral de un personaje) y el paralelo (descripciones combinadas por parecido o por la antítesis de objetos y personajes).⁷ En este sentido se incluye la consigna “La mirada de Mondau”, que trabaja la variante del retrato a partir de la observación de una fotografía antigua que retrata un grupo de araucanos en una vidriera de la tienda Harrods a principios del siglo XX, incluida originalmente en *El libro del idioma* de Henríquez Ureña y Narciso Binayán. En esta consigna se recupera el uso de la lámina como dispositivo didáctico productivo que, por la extrañeza de la foto y las historias que se narran en las consignas, provoca la escritura, encuadra la descripción y favorece la invención.

Por otro lado, en la consigna “Notas al pie” nos detenemos en los modos en que se reproduce la voz de otros viajeros o naturalistas que han investigado acerca de ciertas especies que menciona Darwin en el relato de viaje. Es decir, se propone la lectura de los modos en que el autor menciona otras voces autorizadas como forma de legitimar sus afirmaciones acerca de ciertas especies o idiosincrasia de la flora y la fauna que encuentra en su camino. Se busca que los alumnos observen cómo se introducen otras voces en el texto y cómo funciona la cita de autoridad en el relato de viaje del naturalista, con qué fin discursivo y qué efectos produce en el lector. También se busca introducir la definición y descripción de aquello que el lector considera extraño, no conocido, pero con un texto de un viajero norteamericano que recorrió la Patagonia a mediados del siglo XIX. En esta consigna se busca acercar a los alumnos un elemento paratextual, presente en la literatura de viajes, que es la nota al pie. Como sabemos, se trata de

⁷ Hamon, Philippe. *Introducción al análisis de lo descriptivo*, Buenos Aires, Edicial, 1991.

una explicación que aparece fuera del texto principal y a la que se remite mediante algún tipo de señalización. Puede servir para aclarar términos, citar bibliografía que legitima lo expuesto por el autor, contextualizar datos sociohistóricos, agregar información extra o comentarios personales.⁸ En el texto de Darwin las notas son del autor para aclarar términos, mencionar bibliografía, remitir a otros textos, introducir comentarios personales o citar a otros estudiosos del tema. En otros casos, las notas al pie pueden estar a cargo del editor o del traductor. En esta consigna, entonces, se propone que el alumno actúe como un editor que hace legible la lectura de un texto para lectores extranjeros introduciendo notas al pie donde lo crea conveniente. Además, se busca poner en escena el tipo de lectura diferente que ofrece un texto cuando leemos las notas al pie; y propiciar así que los chicos las lean. Por otro lado, se plantea cómo la lectura de un texto como el que están leyendo los chicos remite a otros textos, a otras fuentes de información que hacen su aparición en las notas.

En las consignas “Carta al pasado” y “Costumbres ajenas” se trabaja también con la descripción y narración de medios de transporte, adelantos tecnológicos e idiosincrasia de determinados lugares desde la mirada de un observador o para un destinatario extranjero. En la primera consigna se propone que imaginen cómo le contarían en una carta a un grumete o a un naturalista del siglo XIX algunas costumbres, adelantos científicos o medios de transporte actuales. También aquí se debe utilizar el procedimiento del extrañamiento, el uso de la descripción y definición de la opción seleccionada: el subterráneo, el cine o el cyber.

En el caso de “Costumbres ajenas” se propone que los alumnos imaginen que son naturalistas que viajan a un lugar como Groenlandia o la Antártida –lugares donde la naturaleza impone límites a la existencia humana como ya se vio en *Risas, miedos y viajes* con el cuento “En un país lejano” de Jack London– y que escriban un texto donde registren, detalladamente, cómo viven los lugareños, de qué trabajan, cómo se trasladan de un lugar a otro y cómo se alimentan, a la manera de Darwin. Para desentrañar el modo en que él registra lo visto en su viaje y con el interés de que esta práctica ayude a los chicos a producir su texto, se inicia la consigna con la relectura del texto de Darwin para individualizar datos acerca de costumbres extrañas o raras y las opiniones que el autor expresa en relación con ellas y sus protagonistas. Es decir, aquí nos interesa también que los chicos y chicas lean entre líneas cómo el autor opina y expresa su punto de vista en relación con lo que ve y hace visible. En este

⁸ Se puede consultar la obra de María Marta García Negroni (coord.), *El arte de escribir bien en español. Manual de corrección de estilo*, Buenos Aires, Santiago Arcos Editor, 2004.

Nap

Inventores y viajeros

25

La propuesta

sentido, se pueden leer en voz alta algunos fragmentos del texto donde aparecen las opiniones y el punto de vista de Darwin, hacer preguntas y una puesta en común que oriente la lectura.

Por último, en "Historias fuera de lo común" se propone la relectura del texto en busca de relatos que refiere el viajero y, luego, que escriban otras historias posibles, imaginarias, inventadas por los chicos, que podrían haber contado los viajeros del siglo XIX acerca de la gente y de los lugares que recorrieron. Aquí se busca retomar los saberes culturales de los alumnos y, a la vez, que pongan en funcionamiento la invención a partir de la información que encuentran en el texto y de lo que ellos imaginan que pudieron haberle contado al naturalista. Se aborda aquí la escritura de invención, la ficción como modo de apropiarse de conocimientos nuevos y la escritura narrativa a partir de los relatos e historias que cuenten los chicos y chicas. Luego de la escritura de los textos, puede ser muy enriquecedor compartir la lectura de los escritos para cotejar los distintos relatos que los alumnos inventaron, su verosimilitud, su estructura y la invención puesta en juego en cada uno.

De piratas y aventureros

En este segundo itinerario el viaje se transforma en una aventura llena de obstáculos, peripecias, naufragios y combates en tierra y mar. Entramos en el mundo de la piratería y los piratas y, como lo indica su etimología, en las aventuras y en la búsqueda de fortuna. La historia de la piratería ha generado la escritura de muchas historias y relatos que han sido materia prima de la literatura y el cine. Además, este tema despierta en los lectores la memoria de las historias que les han sido narradas, en las que puede aparecer la imagen de la bandera negra y la calavera, la del pirata con una pata de palo o con un guinche por mano. En fin, el mundo de la piratería forma parte del universo cultural de nuestros alumnos y, en este itinerario, se trata de recuperar esos saberes culturales y de aportar nuevas historias y nuevos personajes aún desconocidos por ellos.

En la primera consigna, "Al abordaje del texto", se trata de poner en el centro el lugar del lector que lee desde su propia experiencia sociocultural, que centra la mirada en ciertas partes del texto y soslaya otras, que selecciona ciertos momentos del relato y se los apropia.

Esta consigna es una invitación a que los alumnos se metan en "el bosque" del texto y tomen aquello que les resulte interesante, emocionante, atractivo, llamativo y lo comenten con sus compañeros y el docente a cargo. Además, funciona como disparador para recordar otras historias de piratas y aventureros que los chicos y chicas conozcan y que puedan compartir en el aula. Luego de realizar esta consigna se podría abordar la lectura del texto *Piratas*.

Crónica de un entierro anunciado de Roberto Puig disponible en <http://www.mgar.net/var/piratas2.htm>, en el que se aborda la historia de la piratería y las relaciones y diferencias con los corsarios y los filibusteros. Además, se presenta toda una faceta desconocida de los llamados “piratas filósofos”. Este texto amplía la temática, presenta una historia de este fenómeno y acerca relatos de otros piratas a lo largo de nuestra historia. Se sugiere la lectura en voz alta con interrupciones para realizar preguntas al grupo.

La consigna siguiente, “La venganza será terrible”, propone la relectura del texto con el fin de justificar una afirmación sobre el accionar de Francis Drake. Aquí se trata de que los alumnos individualicen en el relato las razones y ejemplos que les permitan justificar un enunciado dicho por el narrador. Para esto, la relectura debe acompañarse con una actividad de rastreo de información que permita justificar el enunciado de la consigna.

En “La mirada de Drake” se retoma el trabajo con la descripción y la narración de aquello que para este viajero era extraño y exótico. Además, se propone la relectura del texto para rastrear las apreciaciones de Drake acerca de los nativos, que aparecen sugeridas. Aquí nos interesa también que los alumnos puedan distinguir las distintas voces que refieren las costumbres y características de los habitantes en el relato del viaje. Es decir, este relato contado por Julio Verne renarra las aventuras de Drake y, a la vez, cita fragmentos de los diarios de viaje del aventurero inglés. El texto es una trama de voces que construyen el relato que leemos. En esta línea, también se estructura la consigna “El infiltrado” ya que aquí se propone que los chicos y chicas analicen la diferencia entre la narración del relato y los fragmentos del texto donde predomina el comentario. En esta actividad no se busca que los alumnos individualicen las diferencias temporales sino que observen cómo se rompe la secuencia del relato y aparece otro tono, cómo se introducen elementos e ideas ajenas al texto que se está narrando en el fragmento citado. Además, se busca que el lector plantee hipótesis de por qué sucede esto. Se trata de observar cómo en el relato del viaje predominan los tiempos verbales como el pretérito perfecto simple, el pretérito imperfecto, el pretérito pluscuamperfecto y el condicional y, además, los hablantes no se involucran, no está presente el contexto del hablante y del oyente. En cambio, en ciertas partes del texto que se tratan de analizar en esta consigna, predomina el comentario que se caracteriza por el uso del verbo presente, pretérito perfecto compuesto y futuro.

Como sabemos, en el mundo del comentario se presenta la relación entre hablante y oyente, entre quien presenta los comentarios y quien los lee. La consigna “Fechorías piratas” cierra este itinerario proponiendo la escritura de la carta que Francis Drake envió a la reina Isabel I pidiéndole autorización para llegar al Pacífico cruzando el Estrecho de Magallanes y para justificar su incursión en territorio español. En la carta deben relatar alguna aventura extraordinaria vivida por el corsario.

Nap

Inventores y viajeros

27

La propuesta

Es decir, aquí se propone una consigna de invención que recupere lo trabajado en la lectura del texto y que agregue todo lo que los chicos y las chicas imaginan o conocen acerca de los piratas. Además, se trata de escribir desde la perspectiva del personaje de Drake y construir una voz para contar una aventura vivida pero teniendo en cuenta al destinatario de la misiva. Se les puede sugerir a los alumnos que investiguen sobre la vida de los piratas aconsejándoles ciertos sitios de Internet o algunas enciclopedias y diccionarios a los que puedan tener acceso.

Bajaron de los barcos

En este último itinerario, los viajeros que hacen su aparición son aquellos que parten hacia destinos más allá del océano en busca de un futuro y un espacio para vivir, sin el temor a la marginación y la persecución religiosa. Dentro de este itinerario, reforzamos el recorrido que se inicia con el relato de Andrea Bises sobre la inmigración que está en la Antología, con el texto “Viajeros en busca de un destino” que hace referencia al fenómeno de la inmigración acercando historias de vida y vicisitudes de hombres y mujeres que tuvieron que emigrar en distintos momentos de la historia. El texto que relata la experiencia de Andrea Bises narra las peripecias de una familia italiana judía que viaja a la Argentina entre 1938 y 1939 a causa de las leyes raciales que les impiden participar en distintas actividades y espacios sociales en Italia. Esta discriminación está emparentada con la persecución sufrida por los judíos en la Alemania nazi. La emigración de los italianos judíos continuó durante los años 1940 y 1941 y se detuvo cuando la guerra imposibilitó los viajes y cuando los nazis ocuparon Italia. La mayoría de estos inmigrantes eran profesionales que venían con sus familias. Muchos se instalaban en Buenos Aires y algunos otros en ciudades como Córdoba, San Miguel de Tucumán y Santa Fe, en las que había universidades nacionales donde podían ejercer como profesores. En el texto que incluimos aparecen fundamentalmente los problemas y peripecias de adaptación e integración al nuevo país y, además, cómo vivieron los jóvenes en edad escolar esas experiencias. También incluimos otro relato de una familia de inmigrantes italianos llegados a Buenos Aires en la década del treinta en busca de un futuro mejor. Sugerimos que antes de abordar este itinerario se haya leído y abordado con los chicos la novela *Stefano* de María Teresa Andruetto que acompaña *Risas, miedos y viajes*.

La consigna “Dejar la propia tierra” se propone que los alumnos lean el testimonio del emigrante Andrea Bises y expliquen en forma escrita cómo se dio el desarraigo y la adaptación a la nueva sociedad y a la nueva cultura. En este caso se trata de que los chicos y chicas individualicen en el texto anécdotas de dis-

tintas experiencias vividas por el emigrante que muestran cómo fue el difícil proceso de encontrarse en un país distinto con costumbres diferentes a las propias. También es interesante que establezcan relaciones con experiencias que puedan haber vivido alguno de nuestros alumnos, sobre todo si tenemos en cuenta la presencia de chicos y chicas migrantes en nuestras poblaciones escolares.

En la consigna siguiente, “Nostalgia y recuerdos”, se aborda el sentimiento de nostalgia que viven los inmigrantes y cómo aparece en la historia de vida de Andrea. Se propone que los alumnos no solo rastreen en el texto de qué manera aparece ese sentimiento sino que indaguen si en su comunidad o en su núcleo familiar hay inmigrantes, de dónde llegaron y por qué cosas sentían nostalgia. Aquí se trata de acercar la inmigración a la experiencia de vida de los alumnos como algo que está cerca de ellos y que los une de alguna manera a los viajeros de los textos leídos. Es decir, se trata de establecer relaciones con la experiencia de las migraciones no desde el lugar del extrañamiento sino desde la cercanía de las historias de vida de la comunidad. Además, luego de la indagación y el registro de lo investigado, se propone la renarración al resto del curso de alguna de las historias recopiladas. Se trabaja la expresión oral a partir de una historia convocante y recogida por los chicos, que los compromete en el relato y pone en escena su propia tarea de investigación.

La consigna “Causas de la partida” se propone la búsqueda de información desconocida por los chicos a partir del rastreo en materiales de consulta. En esta actividad es importante la orientación que realice el docente acerca de cómo buscar la información requerida en la biblioteca de la escuela o del barrio; en libros de Historia, en enciclopedias o diccionarios; en sitios de Internet. Es importante, en esta actividad, delimitar aquella información correcta de la que no lo es. Para esto es necesario ayudar a los chicos a orientar la búsqueda: a) consultar los siguientes buscadores: www.google.com.ar, www.wikipedia.org, www.educ.ar, www.educared.org.ar o páginas dedicadas a preservar la memoria del Holocausto como www.ushmm.org o www.fmh.org.ar; b) elegir un término que acote la búsqueda, por ejemplo, “leyes raciales”, “persecución nazi”, “antisemitismo”; c) seleccionar aquellas páginas que son de instituciones dedicadas a la memoria del Holocausto o instituciones educativas, de autores identificados, de diarios y revistas como *La Nación*, *Página/12*, *Clarín* o diarios extranjeros.

Por otro lado, para trabajar en esta consigna es importante que el docente realice una contextualización histórica. A partir de allí, se desarrollaría la segunda parte de la actividad en otra clase –luego de realizada la investigación– en la que los alumnos renarran alguna película que cuente historias de gente damnificada por las leyes raciales. Si el tema les resulta interesante, se puede ver la película *Europa* de Agnes Varda, en la se relata la historia de un joven judío que ingresa a una escuela nazi y las peripecias que vive para no ser descubierto; la película *Sin destino* de Lajos Koltai, que narra la historia de un adolescente,

desde su perspectiva, que es deportado a un campo de concentración alemán desde su Hungría natal, o el film *El jardín de los Finzi Contini* de Vittorio De Sica, que narra la historia de una familia en el momento de la ocupación nazi en un pueblo de Italia. Estas películas no solo son interesantes para trabajar con los chicos en cuanto al tema que tratan sino también desde dónde cuentan la historia de la persecución a los judíos.

“Refugiados y perseguidos”, la consigna siguiente, parte del texto “Viajeros en busca de un destino” para ampliar la referencia sobre la persecución antisemita al relato de Anna Frank en su diario. Esta actividad es una invitación a explorar *El diario de Anna Frank* partiendo de la lectura de los chicos, de aquellos fragmentos o páginas del diario que los impacten, les llamen la atención, los movilicen emocionalmente. Además, se orienta la lectura del texto en relación a la experiencia de Anna y las vicisitudes de su encierro obligado. Sobre este tema sugerimos también la lectura de la novela *Reencuentro* de Fred Ullman –que relata la historia de dos compañeros de escuela, uno judío y el otro hijo de una familia aristocrática, que cambian su vida y su destino con el ascenso de Hitler– como así también *Mauss* de Art Spiegelman.

Las dos consignas que cierran el itinerario, “Manual del inmigrante” y “Palabras migrantes” parten también del texto “Viajeros en busca del destino” que está en la Antología. En la primera consigna se relaciona la experiencia migratoria con la escritura de instrucciones, indicaciones e informaciones sobre la vida en nuestro país útiles para un inmigrante. Aquí sugerimos indagar si hay algún alumno que proviene de otro país para incluir su propia experiencia de vida o la de familiares que vinieron a nuestro país en otro momento de la historia. Es importante guiar a los chicos para que piensen qué costumbres, idiosincrasia o formas de comportamiento pueden ser importantes para desenvolverse en nuestro país.

En la segunda consigna, se propone un trabajo de indagación lingüística con el objetivo de que los chicos puedan observar que el modo en que se nombra a los inmigrantes va variando de acuerdo al lugar y se relaciona con el medio de transporte o a las maneras en que se arriba a destino (“balseros”, “espaldas mojadas”, “burriers”, etc.). Es decir, se trata de analizar con los chicos cómo nuevos términos surgen y se hacen un lugar en el lenguaje cotidiano para referir a nuevas realidades o fenómenos sociohistóricos.

Otros viajeros, otros aventureros

En este último tramo del viaje se ofrecen textos acerca de otros viajes y otros viajeros. Los textos seleccionados se vinculan directamente con los itinerarios de este capítulo y se piensan como continuación de las lecturas realizadas hasta aquí. Así, las consignas de lectura y escritura que se sugieren en este apartado se refieren a aventuras de filibusteros que merodearon el mar de las Antillas durante el siglo XVII e historias de mujeres piratas que rompen con los estereotipos de la mujer y del pirata; como así también se presenta la historia actual de un joven aventurero y un texto que vuelve sobre el tema de la inmigración.

A partir del siglo XVI, el descubrimiento de nuevas tierras y miles de kilómetros de costas se transforman en territorio deseado por los filibusteros. *Filibustero* significa depredador.

En la primera consigna, “El disfraz de pirata”, se transcribe la biografía de Ann Bonny, una mujer pirata del siglo XVII. Este texto se incluye para mostrar facetas ocultas de la piratería e introducir la perspectiva de género en los relatos de piratas. Por otro lado, se piensa una consigna de escritura de invención donde los alumnos recuperan la lectura del texto propuesto, ponen en juego sus saberes y construyen un nuevo texto donde narran una escena o momento de la vida de la mujer pirata. La invención se acota a la historia de Ann Bonny y se vincula directamente con la lectura de los chicos y con su imaginario en torno a las experiencias extraordinarias de este personaje femenino.

“Un joven marino” vincula las aventuras de otros tiempos con la actualidad y, específicamente, aborda la travesía de un chico de 14 años que cruzó el Atlántico solo, en su propio barco. En este caso, se seleccionó esta noticia para acercarlos a un aventurero joven y de hoy que vive experiencias límites en el medio del océano. Se invita a los chicos a ponerse en el lugar de Michael Perham, el joven marino, y escribir sus estados de ánimo. Es decir, se trata de simular una situación para que los chicos jueguen a ser una persona distinta, otro y, desde ese lugar, escriban.

En la última consigna, “Viajes de inmigrantes”, nos interesa volver a la lectura de un texto literario —el cuento “Teresa” de la escritora argentina Hebe Uhart— con la intención de vincularlo con el texto “Viajeros en busca de un destino” y lo trabajado hasta aquí sobre los viajes de los inmigrantes. Se propone que los chicos escriban un texto donde relacionen el cuento con el otro texto, atendiendo, especialmente, a lo que dice la narradora acerca de la vida como inmigrante.

Destino 2: Inventos e inventores

En este itinerario sugerimos como disparador para la práctica de la lectura y la escritura el tema de los inventos y los inventores. Creemos que es una temática que despierta la curiosidad de los chicos y el interés por conocer más, por recorrer la historia de los objetos que los rodean y conocer aquellos que no forman parte de su vida cotidiana. Además, es un tema que se vincula directamente con la imaginación e invención. Crear o inventar un nuevo objeto o darle un uso diferente a algo existente es también poner en funcionamiento la imaginación, el mundo de las posibilidades y de lo posible. Y la escritura como la lectura, también tienen mucho de invención. Consideramos que la selección de textos presentada en este itinerario acerca mundos posibles que habilitan la adquisición de nuevos conocimientos; también favorece e impulsa la práctica de lectura y la escritura como una práctica de invención e imaginación. Y, a su vez, la lectura de los textos lleva al lector hacia otros textos y promueve el interés por seguir investigando y adquiriendo saberes nuevos.

El mundo de Leonardo da Vinci

Si hablamos de inventos e inventores una figura representativa es Leonardo da Vinci. En este apartado nos introducimos en el mundo de los inventos del genio florentino. Los textos que dejó Leonardo y aquellos otros que hablan de su vida y obra nos sirven para presentar su universo creativo y, consideramos, son un buen material para despertar el deseo de profundizar conocimientos y un desafío interesante para los alumnos, porque muestran mundos novedosos.

La primera consigna de este itinerario, “Un invento culinario”, propone una entrada al universo de Leonardo a través de un fragmento del texto “Leonardo en la cocina” donde se presenta al genio florentino y sus inventos culinarios. Para trabajar la consigna nos imaginamos un aula en la que leemos en voz alta el texto y, luego, en puesta en común, vamos haciendo preguntas –en relación a cómo son los inventos que se presentan, cómo funcionan, si se asemejan a objetos de la actualidad– con el objetivo de ir desentrañando el texto, habilitando hipótesis de lectura e interpretaciones, deteniéndose en términos cuyo significado pueda ser desconocido por los chicos; recuperando saberes; resumiendo características de los inventos; entre otras posibilidades. Se trata de imaginar un aula como comunidad de indagación, donde se estudien los textos y no se lea por arriba, donde se enseñe y aprenda a leer entre líneas, en el micronivel de

los textos. Luego, se propone que cada chico exponga oralmente otro invento posible que Leonardo podría haber creado para trabajar mejor en la cocina. En este caso, se busca ahondar en la imaginación de los chicos.

En la consigna siguiente, “De algunos inventos inventados y otros sin inventar” se recupera una nota de Leonardo y se les pide a los alumnos que describan cómo sería esa máquina aún sin diseñar, qué características tendría, etc. Es decir, se propone que planteen hipótesis fantásticas, que es lo que serían, al fin y al cabo, los inventos.

En la última consigna de este itinerario, “De otros inventos del gran Leonardo”, se propone una tarea de investigación, de búsqueda de información sobre los ingenios de da Vinci. En esta consigna es importante orientar a los chicos en la búsqueda de los datos, es decir, enseñar cómo se busca en el archivo de una biblioteca, en las enciclopedias y diccionarios, en Internet –tal vez sugiriendo algunos sitios web donde los datos sean fidedignos–. Una idea que puede retomar experiencias anteriores es hacer una visita guiada a una biblioteca para que los chicos y chicas puedan ver cómo está organizada, quiénes son las personas a las que se puede consultar, dónde están ubicados los materiales de referencia y cómo se pueden asociar o retirar material para la sala de lectura. Además, se puede aprovechar la lámina “Los proyectos de Leonardo” que se encuentra en el sitio web del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, www.me.gov.ar, en el link de Áreas Educativas/Lengua/Para seguir aprendiendo. Luego, cada chico seleccionará un invento para presentar al curso. En esta parte de la consigna se apunta a que los alumnos escriban un breve boceto o guía donde describan el invento, cuenten cómo se creó, en qué época, qué usos se le dio, para luego compartir, oralmente, con sus compañeros. Se busca no solo que organicen un texto para exponer y lo presenten en forma oral, sino también se trata de promover la escucha en el aula, el compartir y socializar el conocimiento indagado en una puesta en común. Es importante aclarar que no se propone la reproducción del o de los textos consultados, sino la construcción de un texto nuevo por parte del alumno, donde se relacionen y vinculen los saberes presentados en el material de consulta.

Tan lejos, tan cerca: inventos para viajar

Los inventos, como todos sabemos, han traído cambios significativos en la vida cotidiana de las personas. En este apartado, nos detenemos en inventos que han cambiado los modos de viajar y de trasladarse de un lugar a otro.

La primera consigna, “Camino al cielo”, aborda la lectura del texto “Aeróstatos”, en el que se vincula la mitología griega con el deseo de volar y la historia de los distintos inventos que se desarrollaron para poder atravesar los cielos, hasta lle-

gar al globo. Se propone la lectura compartida en clase, que apunta a relacionar la historia mítica con la historia del aeróstato y, luego, en forma individual se sugiere la escritura de un resumen. Este debería retomar la historia del globo a partir de las referencias textuales cronológicas y de la narración acerca de la transformación del invento hasta llegar a ser lo que es hoy. Aquí también se pueden establecer relaciones con la literatura renarrando en clase alguna historia que cuente de viajes atrevidos como, por ejemplo, los que aparecen en las novelas de Julio Verne *La vuelta al mundo en 80 días* o *Un viaje en globo*.

Las consignas que siguen parten de la lectura del texto "Viajeros en busca de un destino" incluida en la Antología. La primera consigna "El tren de los destinos cruzados" hace referencia a la historia de la persecución de los judíos por los nazis, narrada en el texto leído, y cómo el tren —un invento para viajar— fue utilizado como medio de transporte para trasladar a los judíos a los campos de concentración y, en otros casos, fue la vía a través de la cual muchos judíos lograron escapar de sus perseguidores.

Luego, se propone la escritura de un texto donde narren cómo fue su primer viaje en tren y describan este invento. Es decir, un texto donde se narren ciertas acciones y, a la vez, se describa el invento del tren en relación con los hechos relatados; la descripción se entrama con lo narrativo y se rompe la lógica habitual de las consignas descriptivas que solo apuntan a mostrar las características de un objeto. Se dan algunas pistas para orientar la resolución de la consigna: hacia dónde viajaron, cómo era el vagón, qué características tenía el tren, cómo fue esa experiencia. En caso de que los chicos nunca hayan viajado en tren, se sugiere que indaguen entre sus familiares y vecinos si alguna vez viajaron y renarren en forma escrita alguna de esas experiencias. Se trata, entonces, de apropiarse de la lectura del texto a partir de una consigna que focalice la propia experiencia de los chicos, su relación con ese medio de transporte y sus saberes sobre la vivencia de viajar en tren. Además, en esta propuesta se aborda la importancia del tren en relación con la identidad de un pueblo y los vínculos con el afuera.

La consigna siguiente, "Recomendaciones al viajero", es una invitación a imaginar recomendaciones o instrucciones para los viajeros del primer viaje en tren en Inglaterra en 1825. Aquí se propone que los chicos imaginen, a partir de lo que conocen por los textos literarios y las películas sugeridas en el *Risas, miedos y viajes* y lo que ellos conozcan sobre el siglo XIX, cuáles pudieron haber sido las recomendaciones para los viajeros en ese primer viaje del ferrocarril. Además, en esta consigna, se aborda el género discursivo del instructivo enmarcado por la consigna, que se piensa como pre-texto y disparador de la escritura. Es decir, se les pide a los chicos que construyan un texto donde den instrucciones, consejos y recomendaciones y, de esta manera, deben utilizar o poner en juego otras herramientas lingüísticas y discursivas no abordadas hasta ahora.

“Historia del tren argentino” es una consigna que invita a los chicos a investigar cómo surgió y se desarrolló el ferrocarril en nuestro país. Para esto, se sugieren una serie de páginas web en las que van a encontrar información para escribir el texto. Por un lado, se trata de que los alumnos busquen distintas fuentes, las cotejen y seleccionen la información más pertinente para resolver la consigna. Por otro lado, luego del trabajo de investigación y selección de la información, deben construir un texto propio a partir de lo leído. Como paso previo es conveniente que tomen apuntes y notas de la información que van recabando para luego escribir el texto. Luego de realizada la tarea, es importante revisar los textos, corregirlos y, si es necesario, trabajar con la reescritura de los chicos. Se puede trabajar alrededor de si se respeta una cronología, si se organiza la información de manera coherente y cohesiva, si se construye un texto nuevo y significativo a partir de la información relevada.

Julio Verne, inventor de sueños

Todos sabemos que ciertos personajes de la literatura como Peter Pan, el gigante Amapolas, Moby Dick, Don Segundo Sombra, Aladino –por nombrar algunos– nunca existieron más que en el territorio de la ficción. También sabemos que topografías como Santa María, Macondo, Yonapatawa, el País del Nunca Jamás, son invenciones literarias.

Hay inventos que soñaron algunos escritores y que finalmente se hicieron realidad. Herbert G. Wells, Ray Bradbury o Julio Verne son algunos ejemplos de escritores inventores que fueron con su literatura un paso adelante.

Este apartado toma como tema las invenciones literarias de Julio Verne, un gran inventor de sueños, y las de su antecesor Cyrano de Bergerac. Consideramos que abordar el tema de los inventos en la literatura es otro modo de presentar las invenciones de los seres humano pero, en este caso, aquellas que nos permitieron soñar, hacer volar nuestra imaginación y dar cuenta de los alocados deseos de un creador literario. El mundo de los inventos en la literatura es otra puerta de acceso a los textos no literarios y puede ser un puente a la lectura de literatura y a la formación de lectores. En este sentido, creemos que el abordaje del texto elegido permite poner en escena saberes socioculturales de nuestros alumnos que provienen de la frecuentación de otros productos culturales como el comic, el cine, los juegos en red. De eso se trata, justamente, la consigna que abre este itinerario de lecturas: “La literatura va un paso adelante”. Imaginamos que el docente indague, como en un torbellino de ideas, qué otros inventos conocidos por los chicos están presentes en la literatura (que hayan leído o les hayan contado) y en películas que conozcan o hayan visto, antes de la lectura del texto sobre Julio Verne y los inventos.

La consigna que le sigue, “Voces a favor y en contra” aborda la dimensión argumentativa del texto. Se propone la discusión y comentario en forma oral de las distintas posiciones que se presentan en el texto “Julio Verne, ¿inventor o visionario?” en relación a los anticipos que Verne anunció en su literatura. Para esto, se sugieren algunas preguntas que guían la conversación en el aula. Se trata de entrar al texto dando cuenta de su dimensión dialógica, de su entramado de voces, por medio del cual el autor presenta distintas posturas.

Aquí es importante ir interrumpiendo la lectura, es decir, produciendo detenciones que ayuden a los chicos en una primera lectura a interpretar el texto, tarea que deja abierto el camino a trabajar con la argumentación y con las distintas perspectivas presentes en él. Se puede ir escribiendo en el pizarrón los argumentos que se van presentando en cada caso. Luego, se les podría pedir que hicieran una lista de qué argumentos tomarían y cuáles podrían proponer ellos mismos. Por último, se les pediría la escritura de un texto donde elijan y defiendan una postura; se trataría de tomar una voz propia. Es decir, se trata de construir un enunciador que defienda su punto de vista y toma de posición; para esto el alumno debe seleccionar con precisión los argumentos, fundamentar su hipótesis y construir un discurso que persuada al lector. En esta última parte de la consigna, se propone la escritura de un texto argumentativo encuadrada en un proceso de indagación, investigación y discusión, ya que el tema de los inventos e inventores se viene abordando desde hace varias clases, ya se han leído otros textos sobre la temática, se ha conversado y discutido en clase y, además, se permite el uso de argumentos extraídos del texto. Es decir, la práctica de la escritura argumentativa, en este caso, se da de manera contextualizada, recuperando saberes y lecturas de los chicos. Para completar este recorrido y ahondar en los inventos de Verne se puede sugerir la lectura de algunos fragmentos de novelas de este autor donde aparecen referidos otros inventos no citados en el artículo leído.

Para cerrar este apartado, las consignas “Volver al futuro” y “Explicaciones fantásticas” giran en torno a la lectura del texto “El viaje a la Luna de Cyrano de Bergerac” de López Lasala, que nos acerca la invención fantástica de Cyrano sobre el viaje espacial. En el primer caso se trata de abordar la lectura e interpretación del texto a partir de algunas preguntas sugeridas para discutir y conversar con los chicos en el aula poniendo en juego la escucha como postura pedagógica. En la última consigna se propone la escritura de explicaciones imaginarias a las preguntas que se enuncian en el texto de López Lasala. Nos inspiramos aquí en las hipótesis fantásticas que propone Gianni Rodari en su libro *Gramática de la fantasía*, es decir, los chicos deben imaginar explicaciones disparatadas o fantásticas para cada una de las preguntas propuestas.

Para seguir profundizando en la historia de Cyrano de Bergerac sugerimos ver la película francesa *Cyrano de Bergerac* (1990) de Jean-Paul Rappeneau

que toma la historia de este escritor basándose en el texto dramático de Edmond Rostand y permite conocer al personaje literario y el mundo en el que vivió Cyrano. Y en relación a algunas de las historias que se refieren en el texto “El viaje a la Luna de Cyrano de Bergerac” sugerimos ver la película *Las aventuras del Barón de Munchausen* (1988) de Terry Gilliam, que cuenta la vida de este personaje maravilloso, muestra su mundo real e imaginario y, entre otras cosas, su sueño de viajar a la Luna.

Otros inventos e inventores

En esta última posta del camino que estamos recorriendo juntos, los textos seleccionados acercan otros inventores y otros inventos que cambiaron la vida de los seres humanos. Y, además, se presentan ligados a la historia del hombre y a su posibilidad de inventar; en sí mismos son presentados como extraordinarios, y atractivos para nuestros alumnos. En la consigna de este apartado, “Una historia en hora”, se trata de conversar sobre el texto “El reloj y las costumbres”, y poner en práctica la escucha. Se trata de que cada sujeto opine, comente y presente sus hipótesis de lectura escuchando a los otros. Otro objetivo es que se recuperen los saberes culturales de los chicos y chicas en relación con los relojes. Luego, se propone que en grupos pequeños conversen sobre algunas cuestiones que no aparecen claramente explicitadas en el texto; es decir, que se socialicen las interpretaciones de cada alumno porque es ahí donde pueden imaginar y construir sentidos más allá de lo dicho en el artículo.

Destino 3: El capítulo de las ciudades

En este último destino visitaremos ciudades reales –actuales o del pasado– y ciudades imaginadas por la literatura, por el cine, por la pintura. Recorreremos aquellas que han sido visitadas por escritores, imaginadas para vivir mejor, soñadas para el futuro y caminadas por gente real e inventada. Se trata de una temática que se relaciona naturalmente con el viaje, con la mirada que cada uno tiene de las ciudades, pero también se emparenta con la historia, con las prácticas culturales de los seres humanos de distintas procedencias y con sus ideales y deseos. Es un lugar para ser habitado pero también imaginado. En este sentido, creemos que el tema de la ciudad es rico en imágenes, acerca mundos desconocidos, se relaciona con el mundo de lo posible, con la literatura; está directamente vinculado con los procesos históricos y con la vida cotidiana. También es una temática que habilita nuevas miradas sobre el mundo en el que vivimos y el que deseamos imaginar. Las ciudades se construyen en la historia pero también se imaginan en la literatura, el cine, el comic, la música, la fotografía y los medios de comunicación masiva. Hay una y mil imágenes de la ciudad: ciudades abstractas, invisibles, ruidosas, dobles, escondidas, secretas, visuales, sonoras, cuadradas, floridas, sucias, sagradas, y muchas otras. Por todo esto, consideramos que el tema de la ciudad es bien interesante para trabajar con los alumnos del nivel.

Las ciudades se originaron en Asia aproximadamente entre el sexto y el primer milenio antes de Cristo, pero se hicieron famosas en Grecia con la *polis* o ciudad-Estado. También Roma colaboró en la imagen de la ciudad, ya que se constituyó en el modelo para la construcción de otras. Luego, vinieron las ciudades coloniales, burguesas, masivas, multiculturales y, por supuesto, siempre estuvieron las imaginarias e imaginadas.⁹

⁹ Para el tema de la ciudad seguimos la siguiente bibliografía: Guillermo Cabrera Infante, *El libro de las ciudades*, Buenos Aires, Alfaguara, 1999; Néstor García Canclini, *Imaginario urbanos*, Buenos Aires, Eudeba, 1997 y José Luis Romero, *Latinoamérica. Las ciudades y las ideas*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2001.

Ciudades de aquí y de allá

En este primer itinerario para ingresar al universo ciudadano y urbano, proponemos la lectura de textos que acercan universos culturales diversos que pueden dialogar con las experiencias socioculturales de los chicos.

La consigna que abre este recorrido, “Ciudades entre muros”, nos presenta a las ciudades amuralladas de Europa, con sus muros que las protegen y que traen reminiscencias de películas e historias de caballeros y princesas de otras épocas. En esta consigna nos interesa detenernos en el modo en que se describe cada una de las ciudades amuralladas en el artículo seleccionado (“En ciudades amuralladas”, en la Antología) utilizando figuras retóricas como la metáfora y la comparación. Se propone además que los chicos elijan otra ciudad amurallada que no aparezca en el texto leído y la describan utilizando imágenes y figuras retóricas. Para esto deberán investigar sobre otras ciudades entre muros y resolver la tarea por escrito.

“Una historia romántica en Rothenburg” es una propuesta de escritura de invención a partir de la información que los chicos tienen sobre esta ciudad a partir de lo leído. La restricción que impone esta propuesta es que escriban una historia en la que el escenario urbano de la ciudad amurallada sea protagonista o tenga un peso específico en la historia que se cuenta y que, además, esa historia sea romántica.

Como vimos en los dos primeros destinos, en este *Cuaderno* hemos intentado establecer relaciones de lectura entre el texto “Viajeros en busca de un destino” que se encuentra en la Antología y las temáticas desarrolladas en cada itinerario. En este caso, proponemos establecer vínculos entre el texto y las ciudades que acogieron inmigrantes. En “El refugio de Hanna” se propone la lectura de un texto sobre Salzburgo –donde se escondió Hanna cuando era perseguida por los nazis– que muestra cómo es la ciudad en la actualidad, con sus cafés, sus personajes históricos y su música. En esta consigna se propone que los chicos imaginen cuáles podrían ser los objetos que conforman la colección de los museos de Wolfgang Amadeus Mozart que se mencionan en el texto leído. Por un lado, se trata de conocer más esta ciudad que apenas se nombra y de investigar quién fue Mozart; y, por otro lado, se trata de que formulen hipótesis acerca de los objetos que se conservan en un museo, cuál es la finalidad de ello, y justifiquen por qué pueden ser unos objetos y no otros. Sugerimos ver la película *Amadeus* de Milos Forman, que puede ser un interesante acercamiento a la vida y la obra de Mozart.

La consigna que sigue, “Un café con historia”, parte de la lectura del texto sobre Salzburgo y arma una red de sentidos con experiencias socioculturales de

los chicos. Se toma la información sobre los famosos cafés de esta ciudad austríaca como un espacio urbano de intercambio entre ciudadanos y visitantes como base para proponerles a los chicos que elijan un café de su ciudad o de otra y narren por escrito la historia de ese lugar, recuperando su historia y la de sus habitués como si fueran detectives históricos. Se trata, además, de que los chicos pongan en juego sus saberes sobre el uso de los tiempos verbales en la narración.

Las dos consignas que cierran este apartado, "Ciudades fortalezas" y "Resistir la conquista", parten de la lectura del texto de Julián Varsavsky "Las ciudades-fortalezas" de la Antología, que presenta la historia de tres ciudades pertenecientes a los pueblos originarios del norte de la Argentina que actualmente son considerados sitios arqueológicos. La primera consigna apunta a desentrañar distintos aspectos del texto y a que los chicos planteen interpretaciones posibles y discutan en torno al texto leído. Las preguntas que se presentan son orientadoras y se detienen tanto en términos específicos utilizados para referirse a los grupos étnicos de las ciudades como a expresiones utilizadas por el escritor que pueden ser interpretadas de distintos modos por los lectores. Además, algunas preguntas apuntan a que los lectores establezcan relaciones con otras culturas originarias que conozcan y que, de esta manera, pongan en juego sus saberes socioculturales. La última consigna se piensa como un ejercicio de investigación acerca de otras formas de resistir la conquista española por parte de los pueblos originarios. Para esto se sugiere acompañar a los chicos en la búsqueda de las fuentes pertinentes para la investigación –más allá de las sugeridas en la consigna– y, luego de realizar la indagación, se busca que elijan aquella historia que les resultó más interesante para renarrarla por escrito, leerla en clase y compartirla con sus compañeros. En esta consigna se trata de que los chicos seleccionen qué información van a tomar para renarrar la historia, qué recortes realizarán a la historia relevada en la investigación y creen a partir de estas operaciones un nuevo texto. Además, la escritura del texto demanda que el escritor ordene las ideas y las cohesione para producir un texto coherente.

Impresiones urbanas

La ciudad es un tema largamente trabajado en la literatura. En el caso de la literatura argentina, la vinculación entre espacio urbano y su representación literaria constituye un eje fundador. Desde los inicios de la narrativa, en el siglo XIX, con la escritura de *El matadero* de Esteban Echeverría, pasando por *En la sangre* de Eugenio Cambaceres, hasta llegar al siglo XX y la construcción melancólica de

Jorge Luis Borges, o el cruce entre cosmopolitismo y modernidad en Raúl González Tuñón, la mirada incisiva de Roberto Arlt en *Las aguafuertes porteñas*, o la perspectiva entre fantástica y cotidiana de Julio Cortázar, la ciudad no solo es el ámbito necesario para articular las acciones o los sentimientos de los personajes, sino que se constituye en el espacio donde se representan las transformaciones y se desarrollan los conflictos sociales y políticos.

En el texto de Echeverría la representación de la ciudad se construye como metáfora de una ciudad cruzada por la violencia y la división política. En *Facundo* de Domingo F. Sarmiento se plantea la confrontación entre la ciudad –la civilización– y el campo –la barbarie–. En la novela *En la sangre*¹⁰, la ciudad es vista por los criollos invadida por los hijos de inmigrantes que, como Genaro, llevan el mal en la sangre. En Borges, la ciudad es imaginaria y nostálgica al mismo tiempo, como es la de *Fervor de Buenos Aires*¹¹ de 1923, cuyo primer poema –“Las calles”– puede ser leído como el programa poético de la ciudad imaginada por Borges.

En este último itinerario seleccionamos textos que hablan de las ciudades desde la perspectiva de distintos escritores. El tema de la ciudad, por otro lado, tiene un vínculo con los viajes y los viajeros; las imágenes de la ciudad que recorreremos aquí son “instantáneas” tomadas por el ojo del escritor o ensayista.

Las primeras dos consignas que abren este itinerario –“La ciudad de las grúas abandonadas” y “Espectáculo siniestro”– se proponen a partir de la lectura de “Grúas abandonadas en la Isla Maciel”, texto incluido en *Aguafuertes porteñas* de Roberto Arlt y presente en la Antología. En esta aguafuerte, como en la totalidad del libro, Arlt construye una mirada opuesta a la ciudad nostálgica de Borges. Si en Borges el pasado criollo funda una ciudad anacrónica, en Arlt, las transformaciones urbanas dan paso a la configuración de la ciudad moderna. Arlt no funda una ciudad, sino que describe desde su mirada de cronista los cambios. En la primera consigna se propone la lectura grupal del texto para discutir luego en parejas algunos puntos sugeridos acerca de la imagen de ciudad que muestra Arlt. Aquí se busca trabajar sobre las lecturas de los chicos y chicas: en qué detalles se detienen, qué imagen les llama la atención, qué parte, escena o fragmento del texto les parece más atractivo o más siniestro. De este modo, esta práctica escenifica la lectura como apropiación, cuál es el uso que el lector hace del texto y qué relaciones hace con su propia enciclopedia y su propia experiencia de vida. Además, es interesante y productivo que el docente, en puesta en

¹⁰ Cambaceres, Eugenio (1993), *En la sangre*, Buenos Aires, Colihue.

¹¹ Borges, Jorge Luis (1974), “Fervor de Buenos Aires” en *Obras completas*, Buenos Aires, Emecé.

común, tome el emergente, los comentarios e hipótesis de los alumnos acerca del texto, que trabaje en torno a por qué se dice que parece el paisaje de un cuento fantástico –recuperando los saberes de los chicos sobre el género– y qué es un “espectáculo siniestro”.

La ciudad es una imagen potente para re trabajar en los escritos de nuestros alumnos. Por esto, la consigna “Espectáculo siniestro”, se piensa como ejercicio de escritura de invención y de apropiación del texto leído. Se propone un ejercicio de la memoria: recordar algún espacio o rincón del lugar donde viven que esté abandonado y lo describan en clave siniestra; también pueden contar, en el mismo texto, alguna historia que suceda en ese lugar –como ayuda se dan pistas de lo siniestro que refieren a la literatura y a las historias de terror–. Como en todo el libro, aquí se trata de vincular la escritura con lo afectivo y emocional, “movilizar con el lenguaje la propia palabra relacionada con la palabra del otro, es decir, lo dialógico de la escritura.”¹² También se trata de recuperar lo cotidiano, la experiencia, como en el caso de las consignas que siguen, que sugerimos como alternativas posibles para seguir escribiendo.

- Escribir un texto donde narren una escena inquietante que hayan “espiado” a través de las ventanillas mientras iban a la escuela o volvían a sus casas.

O bien:

- Escribir un texto en el que recuerden alguna experiencia propia que haya tenido como protagonista a la ciudad.

En los textos que escriban los chicos a partir de estas consignas, se trata de que recuerden y objetiven esa escena para ser contada. Es otro modo de habilitar el orden de lo afectivo y de desencadenar la palabra propia. En este sentido, en algunos grupos, comenzar contando la propia historia, una escena autobiográfica, un recuerdo de la infancia puede ser un buen puente para producir escrituras. También reescribir textos de otros, cambiar la mirada, construir un punto de vista diferente puede ser otra manera de acceder a la cultura escrita. En el momento posterior a la escritura, es importante escuchar y compartir la lectura de los escritos, detenerse en lo singular de cada uno, en la mirada particular sobre la ciudad que cada poética construye. Si al grupo le interesó la imagen de la ciudad arltiana, sugerimos la lectura de otras aguafuertes, como por ejemplo “El próximo adoquinado” o “Silla en la vereda”, donde se presentan los barrios de Buenos Aires; o bien, “El espíritu de la calle Corrientes no cambiará con el ensanche” donde se hace referencia a la vida de esta mítica calle porteña.

¹² Bollini, Rosana. “Más allá del bien y del mal: conversaciones sobre escritura y literatura”, conferencia dictada en el Seminario Leer y escribir textos ficcionales y no ficcionales, Escuela de Capacitación -CePA, 4 de noviembre de 2006.

Si al grupo le interesa el tema de la relación entre literatura y ciudad sugerimos también la lectura de “Borges y Buenos Aires” de Martín Zubieta, disponible en www.leedor.com. Allí, el autor presenta las relaciones entre la obra del escritor argentino y la ciudad de Buenos Aires. También puede leerse el artículo publicado por Borges en *El Hogar* en 1937 que se titula “Los escritores argentinos y Buenos Aires”¹³ donde el autor plantea la existencia de una relación entre los escritores, su literatura y la ciudad.

Ciudades del futuro

Otra imagen de la ciudad es la futurista, imaginada en el cine, el arte y la literatura. Los primeros en soñar con el futuro fueron, tal vez, los futuristas italianos que en 1910 lanzaron desde Italia su grito de guerra a favor de lo dinámico, de la figura de la máquina, de una arquitectura industrial, metálica, adecuada a un ritmo acelerado producto de la técnica. Luego, otros tomaron la posta e imaginaron otros futuros. En la literatura, Aldous Huxley y su novela *Un mundo feliz* y Anthony Burgess, en *La naranja mecánica* imaginan mundos futuristas desafiantes y deshumanizados. En el cine, la ciudad futurista se imagina como una gran ciudad con una multitud de rascacielos; por ejemplo en *Metrópolis* de Fritz Lang, en *Blade Runner* de Ridley Scout... Todos estos ejemplos muestran cómo la fantasía es puesta al servicio de imaginar el futuro y sus ciudades.

“El lugar de fueiserá” es una consigna-texto, donde los chicos leen las palabras de Bradbury y, luego de comentar el artículo y analizar qué características tiene ese lugar imaginado, escriben un texto donde se ponen en el lugar del inventor, del escritor que imagina un mundo posible, un lugar del futuro. En esta consigna se trabaja a partir del deseo, que es un elemento del juego; de que los chicos y las chicas se pongan en el papel de la invención, de querer y realizar imaginativamente ese lugar del *fueiserá* por medio de la escritura. Se trata de introducirlos en mundos alternativos, de inventar posibilidades, de crear sus propias imágenes mentales de lo imaginario. En este sentido, la creación de este mundo alternativo o posible que difiere del mundo real y de la experiencia cotidiana de los alumnos les permite confrontar sus deseos, emociones e intenciones con los de otros, ya sean personas o personajes y, de esta manera, ampliar su horizonte de expectativas¹⁴.

¹³ Borges, Jorge Luis. *Textos cautivos. Ensayos y reseñas en “El Hogar” 1936-1939*, Buenos Aires, Tusquets, 1986.

¹⁴ Seguimos aquí a Margaret Meek y su propuesta sobre la importancia de recuperar el deseo y el juego en las aproximaciones a la cultura escrita en la cultura escolar: Margaret Meek, *En torno a la cultura escrita*, México, FCE, 2004.

Otras ciudades para descubrir

En este último apartado nos acercamos a textos y consignas que se refieren a otras ciudades y universos urbanos. Iniciamos el recorrido con varias propuestas que nos acercan a la ciudad utópica y, luego, seleccionamos dos textos que eligen otras perspectivas para presentar las ciudades reales desde distintos puntos de vista, según desde dónde se mire la ciudad y qué se focalice en esa mirada.

Frente al avance de la Revolución Industrial, la modernidad y los cambios urbanos, distintos escritores, artistas y arquitectos imaginaron ciudades ideales. Esas ciudades buscaban ser un oasis, un espacio donde se establecieran otras pautas de convivencia y donde la vida en ellas fuera bucólica, tranquila, alejada del mundanal ruido y con aspiraciones cívicas y sociales que trajeran el bienestar, la libertad y la derrota de la opresión.

En la consigna que inicia este itinerario, “El país de Cucaña”, se acerca un universo utópico medieval, un mundo al revés donde las personas son felices y la vida pasa sin más sobresaltos que disfrutar de la abundancia de comida. Luego de presentar las características de Cucaña, se les propone la escritura de un texto donde ellos imaginen cómo podría ser hoy este país del revés; así sus escritos se plantearán como hipótesis fantásticas que acercan otros universos utópicos. Después de la resolución de la consigna, es interesante compartir en puesta en común la lectura de los distintos escritos para comparar las aproximaciones diferentes al país de Cucaña.

“Pintar una ciudad” es una propuesta que utiliza la imagen plástica como disparador para una consigna de invención sobre una ciudad del futuro: se trata de la pintura *Ciudad y abismos* del pintor argentino Xul Solar. La imagen es fuertemente connotativa e invita a los chicos a imaginar cómo podría ser un folleto turístico donde se presenten las atracciones de la ciudad. Aquí se trata de que apelen a lo que les sugiere la imagen y, a partir de ahí, desplieguen en la escritura sus percepciones respecto de la obra plástica integrando las lecturas realizadas hasta el momento sobre la ciudad futurista.

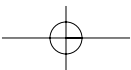
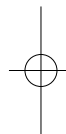
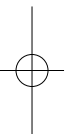
En “Imaginar el futuro” se propone que los chicos, inspirándose en películas o historias que conozcan, escriban un texto donde imaginen cómo podría ser la ciudad en el futuro. En esta actividad se busca que los alumnos integren en el texto de invención todo lo trabajado hasta aquí en relación a la ciudad del futuro y a cómo creen que será la vida en ella.

Para profundizar el tema de la ciudad utópica, se propone la consigna “Un mundo feliz” donde se invita a los chicos a hacer una investigación sobre alguna de las ciudades utópicas imaginadas por hombres y mujeres en distintos momentos de la historia. Es importante acompañar el proceso de la investigación sugiriendo fuentes posibles, páginas web que contengan información sobre el tema



o bibliografía que pueda encontrarse en la biblioteca escolar o pública. Luego de realizada la investigación tomando nota de la información relevada se les pide que armen el boceto de un texto o un ayuda memoria que facilite la exposición oral en clase. Puede ser interesante dar espacio en el aula para compartir imágenes y descripciones de distintas ciudades, comparar los propósitos de cada una, la época en que se imaginaron, las razones para soñarlas y, también, podemos pedirles que expliquen por qué eligieron esa ciudad y no otra, qué les atrajo de ella o qué les resultó interesante para compartir con el resto del grupo.

Todas las propuestas de lectura, conversación y escritura de este libro buscan establecer relaciones entre lo leído y las experiencias socioculturales propias, entre las voces ajenas y la propia voz de nuestros alumnos. Se lee, escribe y conversa para construir conocimientos y hacer propios los saberes ajenos.



Bibliografía

ABOS, A. (2004), *Xul Solar. Pintor del misterio*, Buenos Aires, Sudamericana.

ALVARADO, M. (2001), "Enfoques en la enseñanza de la escritura" en: M. ALVARADO (COMP.), *Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura*, Buenos Aires, Manantial.

BOLLINI, M. (2006), "Más allá del bien y del mal: conversaciones sobre escritura y literatura", conferencia dictada en el Seminario Leer y escribir textos ficcionales y no ficcionales, Escuela de Capacitación - CePA, 4 de noviembre.

BORGES, J. L. (1986), *Textos cautivos. Ensayos y reseñas en "El Hogar" 1936-1939*, Buenos Aires, Tusquets.

CABRERA INFANTE, G. (1999), *El libro de las ciudades*, Buenos Aires, Alfaguara.

EGAN, K. (1999), "Características de la vida imaginativa del estudiante de ocho a quince años", en: *La imaginación en la enseñanza y el aprendizaje*, Buenos Aires, Amorrortu.

----- (2005), "¿Empezar desde lo que el alumno sabe o desde lo que el alumno puede imaginar?", en: *Lulú Coquette. Revista de Didáctica de la lengua y la literatura, Año 3, N° 3*, Buenos Aires, El Hacedor.

FREIRE, P. (2004), "Consideraciones en torno al acto de estudiar", en: *La educación como práctica de libertad*, México, Siglo XXI.

GARCIA CANCLINI, N. (1997), *Imaginario urbanos*, Buenos Aires, Eudeba.

GARCIA NEGRONI, M. M. (COORD.) (2004), *El arte de escribir bien en español. Manual de corrección de estilo*, Buenos Aires, Santiago Arcos Editor.

HAMON, P. (1991), *Introducción al análisis de lo descriptivo*, Buenos Aires, Edicial.

KALMAN, J. "El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura", en: *Revista Mexicana de Investigación Educativa, enero-abril, vol. VIII, núm. 17, Consejo Mexicano de Investigación Educativa*, México. Disponible en <http://redalyc.uaemex.mx>.

Nap

Inventores y viajeros

47

Bibliografía

LIPMAN, M. (2004), *Natasha: aprender a pensar con Vygotsky. Una teoría narrada en clave de ficción*, Barcelona, Gedisa.

MEEK, M. (2004), *En torno a la cultura escrita*, México, FCE.

PRATT, M. L. (1997), *Ojos imperiales. Literatura de viajes y transculturación*, Buenos Aires, Universidad Nacional de Quilmes.

ROMERO, J. L. (2001), *Latinoamérica. Las ciudades y las ideas*, Buenos Aires, Siglo XXI.

SARDI, V. (2005), "Prácticas de escritura, narración e imaginación y su relación con la apropiación del conocimiento", en: *Lulú Coquette. Revista de Didáctica de la lengua y la literatura, Año 3, N° 3*, Buenos Aires, El Hacedor.

ULHMAN, F. (1988), *Reencuentro*, Barcelona, Tusquets.

Se terminó de imprimir
en el mes de enero de 2007 en
Gráfica Pinter S.A.,
México 1352
Ciudad Autónoma de Buenos Aires