

Ateneo Nº 2

Nivel Primario

Segundo Ciclo

Área Lengua y Literatura

Escritura creativa

CARPETA PARA EL PARTICIPANTE

Año 2017

Presentación

El Ateneo en el área de Lengua y Literatura para el 2º ciclo del nivel primario se propone como un espacio de análisis, puesta en práctica y reflexión conjunta sobre distintas propuestas de escritura creativa y lectura de textos literarios. También, contempla acciones necesarias para contribuir a que la escuela alcance su propósito de formar lectores y escritores de textos ficcionales.

En este sentido, es preciso que reconozcamos que la escritura es una tecnología que requiere no solo de un entrenamiento especializado, sino también de un largo aprendizaje que demanda el dominio de una serie de estrategias como, por ejemplo: pensar lo que se va a escribir, redactarlo, releer, cambiar una palabra por otra. Asimismo, Cano y Finochhio (2006:20) consideran:

“Escribir es una actividad retórica en la medida en que el escritor se dirige a un lector con un propósito determinado. Una carta se escribe para solicitar un trabajo, para comunicarse con un familiar, para pedir una colaboración, para ofrecer un servicio.

Estos objetivos, que pueden variar incluso si tenemos en cuenta un mismo género (una carta) representan una exigencia para el escritor, tanto si el escritor se lo impone a sí mismo (un autor de textos literarios decide escribir un cuento policial con ciertas características) como si la exigencia obedece al pedido de otro (un alumno a quien el docente formula una propuesta de escritura)”.

En ese sentido, la escritura como actividad retórica compleja implica la toma de una serie de decisiones por parte de quien escribe. En los Materiales Curriculares para la Educación Primaria, provincia de La Pampa, Lengua y Literatura (2015:19), se recupera a Alvarado al afirmar que:

“Durante el proceso de escritura, el escritor construye una representación de la tarea o del problema que enfrenta: sobre qué y para qué escribe, a quién se dirige y qué relación guarda con ese destinatario o lector, qué género es el indicado o más adecuado en esa situación [...] y cómo selecciona y dispone la información según ese género, qué registro [...] es el que corresponde al género y a la relación con el destinatario. Desde este punto de vista, podríamos decir que enseñar a escribir, más allá del dominio del código y de la normativa gráfica, es enseñar a resolver este tipo de problemas, a los que se ha denominado ‘retóricos’ en alusión al ‘arte’ de argumentar sistematizado por los griegos (Alvarado, 2003: 51).

Desde este punto de vista, la enseñanza y aprendizaje de la escritura es de fundamental importancia, no solo en lo que hace a la adquisición de conocimientos, sino también por la

reflexión sobre el lenguaje que ella permite en el marco de una práctica que debe ser sostenida.

También, en los Materiales Curriculares para la Educación Primaria, provincia de La Pampa, Lengua y Literatura (2015:46) se reconoce la importancia de destinar tiempo a la producción de textos orales y escritos, de manera colectiva, en pequeños grupos y/o en forma individual, con la colaboración del docente. Y, en relación a esto, supone:

- escribir relatos ficcionales y nuevas versiones de narraciones literarias leídas o escuchadas que incluyan recursos del discurso literario y del género que se elija;
- escribir textos de invención priorizando el juego con la palabra y los sonidos que incluyan recursos del discurso literario;
- elaborar nuevas versiones a partir de la línea argumental, la inclusión de fragmentos, de otros personajes, entre otras posibilidades.

Igualmente, jugar con las palabras y las imágenes es una de las maneras que los alumnos tienen para aproximarse a la realidad, de construirla. Esto significa apoderarse de las palabras abriendo otros caminos. En este sentido, Rodari (1987)¹ afirma que:

“No se puede concebir una escuela basada en la actividad del niño, en su espíritu e investigación, en su creatividad, si no se coloca a la imaginación en el lugar que merece en la educación. Lo que implica que el educador animador cuenta entre sus tareas con la de estimular la imaginación de los niños, de liberarle de las cadenas que precozmente le crean los condicionamientos familiares y sociales, la de animarle a competir con ella misma, transformándose de imaginación que consume en imaginación que crea. Para esto también le serán útiles los libros. Claro está, para ir más allá. Y también para descubrir que más allá, hay otros libros en los que se conserva la memoria colectiva de la humanidad, el espesor de la historia humana, las reflexiones, los sufrimientos, las esperanzas de generaciones, los conocimientos, las técnicas y los proyectos para mejorar la vida. Ningún libro puede sustituir la experiencia, pero ninguna experiencia se basta a sí misma”.

Asimismo, promover la escritura de los alumnos a partir de textos literarios permite no solo que ellos se acerquen al sentido de esos textos, sino también a sus modos de construcción. Es por ello que cuando proponemos la escritura a partir de textos literarios no nos referimos a que los estudiantes respondan preguntas. Muy por el contrario, pensamos en escrituras de textos completos. Tal como lo expresan los *Cuadernos para el aula. Lengua 6* (2006:30),

¹ Imaginaria.com. La imaginación en la literatura infantil por Gianni Rodari. Disponible en Piedra Libre del [CEDILIJ](#) (Año 1, N° 2; Córdoba, Argentina, septiembre de 1987).

“En el caso de los textos ficcionales, se trata de desplegar algún aspecto que se presenta en los textos leídos o por leer “jugando su mismo juego”; por ejemplo, combinar nombres de animales para crear animales inexistentes, construcción desnaturalizar metáforas muertas, incluir determinados personajes o motivos, implicarse en algún género particular”.

En relación con lo expresado es importante que el docente formule la propuesta de escritura teniendo especial cuidado en la elaboración de la consigna, esto es así ya que la producción de los textos se realiza siempre a partir de ella. A diferencia de las propuestas de escritura libre, la consigna permite conjurar el “temor a la página en blanco”. Para los alumnos se traduce en una orientación y una guía, que si bien en apariencia puede atender contra la libertad de expresión, permite encauzar la tarea, dispara las primeras ideas y evita el no saber sobre qué escribir. Las consignas se presentan como un desafío a resolver por parte de los alumnos, un disparador privilegiado de la escritura que permite la reflexión, la experimentación y el juego con el lenguaje.

También, es necesario tener en cuenta que destinar un espacio y un tiempo a la escritura creativa implica la lectura de variados textos literarios, que permitan estimular la imaginación y la creatividad. Así, Rodari (1987:10) afirma:

“Una piedra arrojada en un estanque provoca ondas concéntricas que se ensanchan sobre su superficie, afectando en su movimiento, con distinta intensidad, con distintos efectos, a la ninfa y a la caña, al barquito de papel y a la balsa del pescador. Objetos que estaban cada uno por su lado, en su paz o en su sueño, son como reclamados a la vida, obligados a reaccionar, a entrar en relación entre sí. Otros movimientos invisibles se propagan hacia el fondo, en todas direcciones, mientras la piedra se precipita removiendo algas, asustando peces, causando siempre nuevas agitaciones moleculares. Cuando toca fondo, agita el lodo, golpea los objetos que yacían olvidados, algunos de los cuales desentierra, otros a su vez son tapados por la arena. Innumerables acontecimientos, o miniacontecimientos, se suceden en un tiempo brevísimo. Quizás ni aun teniendo el tiempo ni las ganas necesarias sería posible registrarlos, sin omisión, en su totalidad. Igualmente una palabra, lanzada al azar en la mente, produce ondas superficiales y profundas, provoca una serie infinita de reacciones en cadena, implicando en su caída sonidos e imágenes, analogías y recuerdos, significados y sueños, en un movimiento que afecta a la experiencia y a la memoria, a la fantasía y al inconsciente, complicándolo el hecho de que la misma mente no asiste pasiva a la representación, sino que interviene continuamente, para aceptar y rechazar, ligar y censurar, construir y destruir”.

Es por ello, que la escritura en la escuela debe ser entendida como un contenido a enseñar de manera consciente, planificada y sistemática, y no como una actividad espontánea.

El recorrido propuesto para el Ateneo es el siguiente:

En este primer encuentro se propone abordar la enseñanza y aprendizaje de la escritura de textos ficcionales haciendo hincapié en intervenciones didácticas potentes que faciliten o promuevan la adquisición de las estrategias de escritura por parte del alumno. Para ello, se reconocerán las características y posibilidades de este modo particular de planificar la enseñanza de la escritura de ficción. Se hará hincapié en las posibilidades que ofrecen las consignas, se trabajarán textos literarios y se explorará variedad de obras literarias que invitarán al docente a que se ubique en situación de escritor.

Luego se elaborarán/construirán algunas propuestas de escritura para desarrollar con los/as alumnos/as.

En el segundo encuentro se abordará la enseñanza y aprendizaje de la escritura de poesías. Si bien la literatura instala otro circuito de intercambio con los receptores, un intercambio más íntimo y personal, más rico y más inasible, estamos seguros de que la poesía potencia aún más esa diferencia de carril, ya que implica la emotividad de los lectores y pone a andar una serie de asociaciones y construcciones internas que involucran la afectividad personal.

En este encuentro se hará hincapié en la idea de que “la poesía es un juego”; en el cual las palabras se cambian de lugar y de función, las frases esconden otras frases/sentidos/formas y las sugerencias creadas con cierta musicalidad ofrecen mundos diferentes cercanos a la imaginación. También se propondrá la lectura de una variedad de obras literarias que invitarán al docente a que se ubique en situación de escritor de poesías.

Luego se elaborarán/construirán algunas propuestas de escritura de poesía para llevar al aula.

En el tercer encuentro se propone elaborar una edición con textos literarios propios; una experiencia sobre literatura y libros, pero también sobre el trabajo colaborativo con otros espacios curriculares, por ejemplo, Artes Visuales, Educación Tecnológica; esta propuesta puede incluir encuentros con escritores y artistas plásticos que inspiren distintos trabajos.

En este sentido, esta edición no queda en el aula de Lengua y Literatura, y permite un trabajo integrado con distintos docentes, diferenciando tareas pero compartiendo una obra común.

Propósito

- Proponer un espacio de reflexión y elaboración de actividades para el aula, que focalicen en la enseñanza y el aprendizaje de la escritura creativa.

Objetivos

Que los docentes logren, a lo largo de los tres encuentros de este Ateneo, y a través de instancias de estudio y reflexión compartida:

- Reconocer la potencialidad de la escritura de ficción para expresar ideas y sentimientos, además del disfrute de la producción personal.
- Explorar el campo de la expresión escrita, aunando los procesos de escritura y lectura.
- Vivenciar un espacio para la experimentación con diferentes formas/técnicas de producción y de revisión de textos literarios, a través de situaciones de intercambio que favorezcan la reflexión entre pares sobre la práctica y el vínculo para la construcción colectiva de conocimiento.
- Apropiarse de un conjunto de herramientas que les permitan diseñar diversas situaciones de escritura creativa para llevar a la práctica con sus alumnos.

Metodología y estrategia utilizada

- Producción escrita a través de diversas técnicas y lectura de textos literarios.
- Análisis crítico de las actividades propuestas para la lectura de obras literarias y escritura en pequeños grupos e individual.
- Elaborar propuestas didácticas que focalicen en la escritura creativa.
- Reflexión colectiva sobre el diseño, desarrollo y ejecución de las propuestas de escritura.
- Lectura de material teórico sobre conceptos que subyacen en la propuesta y reflexión conjunta a partir de interrogantes.

Ejes didácticos

- La planificación de la enseñanza de la escritura de textos literarios, en pequeño grupo y en forma individual.
- Situaciones didácticas de escritura de textos ficcionales que contemple actividades de lectura como estrategia para escribir.
- La escritura como actividad retórica compleja.

Es preciso aclarar que el abordaje de estos ejes didácticos está en concordancia con los saberes presentes en los Materiales Curriculares Jurisdiccionales (2015) para el Nivel Primario.

Destinatarios

El Ateneo está dirigido a docentes de nivel primario en actividad, que se desempeñan en el 2º ciclo.

Porfolio

Los ateneos reconocen en la herramienta del Porfolio el soporte indicado para impulsar la construcción del conocimiento buscado en estas instancias. Es por ello que, en el marco del dispositivo de Ateneos del Programa Nuestra Escuela, a lo largo de los tres encuentros que componen la propuesta, el docente participante elaborará una serie de actividades inter encuentro, producciones y registros diversos que den cuenta del trabajo docente.

Estas producciones pueden incluir: propuestas de enseñanza y aprendizaje, producciones de los estudiantes, relato docente y propuestas para enriquecer el Proyecto Educativo, entre otros materiales.

Agenda del Primer encuentro

MOMENTO	TIEMPO ESTIMADO	DESCRIPCIÓN
Primer momento: Presentaciones y problema de partida	40 minutos	Presentación de: Ateneísta y de los docentes. Propuesta de Ateneo. Material del primer encuentro. Reflexión sobre la enseñanza de la escritura de textos ficcionales. Porfolio.
Segundo momento: El docente en situación de escritor	80 minutos	Espacio generado para manipular textos y desarmarlos con el propósito construir con ellos, o a partir de ellos o contra ellos, otros textos. Reflexión acerca de la narración literaria: características, componentes, diferencias entre narrador y autor y puntos de vista del narrador se pueden trabajar a partir de las producciones realizadas por los participantes.

Tercer momento: La escritura en tanto práctica social en el aula	80 minutos	Lectura de marco teórico. Selección de bibliografía diversificada en pequeños grupos, para leer y compartir, que ayuden a pensar la escritura como una práctica social.
Cuarto momento: La escritura del docente y la escritura en el aula	40 minutos	Reflexión teórica sobre las producciones realizadas teniendo en cuenta los marcos teóricos compartidos. Elaboración de la actividad interencuentro.

Desarrollo

PRIMER MOMENTO: Problema de partida en relación con la enseñanza de la escritura creativa (**Tiempo de trabajo estimado: 40 minutos**)

Actividad 1

a) En esta primera actividad, sugerimos que el ateneísta presente a los docentes mediante la proyección de un PowerPoint u otro método, la estructura general del Ateneo, los temas que se abordarán junto con sus objetivos, contenidos y metodología. Además se podría incluir una socialización de ciertas actividades de Taller de escritura creativa o literaria, que los docentes hayan vivenciado o algunas experiencias previas desde los aportes de diversos programas y planes, por ejemplo, Plan de Lectura, entre otros.

También es un momento propicio para invitarlos a explorar los materiales incluidos en la carpeta.

b) Lectura colectiva de la “Presentación” del Ateneo.

c) Presentación del Porfolio y de las entradas que lo componen.

SEGUNDO MOMENTO: El docente en situación de escritor (**Tiempo de trabajo estimado: 80 minutos**)

Actividad 2

Esta actividad se inicia con la presentación del personaje *Caperucita roja*, cuyas diferentes versiones, quizás conocen. La propuesta es que después de leer ambos cuentos, y de compartir interpretaciones, los docentes participen de una situación de taller de escritura.

En el texto reelaborado por Perrault (siglo XVII) toma del repertorio popular pero lo somete a cierto control ideológico y moral, conveniente a la sociedad de la época y al ámbito de la corte para la cual trabajaba. Aquí, conviene recordar que este cuento y otros, no surgieron

especialmente para un público infantil; la idea de infancia en aquellas épocas no es igual a la actual.

Otro rasgo distintivo en Perrault es el añadido de una moraleja en verso, al final del cuento, cargada de ironía:²



"Aquí se ve que los niños, y aún más las bonitas niñas, tan bien hechas, bellas y agraciadas, hacen mal al escuchar a personas no confiables, porque siempre hay un Lobo que se las puede comer. Digo un Lobo porque no todos los lobos son de una especie, y los hay astutos que, en silencio y con dulces cumplidos, persiguen a las imprudentes hasta sus casas. ¡Ay, precisamente éstos son los lobos más insidiosos y funestos!"

Elisa Boland en *Algunas palabras bastan: niña, abuela, bosque, flores, lobo y... ¡Caperucita por siempre!* recupera la versión de los Grimm, quienes sustituyen la moraleja externa —que consideran superficial— por una interna y así añaden un segundo final, donde Caperucita se encuentra con otro lobo. Pero en esta oportunidad, la niña ya aprendió a cuidarse y junto con la abuela logran vencerlo. Los Grimm adaptan el cuento al contexto cultural de la época; se distancian de los cuentos de advertencia y asumen una nueva función, acorde con el nuevo clima pedagógico. No quieren aterrorizar al niño, quieren enseñarle que si se comporta como sus padres quieren nada malo podrá sucederle. En síntesis se trata de un cuento con modelo de educación autodirigida, orientado a consolidar los valores dominantes (autoridad de los padres, renuncia al principio del placer, interiorización de las obligaciones) y a promover el conformismo.

² Imaginaria.com. *Algunas palabras bastan: niña, abuela, bosque, flores, lobo y... ¡Caperucita por siempre!* Por Elisa Boland. Disponible en www.imaginaria.com.ar/177/caperucita-roja.htm

Caperucita Roja (tal como se lo contaron a Jorge) de Luis María Pescetti e ilustraciones de O'Kif es un libro-álbum que aporta algo interesante respecto de lo que pasa en el imaginario del lector u oyente del relato —en este caso un adulto y un niño—, para mostrarnos las distintas representaciones de los cuentos que se construyen en la mente de uno y otro, de acuerdo con su experiencia y contacto con el mundo de los relatos. El ilustrador recurre a las formas de la historieta —los globos, por ejemplo— para indicar quién está hablando o las imágenes que cada personaje compone en su mente. A partir del "*Había una vez una niña...*", tendremos una sucesión de imágenes según las representaciones del padre y del hijo; las del adulto siempre en sepia y las del niño en colores. Por ejemplo, cuando se dice "*Ella vivía cerca de un bosque con su mamá...*", el padre evoca en su discurso el bosque mítico, con árboles, cabaña con techo a dos aguas, un conejo que asoma, una representación muy distinta de la imagen que genera su hijo, quien compone un bosque con flora y fauna tropicales. En las dos páginas finales aparecen ilustradas solo las representaciones del niño: en una el papá es el leñador con ropa de superhéroe y, en otra, el propio niño va a comerse un sandwich con el lobo entre los panes después que la voz del padre dice "*Vamos a la cocina, que te preparo un sandwich bien, bien rico...*"



Otra versión diferente es escrita por Roald Dahl, con ilustraciones de Quentin Blake. El libro reúne un conjunto de versiones paródicas de algunos de los cuentos tradicionales más conocidos: "La Cenicienta"; "Juan y la habichuela mágica"; "Blancanieves y los siete enanos", "Rizos de Oro y los tres osos"; "Caperucita Roja y el lobo"; "Los tres cerditos". Fue traducido al español con el título de *Cuentos en verso para niños perversos* por Miguel de Azaola. Veintitrés años después de su traducción española es editado en Argentina y de este modo uno de los libros más impactantes del autor galés resulta accesible al público de nuestro país.

La carga humorística del libro no sólo se asienta en su contenido, buena parte del efecto risueño es consecuencia del juego con la métrica y la rima. De allí que el traductor se haya visto, podría decirse, en la obligación de versificar con rima también en español. Sin embargo, como él mismo lo señala, esta decisión significó prácticamente la recreación del texto de Dahl.

a) Les proponemos conversar sobre la existencia de distintas versiones de Caperucita Roja. Les ofrecemos algunas preguntas como orientadoras que ustedes como ateneístas, podrían ampliar:

- ✓ ¿Conocen otras versiones de Caperucita Roja?
- ✓ ¿Existiría una Caperucita o un lobo en el siglo XXI?

b) Ahora les proponemos una lectura colectiva de los dos cuentos³ que “revisitan” el tradicional cuento de Caperucita Roja y toman como personaje al lobo. Uno de ellos pertenece a Gustavo Roldán y el otro a Ema Wolf.

Cruel historia de un pobre lobo hambriento

Gustavo Roldán

- ¿Y cuentos, don sapo? ¿A los pichones de la gente le gustan los cuentos? -preguntó el piojo.

- Muchísimo.

- ¿Usted no aprendió ninguno?

- Uf, un montón.

- ¡Don sapo, cuéntenos alguno! –pidió entusiasmada la corzuela.

- Les voy a contar uno que pasa en un bosque. Resulta que había una niñita que se llamaba Caperucita Roja y que iba por medio del bosque a visitar a su abuelita. Iba con una canasta llena de riquísimas empanadas que le había dado su mamá...

-¿Y su mamá la había mandado por el medio del bosque? - preguntó preocupada la paloma.

- Sí, y como Caperucita era muy obediente...

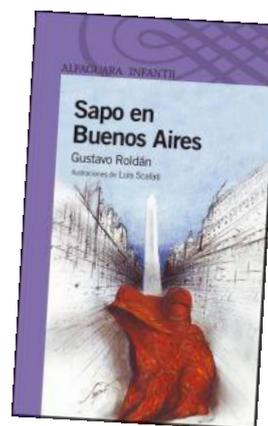
- Más que obediente, me parece otra cosa --dijo el quirquincho.

- Bueno, la cuestión es que iba con la canasta llena de riquísimas empanadas...

- Uy, se me hace agua la boca -dijo el yagueté.

- ¿Usted también piensa en esas empanadas? -preguntó el monito.

- No, no -se relamió el yagueté, pienso en esa niñita, tan tiernita...



³ Sugerimos que el ateneísta lea uno de los cuentos, y luego invite a alguno de los presentes a leer el otro; otra opción es dejar las lecturas a cargo de los asistentes. De ser posible, los ateneístas tendrían que contar con los libros. Son material existente en Bibliotecas escolares y Populares de la jurisdicción).

- No interrumpas que sigue el cuento --dijo el sapo; y poniendo voz de asustar continuó la historia-: cuando Caperucita estaba en medio del bosque se le apareció un lobo enorme, hambriento...

- ¡Es un cuento de miedo!

¡Qué lindo! --dijo el piojo saltando en la cabeza del ñandú.

A los que tenemos patas largas nos gustan los cuentos de miedo.

- Bueno, decía que entonces le apareció a Caperucita un lobo enorme, hambriento...

- ¡Pobre...! -dijo el zorro.

- Sí, pobre Caperucita --dijo la pulga.

- No, no -aclaró el zorro-, yo digo pobre el lobo, con tanta hambre. Siga contando, don sapo.

- Y entonces el lobo le dijo: Querida Caperucita, ¿te gustaría jugar una carrera?

- ¡Cómo no! --dijo Caperucita-. Me encantan las carreras.

- Entonces yo me voy por este camino y tú te vas por ese otro.

- ¿Tú te vas? ¿Qué es tú te vas? -preguntó intrigado el piojo.

- No sé muy bien --dijo el sapo-, pero la gente dice así.

Cuando se ponen a contar un cuento a cada rato dicen tú y vosotros. Se ve que eso les gusta.

¿Y por qué no hablan más claro y se dejan de macanas?

- Mire m'hijo, parece que así está escrito en esos libros de donde sacan los cuentos.

- Y cuando hablan, ¿También dicen esas cosas?

- No, ahí no. Se ve que les da por ese lado cuando escriben.

- Ah, bueno, no es tan grave entonces -dijo el monito-. ¿Y qué pasó después?

- Y entonces cada uno se fue por su camino hacia la casa de la abuela. El lobo salió corriendo a todo lo que daba y Caperucita, lo más tranquila, se puso a juntar flores.

- ¡Pero don sapo --dijo el coatí-, esa Caperucita era medio pavota!

- A mí me hubiera gustado carrera con el lobo --dijo el piojo-. Seguro que le gano.

- Bueno, el asunto es que el lobo llegó primero, entró a la casa, y sin decir tú ni vosotros se comió a la vieja.

- ¡Pobre! -dijo la corzuela.

- Sí, pobre -dijo el zorro-, qué hambre tendría para comerse una vieja.

- Y ahí se quedó el lobo, haciendo la digestión -siguió el sapo-, esperando a Caperucita.

-¡Y la pavota meta juntar flores! -dijo el tapir.

- Mejor -dijo el yagareté-, déjela que se demore, así el lobo puede hacer la digestión tranquilo y después tiene hambre de nuevo y se la puede comer.

- Eh, don yagareté, usted no le perdona a nadie. ¿No ve que es muy pichoncita todavía? -dijo la iguana.

- ¿Pichoncita? No crea, si anda corriendo carreras con el lobo no debe ser muy pichoncita. ¿Cómo sigue la historia, don sapo? ¿Le va bien al lobo?
- Caperucita juntó un ramo grande de flores del campo, de todos colores, y siguió hacia la casa de su abuela.
- No, don sapo -aclaró el zorro-, a la casa de la abuela no. Ahora es la casa del lobo, que se la ganó bien ganada. Mire que tener que comerse a la vieja para conseguir una pobre casita. Ni siquiera sé si hizo buen negocio.
- Bueno, la cuestión es que cuando Caperucita llegó, el lobo la estaba esperando en la cama, disfrazado de abuelita.
- ¿Y qué pasó?
- Y bueno, cuando entró, el lobo ya estaba con hambre otra vez, y se la tragó de un solo bocado.
- ¿De un solo bocado? ¡Pobre! -dijo el zorro.
- Sí, pobre Caperucita –dijo la paloma.
- No, no, pobre lobo. El hambre que tendría para comer tan apurado..
- ¿Y después, don sapo?
- Nada. Ahí terminó la historia.
- ¿Y esos cuentos les cuentan a los pichones de la gente? ¿No son un poco crueles?
- Sí, don sapo -dijo el piojo-, yo creo que son un poco crueles. No se puede andar jugando con el hambre de un pobre animal.
- Bueno, ustedes me pidieron que les cuente... No me culpen si les parece cruel.
- No lo culpamos, don sapo, a nosotros nos interesa conocer esas cosas.
- Y otro día le vamos a pedir otro cuento de éstos con *tú*.
- Cuando quieran, cuando quieran -dijo, y se fue a los saltos murmurando: ¡Si sabrá de *tú* y de *vosotros* este sapo!

Pobre lobo

Ema Wolf

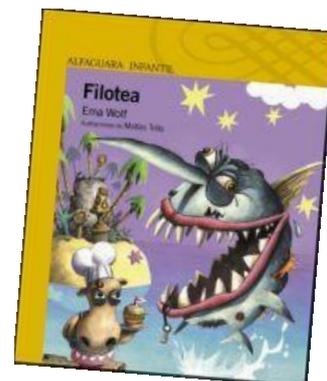
Serían las cinco cuando Caperucita llegó a la casa de su abuela. Por supuesto, adentro estaba el lobo.

- Pasá, nena, está abierto -le dijo cuando escuchó los golpes en la puerta-.Y cerrá enseguida, que hace un fresquete...

Caperucita puso la canasta sobre la mesa y se derrumbó en una silla.

- ¡Qué voz ronca tenés, abuela! Ni que comieras tuercas.

Al lobo le molestó un poco el comentario.



- Es por mi catarro de pecho, querida.

- Te traje caramelos de miel, yogur casero y no sé cuántas cosas más que metió la vieja en la canasta. Pesaba mil esta canasta. Ladrillos habrá puesto. Algo pegajoso se volcó adentro. Ahora que te miro bien: ¡qué boca enorme tenés! ¡Y qué dientes amarillos! ¿Siempre tuviste los dientes así de amarillos?

El lobo se incorporó en la cama para mirarse en el espejo. Tuvo que reconocer que no era una hermosura.

- Son los años, tesoro.

- Serán. Además es la primera vez que te veo los ojos así de colorados.

- Grandes, querrás decir.

- Sí, grandes también, pero yo digo colorados, colorados como los de los conejos.

Eso fue muy fuerte para el lobo. Nunca lo habían comparado con un conejo.

- Son para mirarte mejor, querida.

- ¿Te parece?

Los comentarios de Caperucita siguieron.

- ¡Qué orejas inmensas tenés abuela!

- Son para escucharte mejor.

- No me parece que hagan falta orejas así para escuchar bien. La gente tiene orejas normales y escucha lo más bien. ¿Y por qué tenés las uñas tan torcidas?

El lobo escondió las manos debajo de la frazada.

-Y decime, ¿cuánto calzás? Nunca vi unos pies tan grandes. Ni el tío Cosme tiene los pies de ese tamaño.

El lobo escondió las patas.

Caperucita seguía.

- Ese camión te queda chico. ¿Engordaste?

- Tenés el cuello como, como lanudo..., como estropajoso... ¡Y bigotes!

- De las orejas te salen pelos negros.

- De la nariz también te salen pelos. Y te cuelgan unos m...

- ¡Basta! -aulló el lobo.

Lloraba.

Saltó de la cama, tiró la cofia al suelo y se fue sin cerrar la puerta, de lo más deprimido.

c) Después de la lectura, coordinen una conversación en la que compartan los pareceres sobre las obras. Podrían hacer hincapié en estas y otras ideas que ustedes consideren:

✓ ¿Cómo se inician los cuentos?, ¿Cómo terminan?

- ✓ ¿Qué perdura y qué se ha reelaborado de las ideas que subyacen en las versiones de Grimm y de Perrault?
- ✓ ¿Qué personajes aparecen en una/s versión/es y no en otra/s?
- ✓ ¿Cómo es el lobo y la Caperucita de estas versiones?
- ✓ ¿Creen o no logradas las versiones, la reelaboración de la historia? ¿Serían coincidentes con el contexto actual?
- ✓ ¿A los niños podría interesarles unas y otras?

d) Ahora, la actividad se centra en la escritura de una narración literaria de parte de los docentes. Para ello, en grupo de dos o tres integrantes seleccionarán una tarjeta que contiene un “Menú” de consignas de escritura.

Menú 1: Cuatro nombres y una historia

Seleccionen dos personajes, como por ejemplo, Caperucita Roja y el lobo. Y, le agregan dos más incluidos en cuentos tradicionales, conocidos por nosotros, por ejemplo: Pinocho y Aladino.

Ahora, escriban una narración literaria donde intervengan estos cuatros personajes. Cuando escriban la narración, recuerden incluir algunos componentes, por ejemplo: la presentación del conflicto y su posterior resolución, la ubicación de los hechos en un tiempo y en un espacio, la causalidad de las acciones; en cuanto a los personajes, sus aspectos físicos, costumbres, gustos y actividades; con quienes comparten sus días, entre otros.

Menú 2: El otro lado del mundo

Lardone y Andruetto en *La construcción del taller de escritura. En la escuela, la biblioteca, el club* (2008:50) nos invitan a producir textos “en los que el paso del plano real al imaginario se produzca sin apelar a lugares comunes de la literatura (tales como sueños). A modo de sugerencias, para jóvenes:

Del otro lado del mundo de Laura Devetach es un cuento, en el cual un nene que quiere saber cómo es el centro de la tierra hace un gran agujero en la arena. Tan enorme es el pozo que, en el otro lado del mundo, alguien recibirá una sorpresa. Un cuento lleno de imágenes que despiertan los sentidos y la curiosidad infantil



El mar preferido de los piratas de Ricardo Mariño relata la historia de un señor muy delgado y viejo sueña con vivir cerca del mar y entonces decide hacer uno frente a su casa. Todos los días viaja hasta la costa y acarrea baldes de agua para formar ese mar. Este comienza a formar olas y tormentas, y hasta aparecen un bañero, piratas temibles que lo toman como rehén y toda una serie de personajes inesperados que sorprenderán y divertirán a los lectores.



Ahora, les proponemos imaginar cómo los personajes de nuestros cuentos podrían “escapar de su mundo” sin ser vistos por el otro. Para ello describan el nuevo lugar, el nuevo aspecto físico y las nuevas costumbres del personaje. Reflejen también los pensamientos y sentimientos de ellos.

Menú 3: Transformaciones

Seleccionen solo el personaje femenino, Caperucita Roja, y discutan en el grupo con qué situaciones inesperadas podría encontrarse hoy. Escriban el texto construyendo la figura de un personaje de actualidad. Tienen que ubicar la historia en un tiempo actual (piensen algunas particularidades -o complejidades- de la época), y en un espacio (un país, una localidad, una escuela, un cine, una confitería).

No olviden incluir los componentes de la narración, como descripciones de espacios, personajes y los diálogos. Pueden pensar en la figura de un narrador protagonista.

Menú 4: Cartero si en tu cartera carta viniera

Lardone y Andruetto en *La construcción del taller de escritura. En la escuela, la biblioteca, el club* (2008:63) nos invitan a desarrollar “*historias a través de una o varias cartas para mandar por correo o mensajes a enviar por e-mail*”.

Elaboren las cartas literarias entre Caperucita Roja y el Lobo, teniendo en cuenta que los hechos han pasado hace mucho tiempo, ya todos han envejecidos y se encuentran por *e-mail*. También pueden tomar el personaje de la abuela, pensando en las abuelas de hoy. Es importante que tengan en cuenta las características del tono epistolar, las posibilidades que ofrece y sus diferencias con el e-mail de uso cotidiano.

Menú 5: *Confesiones inesperadas*

Luego de seleccionar uno de los textos leídos, con un formato de diario íntimo escriban las confesiones del Lobo. A modo de ejemplo, se presenta un título ficticio *El diario de un lobo asesino de Caperucitas Rojas*.

Elaboren las confesiones teniendo en cuenta el texto literario seleccionado, ya que el Lobo va a ir narrando sentimientos, emociones y reponiendo información precisa de los hechos narrados, que no aparecen en el cuento leído.

e) Después del tiempo destinado a la escritura, se abre el espacio de socialización de las producciones de los grupos. Para lograr una mayor variedad en la escucha, vayan leyendo las consignas y las producciones relacionadas con esa propuesta.

Como cierre de la actividad sería interesante abrir un espacio de conversación acerca del rol de escritor, el trabajo grupal, la apelación a la creatividad, a las obras leídas; la tensión que se genera entre imaginación y consigna, las discusiones y dudas que se generaron para resolver el conflicto, entre otros aspectos. La vivencia de una situación de escritura creativa permite pensar al otro -el/la alumno/a- como escritor.

TERCER MOMENTO: La escritura como práctica social en el aula (**Tiempo de trabajo estimado: 80 minutos**)

Actividad 3

a) En este momento del Ateneo, los participantes reunidos en pequeños grupos de tres integrantes, pueden seleccionar algunos de los textos presentados en el Anexo y resolver las actividades propuestas para cada uno de ellos. La intención es que después de la lectura, el comentario favorezca la revisión y/o abordaje de la noción de literatura, y en particular de escritura literaria, esto es... identificar qué hace que un texto sea –y se lea como literatura- y no como un texto informativo.

Los textos que integran el Anexo son:

Texto 1, Situaciones retóricas y géneros diversos en las propuestas. Extraído de *Lenguaje y escritura desde la escuela* de Cano y Finocchio (2006:45-46-47).

Texto 2, Sobre el concepto de ficción. Extraído de *El narrador y la ficción* de Cano (2008:15-16-17)

Texto 3, Rasgos de escritura literaria. Extraído de *En la búsqueda del lector infinito. Una nueva estética de la literatura infantil en la formación docente* de Pizarro (2008:38-39-40-41)

Texto 4, Lo verosímil Extraído de *El narrador y la ficción* de Cano (2008:35-36-37-38)

CUARTO MOMENTO: La escritura en el aula (**Tiempo de trabajo estimado: 40 minutos**)

Actividad 4

a) Al compartir las lecturas de los cuentos y los textos teóricos, se recuperaron algunos conceptos tales como: las características de la narración y sus componentes, los tipos de narrador, el concepto de ficción, el principio de verosimilitud, los rasgos de escritura literaria y las características de la consigna cuando hablamos de la escritura como práctica social en el aula.

Ahora, los invitamos a releer el texto elaborado por Uds. para que contemplen algunos de los aspectos sobre los que abordamos. Por ejemplo, revisen cómo presentaron el conflicto y su resolución o desenlace, la presencia de descripciones y diálogos, la caracterización de los personajes y también los rasgos propios de la escritura literaria. También podrían suponer que ese texto está en proceso de revisión, y que agregarían o modificarían algunos aspectos y/o recursos. Por tal motivo, marcarán en qué lugar agregarían qué (por ejemplo, un adjetivo, una descripción), o bien, qué palabras y expresiones suprimirían (porque explicita demasiado a situación y notaron que es preferible generar intriga sugiriendo, más que diciendo explícitamente). Otra opción sería pensar que con esa historia es preferible plantear un narrador protagonista. Cambios todos que son factibles y necesarios en el proceso de producción de un texto. Si es necesario, consulten los textos presentes en el Anexo.

b) En una ronda de lectura podemos seleccionar algunas producciones, para compartir y comentar qué agregaríamos, cuáles son los cambios que pueden mejorar el texto y cómo se presentan los rasgos de la escritura literaria en nuestro texto.

Actividad interencuentro

Con la finalidad de reflexionar sobre la práctica, como tarea a realizar antes del 2º encuentro se propone implementar alguno de los menús de escritura creativa trabajados en este encuentro. Una propuesta diferente a las trabajadas es la que presenta Rodari (1987:65), en “A esquivar historias”.

Érase una vez una niña que se llamaba Caperucita Amarilla.

- *¡No, Roja!*
- *Ah, sí, Roja. Bueno, pues su papá la llamaba...*
- *¡No, no era su papá, era su mamá!*
- *Justo. Su mamá la llamaba y le decía: ve a llevarle a la tía...*
- *¡A la abuela! Se lo llevaba a la abuela, no a la tía...*

Etc.

Éste es el esquema del viejo juego de «confundir los cuentos», que se puede jugar en todas las casas, en cualquier momento. Yo mismo lo utilicé, hace años, en mis Cuentos por Teléfono.

Es un juego más serio de lo que parece a primera vista. Pero hay que jugarlo en el momento apropiado. Los niños son bastante conservadores en lo que se refiere a los cuentos. Los quieren escuchar siempre en la misma versión de la primera vez, por el placer de reconocerlos, de aprendérselos de memoria en su secuencia tradicional, de volver a sentir las emociones de la primera vez, en el mismo orden: Sorpresa, miedo, recompensa. Los niños tienen necesidad de orden y seguridad: el mundo no debe alejarse demasiado bruscamente del camino que, con tanta fatiga, van siguiendo.

Puede dar el caso que este juego de «confundir los cuentos» [...] [permita construir otros textos al incorporar personajes de cuentos ya leídos, escribir cartas entre los personajes o transformar las historias acercándolas al tiempo actual].

- a) Les pedimos que elijan una de las propuestas de escritura teniendo en cuenta las particularidades de los alumnos, propongan reformulaciones. Recuerden que para ir armando el Porfolio, para el 2º encuentro traerán la propuesta escrita para compartir con los/as colegas y el ateneísta. Podrían identificar qué lecturas realizaron con los/as alumnos/as, qué consignas aparecieron, sobre qué recursos de la narración hicieron hincapié. Identifiquen logros en los aprendizajes de los alumnos, y también en los aspectos del texto narrativo y de la escritura en general.

Tal como se expresó en el cuadro síntesis, en el tercer encuentro les propondremos algunos modos posibles de edición y difusión de los escritos de los/as estudiantes. Por ello, les sugerimos que vayan guardando algunas producciones que incluirían en esa antología.

En el caso de que el/la docente no considere oportuno trabajar con algunos de los Menús propuestos, incluimos otras propuestas que el docente podría tener en cuenta en el momento de diseñar la actividad interencuentro:

Menú: Para confundir los cuentos

Una sugerencia de textos narrativos para llevar la propuesta al aula podría ser:

- *Te extraño Portugal* de Marta Cardoso. Un cuento que relata la historia de María Ribeiro, inmigrante portuguesa. Disponible en: <https://issuu.com/planlectura/docs/cardoso>
- *Preciosaurio* de Silvia Schujer. Un cuento breve que presenta la historia de un hallazgo increíble. Disponible en: <http://bpcd303.blogspot.com.ar/2016/04/cuento-preciosaurio-silvia-schujer.html>
- *Jaime de cristal* de Gianni Rodari. Un cuento que relata la historia de un niño transparente. Disponible en: <https://es.slideshare.net/lulululululu/jaime-de-cristal>

Y, después de leer el/los textos con los alumnos pueden conversar utilizando algunas ideas, tales como:

- ✓ ¿Quién y cómo es el personaje o los personajes?
- ✓ ¿Con quién o con quiénes vive? ¿Qué tareas realiza?
- ✓ ¿Cómo es el lugar dónde vive/n?
- ✓ ¿En qué tiempo y en qué espacio ocurrió el hecho?
- ✓ ¿Cuál es el conflicto?
- ✓ ¿Cómo logra resolverse ese conflicto?

Ahora, los alumnos escriben un cuento, a partir de la siguiente consigna (que el docente reformulará según su criterio):

En el primer párrafo podrían presentar a al/los personaje/s –cómo son, de dónde vienen, cómo se sienten en este lugar y por qué-. Recordemos que en este párrafo ya se tienen que incorporar los personajes de los distintos cuentos. También pueden incorporar una breve descripción del tiempo y lugar.

En el segundo párrafo hagan referencia a cuál es la relación entre esos personajes, cómo los describirían, qué acciones realizan en ese nuevo tiempo y espacio que han construido y cuál es el conflicto o problema que tendrán que resolver. Tienen libertad para escribir el cuento; esto les permitirá inventar episodios, incluir diálogos, construir a los personajes desde otro lugar.

En el último párrafo es la resolución del conflicto o desenlace. Piensen qué situación les permite resolver sus dificultades.

Es importante guiar a los alumnos para que revisen el texto. Si bien, la propuesta brinda la posibilidad de ubicar la historia en otro espacio y otro tiempo, y también pensar en personaje/s diferentes; que no olviden incluir algunos componentes de la narración, como las descripciones de espacios, objetos y personajes y los diálogos. Piensen en la figura de un narrador protagonista u omnisciente. Recuerden colocarle un título.

Por último, controlen el empleo del vocabulario, el uso de los tiempos verbales y el uso de la puntuación.

Material de referencia

- AAVV (2015). *Materiales Curriculares Educación Primaria*. Ministerio de Cultura y Educación. Gobierno de La Pampa
- AAVV (2017). *El porfolio, una herramienta de construcción de conocimiento en el marco de los Ateneos de Nuestra Escuela*. La Pampa: Ministerio de Educación. Programa Nacional de Formación Docente Nuestra Escuela.
- Andruetto, María Teresa (2009). *Hacia una literatura sin adjetivos*. Córdoba: Comunicarte
- Bettelheim, Bruno (1991). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona: Editorial Crítica
- Cano, Fernanda y Finocchio, Ana María (2006). *Lenguaje y escritura desde la escuela*. Caracas: IESALC UNESCO
- Cano, Fernanda. (2008). *El narrador y la ficción*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología
- Gaspar, María del Pilar y González, Silvia (coords.) (2007). *NAP. Cuadernos para el aula. Lengua 4, 5, 6*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación
- Guariglia, Graciela (1991). *El club de letras. El recreo de las palabras*. Buenos Aires: Libros del Quirquincho
- Lardone, Lilia y Andruetto, María Teresa (2008). *La construcción del taller de escritura. En la escuela, la biblioteca, el club*. Rosario: Homo Sapiens
- Pizarro, Cristina (2008). *En la búsqueda del lector infinito. Una estética de la literatura infantil en la formación docente*. Buenos Aires: Lugar
- Roldan, Gustavo (1993). *Sapo en Buenos Aires*. Buenos Aires: Colihue
- Rodari, Gianni (1987). La imaginación en la literatura infantil. En *Piedra Libre* del [CEDILIJ](#). Córdoba: Imaginaria
- Wolf, Ema (2012). *Filotea y otros cuentos*. Buenos Aires: Alfaguara

Anexo

Texto 1

3.2. Situaciones retóricas y géneros diversos en las propuestas

Por otra parte, para promover la cultura escrita en la escuela es necesario pensar la escritura en tanto *práctica social*. Esto supone generar propuestas que superen las tradicionales redacciones o “composiciones” estancadas en temas, géneros y situaciones comunicativas que sólo tienen un significado en el marco de la cultura escolar y que, en consecuencia, cercenan el universo de posibilidades que ofrece la práctica de la escritura.

Nos referimos a generar propuestas enmarcadas en situaciones de comunicación reales o simuladas, pero siempre relacionadas con la multiplicidad de temas, destinatarios y propósitos a los que dan lugar los diversos *contextos de uso del lenguaje escrito*. Las situaciones de comunicación pueden ser reales, por ejemplo, si se les propone a los alumnos escribir una cartelera con recomendaciones de lecturas que les harían a sus compañeros o tomar notas de la exposición del maestro sobre un tema específico para pasárselas a un compañero que estuvo ausente durante una clase. Las situaciones de comunicación pueden ser simuladas si se les formula a los estudiantes una propuesta del

tipo “Escriban una carta a las autoridades locales con la intención de solicitar la instalación de semáforos desde la perspectiva de un grupo de vecinos indignados por las dificultades para circular por las calles de la ciudad”. La producción de las recomendaciones, la toma de notas y la redacción de la carta dan cuenta de contextos que ponen en escena la escritura en tanto *práctica social*.

En cuanto a los referentes recomendamos explorar tanto los campos de las disciplinas como los temas de actualidad o los que dan lugar a la invención. Del mismo modo, es importante generar propuestas que tengan distintos destinatarios (escribir para los estudiantes de otra escuela, para un familiar que vive lejos, para los lectores de un periódico escolar, para el director de la escuela, para una escritora admirada, para sí mismos, etc.) que les permitan a los alumnos ensayar cómo adecuarse a cada uno. Otro aspecto importante a considerar en la elaboración de las consignas es la multiplicidad de propósitos que se ponen en juego cuando escribimos (informar, convencer a otro, divertir, conmover, plantear una queja, criticar, elogiar, dar instrucciones, etc.).

Resultan muy productivas las consignas que proponen reescribir un texto, cambian-

do el destinatario o el propósito. Por ejemplo, solicitar la reescritura de un artículo de divulgación científica destinada al público general para que pueda ser publicado en una revista para niños o solicitar la reescritura de un graffiti en el que un joven lamenta su reciente separación de manera tal de convertirlo en una declaración de amor.

En estas propuestas, la experimentación con situaciones retóricas diversas (esto es, definir para quién se escribe un texto, qué efectos de lectura se quieren suscitar en el lector y qué objetivos se persiguen en cada caso) favorece en los estudiantes el desarrollo de estrategias de escritura que atiendan a esa diversidad.

Por otro lado, para superar los tradicionales escritos que sólo tienen lugar en la escuela y transformar la práctica de la escritura en un aprendizaje valioso para la vida, las propuestas han de vincularse con los géneros de circulación social más adecuados al nivel de los estudiantes. Entre muchos otros, textos instructivos como reglas de juegos, recetas, reglamentos de convivencia, consignas; narrativos como biografías, crónicas periodísticas, crónicas históricas, diarios de viajes, cuentos, novelas; argumentativos como cartas de lectores, notas

de opinión, editoriales, reseñas bibliográficas, ensayos, monografías y explicativos como informes, textos de divulgación, entradas de enciclopedia.

Veamos un ejemplo que intenta revertir las propuestas tradicionales tomando como eje uno de los géneros favoritos en la historia de la enseñanza de la escritura, la descripción. Si les pedimos a los estudiantes que describan su mascota, es probable que obtengamos como resultado textos que no satisfagan del todo nuestras expectativas (tal vez porque esperamos una descripción informativa y los alumnos escriben un texto centrado en las emociones y en el vínculo que tienen con la mascota o tal vez porque esperamos una descripción literaria y los alumnos escriben un texto con palabras que emplean habitualmente en la conversación cotidiana). En cambio, si les proponemos a los alumnos que escriban la descripción de su mascota de manera que pueda incluirse como entrada de una enciclopedia destinada a los niños, precisamos que el texto ha de tratar sobre las características físicas, las costumbres, los desplazamientos y la alimentación específicos de la especie y los orientamos en la búsqueda de modelos textuales y de la información necesaria para la tarea, es probable que obtengamos como

resultado producciones más satisfactorias que con la consigna anterior.

Con frecuencia, las respuestas insatisfactorias o satisfactorias dadas a las consignas se relacionan más con la formulación de las propuestas que con las dificultades de los estudiantes para resolverlas. En efecto, las consignas han de incluir instrucciones

precisas para que los estudiantes aprendan a escribir textos inscriptos en géneros de circulación social. Esta práctica les permitirá a los estudiantes explorar las características (estructuras, lenguajes, intenciones comunicativas, soportes, destinatarios, etc.) propias de los textos que se leen y se escriben dentro y fuera de la escuela.

Actividad

1. ¿Qué significa pensar/promover la escritura como práctica social?
2. ¿Cuáles son las dificultades que se nos presentan cuando planteamos las consignas de escritura? Si en el grupo algún colega ha llevado a cabo propuesta de escritura creativa en sus aulas, les sugerimos que compartan las propuestas en el grupo.

Texto 2

Sobre el concepto de ficción

La ficción, los hechos y la verdad

Una de las definiciones de literatura la concibe como invención. A partir de esa definición, se consideran como “literarias” las obras de “imaginación”, esto es, aquellos relatos inventados por un autor que presentan personajes, mundos e historias que no son literalmente reales. Los cuentos y las novelas pertenecen, entonces, al mundo de la ficción, que viene a oponerse al mundo real.

Esta oposición entre la ficción y lo real es la que sostiene la distinción entre narraciones ficcionales y no ficcionales: mientras que las primeras relatan hechos imaginarios, las segundas, las historias no ficcionales, cuentan hechos o acontecimientos reales. De ese modo, se distinguen, por un lado, los cuentos, las novelas, los mitos, las leyendas, y se los diferencia de las biografías, de las crónicas periodísticas y de los relatos históricos. Y, en la frontera entre ambos, en un terreno inestable entre lo real y lo ficcional, se colocan los relatos de *non-fiction*, aquellas novelas y relatos que parten de hechos reales y los ficcionalizan.

Terry Eagleton revisa esta distinción que opone la ficción y lo real a propósito de intentar definir ese objeto que denominamos “literatura”. En ese intento, el crítico inglés sostiene que distinguir entre “hecho” y “ficción” no parece encerrar muchas posibilidades, porque se trata de una distinción por lo menos dudosa. Y agrega: “En Inglaterra, a fines del siglo XVI y principios del XVII, la palabra ‘novela’ se empleaba tanto para denotar sucesos reales como ficticios; más aún, a duras penas podría aplicarse entonces a las noticias el calificativo de reales u objetivas. Novelas e informes *noticiosos* no eran ni netamente reales u objetivos ni netamente novelísticos”⁴.

La literatura se definiría, entonces, por lo que en cierto momento histórico se considera literatura; por lo que las instituciones literarias, con arreglo a ciertas normas y valores, leen como literatura. Por ejemplo, en sus orígenes, los mitos no se leían como obras literarias, sino más bien como textos que daban cuenta de las ideas y las creencias de ciertos pueblos. Y, sin embargo, hoy los encontramos clasificados como literatura por las editoriales, los libros de texto e innumerables publicaciones. En todo caso, esas lecturas están “guiadas” por las instituciones, por las normas literarias que pautan una serie de convenciones a partir de las cuales se lee. En este sentido, podemos afirmar que es

⁴ Terry Eagleton, *Una introducción a la teoría literaria*, Fondo de Cultura Económica, Madrid, 1993, p. 11.

literatura lo que se lee como literatura. Con el concepto de ficción, sucede algo similar: no está definido para siempre y depende de cómo sea leído en cada época y por cierto grupo social.

[...] Es *sólo* un cuento. Es *sólo* una película. Nada de lo que allí sucede es *de verdad*. Cuando se opone “ficción” a “hechos”, naturalmente, parece surgir otra oposición: “mentira” y “verdad”.

Solemos leer una biografía exigiéndole cierto grado de veracidad, pues esperamos que se narren los hechos de la vida de una persona. Sin embargo, a menudo olvidamos que el biógrafo, aun cuando haya investigado la vida de esa persona, aun cuando haya recopilado sus cartas y diarios personales y entrevistado a todo aquel que lo hubiera conocido, parte de esos materiales para construir un relato. Esto significa que selecciona datos, que los entrelaza según las necesidades o las ideas que guían su escritura, que los combina de acuerdo con sus intereses. No se trata aquí, claro está, de desconfiar de los relatos biográficos, de los datos o información que ofrecen sino, más bien, de acentuar la característica de “relato”, de “construcción” que esos textos suponen. De hecho, el mero contraste entre dos biografías de una misma persona puede servirnos para dar cuenta de las diferencias en las construcciones de cada una. Lo mismo puede decirse del historiador: aun cuando parte de datos verificables, escribe un relato, una versión de los hechos.

La ficción, sostiene el escritor argentino Juan José Saer, desde sus orígenes, ha sabido emanciparse de esas cadenas.⁵ No se le exige a un cuento, a una novela, una verificación de datos, no se pretende dar cuenta de los hechos en tanto puedan considerarse reales, no se recurre a la realidad para constatar si lo que se narra es o no verdadero.

Pero que nadie se confunda, agrega el autor, no se escriben ficciones para eludir, por inmadurez o irresponsabilidad, los rigores que exige el tratamiento de la “verdad”, sino justamente para poner en evidencia el carácter complejo de la situación.

[...] la ficción multiplica al infinito las posibilidades de tratamiento. No vuelve la espalda a una supuesta realidad objetiva: muy por el contrario, se sumerge en su turbulencia, desdeñando la actitud ingenua que consiste en pretender saber de antemano cómo esa realidad está hecha. No es una claudicación ante tal o cual ética de la verdad, sino la búsqueda de una un poco menos rudimentaria.

Los relatos ficcionales ponen en evidencia, entonces, que también son construcciones: relatos elaborados para ser leídos como ficcionales. Exhiben ese carácter ficcional, mostrando sus mecanismos de construcción. Pero esto no significa que, automáticamente,

⁵ Juan José Saer, “El concepto de ficción”, en *El concepto de ficción*, Buenos Aires, Ariel, 1997, pp. 11-12.

deban considerarse como contrarios a la verdad. La ficción, podemos volver a decir, parafraseando a Saer, no renuncia a la verdad: en todo caso, la complejiza; construye un relato que puede ser leído como otra “versión” de la verdad, otro modo de darle un sentido a las cosas y los hechos que ocurren.

Actividad

1. Una de las definiciones de ficción de la Real Academia incluye la siguiente acepción: “Clase de obras literarias o cinematográficas, generalmente narrativas, que tratan de sucesos y personajes imaginarios”. Y entre los sinónimos que aparecen vinculados a lo “ficticio”, encontramos: *fingido, simulado, imaginario, falso y engañoso*. Estas definiciones y usos de palabras merecen una reflexión que pueden darse en el grupo, para después compartirla.
2. ¿En qué sentido puede afirmarse que “la literatura es mentira”? Vincular la idea de “recrear la realidad” con la definición de ficción.
3. ¿Para qué sirve la ficción? ¿Tiene alguna utilidad, alguna funcionalidad en la formación de nuestros estudiantes?

Texto 3

Rasgos de escritura literaria

Ante la siguiente pregunta: ¿qué es lo que hace que un texto sea literario?, proponemos a manera de acercamiento a una respuesta alternativa, el reconocimiento de los rasgos de escritura literaria que se caracterizan a continuación.

- **Polisemia**

Etimológicamente significa, “muchos sentidos”. En la medida que el texto produce una multiplicidad de significados, da la oportunidad para que el lector construya de acuerdo con sus experiencias, su historia, los conocimientos que posea. El texto literario, por lo tanto, reniega de la univocidad.

Citando a Umberto Eco en *Obra abierta*⁶, compartimos que “la obra de arte es un mensaje fundamentalmente ambiguo, una pluralidad de significados que conviven en un solo significante. La obra de arte es un objeto producido por un autor que organiza una trama de efectos comunicativos de modo que cada posible usuario pueda comprender (a través del juego de respuestas) la obra misma, la forma originaria imaginada por el autor. En tal sentido, el autor produce una forma conclusa de sí mismo con el deseo de que tal forma sea comprendida y disfrutada como él ha producido; no obstante, cada usuario tiene una concreta situación existencial, una sensibilidad particularmente condicionada, determinada cultura, gestos, propensiones, prejuicios personales, de modo que la comprensión de la forma originaria se lleva a cabo según determinada perspectiva individual”.

- **Ficcionalidad**

Está relacionada con ficción, que según el diccionario deriva del latín *fictio-onis*. Significa: “acción y efecto de fingir”, invención poética; fingir (del latín *fingere*, “amasar, modelar, representar”); dar a entender lo que no es; dar existencia ideal a lo que realmente no la tiene; simular, aparentar, mentir.

Ante la pregunta que se hace a los escritores: ¿qué hay de verdad en sus historias?, Jean Cocteau dijo: “yo soy una mentira que dice siempre la verdad”.

Vargas Llosa al referirse a la literatura como arte de mentir, dijo: “En el embrión de toda ficción hay una inconformidad y un deseo. No se escriben ficciones para contar la vida sino para transformarla”

⁶ Eco, Umberto. *Obra abierta*. Barcelona, Ariel, 1985.

En literatura, ficción es la creación de un mundo imaginario, alude a la representación y verosimilitud de hechos, acontecimientos, lugares, personajes, sentimientos, que pueden pertenecer al plano de la realidad o de la fantasía. El autor recrea en su obra una realidad indirecta. (No es sinónimo de ciencia-ficción ya que ésta figura en el terreno de lo fantástico y crea situaciones posibles pero no comprobadas por la ciencia, como lo fue en su momento el viaje imaginado por Julio Verne.

- **No instrumentalidad**

Este rasgo apunta a que el texto no es un instrumento para ilustrar un tema, no es un recurso para... Por ejemplo, nosotros decimos que no es necesario utilizar cuentos a fin de que los niños conozcan cómo se cría un ternero, cómo se cuidan las plantas, cuáles son los medios de transporte, etc. Lo que sugerimos es que el niño vea, observe, sienta, adquiera la experiencia en forma directa. [...]

Para Fernando Savater,⁷ “en literatura, lo único inapelable y duramente instructivo es el deleite mismo”. Además refiere: “la literatura es cultura, es decir, promoción, reforzamiento y garantía de la vida en tanto humana. Da lo mismo que ganemos por ella tal o cual conocimiento, tal o cual destreza, lo importante es que por medio de la ficción se asienta y crece el alma. Y sin alma de nada sirven conocimientos ni destrezas”.

- **Carácter lúdico**

Relativo al juego, a la forma de manifestarse de los personajes, de realizar acciones y del manejo del lenguaje desplegado en un sin fin de recursos expresivos tales como onomatopeyas, repeticiones, juegos de palabras, imágenes, enumeraciones, descripciones, diálogos, personificaciones,⁷ comparaciones, metáforas.

El lenguaje figurativo es inherente al juego, ya que es un lenguaje traslaticio, de transformación, en donde se usa un término para algo que no se quiere explicitar, es decir, se utiliza un significante para otorgarle otro significado.

Coincidente con las funciones del juego, la literatura -que también es juego- impulsa evasión, coadyuvando la ruptura del orden del mundo cotidiano, promueve la catarsis, aliviando o descargando nuestros conflictos a través de la identificación con algún personaje o escena.

⁷ Savater, Fernando. La infancia recuperada. Madrid, Taurus, 1994.

- **Poeticidad**

En todo discurso literario hay un lenguaje poético que da lugar a interpretaciones más profundas, que varían de acuerdo con las características de estilo de cada autor en que exalta la construcción de lo imaginario en la elección y cultivo del lenguaje figurado.

Recordemos que la palabra poesía del griego *poieo* quiere decir etimológicamente, “crear, hacer, producir”, y que se vincula con el enfoque y la actitud en la concepción y cosmovisión de las cosas, los seres y las relaciones entre sí.

Actividad

1. Elabore un punteo de los rasgos de la escritura literaria, para compartir con los demás participantes del ateneo.

Texto 4

Lo verosímil

El pacto ficcional supone la suspensión de lo que el lector u oyente considera verdadero o falso, ya no cabe preguntarse si los hechos relatados tuvieron lugar efectivamente o no. Sin embargo, sí podemos interrogarnos sobre la verosimilitud de las narraciones, sobre la posibilidad de que al lector las historias le resulten “creíbles”.

El concepto de verosimilitud proviene del campo de la retórica, la disciplina que en la antigüedad se ocupaba de los discursos más persuasivos para convencer a un auditorio.

Tzvetan Todorov, en la introducción a *Lo verosímil*, relata la siguiente anécdota: en el siglo V a. C., hubo una disputa en Grecia entre dos ciudadanos que terminó en un accidente. Los ciudadanos implicados en esa disputa acudieron a las autoridades para solicitar su intervención en el caso y decidir cuál de los dos era el responsable. No había testigos y sólo se contaba con el relato de cada uno de los participantes. Finalmente, se decidió dar la razón a aquel cuyo relato resultó más “creíble”. El relato más verosímil, el que *parecía* más verdadero, fue el que triunfó.

En el campo de la retórica, lo verosímil es lo que parece verdadero porque se ajusta a la opinión más generalizada, esto es, a lo que la mayoría cree que es verdad con arreglo a los conocimientos del mundo y a las creencias, ideas y valores. [...]

En el campo de la ficción, lo verosímil es una noción que se vincula con los géneros literarios. Esto significa que cada género elabora sus propios criterios de verosimilitud, presupone sus propias reglas o pautas que permiten que esos relatos sean creíbles. Todorov propone el siguiente ejemplo, analizando el caso del género del policial clásico, el policial de enigma. En esos relatos, la resolución del enigma no siempre coincide con la opinión generalizada, con lo que la mayoría acepta en función del sentido común: el culpable nunca es el que aparece como sospechoso tanto para los personajes como para el lector. Cualquier lector que haya visitado el género lo sabe: sabe que se debe desconfiar del primer sospechoso. Pero ese conocimiento lo ha adquirido a partir de haber leído cuentos y novelas policiales, sabe que es una pauta o regla convenida que el género propone. “Lo que es verosímil en el relato policial de enigma es esta inversión, que suele aparecer encarnada en parejas de personajes complementarios: uno que encarna el sentido común y otro la inteligencia especulativa. Hay duplas famosas, como la de Sherlock Holmes y Watson, o el Padre Brown y Flambeau, en los cuentos de Chesterton.

En el policial, entonces, lo verosímil está armado en base a esta inversión de verdad y sentido común; esto es parte del pacto ficcional correspondiente al género.”⁸

En los cuentos y en las novelas de ficción los nombres que se asignan a los personajes, a los lugares, a los objetos, contribuyen a dar verosimilitud al relato, ya sea porque se trata de nominaciones que remiten a personas o lugares que tienen existencia fuera de la ficción, ya sea porque se construyen siguiendo las pautas con que esos nombres se formaron, de manera que resultan como nombres posibles para tal o cual personaje en función de la ubicación histórica y temporal del relato que se está narrando. Lo mismo puede decirse de las descripciones que acompañan el desarrollo de la trama narrativa y contribuyen a que el lector pueda representarse imaginariamente la historia. En el caso de las películas, los recursos propios de la descripción se trasladan a las imágenes, al vestuario de los personajes, a los decorados, que muestran un escenario verosímil a los ojos del espectador, en función del género de la historia que se narra.

Si no se respetan las pautas o reglas propias de cada género el relato pierde verosimilitud, esto es, deja de ser creíble para el lector. Así, por ejemplo, en el marco de un cuento maravilloso, en el que aparecen personajes sobrenaturales tales como una bruja, un diablo, un duende, resulta verosímil la presencia de varitas mágicas, encantamientos, hechizos o conjuros que reciben nombres específicos (muchas veces, tomados del latín o del griego, como si trataran de garantizar el carácter legendario de esos encantamientos).

“Transilvania”, como nombre de un pueblo, nos remite inmediatamente al mundo de los vampiros, a Drácula, a un universo de castillos tenebrosos. Pero si en el marco de una historia de vampiros, desciende un plato volador que proviene de Marte, el verosímil de esa ficción se quiebra. El ejemplo puede resultar exagerado, pero se trata de determinar cuando la descripción de un objeto, la irrupción de un personaje, el nombre de un pueblo contribuyen a otorgar verosimilitud a un relato y cuándo, porque no respetan las características del género, provocan que el lector las considere inverosímiles, rompiendo el pacto ficcional establecido. [...]

La verosimilitud, entonces, no se relaciona con el mundo real, con nuestras opiniones y creencias sobre el mundo, sino con la coherencia interna del relato mismo y con las características del género literario al que un relato pertenece.

Actividad

1. Una de las condiciones de la ficción es el concepto de verosimilitud, que aparece como una condición primera para la existencia de la obra. Elabore un punteo de los elementos que en un texto, aportan a que se logre.

⁸ Maite Alvarado, “La narración”, en *La escritura y sus formas discursivas*, Eudeba, Buenos Aires, 1999, p. 53.

Segundo Encuentro

Presentación

En este segundo encuentro se socializarán/analizarán las acciones implementadas por los docentes participantes con su grupo de alumnos, a partir de lo trabajado en el 1er. encuentro. También, se revisarán algunos conceptos implicados en la escritura de textos narrativos ficcionales.

A diferencia del encuentro anterior; este abordará la enseñanza y aprendizaje de la escritura de poesías. Seppia et al. (2001:116) en relación al género afirman:

La poesía, en tanto discurso literario, participa de los rasgos de ficcionalidad, connotación, plurivocidad, intertextualidad y autorreferencia. Sin embargo, se diferencia de los otros géneros por una actitud de lectura sancionada socialmente”.

Es por ello, que en este encuentro se hará hincapié en la idea de que “la poesía es un juego”; en el cual las palabras se cambian de lugar y de función, las frases esconden otras frases/sentidos/formas y las sugerencias creadas con cierta musicalidad ofrecen mundos diferentes cercanos a la imaginación. También, se propondrá la lectura de una variedad de obras literarias que invitarán al docente a que se ubique en situación de escritor de poesías. Además se elaborarán/construirán algunas propuestas de escritura de poesía para llevar al aula. En este sentido, Ramos (2012:47) afirma que:

La poesía debe circular en la escuela entre otras razones porque desafía al pensamiento, porque convoca una mirada lúcida y singular sobre el mundo, a una calificada mirada que encuentra un más allá de sentidos fecundos [...]. A más riqueza léxica, a más precisión en el armado de una frase, a más rigor en el armado de un texto, equivale un crecimiento en el pensar, y cuando se trata de poesía, equivale a un crecimiento en el sentir, una ampliación del territorio de la sensibilidad propia que resuena influida por lo poético”.

En los Materiales Curriculares para la Educación Primaria, provincia de La Pampa, Lengua y Literatura (2015:35-54) se propone que el alumno pueda no solo participar en situaciones de lectura, sino también en situaciones de intercambio de producciones escrita.

- Escuchar, comprender, interpretar y disfrutar de poesías (coplas, trabalenguas, jitanjáforas, adivinanzas, rondas, canciones, refranes, limericks) [...]
- Participar en situaciones de lectura e intercambio de interpretaciones de obras, cada vez más complejas, tanto de tradición oral (relatos, cuentos, fábulas, leyendas, romances, coplas, rondas), como de autor (cuentos, novelas, poesías, canciones, obras de teatro, de títeres, entre otras) con pares y adultos.

También, en los *Cuadernos para el aula. Lengua 6* (2006:140) se hace referencia a necesidad de generar situaciones de escritura y lectura de poesía.

“Cuando acercamos a los chicos a la poesía y los instalamos en su sonoridad, en su universo verbal encantado, se despliega una verdadera “enseñanza de la imaginación”⁹, pues la poesía brinda la posibilidad de poner en cuestión los significados cotidianos de las palabras para jugar con nuevas perspectivas de sentido”.

Se trata de un ejercicio de juego y reflexión sobre el lenguaje que comienza desde que escuchamos las nanas de nuestra madre, las canciones de la infancia y de los juegos, las retahílas, los corros, que, desde la memoria auditiva, se afianzan hasta llegar a la escritura. Es importante que se tenga en cuenta la modalidad de Ateneo, como una estrategia de desarrollo profesional que redundará en el incremento del saber implicado en la práctica, a partir del abordaje y la resolución de situaciones singulares que la desafían en forma constante. Así, el Ateneo se constituye como un escenario en el que los participantes, en una rueda de trabajo, reflexionan sobre su propia práctica, a través del intercambio de experiencias.

Agenda del Segundo encuentro

MOMENTO	TIEMPO ESTIMADO	DESCRIPCIÓN
Primer momento: Presentación de los registros por parte de los participantes	60 minutos	Presentación, análisis y reflexión sobre la implementación de las actividades interencuentro.
Segundo momento: El docente en situación de escritor de poesía	80 minutos	Espacio generado para manipular textos y desarmarlos con el propósito construir con ellos, o a partir de ellos o contra ellos, otros textos. Reflexión acerca de la poesía, sus características y componentes.
Tercer momento: Presentación de entrevista a María Cristina Ramos	40 minutos	Presentación de la entrevista a María Cristina Ramos, en la Feria del Libro 2014 sobre el mundo de lo poético.

⁹ Véase Kieran Egan, “¿Empezar desde lo que el alumno sabe o desde lo que el alumno puede imaginar?” en *Lulú Coquette. Revista de la Enseñanza de la lengua y la literatura*, Nº 3, año 3, Buenos Aires, noviembre de 2005.

Cuarto momento: La escritura del docente y la escritura en el aula	60 minutos	Reflexión sobre las producciones realizadas teniendo en cuenta los marcos teóricos compartidos. Elaboración/Presentación de la actividad interencuentro, ya que construir una edición/libro artesanal en la escuela es una forma diferente y desafiante de proponerle a los alumnos, otros docentes y a otros miembros de la comunidad, el desafío real y complejo que lleva la edición de un libro, es decir es “ponerse en el lugar de los autores y editores”, lo cual le da a la escritura un auténtico sentido social.

Desarrollo

PRIMER MOMENTO: Presentación de los registros por parte de los participantes (**Tiempo de trabajo estimado: 60 minutos**)

Actividad 1

Con la finalidad de reflexionar sobre la práctica, en este momento se socializarán los registros de la implementación de las actividades según el menú que hayan seleccionado y las lecturas realizadas. En esta presentación, será interesante que compartan con sus colegas algunos comentarios sobre el impacto de la propuesta, en sus grupos de estudiantes.

SEGUNDO MOMENTO: El docente en situación de escritor de poesía (**Tiempo de trabajo estimado: 80 minutos**)

Actividad 2

Esta actividad se inicia con la presentación de la poesía como un género literario con particularidades propias. Es un momento para reconocer en esta conversación, que el poeta hace un uso particular del lenguaje y que el texto adquiere valor no solo por lo que dice, sino también por la manera de decir; por la forma especial en que sugiere. El poeta organiza las palabras en respuesta a impulsos emocionales, combinando sonidos y significados, asociados a imágenes.

- f) Les proponemos conversar sobre la presencia de este género literario en el aula y los momentos de escritura que se proponen luego de la lectura. Algunas preguntas para orientar esta conversación pueden ser:
- ✓ ¿Comparten lecturas de poemas en el aula con los alumnos? ¿La selección está relacionada con la música, por ejemplo textos musicalizados como los de María Elena Walsh, o por temáticas, por ejemplo si hacen recorrido lectores con poesías, por el uso de recursos literarios o por su estilo entre otros? ¿A partir de estas situaciones de lectura se escriben poemas?
 - ✓ Los recursos para trabajar el género son los libros de la biblioteca de la institución, fotocopias, audios entre otros? ¿Estas propuestas qué instancias de escritura generan?
 - ✓ ¿Los poemas que se trabajan con los alumnos son propuestas de editoriales, sugeridos por programas provinciales, por ejemplo Plan de Lectura o Leer con Todo o elegidos por el docente?
 - ✓ ¿Se propician situaciones de escritura a partir lecturas y relecturas o la escritura cierra una propuesta de varias lecturas?
- g) Ahora les proponemos la lectura colectiva de cuatro poemas para realizar una lectura colectiva. Estos textos presentan marcadas diferencias entre sí. En *Triángulo armónico* las palabras forman una figura de lo que trata su título, en *Nocturno 3* y en *Doceava poesía vertical* el lenguaje poético deja emerger toda su sensibilidad; y, en *Canción con todos* el poema está íntimamente ligado con la música.

Triángulo armónico

Thesa
La bella
Gentil princesa
Es una blanca estrella
Es una estrella japonesa
Thesa es la más divina flor de Kioto
Y cuando pasa triunfante en su palanquín
Parece un tierno lirio, parece un pálido loto
Arrancando una tarde de estío del imperial jardín

Todos la adoran como una diosa, todos hasta el Mikado
Pero ella cruza por entre todos indiferente
De nadie sabe que haya su amor malogrado
Y siempre está risueña, está sonriente
Es una Ofelia japonesa
Que a las flores amante
Loca y traviesa
Triunfante
Besa.

VICENTE HUIDOBRO

Nocturno 3

Esta noche ha vuelto la lluvia sobre los cafetales.
Sobre las hojas de plátano,
sobre las altas ramas de los cámbulos,
ha vuelto a llover esta noche un agua persistente y vastísima
que crece las acequias y comienza a henchir los ríos
que gimen con su nocturna carga de lodos vegetales.
La lluvia sobre el zinc de los tejados
canta su presencia y me aleja del sueño
hasta dejarme en un crecer de las aguas sin sosiego,
en la noche fresquísima que chorrea
por entre la bóveda de los cafetos
y escurre por el enfermo tronco de los balsos gigantes.
Ahora, de repente, en mitad de la noche
ha regresado la lluvia sobre los cafetales
y entre el vocerío vegetal de las aguas
me llega la intacta materia de otros días
salvada del ajeno trabajo de los años.

Alvaro Mutis

Sacar la palabra del lugar de la palabra

Sacar la palabra del lugar de la palabra
y ponerla en el sitio de aquello que no
habla:

los tiempos agotados,
las esperas sin nombre,
las armonías que nunca se consuman,
las vigencias desdeñadas,
las corrientes en suspenso.

Lograr que la palabra adopte
el licor olvidado
de lo que no es palabra,
sino expectante mutismo
al borde del silencio,
en el contorno de la rosa,
en el atrás sin sueño de los pájaros,
en la sombra casi hueca del hombre.

Y así sumado el mundo,
abrir el espacio novísimo
donde la palabra no sea simplemente
un signo para hablar
sino también para callar,
canal puro del ser,
forma para decir o no decir,
con el sentido a cuestas
como un dios a la espalda.

Quizá el revés de un dios,
quizá su negativo.
O tal vez su modelo.

Roberto Juarroz

Canción con todos

*Salgo a caminar
por la cintura cósmica del sur.
Piso en la región
más vegetal del viento y de la luz.
Siento al caminar
toda la piel de América en mi piel
y anda en mi sangre un río
que libera en mi voz su caudal.*

*Sol de Alto Perú,
rostro Bolivia, estaño y soledad,
un verde Brasil,
besa mi Chile cobre y mineral.
Subo desde el sur
hacia la entraña América y total,
pura raíz de un grito
destinado a crecer y estallar.*

*Todas las voces, todas,
todas las manos, todas,
toda la sangre puede
ser canción en el viento.
Canta conmigo, canta
hermano americano.
Libera tu esperanza
con un grito en la voz.*

(Ciñe el Ecuador
de luz Colombia al valle cafetal.
Cuba de alto son
nombra en el viento a México ancestral.
Continente azul
que en Nicaragua busca su raíz
para que luche el hombre
de país en país
por la paz.)

Letra: Armando Tejada Gómez.

Música: César Isella

www.youtube.com

- a) Les proponemos reunirse en grupos, de no más de tres integrantes y conversar sobre los poemas leídos, utilizando las siguientes preguntas como orientadoras:
- ✓ ¿Cuáles son las imágenes y las situaciones que se pueden asociar al “yo” poético¹⁰?
 - ✓ ¿Qué sentimientos están expresados en los distintos textos?
 - ✓ Hay voces en cada uno de los poemas, que podrían expresar a quién o quiénes están dirigidas.

¹⁰El **yo poético** es la voz que habla en el poema. Su presencia implica también una mirada que le da un tono subjetivo a todo lo que se representa en el texto. Lo que se enuncia tiene que ver con un modo de ver objetos, ideas, experiencias, personajes.

El juego de entre síntesis-elipsis, le permite al poeta “decir” por lo que dice, pero también por lo que no dice.

- ✓ Teniendo en cuenta el lenguaje empleado, ¿cuál sería el tono del poema: filosófico, dramático, irónico, entre otros?
 - ✓ La poesía busca el sentido de lo bello ¿En qué frases precisas lo detectan en su lectura?
- b) Ahora, con el grupo que compartimos la conversación sobre los textos leídos escribimos un texto literario, que responda a la consigna seleccionada. Para ello, en grupo de dos o tres integrantes seleccionarán una tarjeta que contiene un “Menú” de consignas de escritura.

Menú 1: Caligramas creativos

Triángulo armónico muestra que la poesía presenta un mayor acercamiento a las artes no verbales como la música y la plástica, por su capacidad de poner de relieve el lado concreto y sensorial de las palabras para lograr efectos acústicos y visuales que se complementan y a veces se superponen con la palabra. En el caso de esta poesía, se destaca la distribución del texto en la página y el juego de las formas.

El **caligrama** es una poesía, frase o palabra cuyo propósito es formar una figura relacionada con el tema del texto. La tipografía, la caligrafía y el texto manuscrito se configuran de tal manera que crea una especie de imagen visual.

Elijan una de las poesías leídas, excepto *Triángulo armónico*, seleccionen diez versos y con las modificaciones necesarias, piensen en una forma, una silueta de un objeto real o imaginado, y escriban un caligrama. En el Anexo se presenta una página con caligramas.

Menú 2: El reino del revés

Lardone y Andruetto en *La construcción del taller de escritura. En la escuela, la biblioteca, el club* (2008:50) nos invitan a producir textos ficcionales explicando una hipótesis fantástica.

Luego de una relectura del poema *Nocturno 3* escribimos un poema, pero teniendo en cuenta la siguiente situación:

Qué pasaría si...

esta noche no ha vuelto la lluvia sobre los cafetales...

Qué pasaría si...

la lluvia ya no cae sobre el zinc de los tejados...

Menú 3: Creando retahílas

Con una técnica surrealista sobre el “tratamiento” de un verso dado, se busca explorar todas sus posibilidades en la cadena sonora, la de las analogías y la de los significados. De esta manera, puede llegar a crearse una retahíla de versos que llegue a tener ritmo e incluso significado. Los efectos de parodia que surgen contribuyen a su carácter de juego. Boland (2011:65-66) presenta un ejemplo tomando un verso de Federico García Lorca: “La luna vino a la fragua”. Luego se propone reescribirlo, y así componer una retahíla:

La luna vino a la fragua/la luna cayó al agua/se fugó el vino a la luna/una luna luminosa/ y un vino volador/se reflejan en el agua los dos/antes de que la luna caiga al agua.

Teniendo en cuenta esta técnica, seleccionen versos de los poemas leídos y elaboren una retahíla. En el Anexo se presentan ejemplos de retahílas.

Menú 4: Entre versos

La primera estrofa del poema Doceava poesía vertical presenta una enumeración en sus últimos cinco versos.

“Sacar la palabra del lugar de la palabra
y ponerla en el sitio de aquello que no habla:

los tiempos agotados,

las esperas sin nombre,

las armonías que nunca se consuman,

las vigencias desdeñadas,

las corrientes en suspenso”.

Entre las enumeraciones que escribió el poeta escriban ustedes otros versos de su autoría, para así lograr un poema más extenso.

Menú 5: Armandos versos

Volvemos a releer *Doceava poesía vertical* y *Canción con todos* para completar las siguientes columnas: En la primera agregan sustantivos y/o adjetivos, en otra acciones, en la siguiente expresiones que respondan a la pregunta “¿dónde?”. En la última, frases que puedan responder a la pregunta “¿de qué?”

Presentamos un cuadro con una sola fila, a modo de ejemplo. Uds agreguen más.

Sustantivos y/o adjetivos	acciones	¿dónde?	¿de qué?
<i>Tiempos</i>	<i>abrir</i>	<i>espacio novísimo</i>	<i>de esperas</i>
<i>Licor</i>	<i>adoptar</i>	<i>Sin nombre</i>	<i>de armonía</i>

Luego invitamos a combinar palabras de las cuatro columnas y de las diez filas, aproximadamente. Por ejemplo:

El licor abre espacios novísimos de espera...

Este juego de combinaciones les permitirá encontrar frases nuevas, que colaboren y acompañen a escribir su poema.

- c) Después del tiempo destinado a la escritura, se abre el espacio de socialización de las producciones de los grupos. Para lograr una mayor variedad en la escucha, vayan leyendo las consignas y las producciones relacionadas con esa propuesta.

Como cierre de la actividad sería interesante abrir un espacio de conversación acerca del rol de escritor de poesía, el trabajo grupal, la apelación a la creatividad, a las obras leídas; la tensión que se genera entre imaginación y consigna, las discusiones y dudas que se generaron para resolver el conflicto, entre otros aspectos. La vivencia de una situación de escritura creativa permite pensar al otro -el/la alumno/a- como escritor.

TERCER MOMENTO: Presentación de entrevista a María Cristina Ramos (**Tiempo de trabajo estimado: 40 minutos**)

Actividad 3

- a) Los invitamos a mirar la entrevista de María Cristina Ramos realizada en el año 2014, en la Feria del Libro. Disponible en:

<https://www.youtube.com/watch?v=3E2Cj05FWsg&t=17s#>

b) Luego, en una conversación colectiva, reflexionarán sobre lo escuchado. Las siguientes ideas pueden ayudarlos.

- 1) Escritura y los mundos de lo poético.
- 2) Descripción del mundo de la poesía. Definición de qué es poesía.
- 3) Función restauradora de la poesía.
- 4) La escuela, la poesía y los mediadores.

CUARTO MOMENTO: La escritura de poesía en el aula (**Tiempo de trabajo estimado: 40 minutos**)

Actividad 4

c) Luego de compartir las lecturas de los poemas escritos por ustedes y las palabras de María Cristina Ramos, se recuperaron algunos conceptos tales como: las características de la poesía y sus componentes, el “yo poético”, los recursos de estilo, entre otros.

Ahora, los invitamos a releer el texto elaborado por Uds. para que contemplen algunos de estos aspectos. Por ejemplo, revisen:

- Desplazamientos que les permitieron abarcar la realidad y brindar múltiples lecturas a ese mundo poético.
- Recursos de expresión capaces de dar forma verbal a los sentimientos.
- Figuras retóricas que flexibilizan el decir y nos acercaron a lo literario.
- Presencia de esa mirada que aúna lo perceptual con lo emotivo, lo cognitivo con el caudal de lo imaginario, expresada por María Cristina Ramos.

Si es necesario, consulten los textos presentes en el Anexo.

d) En una ronda de lectura podemos seleccionar algunas producciones, para compartir y comentar qué agregaríamos, cuáles son los cambios que pueden mejorar el poema y cómo se presentan los rasgos de la escritura literaria en nuestro texto.

Actividad interencuentro

Con la finalidad de reflexionar sobre la práctica, como tarea a realizar antes del 2º encuentro se propone implementar alguno de los menús de escritura creativa trabajados en este encuentro u otros que pudiesen diseñar o extraer de la consulta a material bibliográfico, por ejemplo en los *Cuadernos para el aula Lengua 5* (2006:146-147-148) se propone la escritura de una adivinanza maliciosa o de colmos.

Les pedimos que elijan una de las propuestas de escritura teniendo en cuenta las particularidades de los alumnos, propongan reformulaciones. Recuerden que para ir armando la edición de una publicación con las producciones de los alumnos, seleccionen para el 3° encuentro qué traerán como producción escrita para compartir con los/as colegas y el ateneísta. Podrían identificar qué lecturas realizaron con los/as alumnos/as, qué consignas aparecieron, sobre qué recursos literarios hicieron hincapié. Identifiquen logros en los aprendizajes de los alumnos, y de la escritura en general.

b) Seguidamente presentamos un Menú de textos, por si prefieren seleccionar otros, para el trabajo con los alumnos.

Menú de textos

Entre San Juan y San Pedro

Entre San Juan y San Pedro

Hicieron un barco nuevo;

El barco era de oro,

Los remos eran de acero.

Una noche muy oscura

Cayó un marinero al agua

El diablo, que nunca duerme,

Le gritó de la otra banda:

- Marinero ¿qué me das

si yo te saco del agua?

- Yo te doy mis tres navíos

cargados con oro y plata.

- Yo no quiero tus navíos

ni tu oro, ni tu plata;

yo quiero que cuando mueras

a mí me entregues el alma.

- Yo el alma la entrego a Dios

y el cuerpo al agua salada,

y los restos que me quedan

a la Virgen soberana.

Romance anónimo argentino

Romance de los pelegritos

*Hacia Roma caminan
Dos peregrinos,
A que los case el Papa
Porque son primos.
Sombbrero de hule
Lleva el mozuelo,
Y la pelegritina,
De terciopelo.
Al pasar por el puente
De la Victoria
Tropezó la madrina
Cayó la novia.
Han llegado a palacio,
Suben arriba
Y en la sala del Papa
Los examinan.
Le ha preguntado el Papa
Cómo se llaman
Él dice que Pedro
Y ella que Ana.
Le ha preguntado el Papa
Que qué edad tienen.
Ella dice que quince
Y él diecisiete.*

*Le ha preguntado el Papa
De dónde eran.
Ella dice de Cabra,
Él de Antequera.
Le ha preguntado el Papa
Que si han pecado.
El dice que un beso
Que le había dado.
Y a la pelegritina
Que es vergonzosa
Se le ha puesto la cara
Como una rosa.
Y ha respondido el Papa
Desde su cuarto:
¡Quién fuera pelegrito
para otro tanto!
Las campanas de Roma
Ya repicaron
Porque los pelegritos
Ya se casaron.*

*"Romance de los pelegritos", en: Federico
García Lorca (comp.), Mariposa del aire,
Buenos Aires, Colihue, Colección libros del
malabarista, 2000.*

Nada más

Con esta moneda
me voy a comprar
un ramo de cielo
y un metro de mar,
un pico de estrella,
un sol de verdad,
un kilo de viento
y nada más.

María Elena Walsh

Más caligramas. Esta vez, uno del escritor peruano Jorge Eielson (1984) "Poema en forma de pájaro":

*azul
brillante
pico anaranjado
el cuello
el cuello
el cuello
el cuello
el cuello
el cuello herido
pájaro de papel y tinta que no vuela
que no se mueve que no canta que no respira
animal hecho de versos amarillos
de silencioso plumaje impreso
de voz un soplo disparate
la misteriosa palabra que sujeta
sus dos patas
patas
patas
patas
patas
patas
patas
patas a mi mesa.*

*En: Jorge Eslava (comp.), Reino animal. Poesía peruana,
Lima, Los reyes rojos, 1984.*

¿De dónde vienes?

-¿De dónde vienes- pregunta
mi madre desesperada.

-¿De dónde vienes que andas
que parece que volaras?

-¿De dónde vienes que traes
gorriones en la mirada
y un trompo de sol te gira
sobre la frente incendiada?

-¿Por qué la risa en tu boca
y esas mejillas aguadas?

¿De dónde vienes que llegas
con el alma desmayada?

-De seguir mariposas...-
le contesto porque sí.
¡Ah, si pudiera contarle
Que vuelvo de verte a ti!
Elsa Bornemann

Caligramas¹¹

A continuación un caligrama de Guillermo Cabrera Infante:

Texto que se encoge

Y el dueño se achicó, si es que podía hacerlo todavía y
fue el hombre increíblemente encogido, pulgarcito
o meñique, el genio de la botella al revés y
se fue haciendo más y más chico,
pequeño, pequeñito, chirriquitico
hasta que desapareció por
un agujero de ratones al
fondo-fondo-fondo,
un hoyo que
empezaba
con
o

Fuente: http://redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/act_permanentes/lengua_comunicacion/el_oto%F1o/entra/entra_leer_pri04/etapa2/et2.html

¹¹ En **Material de referencia** se presenta una antología de Graciela Iritano y Laura Romano. En esta, incluyen caligramas de autores como Mario Benedetti, Julio Cortázar, Juan Gelman, Oliverio Girondo, Paco Urondo, César Vallejo, entre otros.

Un caligrama de Juan José Tablada

"El Puñal"

Tu primera
mirada
La primera.
mirada de pasión

Aún la siento clavada
como un puñal dentro del corazón...

Retahílas¹²

Carlos Silveyra (2001:61-62) presenta una retahíla recogida por Carrizo¹³ quien, además, nos ofrece versiones recopiladas en España, México, Venezuela, Puerto Rico y Chile:

*Ayer tarde tuve un real y medio;
con mi real y medio
compré una polla.
La polla tuvo los huevos;
tengo la polla, tengo los huevos,
siempre me queda mi real y medio.*

*Ayer tarde tuve un real y medio;
con mi real y medio
compré una mona,
la mona tuvo un monito.
Tengo la mona, tengo el monito,
tengo la polla, tengo los huevos,
siempre me queda mi real y medio.*

¹² En **Material de referencia** se presenta un texto de Carlos Silveyra, que incluye otros ejemplos de retahílas. Disponible en: www.cervantesvirtual.com/downloadPdf/canto-rodado-la-literatura-oral-de-los-chicos-0/

¹³ Carrizo, Juan Alfonso. *Rimas y juegos infantiles*, Tucumán, Instituto de Literatura española, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Tucumán, 1995.

*Ayer tarde tuve un real y medio;
con mi real y medio
compré una chancha,
la chancha tuvo un chanchito.
Tengo la chancha, tengo el chanchito,
tengo la mona, tengo el monito,
tengo la polla, tengo los huevos,
siempre me queda mi real y medio.*

Material de referencia

- AAVV (2015). Materiales Curriculares Educación Primaria. Ministerio de Cultura y Educación. Gobierno de La Pampa
- Andruetto, María Teresa (2009). *Hacia una literatura sin adjetivos*. Córdoba: Comunicarte
- Boland, Elisa (2011). *Poesía para chicos. Teoría, textos, propuestas*. Rosario: Homo Sapiens
- Bornemann, Elsa (1976). *El libro de los chicos enamorados*. Buenos Aires: Ediciones Librerías Fausto
- Cantiziano Márquez, Blasina (2005). Poesía y música, relaciones cómplices. En *Espéculo: Revista de Estudios Literarios*. Madrid: Universidad Complutense.
- Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1209861>
- Gaspar, María del Pilar y González, Silvia (coords.) (2007). *NAP. Cuadernos para el aula. Lengua 4, 5, 6*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación
- Huidobro, Vicente (1913). *Canciones en la noche*. Santiago de Chile: Imprenta Chile
- Iritano, Graciela y Romano, Laura (1998). *Antología. Poemas para mirar*. Buenos Aires: Colihue
- Juarroz, Roberto (1991). *Duodécima poesía vertical*. En Antología esencial. Roberto Juarroz de Sandra Santana Mora y Beatriz San Vicente supervisada por Laura Cerrato. Disponible en: http://www.paginadepoesia.com.ar/escritos_pdf/juarroz_poesiavertical.pdf
- Lardone, Lilia y Andruetto, María Teresa (2008). *La construcción del taller de escritura. En la escuela, la biblioteca, el club*. Rosario: Homo Sapiens
- Mutis, Alvaro (1965). *Los trabajos perdidos*. México: Era de México
- Ramos, María Cristina (2012). *Aproximación a la narrativa y a la poesía para niños. Los pasos descalzos*. Buenos Aires: Lugar

Ramos, María Cristina (2013). *La casa del aire. Literatura en la escuela. Para Inicial y Primer ciclo*. Neuquén: Ruedamares

Ramos, María Cristina (2015). *La casa del aire. Literatura en la escuela. Para Segundo y Tercer ciclo*. Neuquén: Ruedamares

Saltzman, Julia (comp.) (1995). *Cuando la rana se puso a cantar. Canciones tradicionales*. Buenos Aires: Libros del Quirquincho

Silveyra, Carlos (2001). *Canto rodado. La literatura oral de los chicos*. Buenos Aires: Santillana.

Disponible en: www.cervantesvirtual.com/downloadPdf/canto-rodado-la-literatura-oral-de-los-chicos-0/

Walsh María Elena (2013). *Voces de infancia*. Buenos Aires: Colihue

Warley, Jorge (2012). *Semiótica de la poesía*. La Pampa: UNLPam, Facultad de Ciencias Humanas. Carrera de Letras. Seminario sobre la Semiótica de los Medios

Tercer Encuentro

Presentación

Este tercer encuentro se destinará a retomar las acciones implementadas por los docentes participantes con su grupo de alumnos, a partir de las propuestas llevadas al aula. A su vez, se presentará un trabajo integrador sustentado en la elaboración de un producto editorial en formato de libro-objeto, que recuperará los textos narrativos y poéticos producidos en el marco de los dos primeros encuentros. En este sentido, se buscará propiciar una mirada integradora que vincule la lectura, la escritura y la edición como herramienta de aprendizaje y recreación.

Es por ello, que en este encuentro se hará hincapié en la definición e historia del libro para luego desarrollar el concepto de libro-objeto. A continuación, se planteará la creación de libros-objeto como elemento didáctico que favorezca la estimulación del niño.

En los *Cuadernos para el aula. Lengua 4* (2006:109), se afirma que el libro es un objeto cultural que guarda la memoria de los pueblos, y expresa:

“A los hombres de todas las épocas les ha preocupado que sus palabras quedaran registradas en algún lugar. Y para que no se las lleve el viento, el hombre inventó la escritura, ya que la comunicación exclusivamente oral exigía el cara a cara entre las personas o la presencia de un mensajero que llevara las palabras dichas a lugares

lejanos. Por eso nacieron los libros: para que los hechos, pensamientos e invenciones de los hombres permanezcan en la memoria histórica del mundo”.

Entonces, el libro es el resguardo de las culturas que comunica y transmite la cultura de un tiempo determinado entre sus habitantes y más allá del momento en que se produce. Al respecto, Verón (1999:120) explica que:

“El libro presenta un vínculo esencial con la cultura, es un medio fundamental de información, un instrumento del desarrollo de la capacidad de pensar y un estimulante de la imaginación”.

Se establece una clasificación significativa en función de la propuesta para este tercer encuentro, entre libro tradicional y libro no tradicional.

El **libro tradicional** es aquel que, por lo general, tiene como función contener texto, la mayor parte del contenido suele expresarse en palabras, y se tiende a utilizar un diseño convencional que lo acompaña y posibilita su comprensión.

El **Libro no tradicional** por el contrario, propone la supremacía de los materiales, formas, colores y texturas sobre el contenido. De esta manera se obtienen objetos en donde prima la pieza diseñada, ampliando la forma de edición convencional.

Dentro de esta categoría se establece además el formato de **Libro objeto** en tanto objeto comunicante en sí mismo y no por el texto o contenido como en los libros tradicionales. La experiencia de uso no es primordialmente y casi exclusivamente visual e intelectual. En ella, puede intervenir la utilización de varios sentidos (la vista, el tacto, el oído, el olfato o el gusto).

El diseñador y escritor Istvan (2005:80) piensa al libro-objeto “como un todo pleno de inteligencia, fundado en una idea original y única, que incorpora un recurso extraño a los libros comunes, para multiplicar significados literarios y gráficos”.

A partir de la irrupción de las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación en el mundo de hoy, se propondrá considerar, además, las posibilidades de ediciones digitales. Es importante destacar que los estudiantes de hoy nacieron en este mundo digital y virtual y que nosotros (los adultos) somos los extranjeros. Prensky (2010:5), dice al respecto que:

“Los estudiantes de hoy -desde la guardería a la universidad- representan las primeras generaciones que han crecido con esta nueva tecnología. Han pasado toda su vida rodeados de, y usando, ordenadores, videojuegos, reproductores digitales de música, videocámaras, móviles, y todos los demás juguetes y herramientas de la era digital”

Desde esta perspectiva, hablaremos de **producciones digitales** para referir a todas las posibilidades de edición y producción digital que se habilitan a partir del uso de las NTIC'S. Estas incluyen desde flyers (volantes digitales), afiches digitales, y productos audiovisuales.

Para el presente ateneo, no se considerarán los productos audiovisuales. Se tomarán los productos que vinculan, dentro de los digital, el uso de las palabras, y las imágenes.

Tanto los libros y ediciones no tradicionales, como las producciones digitales amplían la propuesta, posibilidades y sentidos de los libros tradicionales. Es importante destacar, que de ninguna manera se anula o socava la utilización del libro tradicional como herramienta didáctica y de difusión de culturas. Por el contrario, el objetivo es ampliar la mirada acerca de las posibilidades de integrar distintos elementos en la escritura creativa.

En los Materiales Curriculares para la Educación Primaria, provincia de La Pampa, Lengua y Literatura (2015:20) se plantea que:

“Los libros introducen a los niños a una nueva forma de comunicación en la que importa el cómo y en la que uno se detiene a apreciar la textura o el espesor de las palabras y las imágenes, las formas con las que la literatura y las artes plásticas han elaborado el lenguaje y las formas visuales para expresar la realidad de un modo artístico”.

Agenda del Tercer encuentro

MOMENTO	TIEMPO ESTIMADO	DESCRIPCIÓN
Primer momento: Presentación de los registros por parte de los participantes.	60 minutos	Presentación, análisis y reflexión sobre la implementación de las actividades interencuentro.
Segundo momento: Presentación de distintos formatos y soportes del libro objeto	60 minutos	Espacio propuesto para la introducción y trabajo con libros no tradicionales. Presentación de distintos formatos y soportes de libros objeto. Reflexión acerca de su construcción.

Tercer momento: El docente en situación de productor de libros objetos.	90 minutos	Se propone para este momento que el docente elabora un libro objeto a partir de la elección de alguno de los textos producido por su grupo de alumnos.
Cuarto momento: Grilla de autoevaluación	30 minutos	Evaluación del ateneo y completamiento de la Ficha.

Desarrollo

PRIMER MOMENTO: Presentación de los registros por parte de los participantes (**Tiempo de trabajo estimado: 60 minutos**)

Actividad 1

Con la finalidad de reflexionar sobre la práctica, en este momento se socializarán los registros de la implementación de las actividades según el menú que hayan seleccionado y las lecturas realizadas. En esta presentación, será interesante que compartan con sus colegas algunos comentarios sobre el impacto de la propuesta, en sus grupos de estudiantes.

SEGUNDO MOMENTO: Presentación de distintos formatos y soportes del libro objeto (**Tiempo de trabajo estimado: 60 minutos**)

Actividad 2

Para este momento se piensa trabajar en la presentación y distinción entre libros tradicionales y libros no tradicionales, y dentro de estos, los denominados libros objeto. Esta actividad se inicia con la presentación de los libros como objetos culturales. Se sugiere que el ateneísta comparta algunas percepciones y consideraciones en torno a los libros. Por ejemplo, recuerdos acerca de los primeros vínculos con los libros y la lectura en su infancia.

h) Les proponemos conversar sobre los distintos formatos de libros que a continuación les presentamos. Reflexionemos acerca de su construcción.

Figura 1. Interior del libro Nella Notte Buia. Fuente: Istvan, Libro-objeto (2010:38)



Figura 2. Interior del libro El Principito. Fuente: Istvan. Libro-objeto (2010:42)



Figura 3. Interior del libro-objeto Bubba descubre los opuestos. Fuente: Istvan. Libro-objeto (2010:69)



Figura 4: Interior del libro Popville. Fuente: Istvan. Libro-objeto (2010:75)



Figura 5: Doble página interna del libro-objeto. Páginas troqueladas. Fuente: Istvan. Libro-objeto (2010:106)



Figura 6: Libro objeto. Fuente: <http://eltallerdencuadernacion.blogspot.com.ar>



Figura 7. Libro objeto. Fuente: <http://biblioneira.blogspot.com.ar>



Figura 8. Flyer digital Mafalda. Fuente: www.artexpres.com



Figura 9. Flyer digital María Elena Walsh. Fuente: www.revalorizandoam.org



i) Las siguientes preguntas pueden orientar esta conversación:

- ¿Ud. participó de alguna edición artesanal o trabajó este tipo de ediciones con los/as alumnos/as? ¿Les parece apropiado este modo de difundir las producciones de los alumnos/as?
- ¿Les interesa particularmente alguna/s de las anteriores?
- ¿Qué materiales o herramientas utilizó o utilizaría para su trabajo?
- ¿De qué manera elaboraría esa producción? ¿Con qué otros colegas las trabajaría, por ejemplo el docente de Artes Visuales, de Tecnología, entre otros?
- ¿Participarían otros en la obra (la familia, algún escritor, un/a artista plástico, un diagramador, entre otros).

TERCER MOMENTO: El docente en productor de libro objeto. Selección del formato y de los textos (**Tiempo de trabajo estimado: 90 minutos**)

Actividad 3

a) En este momento, reunidos en pequeños grupos pensaremos en editar las obras producidas por los alumnos. Para ello, con toda la selección literaria de los alumnos –en mano-, imaginamos una posible edición.

Les presentamos algunas preguntas que pueden colaborar.

En relación con el diseño:

- ¿Cuál es el diseño del libro objeto a editar? Para ello tendremos en cuenta si es una antología o un texto solo el que se presenta.

El diseño de libros conforma un área de especificidad dentro del campo del diseño gráfico, por medio de la cual, se toma el contenido (texto o imágenes) y se organiza dentro de una estructura detallada. Esta tarea la podemos realizar conjuntamente con otros colegas para elaborar las ilustraciones, acercar fotografías y ver cómo es la disposición unitaria, equilibrada y estética de todos los elementos que intervienen en la presentación del libro.

En relación con el formato:

- ¿Cuál es el formato elegido? Aquí se define como formato, al tamaño final que poseerá el libro. Esto dependerá de los materiales que se disponga, el tipo de edición y el aspecto estético que se busca dar al libro. Nuevamente es importante tener en cuenta si se presentan uno o varios textos y si son cuentos o poesías.
- ¿Cómo delimitaría el espacio destinado a la caja gráfica? Es decir el espacio en donde se ubica el texto y las ilustraciones.

En relación con la tipografía:

¿Qué tipografía seleccionamos? El diseño tipográfico consiste en interpretar y dar forma al texto con la ayuda de una correcta selección de tipos entre una enorme gama, desde el más fino, al más grueso, del más pequeño al más grande. Para ello, el docente de Tecnología puede ayudarnos a seleccionar letras con rasgos particulares para los textos producidos.

En relación con el color:

- ¿Cuál es el/los color/es seleccionado/s? El color es uno de los elementos compositivos más destacado en el diseño del libro, pero la decisión de su utilización debe provenir de la respuesta a una necesidad, según el tipo de edición que haya proyectado.

En relación con la textura:

- ¿Cuál sería la textura elegida, según las obras literarias que se presentan? En este tipo de edición la vista y el tacto se funden en un todo único.

En relación con la ilustración:

- ¿Qué tipos de ilustraciones: fotografías, dibujos, pinturas u obras confeccionadas con técnicas mixtas podrían acompañar a esos textos? Las imágenes son uno de los aspectos gráficos que más vida puede dar a un diseño. Tanto si se trata del elemento principal de una página, como de uno secundario, ejercen un papel esencial en la

comunicación de un mensaje, por lo que son un factor clave para establecer la identidad visual de una obra.

En relación con los materiales:

- ¿Con qué materiales dispongo para la edición? Los elementos materiales constituyen el libro objeto, son de suma importancia, ya que como se ha dicho, son también los encargados de transmitir el mensaje. Por ejemplo, si un papel es transparente comunica transparencia, si es áspero comunica aspereza. Y, esto es algo que puede ser utilizado como elemento comunicante.

También, que otro recurso comunicacional interesante en este tipo de libro y que no se debe dejar de lado, es la secuencia de las páginas. Una sucesión de páginas iguales implica monotonía, mientras que una seguidilla de páginas de diferentes formatos, texturas o colores, aportan dinamismo y ritmo visual.

En relación con el soporte:

- ¿Cuales el soporte en que se realizará la obra, por ejemplo: papeles, cartones, cartulinas, materiales combinados, entre otros? La selección del soporte en el cual se realizará la impresión, es una consideración importantísima en el proceso de diseño.

En relación con la encuadernación:

- ¿Cómo encuadernaría la edición? En el Anexo se presenta un fragmento de *El libro-objeto* de Istvan Schritter (2010:91-92), que puede ayudar a definir este aspecto.

b) Ahora, realizo un esbozo de lo que estaría editando, para compartir con los colegas.

CUARTO MOMENTO: FICHA DE AUOTEVALUACIÓN Y CIERRE DEL ENCUENTRO (TIEMPO DE TRABAJO ESTIMADO: 30 MINUTOS)

Antes de cerrar este momento proponemos que se recuperen a modo de síntesis los aportes relevantes de cada encuentro. Para ello, el ateneísta da la palabra y en un formato de cuadro o en el PowerPoint puede listar qué aspectos del recorrido fueron valiosos para su formación y proyectar la construcción colectiva realizada entre todos los participantes.

A continuación se proponen ciertos aspectos a tener en cuenta, a partir de los que se priorizó acerca del formato Ateneo: la reflexión entre pares sobre la práctica y el vínculo para la construcción colectiva de conocimiento.

Aspectos a tener en cuenta	Primer encuentro	Segundo encuentro	Tercer encuentro
<p>En relación con:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ El análisis y reflexión sobre los saberes abordados en el Ateneo y su vínculo con la práctica. ✓ La importancia de la construcción de acuerdos colectivos. Enumeración de ellos. ✓ Los otros que consideren valiosos de rescatar. 			

El Ateneo Didáctico fue diseñado a partir de la contextualización de los materiales ofrecidos por el INFoD con los Diseños Curriculares Jurisdiccionales.

Material de referencia

AAVV (2015). Materiales Curriculares Educación Primaria. Ministerio de Cultura y Educación. Gobierno de La Pampa

Schritter, Istvan (2005). *La otra lectura. La ilustración. La ilustración en los libros para niños*. Buenos Aires: Lugar

Schritter, Istvan (2010). *El libro-objeto*. Disponible en:

http://www.istvansch.com.ar/images/content/teoria/Istvansch_Teoria_ObjetoLectura.doc

(Visitado el 18 de agosto de 2017)

Marc Prensky (2010). *Nativos e Inmigrantes Digitales Nativos e Inmigrantes Digitales*. USA: Albatros. Disponible en:

[https://www.marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20\(SEK\).pdf](https://www.marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20(SEK).pdf)

(Visitado el 18 de agosto de 2017)

Verón, Eliseo (1999). *Esto no es un libro*. Barcelona: Gedisa.