

6° grado

PRIMER TRIMESTRE

LEER PARA OTROS

2 semanas

CURIOSIDADES

1 hora por día

3 veces por semana

Autora: María del Pilar Gaspar
 Área Lengua – Áreas Curriculares y Dirección de Nivel Primario
 Ministerio de Educación de la Nación
 Abril de 2012

LA TAREA

Esta tarea de lectura que se desarrollará con dinámicas diferentes a lo largo de los tres trimestres tiene como propósitos que los chicos de 6° grado continúen ganando fluidez en la lectura de textos completos y también que continúen desarrollando habilidades para la localización de información en un texto (es decir, la lectura por escaneo).

A medida que se va avanzando en la escolaridad, se van leyendo textos más complejos y extensos, y por lo tanto, más demandantes para los lectores. Estas demandas atinentes a la comprensión requieren que los lectores estén en condiciones de leer esos textos con fluidez, lo que no quiere decir necesariamente leer muy rápido, sino adecuar la velocidad de la lectura a las características del texto y al propósito con el que se lo aborda. Por otra parte, también a medida que van leyendo textos más complejos es necesario que los chicos logren hacerse lectores avezados en la localización de información, en situaciones en las que no se lee un texto de principio a fin, sino que se busca un dato, se intenta encontrar una definición, el parlamento de un personaje, un ejemplo, etc. o simplemente una expresión en un texto extenso, entre otras tareas que también son propias de la lectura.

FUNDAMENTACIÓN

La lectura en voz alta tiene una larga tradición escolar, orientada sobre todo a evaluar a los chicos en cuanto a la buena dicción de las palabras, el respeto por los signos de puntuación y en algunos casos una “expresión” acorde al texto. Estas prácticas escolares se basaban en la idea de que leer era sinónimo de oralizar. Sin embargo, los estudios sobre los procesos de lectura demostraron que la correcta oralización no garantiza la comprensión.

Felizmente, hoy en la escuela leer ya no es sinónimo de oralizar, sino de comprender, de compartir lecturas, de conversar sobre los libros, etc. En este cambio de mirada sobre el leer, la lectura en voz alta por parte de los chicos pasó a ser, en algunos ámbitos, una práctica censurada por estar ligada a una idea sobre la lectura ya perimida. En su reemplazo se propuso hacer fuerte énfasis en la lectura silenciosa y en la escucha de

lecturas realizadas por el docente, prácticas que vienen teniendo más o menos adhesión real en las aulas.

La lectura fluida

Hoy en día sabemos que el aprendizaje de la lectura involucra un conjunto de saberes que necesitan desarrollarse en forma paralela (en efecto, esta política nacional de intensificación de la enseñanza de la lectura presenta diversas tareas, cada una concentrada en una habilidad diferente). Una de las habilidades que los chicos tienen que lograr lo más tempranamente posible es la fluidez lectora, que, como se ha dicho implica decisiones sobre la velocidad de lectura en relación con el propósito del lector (por ejemplo, no leemos de la misma manera un texto si buscamos información que si lo estamos intentando comprender para comunicarle a otros su contenido) y con el texto (por ejemplo, no leemos con la misma velocidad un folleto que un texto expositivo sobre un tema nuevo). Ahora bien, adaptar el ritmo y la velocidad de lectura al propósito y al texto solo puede lograrse cuando se “lee de corrido”. Como hemos señalado en los *Cuadernos para el aula*¹:

“¿Por qué es importante que los niños aumenten rápidamente su velocidad lectora, casi al mismo tiempo que comprenden el principio alfabético de la escritura de español? Si leer es comprender, es evidente que el punto de llegada de la alfabetización no es la oralización de los textos, sino que los niños sean capaces de construir significados a partir de ellos; esta construcción es una operación de cierta complejidad y que necesita estar garantizada al finalizar el primer ciclo, para que los niños puedan abordar con autonomía, en segundo ciclo, textos de mayor complejidad.

Mientras leemos, atendemos en paralelo a información de distinto tipo: reconocemos la forma de las palabras del texto, accedemos a su significado, establecemos conexiones entre las palabras a partir de nuestro conocimiento (intuitivo) de la lengua, construimos representaciones parciales a partir de esos datos y de nuestros saberes previos, entre otras. Para realizar todas estas y otras tareas, contamos en nuestra mente con un espacio de trabajo mental bastante reducido: es evidente que si la atención está puesta en un trabajoso análisis letra por letra de cada palabra, el lector pierde recursos para realizar las otras tareas, "se pierde" y no entiende lo que está leyendo, necesita volver atrás, releer permanentemente, y la tarea de leer se vuelve penosa e inútil. Los lectores hábiles, por el contrario, "son capaces de avanzar rápidamente a lo largo de las líneas escritas porque no necesitan registrar la totalidad de las palabras a medida que leen. Su vista actúa como un radar, deteniéndose tres o cuatro veces a lo largo de un renglón y relevando las palabras que rodean ese punto de fijación a derecha e izquierda"(Alvarado: 200, p. 8). Para seleccionar en qué lugar fijar la vista, estos lectores siguen de manera inconsciente ciertas pistas (la extensión de las palabras, sus terminaciones o sus comienzos).

Entonces, si bien la velocidad lectora no garantiza por sí misma la comprensión de los textos, es un presupuesto ineludible, dado que si el esfuerzo está puesto en la lectura palabra por palabra, la comprensión se verá seriamente disminuida." (pp.82 - 83)

¹ Gaspar, M. P. y S. González (2006) *NAP. Cuadernos para el aula. Lengua 3*. Buenos Aires: Ministerio de Educación

Leer de un vistazo

De acuerdo con los propósitos con los que leemos los textos, no siempre lo hacemos de principio a fin: cuando buscamos horarios de micros, números de teléfono en una guía telefónica, una palabra en el diccionario, cuando se está buscando una información a través de un buscador de la *web* y también cuando damos una rápida mirada a un catálogo o a un folleto, ponemos en marcha otras formas de leer: leemos al vistazo, escaneamos la página (sea esta en papel o en pantalla) para luego, sí, detenernos en aquello que estábamos buscando. Esta lectura “de barrido” inicial requiere ciertos conocimientos generales sobre el tema (para saber qué palabras o frases buscar), sobre los textos (sus propósitos y organización prototípica) y también la habilidad para leer de esa manera. Algunas de las propuestas presentes en esta tarea atienden, entonces, a este segundo propósito, que si bien no es del orden del logro de la fluidez, tiene un fuerte parentesco con él.

Tanto la lectura fluida como la habilidad de leer escaneando el texto para la búsqueda de una información puntual se desarrollan a lo largo del tiempo, por el hecho de participar en situaciones en las que los lectores se sientan desafiados a leer para otros, buscar rápidamente una información, tomar decisiones sobre qué vale la pena o no leer. Esta tarea de lectura propuesta para el primer trimestre incluye situaciones de carácter lúdico en las que es necesario poner en juego estas formas de leer, sin desestimar, claro está, el hecho de que leer siempre supone construir sentido.

DESARROLLO DE LA TAREA

Globalmente, la propuesta consiste en que a lo largo de estas semanas los chicos lean múltiples textos sobre diversos temas, a partir de un corpus seleccionado por el maestro. A partir de esas lecturas, durante las últimas sesiones de clase se reunirán en grupos y prepararán un encuentro de lectura para compartir con los chicos de otros grados los textos y temas que más les hayan interesado.

Los materiales

Antes de describir las dos etapas incluidas en esta tarea, es importante considerar qué textos se propone leer. Como el título de esta propuesta indica, se trata de textos que puedan resultar de **interés para los chicos**. Qué es lo que interesa a los alumnos es siempre un enigma, sin embargo, hay temas que suelen llamar más la atención a los chicos de estas edades; en general: costumbres, fiestas, vestimentas, alimentos, casas de otras épocas o de otros lugares, animales en general o exóticos en particular, seres fabulosos de la mitología, catástrofes naturales (huracanes, terremotos, erupciones volcánicas), el espacio extraterrestre, formas de vida o experiencias de otros chicos, superhéroes o héroes del mundo real, viajes y viajeros, inventos e inventores, entre otros que rondan la desmesura, lo inesperado, lo lejano, lo distinto. Estos temas, tratados a través de textos explicativos, descripciones o narraciones breves convocan a la emoción y al pensamiento y dan lugar a nuevas preguntas que incitan la curiosidad.

Sin embargo, cada grupo de chicos es distinto (por sus experiencias previas escolares, en tanto grupo) y también cada chico tiene intereses propios o puede descubrir nuevos, que son muy personales. De allí que lo que puede resultar interesante para uno puede no serlo para otro... Por eso, cada maestro parte de una hipótesis sobre los temas que

pueden resultar convocantes para seleccionar los textos para sus alumnos, y a la vez puede encontrar sorpresas cuando eche a rodar los textos que los chicos leerán.

Otro aspecto a tener en cuenta para la selección es la **extensión de los textos**: para las diferentes situaciones planteadas aquí sugerimos que tengan una extensión similar y no superen las quince líneas, ya que las actividades suponen lecturas en paralelo de distintos textos y porque, para que muchos chicos puedan compartir sus lecturas cada vez, no tienen que ser demasiado extensos. Por otra parte, la brevedad permite leer y releer varias veces, como preparación para la lectura en voz alta a los compañeros.

En relación con la **cantidad de textos**, se propone que se tome el número de alumnos y se lo multiplique por dos. De esta manera será posible que, efectivamente, cada uno tenga la posibilidad de elegir de entre un conjunto lo suficientemente nutrido de opciones. Por ejemplo, si hay 25 alumnos, será necesario seleccionar alrededor de 50 textos.

Dentro de los textos seleccionados, es necesario que haya **grupos (al menos 4) de textos relacionados entre sí por el tema que abordan**.

Como ejemplos y para facilitar la tarea de búsqueda, en el anexo de esta propuesta se presenta un listado de textos extraídos de la colección *Piedra libre*, que reúnen tanto algunas de las características temáticas como de extensión sugeridas, así como una posibilidad de agrupamiento por temas (en la medida en que se extraen de un mismo cuadernillo que trata un tema). Por supuesto, el docente puede seleccionar muchos otros textos de libros, revistas y páginas *web* (debidamente chequeadas) para organizar este corpus.

La tarea se organiza en dos etapas:

1. **La primera etapa** supone el despliegue de múltiples lecturas, con el propósito de que los alumnos conozcan y recuerden someramente los textos y temas diversos presentes en ellos. En esta etapa los chicos leerán y jugarán con los textos, a través de dinámicas grupales que requieren leer, releer, comentar...
2. Durante **la segunda etapa** (más breve), el foco estará puesto en la organización de una sesión de lectura sobre los temas que más les hayan interesado, destinada a otros chicos de la escuela. Para eso, necesitarán releer los textos, definir en qué orden los leerán y practicar la lectura, además de planificar una breve explicación para los chicos que los escucharán leer. Además, se podrá abrir el abanico de textos iniciales, fundamentalmente a partir de búsquedas en libros diversos, diccionarios y, si se cuenta con conectividad, en *Internet*.

Primera etapa: Para conocer los textos

Como se ha señalado, esta etapa incluye dinámicas variadas en las que se ponen en juego diversas modalidades, estrategias y propósitos de lectura.

Primera sesión: ¡Lo tengo yo!

Materiales necesarios: un texto por alumno y uno más para el maestro.

Esta dinámica tiene dos momentos: lecturas silenciosas de al menos tres textos y detección del texto comentado.

Los chicos se organizan en una ronda, sentados en sillas o en el suelo. En el centro de la ronda se ubica el conjunto de textos, boca abajo.

Todos a un tiempo, toman uno del montón y vuelven a sus lugares, sin leerlo ni darlo vuelta. El maestro también toma un texto y se ubica en la ronda.

El maestro les dice que les va a dar un tiempito para leer el texto y luego lo van a comentar. Es muy importante que el docente anticipe la tarea que van a realizar después (comentar lo leído, en este caso), pues sin esa información los chicos no sabrán el propósito de la lectura, lo que incide en el modo en que van a leer.

Comienza el tiempo... leen en silencio durante el tiempo que indique el maestro (él también lee el propio, una sola vez). En este punto, cada docente regula el tiempo, de manera de que todos los chicos puedan concluir la lectura del suyo (también les puede anticipar que se puede releer; sin embargo, el tiempo no debe ser excesivo puesto que se perdería el carácter lúdico de esta dinámica).

Al terminar, cada uno da vuelta su texto (para que nadie lo vea) y lo pasa al compañero que está ubicado a la izquierda, para que cada chico lea un segundo texto. Esto se realiza por tercera vez (o una cuarta, si el docente lo considera adecuado).

Luego de leer tres o cuatro textos, cada uno pone el último que leyó en el centro de la ronda, boca abajo. El maestro mezcla los textos.

Cada chico busca un texto, pero no lo da vuelta, sino que lo conserva sin leer. El maestro inicia la actividad, comentando cuál fue el texto que más le interesó, sin mencionar el título. Para ello, selecciona formulaciones acordes al tema y a las características del texto, por ejemplo:

El texto trata de...

Me interesó porque cuenta..., explica, describe ...

Es un relato en el que ...

Describe cómo...

Explica que... , por qué..., cuándo)...

Después de una o dos pistas de este tenor, cada chico mira el texto que le ha tocado en suerte, para ver si lo tiene él (es decir, hace una lectura por escaneo). Y si cree que lo tiene, grita ¡Lo tengo yo!. Para corroborarlo lo tiene que leer en voz alta, y el maestro dice si es efectivamente el que había elegido y comentado. Por supuesto, si hay más que consideran que lo tienen, tendrán que leer el texto y finalmente se devela de cuál se trataba. Para concluir, el que dijo “Lo tengo yo”, explica las razones por las que le pareció o se dio cuenta de que era el suyo; este es un momento interesantísimo, pues permite poner en juego hipótesis lectoras y analizar qué funciona como indicio o como distractor para llevar a cabo la actividad.

Una vez que los chicos han experimentado de qué se trata este momento, serán ellos quienes comenten el texto que más les haya interesado. Por supuesto, si son muchos, no habrá tiempo para que todos den cuenta del texto elegido... Sin embargo, todos habrán aprendido bastantes cosas.

Si los chicos no están acostumbrados a comentar textos, es probable que sus formulaciones se orienten sobre todo a dar cuenta del tema. Y, en efecto, el tema es siempre un elemento fundamental de cualquier texto. Sin embargo, hablar sobre los textos no supone únicamente referirse a su contenido semántico, sino también a su

función (se informa, se explica, se narra, se describe, se dan instrucciones, etc.). De allí que, si el repertorio para hablar de los textos durante esta primera sesión resultó un tanto escueto, al concluir la sesión de lectura puede pensarse con ellos diferentes formas de “hablar sobre los textos”. Por ejemplo:

MITOS Y CREENCIAS SOBRE MUNDOS INTERIORES

Diversos mitos y creencias sostienen que nuestro planeta es hueco. Algunos de esos mitos sostienen la existencia de un “intramundo” habitado por una civilización oculta y de gran desarrollo tecnológico, incluso muy superior al que conocemos. Para algunos, esos seres subterráneos son extraterrestres que se fueron a vivir allí. Para otros, son dioses o descendientes de dioses que rigen nuestros destinos. También suponen que, en ciertas zonas de la superficie terrestre, habría entradas ocultas o “puertas” a ese mundo interior, que se mantienen en secreto o muy pocos conocen.

Ninguna de estas creencias ha sido confirmada jamás desde una perspectiva científica y, por ello, son consideradas un producto de la imaginación de algunas personas o culturas.

Formulaciones como “Este texto habla de las creencias sobre cómo es la Tierra por dentro” y “Este texto cuenta lo que creían antes sobre la Tierra”, son correctas, pero podrían ser más precisas si se piensa que se trata de un texto que “presenta hipótesis sobre las creencias y los mitos sobre cómo es la Tierra por dentro”.

JULIO VERNE

Julio Verne fue un exitoso escritor francés de ciencia ficción que vivió entre 1828 y 1905. Sus novelas de aventuras trataban sobre viajes a la Luna, vueltas al mundo en globo, viajes submarinos y arriesgadas expediciones al interior de la Tierra.

Precisamente, en su obra *Viaje al Centro de la Tierra*, imaginó un planeta hueco al que se accedía por el cráter de un volcán ubicado en Islandia.

En esa novela, describe el interior terrestre como un laberinto de cavernas que conducen a arroyos y ríos cristalinos, y donde pueden encontrarse verdaderos océanos y montañas iluminadas por destellos eléctricos.

En su historia también aparecen exuberantes bosques de hongos y helechos, y dinosaurios y otros animales gigantes.

Formulaciones como “Es un texto sobre Julio Verne” o “Habla de Julio Verne” solo alcanzan a describir una parte del texto y con relativa exactitud, pues el tema central del texto son las novelas de Verne y en particular “Viaje al centro de la Tierra”. Por otra parte, el texto no es un relato de vida, sino un texto “que informa sobre algunas de las obras de este autor y particularmente, sobre los mundos que imaginó”.

UNA CHICA MUY ESPECIAL

Martina Maturana es una chica de 12 años que vive en la isla Robinson Crusoe, frente a las costas de Chile.

El 27 de febrero de 2010, Martina escuchó de su papá que en el continente se había producido un sismo y sabía que los sismos podían producir movimientos violentos en el mar llamados **maremotos**.

Se acercó a la ventana y miró largamente el mar que tan bien conocía. De repente, observó que este se retiraba rápidamente de la costa en forma anormal. En la escuela, Martina había aprendido que eso podía ser el preludio de un maremoto.

Efectos del maremoto en la isla de Robinson Crusoe.

En medio de la noche, corrió hasta una elevación donde hay una campana que advierte a la población de cualquier tipo de peligro: incendios, terremotos, maremotos u otros. Agitó la campana con fuerza y los pobladores despertaron y corrieron inmediatamente hacia las zonas más altas de la isla.

Minutos después, una inmensa ola barrió con el pueblo. La decidida acción de Martina salvó la vida de los 700 habitantes de la isla, quienes no paran de felicitar y agradecer su heroica acción.

En este caso, estamos frente a un relato o un texto narrativo. En general, los chicos tienden a renarrar la historia en lugar de comentarla, por lo que se los puede ayudar considerando que “Es un relato sobre una chica que...” “Es un ejemplo en forma de relato para contar cómo una chica vivió un maremoto”

Sea como sea que los chicos formulen sus comentarios sobre los textos, es importante ayudarlos a decidir qué es lo central y qué lo accesorio, y a dilucidar cómo ser lo más precisos posible, a la vez que no extenderse demasiado y bajo ningún punto de vista decir el título del texto, pues a los compañeros les resultaría demasiado fácil detectarlo. Por otra parte, también pueden tratar de no mencionar algunas palabras como los sustantivos propios (por ejemplo, en lugar de mencionar a Julio Verne, nombrarlo como “un escritor”) u otros datos que puedan ser demasiado reveladores... de manera que la propuesta conserve cierto aire de juego.

Segunda y tercera sesiones: Variantes de ¡Lo tengo yo!

Materiales necesarios: dos textos por alumno y uno más para el maestro.

Los juegos siempre se juegan más de una vez. En la repetición se van aprendiendo mejores tácticas, se van comprendiendo elementos que en la primera ocasión -por estar concentrados en entender la lógica de la actividad- pueden pasar desapercibidos. Por eso se propone que en las dos sesiones siguientes se reitere esta dinámica, a la que se le pueden incorporar variantes. Entre ellas, variantes de organización y variantes para el momento del comentario².

² Si los chicos no están muy habituados a participar en situaciones de este tipo (juegos reglados con desafíos de lectura), no se debería sumar más de una variante por vez. Es decir, se opta solo por una variante en cada sesión (o se incluyen dos, pero de manera consecutiva, no simultánea).

VARIANTES DE ORGANIZACIÓN	
<p>En lugar de que cada chico tome un solo texto, toma dos.</p> <p>En la primera parte, cada uno “pispeará” (leerá al vistazo) ambos y elegirá para leer de principio a fin el que más le interese de los dos.</p>	<p>Con esta variante, se combinan estrategias de lectura completas del texto con estrategias de lectura al golpe de vista.</p>
<p>Igual a la anterior, pero leyendo ambos textos cada vez.</p>	<p>Con esta variante, se desafía más la memoria, puesto que en la segunda parte, necesitan comentar uno entre seis textos, en lugar de uno entre tres. De la misma manera, desde la perspectiva de quien busca el texto sobre el que se dan indicios, necesita escanear dos textos y poner en juego estrategias para recordar ambos cada vez que alguien comente el propio.</p>
<p>En lugar de jugar entre todos, se juega en grupos.</p> <p>La tarea del maestro es coordinar los tiempos de cada momento y asesorar a los grupos en caso necesario.</p>	<p>En este caso, el desafío consiste en la autoorganización del grupo, y en el hecho de no contar con la colaboración del maestro cuando resulte difícil comentarlo (aunque, por supuesto, el maestro va recorriendo los distintos grupos para prestar alguna ayuda). Es una buena opción para que todos y cada uno tenga la opción de comentar al menos un texto.</p>

VARIANTES PARA EL MOMENTO DEL COMENTARIO	
<p>En lugar de comentar el texto para que los demás identifiquen de cuál se trata, formular la pregunta que el texto responde (es decir, construir esa pregunta implícita).</p> <p>En este caso, el maestro puede ayudar al comienzo o ir sistematizando los pronombres interrogativos que pueden utilizarse (<i>¿Por qué? ¿Cómo es...? ¿Cómo fue que...? ¿Qué...? ¿Quiénes...? ¿Cuándo...? ¿Cuántos/as...?</i> etc.).</p> <p>También es posible que, al leer cada texto, cada chico vaya escribiendo la pregunta que le corresponde, pues la escritura permite mayor posibilidad de reflexión.</p>	<p>Desde el punto de vista de la lectura, este desafío supone reconstruir el tema del texto y considerar cuál es su pregunta implícita.</p>

<p>En lugar de comentar el texto, decir solo tres palabras importantes.</p> <p>En este caso, también es posible que cada uno escriba tres palabras clave de cada texto, en un papelito, antes de pasar al segundo momento.</p>	<p>Desde el punto de vista de la lectura, este desafío supone seleccionar las palabras clave.</p>
--	---

Sea como sea que se implemente esta sesión, no puede faltar el momento de reflexión posterior: en ella se plantean los desafíos que se suscitaron y las estrategias más productivas para sortearlos.

Cabe señalar que en esta segunda sesión es importante que se anoten en el pizarrón los temas que los chicos señalan como interesantes (en una formulación general, de manera de poder ir teniéndolos en mente), para tener entre todos un panorama de conjunto.

Cuarta sesión: Textos parientes

Como la selección de los textos trabajados durante estas sesiones de clase fue realizada teniendo en cuenta criterios temáticos y además los chicos ya tienen un bagaje importante de conocimientos sobre los temas de los textos leídos (porque leyeron en silencio, porque eligieron, porque los descubrieron a partir de las pistas de sus compañeros, etc.), en esta sesión se propone reorganizar los textos que van juntos.

Para ello, se sugieren las siguientes variantes de organización:

- **Alternativa 1:** Se pega en el pizarrón un texto de cada tema y el resto se coloca en un montón. Todos pasan a “pispear” esos textos (sin leerlos del todo). Luego, cada chico toma un texto del montón, lo lee y va colocándolo en el pizarrón junto con el que considera que trata el mismo tema.
- **Alternativa 2:** De la misma manera que la anterior, se pega en el pizarrón un texto de cada tema y el resto se coloca en un montón, pero en lugar de contar con el tiempo para leer el texto de manera completa y determinar con cuál va, el desafío consiste en pasar, tomar uno del montón, contar con pocos segundos para “escanearlo” y colocarlo junto con el que está en el pizarrón, de referencia.

Luego de que los chicos realizaron el desafío de “poner junto lo que va junto” leyendo al vistazo, se conforman grupos, cuya tarea consiste, ahora sí, en leer cada uno de los textos para verificar si forman parte o no de un mismo grupo temático. Así, en cada grupo cada chico toma un texto, lo lee en voz alta a los compañeros del grupo y entre todos van decidiendo “cuál sí y cuál no”.

Hacia el final de la sesión de clase, o en la sesión siguiente si el tiempo no es suficiente, será necesario compartir las lecturas (volviendo a leer los textos de cada grupo) para, entre todos, tomar las decisiones finales sobre los agrupamientos de textos. Esta tarea estaría incompleta si esa toma de decisiones no implica un diálogo profundo sobre los motivos del agrupamiento propuesto y de los textos descartados, que a su vez necesitarán encontrar su grupo de referencia...

Segunda etapa: Haciéndose expertos en un tema

Como se ha señalado, esta etapa incluye dinámicas variadas en las que se ponen en juego diversas modalidades, estrategias y propósitos para la preparación de una sesión de lectura sobre los temas que más les hayan interesado, destinada a otros chicos de la escuela.

Los momentos para llevar a cabo esta sesión final y pública de lectura son los siguientes:

Cada uno con su tema. En la sesión anterior, se habían delimitado los temas globales y también cuáles son los textos para cada uno. En primer lugar, será necesario entonces que cada uno escoja cuál de esos temas es el que más le interesa. En este punto, se organizarán grupos conformados, en principio, en función de los intereses de cada uno. Sin embargo, para que todos puedan participar en la sesión pública de lectura, será necesario que cada grupo tenga tantos integrantes como textos correspondan a cada tema. Esto quiere decir que algunos temas tendrán más integrantes, otros menos, y que tal vez haya que acomodar esas primeras elecciones a la cantidad de textos con los que se cuenta. También es posible sumar nuevos textos, que los mismos chicos pueden aportar a través de la búsqueda en biblioteca y/o en páginas *web*. Si esto último es posible, ya contarán con un bagaje de palabras clave sobre cada tema, de manera de acotar las búsquedas, y de la misma manera, verán facilitada la búsqueda en índices de libros (por supuesto, si es necesario, el maestro podrá recordarles que ellos mismos ya habían pensado palabras clave para los textos). Por otra parte, también será necesario que el maestro los ayude a clarificar el grado de fiabilidad de los textos que encuentren

Una vez conformados esos grupos y textos en mano, se trata de organizar la sesión de lectura a alumnos de otros grados. Una cuestión a discutir para este caso es a qué grado (¿los chiquitos de 2º? ¿los más grandes de 5º, que están “pisándoles los talones” en la escuela?) le puede interesar más cada tema. Otra opción es promover que la lectura pública se realice a un mismo tiempo en diferentes lugares de la escuela y que los chicos de los otros grados puedan acudir a escucharlos, como gusten, eligiendo el tema sobre el que les interesa escuchar. También es posible ampliar o modificar el público destinatario: toda la familia, los hermanos menores, los abuelos, etc. De acuerdo con el público de la sesión de lectura variará el tipo de presentación que se realice, es decir, las decisiones que se tomen en las siguientes sesiones.

Primera relectura en grupos. Dentro de cada grupo, los chicos leen sus textos en voz alta, para compartirlos con sus compañeros de equipo, con la finalidad de ir rememorando o descubriendo en qué sentido cada texto se relaciona con el tema general. ¿Es un texto expositivo sobre el tema? ¿Es un texto expositivo sobre un subtema? ¿Es un relato que ilustra el tema a manera de ejemplo? ¿Es una curiosidad muy específica, cuya relación con el tema es necesario pensar detenidamente? Estas y otras preguntas pueden ayudar a poner orden y decidir entonces cuál se leerá primero, en segundo lugar, y sucesivamente.

Escribir el plan para la futura sesión pública de lectura. En este momento, el maestro ayuda a los chicos a desarrollar esta tarea, que no es nada fácil, y brinda orientaciones para que cada grupo construya un breve escrito en que se sintetice:

- ¿Cuál es el tema que quieren compartir?
- ¿Por qué eligieron ese tema?

- Un breve párrafo introductorio a cada texto, que incluya, por ejemplo, la pregunta o preguntas que responde. De esta manera, estarán recuperando aquellos comentarios con los que se inició esta propuesta, que en este caso son orientadores para quienes los escuchen leer.
- Un breve párrafo final, que se va a leer al terminar la sesión de lectura.

Practicar. Una vez finalizado el escrito que emplearán para enlazar los textos que van a leer, y textos en mano, se trata de practicar dentro de cada grupo, hasta que la lectura no solo sea fluida sino también incorpore detalles para que quienes los escuchen mantengan su atención y se interesen por el tema y por lo que se está leyendo: el suspenso de una buena pausa, la exageración en una exclamación, un silencio intrigante después de una pregunta... Pistas que el maestro puede ir dando mientras los chicos practican en su grupo y deciden también quién va a leer cada texto.

PARA SEGUIRLA

Seguramente esta experiencia resultará un punto de partida para que los chicos continúen leyendo sobre los temas que más les interesaron. Y también para que cada uno plantee para sí mismo otros temas, relacionados o no con los abordados en esta propuesta. Sugerimos entonces que a lo largo del año, cada tanto, tengan oportunidad de leer para sus compañeros otros textos, o simplemente de leer sobre los temas que les interesen y comentar esas lecturas.

Para ayudar a desarrollar este proyecto personal de lectura sobre temas del mundo (que pueden ser muy variados y sorprendentes) son indispensables situaciones de búsqueda en biblioteca, para que cada uno por su cuenta o con los compañeros con los que comparta los mismos intereses encuentre en los libros de la escuela nuevas cosas para curiosear, leer, aprender y compartir con otros.