

«Las medias de los flamencos».

Orientaciones docentes para quinto año

Orientaciones para el trabajo de lectura y escritura en torno a un cuento de Horacio Quiroga.

Creado: 1 marzo, 2023 | Actualizado: 10 de marzo, 2023

Autoría: [Dirección Provincial de Educación Primaria, Subsecretaría de Educación - DGCyE](#)

Como en toda secuencia vinculada con la lectura de un texto literario, es fundamental que las y los estudiantes dispongan de un ejemplar del texto para favorecer su avance como lectores y escritores. Además, es imprescindible plantear las siguientes situaciones:

- Compartir la lectura con las alumnas y los alumnos.
- Intercambiar oralmente en torno al cuento a fin de profundizar su interpretación.
- Releer o bien solicitar que las y los estudiantes releen algunos fragmentos por sí mismos para discutir sus diferentes interpretaciones o para apreciar los efectos del lenguaje de los cuentos.
- Plantear por escrito algunas preguntas o problemas que contribuyan a involucrar a todas y todos en la reflexión sobre el cuento.
- Proponer situaciones de escritura que impliquen un desafío en la composición del texto, es decir, un desafío referido a la planificación, la textualización y la revisión.
- Acompañar a las y los estudiantes durante todo el proceso de escritura.

- Desarrollar una breve secuencia para profundizar y descontextualizar la reflexión sobre ciertos aspectos del lenguaje.

El orden en que están presentadas las situaciones didácticas no se corresponde con el orden en que se llevarán a cabo en el aula –aunque, por supuesto, conocer bien el cuento es condición para el desarrollo de todas las demás situaciones-. La o el docente planificará un cronograma de trabajo de acuerdo a las características del grupo, la disponibilidad de tiempo y otros criterios que considere pertinente tener en cuenta.

Por otra parte, es posible y necesario incluir otras lecturas, las que pueden o no estar vinculadas con “Las medias de los flamencos”. Es decir, **es muy importante que el cuento de Quiroga no constituya la única lectura de las niñas y los niños durante el tiempo de desarrollo de esta secuencia**. Al final de estas orientaciones encontrarán algunas sugerencias de lectura.

Es posible encontrar el cuento “**Las medias de los flamencos**” en la Sección Recursos.

LECTURA

LECTURA A TRAVÉS DEL DOCENTE E INTERCAMBIO ENTRE LECTORES

Sobre quiénes son los responsables del conflicto

– Líneas de análisis

¿Cuál es el conflicto y cuáles son sus causas? En primer lugar, es relevante notar que hay un enfrentamiento entre animales humanizados y que esta característica tiene relación directa con el conflicto del cuento.

En efecto, las razones que los llevan a enfrentarse se asocian a sentimientos y comportamientos propios de los humanos: la envidia, la vanidad, el resentimiento, la burla... Así, los flamencos son presentados como envidiosos de la belleza de los otros animales y carentes de inteligencia. El grupo de las víboras es caracterizado como vanidoso y vengativo. Cuando dos grupos con esas características interactúan, la posibilidad de un conflicto es alta. A fin de hacer claramente observable la humanización, se puede intervenir para que las y los estudiantes adviertan que en el baile de las víboras tienen lugar muchas situaciones propias de una fiesta entre personas: los preparativos, el vestirse y maquillarse para lucir bien, el propósito de impresionar a los otros, los que son el centro de la fiesta y los que no encuentran su lugar en ella, las “picas” entre grupos...

A partir de estas características se puede poner en discusión el conflicto entre los flamencos y las víboras haciendo foco en quiénes son los responsables para ver quiénes “obran bien” y quiénes “obran mal”, por qué lo hacen, si hay un único culpable, cuál es el rol del tatú y de la lechuza. Probablemente, una gran parte de la clase tienda a considerar que la responsabilidad les corresponde en forma exclusiva o bien a los flamencos o bien a las víboras. Algunos podrían decir que los flamencos provocaron el ataque al ponerse pieles de serpiente como medias. Otros pueden afirmar, en cambio, que las víboras atacaron cruel e impulsivamente sin tener muy en claro lo que había sucedido. Quizás se discuta sobre cuáles eran las intenciones del tatú y de la lechuza -que no están explícitas en el cuento-.

En relación con este punto, la discusión se orientará a lograr que las y los estudiantes entiendan que en el cuento -como en general sucede en la vida- la responsabilidad no recae únicamente en un grupo u otro, sino que hay un conjunto de causas y responsabilidades que se relacionan entre sí. Los flamencos, por un lado, son inocentes en tanto no saben de qué están hechas las medias, pero son responsables ya que actúan movidos por la envidia y no sospechan ni se preguntan por el origen de las medias debido a su falta de astucia. ¿Merecían semejante castigo? ¿Eran culpables de su

supuesta fealdad y falta de inteligencia? Por otro lado, parece natural que las víboras se enfurezcan al ver los cueros de sus “hermanas” usados como medias, pero se dejan llevar por la ira y por las apariencias, sin intentar averiguar lo que realmente ha sucedido. ¿Se justifica que atacaran en forma tan cruel a los flamencos? Finalmente, la responsabilidad del tatú y de la lechuza -probablemente los personajes más malintencionados del cuento- puede pasar desapercibida en una primera lectura por lo que vale la pena detenerse allí.

Al discutir si el castigo que reciben los flamencos es justo o no, se puede hacer notar que sus consecuencias recaen no solo sobre aquellos que concurrieron a la fiesta y lucieron las medias, sino también sobre sus descendientes, como si se tratase de una marca vergonzante que se transmite de generación en generación. Así, el cuento culmina -al modo de las leyendas- explicando el origen de ciertos rasgos característicos de los flamencos: el color de sus patas, la costumbre de mantener una de ellas encogida, la razón por la que comen peces.

Algunas intervenciones posibles

- *Mientras leíamos noté que en este cuento los animales se comportan tal como solemos hacer los seres humanos en muchas ocasiones. Algunas escenas me recuerdan a situaciones semejantes a las que vivimos nosotros. ¿Encuentran alguna? ¿Cuál?*
- *Pensemos, por ejemplo, en el baile que organizan las víboras. ¿Qué cosas se parecen a lo que puede suceder en una fiesta entre personas?*
- *El baile de los animales terminó muy mal. ¿Qué es lo que sucedió? ¿De quién creen que fue la culpa de que el baile terminara así?*
- *Pienso que la responsabilidad del conflicto no es únicamente de un grupo. ¿Cuál es la responsabilidad de los flamencos y cuál la de las víboras?*
- *Durante todo el cuento me pareció que los flamencos no sabían de dónde habían salido sus medias. Pero sobre el final me entraron dudas. Les leo la parte que me hizo dudar: “Al oír esto, los flamencos,*

*llenos de miedo porque **estaban descubiertos**, quisieron volar”.*

¿Ustedes qué piensan? ¿Los flamencos sabían o no sabían que sus medias estaban hechas de cuero de víbora?

- *Volvamos a leer esta parte: “Cada vez que una víbora pasaba por delante de ellos, coqueteando y haciendo ondular las gasas de serpentinas, los flamencos se morían de envidia”. ¿Les parece que las víboras coqueteaban a propósito para provocar a los flamencos?*
- *¿Hay otros animales que hayan contribuido a generar el conflicto?*
- *El relato explica el origen de algunas características de los flamencos. Les propongo releer el final para recordar cuáles son.*

En relación con la última intervención, será conveniente aclarar –para evitar confusiones- que “Las medias de los flamencos” no es una leyenda sino un cuento y señalar que, entre otras diferencias, las leyendas son anónimas porque vienen de la tradición oral, mientras que este es un cuento de autor, escrito por Horacio Quiroga.

Sobre el lenguaje de los cuentos

– Líneas de análisis

Los pasajes que describen a los animales y sus adornos para la gran fiesta -llenos de imágenes sensoriales- transmiten un efecto de belleza a las lectoras y los lectores. Comenzando por los yacarés, los concurrentes son presentados en tres grupos en orden de belleza creciente: los animales que no son víboras, las víboras en general y las víboras de coral. De esta manera, cuando se introduce a los desgarrados flamencos -con sus patas blancas, sus narices gruesas y torcidas y desprovistos de adornos- se produce un abrupto contraste que enfatiza su falta de hermosura. Las y los estudiantes advertirán que esta estrategia inicial está relacionada con el sentido del cuento: el uso del lenguaje permite a quienes leen imaginar en forma muy vívida tanto el orgullo de los animales por su belleza como la inhibición de los flamencos por su apariencia y, de ese modo, entender mejor la causa de la envidia que da inicio al conflicto. A fin de que las niñas y los niños comprendan mejor estos

fragmentos, quizás sea necesario que la o el docente ofrezca imágenes de los animales descriptos.

Otro pasaje sobre el que vale la pena detenerse por su gran fuerza expresiva es el del ataque de las víboras de coral a los flamencos. En este caso, el efecto que se busca provocar a través del lenguaje no es de belleza sino de brutalidad. La crudeza con la que se narra esta escena contrasta con el clima festivo del comienzo del cuento.

Pedirles que comparen ambos pasajes permitirá a las y los estudiantes darse cuenta de que el lenguaje literario puede ser utilizado para lograr efectos diversos: belleza, bronca, lástima, compasión, conmoción...

Algunas intervenciones posibles

- *Ustedes dijeron que los flamencos envidiaban al resto de los animales por su belleza. Vamos a releer la parte que describe cómo se habían arreglado para la fiesta para ver qué palabras o expresiones nos ayudan a imaginar la hermosura de los invitados.*
- *El narrador presenta a algunos animales como más hermosos que otros. ¿Cuáles son?*
- *Comenzando por los yacarés hasta llegar a las víboras de coral, la belleza de los animales presentados pareciera ir de menor a mayor. Sin embargo, la descripción de los flamencos se diferencia de la de los otros animales. ¿Por qué? ¿Qué se dice de ellos?*
- *Inmediatamente después de las víboras de coral, que eran las más hermosas del baile, viene la descripción de los flamencos. ¿Cuál será la intención del autor al presentar a los animales en este orden? ¿Qué efecto intenta generar en las lectoras y los lectores?*
- *¿Se dieron cuenta de que el narrador usa dos veces la palabra “serpentina” para describir el movimiento de las víboras? Esa comparación no es casual. ¿Saben qué es una “serpentina”? ¿De qué palabra creen que viene?*
- *Vamos a releer otro fragmento del cuento que genera sensaciones muy diferentes al de la descripción de los animales:*

Entonces las víboras de coral se lanzaron sobre ellos, y enroscándose en sus patas les deshicieron a mordiscones las medias. Les arrancaron las medias a pedazos, enfurecidas y les mordían también las patas, para que murieran.

Los flamencos, locos de dolor, saltaban de un lado para otro sin que las víboras de coral se desenroscaran de sus patas, hasta que al fin, viendo que ya no quedaba un solo pedazo de medias, las víboras los dejaron libres, cansadas y arreglándose las gasas de sus trajes de baile. Además, las víboras de coral estaban seguras de que los flamencos iban a morir, porque la mitad, por lo menos, de las víboras de coral que los habían mordido eran venenosas.

Pero los flamencos no murieron. Corrieron a echarse al agua, sintiendo un grandísimo dolor y sus patas, que eran blancas, estaban entonces coloradas por el veneno de las víboras.

- *¿Qué les hace sentir este pasaje? ¿Qué palabras o expresiones les parece que ayudan a que sintamos eso?*

LECTURA DE LAS CHICAS Y LOS CHICOS POR SÍ MISMOS

Los flamencos consiguen las medias

(en parejas)

Después de la lectura individual y silenciosa del siguiente fragmento, se sugieren algunas propuestas de trabajo **en parejas**:

Entonces un tatú, que había ido a tomar agua al río, se quiso burlar de los flamencos y les dijo, haciéndoles un gran saludo:

–¡Buenas noches, señores flamencos! Yo sé lo que ustedes buscan. No van a encontrar medias así en ningún almacén. Tal vez haya en Buenos Aires, pero tendrán que pedir las por encomienda postal. Mi cuñada, la lechuza, tiene medias así. Pídanselas, y ella les va a dar las medias coloradas, blancas y negras.

Los flamencos le dieron las gracias, y se fueron volando a la cueva de la lechuza. Y le dijeron:

–¡Buenas noches, lechuza! Venimos a pedirte las medias coloradas, blancas y negras. Hoy es el gran baile de las víboras, y si nos ponemos esas medias, las víboras de coral se van a enamorar de nosotros.

–¡Con mucho gusto! –respondió la lechuza–. Esperen un segundo, y vuelvo enseguida.

Y echando a volar, dejó solos a los flamencos; y al rato volvió con las medias.

Pero no eran medias, sino cueros de víboras de coral, lindísimos cueros recién sacados a las víboras que la lechuza había cazado.

–Aquí están las medias –les dijo la lechuza–. No se preocupen de nada, sino de una sola cosa: bailen

toda la noche, bailen sin parar un momento, bailen de costado, de cabeza, como ustedes quieran; pero no paren un momento, porque en vez de bailar van entonces a llorar.

- El narrador dice que el tatú “se quiso burlar de los flamencos”. Para eso los envía a pedirle las medias a la lechuza. ¿En qué consiste la burla?
- ¿Cómo consigue las medias la lechuza?
- ¿Los flamencos saben de dónde las saca? Discutan esta cuestión teniendo en cuenta lo que ocurre más adelante en el cuento.
- Al leer esta parte, algunas chicas y algunos chicos creen que la lechuza no sabía lo que les iba a suceder a los flamencos con esas medias de colores. Y otras chicas y otros chicos opinan que sí. A ustedes, ¿qué les parece?
 - Anoten sus ideas.
 - Copien una expresión del cuento que permita entender si la lechuza sabía o no sabía lo que iba a suceder.
- ¿Qué podrían decir acerca de la forma de ser de los flamencos? Para responder, tengan en cuenta cómo se comportan ante las sugerencias del tatú y de la lechuza.

Puesta en común

Durante la puesta en común, después de retomar los aportes de todas las parejas y de intercambiar acerca de las diferentes interpretaciones que sin duda aparecerán, será posible también hacerles notar algún aspecto que

no haya sido advertido. A modo de ejemplo, señalamos algunos aspectos que sería valioso incluir en la puesta en común:

- Al reflexionar sobre por qué lo que hace el tatú constituye una burla, será interesante discutir si el tatú sabía lo que podía suceder cuando los flamencos fueran a ver a la lechuza.
- Si las chicas y los chicos no lo hubieran mencionado, se puede aclarar que la lechuza es un ave rapaz que -entre otras presas- caza víboras para alimentarse. Si los flamencos hubiesen tenido esto en cuenta, quizás habrían podido desconfiar de las “medias” que tan velozmente les había conseguido.
- Si no hubiese sido tratado durante el intercambio, también se puede aclarar que las víboras de coral se destacan por la belleza de sus pieles de colores brillantes en franjas blancas, rojas y negras.
- Poner en discusión las motivaciones tanto del tatú como de la lechuza, que son los personajes que finalmente “detonan” el conflicto. Dado que sus acciones no responden a intereses explícitos, parecen obrar por pura malevolencia.
- Es probable que las chicas y los chicos necesiten orientación para poder interpretar que el modo de comportarse de los flamencos durante todo este pasaje pone en evidencia que son muy ingenuos, excesivamente confiados.

La mirada de los otros

(individual)

Buscar **pasajes que describen la mirada de los demás personajes del cuento o del narrador sobre los flamencos** es una propuesta particularmente desafiante, ya que los pasajes y/o expresiones que las y los estudiantes deberán localizar se encuentran distribuidos a lo largo de prácticamente todo el cuento.

- *Vamos a rastrear en el cuento las partes en que tanto el narrador como otros personajes tienen una mirada negativa sobre los flamencos -los menosprecian, se burlan de ellos, los maltratan-. Esto*

nos va a ayudar a entender mejor por qué era tan importante para ellos verse hermosos.

- Releé el cuento y buscá expresiones que permitan darse cuenta de cómo ven los otros a los flamencos. Marcalas en lápiz o copialas en tu carpeta.

Una ayuda: buscá qué piensan y cómo reaccionan frente a ellos el narrador, los tres primeros almaceneros que consultan, los peces...

La o el docente puede intervenir para generar distintos niveles de dificultad en la actividad¹. Así, mientras algunas niñas y niños realizan la consigna tal como se enunció, otras y otros quizás necesiten que se acote la búsqueda:

- *Relean la página 4 en la que los flamencos van a preguntarle a los distintos almaceneros y marquen las expresiones que muestren qué piensan esos hombres sobre ellos y cómo los tratan.*
- *Leé la página 3 y la página 5 y localizá qué piensa el narrador sobre los flamencos.*
- *Leé la página 7 y localizá cómo tratan los peces a los flamencos.*

Puesta en común

Durante la puesta en común, se releen y comentan los fragmentos encontrados para intercambiar sobre cuestiones relacionadas a la mirada de los otros sobre los flamencos. Así, por ejemplo, se puede hacer notar que a pesar de que los flamencos actúan mal -sin saberlo- al ponerse las medias hechas con cueros de víboras, el narrador los considera “tontos” y

de “poca inteligencia”; los almaceneros creen que están locos, los desprecian (“Solamente a pájaros narigudos como ustedes se les ocurre pedir medias así.”) y los maltratan (“Y el hombre los echó con la escoba.”); y los peces “se burlan de ellos” después de lo sucedido. A partir de estos indicios, se puede retomar el intercambio en torno a las responsabilidades sobre el conflicto para profundizarlo. Algunas intervenciones posibles:

- *Los flamencos, ¿se darán cuenta de esta mirada de desprecio de los demás? Cada uno puede dar su opinión sobre este tema justificándola con algo que diga el texto.*
- *¿Están de acuerdo con el narrador cuando dice que los flamencos eran “tontos”? En ese caso, ¿tendrían menos responsabilidad en la matanza de las víboras de coral?*

SUGERENCIAS DE LECTURA

Como se mencionó al comienzo de estas orientaciones, **es muy importante que el cuento de Quiroga no constituya la única lectura de las niñas y los niños durante el tiempo de desarrollo de esta secuencia.** A continuación se ofrece un listado de lecturas que se relacionan de alguna manera con “Las medias de los flamencos”:

- todos los otros relatos incluidos en *Cuentos de la selva* de Horacio Quiroga;
- “La rana que quería ser una rana auténtica” de Augusto Monterroso²;
- los cuentos de *El monte era una fiesta* de Gustavo Roldán;
- “Las abejas de bronce” de Marco Denevi;
- fábulas cuya moraleja se refiere a la vanidad.

También es posible leer textos literarios que no estén vinculados con “Las medias de los flamencos”. Esas lecturas se incluirían en la planificación de la o el docente como una actividad habitual simultánea al desarrollo de la secuencia. Algunos ejemplos:

- lectura por entregas de una novela;

- lectura de poesía³;
- círculo de lectoras y lectores de cuentos de terror;
- teatro leído.

ESCRITURA

A continuación se sugieren dos situaciones de escritura. La primera de ellas resulta indispensable dado que es la única de la secuencia en la que las niñas y los niños tienen la oportunidad de escribir por sí mismos. La segunda implica un desafío mayor -tanto por la extensión como por el grado de invención que conlleva- por lo que es conveniente realizarla después de haber hecho la primera.

ESCRITURA DE LAS CHICAS Y LOS CHICOS POR SÍ MISMOS

Renarración de un fragmento con introducción de diálogos

La propuesta de escritura consiste en volver a contar la parte del cuento en la que las víboras empiezan a sospechar -y finalmente descubren- el origen de las “medias” de los flamencos. La idea es que esta escena se expanda con la introducción de algunos diálogos. Para enfrentar este desafío, es fundamental que las niñas y los niños cuenten con el apoyo de la o el docente a lo largo de todo el proceso de escritura, es decir durante la planificación, la textualización y la revisión.

Para ayudar a planificar el texto

Antes de empezar a escribir, conviene planificar el texto en forma colectiva. La o el docente orienta el intercambio para que quede claro cuál es el fragmento que hay que reescribir y para que las niñas y los niños aporten algunas ideas acerca de qué agregar.

Se sugieren algunas intervenciones.

- Releer el fragmento que hay que reescribir, desde que los flamencos regresan al baile hasta que son atacados por las víboras (pp. 6 y 7).
- Hacer un listado de los hechos más importantes del fragmento para que quede como ayuda-memoria de lo que no puede faltar en el texto.
- Comentar con las y los estudiantes que deberán **recrear** el fragmento, es decir, **hacer una versión propia agregando algunos diálogos** que permitan al lector ver cómo reaccionan e interactúan los personajes ante los distintos acontecimientos narrados.
- Releer el fragmento a narrar con un propósito específico y compartido con el grupo: elegir dónde –en qué momento de lo que se cuenta en esa parte del texto- se podría agregar un diálogo, entre quiénes tendría lugar, qué podrían decir los personajes, qué emociones podrían manifestar... Así, por ejemplo, se podría pensar en agregar la voz directa de los personajes en algunos de los siguientes momentos:
 - las víboras comentan entre sí con envidia las medias que se han puesto los flamencos;
 - una víbora y un flamenco hablan mientras bailan;
 - las víboras intercambian sus sospechas sobre las medias;
 - las víboras piden a las ranas sus farolitos;
 - los flamencos gritan asustados cuando son descubiertos.
- Advertir que, como se escribirá una narración, el texto no podrá reducirse a la voz de los personajes –como si fuera un diálogo teatral- sino que tendrá que haber una **alternancia entre la voz de los personajes y la voz del narrador**. A modo de ejemplo, se puede analizar la parte en la que aparece la voz de las víboras (“-¡No son medias! -gritaron las víboras-...””) para distinguirla de la voz del narrador.

Por supuesto, no es necesario utilizar todas las opciones propuestas. Se trata de poner en discusión estas posibilidades, hipotetizar acerca de qué podrían decir los personajes en esas situaciones –e incluso quizás

ensayar la voz y el tono que usarían- para seleccionar algunas. El intercambio de opiniones y argumentos que justifiquen cuáles de los diálogos posibles se van a realizar efectivamente y cuáles se van a descartar es muy relevante, ya que no se trata de agregar por agregar, sino de **evaluar en qué medida la introducción de las voces de los personajes mejora el texto**. Para ello, es importante que la o el docente invite a la clase a asumir la perspectiva del lector considerando por qué puede resultarle interesante o no acceder a la voz de los personajes y qué efectos se pretende lograr en cada caso.

Producción del texto

(individual)

Consigna para la escritura

- Volvé a contar la parte del cuento que narra lo que ocurre en el baile después de que los flamencos regresan con sus medias. Agregá algunos diálogos entre los personajes que permitan imaginar mejor qué piensan y sienten en distintos momentos.
- Si no sabés como empezar, podés usar este inicio:
Los flamencos volvieron al baile con las medias que les había dado la lechuza. Las víboras, muy celosas porque ya no eran el centro de la fiesta, no les quitaban los ojos de encima e intercambiaban toda clase de comentarios.

Mientras las niñas y los niños escriben, la o el docente circula por el aula para acompañar el proceso de producción:

- conversa con quienes no saben cómo continuar a partir del inicio dado para sugerirles por ejemplo algún comentario que podría hacer una de las víboras y alentarlos a pensar qué podrían responder o agregar las otras;
- ofrece opciones posibles a quienes solicitan ayuda para poner en palabras una idea;
- asumen el papel de lector de lo ya escrito para hacer observable algún problema que las o los autores no han detectado;
- responde a quienes plantean dudas acerca de la puntuación o la ortografía.

Revisión del texto

Una vez que han terminado de escribir la primera versión completa de la renarración, será necesario dedicar un tiempo en la clase siguiente para que cada estudiante relea su texto y señale los cambios que realizaría. Después de esta primera revisión “general” -es decir, sin focalizar en ningún aspecto en particular-, se puede proponer una revisión entre pares. Para eso, se organizan parejas que intercambian sus textos. Al revisar la producción del otro integrante de la pareja, cada alumna o alumno anota sus recomendaciones en la guía de revisión que se propone a continuación (o en otra hoja), de tal modo que la autora o el autor pueda tomar en cuenta solo aquellas sugerencias que considere pertinentes.

Guía para la revisión entre pares	
	Sugerencias y observaciones
<p>¿Se entiende bien lo que la autora o el autor quiso decir?</p> <p>Si te parece necesario, anotá tus ideas para hacer más clara alguna parte de su texto.</p>	

<p>¿Se incluyen todas las acciones y momentos que no pueden faltar?</p> <p>Revisá la lista de hechos importantes realizada en la planificación. Si falta alguno, anotalo para que tu compañera o compañero pueda agregarlo.</p>	
<p>¿Se agregaron diálogos en alguno de los momentos que se discutieron durante la planificación? ¿Sería conveniente agregar algún otro diálogo?</p> <p>Si te parece necesario, podés anotar sugerencias para que incluya algún otro diálogo o para que desarrolle más uno de los que ya incluyó.</p>	
<p>En los diálogos, ¿se diferencia cuándo habla un personaje y cuándo habla otro? ¿Se distinguen las voces de los personajes de la del narrador?</p> <p>Si encontraste problemas referidos a estas cuestiones,</p>	

anotó alguno y sugerí cómo se podría solucionar.	
Otras sugerencias.	

Más allá de estos aspectos que se propone revisar a partir de la guía, podrán realizarse nuevas revisiones haciendo foco en otras cuestiones. La o el docente relee las escrituras y hace un relevamiento de cuáles son los problemas más recurrentes. Por ejemplo, las repeticiones innecesarias, la puntuación, la alternancia de los pretéritos en la narración...

ESCRITURA COMPARTIDA

(colectiva, a través de la o del docente)

Las razones de la lechuza

Esta propuesta consiste en escribir un texto desde el punto de vista de la lechuza y en primera persona, en el cual este personaje exponga sus sentimientos y pensamientos sobre la parte de la historia que la involucra y justifique las razones que la llevaron a obrar como lo hizo.

Tal como se propuso en el apartado “Los flamencos consiguen las medias”, las motivaciones de la lechuza no aparecen explicitadas en el cuento. Por ello, antes de empezar a escribir será imprescindible **acordar una posición entre las y los integrantes del grupo**. Puesto que hay que tomar un personaje secundario y convertirlo en protagonista, es necesario atribuirle una identidad y ciertas intenciones, imaginar quizás recuerdos de algunos hechos pasados que guíen sus acciones... ¿La lechuza es un personaje malévolo? Si es así, ¿desea dañar a los flamencos o provocar a las víboras? ¿Está acaso resentida porque no ha sido invitada al baile? ¿O tiene alguna cuenta a saldar con las víboras por algún hecho pasado? ¿Anticipó o no las posibles consecuencias de que los flamencos se

adornaran con cueros de víboras de coral? ¿Por qué les advierte a los flamencos que no dejen de bailar?

Durante la planificación, también será interesante conversar y tomar notas acerca de qué puede haber sentido y pensado la lechuza cuando:

- los flamencos fueron a buscarla para pedirle las medias,
- los flamencos se fueron al baile con las medias puestas,
- se enteró de que los flamencos habían sido atacados por las víboras.

Durante la textualización, la o el docente anota solamente aquello que las y los estudiantes dictan con la expresa intención de que sea registrado literalmente. En cambio, no se anotan en el texto que se está produciendo los dichos de los niños cuando aún están buscando la forma en que quieren expresar una idea. Frente a las propuestas que circulen, la o el docente interviene posicionando como dictante a uno de los miembros de la clase: *“A ver ¿quién me va a dictar lo que acordaron? Recuerden que yo voy a escribir tal cual me dicten...”*. Cuando diferentes alumnos sugieren diferentes posibilidades, conviene anotarlas “en borrador” en otro lugar – en el pizarrón, en un afiche o archivo-, para decidir en conjunto cuál es la que se incorporará al texto.

Además, será necesario orientar la revisión del texto que se ha producido. La revisión colectiva tiene la virtud de hacer posible una intensa intervención de la o del docente, quien analiza con sus alumnas y alumnos posibles formas de resolver los problemas que ellas y ellos detectan y hacen observables otros en los que no han reparado por sí mismos.

Dado que la propuesta de escritura exige en este caso que se alternen la voz del narrador y las de los diferentes personajes, una cuestión que seguramente se hará presente al revisar los textos es cómo distinguir esas voces y cómo introducirlas. Es por eso que, además de las intervenciones que la o el docente realice mientras las y los integrantes del grupo escriben, es necesario incluir una situación que tome como objeto de reflexión esos problemas planteados por la producción textual.

REFLEXIÓN SOBRE EL LENGUAJE

Reflexionar sobre las distintas formas de diferenciar las voces de los personajes de la del narrador

A continuación, se propone una secuencia dirigida a favorecer la reflexión sobre el **uso de las convenciones que permiten diferenciar las voces de los personajes de la voz del narrador**. En esta ocasión nos centraremos en el uso de la raya de diálogo y en las diferentes formas en que el narrador puede anunciar que habla un determinado personaje.

La o el docente puede comenzar proponiendo el análisis en parejas de los siguientes ejemplos del cuento:

- *En estos ejemplos, habla el narrador y también los personajes. Léanlos y discutan entre ustedes dónde habla cada uno y cómo se dieron en cada caso.*

Ejemplo 1

Y el hombre dijo:

—Entonces son con seguridad flamencos locos.

Ejemplo 2

El almacenero gritó:

—¿De qué color? ¿Coloradas, blancas y negras? Solamente a pájaros narigudos como ustedes se les ocurre pedir medias así. ¡Váyanse enseguida!

Durante la puesta en común, la o el docente interviene para pasar en limpio las siguientes conclusiones:

- el narrador anuncia que va a hablar un personaje mediante un verbo (“dijo”, “gritó”) y el uso de los dos puntos;
- la voz del personaje se coloca en el renglón siguiente precedida por una raya.

A continuación, se propone el análisis colectivo de nuevos ejemplos que muestran otras formas en las que el narrador introduce la voz de un personaje:

—Somos los flamencos —respondieron ellos.

—¡Con mucho gusto! —respondió la lechuza—. Esperen un segundo, y vuelvo enseguida.

La o el docente coordina el intercambio colectivo para favorecer el análisis de las distintas posibilidades de uso de las convenciones. Seguramente hará falta aquí orientar a las chicas y los chicos para que adviertan que el narrador puede aparecer en distintas posiciones (antes o después de la voz del personaje y también intercalado en medio del parlamento, como en el último ejemplo) para indicar mediante un verbo cuál es el personaje que habla. También será necesario que haga notar cómo se usa la raya del diálogo en cada caso:

para indicar que empieza a hablar el personaje

para indicar que deja de hablar el narrador y vuelve a hablar el personaje

-¡Con mucho gusto! -respondió la lechuza-. Esperen un segundo, y vuelvo enseguida.

para indicar que deja de hablar el personaje y empieza a hablar el narrador

Incluir algún ejemplo como el que sigue permitiría que las chicas y los chicos se dieran cuenta también de que hay casos en los que no es necesario indicar cuál es el personaje que habla, ya que el contexto permite inferirlo.

Los flamencos fueron entonces a otro almacén.

-¡Tan-tan! ¿Tienes medias coloradas, blancas y negras?

Para seguir avanzando en la reflexión, se puede compartir un ejemplo que incluya todas las formas de introducir el diálogo que han sido discutidas hasta el momento. Podría analizarse en parejas primero para hacer una puesta en común después.

- Lean este ejemplo y marquen con distintos colores la voz del narrador, la de los flamencos y la del almacenero.
- Luego, expliquen para qué se usa la raya en cada caso.

Y levantando todos juntos el vuelo, cruzaron el río y fueron a golpear en un almacén del pueblo.

—¡Tan-tan! -pegaron con las patas.

—¿Quién es? -respondió el almacenero.

—Somos los flamencos. ¿Tienes medias coloradas, blancas y negras?

—No, no hay -contestó el almacenero-. ¿Están locos? En ninguna parte van a encontrar medias así.

La siguiente situación de reflexión consiste en ofrecer un fragmento con errores en el uso de las convenciones que permiten diferenciar las voces de los personajes de la voz del narrador. Se solicita la reescritura del texto en parejas para luego hacer una puesta en común por dictado a la o el docente. También es posible llevar a cabo la situación directamente de forma colectiva. La consigna puede ser la siguiente:

- *Un compañero de otra escuela escribió el siguiente texto. Su maestra le dijo que estaba muy bien pero que revisara el modo en que incluyó el diálogo para que se distinga la voz del narrador de la de los personajes.*
- *Reescribanlo de manera que se entienda cuándo habla el narrador y cuándo habla cada uno los personajes. Agreguen todos los signos de puntuación que hagan falta (dos puntos, signos de exclamación o de pregunta, raya de diálogo...). Acuérdense también de poner mayúsculas cuando sea necesario.*

Los flamencos volvieron al baile con las medias que les había dado la lechuza. Las víboras, muy celosas porque ya no eran el centro de la fiesta, no les quitaban los ojos de encima, e intercambiaban toda clase de comentarios.

Entonces, una víbora dijo qué hermosas medias tienen los flamencos ahora. Otra víbora preguntó con curiosidad de dónde las habrán sacado. En ese momento, un flamenco pasó muy cerca del grupo. Una de las víboras de coral aprovechó para mirarlas de cerca y tocarlas con su lengua, que era como una mano. ¡Qué raro! exclamó. Esas medias me resultan conocidas.

Finalmente, se propone a las niñas y los niños volver a sus producciones y revisarlas una vez más, focalizando la mirada en los diálogos a la luz de las reflexiones realizadas.

Si la o el docente lo considera pertinente y oportuno, podrá incluir un momento de reflexión sobre el empleo por parte del narrador de distintos verbos declarativos –tales como *decir, afirmar, murmurar, vociferar, proponer*, entre muchos otros– para introducir las voces de los personajes, según el tipo de acción verbal que realicen.

Es posible recurrir a “Las medias de los flamencos” y a otros cuentos que se hayan leído para encontrar diversos ejemplos. Recorrer los textos con las niñas y los niños buscando cuáles son los verbos utilizados para indicar qué personaje habla, habló o está hablando permitirá reflexionar sobre la posibilidad del escritor de seleccionar el más adecuado en cada caso –preguntar o contestar, afirmar o negar–, el que muestra mejor cómo habló el personaje –gritó, susurró, murmuró– o el que expresa mejor su estado de ánimo –se enfureció, porfió–. En este recorrido, será

importante reflexionar también sobre la importancia de utilizar verbos que indican no solo que el personaje habló sino también cómo lo hizo (en lugar de usar reiterativamente formas del verbo “decir”).

ORTOGRAFÍA

Reflexionar sobre el uso de V o B en palabras con prefijo EN- /EM-

En este apartado se presenta una breve secuencia para reflexionar sobre la ortografía de algunas de las palabras que incluyen los grupos consonánticos NV o MB. En particular, se hace foco en aquellas palabras que se forman anteponiendo el prefijo EN-/EM- delante de otras que empiezan con V o B respectivamente, tales como *envejecer* y *embotellar*.

El contenido ortográfico abordado es relevante porque recupera una restricción básica -que seguramente las niñas y los niños ya conocen de años anteriores- a la vez que favorece la construcción de una estrategia fundamental: **apoyarse en palabras de ortografía conocida para escribir correctamente otras que pertenecen a la misma familia**. Además, se trata de un contenido que abarca un número significativo de palabras.

Situación 1

Se puede comenzar organizando la clase **en parejas** para que discutan a partir del siguiente problema:

- Marquen cuál de las palabras presentadas está bien *escrita*.
- Expliquen por qué la que eligieron es la correcta.
EMVEJECER ENBEJECER ENVEJECER
EMBEJECER

A continuación se realiza una **puesta en común**. La o el docente interviene para poner en discusión las respuestas -seguramente diversas- y para solicitar que se expliciten mejor las justificaciones cuando sea necesario. Además, da información que ayude a profundizar la reflexión:

- *Hay dos palabras que seguro están mal porque no cumplen una regla general de la escritura que ustedes ya conocen, ¿cuáles son?*
- *¿Qué quiere decir “envejecer”? ¿De qué palabra viene?*

De esta manera, orienta el intercambio –y agrega información si es necesario- para que la clase arribe a dos conclusiones:

- dos de las escrituras -EMVEJECER y ENBEJECER- deben descartarse rápidamente por presentar combinaciones de letras inexistentes en la escritura en español (NB y MV);
- de las dos opciones restantes, la correcta es la que lleva V, ya que ENVEJECER viene de “VIEJO” –pasando por VEJEZ- y significa “volverse más viejo”.

Esta última conclusión abre el camino para construir conocimiento ortográfico sobre las palabras que incluyen MB o NV a partir de los parentescos lexicales, en lugar de intentar que “se escuche con cuál va”. Dado que **desde una pronunciación natural no hay diferencia alguna y que se trata de una restricción propia de la escritura, no es pertinente tratar de decidir si determinada palabra se escribe con MB o NV oralizándola una y otra vez o alargando sonidos.**

Para finalizar la puesta en común, la o el docente puede solicitar que el grupo le dicte -para que quede a la vista- tanto la regla general que la actividad ha llevado a actualizar -“Delante de B nunca se escribe N y delante de V nunca se escribe M” o alguna otra formulación equivalente- como la estrategia ortográfica que se ha comenzado a elaborar: para saber si la palabra se escribe con “B” o con “V”, se puede recurrir a la palabra “madre” de la familia de palabras (“viejo” en este caso).

Situación 2

Después de recuperar lo trabajado en la situación anterior con respecto a ENVEJECER, se introduce oralmente un nuevo problema:

- *¿Cómo se escribirán EMBARRAR, EMBOTELLAR, ENVENENAR y EMBRUJAR? ¿En qué palabras podemos pensar para saber si van con B o con V?*

Las chicas y los chicos se darán cuenta fácilmente de cuál es la palabra “madre” en cada uno de los casos. En cuanto a cómo se escriben, la solución no será tan inmediata: probablemente, enseguida dirán que “bruja” se escribe con B, ya que –según una regla gráfica ya conocida- delante de R no puede ir V. Para pensar en la ortografía de las otras palabras propuestas, se puede organizar un breve trabajo por parejas y habilitar el uso del diccionario.

Una vez que estén seguros de cómo se escriben “barro”, “botella” y “veneno”, la o el docente les dictará EMBARRAR, EMBOTELLAR, ENVENENAR y EMBRUJAR. Al poner en común las escrituras –que en general serán correctas, dado que solo se trata de aplicar la regla gráfica ya conocida-, se explicitará la razón por la cual en el caso de “envenenar” –como en “envejecer”- se antepone el prefijo EN, que en los otros casos se transforma en EM porque en español nunca puede ir N delante de B, regla que no tiene ninguna excepción.

A continuación, la o el docente dicta un listado de palabras que comienzan con EN- y EM- para que las chicas y los chicos las escriban tomando en cuenta las estrategias trabajadas en esta situación y en la anterior. Por ejemplo, podrían dictarse EMBARCAR, ENVIAR, ENVALENTONAR, EMBARULLAR y sugerir a los niños que, después de escribirlas, discutan por parejas, es decir, se fijen si las o los dos integrantes han escrito exactamente igual esas palabras y, en caso de que no fuera así, traten de establecer cuál es la escritura correcta y justifiquen su decisión.

Durante la puesta común:

- Se conversa sobre las justificaciones elaboradas por las parejas y se explicita que, tanto para escribir correctamente estas palabras como para justificar su ortografía, es necesario coordinar dos criterios: primero hay que identificar la palabra de origen y pensar –o buscar– cómo se escribe para luego decidir si va con EM- o con EN- teniendo en cuenta la regla general de la escritura (*delante de B no puede ponerse N y delante de V no puede ir M*).
- La o el docente subraya la importancia de pensar en la palabra “madre” sobre la cual está formada la que se quiere escribir: si voy a escribir –por ejemplo- “envalentonar” y no sé si va con V o con B, pensar en “valiente” me permite resolver la duda.
- Se hacen públicas para todo el grupo reflexiones que probablemente el o la docente haya compartido con algunas parejas que hayan tenido dificultad en recuperar la palabra sobre la cual están formados algunos de los verbos dictados. Se puede señalar -por ejemplo- que “enviar” se escribe con V porque viene de “vía”, que en latín significa “camino”.

Para ampliar el repertorio de sus alumnas y alumnos, la o el docente puede ofrecer ejemplos de otras palabras derivadas en las que no resulte obvia la palabra de origen, e incluso aludir a la etimología cuando considere que puede contribuir a la comprensión. Por ejemplo:

- *“Envolver” viene de “volver”, que originariamente significaba “dar la vuelta”; “Envasar” viene de “vaso”, ¿cómo se escribirá “envase”?*

La situación puede cerrarse revisando en forma colectiva la conclusión anotada al finalizar la clase anterior para saber si es necesario modificar algo y para agregar –a título de ejemplo- las palabras sobre las que se ha trabajado en esta segunda situación.

Situación 3

Para afianzar las estrategias que han empleado en las situaciones anteriores las chicas y los chicos pueden resolver, en parejas, problemas como el que sigue.

- Escriban en cada oración la opción correcta.
- En cada caso, expliquen qué tomaron en cuenta para realizar su elección.

1. Los flamencos querían _____ como lo habían

ENVELLECERSE / EMBELLECERSE

hecho los otros animales.

2. La protagonista de la película entró en una casa _____ .

ENBRUJADA / EMBRUJADA

3. Se me cayó el vaso y las servilletas de papel quedaron _____

en gaseosa.

ENVEBIDAS / EMBEBIDAS

4. El soldado se aseguró de que no hubiera ningún enemigo cerca, y recién

entonces _____ su espada.

EMBAINÓ / ENVAINÓ

5. Después de la tormenta el mar estaba _____ .

ENVRAVECIDO / EMBRAVECIDO

6. El fabricante de alfajores compró una máquina _____

EMBASADORA / ENVASADORA

y cambió la _____ de sus productos.

ENVOLTURA/ EMBOLTURA

Justificar la ortografía de una palabra ayuda a profundizar en el conocimiento, en tanto “obliga” a explicitar los criterios y normas que se tuvieron en cuenta. Dado que no resulta sencillo hacerlo, es conveniente que el primer ejemplo se resuelva en forma colectiva y se escriba la justificación por dictado a la o el docente. Igualmente necesaria es la **puesta en común** para que cada pareja tenga oportunidad de cotejar su

producción con las del resto de la clase y de revisar las justificaciones si es necesario.

Al finalizar la secuencia se puede elaborar colectivamente un listado con todos los ejemplos vistos para que quede en el aula como fuente de consulta. La lista se puede ir completando con nuevas palabras que vayan apareciendo en actividades futuras.

Palabras que se forman agregando EN-	Palabras que se forman agregando EM-
envasar, envase, envasadora, envasado	embotellar, embotellado, embotelladora
envolver, envuelto, envoltura, envolvente	embruja, embrujo, embrujo
envejecer, envejecido, envejecimiento	embarrar, embarrado
envenenar, envenenado	embeber, embebido
enviar, enviado, envío	embellecerse, embellecido
envainar	embobar, embobado
envalentonarse	embarullar, embarullado
envanecerse	embronar, embronado
embromar, embromado	

Al agregar palabras formadas sobre “broma” o “bravo” –en las que después de B aparece R-, se hará observar a los niños que en esos casos está claro a partir de una regla muy general de la escritura que **solo pueden escribirse con B**, dado que R no se coloca nunca delante de R en

la escritura castellana –a diferencia de lo que ocurre en francés o en portugués–.

Finalmente, la o el docente puede explicar que muchas otras palabras se forman agregando EN- al comienzo de otra palabra, aunque no presenten el problema ortográfico que se está estudiando. Se ofrecen entonces varios ejemplos: *entubar, enceguecido, encandilado, encapuchado, enfurecerse*... También se puede proponer algunas palabras “madre”-como *cera, lata, torpe, triste, mudo, tibio*– y solicitar a las niñas y a los niños que formen algunas derivadas de ellas agregando EN-.

Otra opción es invitar a inferir el significado de algunas palabras no tan conocidas por las niñas y los niños que derivan de palabras familiares: *¿Qué querrá decir que alguien está “ensimismado”, teniendo en cuenta que es un estado de ánimo y que viene de “sí mismo”? ¿Cómo será una cabeza encanecida, si “encanecer” viene de “canas”?* La idea de este momento es que las y los estudiantes puedan reconocer que agregar el prefijo EN- es un mecanismo general de la lengua para la formación de palabras.

También se puede hacer notar que lo mismo ocurre con las palabras derivadas de aquellas que empiezan con P, como *empanada, empobrecido, empequeñecerse*. Estas palabras se forman con EM- y no con EN- debido a la regla, también sin excepciones, según la cual delante de P se escribe M y no N.

Imagen de portada: Ilustración de Virginia Piñón.

Primaria / Segundo Ciclo , Prácticas del Lenguaje / #Cuentos, #Horacio Quiroga, #Las medias de los flamencos

Este documento fue generado de manera automática. Para una mejor experiencia ingresar a [Continuemos Estudiando](#).

DIRECCIÓN GENERAL DE
CULTURA Y EDUCACIÓN



GOBIERNO DE LA
PROVINCIA DE
**BUENOS
AIRES**

Sitio desarrollado y actualizado por la
Dirección de Tecnología Educativa dependiente de la
Subsecretaría de Educación
abc.gob.ar

Continuemos estudiando v2.1