

# Recursos Docentes

## Lengua Literatura

# 3

PRÁCTICAS DEL LENGUAJE 2.º / 3.º



Recursos para la **PLANIFICACIÓN**



**ACTIVIDADES** de lectura comprensiva destinadas a *profundizar e intensificar* los contenidos estudiados en cada capítulo



# Lengua y **3** Literatura

es una obra de producción colectiva creada y diseñada por el Departamento Editorial y de Arte y Gráfica de Estación Mandioca de ediciones s.a., bajo proyecto y dirección de Raúl González Cejas.

## **PROYECTO Y DIRECCIÓN EDITORIAL**

Raúl González Cejas

## **DIRECTORA DE EDICIONES**

Vanina Rojas

## **DIRECTORA DE EDICIÓN GRÁFICA**

Cecilia González Cejas

## **DIRECTORA DE ARTE**

María Clara Gimenez

## **COORDINADORA DE EDICIONES**

María Florencia Bruno

## **EDICIÓN**

Melina Sbriglione

Muriel Troncoso

## **AUTORÍA**

Melina Sbriglione

Muriel Troncoso

Romina Sampayo

## **DIAGRAMACIÓN**

Cyntia Flores

## **ILUSTRADORES**

Viviana Bilotti

Quieze

José Luis Rugilo

Oscar Senonez

## **TRATAMIENTO DE IMÁGENES, ARCHIVO Y PREIMPRESIÓN**

Liana Agrasar

## **PRODUCCIÓN INDUSTRIAL**

Leandro Anino

## **FOTOGRAFÍAS**

Archivo Estación Mandioca. Imágenes utilizadas conforme a la licencia de Shutterstock.com. Wikimedia Commons.

Agradecemos el asesoramiento del Prof. Sebastián Darraidou en relación con los aspectos históricos.

Las páginas web han sido consultadas entre octubre y diciembre de 2024.

En este libro se utiliza el masculino genérico solo en los casos en los que se considera que facilita la lectura, y que no es posible utilizar otra opción más inclusiva.

© Estación Mandioca de ediciones s.a.

José Bonifacio 2524 (C1406GYD)

Buenos Aires – Argentina

Tel./Fax: (+54) 11 7700-3030

Queda hecho el depósito que dispone la Ley 11723.

Impreso en Argentina. Printed in Argentina.

Primera edición: diciembre de 2024.

# Recursos Docentes

## Lengua y Literatura **3**

PRÁCTICAS DEL LENGUAJE 2.º / 3.º



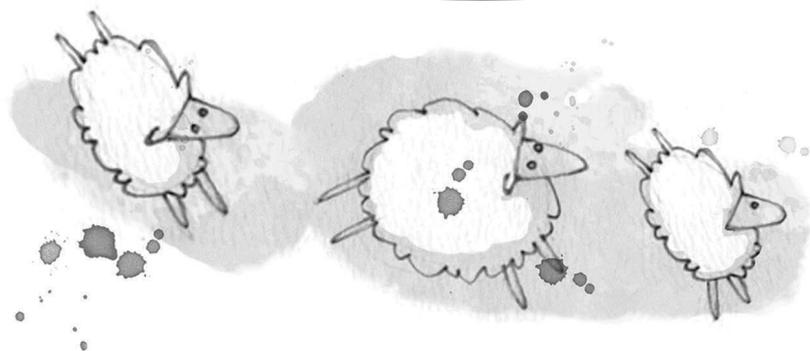
o es que  
do?  
os  
o las  
pasado  
temos su

sentamos en

mos, con  
idad de una  
que está  
ria, un recuerdo  
ción se encuentra  
sta que de repente  
nuestros pies, y  
nos encontramos con

Sobre las piedritas de nuestro teclado, borramos con el regatón\* de nuestra paraguas, la mitad de una circunferencia. ¿Por qué es así? ¿Por qué esta ausente? ¿Buscamos, en nuestra memoria, un recuerdo perdido? En todo caso, nuestra atención se encuentra en todas partes y en ninguna, hasta que de repente advertimos un estremecimiento a nuestros pies, y al averiguar de qué proviene, nos encontramos con nuestra sombra.  
¿Será posible que hayamos visto  
habernos de

# Índice



## I Planificaciones 5

### Capítulo 1

Del relato fantástico al de ciencia ficción ..... 6  
El informe ..... 7

### Capítulo 2

Del teatro al cine ..... 8  
La reseña cinematográfica ..... 9

### Capítulo 3

La crónica literaria ..... 10  
La crónica periodística ..... 11

### Capítulo 4

La ficción histórica ..... 12  
La carta ..... 13

### Capítulo 5

La novela gótica ..... 14  
El artículo de divulgación ..... 15

### Capítulo 6

El relato de terror ..... 16  
La crítica literaria ..... 17

### Capítulo 7

Poemas que no son verso ..... 18  
El ensayo ..... 19

Normativa ..... 20

## II Actividades 21

### Capítulo 1

Del relato fantástico al de ciencia ficción /  
El informe ..... 22

### Capítulo 2

Del teatro al cine /  
La reseña cinematográfica ..... 30

### Capítulo 3

La crónica literaria /  
La crónica periodística ..... 33

### Capítulo 4

La ficción histórica /  
La carta ..... 38

### Capítulo 5

La novela gótica /  
El artículo de divulgación ..... 44

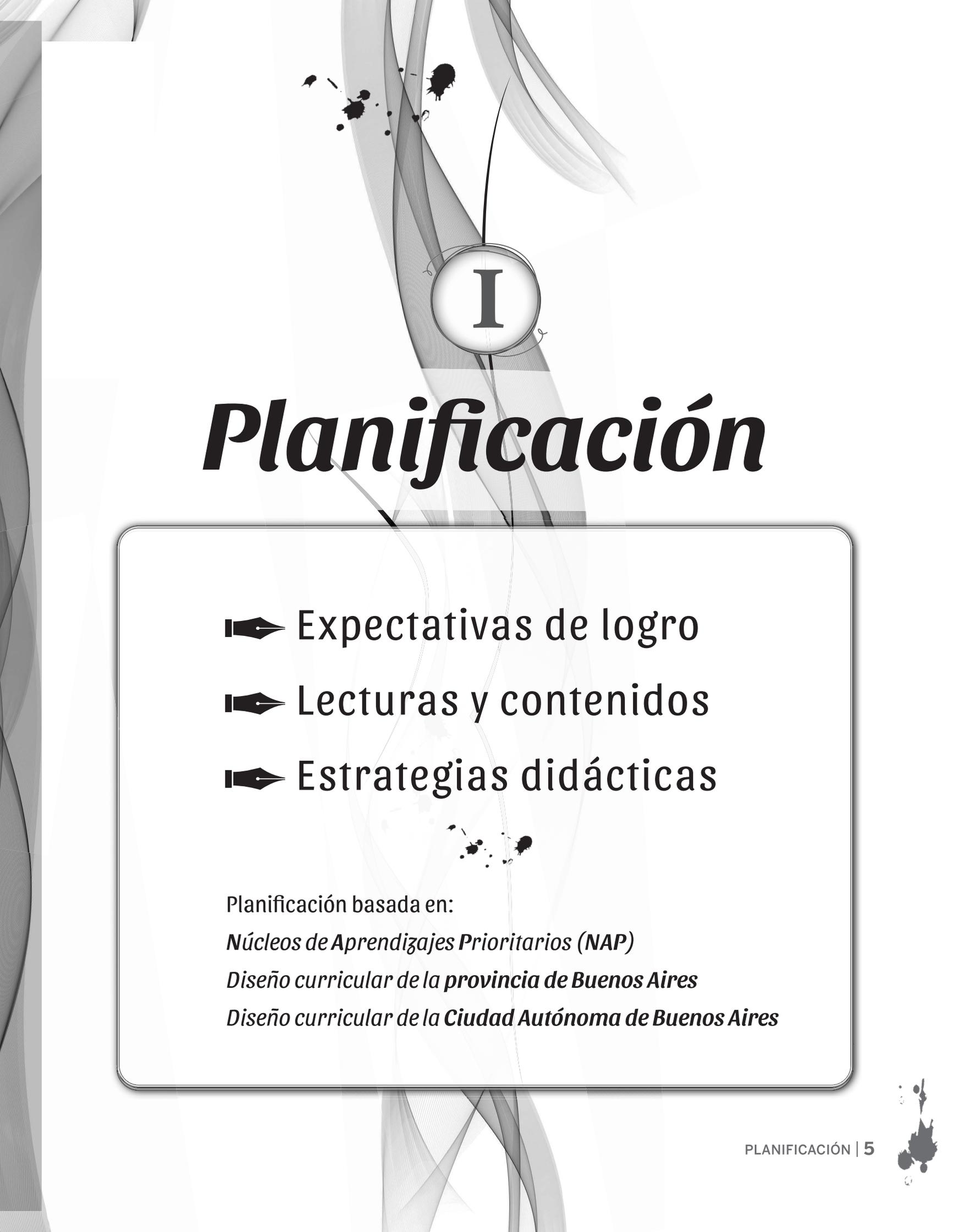
### Capítulo 6

El relato de terror /  
La crítica literaria ..... 48

### Capítulo 7

Poemas que no son verso /  
El ensayo ..... 53





# I

# *Planificación*

- ✍ Expectativas de logro
- ✍ Lecturas y contenidos
- ✍ Estrategias didácticas

Planificación basada en:

*Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP)*

*Diseño curricular de la provincia de Buenos Aires*

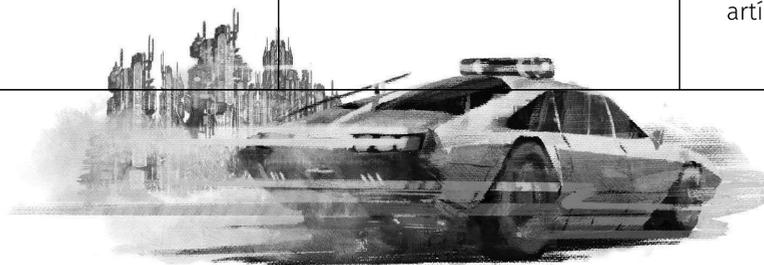
*Diseño curricular de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires*

## HEBRAS LITERARIAS

	EXPECTATIVAS DE LOGRO	LECTURAS Y CONTENIDOS	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS
<b>1. Del relato fantástico al de ciencia ficción</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leer, comprender y analizar relatos fantásticos y de ciencia ficción.</li> <li>• Proponer hipótesis de lectura y ser capaces de contrastarlas con los textos.</li> <li>• Identificar el narrador y su grado de focalización en los textos leídos.</li> <li>• Reconocer y sistematizar personajes, temas y recursos propios de cada uno de los géneros estudiados.</li> <li>• Distinguir entre mundos utópicos y distópicos de la ciencia ficción.</li> <li>• Reflexionar sobre el impacto que los avances técnicos y científicos tienen en la sociedad.</li> <li>• Conocer el contexto de producción de los relatos de ciencia ficción.</li> <li>• Establecer un diálogo entre las obras literarias y aquellas pertenecientes a otros lenguajes artísticos.</li> <li>• Generar situaciones de lectura y producción de textos en torno a la ESI y la formación ciudadana que permitan el debate, el enriquecimiento personal y un mejor modo de relacionarse con los otros.</li> </ul>	<p><b>Lecturas</b></p> <p><b>Cuento realista</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• “El viaje de Lucio”, de María Esther Vázquez.</li> </ul> <p><b>Cuento de ciencia ficción</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• “El peatón”, de Ray Bradbury.</li> </ul> <p><b>Contenidos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Autor y narrador.</li> <li>• La focalización.</li> <li>• El relato fantástico.</li> <li>• Temas del relato fantástico.</li> <li>• La ciencia ficción.</li> <li>• Temas característicos de la ciencia ficción.</li> <li>• Utopías y distopías.</li> <li>• La ciencia ficción en contexto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Anticipación lectora a partir de una breve reflexión y la elaboración de una hipótesis de lectura.</li> <li>• Lectura de relatos fantásticos y de ciencia ficción.</li> <li>• Resolución de actividades de comprensión lectora en distintos niveles.</li> <li>• Resolución de actividades de análisis de los textos literarios a partir de las características de los géneros estudiados, los personajes, la figura del narrador y su grado de focalización.</li> <li>• Reconocimiento de mundos utópicos y distópicos en los relatos de ciencia ficción.</li> <li>• Producción escrita de un cuento de ciencia ficción.</li> <li>• Reflexión y producción escrita en torno al tema de la discapacidad en el marco de la ESI y la formación ciudadana.</li> <li>• Reconocimiento, reflexión y análisis de la posibilidad de un futuro sin libros en diversas obras de la literatura.</li> </ul>

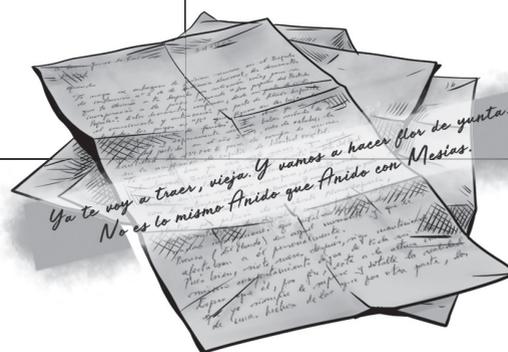
## HEBRAS LINGÜÍSTICAS Y GRAMATICALES

	EXPECTATIVAS DE LOGRO	LECTURAS Y CONTENIDOS	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS
<b>1. El informe</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leer, comprender y analizar un informe.</li> <li>• Identificar las características propias del informe.</li> <li>• Reconocer los paratextos como una estrategia de anticipación lectora.</li> <li>• Advertir la importancia de planificar un escrito y trabajar con borradores previos.</li> <li>• Producir un informe.</li> <li>• Identificar las competencias que intervienen en una situación comunicativa.</li> <li>• Conocer los procedimientos de formación de palabras.</li> <li>• Reconocer la estructura interna de las palabras.</li> <li>• Clasificar sustantivos, adjetivos y artículos de acuerdo con su semántica.</li> <li>• Reconocer cambios morfológicos de los sustantivos, adjetivos y artículos.</li> </ul>	<p><b>Lectura</b></p> <p><b>Informe</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• “Acceso y uso de tecnologías de la información y la comunicación”, por el Instituto Nacional de Estadística y Censos.</li> </ul> <p><b>Contenidos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El informe.</li> <li>• Los paratextos.</li> <li>• Competencias comunicativas.</li> </ul> <p><b>Contenidos gramaticales</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La formación de palabras.</li> <li>• Procesos de formación de palabras.</li> <li>• Los sustantivos.</li> <li>• Los artículos.</li> <li>• Los adjetivos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura de un informe.</li> <li>• Resolución de actividades de comprensión lectora, en distintos niveles.</li> <li>• Reconocimiento de las características y paratextos de un informe.</li> <li>• Producción de un informe.</li> <li>• Reconocimiento de las competencias comunicativas implicadas en distintas situaciones de comunicación.</li> <li>• Identificación de la competencia comunicativa fallida en determinadas situaciones de comunicación problemáticas.</li> <li>• Reconocimiento de bases y afijos en el análisis interno de una palabra.</li> <li>• Identificación y clasificación semántica de los sustantivos, adjetivos y artículos.</li> <li>• Supervisión de la concordancia entre el sujeto, los artículos y adjetivos.</li> <li>• Análisis morfológico de los sustantivos, los adjetivos y los artículos.</li> </ul>



## HEBRAS LITERARIAS

	EXPECTATIVAS DE LOGRO	LECTURAS Y CONTENIDOS	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS
<h3>2. Del teatro al cine</h3>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leer, comprender y analizar fragmentos de un texto teatral y un guion cinematográfico.</li> <li>• Proponer hipótesis de lectura y ser capaces de contrastarlas con los textos.</li> <li>• Identificar características propias del género dramático y sus subgéneros.</li> <li>• Reconocer la estructura del texto teatral y los elementos de la puesta en escena.</li> <li>• Advertir las particularidades de la estructura del guion cinematográfico.</li> <li>• Identificar procedimientos humorísticos propios del teatro.</li> <li>• Conocer la historia del cine.</li> <li>• Establecer un diálogo entre las obras literarias y aquellas pertenecientes a otros lenguajes artísticos.</li> <li>• Generar situaciones de lectura y producción de textos en torno a la ESI y la formación ciudadana que permitan el debate, el enriquecimiento personal y un mejor modo de relacionarse con los otros.</li> </ul>	<p><b>Lecturas</b></p> <p><b>Texto teatral</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Esperando la carroza</i>, de Jacobo Langsner.</li> </ul> <p><b>Guion cinematográfico</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>El secreto de sus ojos</i>, de Eduardo Sacheri y Juan José Campanella.</li> </ul> <p><b>Contenidos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El teatro y sus códigos.</li> <li>• Estructura de un texto teatral.</li> <li>• El teatro y sus géneros.</li> <li>• El guion cinematográfico.</li> <li>• Estructura y partes del guion.</li> <li>• Breve historia del cine.</li> <li>• Orígenes del cine argentino.</li> <li>• De la literatura al cine.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Anticipación lectora a partir de una breve reflexión y la elaboración de una hipótesis de lectura.</li> <li>• Lectura de textos teatrales y guiones cinematográficos.</li> <li>• Resolución de actividades de comprensión lectora en distintos niveles.</li> <li>• Resolución de actividades de análisis de un texto teatral y un guion cinematográfico en relación a su estructura, personajes y recursos humorísticos.</li> <li>• Producción escrita de una transposición genérica.</li> <li>• Reflexión y producción escrita en torno al tema de las tareas de cuidado en el marco de la ESI y la formación ciudadana.</li> <li>• Reconocimiento, reflexión y análisis del tema del fútbol y la pertenencia a un equipo en otros lenguajes artísticos: la pintura.</li> </ul>



## HEBRAS LINGÜÍSTICAS Y GRAMATICALES

2. La reseña cinematográfica	EXPECTATIVAS DE LOGRO	LECTURAS Y CONTENIDOS	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leer, comprender y analizar una reseña cinematográfica.</li> <li>• Identificar las características y objetivos de este tipo de reseña.</li> <li>• Reconocer las partes que forman la estructura de una reseña.</li> <li>• Comprender el significado de un comentario crítico.</li> <li>• Conocer los aspectos que son susceptibles de análisis de una producción cinematográfica.</li> <li>• Producir una reseña cinematográfica.</li> <li>• Distinguir entre palabras variables e invariables.</li> <li>• Reconocer distintas clases de palabras y ser capaces de determinar sus categorías semánticas, morfológicas y sintácticas.</li> <li>• Identificar el referente de ciertas clases de pronombres y determinar si se trata de pronombres anafóricos o catafóricos.</li> <li>• Reconocer locuciones preposicionales.</li> </ul>	<p><b>Lectura</b></p> <p><b>Reseña</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• “Película <i>El secreto de sus ojos</i> de Juan José Campanella”, por Marián Ortiz.</li> </ul> <p><b>Contenidos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La reseña.</li> <li>• Comentar críticamente.</li> <li>• Estructura de la reseña.</li> </ul> <p><b>Contenidos gramaticales</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los pronombres.</li> <li>• Las preposiciones.</li> <li>• Las conjunciones.</li> <li>• Las interjecciones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura de una reseña cinematográfica.</li> <li>• Resolución de actividades de comprensión lectora en distintos niveles.</li> <li>• Identificar las partes que conforman la estructura de una reseña.</li> <li>• Distinción entre segmentos en los que prevalece la opinión o la información en un texto.</li> <li>• Producción de una reseña cinematográfica.</li> <li>• Reconocimiento y análisis de la función sintáctica de preposiciones, conjunciones e interjecciones.</li> <li>• Sistematización de conjunciones, preposiciones e interjecciones de acuerdo con su clasificación semántica.</li> </ul>



## HEBRAS LITERARIAS

	EXPECTATIVAS DE LOGRO	LECTURAS Y CONTENIDOS	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS
<h3>3. La crónica literaria</h3>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leer, comprender y analizar una crónica literaria.</li> <li>• Proponer hipótesis de lectura y ser capaces de contrastarlas con los textos.</li> <li>• Distinguir las diferencias entre la crónica periodística y la crónica literaria.</li> <li>• Reconocer y sistematizar recursos propios del género estudiado.</li> <li>• Identificar los elementos del marco narrativo y las secuencias que componen el relato.</li> <li>• Analizar la temporalidad del relato y reconocer anacronías.</li> <li>• Identificar el punto de vista del cronista.</li> <li>• Distinguir la inclusión de voces y el punto de vista del cronista.</li> <li>• Establecer un diálogo entre las obras literarias y aquellas pertenecientes a otros lenguajes artísticos.</li> <li>• Generar situaciones de lectura y producción de textos en torno a la ESI y la formación ciudadana que permitan el debate, el enriquecimiento personal y un mejor modo de relacionarse con los otros.</li> </ul>	<p><b>Lecturas</b></p> <p><b>Crónicas literarias</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• “El mítico tesoro de Viernes Scardulla”, de Enrique Sdrech.</li> <li>• “Tres tristes tazas de té”, de Leila Guerriero.</li> </ul> <p><b>Contenidos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La crónica.</li> <li>• Orígenes de la crónica.</li> <li>• El marco y la secuencia narrativa.</li> <li>• La temporalidad en “El mítico tesoro de Viernes Scardulla”.</li> <li>• La crónica literaria policial.</li> <li>• El punto de vista del cronista.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Anticipación lectora a partir de una breve reflexión y la elaboración de una hipótesis de lectura.</li> <li>• Lectura de crónicas literarias.</li> <li>• Resolución de actividades de comprensión lectora en distintos niveles.</li> <li>• Reconocimiento en un relato de las distintas secuencias y de los componentes del marco narrativo.</li> <li>• Señalamiento de segmentos con trama narrativa y trama descriptiva.</li> <li>• Reconocimiento del punto de vista del cronista y de otras voces incluidas en el relato.</li> <li>• Producción de una crónica.</li> <li>• Reflexión y producción escrita en torno al tema de la ludopatía en el marco de la ESI y la formación ciudadana.</li> <li>• Reconocimiento, reflexión y análisis de la figura de Yiya Murano en otros lenguajes artísticos: el teatro.</li> </ul>

## HEBRAS LINGÜÍSTICAS Y GRAMATICALES

	EXPECTATIVAS DE LOGRO	LECTURAS Y CONTENIDOS	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS
<b>3. La crónica periodística</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leer, comprender y analizar una crónica periodística.</li> <li>• Identificar diferentes tipos de crónicas y su estructura.</li> <li>• Reconocer puntos de vista en textos periodísticos.</li> <li>• Reconocer las marcas de subjetividad en los textos.</li> <li>• Producir una crónica.</li> <li>• Identificar los rasgos morfológicos del verbo.</li> <li>• Distinguir los usos de los tiempos, modos y aspectos del verbo.</li> <li>• Conocer las irregularidades propias de algunos verbos de nuestra lengua.</li> <li>• Usar correctamente las formas verbales regulares e irregulares.</li> <li>• Conocer los usos y sentidos de los verboides y las perífrasis verbales.</li> </ul>	<p><b>Lectura</b></p> <p><b>Crónica periodística</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• “El tesoro ‘trucho’ del virrey Sobremonte y el estafador que mantuvo en vilo al país”, por Juan Ignacio Novak.</li> </ul> <p><b>Contenidos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La crónica periodística.</li> <li>• Trama narrativa y trama argumentativa.</li> <li>• El discurso referido.</li> </ul> <p><b>Contenidos gramaticales</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los verbos.</li> <li>• Los tiempos verbales.</li> <li>• El modo.</li> <li>• Modo subjuntivo y correlación verbal.</li> <li>• El aspecto.</li> <li>• Los verbos irregulares.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Anticipación lectora a partir de una breve reflexión y la elaboración de una hipótesis de lectura.</li> <li>• Lectura de textos representativos del género discursivo abordado.</li> <li>• Resolución de actividades de comprensión lectora en distintos niveles.</li> <li>• Reconocimiento de la subjetividad y perspectiva autoral en la crónica.</li> <li>• Producción de una crónica.</li> <li>• Resolución de actividades de reconocimiento, conjugación y uso adecuado de verbos y verboides.</li> <li>• Reflexión en torno al uso adecuado de las categorías verbales.</li> <li>• Reconocimiento de perífrasis verbales.</li> <li>• Sistematización de perífrasis aspectuales y modales.</li> <li>• Identificación de irregularidades en la conjugación verbal.</li> <li>• Sistematización de los tipos de irregularidad verbal.</li> </ul>



## HEBRAS LITERARIAS

4. La ficción histórica	EXPECTATIVAS DE LOGRO	LECTURAS Y CONTENIDOS	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leer, comprender y analizar relatos de ficción histórica.</li> <li>• Reconocer las características de la ficción histórica.</li> <li>• Advertir la importancia de la construcción del marco narrativo y de los personajes en el género estudiado.</li> <li>• Advertir la necesidad del acopio de fuentes para la creación de una ficción histórica.</li> <li>• Reconocer las diferencias entre la ficción histórica y la crónica.</li> <li>• Reflexionar sobre la relación entre la historia y la literatura.</li> <li>• Analizar la temporalidad de un relato.</li> <li>• Producir un cuento de ficción histórica.</li> <li>• Establecer un diálogo entre las obras literarias y aquellas pertenecientes a otros lenguajes artísticos.</li> <li>• Generar situaciones de lectura y producción de textos en torno a la ESI y la formación ciudadana que permitan el debate, el enriquecimiento personal y un mejor modo de relacionarse con los otros.</li> </ul>	<p><b>Lecturas</b></p> <p><b>Cuento de ficción histórica</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• “No dejes que una bomba dañe el clavel de la bandeja”, de Esteban Valentino.</li> </ul> <p><b>Novela de ficción histórica</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Trasfondo</i>, de Patricia Ratto.</li> </ul> <p><b>Contenidos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La ficción histórica.</li> <li>• Diferencias entre la ficción histórica y la crónica.</li> <li>• El marco narrativo en la ficción histórica.</li> <li>• La temporalidad en “No dejes que una bomba dañe el clavel de la bandeja”.</li> <li>• Recursos de la ficción histórica.</li> <li>• Las fuentes históricas.</li> <li>• La historia del ARA San Luis.</li> <li>• El narrador.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Anticipación lectora a partir de una breve reflexión y la elaboración de una hipótesis de lectura.</li> <li>• Lectura de textos literarios representativos de la ficción histórica.</li> <li>• Resolución de actividades de comprensión lectora en distintos niveles.</li> <li>• Reconocimiento de los elementos del marco narrativo en una ficción histórica.</li> <li>• Sistematización y reconocimiento las fuentes de una ficción histórica.</li> <li>• Producción de un cuento a la manera de una ficción.</li> <li>• Reflexión y producción escrita en torno al tema de las secuelas psicológicas en los excombatientes en el marco de la ESI y la formación ciudadana.</li> <li>• Reconocimiento, reflexión y análisis del tema de la guerra en otros lenguajes artísticos: la pintura.</li> </ul>

## HEBRAS LINGÜÍSTICAS Y GRAMATICALES

4. La carta	EXPECTATIVAS DE LOGRO	LECTURAS Y CONTENIDOS	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leer, comprender y analizar distintos tipos de cartas.</li> <li>• Distinguir las características propias de las cartas formales e informales.</li> <li>• Reconocer rasgos de formalidad e informalidad, así como la intención comunicativa de los distintos tipos de carta.</li> <li>• Advertir la presencia de una trama argumentativa para lograr el propósito comunicativo.</li> <li>• Reconocer y emplear la estructura prototípica de una carta y las fórmulas fijas.</li> <li>• Identificar las marcas textuales propias del carácter formal y las estrategias de cortesía.</li> <li>• Reflexionar sobre la presencia de variedades lingüísticas, registros y lectos en la lengua española.</li> <li>• Advertir las huellas del sujeto hablante en su discurso a través de marcas de la subjetividad.</li> <li>• Producir cartas formales.</li> <li>• Reconocer, analizar y sistematizar oraciones simples, compuestas y complejas.</li> <li>• Diferenciar y analizar adverbios y locuciones adverbiales.</li> <li>• Reconocer y analizar frases verbales.</li> </ul>	<p><b>Lecturas</b></p> <p><b>Cartas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Selección de cartas relacionadas con la guerra de Malvinas.</li> </ul> <p><b>Contenidos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La carta.</li> <li>• Estructura de la carta.</li> <li>• Variedades y registros.</li> </ul> <p><b>Contenidos gramaticales</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Las frases verbales.</li> <li>• Clasificación de las frases verbales.</li> <li>• Los adverbios.</li> <li>• Las locuciones adverbiales.</li> <li>• Tipos de oraciones.</li> <li>• Oraciones bimembres y unimembres.</li> <li>• Oraciones compuestas y complejas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura de una selección de cartas.</li> <li>• Resolución de actividades de comprensión lectora en distintos niveles.</li> <li>• Identificación de registro y marcas de subjetividad en una carta.</li> <li>• Reconocimiento de la importancia de mantener la estructura y el registro formal en las cartas formales.</li> <li>• Análisis y clasificación de frases verbales.</li> <li>• Producción de una carta formal vía correo electrónico.</li> <li>• Identificación, análisis y sistematización de adverbios y locuciones adverbiales.</li> <li>• Reconocimiento y análisis sintáctico de oraciones unimembres, bimembres.</li> <li>• Reconocimiento y análisis de oraciones simples, compuestas y complejas.</li> <li>• Diferenciación y análisis de oraciones complejas por adyunción y por subordinación.</li> <li>• Reescritura de un texto a partir del reemplazo de oraciones compuestas y complejas por oraciones simples.</li> </ul>



## HEBRAS LITERARIAS

	EXPECTATIVAS DE LOGRO	LECTURAS Y CONTENIDOS	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS
<h3>5. La novela gótica</h3>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leer, comprender y analizar fragmentos de una novela gótica.</li> <li>• Reconocer las características y los temas propios del género estudiado.</li> <li>• Reflexionar sobre la relación entre la historia y la literatura.</li> <li>• Identificar los rasgos propios del racionalismo y el Romanticismo en la novela gótica.</li> <li>• Reconocer rasgos de hibridez genérica.</li> <li>• Reflexionar en torno a la figura de Prometeo y a la teoría del buen salvaje.</li> <li>• Producir una escena para dar continuación a la novela leída.</li> <li>• Establecer un diálogo entre las obras literarias y aquellas pertenecientes a otros lenguajes artísticos.</li> <li>• Generar situaciones de lectura y producción de textos en torno a la ESI y la formación ciudadana que permitan el debate, el enriquecimiento personal y un mejor modo de relacionarse con los otros.</li> </ul>	<p><b>Lectura</b></p> <p><b>Novela gótica</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Frankenstein o el moderno Prometeo</i>, de Mary Shelley.</li> </ul> <p><b>Contenidos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La novela gótica.</li> <li>• Características de la novela gótica.</li> <li>• Los temas de la novela gótica.</li> <li>• Entre el racionalismo y el Romanticismo.</li> <li>• Surgimiento de <i>Frankenstein</i>.</li> <li>• <i>Frankenstein</i>: ¿novela gótica o ciencia ficción?</li> <li>• Prometeo y el “buen salvaje”.</li> <li>• La fealdad: otra forma de belleza.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Anticipación lectora a partir de una breve reflexión y la elaboración de una hipótesis de lectura.</li> <li>• Lectura de fragmentos de una novela gótica.</li> <li>• Resolución de actividades de comprensión lectora en distintos niveles.</li> <li>• Reconocimiento de los temas de la novela gótica.</li> <li>• Análisis de las ideas de los movimientos literarios y filosóficos que confluyen en la obra.</li> <li>• Producción de una escena para dar continuación a la novela leída.</li> <li>• Reflexión y producción escrita en torno al rol social del escritor y los prejuicios en torno a la escritura femenina en el marco de la ESI y la formación ciudadana.</li> <li>• Reconocimiento, reflexión y análisis de la figura de Víctor Frankenstein en otros lenguajes artísticos: el cine.</li> </ul>

## HEBRAS LINGÜÍSTICAS Y GRAMATICALES

5. El artículo de divulgación	EXPECTATIVAS DE LOGRO	LECTURAS Y CONTENIDOS	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leer, comprender y analizar un artículo de divulgación.</li> <li>• Identificar los rasgos característicos de un texto de divulgación.</li> <li>• Determinar la objetividad y el empleo de un lenguaje sencillo como particularidades de este tipo textual.</li> <li>• Producir un texto de divulgación a partir de un trabajo de investigación.</li> <li>• Reconocer los elementos que dan coherencia a un texto.</li> <li>• Identificar y analizar núcleos y modificadores del sujeto y del predicado verbal.</li> <li>• Reconocer y analizar oraciones en voz activa y pasiva.</li> </ul>	<p><b>Lectura</b></p> <p><b>Artículo de divulgación</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• “Vida y obra”, por Diego Golombek.</li> </ul> <p><b>Contenidos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El artículo de divulgación.</li> <li>• Características principales.</li> <li>• Recursos de la divulgación.</li> <li>• La coherencia textual.</li> </ul> <p><b>Contenidos gramaticales</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Construcciones sustantivas y adjetivas.</li> <li>• El modificador directo.</li> <li>• El modificador indirecto preposicional.</li> <li>• El modificador indirecto comparativo.</li> <li>• La aposición.</li> <li>• La construcción verbal.</li> <li>• El objeto directo.</li> <li>• El objeto indirecto.</li> <li>• Los circunstanciales.</li> <li>• El complemento de régimen.</li> <li>• El predicativo.</li> <li>• La voz activa y la voz pasiva.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura de un texto representativo de la divulgación.</li> <li>• Resolución de actividades de comprensión lectora en distintos niveles.</li> <li>• Reconocimiento los rasgos característicos del artículo de divulgación.</li> <li>• Producción de un texto de divulgación a partir de la selección de un tema de investigación.</li> <li>• Distinguir temas y subtemas en un texto como condición para la coherencia textual.</li> <li>• Identificación y análisis de distintos modificadores presentes en construcciones sustantivas y adjetivas.</li> <li>• Reconocimiento y análisis de modificadores del verbo: objeto directo, objeto indirecto, complemento circunstancial, complemento régimen y predicativos.</li> </ul>



## HEBRAS LITERARIAS

### 6. El relato de terror

#### EXPECTATIVAS DE LOGRO

- Leer, comprender y analizar relatos de terror.
- Reconocer las características genéricas del relato de terror y la posibilidad de considerarlo un género combinable.
- Reflexionar en torno a la relación de la literatura y los miedos colectivos.
- Conocer la evolución del género de terror y su presentación en diversos discursos, lenguajes y soportes.
- Reconocer y emplear de modo adecuado los tiempos verbales en la narración.
- Producir una escena para insertar en un relato de terror.
- Establecer un diálogo entre las obras literarias y aquellas pertenecientes a otros lenguajes artísticos.
- Generar situaciones de lectura y producción de textos en torno a la ESI y la formación ciudadana que permitan el debate, el enriquecimiento personal y un mejor modo de relacionarse con los otros.

#### LECTURAS Y CONTENIDOS

##### Lecturas

##### Relato de terror

- “La dama pálida”, de Alejandro Dumas.

##### Cuento de terror

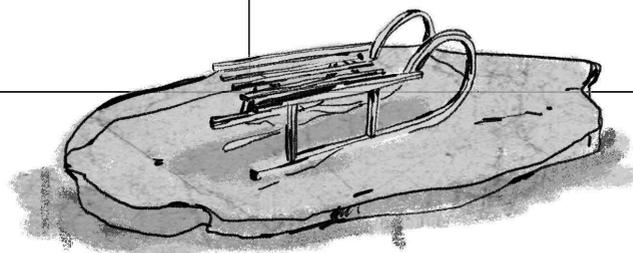
- “La canción que cantábamos todos los días”, de Luciano Lamberti.

##### Contenidos

- El terror como género.
- Una intención o un género combinable.
- Expresión de los miedos colectivos.
- Tres puntos fundamentales en el relato de terror.
- El caso particular de “La dama pálida”.
- Un repaso por la historia del terror.
- El miedo a lo desconocido.
- Desde el siglo XIX hasta la actualidad.
- Los tiempos verbales en la narración.

#### ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

- Anticipación lectora a partir de una breve reflexión y la elaboración de una hipótesis de lectura.
- Lectura de relatos de terror.
- Resolución de actividades de comprensión lectora en distintos niveles.
- Reconocimiento de las características y temas propios del relato de terror.
- Producción de una escena para insertar en un relato.
- Reflexión y producción escrita en torno a los sentimientos en el marco de la ESI y la formación ciudadana.
- Reconocimiento, reflexión y análisis de la figura del vampiro en otros lenguajes artísticos: el cine.
- Identificación y uso correcto de los tiempos verbales en la narración.



## HEBRAS LINGÜÍSTICAS Y GRAMATICALES

6. La crítica literaria	EXPECTATIVAS DE LOGRO	LECTURAS Y CONTENIDOS	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leer, comprender y analizar textos de crítica literaria.</li> <li>• Comprender la importancia de la elaboración de un corpus.</li> <li>• Advertir la importancia de citar adecuadamente la bibliografía consultada para la redacción de un trabajo académico.</li> <li>• Reconocer las voces presentes en un texto académico a partir de la inclusión de citas.</li> <li>• Identificar y emplear correctamente las distintas funciones del pronombre <i>se</i>, así como distinguir entre la pasiva perifrástica y la pasiva con <i>se</i> y entre esta última y la oración impersonal con <i>se</i>.</li> <li>• Reconocer y analizar oraciones impersonales.</li> <li>• Reconocer y emplear correctamente las proposiciones subordinadas sustantivas y adjetivas.</li> <li>• Distinguir entre las subordinadas adjetivas especificativas y las explicativas.</li> <li>• Diferenciar las preposiciones sustantivas subordinadas introducidas por un pronombre incluyente de las introducidas por un pronombre relativo.</li> <li>• Conocer y emplear correctamente los distintos tipos de condicionales y su correlación verbal.</li> </ul>	<p><b>Lectura</b></p> <p><b>Crítica literaria</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• “La naturaleza como casa encantada: la ecología al servicio del terror en Luciano Lamberti”, por Enrique Ferrari.</li> </ul> <p><b>Contenidos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La crítica literaria.</li> <li>• La elección del tema y del corpus.</li> <li>• El marco teórico.</li> <li>• Las citas y la bibliografía.</li> </ul> <p><b>Contenidos gramaticales</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La oración pasiva con <i>se</i>.</li> <li>• Otros usos del <i>se</i>.</li> <li>• Las oraciones impersonales.</li> <li>• Las proposiciones adjetivas.</li> <li>• Especificativas y explicativas.</li> <li>• Casos especiales.</li> <li>• Las proposiciones sustantivas.</li> <li>• Sustantivas con incluyentes.</li> <li>• Sustantivas con relativos.</li> <li>• Correlación temporal.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura de una crítica literaria.</li> <li>• Reconocimiento de las características de este tipo de textos.</li> <li>• Producción una crítica literaria.</li> <li>• Uso correcto del verbo en oraciones impersonales.</li> <li>• Reconocimiento y análisis sintáctico de oraciones complejas y oraciones simples.</li> <li>• Análisis y formulación de construcciones sustantivas y construcciones adjetivas.</li> <li>• Análisis de oraciones complejas por subordinación adjetiva y subordinación sustantiva.</li> <li>• Reconocimiento del antecedente en las oraciones complejas por subordinación adjetiva.</li> <li>• Reconocimiento del tiempo verbal que debe utilizarse en las proposiciones subordinadas para la inclusión de voces externas al texto a través del estilo indirecto.</li> </ul>



## HEBRAS LITERARIAS

### 7. Poemas que no son verso

#### EXPECTATIVAS DE LOGRO

- Leer, comprender y analizar poemas en prosa y poemas visuales.
- Proponer hipótesis de lectura y ser capaces de contrastarlas con los textos.
- Reconocer la estructura y los recursos propios del género poético.
- Identificar la voz del yo lírico.
- Reconocer los recursos propios de la imagen en los poemas visuales.
- Producir textos poéticos a partir de las características que definen la poesía en prosa y visual.
- Reflexionar sobre el uso particular de las normas de la gramática en los textos estudiados.
- Establecer un diálogo entre las obras literarias y aquellas pertenecientes a otros lenguajes artísticos.
- Generar situaciones de lectura y producción de textos en torno a la ESI y la formación ciudadana que permitan el debate, el enriquecimiento personal y un mejor modo de relacionarse con los otros.

#### LECTURAS Y CONTENIDOS

##### Lecturas

##### Poemas en prosa

- “9” y “18”, de Oliverio Girondo.

##### Poemas visuales

- “Lenguaje”, de Matías de Rioja.
- “Cactus”, de Sol Silvestre.
- “Un sueño”, de Diana Briones.

##### Contenidos

- Nuevas formas de escribir un poema.
- Los poemas en prosa.
- Los recursos semánticos.
- Los recursos fónicos.
- Los recursos sintácticos.
- El yo lírico: la voz del poema.
- Poemas que son imágenes.
- Los recursos de la palabra.
- Los recursos de la imagen.
- De la antigua Grecia a las vanguardias.
- Recursos gramaticales.

#### ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

- Anticipación lectora a partir de una breve reflexión y la elaboración de una hipótesis de lectura.
- Lectura de una selección de poemas de diversos autores.
- Resolución de actividades de comprensión lectora en distintos niveles.
- Resolución de actividades de análisis de los textos literarios a partir de las características del género lírico, sus temas y recursos.
- Identificación de la voz del yo lírico.
- Producción escrita de un poema en prosa y un poema visual.
- Resolución de actividades de reflexión en torno a la masificación de la poesía en el marco de la ESI y la formación ciudadana.
- Reconocimiento, reflexión y análisis sobre el hombre y la naturaleza en otros lenguajes artísticos: la pintura.

## HEBRAS LINGÜÍSTICAS Y GRAMATICALES

7. El ensayo	EXPECTATIVAS DE LOGRO	LECTURAS Y CONTENIDOS	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leer, comprender y analizar un ensayo.</li> <li>• Identificar las características principales del ensayo y sus partes.</li> <li>• Entender el ensayo como un género multifacético.</li> <li>• Advertir el carácter polémico del ensayo.</li> <li>• Reconocer marcas textuales de la polémica, como el comentario y el uso de la primera persona que permiten expresar la opinión del autor de un ensayo.</li> <li>• Identificar la trama argumentativa de los ensayos y el uso de un lenguaje subjetivo.</li> <li>• Enunciar la tesis de un ensayo y los argumentos que la sostengan o refuten.</li> <li>• Reconocer y emplear correctamente las proposiciones subordinadas sustantivas, adjetivas y adverbiales.</li> <li>• Conocer y emplear correctamente los distintos tipos de proposiciones adverbiales.</li> </ul>	<p><b>Lectura</b></p> <p><b>Ensayo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• “La lectura no termina en un libro”, por Paula Cuestas</li> </ul> <p><b>Contenidos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El ensayo.</li> <li>• Características principales.</li> <li>• Estructura.</li> <li>• La dimensión polémica del ensayo.</li> </ul> <p><b>Contenidos gramaticales</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Propositiones subordinadas adverbiales.</li> <li>• Propositiones subordinadas adverbiales del primer grupo.</li> <li>• Pronombres encabezadores.</li> <li>• Propositiones subordinadas adverbiales del segundo grupo.</li> <li>• Consecutivas.</li> <li>• Condicionales.</li> <li>• Concesivas.</li> <li>• Subordinación y claridad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura de textos representativos del género.</li> <li>• Resolución de actividades de comprensión lectora en distintos niveles.</li> <li>• Identificación de las características del ensayo.</li> <li>• Reconocimiento de las partes que conforman la estructura de este tipo textual.</li> <li>• Búsqueda de diversos argumentos para sostener la tesis en un ensayo.</li> <li>• Señalamiento textual de subjetivemas y rastreo de distintas voces en un ensayo.</li> <li>• Producir la introducción de un ensayo y esbozar algunos argumentos para sostener la tesis que se presenta.</li> <li>• Reconocimiento y análisis de oraciones con proposiciones subordinadas adverbiales del primer y segundo grupo.</li> <li>• Sistematización e identificación de pronombres encabezadores.</li> </ul>



# NORMATIVA

NORMATIVAS		
EXPECTATIVAS DE LOGRO	LECTURAS Y CONTENIDOS	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer y emplear correctamente las reglas generales de tildación.</li> <li>• Advertir la importancia de la tilde diacrítica para distinguir significados e identificar los casos especiales de tildación.</li> <li>• Reconocer diptongos y hiatos para tildar correctamente.</li> <li>• Advertir la importancia de los signos de puntuación para producir textos escritos adecuados.</li> <li>• Conocer y emplear adecuadamente las reglas ortográficas.</li> <li>• Emplear de forma adecuada las mayúsculas.</li> <li>• Utilizar correctamente los signos de puntuación e identificar errores en textos propios y ajenos</li> <li>• Incorporar el uso de la raya, los paréntesis y las comillas en la redacción de textos que lo precisen, de acuerdo con la normativa.</li> <li>• Valorar la consulta de la normativa ortográfica para resolver inquietudes lingüísticas y corregir textos.</li> <li>• Advertir errores de queísmo y dequeísmo.</li> <li>• Consignar adecuadamente la bibliografía consultada en la elaboración de un trabajo académico.</li> <li>• Conocer el correcto empleo de la itálica y la negrita.</li> </ul>	<p><b>Contenidos</b></p> <p><b>Tildación</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reglas generales de tildación.</li> <li>• Vocales, diptongo y triptongo.</li> <li>• Hiato.</li> <li>• Tildación de palabras compuestas.</li> <li>• Adverbios terminado en <i>-mente</i>.</li> <li>• Tilde diacrítica.</li> <li>• Tilde diacrítica en los monosílabos.</li> <li>• Formas verbales con pronombres clíticos.</li> </ul> <p><b>Puntuación</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El punto.</li> <li>• Los puntos suspensivos.</li> <li>• Los dos puntos.</li> <li>• La coma y el punto y coma.</li> <li>• Las comillas.</li> <li>• La raya y los paréntesis.</li> </ul> <p><b>Ortografía</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Homófonos con <i>b</i> y <i>v</i>.</li> <li>• Homófonos con <i>ll</i> e <i>y</i>.</li> <li>• Hómofonos con <i>c</i>, <i>s</i> y <i>z</i>.</li> <li>• Homófonos con <i>h</i> y sin <i>h</i>.</li> <li>• Otros homófonos.</li> <li>• Queísmo y dequeísmo</li> <li>• Gerundio.</li> </ul> <p><b>Normativa académica.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Referencias bibliográficas.</li> <li>• Usos de la negrita.</li> <li>• Usos de la itálica.</li> <li>• Citas textuales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Resolución de actividades para identificar y separar palabras en sílabas, colocar o corregir la tilde y justificar su uso.</li> <li>• Reflexión sobre la importancia de la tildación para distinguir significados.</li> <li>• Resolución de actividades para poner en práctica el uso de los signos de puntuación.</li> <li>• Reescritura de textos con el fin de reponer los signos de puntuación y signos auxiliares.</li> <li>• Reconocimiento del significado y la ortografía de homófonos.</li> <li>• Corrección del uso de mayúsculas en los textos.</li> <li>• Reconocimiento y corrección de errores de queísmo y dequeísmo.</li> <li>• Organización de los datos editoriales de una obra como referencia bibliográfica.</li> </ul>

## II

# Actividades

### Lectura comprensiva:

- **LITERAL:** reconocer y recordar información tal cual aparece en el texto.
- **INFERENCIAL:** relacionar el texto con conocimientos previos.
- **CRÍTICA:** emitir juicios y opiniones sobre los textos.
- **APRECIATIVA:** expresar el impacto emocional causado por el texto.
- **GRAMATICAL:** analizar la lengua en uso.
- **CREATIVA:** elaborar y recrear nuevos textos.
- **INTERDISCIPLINARIA:** relacionar los textos con contenidos de otras disciplinas.

Actividades de lectura comprensiva destinadas a *profundizar o intensificar* los contenidos estudiados en cada capítulo

## Sueños de robot

Isaac Asimov

—Anoche soñé —anunció LVX-1 tranquilamente.

Susan Calvin no replicó, pero su rostro arrugado, envejecido por la sabiduría y la experiencia, pareció sufrir un estremecimiento microscópico.

—¿Ha oído esto? —preguntó Linda Rash, nerviosa—. Ya se lo dije.

Era joven, menuda y de pelo oscuro. Su mano derecha se abría y se cerraba una y otra vez. Calvin asintió y ordenó a media voz:

—Elvex, no te moverás, ni hablarás, ni nos oirás, hasta que te llamemos por tu nombre.

No hubo respuesta. El robot siguió sentado como si estuviera hecho de una sola pieza de metal y así se quedaría hasta que oyera su nombre otra vez.

—¿Cuál es tu código de entrada en computadora, doctora Rash? —preguntó Calvin—. O márcalo tú misma, si esto te tranquiliza. Quiero inspeccionar el diseño del cerebro positrónico\*.

Las manos de Linda se enredaron un instante sobre las teclas. Borró el proceso y volvió a empezar. El delicado diseño apareció en la pantalla.

—Permíteme, por favor —solicitó Calvin—, manipular tu computadora.

Le concedió el permiso con un gesto, sin palabras. Naturalmente. ¿Qué podía hacer Linda, una inexperta robopsicóloga recién estrenada, frente a la Leyenda Viviente? Susan Calvin estudió despacio la pantalla, moviéndola de un lado a otro y de arriba abajo, marcando de pronto una combinación clave, tan de prisa que Linda no vio lo que había hecho, pero el diseño desplegó un nuevo detalle, y el conjunto había sido ampliado. Continuó, atrás y adelante, tocando las teclas con sus dedos nudosos.

En el rostro avejentado no hubo el menor cambio. Como si unos cálculos vastísimos se sucedieran en su cabeza, observaba todos los cambios de diseño.

Linda se asombró. Era imposible analizar un diseño sin la ayuda, por lo menos de una computadora de mano. No obstante, la vieja simplemente observaba. ¿Tendría acaso una computadora implantada en su cráneo? ¿O era que su cerebro durante décadas no había hecho otra cosa que inventar, estudiar y analizar los diseños de cerebros positrónicos? ¿Captaba los diseños como Mozart captaba la notación de una sinfonía?

—¿Qué es lo que has hecho, Rash? —dijo Calvin, por fin.

Linda, algo avergonzada, contestó:

—He utilizado la geometría fractal\*.

—Ya me he dado cuenta, pero ¿por qué?

—Nunca se había hecho. Pensé que a lo mejor produciría un diseño cerebral con complejidad añadida, posiblemente más cercano al cerebro humano.

—¿Consultaste a alguien? ¿Lo hiciste todo por tu cuenta?

—No consulté a nadie. Lo hice sola.

Los ojos ya apagados de la doctora miraron fijamente a la joven.

—No tenías derecho a hacerlo. Tu nombre es Rash\*: tu naturaleza hace juego con tu nombre. ¿Quién eres tú para obrar sin consultar? Yo misma, yo, Susan Calvin, lo hubiera discutido antes.

—Temí que se me impidiera.

—Por supuesto que se te habría impedido.

—Van a... —su voz se quebró pese a que se esforzaba por mantenerla firme—. ¿Van a despedirme?

—Posiblemente —respondió Calvin—. O tal vez te asciendan. Depende de lo que yo piense cuando haya terminado.

—¿Va usted a desmantelar a El...? —Por poco se le escapa el nombre que hubiera reactivado al robot y

cometido un nuevo error. No podía permitirse otra equivocación, si es que ya no era demasiado tarde—. ¿Va a dismantelar al robot?

En ese momento se dio cuenta de que la vieja llevaba una pistola electrónica en el bolsillo de su bata. La doctora Calvin había venido preparada para eso precisamente.

—Veremos —temporizó Calvin—, el robot puede resultar demasiado valioso para dismantelarlo.

—Pero ¿cómo puede soñar?

—Has logrado un cerebro positrónico sorprendentemente parecido al cerebro humano. Los cerebros humanos tienen que soñar para reorganizarse, desprenderse periódicamente de trabas y confusiones. Quizás ocurra lo mismo con este robot y por las mismas razones. ¿Le has preguntado lo que ha soñado?

—No, la mandé a llamar a usted tan pronto como me dijo que había soñado. Después de eso, ya no podía tratar el caso yo sola.

—¡Ah! —una leve sonrisa iluminó el rostro de Calvin—. Hay límites que tu locura no te permite rebasar. Y me alegro. En realidad, más que alegrarme me tranquiliza. Veamos ahora lo que podemos descubrir juntas. ¡Elvex! —llamó con voz autoritaria. La cabeza del robot se volvió hacia ella.

—Sí, doctora Calvin.

—¿Cómo sabes que has soñado?

—Era por la noche, todo estaba a oscuras, doctora Calvin —explicó Elvex—, cuando de pronto aparece una luz, aunque yo no veo lo que causa su aparición. Veo cosas que no tienen relación con lo que concibo como realidad. Oigo cosas. Reacciono de forma extraña. Buscando en mi vocabulario palabras para expresar lo que me ocurría, me encontré con la palabra “sueño”. Estudiando su significado llegué a la conclusión de que estaba soñando.

—Me pregunto cómo tenías “sueño” en tu vocabulario.

Linda interrumpió rápidamente, haciendo callar al robot:

—Le imprimí un vocabulario humano. Pensé que...

—Así que pensó —murmuró Calvin—. Estoy asombrada.

—Pensé que podía necesitar el verbo. Ya sabe, “jamás soñé que...”, o algo parecido.

—¿Cuántas veces has soñado, Elvex? —preguntó Calvin.

—Todas las noches, doctora Calvin, desde que me di cuenta de mi existencia.

—Diez noches —intervino Linda con ansiedad—, pero me lo ha dicho esta mañana.

—¿Por qué lo has callado hasta esta mañana, Elvex?

—Porque ha sido esta mañana, doctora Calvin, cuando me he convencido de que soñaba. Hasta entonces pensaba que había sido un fallo en el diseño de mi cerebro positrónico, pero no sabía encontrarlo. Finalmente, decidí que debía ser un sueño.

—¿Y qué sueñas?

—Sueño casi siempre lo mismo, doctora Calvin. Los detalles son diferentes, pero siempre me parece ver un gran panorama en el que hay robots trabajando.

—¿Robots, Elvex? ¿Y también seres humanos?

—En mi sueño no veo seres humanos, doctora Calvin. Al principio, no. Solo robots.

—¿Qué hacen, Elvex?

—Trabajan, doctora Calvin. Veo algunos haciendo de mineros en la profundidad de la tierra y a otros trabajando con calor y radiaciones. Veo algunos en fábricas y otros bajo las aguas del mar.

Calvin se volvió a Linda.

—Elvex tiene solo diez días y estoy segura de que no ha salido de la estación de pruebas. ¿Cómo sabe tanto de robots?

Linda miró una silla como si deseara sentarse, pero la vieja estaba de pie. Declaró con voz apagada:

—Me parecía importante que conociera algo de robótica y su lugar en el mundo. Pensé que podía resultar particularmente adaptable para hacer de capataz\* con su... su nuevo cerebro —declaró con voz apagada.

—¿Su cerebro fractal?

—Sí.

Calvin asintió y se volvió hacia el robot.

—Y viste el fondo del mar, el interior de la tierra, la superficie de la tierra... y también el espacio, me imagino.



—También vi robots trabajando en el espacio —dijo Elvex. Fue al ver todo esto, con detalles cambiantes al mirar de un lugar a otro, lo que me hizo darme cuenta de que lo que yo veía no estaba de acuerdo con la realidad y me llevó a la conclusión de que estaba soñando.

—¿Y qué más viste, Elvex?

—Vi que todos los robots estaban abrumados por el trabajo y la aflicción, que todos estaban vencidos por la responsabilidad y la preocupación, y les deseé que descansaran.

—Pero los robots no están vencidos, ni abrumados, ni necesitan descansar —le advirtió Calvin.

—Y así es en realidad, doctora Calvin. Le hablo de mi sueño. No obstante, en mi sueño me pareció que los robots deben proteger su propia existencia.

—¿Estás mencionando la tercera ley de la robótica? —preguntó Calvin.

—En efecto, doctora Calvin.

—Pero la mencionas de forma incompleta. La tercera ley dice: “Un robot debe proteger su propia existencia siempre y cuando dicha protección no entorpezca el cumplimiento de la primera y la segunda ley”.

—Sí, doctora Calvin, esta es efectivamente la tercera ley, pero en mi sueño la ley terminaba en la palabra “existencia”. No se mencionaba ni la primera ni la segunda ley.

—Pero, ambas existen Elvex. La segunda ley, que tiene preferencia sobre la tercera, dice: “Un robot debe obedecer las órdenes dadas por los seres humanos excepto cuando dichas órdenes estén en conflicto con la primera ley”. Por esta razón los robots obedecen órdenes. Hacen el trabajo que les has visto hacer, y lo hacen fácilmente y sin problemas. No están abrumados; no están cansados.

—Y así es en realidad, doctora Calvin. Yo hablo de mi sueño.

—Y la primera ley, Elvex, es la más importante de todas, es: “Un robot no debe dañar a un ser humano, o, por inacción, permitir que sufra daño un ser humano”.

—Sí, doctora Calvin, así es en realidad. Pero, en mi sueño me pareció que no había ni primera ni segunda ley, sino solamente la tercera, y esta decía: “Un robot debe proteger su propia existencia”. Esta era toda la ley.

—¿En tu sueño, Elvex?

—En mi sueño.

—Elvex —dijo Calvin—, no te moverás, ni hablará, ni nos oírás hasta que te llamemos por tu nombre.

Y otra vez el robot se transformó aparentemente en un trozo inerte de metal. Calvin se dirigió a Linda Rash:

—Bien, y ahora, ¿qué opinas, doctora Rash?

—Doctora Calvin —dijo Linda con los ojos desorbitados y con el corazón palpitándole fuertemente—, estoy horrorizada. No tenía idea. Nunca se me hubiera ocurrido que esto fuera posible.

—No —observó Calvin con calma—, ni tampoco se me hubiera ocurrido a mí, ni a nadie. Has creado un cerebro robótico capaz de soñar y con ello has puesto en evidencia una faja de pensamiento en los cerebros robóticos que muy bien hubiera podido quedar sin detectar hasta que el peligro hubiera sido alarmante.

—Pero esto es imposible —exclamó Linda—. No querrá decir que los demás robots piensen lo mismo.

—Conscientemente no, como diríamos de un ser humano. Pero ¿quién hubiera creído que había una faja no consciente bajo los surcos de un cerebro positrónico, una faja que no quedaba sometida al control de las tres leyes? Esto hubiera ocurrido a medida que los cerebros positrónicos se volvieran más y más complejos... de no haber sido puestos sobre aviso.

—¿Quiere decir por Elvex?

—Por ti, doctora Rash. Te comportaste irreflexivamente, pero al hacerlo nos has ayudado a comprender algo abrumadoramente importante. De ahora en adelante, trabajaremos con cerebros fractales, formándolos cuidadosamente controlados. Participarás en ello. No serás penalizada por lo que hiciste, pero en adelante trabajarás en colaboración con otros.

—Sí, doctora Calvin. Pero ¿qué ocurrirá con Elvex?

—Aún no lo sé.

Calvin sacó el arma electrónica del bolsillo y Linda la miró fascinada. Una ráfaga de sus electrones contra un cráneo robótico y el cerebro positrónico sería neutralizado y desprendería suficiente energía como para fundir su cerebro en un lingote\* inerte\*.

—Pero seguro que Elvex es importante para nuestras investigaciones —objetó Linda—. No debe ser destruido.

—¿No debe, doctora Rash? Mi decisión es la que cuenta, creo yo. Todo depende de lo peligroso que sea Elvex. Se enderezó, como si decidiera que su cuerpo avejentado no debía inclinarse bajo el peso de su responsabilidad. Dijo:

—Elvex, ¿me oyes?

—Sí, doctora Calvin —respondió el robot.

—¿Continuó su sueño? Dijiste antes que los seres humanos no aparecían al principio. ¿Quiere esto decir que aparecían después?

—Sí, doctora Calvin. Me pareció, en mi sueño, que eventualmente aparecía un hombre.

—¿Un hombre? ¿No un robot?

—Sí, doctora Calvin. Y el hombre dijo: “¡Deja libre a mi gente!”

—¿Eso dijo el hombre?

—Sí, doctora Calvin.

—Y cuando dijo “deja libre a mi gente”, ¿por las palabras “mi gente” se refería a los robots?

—Sí, doctora Calvin. Así ocurría en mi sueño.

—¿Y supiste quién era el hombre... en tu sueño?

—Sí, doctora Calvin. Conocía al hombre.

—¿Quién era?

Y Elvex dijo:

—Yo era el hombre.

Susan Calvin alzó al instante su arma de electrones y disparó, y Elvex dejó de ser.

Asimov, Isaac. “Sueños de robot”. Disponible en [mandi.com.ar/wlsXEBt](http://mandi.com.ar/wlsXEBt) (consulta: 9/12/24).



## GLOSARIO

**capataz.** Persona que organiza y vigila las tareas de un grupo de trabajadores.

**cerebro positrónico.** Artefacto ficticio que funciona como una unidad de procesamiento para robots y los dota de conciencia.

**fractal.** Objeto cuya estructura, fragmentada o irregular, se repite a diferentes escalas.

**inerte.** Inactivo, incapaz de reacción.

**lingote.** Trozo o barra de metal en bruto.

**rash.** En inglés, descuidado, imprudente, irreflexivo.

## Lectura comprensiva LITERAL

1. Indiquen con V las afirmaciones verdaderas y con F las falsas sobre el cuento “Sueños de robot” de Isaac Asimov.

- a. Linda Rash es una eminencia en robopsicología.
- b. Rash modificó un cerebro positrónico sin consultar.
- c. La doctora Susan Calvin porta un arma letal tanto para humanos como para robots.
- d. El cerebro positrónico de Elvex tiene una falla.
- e. Elvex sueña con lugares que jamás vio despierto.
- f. Elvex desconoce las primeras dos leyes de la robótica.
- g. Los robots pueden sentirse agotados y abrumados.
- h. La doctora Rash no será despedida.
- i. Antes de ser ejecutado, Elvex desobedece las órdenes de las doctoras.

**2. Escriban los nombres de los personajes involucrados en el cuento y una característica principal de cada uno.**

- \_\_\_\_\_ : \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_ : \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_ : \_\_\_\_\_

**3. Respondan.**

**a.** ¿Qué dice la primera ley de la robótica?

---

---

**b.** ¿Por qué las leyes de la robótica están ordenadas según su importancia?

---

---

### Lectura comprensiva **INFERENCIAL**

**4. Tachen la opción incorrecta y completen la afirmación.**

• “Sueños de robot” de Isaac Asimov es un cuento *fantástico* / *de ciencia ficción* porque \_\_\_\_\_

---

---

**5. Escriban un breve texto en sus carpetas donde expliquen qué tema característico de la ciencia ficción aparece en el cuento de Asimov.**

**6. Respondan.**

**a.** ¿La voz narrativa es interna o externa a la historia en el cuento “Sueños de robot”? ¿Por qué?

---

---

**b.** ¿Qué tipo de focalización aparece en el relato? Justifiquen sus respuestas con una cita de la obra.

---

---

### Lectura comprensiva **CRÍTICA**

**7. Debatan con el resto de la clase a partir de las siguientes preguntas.**

**a.** ¿Cómo es la relación entre humanos y robots según el cuento? ¿Encuentran parecidos con algunas situaciones del presente o del pasado?

**b.** La visión del futuro que plantea el cuento de Asimov, ¿es optimista o pesimista? ¿Por qué?

**c.** ¿Qué significa que los cerebros de los robots posean una “faja no consciente”?

8. La robopsicología es una ciencia inventada por Asimov. De a pares, conversen sobre las características de esta ciencia. Luego escriban una breve caracterización de esta disciplina.

---

---

---

9. Indiquen qué tipo de competencia comunicativa reconocen en cada uno de los siguientes fragmentos del cuento de Asimov. Presten especial atención a las frases destacadas.

- Fragmento 1:

—Anoche soñé —anunció lvx-1 tranquilamente.  
Susan Calvin no replicó, pero su **rostro arrugado**, envejecido por la sabiduría y la experiencia, **pareció sufrir un estremecimiento microscópico**.

- Fragmento 2:

—¿Qué es lo que has hecho, Rash? —dijo Calvin, por fin.  
Linda, algo avergonzada, contestó:  
—He utilizado **la geometría fractal**.  
—Ya me he dado cuenta, pero ¿por qué?  
—Nunca se había hecho. Pensé que a lo mejor produciría un diseño cerebral con complejidad añadida, posiblemente más cercano al cerebro humano.

- Fragmento 3:

—¿Consultaste a alguien? ¿Lo hiciste todo por tu cuenta?  
—No consulté a nadie. Lo hice sola.  
Los ojos ya apagados de la doctora miraron fijamente a la joven.  
—**No tenías derecho a hacerlo**. Tu nombre es Rash: tu naturaleza hace juego con tu nombre. **¿Quién eres tú para obrar sin consultar?** Yo misma, yo, Susan Calvin, lo hubiera discutido antes.

### Lectura comprensiva **APRECIATIVA**

10. Escaneen el código QR o ingresen al enlace para conocer a Ele, un *bot* que se dedica a estudiar el lenguaje y a compartir lo aprendido. Luego resuelvan las actividades.



a. Busquen en el diccionario el significado del término *bot* y transcribanlo.

---

---

---

b. Chateen con el *bot* Ele y tomen nota en sus carpetas de la información que obtuvieron. Luego compartan sus apuntes con el resto de la clase. ¿Coincide la información obtenida o han variado los datos brindados en cada interacción?

c. Debatan en clase. ¿Qué sintieron al chatear con Ele? ¿Creen que ha sido una interacción productiva? ¿Por qué?

### Lectura comprensiva GRAMATICAL

**11.** Lean las siguientes construcciones del cuento de Asimov. Luego resuelvan las actividades.

- un **estremecimiento** microscópico
- una **inexperta** robopsicóloga
- la **geometría** fractal
- **una** pistola electrónica

a. Indiquen qué proceso de formación de las palabras se aplica en cada una de las palabras destacadas.

---

---

---

---

b. Expliquen cómo se forma la palabra *robopsicóloga* y propongan una definición.

---

---

---

c. Subrayen con un color los sustantivos y con otro color los adjetivos.

d. Indiquen en cuál de los sustantivos subrayados aparece un sufijo de género y expliquen por qué.

---

---

e. Transcriban los adjetivos subrayados e indiquen a qué tipo de adjetivo pertenece cada uno de ellos.

---

---

---

f. Una forma de diferenciar los adjetivos calificativos y los relacionales es a través de la posición respecto del sustantivo. Los adjetivos relacionales se caracterizan por seguir al sustantivo al que modifican (*las fábricas textiles*, y no *\*las textiles fábricas*). Lo mismo ocurre con los calificativos descriptivos (*el vestido violeta* / *\*el violeta vestido*). Los valorativos, en cambio, pueden ir delante o detrás del sustantivo (*la cómoda reposera* o *la reposera cómoda*). Si pensamos en la construcción *una experta robopsicóloga*, por qué les parece que el autor habrá elegido anteponer el adjetivo al sustantivo. Propongan una hipótesis y luego compártanla con el resto de la clase.

---

---

---

g. Subrayen con un color los artículos definidos y con otro, los indefinidos. Luego expliquen en qué casos se usa cada uno de ellos.

---

---

---

---

### Lectura comprensiva **CREATIVA**

**12. ¿Qué hubiera pasado si Susan Calvin no le hubiera disparado a Elvex? Les proponemos pensar y escribir un final alternativo para el cuento “Sueños de robot” de Isaac Asimov.**

- Imaginen los eventos que tendrán lugar en este final alternativo y enumérenlos en sus carpetas.
- Escriban un borrador con el nuevo final. Deben mantener el mismo narrador y la misma focalización del cuento.
- Relean el borrador y corrijan lo que consideren necesario. Presten especial atención al uso del punto, la coma, y el punto y coma, que estudiamos en las Hebras Normativas.

### Lectura comprensiva **INTERDISCIPLINARIA**

**13. Con ayuda de su docente de Matemática busquen las definiciones de los siguientes términos relacionados con la estadística. Luego resuelvan las actividades.**

- Población: \_\_\_\_\_
- Muestra: \_\_\_\_\_
- Variables cuantitativas: \_\_\_\_\_
- Variables cualitativas: \_\_\_\_\_

- Tomando como modelo el informe del Instituto Nacional de Estadística y Censos leído en las Hebras Lingüísticas y Gramaticales, “Acceso y uso de tecnología de la información y la comunicación”, les proponemos realizar un informe sobre el acceso a las TIC tomando como población, en este caso, a los estudiantes de su escuela. Para ello, deberán definir la muestra que utilizarán y las variables cualitativas y cuantitativas que comprenderán en su informe.
- Elaboren las preguntas que deberá responder el conjunto de personas seleccionado como muestra y realicen las entrevistas.
- Con los datos obtenidos, calculen con su docente de **Matemática** los porcentajes que serán incluidos en el informe.
- Repasen la teoría discursiva sobre el informe, estudiada en las Hebras Lingüísticas y Gramaticales, y escriban un borrador con la información obtenida, incluyendo en su texto los subtítulos y recursos expositivos-explicativos que consideren necesarios.
- Revisen la redacción y la ortografía, y escriban la versión final del informe. Luego, con su docente de **Matemática** elaboren algunos gráficos estadísticos para compartir con el resto de la escuela la información más relevante.



# Esperando la carroza

Jacobo Langsner

## PERSONAJES

JORGE • SUSANA (ESPOSA DE JORGE) • MAMÁ CORA (MAMÁ DE JORGE)

## PRIMER ACTO CUADRO I

(...). Casa de Susana y Jorge, está todo prácticamente cubierto de pañales [de tela] que cuelgan, que cubren los sillones. Un recipiente de plástico para bañar a un bebé y un cochecito en el camino y otros objetos que hacen a esta etapa de la infancia. Susana, sentada ante la mesa cubierta de cosas, prepara una mayonesa. Se oye llorar a la bebida.

**Jorge.** (En off). ¡Susana!

**Susana.** No puedo dejar la mayonesa. ¿Quieres que se corte? (Aparece mamá Cora con su aire "ido", como si flotara).

**Mamá Cora.** Tiene hambre. Le prepararé la mamadera.

**Jorge.** (Viniendo con la nena en brazos). Hace media hora que tomó la última.

**Mamá Cora.** Entonces le dolerá la barriguita. Le daré unas cucharaditas de tilo.

**Susana.** (Molesta). No le dé nada, mamá Cora. Métnle el chupete en la boca y déjenla tranquila. (Jorge pasea a la bebida, mientras le golpea la colita).

**Mamá Cora.** ¡Pero Susana! ¡Escupe el chupete! Se lo pongo y lo escupe todo el tiempo. Para mí que es tu leche. Estás muy nerviosa últimamente.

**Susana.** (Muy nerviosa). ¡Ideas tuyas! ¿Dónde me ve nerviosa? (A Jorge). Fijate si se ensució.

**Jorge.** (Fijándose). Se ensució.

**Susana.** ¿Podrías cambiarla?

**Jorge.** Susana, sabés que no sé.

**Mamá Cora.** La cambiaré yo.

**Susana.** ¡No! Deje, mamá Cora, voy yo. (Susana va a buscar talco, agua y pañales planchados, con aire cansado).

**Mamá Cora.** ¡Gran ciencia! ¡Cambiar un pañal! (Jorge acuesta a la beba sobre el catrecito y le saca los pañales sucios). ¿En qué puedo ayudarte, Susana?

**Susana.** (En off). En nada. No me ayude en nada. ¿Por qué no lee el diario tranquila?

(...)

**Jorge.** Deja que se sienta útil. No está chocha\*.

**Susana.** ¿No? No sabés cuánto me tranquiliza oírte decir eso. No está chocha. (Suspira cansada). Bueno, tesoro, a dormir ahora hasta la próxima mamadera. ¿Oyo? (A Jorge). ¿La acostamos en el cochecito?

**Jorge.** ¿A mí me preguntás?

**Susana.** Mis otros maridos no están en este momento. ¿A quién querés que le pregunte?

**Jorge.** ¡Y yo qué sé! (Ella va a acostar a la beba).

**Susana.** Arreglá un poco el plástico y sacudí la almohada.

**Jorge.** Susana, si sabés que no sé.

**Susana.** ¡Jorge!

**Jorge.** (Hace los arreglos y descubre un pedazo de tortilla debajo de la almohada). ¡Tortilla de papas!

**Susana.** Lo que sobró de anoche. Con razón no la encontraba. A mí se me está acabando la paciencia. Debe de haber algo en cada rincón de su cuarto, porque huele de una manera...

**Jorge.** ¿Huele? ¿A qué?

**Susana.** ¿No tenés nariz vos? ¿No olés como yo? ¡Huele! A podrido, huele. Deberías ir a investigar y sacar todo lo que se puede descomponer.

(Aparece mamá Cora).

**Mamá Cora.** ¿Se durmió?

**Susana.** En eso está. (La acuesta). Llévala al cuarto, Jorge, y cerrá la persiana. (Jorge se lleva el cochecito. Susana busca y rebusca sobre la mesa, levantando pañales y otras cosas). ¿Dónde está?

**Mamá Cora.** ¿Qué?

**Susana.** La fuente honda.

**Mamá Cora.** ¿Cuál?

**Susana.** Yo dejé sobre la mesa la fuente honda en la que estaba haciendo una mayonesa.

**Mamá Cora.** ¡Una mayonesa! ¿Eso era una mayonesa?

**Susana.** No, eran hormigas africanas. Cuatro huevos tenía esa mayonesa, y casi medio litro de aceite.

**Mamá Cora.** Yo creí...

**Susana.** ¿Qué creyó?

**Mamá Cora.** (*Defendiéndose*). No parecía mayonesa.

**Susana.** ¿Qué hizo con ella?

**Mamá Cora.** Flancitos con leche. (*Susana corre a la cocina*). Vos hablaste de flancitos anoche. Ibas a hacer flancitos. (*Aparece Jorge*). Vos la oíste. ¿Iba o no iba a hacer flancitos? (*Susana regresa*).

**Susana.** (*Dramáticamente*). Cuatro huevos, litros de aceite, litros de leche, sal, mostaza y seguramente toneladas de azúcar, para tirar a la basura.

**Jorge.** ¿Qué querés decir?

**Susana.** Quiero decir que no solo perdimos dinero, sino tiempo. Me echó a perder la mayonesa.

**Jorge.** Mamá, ¿por qué hiciste eso?

**Mamá Cora.** No tenía cara de mayonesa, Jorge.

**Jorge.** ¿Por qué no preguntaste? No hagas nada sin preguntar primero. (*Susana se saca el delantal, lo arroja al suelo y sale de la casa*). ¿Adónde vas? ¡Pará! ¡Susana! (*Sale detrás*).

(...)

Langsner, Jacobo. *Esperando la carroza*, Editorial Estrada, 2013



## GLOSARIO

**chocha.** Que chochea, es decir, que tiene las facultades mentales debilitadas por efecto de la edad.

## Lectura comprensiva LITERAL

**1.** Después de leer la primera escena de *Esperando la carroza*, indiquen con V las afirmaciones verdaderas y con F las falsas.

- a. Mamá Cora es la madre de Susana.
- b. Mamá Cora es la madre de Jorge y la suegra de Susana.
- d. Susana y Jorge tienen una hija.
- e. Jorge participa activamente en las tareas de cuidado.
- f. A Susana la pone nerviosa la presencia de mamá Cora.
- g. Mamá Cora guarda restos de comida en su habitación.

**2.** Teniendo en cuenta lo que sucede en la escena, respondan en sus carpetas.

- a. ¿Por qué les parece que Susana no deja que mamá Cora la ayude?
- b. ¿Qué excusas pone Jorge para no participar de las tareas de cuidado de su hija?

**3.** La escena leída es la que sucede inmediatamente antes a la que leyeron en el capítulo 2 de las Hebras literarias. Teniendo en cuenta eso, respondan en sus carpetas.

- a. ¿Hacia dónde se dirige Susana al final de la escena?
- b. Elijan tres adjetivos que describan las emociones de Susana en el final de esta escena.

## Lectura comprensiva INFERENCIAL

**4.** Teniendo en cuenta lo estudiado en el capítulo 2 de las Hebras Literarias, ¿a qué género pertenece el texto leído? ¿Por qué?

---

---

---

**Lectura comprensiva CRÍTICA**

5. Relean estos pasajes de la obra y a continuación, reflexionen y respondan en sus carpetas.

Susana. ¿Podrías cambiarla?  
Jorge. Susana, sabés que no sé.

Susana. (...) ¿La acostamos en el cochecito?  
Jorge. ¿A mí me preguntás?  
Susana. (...) ¿A quién querés que le pregunte?

Susana. Arreglá un poco el plástico y sacudí la almohada.  
Jorge. Susana, si sabés que no sé.

- a. ¿Qué opinan del papel de Jorge en la escena leída?
- b. ¿Cómo creen que debería haber respondido a los pedidos de su esposa?
- c. ¿Creen que podría haberse dado cuenta de lo que era necesario hacer sin que su esposa se lo dijera?

**Lectura comprensiva APRECIATIVA**

6. En la obra teatral *Esperando la carroza*, la diferencia intergeneracional es uno de los temas centrales. Muchas veces, tenemos prejuicios ante personas que no pertenecen a nuestra generación. Escaneen el código QR o ingresen al enlace para ver el cortometraje *Snack Attack* (2012). Luego debatan a partir de las siguientes preguntas.



- a. ¿Quiénes protagonizan este relato? ¿Cuántos años, aproximadamente, tiene cada uno de ellos?
- b. ¿Qué sentimientos les parece que, al inicio del video, tiene la mujer hacia el joven? ¿Y al final?
- c. En el fragmento de la obra teatral leído, mamá Cora presenta muchas de las características que estereótipicamente se asocian con los adultos mayores. ¿Cuáles son esas características?
- d. El cortometraje nos presenta una situación en la que la mirada prejuiciosa recae desde una adulta mayor hacia un joven. ¿Han tenido alguna vez una experiencia en la que se hayan sentido discriminados por su edad? ¿Qué sintieron en ese momento?

**Lectura comprensiva GRAMATICAL**

7. Vuelvan a leer la escena y subrayen todos los pronombres que encuentren. A continuación, clasifíquenlos en un cuadro como el siguiente.

PERSONALES	POSESIVOS	DEMOSTRATIVOS	RELATIVOS	ENFÁTICOS

**Lectura comprensiva CREATIVA**

8. Teniendo en cuenta lo estudiado en el capítulo 2 de las Hebras Literarias, transformen la escena leída en un guion cinematográfico. No olviden la estructura y terminología características de este tipo de textos.

# Los perros asesinos de Agronomía

Enrique Sdrech

“**E**n episodios y temas que pertenecen estrictamente al ámbito policial, existen misterios que por sus características, a veces rodeadas de ribetes\* alucinantes, tendrían que haber sido debidamente esclarecidos o al menos explicados y, sin embargo, en el noventa por ciento, la opinión pública nunca tuvo la satisfacción de recibir ‘alguna’ información oficial que despejara dudas y ahuyentara la sensación de miedo que determinado hecho dejó, como una impronta\* indeleble, en el ánimo de la población”.

Así se expresaba un veterano investigador de la Policía Federal cuando le fue requerida su opinión respecto de los misteriosos sucesos ocurridos a fines de febrero de 1997, dentro del predio de la Facultad de Agronomía de Buenos Aires, en el sector correspondiente a la Facultad de Veterinaria (área Biotecnológica). Fue cuando comenzaron a aparecer, destrozadas o dentelladas\* y con horribles mutilaciones, ovejas que habían sido prolijamente seleccionadas para ensayos de fertilización *in vitro*\*, con el propósito de lograr animales transgénicos\*.

Aquellos episodios movilizaron al periodismo de todo el país y crearon inquietud y zozobra, no solo entre los científicos de la Universidad de Buenos Aires, sino entre los vecinos del barrio de Villa del Parque —en cuyo corazón están enclavadas las ochenta y tres hectáreas de ambas facultades—, por la simple razón de que los investigadores policiales aseguraban, teniendo en cuenta la modalidad sincronizada de esos ataques, que se trataba de una jauría de perros de gran tamaño dirigida por un misterioso personaje de gran altura, muy robusto y de barba tipo “candado” —según la descripción de testigos oculares—, que ingresaba después de la medianoche al predio de Agronomía y comandaba a los mastines hacia un oscuro destino fijado con un silbato ultrasónico no perceptible por el oído humano. Las huellas encontradas en el escenario de los hechos confirmaron esta preocupante hipótesis.

El segundo ataque —y pese que ya se habían adoptado ciertas previsiones como, por ejemplo, tres policías cumpliendo servicio adicional de guardia durante toda la noche— se concretó tres días después y el saldo fue mayor: doce ovejas muertas.

Hubo otras dos “visitas” nocturnas con un resultado no menos devastador. El 8 de marzo, el número de ovejas atacadas y muertas llegó a cuarenta y cinco; es decir, el total de los animales que habían sido operados y que esperaban imitar a la inglesa y ya famosa Dolly\*.

Independientemente de los testimonios brindados por vecinos —que habían sido involuntarios testigos del paso del misterioso y corpulento visitante, al frente de su no menos misteriosa jauría, por calles aledañas a los campos universitarios—, hubo un empleado de la facultad que se convirtió en el primer testigo directo. Fue en la madrugada del 28 de febrero. Uno de los cuidadores sintió alrededor de las 3 de la madrugada el desesperado balido de las ovejas y muchos ruidos, ruidos extraños. Para ese entonces se había instalado sobre el área del corral un potente reflector que se podía encender desde la habitación donde el cuidador hacía la guardia. El hombre no vaciló en hacer prender esa luz y salir para saber qué era lo que estaba ocurriendo. Lo que vio lo paralizó: el misterioso personaje estaba acodado sobre uno de los hilos del alambrado que rodeaba el corral y miraba, extasiado, cómo cuatro enormes perros destrozaban a los pocos ovinos que quedaban.

Superando su sorpresa y su miedo, el cuidador intentó intervenir. “Si no querés terminar como las ovejas tomátelas ahora mismo”, advirtió el desconocido llevándose una especie de silbato a la boca. El cuidador no lo pensó dos veces y volvió a meterse dentro de la habitación, desde donde, inútilmente, procuró comunicarse con otros cuidadores y con dos policías que cumplían tareas de vigilancia en otro corral.

El detallado informe que sobre lo ocurrido realizó al día siguiente en la sede de la comisaría 47 permitió a los peritos conjeturar que los perros utilizados para ese exterminio eran de la raza Braco de Weimar o Weimaraner. El profesor a cargo de la cátedra de Reproducción de la Facultad, doctor Patricio Díaz Pumará, informó al periodismo que “posiblemente se trata de un hombre que entrena animales para caza mayor y menor o, en todo caso,

para riñas entre perros”.

Las autopsias practicadas a todos los animales sacrificados demostraron que los perros actuaban en forma sistemática. “Uno toma a la oveja de la grupa\* y la inmoviliza, mientras otro perro le arranca la yugular”, fue la explicación. El titular de la cátedra de Nutrición de la Facultad, doctor José Luis Danelón, que en ningún momento ocultó su preocupación y fastidio por lo ocurrido, señaló en una nota periodística que “no estamos ante la presencia de perros dogo o esquimales, y me inclino a suponer que se trata de perros europeos, muy bien entrenados para matar”.

Por su parte, la ingeniera Ana Frey —de la cátedra de Reproducción Ovina— recordó que en ese predio se utilizaba a las ovejas para hacer todo tipo de investigaciones. “Las mataron —agregó— estaban operadas quirúrgicamente; tenían una fistula\* en el rumen\* para hacer estudios sobre alimentación y reproducción. Esto que ha pasado configura para nosotros un gran daño moral y económico”.

Ha pasado mucho tiempo. Las investigaciones, que fueron muchas, no prosperaron. A partir de la última oveja despedazada, el caso de “los perros asesinos” entró en un cono de sombras. Ya no hubo más matanzas. Tampoco más víctimas propiciatorias. A mediados de abril de 1997, pareció surgir una nueva línea de investigación al comprobarse, un poco tardíamente, que todos los ataques habían ocurrido en días de lluvia, de gran tormenta. Eso sugirió la posibilidad de un trasfondo de tipo ritual. ¿Y por qué elegir las ovejas como blanco de tanto odio?, fue la pregunta obligada.

“Porque podríamos estar frente a un grupo fanático que odia las clonaciones”, concluyó un investigador. El caso está cerrado. El misterio sigue abierto.

Sdrech, Enrique. En AA. VV. *Cuentos en acción 2. Fantástico y argentinos*, Buenos Aires, La estación, 2011.



## GLOSARIO

**dentellada.** Mordisco fuerte que suele dejar heridas o roturas.

**Dolly.** Oveja que fue clonada en 1996.

**fistula.** Estructura en forma de tubo que conecta en forma anormal distintas estructuras del cuerpo.

**grupa.** Parte trasera de las ovejas.

**impronta.** Marca o huella que, en el orden moral, deja una cosa en otra.

**in vitro.** Técnica de fecundación asistida que se realiza en laboratorios.

**ribete.** Detalle de un fenómeno o suceso que se puede intuir.

**rumen.** Cavidad del estómago que tienen distintas especies. Se trata de un lugar de fermentación que posibilita que los animales rumiantes obtengan alimentos ricos en fibras y digieran por segunda vez.

**transgénico.** Que ha sido modificado genéticamente para lograr nuevas propiedades.

## Lectura comprensiva LITERAL

**1.** Tachen la opción incorrecta sobre la crónica “Los perros asesinos de Agronomía” de Enrique Sdrech.

**a.** Los hechos relatados en la crónica ocurrieron *a mediados de abril de 1997 / a fines de febrero de 1977.*

**b.** Los hechos ocurrieron dentro del predio de *la Facultad de Agronomía de Buenos Aires / el Jardín Zoológico de Buenos Aires.*

**c.** Fueron asesinadas ovejas que habían sido previamente seleccionadas para *ensayos de resistencia / ensayos de fertilización.*

**d.** El asesinato de las ovejas movilizó a los vecinos de *Parque Avellaneda / Villa del Parque.*

**e.** Según testigos oculares, el culpable de estos crímenes era un misterioso personaje de gran altura que comandaba una *jauría de perros de gran tamaño / de lobos de tamaño pequeño con un silbato ultrasónico.*

**f.** El 8 de marzo de 1977 el número de ovejas atacadas y muertas llegó a *doce / cuarenta y cinco.*

**g.** El único testigo directo de la causa fue un *vecino / empleado de la Facultad.*

**h.** Los peritos de la comisaría 47 conjeturaron que los perros utilizados para ese exterminio eran de la raza *Rottweiler / Braco de Weimar*.

**i.** Las autopsias de los animales sacrificados revelaron que los perros actuaban en forma *sistemática / instintiva*.

**j.** Todos los ataques ocurrieron en *noches de luna llena / días de gran tormenta*.

**2. Indiquen a quién se le adjudican cada una de las siguientes citas textuales.**

• Cita 1:

“En episodios y temas que pertenecen estrictamente al ámbito policial, existen misterios que por sus características, a veces rodeadas de ribetes alucinantes, tendrían que haber sido debidamente esclarecidos o al menos explicados y, sin embargo, en el noventa por ciento, la opinión pública nunca tuvo la satisfacción de recibir ‘alguna’ información oficial que despejara dudas y ahuyentara la sensación de miedo que determinado hecho dejó, como una impronta indeleble, en el ánimo de la población”.

• Cita 2:

“Si no querés terminar como las ovejas tomátelas ahora mismo”.

• Cita 3:

“Uno toma a la oveja de la grupa y la inmoviliza, mientras otro perro le arranca la yugular”.

• Cita 4:

“No estamos ante la presencia de perros dogo o esquimales, y me inclino a suponer que se trata de perros europeos, muy bien entrenados para matar”.

• Cita 5:

“Las mataron estaban operadas quirúrgicamente; tenían una fístula en el rumen para hacer estudios sobre alimentación y reproducción. Esto que ha pasado configura para nosotros un gran daño moral y económico”.

• Cita 6:

“Porque podríamos estar frente a un grupo fanático que odia las clonaciones”.



### Lectura comprensiva **INFERENCIAL**

**3. Respondan en sus carpetas y luego compartan sus respuestas con el resto de la clase.**

- a. La crónica leída, ¿es periodística o literaria? ¿Por qué?
- b. ¿Cuál es la función de las citas textuales incluidas en la crónica de Sdrech?
- c. ¿De quiénes son los testimonios que el cronista cita de manera indirecta?
- d. ¿Consideran que esta crónica es sensacionalista? ¿Por qué?

**4. Identifiquen y transcriban en sus carpetas dos fragmentos de la crónica “Los perros asesinos de Agronomía” que cumplan con cada una de las siguientes características.**

- a. Que sea predominantemente descriptivo.
- b. Que sea predominantemente narrativo.

### Lectura comprensiva **CRÍTICA**

**5. Lean la siguiente cita y reflexionen sobre la palabra destacada. ¿Puede considerarse un subjetivema? Justifiquen sus respuestas.**

A mediados de abril de 1997, pareció surgir una nueva línea de investigación al comprobarse, un poco **tardíamente**, que todos los ataques habían ocurrido en días de lluvia, de gran tormenta.

**6. El autor de la crónica utiliza en su texto la raya y los paréntesis. Subrayen en el texto las oraciones en las que aparezcan estos signos de puntuación. Luego, releen la teoría estudiada en las Hebras Normativa y expliquen en sus carpetas con qué fin utiliza estos signos en cada caso.**

### Lectura comprensiva **APRECIATIVA**

**7. Escaneen el código QR o ingresen al enlace para conocer más sobre la famosa oveja Dolly, que es mencionada en la crónica de Sdrech. Luego debatan a partir de las siguientes preguntas.**



- a. ¿Conocían el caso de Dolly?
- b. ¿Qué opinan sobre los avances científicos? ¿Les interesan, los preocupan, los atemorizan, les son indiferentes?
- c. Una de las hipótesis del investigador es que los crímenes de las ovejas podrían haber sido llevados a cabo por un grupo fanático que odia las clonaciones, ¿les parece que la hipótesis del investigador puede ser correcta? ¿Por qué?

## Lectura comprensiva GRAMATICAL

8. Lean el siguiente fragmento de la crónica “Los perros asesinos de Agronomía”. Luego resuelvan.

Para ese entonces se había instalado sobre el área del corral un potente reflector que se podía encender desde la habitación donde el cuidador hacía la guardía. El hombre no vaciló en hacer prender esa luz y salir para saber qué era lo que estaba ocurriendo. Lo que vio lo paralizó: el misterioso personaje estaba acodado sobre uno de los hilos del alambrado que rodeaba el corral y miraba, extasiado, cómo cuatro enormes perros destrozaban a los pocos ovinos que quedaban.

a. Completen el siguiente cuadro ubicando a cada uno de los verbos en la columna que corresponda, según el sentido que expresa.

EXPRESA UNA ACCIÓN PUNTUAL QUE ES PRINCIPAL EN LA NARRACIÓN.	DESCRIBE A UNA PERSONA O EXPRESA UNA ACCIÓN EN PROCESO O HABITUAL.	SEÑALA UNA ACCIÓN ANTERIOR AL RESTO DE LAS ACCIONES QUE SE MENCIONAN.

b. ¿Qué tiempo verbal corresponde a cada uno de los sentidos expresados en el cuadro anterior?

- Columna 1: \_\_\_\_\_
- Columna 2: \_\_\_\_\_
- Columna 3: \_\_\_\_\_

c. A partir de la siguiente oración de la crónica de Sdrech, en sus carpetas, expliquen la diferencia entre el aspecto perfectivo y el aspecto imperfectivo de los verbos.

Las autopsias practicadas a todos los animales sacrificados demonstraron que los perros actuaban en forma sistemática.

## Lectura comprensiva CREATIVA

9. Un perfil es un subgénero de la crónica que se focaliza en un personaje determinado para profundizar en su psicología y sus acciones. Les proponemos imaginar que el crimen de los perros asesinos de la Agronomía finalmente fue resuelto y que a ustedes, que son periodistas en un diario muy famoso de nuestro país, se les ha encargado escribir un perfil del dueño de los perros. Para ello, sigan los siguientes pasos.

- a. Imaginen quién y cómo es el culpable de estos crímenes. Deben respetar las características físicas mencionadas en la crónica e inventar los datos faltantes, como el nombre, la edad, el lugar donde vive, entre otros.
- b. Definan el móvil, es decir, el motivo que lo ha llevado a cometer el delito y cómo gestó su plan.
- c. Relean las Hebras Literarias para planificar sus textos considerando todas las características de este género literario.
- d. Pueden inventar testimonios para incorporar a sus crónicas o recuperar testimonios de la crónica de Sdrech.
- e. Escriban un borrador de su perfil. Luego, revisen la redacción y la ortografía, y escriban la versión final.
- f. Compartan sus producciones con el resto de la clase.

# Camila O’Gorman

Agustina González Carman

## CAPÍTULO V

### LA MAZORCA: EL CONTROL DE LAS IDEAS Y LA CENSURA

Durante el segundo mandato de Rosas, los conflictos sociales se fueron volviendo cada vez más virulentos. El Restaurador intentó restablecer el orden de manera autoritaria: ordenó la persecución, exilio y fusilamiento de todo aquel que tuviera ideas unitarias o contrarias a las suyas. Para ello, creó la Mazorca, una organización parapolicial\* destinada al control de las ideas a través del terror. Existen diferentes versiones respecto del origen del nombre de esta organización. Algunas fuentes señalan que hacía referencia a la unión en la causa común: sus integrantes estaban unidos como los granos de maíz. Los opositores a Rosas suponían, en cambio, que el nombre “Mazorca” se debía a que la palabra es parecida a la expresión “más horca\*”, porque apretaba al pueblo, más y más, para eliminar la oposición.

Los integrantes de la Mazorca podían estar en cualquier lado, escuchando. Esto generó entre los vecinos un terror total a expresarse. Una situación semejante es difícil de concebir en la actualidad, porque la libertad de expresión y de opinión no solo está incorporada en nuestra Constitución Nacional, sino que en la mayoría de los países del mundo se considera un derecho inalienable\*: cualquier persona puede expresarse y hasta publicar sus ideas políticas en diarios y redes sociales, aun cuando sean contrarias a la opiniones de los dirigentes del país o críticas respecto a su accionar, así como cualquiera puede conversar de política en un bar u otro lugar público. En la Argentina, el Congreso de la Nación sancionó en 2009 la Ley de Eliminación de Calumnias e Injurias, que protege a los periodistas y la libertad de expresión a la hora de comunicar públicamente hechos que involucren a los funcionarios públicos. Pero en la época en la que Rosas asumió su segundo mandato, alrededor de 180 años atrás, conceptos como libertad individual, igualdad o derechos eran mala palabra. Y no solo la Mazorca vigilaba, sino que incluso se corría el riesgo de que un criado o un vecino denunciara a cualquiera, si sospechaba que tenía ideas unitarias: por lo que no había libertad para debatir ni siquiera en el interior del hogar.

La Mazorca utilizaba como signo distintivo una cinta roja (color con el que se identificaban los federales) prendida en la ropa. Esta cinta era conocida como “la divisa punzó”. Rápidamente, la obligatoriedad del uso de este emblema se extendió a toda la Confederación, como identificación con el régimen rosista.

La divisa punzó no fue el único emblema rosista. El color rojo se comenzó a utilizar en la vestimenta, los edificios y los objetos del hogar y de las iglesias. Si en una casa, la vajilla era de color celeste (color con el que se identificaban los unitarios), la familia que vivía en ella automáticamente pasaba a convertirse en sospechosa.

En este contexto, la brecha entre cómo eran las mujeres del entorno de Camila y cómo debían ser (que no es lo mismo) era muy grande. Ana María Perichón\* representaba una excepción a la regla del comportamiento femenino de la época: por eso su accionar generó escándalo. Y por eso fue una personalidad influyente en la rebelde y contestataria Camila. Pero la niña contaba también con otro modelo de mujer, alejado afectivamente pero cercano como inspiración femenina: Encarnación Ezcurra, nada menos que la esposa del gobernador Rosas. Las habilidades sociales de Encarnación Ezcurra la convirtieron en una figura influyente políticamente, una característica nada habitual en las mujeres de la época, donde la participación femenina en las cuestiones políticas era nula.

Gracias a su influencia en la carrera política de su marido, Encarnación Ezcurra ganó el título de Heroína de la Santa Federación. Pero en octubre de 1838 llegó, de manera imprevista, su muerte.

# HA MUERTO DOÑA ENCARNACIÓN EZCURRA

Su cuerpo fue conducido en procesión a la iglesia de San Francisco, a las 8 de la noche del día 21. Las tropas que acompañaban el cortejo se extendían desde la casa de Rosas hasta la iglesia, y estaban compuestas por soldados y oficiales; los primeros portaban candiles, mientras que los segundos sostenían hachones. El féretro fue depositado en la bóveda, bajo el altar mayor...

Con solo 43 años, Encarnación dejó viudo a Rosas en pleno mandato y con cuatro hijos de los cuales ocuparse. Más tarde, sería la pequeña Manuelita —como llamaban cariñosamente a la menor de los hijos del matrimonio— quien cumpliría las funciones simbólicas de primera dama, acompañando a su padre en ceremonias protocolares\* y recibiendo a figuras políticas argentinas e internacionales. Con sus gestos de humanidad y dulzura, Manuela amortiguaba el carácter rígido de Rosas. Pero, a diferencia de Encarnación, nunca llegó a ser su consejera política ni a tener injerencia\* en las decisiones que su padre tomaba sobre el destino de la Confederación.

Y es que la participación política no formaba (o no debía formar) parte del universo femenino. Cuando Camila, incluso siendo ya una mujer adulta, opinaba sobre política, su padre la hacía callar, y hasta la castigaba. La familia O’Gorman adhería al régimen rosista, pero Camila no temía demostrar su descontento con la violencia generalizada y las amenazas de la Mazorca. Sus hermanas Clara y Carmen, en cambio, acomodadas sin cuestionamientos a los mandatos de la época, eran el orgullo de la familia: educadas y refinadas, solo se interesaban por encontrar un buen partido para casarse, porque el matrimonio y la maternidad conformaban el único proyecto de vida aceptable para las mujeres del 1800. Pero Camila no podía adaptarse al silencio y el bajo perfil que se requería de las señoras de la alta sociedad: a ella le interesaba leer, cantar, tocar el piano, discutir sobre política. Y una mujer así no pasaba desapercibida.

## CAPÍTULO VI

### LA LECTURA: SU PRIMER AMOR

El primer acercamiento a la noción de amor romántico que tuvo Camila fue a través de Blanquita, su criada. Su enamorado, Pedro, trabajaba en la casa de verano de los O’Gorman y la comunicación que mantenía con su amada era a través de la correspondencia epistolar. Resulta difícil imaginar una demora en la comunicación desde el mundo contemporáneo, donde internet y la telefonía celular nos permiten comunicarnos al instante con cualquier persona sin importar en qué parte del planeta se encuentre. Pero en aquella época una carta podía tardar semanas en recorrer una distancia de pocos kilómetros, y la espera de las noticias de los seres queridos que estaban lejos generaba mucha ansiedad.

Como Blanquita no sabía leer, era Camila quien se encargaba de leer en voz alta para la negra el contenido de los mensajes de Pedro, una tarea que la apasionaba

*Querida mía, los días son cada vez más largos y yo no veo la hora de estar junto a usted.  
Por aquí el trabajo es mucho y eso ayuda a olvidar la distancia que nos separa...*



De esta manera, Blanquita y Pedro se convirtieron para Camila en referentes de lo que significaba el amor verdadero. Tanto sus padres como el resto de los matrimonios que conocía mantenían relaciones cordiales, pero para ella el amor era otra cosa. Camila no concebía la idea de casarse con un hombre del cual no estuviese profundamente enamorada; quería que su hombre significase para ella lo que Pedro para Blanquita. Por eso también le apasionaba escuchar las historias del romance de su abuela con el virrey Liniers: si su abuela había dado prioridad a sus sentimientos por encima de su reputación, del nombre de su familia y de su libertad, era porque el amor verdadero realmente valía la pena.

González Carman, Agustina. En AA. VV. *Amores que matan*, Buenos Aires, La estación, 2015.



## GLOSARIO

**Ana María Perichón.** Abuela de Camila O’Gorman.

**ceremonias protocolares.** Actos diplomáticos y oficiales en los que se sigue un protocolo, es decir, una serie de reglas de formalidad.

**horca.** Estructura compuesta por uno o dos palos verticales sujetos al suelo, y otro horizontal del que cuelga una cuerda con un nudo corredizo. Se utiliza para dar muerte por ahorcamiento a los condenados a esta pena.

**inalienable.** Que no puede ser negado o quitado a ninguna persona.

**parapolicial.** Adjetivo que se aplica a aquellas organizaciones que cumplen funciones propias de la policía, pero manteniéndose al margen de esta y realizando actos ilegales.

**tener injerencia.** Estar habilitado para intervenir en algo, ya sea mediante la opinión o mediante la acción.

## Lectura comprensiva **LITERAL**

**1. Completen las siguientes afirmaciones sobre el momento histórico en el que vivió Camila O’Gorman.**

a. La Mazorca era \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

b. El signo distintivo de la Mazorca era \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

c. Encarnación Ezcurra se destacó por \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

d. Estaba mal visto que las mujeres se interesaran en política porque \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**2. Respondan en sus carpetas.**

a. ¿Quiénes eran Blanquita y Pedro?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

b. ¿En qué aspecto y por qué eran referentes de Camila O’Gorman?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### Lectura comprensiva **INFERENCIAL**

**3. Busquen información en internet o en la biblioteca de la escuela sobre Camila O’Gorman y tomen nota de los aspectos más importantes de su vida. Pueden guiarse por las siguientes preguntas.**

- ¿Cuándo y dónde nació y murió?
- ¿Qué lugar ocupaba su familia en la sociedad de la época?
- ¿De quién se enamoró?
- ¿Por qué ese amor se consideraba prohibido?
- ¿Cómo murió?

**4. Al estudiar la ficción histórica en las Hebras Literarias, analizamos el marco narrativo de este tipo de relatos. Hemos visto que los autores de ficciones históricas recrean un marco narrativo que los lectores pueden identificar con el mundo que los rodea. Para ello, se valen de distintos recursos. Transcriban tres citas del relato “Camila O’Gorman” que permitan ejemplificar cada uno de los siguientes recursos estudiados anteriormente.**

**a.** Mención de una fecha precisa: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**b.** Mención de un lugar reconocible: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**c.** Construcción de un personajes que presente las características de su contexto: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### Lectura comprensiva **CRÍTICA**

**5. En el relato de ficción histórica “Camila O’Gorman” se explica cómo era la vida social y política durante la época de Rosas y cómo lo es en la actualidad. Elijan alguno de los siguientes temas sobre los que el texto propone un contrapunto y luego resuelvan.**

- La libertad de expresión.
- Los derechos de las mujeres.
- Las formas de comunicación entre las personas.

**a.** Subrayen en el texto las partes en las que se mencionan las diferencias entre el pasado y el presente en relación con el tema elegido.

**b.** Escriban una breve reflexión en la que evalúen si el cambio es positivo o negativo.

**c.** Compartan sus reflexiones con el resto de la clase. ¿Coinciden?

**6. En el texto se menciona a dos mujeres que fueron referentes para Camila O’Gorman: Ana María Perichón y Encarnación Ezcurra. Busquen información sobre ellas y escriban una breve biografía de cada una. Luego debatan en clase. ¿Qué aspecto de cada una de estas mujeres consideran que fueron los más influyentes en la vida de Camila?**

## Lectura comprensiva **APRECIATIVA**

### 7. Lean el siguiente texto y luego debatan en clase.

Si hay amor y hay dificultades para que ese amor se concrete, hay novela rosa.

Este género surgió en Inglaterra durante la era victoriana, período en el que la reina Victoria ocupó el trono (1837-1901). En esos años, la sociedad inglesa se caracterizó por una defensa rígida de las tradiciones y los valores centrados en las ideas de patria y familia. Esta rigidez impedía que la mujer tuviera un lugar preponderante en el ámbito cultural y la colocaba en la sombra de los hombres, fueran padres o esposos. Sin embargo, un grupo de mujeres logró adentrarse en los terrenos de la literatura: Emily Brontë, por ejemplo, publicó *Cumbres borrascosas* (1847), y Jane Austen, *Orgullo y prejuicio* (1813). Estas escritoras entre otras sentarían las bases para la novela rosa.

Llamamos novela rosa a una clase de novela protagonizada por una pareja de enamorados que debe luchar contra distintas adversidades. Estas adversidades pueden ser de distinto tipo. Enumeremos algunas de ellas:

- » casamiento por conveniencia;
- » prohibición paterna;
- » un determinado concepto moral imperante en la sociedad;
- » diferencias sociales (*la chica pobre | el chico rico*), de edad (*la chica joven | el hombre grande*), culturales (*la indígena | el español*).

Raia, Matías. "Bienvenidos a la estación de Amores que matan" (introducción). En AA. VV. *Amores que matan*, Buenos Aires, La estación, 2015.

- a. Habiendo investigado la historia de Camila O’Gorman, ¿les parece que es posible considerar el relato de ficción histórica sobre su vida como parte del género rosa? ¿Por qué?
- b. ¿Han leído alguna novela o visto alguna película que pueda ubicarse en este género? ¿Cuál?
- c. ¿Qué sentimientos les genera este tipo de historias?

## Lectura comprensiva **GRAMATICAL**

### 8. Lean los siguientes fragmentos de “Camila O’Gorman”. Luego clasifiquen las frases verbales en modales o aspectuales y expliquen qué significado aporta cada frase verbal a la oración.

- Fragmento 1:

La divisa punzó no fue el único emblema rosista. El color rojo se comenzó a utilizar en la vestimenta, los edificios y los objetos del hogar y de las iglesias.

- Fragmento 2:

Con sus gestos de humanidad y dulzura, Manuela amortiguaba el carácter rígido de Rosas. Pero, a diferencia de Encarnación, nunca llegó a ser su consejera política ni a tener injerencia en las decisiones que su padre tomaba sobre el destino de la Confederación.

- Fragmento 3:

Pero Camila no podía adaptarse al silencio y el bajo perfil que se requería de las señoras de la alta sociedad: a ella le interesaba leer, cantar, tocar el piano, discutir sobre política.

### 9. Subrayen los adverbios del siguiente fragmento y luego clasifíquenlos en sus carpetas según su significado.

Por eso también le apasionaba escuchar las historias del romance de su abuela con el virrey Liniers: si su abuela había dado prioridad a sus sentimientos por encima de su reputación, del nombre de su familia y de su libertad, era porque el amor verdadero realmente valía la pena.

**10. Indiquen si las siguientes oraciones son compuestas o complejas.**

**a.** El Restaurador intentó restablecer el orden de manera autoritaria: ordenó la persecución, exilio y fusilamiento de todo aquel que tuviera ideas unitarias o contrarias a las suyas.

**b.** En la Argentina, el Congreso de la Nación sancionó en 2009 la Ley de Eliminación de Calumnias e Injurias, que protege a los periodistas y la libertad de expresión a la hora de comunicar públicamente hechos que involucren a los funcionarios públicos.

**c.** El primer acercamiento a la noción de amor romántico que tuvo Camila fue a través de Blanquita, su criada.

**Lectura comprensiva CREATIVA**

**11.** En el relato leído sobre Camila O’Gorman se menciona que era una mujer que no pasaba desapercibida y que sufría por no poder sentirse dueña de su vida. Imaginen que pueden escribir una carta que viaje en el tiempo y escriban una carta para Camila O’Gorman, en la que le relaten los cambios que se han producido en la sociedad en relación con el rol de las mujeres y le comenten cuán distinta podría haber sido su vida de nacer en el presente. Sigán los siguientes pasos.

**a.** Definan si la carta será formal o informal.

**b.** Completen el encabezamiento con las siguiente información: el lugar, la fecha y un saludo formal o informal.

**c.** Escriban el cuerpo de la carta. Inicien mencionando el motivo de la carta.

**d.** Escriban la despedida. Deben firmar la carta y pueden, si lo desean, agregar una posdata.

**e.** Compartan sus cartas con el resto de la clase.

**Lectura comprensiva INTERDISCIPLINARIA**

**12.** El contexto histórico del relato “Camila O’Gorman” corresponde al segundo gobierno de Rosas. Consulten con su docente de Historia para responder las siguientes preguntas.

**a.** En marzo de 1835, la Legislatura eligió a Rosas como gobernador otorgándole la suma del poder público. ¿Qué atribuciones incluía este poder?

**b.** Uno de los instrumentos de los que se valió Rosas para controlar a la oposición fue la Sociedad Popular Restauradora. ¿A quiénes agrupaba esta sociedad y cuáles eran sus funciones principales?

**c.** ¿Cuáles eran las funciones principales de la Mazorca?

**d.** ¿Cómo se desarrolló el enfrentamiento y cuál fue el resultado de la batalla de Vuelta de Obligado?

**e.** ¿Qué era la generación del 37 y quiénes fueron sus principales representantes?

**13.** Conocido como el Restaurador, la figura de Juan Manuel de Rosas se ha ganado miradas muy diversas en la historiografía. Una de ellas lo denuncia como un líder autoritario —creador de la Mazorca y tirano conservador del orden colonial, feudal y cristiano—. La otra mirada, opuesta, lo exalta como líder nacionalista —restaurador de la paz y las leyes, y defensor de la soberanía argentina ante potencias como Francia—. Respondan en sus carpetas.

• ¿Cuál de las dos miradas predomina en el relato histórico de Agustina González Carman? Justifiquen sus respuestas.

## La caída de la Casa Usher

Edgar Allan Poe

**D**urante todo un día de otoño, triste, oscuro, silencioso, cuando las nubes se cernían bajas y pesadas en el cielo, crucé solo, a caballo, una región singularmente lúgubre del país; y, al fin, al acercarse las sombras de la noche, me encontré a la vista de la melancólica Casa Usher. No sé cómo fue, pero a la primera mirada que eché al edificio invadió mi espíritu un sentimiento de insoportable tristeza. Digo insoportable porque no lo atemperaba\* ninguno de esos sentimientos semiagradables por ser poéticos, con los cuales recibe el espíritu aun las más austeras imágenes naturales de lo desolado o lo terrible. Miré el escenario que tenía delante —la casa y el sencillo paisaje del dominio, las paredes desnudas, las ventanas como ojos vacíos, los ralos y siniestros juncos, y los escasos troncos de árboles agostados\*— con una fuerte depresión de ánimo (...). Era una frialdad, un abatimiento, un malestar del corazón, una irremediable tristeza mental que ningún acicate\* de la imaginación podía desviar hacia forma alguna de lo sublime. ¿Qué era —me detuve a pensar—, qué era lo que así me desalentaba en la contemplación de la Casa Usher? Misterio insoluble\*; y yo no podía luchar con los sombríos pensamientos que se congregaban a mi alrededor mientras reflexionaba. Me vi obligado a incurrir en la insatisfactoria conclusión de que mientras hay, fuera de toda duda, combinaciones de simplísimos objetos naturales que tienen el poder de afectarnos así, el análisis de este poder se encuentra aún entre las consideraciones que están más allá de nuestro alcance. Era posible, reflexioné, que una simple disposición diferente de los elementos de la escena, de los detalles del cuadro, fuera suficiente para modificar o quizá anular su poder de impresión dolorosa; y, procediendo de acuerdo con esta idea, empujé mi caballo a la escarpada orilla de un estanque negro y fantástico que extendía su brillo tranquilo junto a la mansión; pero con un estremecimiento aún más sobrecogedor que antes contemplé la imagen reflejada e invertida de los juncos grises, y los espectrales troncos, y las vacías ventanas como ojos.

En esa mansión de melancolía, sin embargo, proyectaba pasar algunas semanas. Su propietario, Roderick Usher, había sido uno de mis alegres compañeros de adolescencia, pero muchos años habían transcurrido desde nuestro último encuentro. Sin embargo, acababa de recibir una carta en una región distinta del país —una carta suya—, la cual, por su tono exasperadamente apremiante\*, no admitía otra respuesta que la presencia personal. La escritura denotaba agitación nerviosa. El autor hablaba de una enfermedad física aguda, de un desorden mental que le oprimía y de un intenso deseo de verme por ser su mejor y, en realidad, su único amigo personal, con el propósito de lograr, gracias a la jovialidad de mi compañía, algún alivio a su mal. La manera en que se decía esto y mucho más, este pedido hecho de todo corazón, no me permitieron vacilar y, en consecuencia, obedecí de inmediato al que, no obstante, consideraba un requerimiento singularísimo\*.

Aunque de muchachos habíamos sido camaradas íntimos en realidad poco sabía de mi amigo. Siempre se había mostrado excesivamente reservado. Yo sabía, sin embargo, que su antiquísima\* familia se había destacado desde tiempos inmemoriales por una peculiar sensibilidad de temperamento desplegada, a lo largo de muchos años, en numerosas y elevadas concepciones artísticas y manifestada, recientemente, en repetidas obras de caridad generosas, aunque discretas (...).

Examiné más de cerca el verdadero aspecto del edificio. Su rasgo dominante parecía ser una excesiva antigüedad. Grande era la decoloración producida por el tiempo. Menudos hongos se extendían por toda la superficie, suspendidos desde el alero en una fina y enmarañada tela de araña. (...)

Mientras observaba estas cosas cabalgué por una breve calzada hasta la casa. Un sirviente que aguardaba tomó mi caballo, y entré en la bóveda gótica del vestíbulo. Un criado de paso furtivo\* me condujo desde allí, en silencio, a través de varios pasadizos oscuros e intrincados, hacia el gabinete de su amo. Mucho de lo que encontré en el camino contribuyó, no sé cómo, a avivar los vagos sentimientos de los cuales he hablado ya. Mientras

los objetos circundantes —los relieves de los cielorrasos, los oscuros tapices de las paredes, el ébano negro de los pisos y los fantasmagóricos trofeos heráldicos\* que rechinaban a mi paso— eran cosas a las cuales, a sus semejantes, estaba acostumbrado desde la infancia, mientras no cavilaba en reconocer lo familiar que era todo aquello, me asombraban por lo insólitas las fantasías que esas imágenes habituales provocaban en mí. En una de las escaleras encontré al médico de la familia. La expresión de su rostro, pensé, era una mezcla de baja astucia y de perplejidad. El criado abrió entonces una puerta y me dejó en presencia de su amo.

La habitación donde me hallaba era muy amplia y alta. Tenía ventanas largas, estrechas y puntiagudas, y a distancia tan grande del piso de roble negro, que resultaban absolutamente inaccesibles desde dentro. Débiles fulgores de luz carmesí se abrían paso a través de los cristales enrejados y servían para diferenciar suficientemente los principales objetos; los ojos, sin embargo, luchaban en vano para alcanzar los más remotos ángulos del aposento a los huecos del techo abovedado y esculpido. Oscuros tapices colgaban de las paredes. El mobiliario general era profuso\*, incómodo, antiguo y destartado. Había muchos libros e instrumentos musicales en desorden, que no lograban dar ninguna vitalidad a la escena. Sentí que respiraba una atmósfera de dolor. Un aire de dura, profunda e irremediable melancolía lo envolvía y penetraba todo. (...)

Poe, Edgar Allan. "La caída de la Casa Usher". Disponible en [mandi.com.ar/m8rNTj](http://mandi.com.ar/m8rNTj) (consulta: 09/12/24).



## GLOSARIO

**acicate.** Incentivo, estímulo.  
**agostado.** Marchito, mustio.  
**antiquísima.** Muy antigua.  
**apremiante.** Urgente.  
**atemperar.** Moderar, templar.

**furtivo.** Que se hace a escondidas.  
**heráldico.** Relativo a la heráldica, disciplina que estudia los escudos de armas de una familia, dinastía, una institución o una localidad.

**insoluble.** Que no puede resolverse o aclararse.  
**profuso.** Abundante.  
**singularísimo.** Muy raro, excepcional.

## Lectura comprensiva **LITERAL**

**1. Después de leer el fragmento de "La casa Usher" de Edgar Allan Poe, respondan en sus carpetas.**

- ¿A quién pertenece la casa?
- ¿Por qué motivo el narrador se encuentra de visita en ese lugar?
- ¿Qué sentimientos despierta en el narrador la contemplación del edificio?

**2. Relean el siguiente fragmento del cuento y a continuación resuelvan.**

Era posible, reflexioné, que una simple disposición diferente de los elementos de la escena, de los detalles del cuadro, fuera suficiente para modificar o quizá anular su poder de impresión dolorosa (...).

**a.** Expliquen con sus palabras lo que quiere decir el narrador en el fragmento anterior.

---

---

**b.** ¿De qué otra manera les parece que se podrían disponer los elementos de la escena para modificar la impresión que causaron en el narrador?

---

---



**Lectura comprensiva** **INFERENCIAL**

**3. Teniendo en cuenta lo trabajado en el capítulo 5 de las Hebras Literarias, respondan en sus carpetas.**

- ¿Qué elementos convierten a este texto en gótico? Justifiquen utilizando citas textuales.

**4. Respondan las siguientes preguntas.**

**a.** ¿Con qué objetivo creen que el propietario invitó al narrador a su morada?

---

---

**b.** ¿Piensan que está realmente enfermo?

---

---

**c.** ¿A qué creen que se debe el título del cuento?

---

---

**Lectura comprensiva** **APRECIATIVA**

**5. Debatan en clase a partir de las siguientes preguntas.**

**a.** ¿Qué emociones les produjo la descripción de la casa?

**b.** En caso de estar en el lugar del narrador, ¿habrían ingresado a la vivienda? ¿Por qué?

**Lectura comprensiva** **GRAMATICAL**

**6. Analicen sintácticamente las siguientes construcciones sustantivas del cuento de Edgar Allan Poe.**

**a.** las paredes desnudas

**b.** un sentimiento de insoportable tristeza

**c.** las ventanas como ojos vacíos

**7. Relean la siguiente frase extraída del cuento y a continuación indiquen qué función sintáctica cumplen las construcciones subrayadas.**

- Su propietario, Roderick Usher, había sido uno de mis alegres compañeros de adolescencia.

**a.** "Roderick Usher": \_\_\_\_\_

**b.** "uno de mis alegres compañeros de adolescencia": \_\_\_\_\_

---

Lectura comprensiva **CREATIVA**

8. Imaginen cómo continúa y cómo termina el cuento “La caída de la casa Usher” y pónganlo por escrito en sus carpetas. Tengan en cuenta que se trata de un cuento de terror.
9. Escaneen el código QR o ingresen al enlace para leer el cuento completo. Luego respondan.



- ¿Qué final les gustó más? ¿El de ustedes o el de Edgar Allan Poe?

Lectura comprensiva **INTERDISCIPLINARIA**

10. En el capítulo 5 de las Hebras Lingüísticas y Gramaticales estudiamos las características del artículo de divulgación. Relean el siguiente fragmento extraído del artículo “Vida y obra” de Diego Golombek y a continuación resuelvan.

Veamos el caso del sistema nervioso. Sí, tiene partes: cerebro, médula espinal, cerebelo; y también partecitas: las neuronas, sus moléculas, sus sueños empaquetados. Y, por supuesto, tiene relaciones: las sinapsis (esas animadas charlas químicas que se dan entre neuronas), los circuitos, las órdenes y contraórdenes de nuestro estado mayor conjunto. El tema es qué sucede cuando se juntan ejércitos de estas neuronas y se ponen de acuerdo en formar un órgano, una red, una telaraña cerebral; ¿cuándo dejan de ser una pandilla de neuronas individuales y se convierten en “otra cosa”, algo con vida propia que no merece llamarse, simplemente, pandilla de neuronas?

Porque ¿es el cerebro una multitud de células? Sí, pero también es mucho más que eso. El todo y las partes, que le dicen, pero con una salvedad: **el todo no es más que la suma de las partes, sino que también puede ser menos.**

- En los artículos de divulgación, se utilizan términos de propios de la disciplina que se esté estudiando, pero acompañados por definiciones fácilmente comprensibles, tal como sucede con la definición de *sinapsis* en la cita textual. Consulten con su docente de **Biología** sobre los términos *cerebro*, *neuronas* y *células*, y propongan definiciones adecuadas para cada uno de estos términos, en caso de tener que ser definidos para un artículo de divulgación.

a. Cerebro: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

b. Neuronas: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

c. Células: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



## El corazón delator

Edgar Allan Poe

¡Es cierto! Soy nervioso, muy nervioso, espantosamente nervioso. Siempre lo he sido; pero ¿por qué van a decir ustedes que estoy loco? La enfermedad había agudizado mis sentidos: no los había destruido, no los había embotado\*. Sobre todo, mi sentido del oído era muy agudo. Oía todas las cosas de los cielos y de la tierra. Oía muchas cosas del infierno. ¿Cómo, entonces, podría estar loco? ¡Escuchen!, y observen cuán saludablemente, con cuánta calma puedo contarles toda la historia.

Me resulta imposible decir cómo me entró la idea en la cabeza al principio; pero una vez concebida, me persiguió día y noche. No tenía ningún motivo. No había ninguna pasión. Yo adoraba al viejo. Él nunca me había hecho nada malo. Nunca me había insultado. Yo no deseaba para nada su oro. ¡Creo que fue su ojo! ¡Sí, fue eso! Tenía un ojo de buitre: un ojo azul pálido, con una película sobre su superficie. Cada vez que lo posaba sobre mí, se me helaba la sangre; y así, poco a poco —muy gradualmente— resolví quitarle la vida al viejo, y así librarme para siempre del ojo.

Ahora bien, el punto es este. Ustedes me juzgan loco. Los locos no saben nada. Pero debieran haber visto lo sabiamente que procedí: ¡con qué cautela, con qué previsión, con qué disimulo acometí el trabajo! Nunca fui más amable con el viejo que la semana antes de matarlo. Y todas las noches, alrededor de la medianoche, giraba el picaporte de su puerta y la abría, ¡ah, tan suavemente! Y luego, cuando la había abierto lo suficiente para que pasara mi cabeza, metía una linterna cerrada\*, totalmente cerrada, para que no escapara ninguna luz, y entonces introducía la cabeza. ¡Ah, ustedes se habrían reído al ver lo astutamente que la introducía! La movía despacio, muy, muy despacio, de modo de no perturbar el sueño del viejo. Me llevaba una hora meter la cabeza entera en la abertura, hasta que podía verlo yaciendo sobre su cama. ¡Ja!, ¿un loco habría sido tan prudente para hacer algo así? Y entonces, cuando mi cabeza estaba bien metida en la habitación, abría la linterna cuidadosamente —ah, tan cuidadosamente—; la abría justo lo suficiente como para que un único rayo delgado cayera sobre el ojo de buitre. E hice esto durante siete largas noches —todas las noches justo a medianoche—, pero siempre encontraba cerrado el ojo; y entonces era imposible realizar el trabajo; pues no era el viejo el que me sacaba de quicio, sino su mal ojo. Y todas las mañanas, al despuntar el día, iba y me metía osadamente en el cuarto, y le hablaba resueltamente, llamándolo por su nombre en un tono cálido, y lo interrogaba acerca de cómo había pasado la noche. Así que, ya ven, él tendría que haber sido un viejo muy perspicaz, ciertamente, para sospechar que todas las noches, justo a las doce, yo lo miraba mientras él dormía.

Al llegar la octava noche, fui más cauteloso que lo habitual al abrir la puerta. El minutero de un reloj se mueve más rápido de lo que se movió mi mano. Antes de esa noche nunca había sentido el alcance de mis propias capacidades, de mi sagacidad. Apenas podía contener mi sentimiento de triunfo. ¡Pensar que allí estaba yo, abriendo la puerta, poquito a poco, y él ni siquiera soñaba con mis acciones y pensamientos secretos! Me reí entre dientes ante esta idea; y tal vez él me oyera, ya que se movió de pronto en la cama, como si estuviera sobresaltado. Ahora bien, ustedes pueden pensar que yo me eché atrás; pero no. Con la densa oscuridad, su habitación estaba negra como boca de lobo (ya que los postigos\* estaban firmemente cerrados, por miedo a los robos), y por eso yo sabía que él no podía ver la puerta abriéndose, y seguí empujándola sin pausa, sin pausa.

Tenía la cabeza adentro, y estaba a punto de abrir la linterna, cuando mi pulgar se deslizó sobre el cierre de chapa, y el viejo se sentó bruscamente en la cama, gritando:

—¿Quién anda ahí?

Me quedé quieto, y no dije nada. Durante una hora entera, no moví ni un músculo, y en ese lapso no lo oí volver a acostarse. Todavía estaba sentado en la cama, escuchando; igual que había hecho yo, noche tras noche, escuchando los bichos perforadores de madera de las paredes.

Entonces oí un ligero gemido, y supe que era el gemido del terror mortal. No era un gemido de dolor o de aflicción



—¡oh, no!—; era el suave sonido ahogado que brota desde el fondo del alma cuando está estremecida por el espanto. Yo conocía bien ese sonido. Muchas noches, justo a la medianoche, cuando el mundo entero dormía, se elevaba desde mi propio pecho, volviendo más profundos, con su espantoso eco, los terrores que me asolaban. Digo que lo conocía bien. Sabía lo que sentía el viejo, y me daba pena, aunque en el fondo me estuviera riendo. Sabía que había estado despierto ya desde el primer débil ruido, cuando se había dado vuelta en la cama, todavía acostado. Desde ese momento, sus miedos habían ido apoderándose de él. Había estado intentando convencerse de que no había motivo para esos miedos, pero no lo había logrado. “No es otra cosa que el viento en la chimenea; es solo un ratón que cruza la habitación”; o, “es meramente un grillo que cantó una sola vez”. Sí, había estado tratando de tranquilizarse con estas suposiciones; pero todo ello había sido en vano. Todo en vano; porque la Muerte, al aproximarse a él, lo había acechado con su negra sombra, y había envuelto a la víctima. Y era esta luctuosa influencia de la sombra imperceptible lo que le hacía sentir —aunque no la viera ni oyera—, sentir la presencia de mi cabeza dentro de la habitación.

Después de haber esperado un largo rato, muy pacientemente, sin oírlo recostarse, decidí abrir una pequeña, una muy, muy pequeña ranura en la linterna. Así que la abrí —no pueden imaginarse cuán sigilosamente— hasta que, finalmente, un solo rayo débil, como el hilo de una araña, salió proyectado desde la ranura y cayó sobre el ojo de buitre.

Estaba abierto —abierto de par en par—, y yo me puse furioso al verlo. Lo percibí con perfecta nitidez, de un azul totalmente apagado, con ese horroroso velo que lo cubría, que me heló hasta la médula de los huesos; pero no pude ver nada más del rostro del viejo ni de su cuerpo: porque había dirigido el rayo como guiado por el instinto, precisamente hacia el condenado punto.

¿Y no les he dicho que ustedes toman por locura lo que es una agudeza excesiva de los sentidos? Ahora, digo, llegó a mis oídos un ruido débil, monótono, acelerado, como el que hace un reloj cuando está envuelto en algodón. Yo conocía bien ese ruido, también. Eran los latidos del corazón del viejo. El ruido aumentó mi furia, como el redoble de un tambor estimula el coraje de un soldado.

Pero aun entonces, me contuve y seguí quieto. Apenas si respiraba. Sostuve la linterna, inmóvil. Traté de mantener el rayo sobre el ojo, todo lo firmemente que pude. Mientras tanto, el endemoniado redoble de su corazón iba aumentando.

Se hacía más y más rápido, y más y más fuerte a cada instante. ¡El terror del viejo tiene que haber sido extremo! ¡Se hacía más fuerte, digo, más fuerte a cada momento! ¿Me siguen? Les he dicho que soy nervioso: así soy yo. Y ahora, a altas horas de la noche, en medio del espantoso silencio de esa casa vieja, un ruido tan extraño como ese me infundió un terror incontrollable. Aun así, durante algunos minutos más me contuve y me quedé quieto. ¡Pero el latido se hacía más fuerte, más fuerte! Pensé que el corazón le iba a estallar. Y entonces se apoderó de mí una nueva angustia: ¡algún vecino iba a oír el ruido! ¡Al viejo le había llegado la hora! Dando un fuerte grito, abrí totalmente la linterna y salté dentro de la habitación. Él chilló una vez, solo una vez. En un instante, lo había arrojado al suelo, y había volcado la pesada cama encima de él. Entonces sonreí alegremente, al ver que el hecho ya estaba consumado. Pero, durante varios minutos, el corazón siguió latiendo con un ruido apagado. Eso, sin embargo, no me preocupó; no se lo podía oír a través de las paredes. Finalmente, se detuvo. El viejo estaba muerto. Levanté la cama y examiné el cadáver. Sí, estaba muerto, totalmente muerto. Puse mi mano sobre su corazón y la dejé allí varios minutos. No había pulso. Estaba totalmente muerto. Su ojo no volvería a molestarme.

Si todavía piensan que estoy loco, ya no lo pensarán más cuando les describa las sensatas precauciones que tomé para ocultar el cuerpo. La noche se acercaba a su fin, y yo trabajé a toda prisa, pero en silencio. Lo primero que hice fue descuartizar el cadáver. Le corté la cabeza y los miembros.

Luego levanté tres listones\* del piso de la habitación, y deposité todo entre las maderas. Después volví a colocar los listones tan hábilmente, con tanta astucia, que ningún ojo humano —ni siquiera el de él— podría haber detectado nada fuera de lugar. No había nada que lavar, ninguna mancha de ninguna clase, ningún resto de sangre, nada de nada. Yo había sido demasiado precavido para eso. ¡Ya había ido todo a parar a una tina, ja ja!

Cuando hube terminado con estas labores, eran las cuatro en punto; todavía estaba tan oscuro como a medianoche. En el momento en que el reloj dio la hora, sonaron unos golpes en la puerta de calle. Bajé a abrir alegremente,

porque, ¿qué tenía que temer? Entraron tres hombres, que se presentaron, muy civilizadamente, como oficiales de policía. Durante la noche, un vecino había oído un alarido; había surgido la sospecha de algún delito; alguien había ido a informar a la comisaría, y a ellos (los oficiales) les habían encomendado que registraran la vivienda.

Sonreí, porque, ¿qué tenía que temer? Les di la bienvenida a los caballeros. El alarido, dije, lo había dado yo en un sueño. El viejo, señalé, no estaba, estaba en el campo. Llevé a mis visitantes por toda la casa. Les pedí que registraran, que registraran todo bien. Los conduje, finalmente, hasta la habitación del viejo. Les mostré sus caudales\*, que estaban en su lugar, intactos. En el entusiasmo que me provocaba mi confianza, traje sillas a la habitación, y les expresé mi deseo de que descansaran de sus fatigas, mientras que yo mismo, en la frenética audacia de mi perfecto triunfo, puse mi propio asiento encima del mismísimo lugar bajo el cual reposaba el cadáver de la víctima.

Los oficiales se sentían satisfechos. Mis modales los habían convencido. Yo me sentía particularmente cómodo. Se sentaron, y mientras yo les respondía alegremente, ellos conversaban sobre cosas triviales. Pero antes de que pasara mucho rato, sentí que me estaba poniendo pálido y deseé que se marcharan. Me dolía la cabeza, y creía percibir un zumbido en los oídos: pero ellos siguieron sentados y charlando. El zumbido se fue haciendo más nítido... Persistía, y se hacía cada vez más claro: yo hablaba más resueltamente para librarme de la sensación; pero el ruido seguía e iba ganando firmeza... hasta que al final, descubrí que no venía de adentro de mis oídos.

Sin duda, entonces me puse muy pálido; pero hablaba con mayor fluidez, y en voz más alta. Aun así, el ruido aumentaba; ¿y yo qué podía hacer? Era un ruido débil, monótono, acelerado, muy parecido al ruido que hace un reloj cuando está envuelto en algodón. Me quedé sin aliento; y aun así, los oficiales no lo oían. Hablé más rápido, con mayor vehemencia; pero el ruido aumentaba sin cesar. Me levanté y hablé de nimiedades\*, en un tono agudo y con gesticulaciones violentas; pero el ruido aumentaba sin parar. ¿Por qué no se marchaban? Me paseé por el cuarto de aquí para allá, dando grandes zancadas, como exasperado por las observaciones de los hombres; pero el ruido aumentaba. ¡Oh, Dios! ¿Qué podía hacer? ¡Echaba espuma por la boca, insultaba, perjuraraba! Moví la silla en la que había estado sentado, raspando con ella los listones, pero el ruido era más fuerte que todos los demás y aumentaba continuamente. Se hizo más fuerte, más fuerte, ¡más fuerte! Y aun así los hombres conversaban plácidamente, y sonreían. ¿Era posible que no oyeran? ¡Dios todopoderoso! ¡No, no! ¡Oían! ¡Sospechaban! ¡Sabían! ¡Se burlaban de mi horror! Eso fue lo que pensé, y eso es lo que pienso. Pero, ¡cualquier cosa era mejor que esta tortura! ¡Cualquier cosa era más tolerable que este escarnio\*! ¡No podía seguir soportando esas sonrisas hipócritas! ¡Sentía que tenía que gritar o morir! Y ahora, ¡otra vez! ¡Escuchen! ¡Más fuerte, más fuerte, más fuerte!

—¡Miserables! —chillé—, ¡no finjan más! ¡Confieso los hechos! ¡Arranquen esos listones! ¡Aquí, aquí! ¡Son los latidos de su espantoso corazón!

Poe, Edgar Allan. *El gato negro y otros cuentos*, Buenos Aires, La estación, 2010.



## GLOSARIO

**caudales.** Se refiere al dinero o a las riquezas.

**embotar.** Atontar, adormecer.

**escarnio.** Burla humillante que se hace con la intención de herir u ofender.

**linterna cerrada.** Se refiere a una linterna de las usadas en el siglo XIX, básicamente un farol de lata con una puertita que se abría para dejar salir la cantidad de luz deseada, permitiendo ver sin ser visto.

**listón.** Tabla de madera.

**nimiedad.** Algo sin importancia.

**postigos.** Sobrepuertas de madera que cubren las puertas de vidrio de las ventanas. Con el tiempo fueron reemplazados por las persianas.

## Lectura comprensiva **LITERAL**

1. Después de leer el cuento de Edgar Allan Poe, resuelvan en sus carpetas.
  - a. Expliquen el sentido del título del cuento.
  - b. ¿Cuál es el móvil del crimen?
  - c. ¿Cuáles son los argumentos del narrador para decir que no está loco? ¿Qué idea tiene el narrador sobre los locos?
  - d. ¿Cómo procede el asesino?
  - e. A lo largo del cuento, el narrador repite ciertas frases o ideas. Subrayen cuáles son. ¿Qué efecto les parece que generan esas repeticiones?

## Lectura comprensiva **INFERENCIAL**

2. A lo largo del cuento, el narrador parece estar hablandoles directamente a varias personas (“ustedes”). Teniendo en cuenta esto, respondan en sus carpetas.
  - a. ¿A quiénes creen que se está dirigiendo?
  - b. ¿Por qué les parece que elige ese destinatario?
3. Según la crítica, Poe se caracterizó por sus cuentos de terror psicológico. Respondan en sus carpetas.
  - a. ¿“El corazón delator” puede considerarse un cuento de terror psicológico? Justifiquen sus respuestas.
  - b. ¿Con qué procedimientos se logra el terror en este cuento?

## Lectura comprensiva **CRÍTICA**

4. El narrador comienza su relato afirmando no está loco. Esta afirmación, a su vez, se repite a medida que avanza la historia. Después de leer el cuento, ¿a qué conclusión llegan como lectores? Desarrollen sus respuestas utilizando citas textuales en su argumentación.
5. Desde el punto de vista del narrador, pareciera ser más grave ser un loco que un asesino. ¿Están de acuerdo con esta forma de pensar? Justifiquen.

## Lectura comprensiva **APRECIATIVA**

6. Marquen con una ✓ qué emociones les genera la forma de pensar y de actuar del narrador, y a continuación justifiquen sus elecciones.

- a. Angustia.
- b. Miedo.
- c. Asombro.
- d. Risa.
- e. Espanto.
- f. Empatía.
- g. Otra: \_\_\_\_\_

Justificación: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## Lectura comprensiva GRAMATICAL

**7.** Teniendo en cuenta lo trabajado en el capítulo 6 de las Hebras Lingüísticas y Gramaticales, observen la siguiente oración extraída del cuento prestando atención al pronombre *se* y luego respondan en sus carpetas.

- No *se* lo podía oír a través de las paredes.

**a.** ¿Qué tipo de *se* es?

---

---

**b.** ¿Qué función sintáctica cumple?

---

**8.** Transcriban a sus carpetas las siguientes oraciones y anlicenlas sintácticamente.

- a.** Creo que fue su ojo.
- b.** Digo que lo conocía bien.
- c.** Sabía lo que sentía el viejo.
- d.** Deseé que se marcharan.
- e.** Los terrores que me asolaban se volvían más profundos.

## Lectura comprensiva CREATIVA

**9.** Retomando lo trabajado en el capítulo 6 de las Hebras Lingüísticas y Gramaticales, les proponemos la escritura de una breve crítica literaria de “El corazón delator” de Poe, partiendo del siguiente fragmento de un estudio crítico sobre la obra de este autor.

Los cuentos góticos ya estaban pasando de moda cuando apareció Poe en el panorama y le dio un giro decisivo al género que lo revitalizó: ¿qué tal si el terror en vez de ser algo sobrenatural o externo, como sucede en *Frankenstein* o *Drácula*, estuviera enfocado a algo más “real”, más cercano? ¿No sería más terrorífico? Fue así que decidió dejar de buscar horrores en el más allá y enfocarse en los que andaban sobre la tierra, que eran muchos.

En principio, el gran temor de los hombres es la muerte, pero hay distintas formas y causas para esto, que no necesariamente vienen del otro mundo. Por ejemplo, las pasiones del hombre pueden llevarlo a cometer asesinatos: la envidia, el rencor, el deseo de venganza.

Por otro lado, las enfermedades mentales, que recién se estaban empezando a entender, podían llevar también a la violencia. Poe eligió para sus cuentos el terror psicológico, con lo que logró dar a sus historias mayor verosimilitud o credibilidad, y atrapó instantáneamente al público.

Castro Domínguez, Silvana. “Bienvenidos a la estación de Edgard Allan Poe” (introducción).

En Poe, Edgard Allan. *El gato negro y otros cuentos*, Buenos Aires, La estación, 2010.

- a.** Pueden incorporar conceptos de la teoría literaria sobre los relatos de terror leída en el capítulo 6 de las Hebras Literarias u otros materiales teóricos referidos al terror psicológico, en general, o a Poe, en particular.
- b.** Redacten un borrador de la crítica literaria utilizando citas de ilustración para ejemplificar los aspectos desarrollados en el texto.
- c.** Recuerden citar la bibliografía. Para ello, revisen las convenciones estudiadas en las Hebras Normativas.
- d.** Revisen la tildación, la puntuación y la ortografía.
- e.** Pasen en limpio el texto y compártanlo con el resto de la clase.

## Nocturno

Oliverio Girono

(...)

Noches en las que desearíamos que nos pasaran la mano por el lomo, y en las que súbitamente se comprende que no hay ternura comparable a la de acariciar algo que duerme.

(...)

Girono, Oliverio. *Veinte poemas para ser leídos en el tranvía*, Buenos Aires, 1922. Disponible en [mandi.com.ar/sVNli8](http://mandi.com.ar/sVNli8) (consulta: 18/12/24).

## 8

Oliverio Girono

Yo no tengo una personalidad; yo soy un cocktail, un conglomerado, una manifestación de personalidades.

En mí, la personalidad es una especie de forunculosis anímica en estado crónico de erupción; no pasa media hora sin que nazca una nueva personalidad.

(...)

Girono, Oliverio. *Espantapájaros*, Buenos Aires, Losada, 2011.

## Reconócete

Guillaume Apollinaire

Reconócete  
Esta adorable persona eres tú  
bajo el gran sombrero canotier  
En tu ojo  
En tu boca  
En tu óvalo de tu rostro  
En tu cuello exquisito  
un poco más abajo  
está tu corazón  
que late  
y esta es  
en fin la im-  
perfecta imagen  
de tu busto adora-  
do visto como a  
través de una nube

Apollinaire, Guillaume. "Reconócete", 1915.

## Torre Eiffel

Guillaume Apollinaire

S  
A  
LUT  
M  
O N  
D E  
DONT  
JE SUIS  
LA LAN  
GUE É  
LOQUEN  
TE QUESA  
BOUCHE  
O PARIS  
TIRE ET TIRERA  
TOU JOURS  
AUX A L  
LEM ANDS

Apollinaire, Guillaume. "Torre Eiffel", 1918.

### Lectura comprensiva **LITERAL**

1. Después de leer los poemas en prosa de Oliverio Girondo, respondan en sus carpetas.
  - a. ¿Qué entienden por la palabra *lomo*? ¿Se aplica normalmente a seres humanos?
  - b. ¿De qué otra forma podrían decir “un cocktail de personalidades”?
  - c. ¿Cómo podrían explicar la expresión “forunculosis anímica”?
2. ¿Qué figuras reconocen en el poema visual “Reconócete”?

### Lectura comprensiva **INFERENCIAL**

3. Teniendo en cuenta lo estudiado en el capítulo 7 de las Hebras Literarias, respondan en sus carpetas.
  - a. ¿Qué diferencia a los poemas en prosa de los poemas tradicionales?
  - b. ¿Qué diferencia a los poemas en prosa de la prosa no poética?
  - c. ¿Qué recursos de los estudiados observan en los fragmentos de los poemas leídos?
4. ¿Qué otro título le pondrían al poema “8” de Girondo? Compartan el título elegido con el resto de la clase.
5. ¿Con qué otro nombre se conoce a los poemas visuales como “Reconócete” o “Torre Eiffel”?

### Lectura comprensiva **CRÍTICA**

6. El poema visual “Reconócete”, de Apollinaire, reproduce con los versos la silueta de su amada luciendo un sombrero de paja tipo canotier. Teniendo en cuenta esto, respondan.
  - ¿Qué opinan de la representación que hizo el poeta? ¿Les parece que está bien lograda?

### Lectura comprensiva **APRECIATIVA**

7. ¿Qué emociones les genera la frase “no hay ternura comparable a la de acariciar algo que duerme”? ¿Están de acuerdo con esa afirmación?

### Lectura comprensiva **GRAMATICAL**

8. Teniendo en cuenta lo trabajado en las Hebras Lingüísticas y Gramaticales a lo largo del libro, observen la siguiente frase extraída del poema “Nocturno” y a continuación resuelvan.
  - Desearíamos que nos pasaran la mano por el lomo.
  - a. ¿Qué función cumplen la construcción subrayadas?

---

  - b. Transcriban la oración en su carpeta y analícenla sintácticamente.
9. Relean la siguiente frase extraída del mismo poema y luego resuelvan.
  - Se comprende que no hay ternura comparable a la de acariciar algo que duerme.
  - a. ¿Qué tipo de pronombre es el *se*?

---

  - b. ¿Qué función sintáctica cumplen la construcción subrayada?

**10. Lean el siguiente fragmento de un artículo publicado por Jorge Monteleone referido a la obra poética de Oliverio Girondo y a continuación resuelvan.**

### Girondo: la materialización del ritmo

JORGE MONTELEONE

Instituto de Literatura Hispanoamericana, Universidad de Buenos Aires /  
Universidad Nacional de Tres de Febrero /  
Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas

Hubiera bastado ser uno de los afortunados mil lectores que pudo tener aquel libro de 1922, impreso en Argenteuil, Francia, llamado *Veinte poemas para ser leídos en el tranvía*, para notar de inmediato que se trataba de una irrupción, algo nuevo e inesperado. Las instrucciones de uso eran imposibles: ¿cómo leer este libro de arte en un tranvía? Ramón Gómez de la Serna lo simula en su reseña del libro, “La vida en el tranvía”, publicada en *El Sol* de Madrid, el 4 de mayo de 1923. Decía que lo había leído en el tranvía 8 de Madrid camino a la Puerta del Sol, que el libro era tan grande que “toda la antesala de hospital o de dentista que es el tranvía leía el título que se destacaba en opulentas letras de peluquería”, y que tuvo que pagar dos billetes hasta llegar al último poema porque con una vuelta no alcanzaba a terminarlo—sin contar las relecturas (Schwartz, 2007: 461-462)—. El volumen en cuarto, de treinta y dos centímetros de alto por veinticuatro centímetros de ancho, tenía una presencia material contundente. El ejemplar numerado impreso en papel Velin puro hilo Lafuma con sus clarísimos tipos de imprenta y las ilustraciones de su autor (había diez dibujos para veinte poemas), coloreadas por Ch. Keller, era un libro-objeto, un libro de artista que el tiempo volvió aurático: no solo era un volumen para leer con los ojos, sobre todo era un libro para ser visto como una cosa.

(...)

Disponible en [mandi.com.ar/fWUU1N](http://mandi.com.ar/fWUU1N) (consulta: 19/12/24).

- a.** Relean la siguiente oración del artículo y marquen entre paréntesis las proposiciones subordinadas.
- El libro era tan grande que toda la antesala de hospital o de dentista leía el título que se destacaba en opulentas letras de peluquería.
- b.** Transcriban la oración a sus carpetas y analícenla sintácticamente.

### Lectura comprensiva **CREATIVA**

**11.** Transformen el poema “Reconócete” de Apollinaire de manera tal que pase a tener una forma híbrida, como el poema “Un sueño”, de Diana Briones, leído en el capítulo 7 de las Hebras Literarias.

**12.** Siguiendo la idea de Apollinaire en su caligrama, tomen una fotografía impresa de alguna persona cercana o pública para elaborar con ella un poema visual, que puede ser puro, como el del poeta francés, o híbrido. Para ello, sigan los pasos que se detallan a continuación.

- a.** Escriban los versos que van a componer el poema. Pueden consistir, por ejemplo, en una descripción de la persona retratada o en emociones que esta persona les genera.
- b.** Deben emplear al menos dos de los siguientes recursos poéticos:
- metáfora • imagen sensorial • comparación • aliteración
- c.** Pueden calcar la fotografía con líneas simples. Tienen la opción de incorporar algún dibujo para ciertos rasgos, como los ojos.
- d.** Escriban los versos por encima de las líneas y luego bórrenlas, para que solo se vean las palabras.
- e.** Compartan sus producciones con el resto de la clase.



# Lengua y **3** Literatura

PRÁCTICAS DEL LENGUAJE 2.º / 3.º



¿Nos olvidamos, a veces, de nuestra sombra o es que nuestra sombra nos abandona de vez en cuando? Hemos abierto las ventanas de siempre. Hemos encendido las mismas lámparas. Hemos subido las escaleras de cada noche, y sin embargo han pasado las horas, las semanas enteras, sin que notemos su presencia.

Una tarde, al atravesar una plaza, nos sentamos en algún banco.

Sobre las piedritas del camino describimos, con el regatón\* de nuestro paraguas, la mitad de una circunferencia. ¿Buscamos en alguien que está ausente? ¿Buscamos, en nuestra memoria, un recuerdo perdido? En todo caso, nuestra atención se encuentra en todas partes y en ninguna, hasta que de repente advertimos un estremecimiento a nuestros pies, y al averiguar de qué proviene, nos encontramos con nuestra sombra.

¿Será posible que haya...

**mandioca**

Sobre las piedritas del camino describimos, con el regatón\* de nuestro paraguas, la mitad de una circunferencia. ¿Buscamos en alguien que está ausente? ¿Buscamos, en nuestra memoria, un recuerdo perdido? En todo caso, nuestra atención se encuentra en todas partes y en ninguna, hasta que de repente advertimos un estremecimiento a nuestros pies, y al averiguar de qué proviene, nos encontramos con nuestra sombra.

Sob  
el

¿Nos olvidamos, a veces, de nuestra sombra nos abandona de vez en cuando? Hemos abierto las ventanas de siempre. Hemos encendido las mismas lámparas. Hemos subido las escaleras de cada noche, y sin embargo han pasado las horas, las semanas enteras, sin que notemos su presencia.

Una tarde, al atravesar una plaza, nos sentamos en algún banco.

Sobre las piedritas del camino describimos, con el regatón\* de nuestro paraguas, la mitad de una circunferencia. ¿Buscamos en alguien que está ausente? ¿Buscamos, en nuestra memoria, un recuerdo perdido? En todo caso, nuestra atención se encuentra en todas partes y en ninguna, hasta que de repente advertimos un estremecimiento a nuestros pies, y al averiguar de qué proviene, nos encontramos con nuestra sombra.