**TÍTULO DEL PROYECTO:**
**LEER PARA ESCRIBIR, ESCRIBIR PARA FILMAR, FILMAR PARA LEER**

**Maribel Bugallo**

**DNI: 32031742**

**Maestra del Programa Aceleración, Escuela N° 10, Distrito Escolar N° 5.**
**Ciudad Autónoma de Buenos Aires**

**Equipo docente a cargo de la experiencia:**
**Maribel Bugallo, Vanina Estévez y Sabrina Silberstein**

**Categoría 1. Escuelas de gestión estatal y de gestión privada**

## 1. INTRODUCCIÓN: "LAS TRAYECTORIAS ESCOLARES Y LOS DIFERENTES CONTEXTOS"

Este relato busca reconstruir la experiencia que llevamos adelante con lxs estudiantxs del grupo de Aceleración de 6° grado partiendo de una propuesta de trabajo con leyendas urbanas y cuentos con fantasmas. Los alumnos y las alumnas que forman parte de este grupo son adolescentxs que están transitando el segundo ciclo de su escolaridad primaria pero que cuentan con trayectorias escolares complejas[1] marcadas por una asistencia discontinua o intermitente a la escuela, por repitencia, por la necesidad del trabajo en grupos más reducidos, por no poder permanecer en la dinámica que propone el aula por mucho tiempo y por presentar, por diferentes causas, una alfabetización tardía.

Asisten a la Escuela N° 10, "Dean Estanislao Zavaleta", de jornada completa perteneciente al Distrito Escolar N° 5, y forman parte del Programa de Reorganización de las Trayectorias Escolares de los Alumnos con Sobreedad en el Nivel Primario (coloquialmente llamado "Aceleración")[2].

Todxs viven en el barrio de Zavaleta[3] en la Ciudad de Buenos Aires con trayectorias biográficas marcadas por condiciones de pobreza y exclusión.

---

[1] Las trayectorias escolares son los recorridos que realizan los sujetos en el sistema escolar, analizados en su relación con la expectativa que supone el diseño de tal sistema. Este define las trayectorias escolares teóricas que son aquellos recorridos que siguen la progresión lineal prevista por el sistema en los tiempos marcados por una periodización estándar: que los sujetos ingresen a la escuela a la edad establecida por las normas, que transiten por los cursos escolares de manera continua, sin repetir ni abandonar la escuela, y que finalicen los niveles educativos a la edad indicada para ello, habiendo realizado los aprendizajes previstos en el curriculum (Terigi, 2014).

[2] El Programa Reorganización de las Trayectorias Escolares de los alumnos con sobreedad escolar en el nivel primario de la Ciudad de Buenos Aires (Programa de Aceleración) es una política educativa que se implementa en CABA desde el año 2003. Se propone ofrecer a los alumnos de nivel primario con una importante sobreedad una alternativa para la finalización de su escolaridad primaria en un tiempo menor al "tradicional" cumpliendo dos propósitos inseparables: garantizarles el cumplimiento de los objetivos de la escuela primaria común y asegurarles la adquisición de los saberes necesarios para el ingreso y permanencia en la escuela secundaria. Así, el programa se propone reorganizar trayectorias escolares marcadas por la repitencia, el abandono o la intermitencia para garantizar trayectorias continuas y completas.

[3] La Villa 21-24, ubicada en el barrio porteño de Barracas, está integrada por 29.782 habitantes, según datos del GCBA. El gobierno de facto del año 1966 promulgó el Plan de Erradicación de Villas de Emergencia. En el marco de dicho plan fue construido el NHT Zavaleta, considerado como un «barrio de tránsito» (NHT es la sigla de Núcleo Habitacional Transitorio) hasta la entrega de

Para este grupo de alumnxs, éste es su tercer año de trabajo en el Programa de Aceleración. El trabajo junto a ellxs comenzó cuando cursaban su 4° grado. Muchos de ellxs no habían completado su proceso de alfabetización inicial. En los inicios del Segundo Ciclo de la Escuela Primaria (4° grado) se espera que los alumnos y alumnas dispongan de conocimientos sobre la lectura y la escritura suficientes para desarrollarse como lectores y escritores autónomos y avanzar como estudiantxs. Sin embargo, las poblaciones con las que el programa trabaja comienzan el segundo ciclo sin contar con estos conocimientos como una herramienta segura ya que los procesos de alfabetización inicial permanecen en construcción. Entonces, la tensión que siempre está de fondo es: ¿cómo continuar acompañando estos procesos y al mismo tiempo poner en juego propuestas que contribuyan a mejorar la calidad de sus producciones?

Si bien, esta forma de acompañar siempre es "artesanal", es decir, que la pensamos de forma diversificada grupo a grupo, alumnx a alumnx, se organiza a partir de un posicionamiento cultural y pedagógico coherente con la propuesta del Diseño Curricular de CABA:

> *"[…] la institución escolar tiene que asumir el compromiso de crear las condiciones para que los alumnos se apropien de las prácticas del lenguaje que todos los ciudadanos tienen derecho a ejercer […], y de habilitarlos para que todos puedan proseguir con éxito sus estudios, para que todos recurran a la lectura y la escritura de manera autónoma y eficaz, utilizándolos como instrumentos capaces de contribuir a la resolución de problemas planteados en su ámbito laboral y como caminos de enriquecimiento personal."* (Lerner y otros, 2004:639)

Durante los años de trabajo anteriores, en 4° y 5° grado, este grupo de adolescentxs continuó por una senda de avance en su formación como lectores: participó de distintas situaciones y modalidades de lectura –individual, compartida con el grupo, por parte del docente–; construyó repertorios de lecturas disponibles para enfrentarse a la lectura de textos del mismo género; y participó de debates e intercambios, en tanto lectores, sobre la literatura leída como una actividad habitual. Sin embargo, para este año nuestra expectativa como docentes era: avanzar en lecturas dirigidas a indagar sobre un mismo tema en profundidad; leer textos más extensos en situaciones de escritura vinculadas a la toma de notas frente a una clase expositiva; producir textos nuevos del mismo género que otros trabajados en clase; permitirse revisar sus escrituras y a reescribir para modificar o ampliar una idea.

Podíamos anticipar que estos objetivos generan una resistencia más acentuada en alumnos con historias de fracaso escolar que no se reconocen a sí mismos como buenos lectores. Sin embargo, más allá de algunas de sus autopercepciones sobre su lugar como lectores y escritores, sabíamos que estxs adolescentxs transitan organizaciones sociales, comedores y bibliotecas populares donde están en contacto con textos y que además son expertos en otros lenguajes como, por ejemplo, los formatos audiovisuales que se despliegan en la plataforma YouTube.

---

viviendas definitivas para los vecinos de la villa. Sin embargo, no se avanzó con la construcción de unidades habitacionales, por lo que la transitoriedad de este núcleo habitacional fue adquiriendo carácter de permanencia. En 1977, el intendente de facto de la Ciudad de Buenos Aires, Osvaldo Cacciatore, ejecutó la tercera etapa del Plan de Erradicación Villas, la cual preveía el desalojo completo de Zavaleta. En este marco se llevaron adelante desalojos violentos. Luego de esta etapa comienza un repoblamiento ininterrumpido que continúa. Cabe destacar que la población residente se encuentra expuesta a grandes focos infecciosos que dan lugar a múltiples enfermedades, debido a las emanaciones tóxicas de los basurales y la contaminación de la cuenca Matanza Riachuelo. Actualmente, diversos colectivos sociales y políticos del barrio resisten, se organizan e intervienen para lograr el acceso a la urbanización y terminar con la actual deficiencia habitacional que impide acceder a los servicios reglamentarios de saneamiento básico (agua potable, gas, electricidad, cloacas, recolección de residuos).

## 2. TEMA DE TRABAJO: "CUENTOS CON FANTASMAS"

Dadas las características del grupo y los objetivos que nos proponíamos para este año de trabajo, pensamos un proyecto con un producto final elaborado que resultara convocante, desafiante y tentador para lxs alumnxs, y el cual requiriera abordar múltiples estrategias de lectura y escritura con diversos propósitos para poder abordarlo y llevarlo a cabo.

El tema definido curricularmente fue el trabajo con el género fantástico. Vale aclarar que Aceleración tiene la tarea de acompañar a lxs alumnxs en instancias institucionales como las Pausas Evaluativas que realizan todos lxs estudiantxs de los 6° grados de CABA. En 2019 la propuesta de la pausa sería en torno a los cuentos con fantasmas, es por ello que nuestro proyecto toma el género fantástico, y dentro de él las leyendas urbanas vinculadas a fantasmas, como recorte de trabajo. La carga horaria de trabajo de lxs alumnxs en el espacio de Aceleración destinada al trabajo en el área de Prácticas del lenguaje tiene una frecuencia de tres horas cátedras semanales.

## 3. PROPUESTA DE PRODUCCIÓN: "EL FALSO DOCUMENTAL"

El producto final propuesto en el marco de este proyecto fue: la elaboración de un falso documental sobre un fantasma que habita la escuela. La potencia del trabajo por proyecto nos permite *"abordar la escritura como una práctica sociocultural y como una actividad de resolución de problemas significativos"* (Dib, 2016:33). Así, a la vez que los alumnos desarrollan estrategias para resolver determinados problemas de escritura, ponen en juego variadas capacidades de invención mientras que avanzan y se apropian también de nociones literarias y lingüísticas.

Por otra parte, entendíamos que en el marco de este proyecto podríamos darle sentido y coherencia a todas las actividades de lectura y escritura que nos proponíamos, puesto que estaban todas encaminadas hacia un propósito comunicativo compartido por la docente y lxs alumnxs. A diferencia del trabajo con actividades de lectura y escritura aisladas, el proyecto permite a los alumnos integrar los conocimientos y desplegar distintas prácticas del lenguaje que usamos a diario en nuestra sociedad (Dib, 2016): se leen materiales diversos, se releen partes de textos, se toman notas, se registra en un cuadro aspectos necesarios, se intercambian opiniones acerca de una lectura o sobre la corrección de un texto, entre otros.

Las decisiones sobre el material seleccionado para leer se tomaron con la intención de generar un espacio que permita pensar y sistematizar prácticas integradas de lectura que desarticulen la clasificación dicotómica entre: literatura infantil/juvenil, placer/obligatoriedad. Trabajando con textos, cuyos valores estéticos, conjuguen transgresión, desafíos y diversidad estética y literaria.

## 4. OBJETIVOS DE TRABAJO CON LXS ESTUDIANTXS

- Participar en sesiones de lectura colectivas, en parejas e individuales.
- Expresar ideas en torno a lo leído en espacios de intercambio entre lectores.
- Realizar lecturas autónomas para recuperar información sobre un tema.
- Guardar memoria a través de toma de notas breves para reutilizar en nuevas producciones.
- Producir renarraciones, orales y escritas, de los textos trabajados.
- Construir criterios para revisar sus producciones escritas.
- Realizar un primer acercamiento a la escritura de un guión identificándolo como un tipo de obra literaria con requerimientos propios en cuanto a formato y contenido.

## 5. CRONOGRAMA DE TRABAJO

### PRIMER MOMENTO (SEIS SEMANAS): "LAS LEYENDAS URBANAS"

#### I. Lectura

Leímos las leyendas urbanas "La dama de negro", "Felicitas Guerrero" y "Rufina Cambaceres". Nos detuvimos a trabajar en profundidad el caso de Rufina Cambaceres: hicimos una visita virtual por el barrio de Recoleta, buscamos algunos datos sobre el cementerio de Recoleta y trabajamos en torno al documental "Fantasmas de Buenos Aires" del programa "Maravillas Porteñas" (Canal de la Ciudad).

#### II. Investigación

A partir del reconocimiento de la catalepsia como el motivo del entierro prematuro de Rufina, les propusimos investigar más sobre esta extraña enfermedad. Para ello trabajamos con fragmentos de los casos presentados por Edgar Allan Poe en su ensayo "El entierro prematuro", con grabados y pinturas del siglo XIX y con textos expositivos que nos ayudaron a caracterizar la catalepsia tanto en su aspecto médico como en sus efectos sociales.

### SEGUNDO MOMENTO (OCHO SEMANAS): "UNA LEYENDA URBANA DEL NOROESTE ARGENTINO: *EL FAMILIAR* [4]"

#### I. Lectura e investigación. Proyección audiovisual

Ahora que lxs alumnxs sabían más sobre leyendas urbanas, les propusimos conocer una leyenda argentina en particular e investigar sobre el contexto de producción y circulación de esta leyenda.

A lo largo de los encuentros leímos diferentes versiones de la leyenda *El Familiar*: la versión de Colombres y Scafati; la novela gráfica de Segundo Moyano; y el fragmento del libro "El interior" de Martín Caparrós en el cual se narra esta leyenda.

Realizamos el visionado de versiones audiovisuales sobre *El Familiar*: el documental "Los caminos del azúcar" y el video "El Familiar" del canal de Youtube Mundo Creepy.

#### II. Propuestas de escritura

En el marco del trabajo de lectura de estos textos se realizaron diversas situaciones de escritura: toma de notas de los vídeos analizados; reescritura de fragmentos de la leyenda de *El Familiar* y de otras leyendas; y realización de cuadros comparativos de las distintas versiones. Es notable como lxs estudiantxs pudieron utilizar la información de los cuadros y de otros textos intermedios como insumo para producir la renarración de la leyenda de *El Familiar*.

---

[4] *El Familiar* o *Perro Familiar* es un tipo de criatura devoradora de hombres, el cual está muy difundido en las plantaciones de azúcar del noroeste argentino. Se describen diferentes versiones sobre este tipo de espíritu, pero la más difundida lo identifica con una especie de criatura demoníaca que otorga poder y dinero a su poseedor a cambio, generalmente, de vidas humanas. Su existencia es tomada como real dentro de las poblaciónes que trabajan en los ingenios azucareros en esa región. Situación que muchas veces es aprovechada por los dueños de las plantaciones argentinas para coaccionar a su peonada. Se ha denunciado que se atribuyó a *El Familiar* las "desapariciones" de trabajadores del Ingenio Ledesma durante la Dictadura Cívico-Militar Argentina de 1976.

### III. Reflexión planificada

Para cerrar este segundo momento, les planteamos a lxs estudiantxs una pregunta cuya respuesta debía ser pensada y planificada con antelación para luego debatirla entre todxs: "Según la información que pudiste recopilar, ¿pensás que el perro Familiar es real o no? ¿En qué argumento te apoyás para ofrecer esa respuesta?"

Algunxs estudiantxs respondieron afirmativamente a la pregunta y la justificaron con los testimonios de diferentes personas, relevados en los documentales, que afirmaban haberlo visto o conocer relatos de gente que lo había visto; otrxs estudiantxs negaron la existencia de *El Familiar* infiriendo que esta invención servía a los dueños para someter a los trabajadores.

En este punto del desarrollo del trabajo comenzaron a circular otros textos por el aula: Berenice reescribió en una hoja de carpeta la leyenda de *El Yasí-Yateré* que le contó su mamá originaria de Paraguay y la trajo para leérsela a sus compañerxs; Bautista sacó de la biblioteca del apoyo escolar a donde concurre los sábados el libro "It" de Stephen King y lo compartió con nosotrxs en clase; Gastón pidió llevarse a su casa la novela gráfica sobre *El Familiar* de Moyano para terminar de leerla ya que en clase sólo habíamos trabajado un fragmento. Evidentemente, el gusto y el interés no son espontáneos sino que se construyen.

## TERCER MOMENTO (OCHO SEMANAS): REALIZACIÓN DE UN "FALSO DOCUMENTAL" SOBRE FANTASMAS.

### I. Abordaje del género "documental"

Para comenzar a pensar nuestro propio *falso documental*, reconstruimos con lxs estudiantxs qué textos, formatos o lenguajes debíamos trabajar para buscar información que nos diera pistas para pensar nuestra propia producción. Desarrollamos el concepto de *falso documental*[5] a partir del visionado de la obra "La era del Ñandú" de Carlos Sorín.

Tematizamos la necesidad de volver a ver algunos de los documentales que habíamos visto pero con otros "anteojos", porque ahora debíamos analizar esos documentales teniendo como guía la pregunta: "¿cómo se construye un documental?".

Para la realización del producto se observaron dos documentales del programa Maravillas Porteñas (Canal de la Ciudad): uno sobre *El botero del barrio de La Boca* y otro sobre *La historia de las murgas porteñas*. Se comparó la información brindada por cada uno, se analizó el formato "documental" reparando en: voz en *off*, presentador, fuentes de información (testimonios, entrevistas a expertos sobre el tema, presentación de documentación histórica), tipo de imágenes utilizadas, musicalización, entre otros.

### II. Planificación del guión

Abordamos en forma colectiva la escritura de la historia/leyenda de "El fantasma de la Escuela 10". Al momento de esbozar el plan de escritura algunas decisiones sobre el documental pudieron ser planteadas por lxs alumnxs rápidamente: el fantasma sería una maestra que había tenido una muerte trágica. La narración de esta historia central se "hilaría" con los distintos testimonios divididos entre los "que creen" en la existencia del fantasma y lxs que "no creen".

---

[5] El *Falso Documental* es un género de cine. Se presenta como una grabación de la vida real, aunque se produce como una obra de ficción. Es un medio habitual de parodia y sátira. El falso documental es un género que imita los códigos y convenciones desarrollados por el cine documental en una obra de ficción. Este género no concibe al público como ingenuo. No se trata de hacer creer al público que es un documental verdadero. La gracia está en la falsedad. La fuerza del falso documental está en su ambigüedad. El espectador se dará cuenta que los falsos personajes o falsos los hechos documentados tienen algo que resulta intrigantemente similar a personajes y hechos verdaderos.

Una escena muy potente que nos gustaría recuperar fueron los debates que lxs alumnxs tuvieron sobre el guión y su coherencia. Transcribimos uno como ejemplo:

> *OSCAR: La maestra asusta a los chicos para vengarse porque un chico la hizo caer de la escalera y por eso murió.*
>
> *BAUTISTA: Pero si la hizo caer un chico, ¿por qué vuelve a vengarse de todos? Si no, se vengaría de ese chico y listo. Tiene que haberle hecho algo la mayoría de la escuela. Por eso está muy enojada.*

Cada uno de los textos del guión del documental (testimonios, voz en *off*) se escribieron en parejas. Tras la escritura del texto de los parlamentos se trabajó con el análisis de la intencionalidad y el tono de cada personaje y la forma de hacerlo explícito en el guión escrito.

Para poder resolver algunas cuestiones sobre formas de enunciar características de los documentales, volvimos a analizar aquellos trabajados en el primer momento del proyecto para encontrar algunas ideas sobre cómo presentar la información que queríamos incluir en nuestro guión. Lxs estudiantxs supieron rápidamente qué tomar de estos documentales para el propio.

> *BERENICE: ¿Viste? (refiriéndose al documental "Fantasmas de Buenos Aires"), usa preguntas para terminar… No dice "hay un fantasma" sino que lo tira como pregunta, como que puede ser cierto o no.*
>
> *KEILA: Como que algunos creen y otros no creen, y vos tenés que pensar lo que a vos te parezca.*
>
> *BERENICE: Entonces ponemos "hay gente que cree y gente que no cree. Ustedes, ¿qué piensan?".*

**III. Filmación**

Una vez que los guiones estuvieron terminados (dedicamos dos clases a escribirlos y una a revisarlos), armamos la agenda para el proceso de grabación. La planificación del proceso de filmación requirió un despliegue de lxs alumnxs por la escuela: para invitar a docentes y auxiliares a actuar en el falso documental; para presentarles los guiones que debían estudiar y orientarlos en los tonos y la gestualidad de cada interpretación; y para adecuar los escenarios de filmación. Este momento resultó especialmente convocante para lxs estudiantxs.

Una especie de tergiversación de los roles institucionales se materializaba en esas escenas: eran lxs estudiantxs los que indicaban, pautaban, guiaban, aconsejaban, controlaban procesos, y sometían a revisión las actuaciones de maestrxs, auxiliares y directivos. En estas escenas encontramos pistas importantes para que lxs alumnxs puedan generar ciertos cambios en su propia percepción como lectores y escritores.

Otra instancia interesante del proceso fue la posibilidad que tuvieron lxs estudiantxs de grabar los ensayos con celulares y cámaras fotográficas para corregir la actuación. También pudieron acceder a filmarse, dirigirse y registrar el detrás de escena durante todo el proceso de filmación, lo cual habilitó un involucramiento protagonista a lo largo de todo el proceso de filmación.

**IV. Conclusión: "Presentación a la comunidad"**

Finalmente, cuando el documental terminó de editarse, realizamos una presentación, para la cual lxs estudiantxs realizaron una carta a lxs directivos para reservar un espacio para su proyección, también realizaron invitaciones para las familias, lxs directivos, las docentes y lxs compañerxs del grado y las organizaciones sociales del barrio que colaboraron prestándonos cámaras y otros insumos para la filmación.

## 6. ALGUNAS REFLEXIONES PARA SEGUIR PENSANDO

Estamos convencidas de que para formar practicantes de la lectura y de la escritura, es necesario hacer de la escuela una comunidad de lectores y escritores y seguir haciendo de la escuela pública un ámbito donde lectura y escritura sean prácticas vitales.

Planificamos lo inesperado: acercamos los textos, sostuvimos la propuesta, garantizamos las condiciones didácticas, pero fueron lxs estudiantxs quienes hicieron propio ese desafío. Y al tiempo que aprendieron sobre textos fantásticos y documentales, que produjeron textos con sentido, que revisaron las producciones y que avanzaron en diversos contenidos de reflexión, produjeron un hecho artístico.

Ese producto fue la materialización de un proceso que implicó debates y toma de decisiones por parte de lxs estudiantxs para resolver los problemas que se presentaron durante ese proceso. Como docentes pudimos presenciar esos debate y ver cómo lxs estudiantxs recuperaban los escenarios, los personajes, y "las formas del decir" de los textos leídos para pensar sus propias producciones.

Entendemos que las condiciones de posibilidad de una propuesta tan ambiciosa fueron, por una parte, *la continuidad*, en tanto ejercimos prácticas de forma sostenida en el tiempo, participando una y otra vez en situaciones en las que se debate, se lee o se escribe en función de un determinado propósito, explorando una y otra vez las posibilidades de un género; y por otra parte, *la disrupción*, en tanto alteramos las rutinas escolares típicas: adolescentxs circulando con cámaras en las manos por los pasillos de la escuela, llevando vestuario y trípodes, ayudando a lxs adultxs a "pasar letra", orientándolos en la gestualidad con la debían dirigirse a la cámara. Toda esa circulación era cansadora, desafiante y seductora en la misma medida. Era vital: estudiantxs filmando con absoluta concentración, debatiendo sobre cuánto había que apegarse al guión o cuánto se podía improvisar, revisando lo filmado varias veces antes de pasar a la escena siguiente.

Leer permitió construir herramientas que ayudaron a producir. Al mismo tiempo, de forma dialéctica, crear un audiovisual de un género específico y enfrentar los problemas típicos de esa producción audiovisual contribuyó a formar lectorxs especialistas en ese mismo género y con mayores estrategias para abordar otro tipo de textos.

Actualmente nos encontramos sistematizando este proyecto en un formato de hoja de ruta para que otrxs docentxs del Programa de Aceleración puedan contar con él.

El desafío es continuar construyendo una escuela que sea una comunidad de lectorxs, escritorxs y productorxs de conocimiento. Eso es lo que intenta esta propuesta.

*** Para acceder al producto final (el falso documental "El Fantasma de la Escuela 10") y a las fotos que registran el proceso de trabajo, ingresar al siguiente link: bit.ly/vivalalectura**

## 7. BIBLIOGRAFÍA:


Caparrós, Martín (2006). *El Interior, crónicas de viajes por las provincias argentinas*. Buenos Aires, Planeta

Colombres, Adolfo; Scafati, Luis (2008). *Seres mitológicos argentinos*. Buenos Aires, Ediciones Colihue SRL. p. 86/88

Dib, Jimena (Comp.) (2016). *Escribir en la escuela. Libro del Docente.* Buenos Aires, Paidós.

Dib, Jumena; Kuperman, Cinthia (2006). *¿Qué aprenden los niños sobre la lectura y la escritura cuando ya saben leer y escribir*? Lectura y vida: Revista latinoamericana de lectura, Vol. 27, Nº. 1, 2006, págs. 52-63

Escuela de Maestros (2019). "Prácticas del lenguaje", en Pensar la enseñanza, evaluar los aprendizajes. Material de trabajo entre maestros. Buenos Aires, GCABA. Disponible en: https://direccionprimaria.wixsite.com/caba/cuadernillos-de-capacitacion

Instituto de Planeamiento de la educación IIPP-Unesco (2012). Prácticas del lenguaje material para docentes de segundo ciclo de la educación primaria. Buenos Aires, Disponible en: http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/programa_para_el_acompaniamiento_y_la_mejora_escolar/materiales_de_trabajo/docentes/practicas_del_lenguaje_docentes_segundo_ciclo.pdf(leyendas urbanas)

Moyano Segundo. (Año desconocido) Leyendas del norte argentino. Patagonia: Editorial Las duendes.

Secretaría de Educación (2004), Diseño Curricular de Prácticas del Lenguaje para el segundo ciclo de la escuela primaria. Buenos Aires. Disponible en: http://www.buenosaires.gob.ar/areas/educacion/tec/pdf/bibliografia3.pdf

Terigi, Flavia (2014). Trayectorias escolares e inclusión educativa: del enfoque individual al desafío para las políticas educativas. En Marchesi Alvaro, Rosa Blanco, Laura Hernandez (coord.) Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica (págs 71-87). Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). España.


## 8. DOCUMENTALES:


*Los caminos del azúcar*. PRONATUR (Programa de turismo rural), Ministerio de Agroindustria. Directora: Silvia Di Florio. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=tdiBin2aLqI

Maravillas porteñas (2017) *Fantasmas de Buenos Aires*. Buenos Aires. Canal de la Ciudad.

La era del ñandú (1987). Director: Carlos Sorín.