

FaHCE
FACULTAD DE HUMANIDADES
Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA

Trabajo Final de Integración

Especialización en Escritura y Alfabetización

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Universidad Nacional de La Plata

El mágico mundo de los lobos

Intercambio entre lectores en torno a un personaje prototípico

“Trabajo final para obtener el título de Especialista en Escritura y
Alfabetización”

Estudiante: Laura Schiera

Directora: Adriana Kellmer

Montevideo, 15 de noviembre de 2021

Índice

1. Introducción	4
Justificación del tema seleccionado/ formulación del problema	4
2. Marco teórico	6
2.1 Importancia de la lectura	6
2.2 Importancia de las situaciones de lectura literaria en la escuela. La lectura en la voz del maestro	7
2.3 Intercambio entre lectores	9
2.4 Los cuentos infantiles	10
2.5 El lobo en los cuentos infantiles	11
3. Fundamentación del itinerario de lectura	13
4. Preguntas de indagación	14
5. Objetivos generales	15
5.1. Objetivos específicos	15
6. Diseño metodológico	16
6.1. Contextualización	16
6.2. Población y muestra	16
6.3. Secuencia didáctica.....	16
Clase 1: Cuento Caperucita Roja	18
Clase 2: ¡Más cuentos con lobos"! "El lobo y los siete cabritos"	19
Clase 3: Presentación del cuento "Los tres chanchitos".....	20
Clase 4: Cuento "El lobo sentimental" Geoffroy de Pennart.....	21
Clase 5: "El estofado del lobo" Keiko Kasza.....	21
Clase 6- Recordamos los cuentos leídos	23
Clase 7- Cuento "Feroz,... ¡Feroz!" de Liliana Cinetto.....	23
6.4. Instrumentos de recolección de datos.....	25
7. Análisis	26
7.1. Espacio de intercambio entre lectores.....	26

Clase 1 -Análisis del intercambio en torno a Caperucita Roja	26
Clase 5 -Análisis del intercambio en torno a “El estofado del Lobo”, Keiko Kasza.....	28
Clase 6: Recordamos cuentos leídos.....	31
Clase 7 - Cuento “Feroz, feroz” de Liliana Cinetto	33
8. Conclusiones	37
9. Bibliografía	39

1. Introducción

Justificación del tema seleccionado/ formulación del problema

El objetivo general del presente trabajo es promover la participación activa de los estudiantes de primer ciclo de escuela primaria en una comunidad de lectores de literatura para enriquecer su identidad cultural y social. La secuencia presentada se propone que los estudiantes afiancen la escucha, la participación grupal, el análisis, la observación y lectura de diversos cuentos en torno a un personaje prototípico de la literatura clásica y contemporánea.

¿Por qué seguir a un personaje prototípico? Porque identificar características particulares, en este caso del lobo de los cuentos, permite planificar un conjunto de situaciones de enseñanza donde las prácticas de lectura tendrán el propósito de propiciar el avance de los niños en el proceso lector haciendo foco en el desarrollo de saberes acerca del personaje y el género.

La figura del lobo siempre ha sido una fuente de inspiración de varias culturas y escritores, que la incluyen en sus obras literarias, logrando captar y seducir a los lectores. Sea como sea, para dar miedo, para hablarnos de sus costumbres o para representar los ideales de la libertad u honestidad, la figura del lobo sigue poblando gran parte de las historias y libros infantiles. Su presencia es hoy muy abundante en los álbumes, donde en muchos casos los autores se apropian del personaje o de ciertos cuentos populares en los que aparece para jugar de diversos modos con la tradición y subvertirla.

Es esperable que durante el recorrido de lecturas los niños comiencen a notar particularidades y diferencias entre los lobos de cada cuento, sobre todo entre el lobo del cuento tradicional y el lobo como personaje de cuentos contemporáneos, que por sus características rompe con las expectativas que los lectores han generado.

Nos proponemos entonces hacer foco en un espacio muy importante en la formación de lector literario, el espacio de intercambio entre lectores posterior a la lectura, una conversación que no apunta a verificar la comprensión de la historia o reconstruir la sucesión de hechos narrados, sino que se propone ir más allá en los procesos de interpretación colectiva. Es decir, promover el goce estético, mostrar la belleza de una expresión, imaginar un lugar a partir de las descripciones del narrador, detenerse en el momento más atrapante de la historia, analizar las intenciones de los

personajes, advertir la intervención de algún personaje aparentemente intrascendente, pero que finalmente resulta fundamental en la historia.

El rol del maestro consiste, además, en intervenir para ayudar a confrontar las distintas opiniones de los niños con el texto, para poner en evidencia que existen diferencias de interpretación, para contraargumentar algo si es necesario.

Para comunicar estas prácticas sociales procurando preservar su sentido en las aulas de los más pequeños, se adoptó la forma de secuencia didáctica como modalidad organizativa, ya que esto evita la fragmentación de contenidos y provee un hilo conductor de las actividades. Del mismo modo, promueve la autonomía, cuando la planificación es compartida con los estudiantes, condición necesaria para que los niños se asuman como miembros de una comunidad de lectores y escritores.

Nos interesa llevar al aula una manera de trabajar en torno a la formación del lector literario que resulta novedosa para nuestras prácticas habituales. Nos proponemos analizar tanto las respuestas de los niños como las intervenciones docentes propuestas para promover la conversación y la construcción colectiva de interpretaciones. Y por último analizar los ajustes en la planificación docente de un encuentro al siguiente, a partir de las experiencias registradas en cada clase.

2. Marco teórico

En este apartado se desarrollan los conceptos que constituyen el sustento del presente trabajo. En una primera instancia se realiza una breve introducción acerca de la importancia de la lectura, para luego profundizar en la lectura de textos literarios, y la formación del lector literario.

2.1 Importancia de la lectura

Vivimos en un mundo en el que todo cambia rápidamente, por lo que tanto la cantidad como la variedad de materiales escritos aumentan día a día y se espera que más personas accedan al uso de estos materiales en nuevas y cada vez más complejas maneras. Actualmente, las competencias lectoras necesarias para el crecimiento personal, para el éxito educativo, para la participación y la construcción de ciudadanía son diferentes a las de hace años atrás, y es probable que sigan cambiando más.

El acceso a los materiales, la comprensión y reflexión es fundamental para que todas las personas puedan participar plenamente en esta sociedad del conocimiento. Una sólida competencia en lectura resulta clave para alcanzar logros en todas las asignaturas del sistema educativo, además constituye un requisito esencial para garantizar una participación exitosa en la vida adulta.

Leer es adentrarse en otros mundos posibles. Es indagar en la realidad para comprenderla mejor, es distanciarse del texto y asumir una postura crítica frente a lo que se dice y lo que se quiere decir, es sacar carta de ciudadanía en el mundo de la cultura escrita. Leer es - como ha señalado Frank Smith (1983) al conceptualizar el acto de lectura- emprender una aventura, es atreverse a anticipar el significado de lo que sigue en el texto aun corriendo el riesgo de equivocarse. Leer es también seleccionar en el texto aquellos indicios que permiten verificar o rechazar las propias anticipaciones. Kaufman et. al. (2014, 5)

En todas las épocas el ser humano tuvo la necesidad de narrar el mundo, sus experiencias y las que imaginaba. Contar es una manera de transmitir conocimientos, valores, visiones del mundo. Hacer posible lo imposible, vivir otros mundos y otras vidas.

Como ya hemos visto y de acuerdo con Colomer (2005), "... haber compartido cuentos en los primeros años de vida duplica la capacidad de convertirse en lector..." Además, el hecho de compartir la lectura de las obras con otras personas, permite conocer, aprender y beneficiarse de los diferentes procesos que realizan otros; favoreciendo así la mejora de la comprensión y la construcción del sentido del texto.

Por otro lado y en consonancia con lo que expresa la autora, entendemos también que "No se aprende sólo leyendo "muy bien", unos pocos textos, también es necesario ayudar a los niños y niñas a establecer relaciones entre muchas lecturas (...) el gusto y el juicio se forman a través del contraste de opiniones". Colomer (2005, 201).

En este sentido, cabe destacar, además, la importancia que adquieren los espacios de lectura compartida en las aulas como lugar de privilegio para disfrutar con los demás y construir entre todos los lectores, los sentidos a los textos.

"Compartir las lecturas no solo establece vínculos entre los lectores de unos libros en un momento determinado, sino que los conecta con su tradición cultural". Colomer (2005, 206)

Por otro lado Goodman (1995) sostiene que en el proceso de lectura:

- El lector va construyendo el significado del texto mientras lee. Para ello utiliza la experiencia y el aprendizaje previo.
- El lector predice, selecciona, confirma y se autocorriga a medida que intenta encontrarle sentido a la palabra impresa.

Por lo tanto, la interpretación de cada texto se nutre de la experiencia personal, del aprendizaje previo, así como del intercambio entre lectores y el docente cumple en este proceso un rol fundamental.

2.2 Importancia de las situaciones de lectura literaria en la escuela.

La lectura en la voz del maestro

De acuerdo con Lerner (2001) los proyectos de enseñanza deben preservar el sentido que tienen la lectura y la escritura en las prácticas sociales, se lee y escribe con propósitos comunicativos y se enseñan los quehaceres del lector y el escritor.

Para ello es central incluir cuatro situaciones didácticas fundamentales a través de las cuales los niños aprenden a escribir y leer: los niños deben escribir por sí

mismos, leer por sí mismos, leer a través del maestro y escribir a través del maestro.

Una de las situaciones didácticas fundamentales es la lectura a través del docente, ya que resulta imprescindible para garantizar el acceso de los estudiantes a la cultura escrita.

Cuando el maestro lee en voz alta, se ofrece como ese interpretante que pone en escena la lectura para “hacer leer” a otros a través de su voz. Quien escucha también está leyendo porque leer es comprender: seguir la historia, descubrir los detalles que anuncian sucesos, anticipar la reacción del personaje por la forma en que ha sido presentado, festejar o “enojarse” con un final no siempre deseado... Kaufman y Lerner (2015, p. 11).

Cada vez que escuchamos leer o leemos nos vamos imaginando un mundo a través de las palabras y de las imágenes que apoyan el texto, por lo que la actitud de quien escucha no es pasiva, sino que va construyendo significados.

Durante la escucha se suceden acciones que necesitan ser relacionadas unas con otras, se muestran conductas y emociones que pueden ser contempladas y meditadas con calma, se amplía la experiencia propia con otras vivencias y otros contextos; cuando el cuento termina, uno siempre puede volver a él (“otra vez”) dándose cuenta de su estabilidad y, a la vez, comprobando que existe el poder de transformarlo. (Kaufman A. y Lerner D. (2015, p. 11).

Si bien leer es una actividad en la que el niño interactúa con el texto, al leer a través del maestro, realiza muchas de las acciones principales implicadas en la lectura, tales como comprender el texto, jerarquizar contenidos relevantes y descartar aquellos que no lo son, vincular lo leído con lecturas previas, con conocimientos del mundo y con saberes adquiridos, establecer relaciones entre las distintas partes del texto, establecer inferencias, entre otras acciones.

La lectura en voz alta implica, además, que quien lee pueda hacerlo de una manera que cautive a quien escucha. Los docentes debemos ser buenos

intérpretes de los textos que compartimos con nuestros estudiantes, porque de la calidad de nuestra lectura interpretativa depende que los niños se sientan atraídos por lo que escuchan. La lectura en voz alta del maestro ofrece a los niños la oportunidad de construir el significado de textos a los cuales no habrían accedido solos y además los pone en contacto desde muy pequeños, con el lenguaje escrito.

El acercamiento a los textos también permite que el niño conozca las diferentes maneras en que el autor utiliza el lenguaje escrito adecuándose al género, al destinatario, al tema, es decir que se aproxima al uso contextualizado de los recursos discursivos. Por eso las intervenciones del docente son fundamentales en cualquier situación de lectura para favorecer el intercambio y por ende el aprendizaje de los estudiantes.

2.3 Intercambio entre lectores

Entendemos que uno de los espacios privilegiados para desarrollar la competencia literaria, es el espacio de intercambio, que el docente debe generar luego de cada lectura, dando lugar al diálogo con los niños y niñas. Estas intervenciones cumplen el propósito de:

- enriquecer las interpretaciones.
- releer para corroborar una interpretación o desecharla.
- releer un fragmento para volver a descubrir cómo el narrador expresa cierto sentimiento o describe un personaje o una situación.
- detenerse sobre el lenguaje que se escribe, las formas de decir características de la narración literaria.
- enseñar a reconocer, la voz del narrador y de los personajes, sus motivaciones y acciones, la construcción de escenarios y sentidos.

“El intercambio posterior a la lectura hace posible profundizar la comprensión del texto así como avanzar individual y cooperativamente en la apropiación de sentidos compartidos” Kaufman A. y Lerner D. (2015, p. 15).

Como docentes debemos comprometernos a cultivar este hábito con esas narraciones maravillosas que tanto hacen volar la imaginación de los niños. Dedicar un momento de la rutina diaria para leer y comprender un texto que sea de interés para todos los alumnos.

2.4 Los cuentos infantiles

Los cuentos infantiles y los cuentos tradicionales reflejan los modos de comportamiento de diversas poblaciones. En cada pueblo, en cada familia, se cuentan historias y anécdotas que constituyen el hilo conductor de la tradición. Éstas dan sentido de pertenencia, de identidad, sirven de guía en un determinado proceso de desarrollo, muestran cuáles son los valores de la sociedad a la que se pertenece, los roles adscritos a cada género, cuál es el origen y cuál debiera ser la meta... Es decir, “construyen” y socializan a la persona. Mucho antes de que existiera una literatura escrita exclusivamente para niños/as, los cuentos populares, de hadas, se transmitían a través de la tradición oral y de generación en generación. Durante siglos, los cuentos eran contados entre personas adultas y para adultos/as, sólo que, de repetirse una y otra vez, llegaron también a la infancia. Ello se debió no sólo a la posibilidad que les brindaban de desarrollar su fantasía sino también porque en su mayoría trataban de “realidades” que de un modo u otro, les tocaban de cerca. Así, los cuentos se transformaron en un gran tesoro para la infancia, incluso cuando aún no existía una literatura infantil propiamente dicha, y en épocas en las que la pedagogía, filosofía o psicología todavía desconocían su vital influencia. Desde mucho antes de que se inventaran la tinta y el papel, la infancia se apoderó de los cuentos sencillos de la tradición oral no sólo porque les fascinaba su forma y contenido, sino también como una forma de defenderse de los/as adultos/as que los/as “ignoraban” como personas, con derecho a contar con una literatura accesible a su nivel lingüístico e intelectual.

A partir del siglo XVII, cuando Charles Perrault, los hermanos Jacob y Wilhem Grimm y Andersen recopilaron los cuentos de la tradición oral empezó a perfilarse la literatura propiamente infantil. Antes de este acontecimiento, todos los libros destinados a la infancia tenían un carácter didáctico y de moralización, mediante los cuales se transmitían ideas elaboradas a imagen y semejanza de las personas adultas y las clases dominantes. Sin embargo, después del siglo XVIII, esta literatura didáctica y moralizadora perdió su influencia. Es a partir del siglo XX, cuando existe una literatura específica para niños/as, destinada a ellos/as mismos en función de su proceso de desarrollo. Y es en el siglo XXI cuando los cuentos infantiles no sólo van destinados a la infancia, sino que también existe el propósito de educar en la igualdad, libre de discriminaciones, de sexismo, de racismo, de educar a la infancia como ciudadanas/os libres.

2.5 El lobo en los cuentos infantiles

Los cuentos clásicos proceden de una larga tradición oral en los pueblos y por parte de los campesinos durante siglos. Era un modo de entretenerse especialmente durante las largas horas de pastoreo y en las noches, donde la familia se sentaba junta y se escuchaban estas historias cargadas de moralejas y lecciones, no especialmente pensadas en exclusiva para los niños. La intención era transmitir de una forma amena los peligros del campo y la necesidad de comportarnos bien con nuestros vecinos.

Por otro lado, estos contadores de historias solían ser campesinos o pastores cuyo único modo de subsistencia se basaba en la ganadería, así el lobo empezó a tomar cierto protagonismo en los cuentos, ya que en aquella época los pueblos estaban rodeados de bosques de los que había que mantenerse alejado, pues habitaban en ellos numerosos lobos. Esos lobos, de vez en cuando, mataban algún animal del rebaño con lo que los pastores a través de estas fábulas inculcaban el miedo a ellos. Era su mayor temor, ya que inspiraban desconfianza y traición.

Años después, en el siglo XIX, escritores como los Hermanos Grimm, Perrault o Andersen recopilaron todas esas fábulas, con el objetivo de rescatarlas del olvido. La mayoría de ellas eran demasiado crueles y no aptas para oídos infantiles así que decidieron adaptarlas, suavizando algunos matices, como los que tenían que ver con situaciones de abuso (La Bella Durmiente fue violada por su rescatador antes de despertar) o eran demasiado crueles o sangrientas, aunque dejaron la esencia del cuento: la contraposición entre el bien y el mal; en este caso encarnado en el lobo.

Además, la sociedad del siglo XIX, especialmente la purista americana, censuró el contenido de los cuentos alemanes debido a su crudeza, coincidiendo con el florecimiento de la literatura infantil. Así que a los autores de los cuentos no les quedó otro remedio que refinar aquellas historias macabras, en un principio dedicadas al entretenimiento de los campesinos, para que los niños pudieran disfrutarlas, aumentando los roles de género de entonces y la moraleja.

A principios del siglo XX, Walt Disney recogió algunos de esos cuentos, los amoldó a los estereotipos de entonces, y los suavizó todavía más; pero lo cierto es que al pobre lobo le tocó seguir siendo el malo durante muchos años.

El lobo evoca la prudencia ante el peligro, pretende asustar a los niños y alejarlos de situaciones peligrosas, inculca valores positivos en contraposición con la encarnación del mal: el lobo recibe su castigo porque actúa mal con los demás y se premia a los que actuaron bien en la historia.

3. Fundamentación del itinerario de lectura

Los cuentos clásicos tradicionales nos ofrecen un mundo de personajes prototípicos: hadas, princesas, reyes, príncipes, antagonistas como madrastras, brujas, ogros, lobos, etc.

El intercambio entre lectores permite profundizar en las características de esos personajes prototípicos que muchas veces en cuentos diferentes presentan rasgos similares, además de enfrentarse o provocar situaciones también semejantes.

En ese sentido y para destacar la importancia del personaje seleccionado se propone leer varios cuentos tradicionales en los que aparece el lobo, personaje prototípico. De esta manera los niños van percibiendo que aunque son historias diferentes conservan algunos rasgos característicos, por lo que logran establecer vínculos entre uno y otro cuento, entre uno y otro personaje. Para eso se desarrolla una secuencia de actividades en el aula, en torno al personaje prototípico del lobo.

En los textos seleccionados nos encontramos con el lobo de las versiones tradicionales, un personaje temido, feroz y engañador.

Es necesario para el recorrido lector de los alumnos comenzar por estas versiones para construir los rasgos prototípicos del personaje para luego pasar a los lobos que transgreden estos rasgos. Es así que en las versiones de autores contemporáneos aparecen lobos que no responden a lo que se espera de ellos, que no quieren ser feroces, que se encariñan con sus víctimas y no se las comen, que tienen amigos en el bosque que no les temen y con quienes pueden compartir un espacio de juego.

Cada encuentro con el lobo da la posibilidad de establecer una conversación sobre otro texto, y por lo tanto de construir el concepto de intertextualidad.

4. Preguntas de indagación

- ¿Cuál es la relevancia de los espacios de intercambio colectivos sobre lo leído en la formación del lector?
- ¿Es posible que los alumnos avancen en sus interpretaciones iniciales sobre la obra habiendo mediado el espacio de intercambio entre lectores?
- ¿Cómo construyen los niños las características del personaje prototípico y cómo identifican el quiebre en un cuento contemporáneo?
- ¿Qué intervenciones docentes promueven la construcción del personaje?

5. Objetivos generales

- Favorecer el contacto de los niños con una diversidad de cuentos que forman parte del acervo cultural.
- Favorecer los intercambios en la sala a partir de las lecturas, las preguntas del docente y de los aportes personales.
- Relevar y describir las intervenciones docentes que promueven el intercambio entre los alumnos en torno a las características de los personajes de los cuentos.

5.1. Objetivos específicos

- Reconocer la figura literaria del lobo.
- Identificar las diferentes emociones y sensaciones que provocan los distintos momentos de la narración.
- Distinguir entre distintos tipos de lobos como figura literaria.

6. Diseño metodológico

6.1. Contextualización

La secuencia didáctica presentada se llevó a cabo con 19 alumnos de 1° año B de la escuela N° 2 de Práctica, de la ciudad de Rivera, Uruguay, que funciona en el turno vespertino. Las edades oscilan entre 6 y 7 años, siendo que 2 alumnos no cuentan con escolaridad previa. La escuela está conformada por un equipo de dirección (Directora y subdirectora), 14 docentes de clase, un profesor de Educación Física, 2 profesoras de portugués, una profesora de Música, 1 maestra de apoyo y 3 maestras itinerantes.

Cuenta con una matrícula de aproximadamente 380 alumnos y tiene a cargo estudiantes magisteriales de 2° año A del IFD, que realizan su práctica docente en la institución. Una de las mayores responsabilidades de las Escuelas de Práctica de la dirección General de Educación Inicial y Primaria (DGEIP), que determina su especificidad en relación a las otras modalidades, es no sólo contribuir a la formación de los alumnos sino también, especialmente, a la de los estudiantes magisteriales.

6.2. Población y muestra

La población se conforma por niños y niñas cuyos padres (aproximadamente 70%) culminaron los estudios secundarios, en muchos casos cuentan con título terciario y/o universitario.

Participaron de las actividades la maestra de aula, la practicante, la profesora Laura Schiera quien realizó la planificación de las clases en forma conjunta con la maestra de Apoyo, Cristina Silveira, quien además implementó en el aula la propuesta. Posteriormente la docente Laura Schiera llevó a cabo la desgrabación del material para el análisis.

6.3. Secuencia didáctica

La secuencia de lectura de los cuentos se llevó a cabo en seis clases espaciadas entre sí, ya que se necesitaba que la docente se reuniera con las investigadoras a relevar y analizar los datos vinculados a la primera participación de los alumnos, para realizar los ajustes necesarios en vista de la segunda clase y así con las restantes.

La mencionada secuencia fue planificada en forma conjunta con la docente/ investigadora Cristina Silveira y la maestra de clase Victoria González.

Si bien se ha realizado un trabajo coordinado con la docente Cristina Silveira, durante el análisis hemos optado por hacer foco en diferentes aspectos, siendo que la compañera se ha centrado en la planificación y las intervenciones docentes, y yo en los avances de los estudiantes en la construcción de las características del personaje en el espacio de intercambio entre los lectores.

Consideramos que si bien partimos de una misma secuencia de actividades las diferentes miradas enriquecerán el análisis potenciando el aprendizaje colaborativo.

Clase 1 - 60 minutos (Martes 13 de julio)	Clase 2 - 60 minutos (Martes 27 de julio)
Lectura del cuento “Caperucita Roja” de Charles Perrault.	Lectura del cuento “El lobo y los siete cabritos”
Apertura del espacio de intercambio entre lectores.	Apertura del espacio de intercambio entre lectores.
Clase 3 - 60 minutos (Martes 03 de agosto)	Clase 4 - 60 minutos (Martes 10 de agosto)
Lectura del cuento: “Los tres chanchitos” .	Lectura del cuento: “El lobo sentimental” de Geoffroy de Pennart.
Apertura del espacio de intercambio entre lectores.	Apertura del espacio de intercambio entre lectores.
Clase 5 - 60 minutos (Lunes 16 de agosto)	Clase 6 - 60 minutos (viernes 8 de octubre)
Lectura del cuento: “El estofado del lobo” de Keiko Kasza.	Recordamos los cuentos leídos.
Apertura del espacio de intercambio entre lectores.	Apertura del espacio de intercambio entre lectores.
Clase 7 - 60 minutos (Martes 12 de octubre)	
Lectura del cuento: “Feroz, feroz” de Lilliana Cinetto.	
Apertura del espacio de intercambio entre lectores.	

Clase 1: Cuento Caperucita Roja

La famosa historia de Caperucita Roja fue escrita por primera vez por Charles Perrault y posterior a él, transcribieron la obra los hermanos Grimm. Cuando nos referimos a esta maravillosa obra, hablamos de un cuento



de hadas que primeramente ganó fama en toda Europa para luego ser conocido a nivel mundial.

Su título da honor a la vestimenta de la joven protagonista de la obra, quien lucía una capa con capucha de color rojo. El cuento narra la situación de aquella chica que paseaba a través de un bosque cuando un lobo aparece, para luego de tanto insistir acabar cayendo en su trampa.

Antes de la lectura

Se trata del primer cuento de la secuencia y la docente abre un espacio de diálogo con los alumnos:

- ¿Conocen cuentos donde aparecen lobos? - ¿Recuerdan alguno?
- ¿Cómo son los lobos de los cuentos?
- ¿Por qué algunos dicen que son “malos” o que en otros cuentos son “buenos”?
- ¿Conocen este cuento? Presenta el cuento a leer y anota en un afiche aquello que saben: “hay un lobo”, “Caperucita le lleva una canasta con comida a su abuela”, “el lobo engaña a...”, etcétera.

Lectura del cuento

La docente lee la versión de corrido. Luego de leer, se conversa acerca del cuento y se analiza si había datos en el texto que ellos ya habían anticipado.

Luego de la lectura

Se trata de abrir un espacio de intercambio entre lectores.

- ¿Qué les llamó la atención?
- ¿Cuáles son los personajes?
- ¿Ocurrió algo que no conocían en esta historia?
- En este cuento hay varios engaños del lobo ¿cuáles son?
- ¿Si ustedes se encontraran con este lobo, los engañaría tan fácilmente?
¿Por qué el lobo engaña tan fácilmente a esta niña?

Es conveniente releer fragmentos que confirmen lo que los niños comentan.

Presentación de agenda áulica y escritura sobre la misma

Se comentará que allí estarán indicados los cuentos que se irán leyendo, señalando el título y el día en que fueron leídos, autor y los personajes. Se escribirá en la agenda por dictado al docente.

Clase 2: ¡Más cuentos con lobos"! “El lobo y los siete cabritos”

Se presentará a los alumnos una agenda de lectura con un listado de cuentos con lobos que tienen como personaje prototípico al lobo.

Cuentos con lobos

- Caperucita Roja
- El lobo y los siete cabritos.
- Los tres cerditos.



Antes de la lectura

Se comunicará el cuento que se leerá: “El lobo y los siete cabritos”.

Se presentará el cuento a leer, indagando entre los niños si conocen su trama. El docente podrá elegir la versión que más le guste.

Se explicará que se trata de un cuento tradicional y que, al igual que sucede con Caperucita roja, existen diferentes versiones que lo han ido modificando con el paso del tiempo.

Lectura del cuento

Se procederá a leer el cuento de principio a fin, sin interrupciones, comentarios ni alteraciones.

Después de la lectura

Apertura de intercambio de comentarios e interpretaciones.

Se explicará a los niños que los inventores de los cuentos populares eran ganaderos y campesinos que vivían en pueblos pequeños, y los lobos eran la principal amenaza para sus rebaños y para sus vidas; cuando alguien se aventuraba en el bosque corría el peligro de ser devorado por manadas de lobos hambrientos. Por eso el lobo simboliza el peligro y la maldad. Así que cuando tenían que inventarse un personaje malvado, pues echaban mano del que tenían más cerca y les inspirara más miedo.

Se preguntará sobre las características del lobo en este cuento y sus similitudes o diferencias con el lobo de Caperucita Roja.

Conversamos:

- ¿Qué les llamó la atención del cuento?
- ¿En qué se tenían que fijar las cabritas para no ser engañadas por el lobo?
Releer las recomendaciones de la vieja cabra antes de salir de la casa.
- En el final del cuento la mamá y las siete cabritas bailan de alegría. ¿Por qué será? Es conveniente releer fragmentos que confirmen lo que los niños dicen o que sirvan también para modificar interpretaciones que no se apoyan en el texto.
- ¿En qué se fijaban los cabritos para no ser engañadas por el lobo? Releer los fragmentos en donde los cabritos detectan pistas ante la presencia del lobo.
- ¿Cómo era la voz del lobo? ¿Qué hace el lobo para que su voz se suavice? ¿Y blanquear sus patas? Releer las acciones que lleva adelante el lobo con el propósito de engañar a los cabritos.
- ¿Podríamos decir que este lobo era astuto o inteligente? ¿Qué les hace pensar que era inteligente o que no lo era?
- ¿Cómo fue que lograron salvarse los cabritos en esta historia?

Clase 3: Presentación del cuento “Los tres chanchitos”

Antes de la lectura

Se presentará a los alumnos un nuevo cuento con lobos: “Los tres chanchitos”. Se podrá leer cualquier versión clásica de los tres chanchitos.



Previamente a la lectura, se mostrará la tapa y se preguntará a los niños si conocen su trama. A partir de esos conocimientos previos se narrará colectivamente la historia de los tres cerditos y el lobo.

Lectura del cuento

Después de la lectura.

Se focalizará el intercambio en:

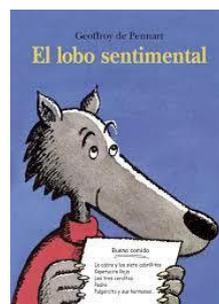
- ¿Cómo son los personajes de este cuento?
- ¿Qué sabemos de ellos? Releer fragmentos donde se los describe o da a entender algo de sus personalidades.

- ¿Cómo es el lobo de este cuento? ¿Qué tiene de parecido con el lobo de Los siete cabritos? ¿Por qué quería comerse a los cerditos?
- ¿Dónde se desarrolla la historia? ¿Qué problema surge?
- ¿En qué momento del cuento dice “SOPLARÉ SOPLARÉ...”? Traten de identificarlo en el cuento. ¿Cuántas veces está escrito?
- Les vuelvo a leer cómo dice cuando el lobo llega a la casa del primer cerdito: *Sigilosamente se acercó a la de paja, olió el aroma a cerdito que salía de adentro y se le hizo agua la boca.* Me gusta cómo está dicho, ¿qué le pasa al lobo?
- ¿Cómo termina el cuento? ¿De qué material te construirías tu casa? ¿Por qué?

Clase 4: Cuento “El lobo sentimental” Geoffroy de Pennart

Luego de la lectura se realiza el intercambio.

- ¿Por qué el lobo tuvo que salir de su casa?
- ¿Quién le dio la lista de cosas que Lobo podía comer?
- ¿Qué regalo fue el que le dio el abuelo a Lucas?
- ¿A quién encontró lobo primero en el camino?
- ¿Qué fue lo que le dijo Lobo a Pedro para que éste saliera corriendo? ¿Por qué Lucas era un lobo sentimental?



Clase 5: “El estofado del lobo” Keiko Kasza

Justo cuando el lobo tiene hambre, ¡nada lo detiene! Lo que más le gustaba al señor lobo era comer. Un día quiso hacer un estofado de pollo y encontró a la gallina perfecta. Se dedicó a engordarla, pero cuando finalmente decidió buscarla, se llevó una gran sorpresa.

Distribuir a los alumnos en semicírculo para que todos puedan observar a la docente y visualizar el libro.

Se cuenta a los niños que hoy leeremos ese cuento porque nos pareció interesante, divertido, pero que a la vez nos permite establecer relaciones con otros cuentos ya leídos en el aula donde aparecen personajes de similares características pero que pueden presentar también algunas diferencias. Tanto “El lobo sentimental”, como “El



estofado del lobo”, rompen con las características de los lobos clásicos que veníamos leyendo.

Antes de la lectura

Comenzar recordando las normas para escuchar cuentos, mantener los oídos atentos. Presentación del libro “El estofado del lobo” Narrativa de Keiko Kasza (japonesa) Editorial Norma. Breve información sobre la autora.

Mostrar la portada del libro, señalando el título, autor e ilustrador. Interrogar: ¿Qué ven en la tapa?, ¿De qué creen que se trata la historia?, ¿Qué creen que planea hacer el lobo? ¿Por qué piensan eso?

Analizar el título: ¿Qué es un estofado? ¿Cómo se hace? Observar la imagen de la portada y cuestionar: Cuando el lobo está frente a la puerta de la gallina, anticipar: ¿Cómo crees que está la gallina? ¿Por qué?

Se realizan preguntas de motivación en relación a la temática del cuento (activación de conocimientos previos): ¿Cómo son generalmente los lobos que aparecen en los cuentos? ¿Por qué? Recuerdan alguno que hayamos leído en clase. ¿Cuál?

.

Lectura a través del docente

Lectura del texto acompañada de la muestra de las imágenes que presenta el libro

Leer en voz alta el cuento con precisión, velocidad y entonación adecuada, mostrando las imágenes y empleando diferentes recursos (pausas de suspenso, cambios de voz de acuerdo al personaje, risas, etc.).

Lectura del cuento sin interrupciones, adecuando el volumen y tono de la voz a las circunstancias del relato, creando condiciones adecuadas para que los niños y niñas disfruten de la lectura.

Apertura de espacio de intercambio posterior a la lectura

Se presentan preguntas o consignas que construyan sentido, además de volver al texto, releer pasajes o mirar ilustraciones.

Posibles consignas que se irán presentando a lo largo de las intervenciones de los niños y niñas:

En el caso del lobo ¿es como se lo imaginaban al principio antes de la lectura del cuento? ¿Qué semejanzas tiene con los lobos ya trabajados en otros cuentos? ¿En qué otros cuentos de los que hemos leído aparecen lobos? ¿Perciben diferencias? ¿Cuáles? ¿Qué decide hacer el lobo? ¿Por qué? ¿Cuál es el problema? ¿Cómo lo percibieron? ¿Qué palabras o expresiones emplea el lobo para referirse a la gallina? ¿Cuáles emplea la gallina para referirse al lobo? ¿Qué nos da a entender con esas palabras? Si fueras el lobo, ¿qué hubieras hecho? ¿Por qué? ¿Qué opinan sobre

esto? (Releer cuando dice) “Tal vez mañana prepare cien apetitosas galletitas” ¿Creen que el lobo preparará nuevamente “cien apetitosas galletitas”? ¿Por qué? ¿Si fueran el lobo qué prepararían ustedes? ¿Qué parte del cuento les agradó más? ¿Por qué? La busquemos y la leamos.

Clase 6- Recordamos los cuentos leídos

Luego de analizar la secuencia realizada hasta la clase 5, en un encuentro con la compañera Cristina y la tutora, hemos optado por retomar la secuencia y planificar una nueva actividad. Para ello planteamos una clase previa a la lectura del último cuento de la secuencia a modo de resignificar los cuentos sobre lobos trabajados hasta el presente momento y posteriormente dar continuidad a la lectura del último cuento “Feroz... ¡Feroz!”

La presente actividad tiene como objetivo recordar los cuentos trabajados y en particular, reconocer los diferentes matices que asume el lobo como personaje prototípico, en las diferentes historias

En esta instancia se promoverá un diálogo recordando los cuentos, su trama y las características del personaje principal.

Se incorporará la denominación “feroz” a modo de que los alumnos puedan dejar de lado valoraciones como el lobo “bueno” y el lobo “malo”.

Para ello la maestra recuerda a los niños los cuentos leídos a la vez que les dice que leerán un cuento porque le pareció muy interesante, divertido y que permite establecer relaciones con otros cuentos ya leídos en el aula donde aparecen personajes de similares características pero que pueden presentar también algunas diferencias.

Clase 7- Cuento “Feroz... ¡Feroz!” de Liliana Cinetto

Es un libro de literatura infantil, escrito por Liliana Cinetto. En él nos encontramos con un personaje muy particular, Lobi, un pequeño lobo que está aprendiendo todo lo que, según su familia, se necesita para ser un lobo feroz, feroz.

Poco a poco vamos conociendo a Lobi, a sus abuelos, tíos, padre, madre y hermanos. Cada integrante de la manada se encargará de transmitirle un conocimiento en particular, cada característica que se requiere para convertirse en lo que sus ancestros han sido desde siempre, lobos respetados, que generan miedo y aterran a cada ser que se cruce en su camino.



Lobi está creciendo y su familia lo educa para que se convierta en un gran lobo feroz. Le enseñan a asustar, a aullar y a pelear. Pero a Lobi le gusta pasear con sus amigos, cantar y jugar a la gallinita ciega. ¿Podrá convertirse en un verdadero lobo feroz?

Antes de la lectura

Observar junto a los alumnos la ilustración de tapa: ¿quién es el protagonista de esta historia? ¿Qué sensación les despierta la imagen: les da miedo, ternura, les hace acordar a algo o alguien? ¿Qué elementos hacen que pensemos en algo que da miedo? ¿Y cuáles en algo que despierta ternura?

Es interesante dar lugar a las diferentes miradas y pedir que cada niño argumente la suya, apoyándose en los elementos que aporta la ilustración, sin validar una por sobre otra.

Después de la lectura

A lo largo de la lectura, cada integrante de la familia le enseña a Lobi que sea “feroz, muy feroz”. Notar la repetición de la misma frase en cada uno de los episodios y cómo varía lo que para cada uno significa ser feroz: saber asustar, aullar, pelear, cazar. Invitarlos a pensar qué significa para cada uno de ellos “ser feroz, muy feroz”, qué creen que debería saber un lobo para ser un lobo feroz.

El lobo feroz de las narraciones infantiles se caracteriza por estar siempre hambriento, ser persistente para lograr su cometido y astuto para engañar, destruir las casas de los cerditos o atacar las ovejas del pastorcito, por ejemplo.

- ¿Hasta qué momento pensamos que el lobo de este cuento es feroz?
- ¿En qué momento nos damos cuenta que no?
- ¿Qué le gustaba hacer?
- ¿Qué quería enseñarle su familia?
- ¿Creen que está mal ser “diferente como Lobi”? ¿Por qué?
- ¿Qué nos dice el narrador que nos da a entender que Lobi no es feroz?
- ¿Será un lobo feliz? ¿Por qué?
- ¿Qué diferencia tiene este lobo con el lobo de Caperucita Roja?
- ¿Qué pretende la familia de Lobi? ¿Por qué crees que quieren eso?
- ¿Por qué Lobi no se convierte en un verdadero lobo feroz? ¿Podrá convertirse en un verdadero lobo feroz?

Al finalizar, reflexionar entre todos acerca de qué lugar suelen ocupar los lobos en los cuentos.

6.4. Instrumentos de recolección de datos

Para recabar la información primeramente se mantiene una entrevista con la docente a cargo del grupo con el propósito de conocer los trayectos de lectura y su bagaje lector para planificar y coordinar las actividades en función de la información aportada. En dicha entrevista la docente informa que durante el año pasado no fue posible realizar experiencias lectoras en forma presencial y que durante el presente año fueron escasas las actividades previas a la secuencia. Eso se evidencia en la primera actividad de la secuencia. Los alumnos se encontraban inquietos, sin hábitos lectores, con intervenciones desorganizadas y sin aportes significativos.

Se acuerda filmar 4 de las 7 clases de la secuencia, desgrabarlas y transcribirlas para su posterior análisis.

También se realizará un registro manual por parte de una de las investigadoras.

Si bien se planificó una secuencia didáctica con siete instancias en el aula, se tomarán cuatro de ellas para realizar tanto el análisis de la intervención docente, así como el del intercambio entre lectores.

Teniendo en cuenta lo mencionado, se analizará el espacio de intercambio que genera la docente, entre lectores, a partir de la lectura de los cuentos “Caperucita Roja” de Charles Perrault (Clase 1), “El estofado del lobo” de Keiko Kasza (Clase 5), Clase previa a “Feroz, feroz” para recordar cuentos leídos (Clase 6) y “Feroz, feroz” de Liliana Cinetto (Clase 7).

7. Análisis

7.1. Espacio de intercambio entre lectores

A continuación se tomarán algunos momentos del espacio de intercambio entre lectores que resultan relevantes para evidenciar:

- que los alumnos avanzan en sus interpretaciones iniciales sobre la obra habiendo mediado el espacio de intercambio entre lectores
- cómo construyen los niños las características del personaje prototípico y cómo identifican el quiebre en un cuento contemporáneo.
- Cuál es la relevancia de los espacios de intercambio colectivos sobre lo leído en la formación del lector.

Clase 1 -Análisis del intercambio en torno a Caperucita Roja

En la primera clase, la docente genera un clima favorable para llevar a cabo la lectura y dar lugar al espacio de intercambio. Lee el cuento “Caperucita Roja” de Charles Perrault con el ejemplar en la mano, en formato papel. Luego de leer cada página y antes de pasar a las siguientes, va mostrando las imágenes de lo que ya leyó, estableciendo así la correspondencia entre la lectura y las imágenes, además de promover la escucha atenta y participación activa de los niños.

En un primer momento y para promover situaciones de intercambio entre lectores, la maestra abre un espacio de diálogo con los niños a partir de lo leído, con el propósito de enriquecer las interpretaciones, releer para corroborar una interpretación o desecharla. De esta manera se potencian los espacios de intercambio colectivos y se contribuye a la formación del lector.

Se habilita un espacio para establecer relaciones con otros cuentos, comentar efectos y compartir sensaciones.

El siguiente fragmento da cuenta de ello:

Maestra: Muy bien. Ahora que ustedes ya escucharon el cuento de Caperucita que ya conocían... ¿Es igual al que conocen?

Niño: No.

Maestra (Se acerca al niño que dijo que no era igual y pregunta): ¿Vos conocías otra versión?

Niña: Que la abuela se escondió en el ropero.

Maestra: Ah, dice, dice la compañera... que acá no aparece la parte que el lobo se escondía en el ropero, que no apareció en este cuento. ¿Ustedes conocían esa versión, también? Bien. Ahora les pregunto: ¿Qué fue lo que más le llamó la atención en este cuento? o qué les gusta más de este cuento?

Niño: El fin.

Maestra: ¿El fin? ¿El final de este cuento? ¿Por qué?

Niño: Porque todos vivieron felices.

Maestra: Ah, porque tiene un final feliz, ¿por eso? Bien. ¿Y a vos?

Otro niño: Cuando se comió a la abuelita.

Maestra: Cuando se comió a la abuelita, ¿te gusta esa parte?"

Una niña: Creo que cuando el lobo escondió a la abuelita en el ropero.

Mediante la lectura y el espacio de intercambio se va configurando progresivamente una expectativa en el lector que posibilita establecer relaciones entre otros cuentos ya conocidos y percibir diferencias y semejanzas entre las historias, incluso en las diferentes versiones, además de manifestar simpatía o rechazo por los personajes. Tal es el caso cuando la maestra lee que el lobo se comió a la abuelita, se puso el camisón y se acostó en la cama de la abuelita.

Los niños comentan:

- ¡Qué lobo malvado!
- ¡Qué lobo bandido!

En estas primeras clases ya se ponen en evidencia los primeros avances en las interpretaciones sobre el texto habiendo mediado el espacio de intercambio entre los lectores.

Uno de los avances podemos notarlo en el momento en que la maestra pregunta si el cuento que leyó era igual al que ellos conocían. Si bien una de las niñas dice que es igual, otra niña dice "creo que cuando el lobo escondió a la abuelita en el ropero", refiriéndose a esa diferencia con la versión que ella conoce.

En determinado momento, la maestra procura que los chicos comiencen a centrarse en las intenciones del personaje, en este caso, engañar a la niña y la abuela. Para ello relee un pasaje del cuento en que Caperucita mantiene un diálogo con el lobo.

Maestra: ... el lobo después de pensarlo mucho, dijo: *lástima que yo no vaya por ese*

camino, así que hasta otra ocasión. O sea se despidió de Caperucita Roja y se marchó.

Niño: No le contó su secreto, si no Caperucita huía.

En este pasaje también se evidencia cómo los niños van avanzando en las interpretaciones, este niño puede notar que el lobo tenía un plan o un secreto que no debía revelar a la niña, además de sacar sus propias conclusiones.

En base a las orientaciones que realiza la maestra, los niños perciben las trampas, las mentiras que lleva adelante el lobo para engañar a Caperucita Roja.

Maestra: Ahora, otra pregunta. A ver si pusieron atención. En este cuento aparecen varios engaños que hace el lobo, trampas para engañar a Caperucita Roja, ¿alguien me puede contar alguna de las trampas, o de las mentiras o de los engaños que hace el lobo?

Niños: (Silencio, nadie responde).

Maestra: (Se dirige a un niño) Ah, ¿y por qué es un engaño ahí? ¿Por qué te parece que el lobo la engañó? ¿Qué quería saber el lobo?

Niño: Para comérsela a ella.

Maestra: Bien.

Este primer intercambio fue muy guiado por la docente, las respuestas de la mayoría de los niños fueron muy escuetas, de a poco y ante las intervenciones de la docente, algunos se animaron a tomar la palabra.

Clase 5 -Análisis del intercambio en torno a “El estofado del Lobo”, Keiko Kasza

En esta clase podemos notar, ¿Cómo construyen los niños las características del personaje prototípico y cómo identifican el quiebre en un cuento contemporáneo?

Maestra: Hoy leeremos ese cuento porque nos pareció interesante, divertido y que nos permite establecer relaciones con otros cuentos ya leídos en el aula donde aparecen personajes de similares características pero que pueden presentar también algunas diferencias.

En este sentido podemos decir que se establece un quiebre entre el personaje de los cuentos tradicionales y el del cuento contemporáneo, más concretamente en el cuento “El estofado del lobo” de Keiko Kasza, donde los niños, mediados por el espacio de intercambio, han percibido que el personaje del lobo presenta características diferentes a las que habían visto anteriormente. En este caso han

expresado que el lobo era bueno porque había dado de comer a los pollitos, sin embargo por momentos han dicho que era malo porque se iba a comer a la gallina. El engaño continúa, pero al final los niños pudieron percibir que el lobo cambia su actitud, a partir de cómo se va desarrollando la historia, y destacar que finalmente se convierte en un personaje bueno, o diferente de los lobos tradicionales.

Niño: Le dio de comer a los pollitos.

Los niños van evolucionando en sus interpretaciones, incluso reconocen la intertextualidad entre los cuentos con lobos, así es que recuerdan el cuento “Los tres cerditos” y expresan:

Niño: En el cuento de “Los Tres Cerditos” era malo porque soplabla las casas.

Niña: Y quería comerse a los cerditos.

Por otro lado advierten el cambio de actitud del personaje, y por lo tanto el quiebre con el cuento tradicional donde el lobo es un personaje “malo”, aquí pasa a ser bueno.

Maestra: Cuando el lobo se fue a comer a la gallina, ¿cuál fue la sorpresa que tuvo?

¿Con quién se encontró?

Niño: Con la gallina y los pollitos que saltaron arriba de él.

Niña: Y le dieron besos.

Maestra: ¿Por qué?

Niño: Porque le hizo panqueques y estaban agradecidos por la comida.

Maestra: ¿Entonces el lobo de este cuento es bueno o es malo?

Niño: Es malo porque se quería comer a la gallina.

Maestra: ¿Por qué?

Niño: Es más o menos.

Maestra: ¿Por qué dice que es más o menos?

Niño: Porque es un animal y tiene que sobrevivir.

Niña: Si no moría.

Niño: Los pollitos pensaron que él era bueno porque les estaba regalando comida.

Niña: Sí, pero él pensó que la gallina estaba comiendo.

Niño: Al principio era malo pero al final bueno.

Niña: Él fue cambiando.

Los niños son capaces de evolucionar tanto en la comprensión como en la interpretación de la lectura, relacionando un cuento con otro, ya sea los que leyó la

maestra o por lo que ya conocían. Logran establecer, además intertextualidad, hacer planteos u observaciones que conducen a releer pasajes con distintos propósitos - corroborar interpretaciones, revivir escenas o apreciar la manera en que están escritas.

Este intercambio refleja un gran avance respecto del que tuvo lugar en la primera clase. Se observa aquí cómo ante las preguntas de la docente los niños rápidamente responden y reflejan diferentes interpretaciones respecto de cómo perciben a este lobo y sus intenciones. Pueden justificar sus respuestas, para un niño es malo porque se quiere comer a la gallina, y para otro esa maldad es relativa, reconoce que es un animal que necesita comer para sobrevivir y entonces eso no lo hace tan malo. La docente sostiene la conversación preguntando por qué, lo que da lugar a diferentes voces, que enriquecen la construcción colectiva y el avance de todo el grupo como lectores.

Como dice Colomer (2001)

La conciencia narrativa incluye también la posesión de expectativas sobre la conducta de los personajes. Los personajes forman parte del mundo real de los niños y permanecen en sus referencias sobre el mundo como una herencia cultural compartida con los adultos. Es uno de los primeros aspectos que permite experimentar la literatura como una forma cultural compartida y sentirse "comunidad de lectores" con las demás personas del propio entorno cultural, una experiencia que se ha revelado decisiva para la formación literaria. Colomer (2001,10)

Como ya hemos mencionado, el personaje del lobo, muchas veces aparece en la literatura unido al bosque, como un espacio de peligro y amenaza. Así aparece en algunos de los cuentos tradicionales que proceden de los relatos populares medievales europeos; entre ellos *Caperucita Roja*, *Los tres cerditos*, *El lobo y los siete cabritos*. En el contexto de su creación, el lobo y el bosque eran advertencias para los oyentes de los múltiples y diversos peligros que los acechaban en la vida.

Algunos autores han decidido quebrar los rasgos tradicionales del personaje lobo y buscar otros efectos en el lector. Utilizan otros recursos para caracterizarlo, buscan crear otro lobo literario, que sea distinto al tradicional, pero que tenga a aquél siempre presente.

De ahí que durante este itinerario de lectura, los niños comienzan a notar particularidades y diferencias entre los lobos de cada cuento, sobre todo entre los lobos de los cuentos tradicionales y aquellos de los cuentos contemporáneos.

Clase 6: Recordamos cuentos leídos

Desde el inicio de la clase previa a la lectura del cuento “Feroz, feroz” de Liliana Cinetto, en donde la maestra recuerda a los niños los cuentos leídos, podemos evidenciar cómo los niños en esos espacios de intercambio colectivo van construyendo las características del personaje prototípico, a la vez que van avanzando en sus interpretaciones iniciales.

En el siguiente fragmento la intervención de la maestra y el intercambio entre lectores favorece la construcción de las características del personaje y la comparación entre narraciones. La maestra va retomando momentos de narraciones anteriormente trabajadas en clase, lo que permite a los niños profundizar en aspectos tales como el engaño.

Niño: El lobo de la Caperucita Roja, él no comía a la Caperucita Roja, comía a su abuela.
Maestra: Ah, él comió a su abuela.
Niño: Sí.
Otro niño: El cazador vino y se vistió de abuela para la Caperucita pensar que era su abuela, pero no era su abuela.
Maestra: Ah, ¿y entonces él quiso engañar a Caperucita Roja?
Niño: Sí.
Maestra: Ah, y este lobo de Los tres cerditos, ¿él no engañaba?
Niño: No.
Maestra: Ah, ¿en ningún momento él quiso engañar a los cerditos?
Niño: No.
Maestra: ¿Qué te parece?, ¿él engañaba o no engañaba?
Niño: Engañaba...

Veamos las siguientes intervenciones:

Maestra: Bien y entonces, acá en este cuento por ejemplo, o en el de Caperucita Roja, vos me dijiste que el lobo era malo. ¿Verdad? que tiene una boca grande, unos dientes afilados... ¿Podemos decir que él es feroz? ¿Sí? Porque acá, por ejemplo en el cuento, dice: Los tres cerditos y el lobo feroz.
Niño: Feroz.
Maestra: Y este lobo, de acá de este cuento “El estofado del lobo”, ¿él es feroz también?
Varias voces: Nooo.
Maestra: ¿No? ¿Por qué?
Niño: Porque él era buenito y él quedó tío de los pollitos.
Niña: ¿Él quedó tío de los pollitos? Ah, mirá y ¿por qué será que él no quiso comerse a los pollitos, entonces? si, quedó... o decís que él es bueno que él no es feroz como este lobo...
Niño: Capaz que quedó triste y no quiso comerse a los pollitos y comió... no comió a la gallina porque los pollitos iban a quedar solitos.

(...)

Niña: Si se comía al pollito la mamá iba a quedar triste.

Maestra: Mirando acá la imagen del lobo. Mirá. Fijate el rostro de él, fijate lo que él hizo. ¿Te parece que él es feroz?

Niño: No.

Maestra: Bien. ¿Por qué no?

Niño: Porque... no se comió ni a los pollitos ni a la gallina.

Maestra: Él no se comió a la gallina. ¿Quedó con hambre, entonces? Porque no se comió ni a los pollitos ni a su... a la mamá, a la gallina.

Niña: está con pena de los dos. Si comía a uno la mamá iba a quedar triste, si comía a la gallina, los pollitos iban a quedar tristes por la mamá.

Las respuestas que ofrecen los niños resultan muy interesantes y permiten aventurar interpretaciones que dan cuenta de las intenciones y sentimientos de los personajes, “Está con pena de los dos. Si comía a uno la mamá iba a quedar triste, si comía a la gallina, los pollitos iban a quedar tristes por la mamá.”, dice una niña.

Finalizada la lectura, el docente suele crear un espacio de intercambio, es decir, insta a los niños a hablar sobre el texto leído, a la manera en que los lectores adultos comentamos nuestras lecturas. El intercambio posterior a la lectura permite profundizar la interpretación porque los chicos tienen más oportunidades de: vincular la historia con otras -leídas, escuchadas, vividas, vistas...- y con sus propias visiones sobre los hechos y los sentimientos que el cuento comunica y provoca -belleza, soledad, valentía, coraje, abandono, solidaridad-; discutir interpretaciones controvertidas o advertir, volviendo al texto, que muchas veces es posible corroborar unas o refutar otras; releer una y otra vez en pasaje enigmático e intentar “descubrir algo más” o volver sobre una parte especialmente risueña; detenerse en cómo dice el texto, qué palabras, qué frases, qué construcciones... hacen que un simple hecho cotidiano, como señalaba Sartre, se transforme en un rito o en una ceremonia y que los seres similares a nosotros adquieran majestad. Kaufman A. y Lerner D. (2015, p. 15).

La docente promueve el intercambio entre lectores a la vez que da lugar a la justificación de las respuestas. Promueve, además la construcción de las características del personaje, el niño dice: “algunos no son, algunos son”.

Maestra: Ah, bien. Entonces, nosotros podemos decir, si nosotros vamos a comparar los cuentos de “Los tres cerditos”, “Caperucita Roja”, verdad, “Los siete cabritos”, se acuerdan que también tenía un lobo. Con este, nosotros ¿podemos decir que todos los lobos de los cuentos son feroces?

Niño: Nooo, algunos no son. Algunos son.

Clase 7 - Cuento “Feroz, feroz” de Liliana Cinetto

En esta intervención docente se deja claro aquello en lo que quiere que focalicen su atención: ¿Realmente, este lobo que aparece acá es feroz, feroz? , a la vez surgen indicios que llevan a que los niños piensen que este lobo no es feroz.

Maestra: Bueno, entonces vamos a escuchar el cuento “Feroz, feroz”. Y después yo quiero que ustedes me cuenten si realmente este lobo que aparece acá es feroz, feroz, como dice el título. ¿Sí?
Bien. ¿Empiezo?
Niña: Sí.
Niño: Por lo menos no me parece que sea feroz...

Esto representa un gran avance respecto a las intervenciones de la primera clase, la lectura del cuento “Caperucita Roja”, podemos notar aquí, mayor intervención por parte de los niños.

Maestra: Feroz, feroz. Les pregunto, ¿el lobo, ese del cuento que la maestra terminó de leer, es feroz, feroz?
Niño: No.
Niña: Es bueno.
Maestra: ¿Por qué no es feroz, feroz? A ver, ¿quién dijo que no? Voy escuchando de a uno. ¿Sí?
Niño: Porque él no era como un lobo normal.
Maestra: Ah, ¿y qué es ser un lobo normal? ¿Cómo son los lobos normales?
Niño: Malo.
Niña: Feroces.

La maestra manifiesta que va a ir escuchando de a uno, lo que deja claro que da tiempo a que surjan varias voces.

Se ve muy claro aquí cómo las diferentes intervenciones después de las lecturas les permitieron avanzar en su formación como lectores que comparten sentidos y profundizan la comprensión. Ya no discuten si es bueno o malo, sino que entraron en la lógica de este personaje, ser lobo es ser feroz y por lo tanto pueden afirmar que este lobo diferente a los otros “no era como un lobo normal”.

Maestra: ¿Ustedes saben lo que es feroz? ¿Qué es ser feroz?
Niño: Malo.
Maestra: Malo, puede ser. ¿Qué más?

Niño: Enojado.
Maestra: Enojado.
Niño: Peligroso.
Maestra: Puede ser peligroso.
Niño: Agresivo.
Maestra: Agresivo.
Niña: Ganas de comer.

La maestra trata de que reflexionen acerca de qué es ser feroz. Nos encontramos aquí con una gradación de adjetivos: enojado, peligroso, agresivo y las expresiones “ganas de comer”, “intentar pelear”, con las cuales van acercándose más al concepto de lo que es ser feroz y a los matices que presenta el lobo de cada cuento que leyeron.

Además los niños van anticipando las características del personaje del lobo a través de las imágenes que la maestra les va presentando, uno de los niños dice “Por lo menos no me parece que sea feroz...” y más adelante lo van a ir confirmando.

Van recordando también que hay otros cuentos que ellos conocen en que el lobo es feroz: “Caperucita Roja”, “Los tres cerditos”..., pero también en los que el lobo no es feroz, como en los cuentos “Pobre lobo” y “El estofado del lobo”.

Esta re pregunta lleva a que los niños digan mucho más, aparecen varias voces y se abre enseguida la idea de malo o bueno.

La maestra retoma algunos cuentos trabajados en clase: “Caperucita Roja”, “Los tres cerditos”, “El estofado del lobo” para reflexionar acerca del concepto de feroz, ser feroz o no ser feroz, ¿qué implica?

Es en esos momentos en que los niños van avanzando en la construcción del personaje y sus características.

Veamos la siguiente intervención:

Maestra: “Feroz, feroz”, ¿en qué momento, ustedes se dieron cuenta que ese lobo del cuento no era feroz, feroz, ¿en qué parte del cuento?
Niño: Él no lo conseguía, entonces no tiene sentido porque se llama así...
Maestra: Ah, entonces no tiene sentido este título, ¿verdad? No debería llamarse feroz, feroz o, porque no lo conseguía. ¿Sí? ¿Qué ibas a decir?
Niño: Cuando él no pudo aullar y parecía que cantaba...
Maestra: Ah, en ese momento te diste cuenta, ¿cuando el papá lo puso a empezar a entrenar? Bien. ¿Sí? Ahí te diste cuenta, ese lobo no va a ser feroz.
Niño: Se llama “Feroz, feroz”, el título porque estaba intentando ser feroz.
Maestra: Ah, entonces de ahí, él intentó, pero ¿lo logró?
Niño: No.
Maestra: “Feroz, feroz”, ¿en qué momento, ustedes se dieron cuenta que ese lobo del cuento no era feroz, feroz, ¿en qué parte del cuento?
Niño: Él no lo conseguía, entonces no tiene sentido porque se llama así...
Maestra: Ah, entonces no tiene sentido este título, ¿verdad? No debería llamarse feroz, feroz, porque no lo conseguía. ¿Sí? ¿Qué ibas a decir?
Niño: Cuando él no pudo aullar y parecía que cantaba...
Maestra: Ah, en ese momento te diste cuenta, ¿cuando el papá lo puso a empezar a entrenar? Bien. ¿Sí? Ahí te diste cuenta, ese lobo no va a ser feroz.
Niño: Se llama “Feroz, feroz”, el título porque estaba intentando ser feroz.
Maestra: Ah, entonces de ahí, él intentó, pero ¿lo logró?
Niño: No.

Al principio los niños asocian el concepto de feroz con “malo”, luego van comprendiendo que feroz, no es lo mismo que malo. En el intercambio entre lectores se van dando cuenta de que este lobo es diferente a los demás, que no aulla, ni caza a sus presas.

En otro momento, los niños manifiestan que “el aullido” de Lobi provoca risa, en cambio el de su mamá era escalofriante, otro adjetivo que la maestra toma para hacerles pensar y asociarlo con el concepto de feroz:

Niño: Los aullidos de su mamá eran escalofriantes
Maestra: ¿Qué significa es ca lo fri ante?
Niño: Que da miedo, que da mucho miedo.
Maestra: Y el de Lobi, ¿daba miedo? No, ¿causaba qué?
Niño: Risas.
Maestra: Causaba risas.

Los niños relacionan el contenido del cuento, el comportamiento de Lobi con el título y concluyen que él intentaba ser feroz, pero no podía:

Niño: Él no lo conseguía, entonces no tiene sentido porque se llama así...”

(...)

Se llama “Feroz, feroz”, el título porque estaba intentando ser feroz.

Por último, cabe destacar este intercambio entre los niños, dado que los lleva a mirar más allá de lo que dice el texto; hacer inferencias, fundamentar, e incluso a preguntarse por las motivaciones en este caso del autor “ Se llama “Feroz, feroz”, el título porque estaba intentando ser feroz”.

8. Conclusiones

En este trabajo se analizó el desarrollo del espacio de intercambio entre lectores a lo largo de una secuencia didáctica basada en la lectura de cuentos clásicos y contemporáneos en que el lobo es el personaje central. La secuencia fue planificada en base a las necesidades e intereses de los niños así como a los contenidos curriculares. Se tuvo muy en cuenta la calidad literaria y la riqueza para acceder a diferentes interpretaciones en la selección de los cuentos. Dicha secuencia se constituyó por siete clases de las cuales se emplearon para el análisis cuatro de ellas.

Los objetivos propuestos fueron: reconocer y distinguir entre distintos tipos la figura literaria del lobo, además de identificar las diferentes emociones y sensaciones que provocan los distintos momentos de la narración.

Es importante destacar que la escuela en que se realizó la investigación fomenta desde el inicio prácticas de lectura de cuentos donde los niños tienen la oportunidad de expresarse tanto de manera oral como por escrito. Sin embargo esa práctica de lectura se vio afectada por la situación de emergencia sanitaria del año pasado, dado que las experiencias lectoras en forma presencial no se llevaron a cabo y durante el presente año fueron escasas las actividades previas a la secuencia.

Por otro lado, la lectura de cuentos clásicos es una práctica constante que viene instalándose a lo largo de todo el ciclo, lo que facilitó la toma de decisiones docentes tanto para continuar trabajando con ese tipo de cuentos así como para incorporar aquellos que rompen con lo clásico y llevar adelante esta indagación.

El análisis se centró en el espacio de intercambio, que la docente genera luego de cada lectura, dando lugar al diálogo con los niños y niñas. Estas intervenciones permitieron relevar que:

- Los espacios de intercambio colectivos sobre lo leído colaboran en la formación del lector.
- Es posible que los alumnos avancen en sus interpretaciones iniciales sobre la obra habiendo mediado el espacio de intercambio entre lectores.
- Los niños construyen las características del personaje prototípico y logran identificar el quiebre en un cuento contemporáneo.
- Las intervenciones docentes promueven la construcción del personaje.

A la vez se pudo constatar que a medida que avanzaba la secuencia y se instalaba la conversación posterior a la lectura, los niños pudieron enriquecer sus interpretaciones, sobre el lenguaje y reconocer motivaciones y acciones de los personajes.

Romper con la expectativa del lector, con lo que está acostumbrado a encontrar, siempre supone comparar con lo conocido, tomar conciencia de que, por ejemplo, en los cuentos que ya conocen, los lobos son feroces y poderosos, sin embargo, por primera vez, aparece uno que se convierte en bueno.

Tanto en “El estofado del lobo” de Keiko Kasza, como en “Feroz, feroz” de Liliana Cinetto, los niños pudieron advertir la presencia de lobos menos convencionales. Estos personajes transgreden algunas de las condiciones de los relatos tradicionales, por ejemplo el lobo que se enternece y ayuda a los pollitos en “*El estofado del lobo*”.

De esta manera los niños fueron construyendo las características del lobo como personaje prototípico. Además reflexionaron acerca del accionar del lobo, por ejemplo, en “El estofado del lobo”, la gran sorpresa que se llevó el lobo al terminar el cuento.

El análisis de los resultados nos mostró que la lectura en voz alta, acompañada de intervenciones docentes cuidadosamente planificadas en base a las características de cada cuento y a los propósitos que se persiguen con la secuencia completa, promueve un intercambio de opiniones y permite que los niños adviertan aspectos cada vez más profundos de las lecturas; estrategia indispensable para avanzar en la formación de los niños como lectores. Notamos que una interpretación profunda referida al sentido del texto se produce después de una segunda lectura, o al menos de la relectura de fragmentos y habiendo mediado el espacio de intercambio. Para ello la docente realiza diferentes intervenciones que permiten que los niños vuelvan al texto y logren caracterizar con profundidad al personaje del lobo y a la vez lo contrapongan con el lobo de las narraciones tradicionales.

En este sentido cierro mi trabajo con la esperanza de que si nuestras prácticas de lectura con los niños más pequeños son llevadas al aula y promueven esos intercambios significativos, resulta un buen indicio para fortalecer esas mismas prácticas de manera que estos mismos niños, ya adolescentes, continúen de manera más autónoma este camino iniciado y sostenido por la escuela, que los lleve a ser lectores competentes, que disfruten de formar parte de diversas comunidades de lectura.

9. Bibliografía

- Colomer, T. (1996). "Eterna caperucita", Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil, nº 87, 7-19.
- Colomer, T. (2001) La enseñanza de la literatura como construcción de sentido. Rev. Lectura y Vida.
- Colomer, T. (2005) *Leer con los demás*, en Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela, México, Fondo de Cultura Económica. (Págs. 194 - 215)
- Goodman K. (1995). El lenguaje integral: un camino fácil para el desarrollo del lenguaje. Rev. Lectura y Vida.
- Kaufman, A.M. y Lerner, D., Castedo, M. (Colab.) (2014): Documento transversal N°2. Leer y aprender a leer: Disponible el 20/10 en: Material producido para el Postítulo de Alfabetización en la Unidad Pedagógica. Buenos Aires, Dirección de Educación Primaria del Ministerio de Educación, Presidencia de la Nación.
- Kaufman A. y Lerner D. (2015) Documento transversal 2, leer y aprender a leer. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Lerner, Delia (1998): "Lectura y escritura. Apuntes desde la perspectiva curricular" en Textos en Contexto, N° 4, La escuela y la formación de lectores y escritores, pp. 24-39. Buenos Aires: Asociación Internacional de Lectura. Lectura y vida.
- Lerner, D. (2001). La encuesta. Aportes para el desarrollo curricular. Prácticas del Lenguaje. Dirección de Currícula. Secretaría de Educación de la CABA.
- Lerner, D. (2001): Leer y escribir en la escuela. Lo real, lo posible y lo necesario. Fondo de Cultura Económica. México.
- Lerner, D (2002). La autonomía del lector. Un análisis didáctico- Asociación Internacional de Lectura. Lectura y vida.
- Peláez, M. A. (2019). Clase 4. [Seminario Literatura y escuela]. Especialización en Escritura y Alfabetización. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata. Argentina.
- Silva-Díaz, C. (2005). (2005). La metaficción como un juego de niños: Una introducción a los álbumes metaficticiales. Caracas: Banco del Libro.