

Trabajo Final de Integración

Especialización en Escritura y Alfabetización

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Universidad Nacional de La Plata

**POESÍA EN NIVEL INICIAL: SU LUGAR EN LA
ESCUELA Y EN LA FAMILIA**

Alumna/o: Ana María Maneiro

Directora: María Agustina Peláez

Dolores, Octubre de 2021

Índice

| | |
|--------------------------------------|----|
| Introducción | 3 |
| Marco teórico | 5 |
| Leer literatura en la escuela | 5 |
| Las bibliotecas | 7 |
| Poesía en la escuela | 8 |
| Los intercambios | 10 |
| Preguntas de indagación | 12 |
| Objetivos | 12 |
| Diseño metodológico | 13 |
| Contextualización | 13 |
| Población y muestra | 13 |
| Instrumentos de recolección de datos | 14 |
| Secuencia didáctica | 15 |
| Análisis interpretativo | 19 |
| Conclusiones | 33 |
| Bibliografía | 35 |
| Anexo | 36 |
| Corpus Literario empleado | 36 |
| Índice de la antología | 39 |

Introducción

En este estudio presentamos un **trabajo colaborativo entre niños de 5 años, la escuela y las familias** para que circulen textos poéticos y poesía en el aula y en el hogar.

Se busca compartir una propuesta didáctica que incluye diferentes situaciones con el propósito de que los niños desde pequeños tengan variadas formas de atravesar la experiencia literaria. Para ello se parte de considerar esencial ir ampliando su horizonte literario, en esta ocasión, a partir de la construcción del conocimiento sobre un género que, a priori, se podría pensar como poco frecuente..

El modo de abordaje de la propuesta es a través de dos situaciones didácticas: **la alfombra exploratoria de libros con la apertura de intercambio y la lectura de poesías por parte del docente e intercambio**. De esta manera, los alumnos podrán imaginar y establecer un contacto directo con la literatura estimulando el pensamiento creativo, imaginativo y crítico.

Los objetivos generales que se trazaron para esta propuesta apuntaron a generar procesos de equidad e inclusión cultural y a favorecer el fortalecimiento de la calidad de la educación de las poblaciones en situación de vulnerabilidad a través de involucrar a las familias en el proceso de alfabetización de sus hijos. En este sentido, Judith Kalman (2003:38) afirma que el acceso a las prácticas sociales depende, en gran medida, de la posibilidad de participar en su uso con personas que las conocen y utilizan.

Para ello, al momento de diseñar las actividades se consideraron estrategias de intervención educativa que contemplaran conceptualmente el hecho de que leer y escribir son prácticas que adquieren significado en el contexto social en que cotidianamente se desenvuelven los niños. Se remarca, una vez más, el concepto de lectura como práctica cultural y social y en relación con éste la importancia que tienen los familiares mediadores como actores extraescolares que instalan diversas escenas de lectura.

Para llevar adelante las propuestas consideramos actividades que resulten relevantes tanto para los niños como para sus familias. Teniendo en cuenta la significatividad se diseñó una secuencia que permitiera aproximarse a distintos tipos de poesías.

Cabe destacar el impacto que la llegada de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) ha tenido en nuestras bibliotecas tanto públicas como escolares. Para circular la poesía el desafío fue al mismo tiempo promocionar un recurso digital gratis como la **biblioteca ceibal**, un sitio con el que poder contar a la hora de indagar en este género.

La literatura ofrece un primer contacto del niño con la lengua escrita, a la vez que transmite a nuestros alumnos cauces para el desarrollo de la personalidad, la creatividad y el juicio crítico (Colomer, 1999). De este modo retomando la idea central del proyecto que es hacer circular un género considerado poco frecuente como la poesía, esta propuesta finalizó con el armado de una **antología** a partir de las experiencias literarias construidas durante el periodo de trabajo. Esta antología se elaboró atendiendo a una clasificación según criterios especificados por los niños al conocer la diversidad de textos. A su vez, alcanzar este producto suponía acercar a otros destinatarios reales dándoles a conocer recursos donde aparecen obras literarias.

Este trabajo intenta compartir una experiencia de trabajo desarrollada en jardín de infantes cuyo desafío fue que los niños puedan disfrutar y compartir textos poéticos entre pares y con sus familias.

Marco teórico

En este capítulo se desarrollan los conceptos en los cuales se fundamenta este trabajo.

Leer literatura en la escuela

Para que cada **situación de lectura** se constituya en un objeto de aprendizaje y enseñanza, ésta debe responder a un doble propósito: por una parte, enseñar y aprender algo acerca de la práctica social de la lectura y por otra parte, que tenga sentido desde la perspectiva actual del alumno (Lerner, 1995).

“La iniciación de un niño en la lectura y la escritura nunca es exclusivamente una cuestión de la educación formal” (Smith, F. 1994). Referenciando esta cita reconocemos que la lectura y la escritura se constituyen en prácticas culturales y sociales que caracterizarán las escenas de lectura que suceden dentro y fuera de la escuela.

Para la orientación sociocultural al respecto, según Cassany (2006):

“Leer no es solo un proceso psicobiológico, realizado con unidades lingüísticas y capacidades mentales. También es una práctica cultural insertada en una comunidad particular, que posee una historia, una tradición, unos hábitos y unas prácticas comunicativas especiales. Aprender a leer requiere conocer estas particularidades, propias de cada comunidad” (p. 38).

Esto conlleva al logro de los propósitos sociales de la lectura: leer para resolver un problema práctico, leer para informarse sobre un tema de interés, leer para escribir, leer para buscar informaciones específicas que se necesitan por algún motivo, leer por el placer de ingresar a otro mundo posible...

Según Solé (1993) cada propósito supone una modalidad diferente de lectura, por ejemplo cuando se lee por placer, uno puede centrarse en la acción y saltar las descripciones, o releer varias veces las frases cuya belleza, ironía o precisión resultan impactantes y prestar poca atención a otras partes del texto...

A su vez, actualmente, la lectura es entendida como un proceso mucho más complejo que el desciframiento del código escrito. Tal como menciona Frank Smith (1983) “leer es 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”.

Hasta aquí una breve mirada sobre la lectura en tanto práctica social y cultura y como acto singular. A continuación nos detendremos en la formación de lectores literarios en la escuela.

La formación de lectores literarios se ha constituido en uno de los propósitos socios educativos más relevantes que se le han asignado a la escuela y supone la necesidad de atender a la información proveniente de las prácticas reales de educación literaria en las aulas, como factor central en la consolidación disciplinar de la didáctica de la literatura. Por lo tanto, es necesario tener presente las prácticas literarias que se dan en el contexto escolar en relación con la consolidación de la literatura como disciplina y como aprender a leer y a escribir (Munita,2016).

Estamos ante un nuevo paradigma de la enseñanza de la literatura, la de una **educación literaria**. Esto quiere decir la adquisición de una competencia lectora específica que requiere del reconocimiento de una determinada formación lingüística y del conocimiento de las convenciones que regulan la relación entre el lector y este texto.

La didáctica de la literatura ha experimentado diversos cambios en relación con sus propósitos orientándose en sus inicios en la enseñanza centrada en la trasmisión de conocimientos sobre el autor y el texto, pasando tal como lo menciona (Colomer, 1991) a una educación literaria orientada a la formación de una competencia específica de lectura. En el mismo sentido Mendoza (2002) enuncia que esta nueva perspectiva tenía como propósito ayudar a los estudiantes a progresar durante la escolaridad obligatoria en relación a la interpretación y a las posibilidades de disfrute como lectores literarios.

Tal como lo menciona (Colomer, 2001) este movimiento surge como reacción hacia un modelo de enseñanza basado únicamente en la enseñanza como traspaso del conocimiento y una falta de consideración del alumno como sujeto lector.

El nuevo modelo de educación literaria debería orientarse a aspectos como lo menciona Colomer (2001): “por una parte, se trataría de favorecer el avance en la competencia interpretativa; por otra, promover la construcción de hábitos lectores así como una relación placentera y de implicación personal frente a los textos”. Esto significa que la enseñanza de la literatura supone la progresiva adquisición de un modo de leer literario que puedan poner en juego en sus lecturas libres y personales y no simplemente el dominio de un patrimonio de obras. De esta manera se estaría desarrollando la competencia literaria donde se otorgará al niño el acceso a obras cada vez más complejas.

En la actualidad, si bien se le otorga importancia a la lectura placentera se reconoce que no es el único aspecto en el que se debe enfocar la didáctica de la literatura. Además, el disfrute no depende exclusivamente de factores relacionados a la enseñanza de la literatura en la escuela.

Por su parte, Tauveron (2002: 94) afirma que “la educación literaria necesita dispositivos fértiles, es decir, que inviten a leer, que permitan identificar y resolver problemas de comprensión y que favorezcan procesos de interacción tanto del alumno con el texto como de los alumnos entre sí en torno a la lectur”.. Se trata de establecer

diálogos cooperativos entre y con los alumnos que permitan la confrontación de opiniones y el respeto de las mismas. En estas instancias de diálogo y discrepancias cooperativas, el rol del docente adquiere un valor más importante a partir de lecturas compartidas. Con esa mirada plural se podrá después profundizar en relación al texto y su interpretación.

Por todos los motivos expuestos, a esta altura resulta injustificable mantener que el aprendizaje literario no deba ejercerse en relación directa con las obras, pero tampoco puede considerarse que la literatura no puede enseñarse. Desde muy pequeños los niños deben tener contacto con la literatura aún cuando no sepan leer. Aquí es posible priorizar el rol del mediador para promover interpretaciones cada vez más ricas y profundas de las obras, ampliando el universo lector para colaborar en la construcción del gusto y la elección con criterios propios. Muchos niños no leen textos literarios porque no disfrutan del ambiente para realizarlo, otros porque no se sienten motivados, otros porque no han tenido un adulto mediador que suscite y presente ese gran corpus de lectura.

Es así que surge la necesidad de la construcción colectiva del sentido a partir de la comparación entre las obras leídas, la creación de corpus ampliados y disfrutables por los lectores como vía complementaria para que los alumnos vayan construyendo su conocimiento sobre el funcionamiento literario. En esta línea se inscriben las propuestas basadas en itinerarios de lectura literaria. Se trata de una forma organizativa que surge para dar cabida a la diversidad de textos y de prácticas lectoras.

Las bibliotecas

Las **bibliotecas escolares y de aula** deben entenderse como un espacio común tanto institucional como áulico facilitador para la formación de los alumnos como practicantes activos de la cultura escrita. Siguiendo la misma dirección de Mirta Castedo (2008), deberán conformarse progresivamente una comunidad de lectores y escritores, en un ambiente en el que se puedan compartir y explorar diversos materiales, con propósitos y responsabilidades diferentes.

Las prácticas de biblioteca y las actividades de lectura se agregan a la idea de que para enseñar la lectura literaria hay que poner al niño en contacto con obras. Es a través de esa lectura extensa como los alumnos van adquiriendo nociones implícitas del funcionamiento de los textos literarios y pueden configurar un horizonte de expectativas sobre el cual contrastar sus lecturas.

De esta manera es necesario que los docentes trabajen en la creación de condiciones para que los alumnos puedan acceder a obras de la literatura universal de modo de avanzar como lectores. En el mismo sentido, deberán proponer actividades que

requieran la búsqueda de información en diversas fuentes. Será necesario multiplicar todas las oportunidades de enfrentamiento a texto para promover el análisis, validando la información que circula socialmente. En la medida que todos estos propósitos se cumplan los alumnos podrán progresar hacia prácticas de lecturas cada vez más autónomas y críticas.

En la medida que los maestros logren organizar los materiales de lectura de la biblioteca con los distintos propósitos, se transformará en una valiosa herramienta, fuente de recursos para desarrollar proyectos institucionales y/o de aula.

Tal como menciona Myriam Nemirovsky (2008), la biblioteca del aula debe entenderse como un espacio dinámico y cambiante; un lugar accesible que permita: explorar, consultar, buscar información, profundizar sobre un tema, disfrutar hasta ir incluyendo nuevos títulos.

Para el proyecto propuesto en este trabajo se abordan las situaciones de lectura exploratoria mediante la alfombra así como lectura a través del maestro y apertura de un espacio de intercambio. Ambas situaciones se constituyen en pilares en torno a las bibliotecas.

La conformación de las bibliotecas escolares requiere de responsabilidades de la escuela de formar lectores autónomos y críticos y crear condiciones para que los alumnos puedan acceder a obras de literatura infantil entre otros tantos propósitos.

El acceso al lenguaje escrito supone un nuevo avance en la posibilidad de simbolizar la realidad. El texto escrito en los libros contribuye al aprendizaje de la lectura a través de procedimientos como el uso de palabras o frases repetitivas que pueden ser identificadas fácilmente, así como de canciones y textos rimados que inciden en la anticipación y reconocimiento del texto.

Poesía en la escuela

Cecilia Bajour (2013) sostiene que los niños no sólo pueden vivir de cuentos, también necesitan poesía y sentir cómo se juega con el lenguaje por medio de los ojos y los oídos. Según la autora, la lectura no es solamente una operación intelectual abstracta, solo física sino que es, además, una puesta a prueba del cuerpo, la relación consigo mismo (el que lee) y también con los demás, ya que genera vínculos con el resto de forma inmediata. Establece que las palabras se encuentran “allí” inscriptas que están a la espera de ser activadas.

Por otra parte hace referencia a cómo es la lectura en voz alta en cuanto a la relación con lo leído y escuchado en la vida de una persona. Lo sonoro, lo gestual, lo auditivo, lo corporal, ciertos modos de respirar, pausar, relajar, subir y bajar la voz, donde estas manifestaciones se activan en el momento del encuentro con el texto. Cecilia Bajour

(2013) se refiere a que “la mirada le marca el ritmo y el camino a la respiración, el paso de la hoja invita siempre a una pausa, porque leer poesía nos permite conocer nuestro cuerpo (tono de voz, etc). Enfatiza que leer poesía tiene que ver con el gusto y disfrute del texto.”

La poesía infantil se nutre en gran medida del caudal poético que viene de la poesía de tradición oral en sus múltiples formas y el juego que tiene como protagonista a la palabra. A su vez, la poesía moderna nos plantea otros desafíos a la comprensión, de acuerdo con lo que señala Koch (1998) “algunos poemas definitivamente no tienen sentido a la manera habitual, y nos obligan, si no estamos muy familiarizados con la poesía, a darles sentido de otra manera”.

Según la autora Elisa Boland (2011) la lectura de poesía nos sorprende cuando nos enfrentamos a los recursos propios del lenguaje poético. Por ejemplo, una retahíla es un juego de palabras nuevas para el vocabulario de los niños; aquí entra la imaginación que permite descubrir esos juegos del lenguaje insólitos, humorísticas que permiten apropiarse de otros tipos de textos. Las retahílas son un ejemplo de ese otro uso del vocabulario. En ellas el niño encuentra enumeraciones, series de frases simples y repetitivas, con estructuras idénticas que pueden reproducir gracias a la guía de la rima que contienen.

Es interesante lo que señala Boland (2011) refiriéndose a que el lenguaje de la poesía elige recursos como la rima, el ritmo, la comparación, el símil, la personificación, la metáfora y la apelación. En referencia a lo anterior uno de los componentes sonoros más reconocido es la rima, esto permite los juegos sonoros y verbales donde interviene la palabra. Consiste en la repetición regular de los mismos sonidos al final de los versos diferentes, a partir de la última vocal acentuada.

Otro recurso del lenguaje de la poesía es el ritmo que le da unidad y coherencia a la totalidad, a ese orden cerrado que es el poema. Según Octavio Paz “el ritmo se da espontáneamente en toda forma verbal, pero solo en el poema se manifiesta plenamente” (Paz, 1973, como se citó en Boland, 2011). El ritmo permite diferenciar el verso de la prosa, porque utiliza el valor sonoro de las palabras y de los silencios para producir musicalidad en el discurso, lo que se logra mediante la repetición de los recursos rítmicos a determinados intervalos, como por ejemplo la repetición de vocales y consonantes, entre otros recursos.

La autora, menciona también que la aliteración es otro recurso que consiste en la repetición de un sonido y de una letra, así como las imágenes son recursos que permiten decir lo que es difícil de expresar. Las imágenes amplían las posibilidades que permiten expresar mejor lo que queremos decir y su uso.

Asimismo, señala que la sinestesia es un recurso que trata de evocar una experiencia en la que se entrecruzan y confunden las imágenes sensoriales. Estos estímulos

causan efecto en órganos vitales. Resulta interesante destacar el uso de la comparación, la metáfora, la personificación, que permiten revisar y hacer apreciar al alumno ciertos efectos del lenguaje poético.

Con respecto a los temas de poesía que más atraen a los niños, son los que tienen que ver con el mundo de la naturaleza, los animales, los objetos cotidianos, los sentimientos y emociones como el amor y la amistad. También se divierten con los juegos que proponen el humor y el disparate.

En este marco de referencia, expresa Graciela Montes: ...los juegos parecen ser algo más que pre-ejercicios, entrenamientos para entrar mejor preparado al mundo adulto, algo más que un estadio en el camino hacia la adaptación madura, como quiere Piaget. Porque todo el que juega, todo el que ha jugado, sabe que, cuando se juega, se está en otra parte. Se cruza una frontera (...) El territorio del juego, el territorio del arte, aunque ligado de mil maneras a la subjetividad de quien juega o crea, tiene su autonomía y sus reglas. Las reglas del juego (Montes, 2001:34-35).

Esta autora nos anima a jugar con el lenguaje, a ser lectoras y lectores despiertos, atentos y abiertos a entrar en ese mundo.

Los intercambios

Los intercambios son interesantes al momento de poner en público las lecturas realizadas por cada uno donde cada uno comparte y confronta sus ideas. Se conforma así un espacio “público” de lectura e intercambio, una comunidad de interpretación, en donde los pequeños lectores van construyendo referencias compartidas en el placer de leer y hablar juntos sobre los mismos libros (Chartier – Hebrard, 2002; Siro, 2002; Molinari, 2002).

Al finalizar cada lectura, el maestro puede organizar intercambios colectivos para que los niños comenten sus experiencias con los materiales de lectura. Es una nueva oportunidad para que el docente despliegue frente a los niños diferentes prácticas de lectura: lee algunos fragmentos de las obras que más le gustaron, explicita criterios de selección, informa acerca de libros que los niños no han visto, etc.

La importancia del espacio de intercambio posterior a la lectura literaria ha sido destacada por numerosos especialistas. Se trata de una instancia que permite decir la lectura (Chambers, 2007), “oír entre líneas” y construir un espacio para la escucha pedagógica (Bajour, 2008, 2009 y 2010), compartir puntos de vista, volver al texto, justificar opiniones, introducir problemas teóricos, contraargumentar, etc.

Según Mirta Castedo (2008) el propósito es generar encuentros personales y compartidos con diversidad de textos literarios. Mediante estas situaciones el alumno tiene oportunidades para desplegar prácticas de lector, decidir qué leer, solicitar

materiales, compartir efectos que las obras producen, recomendar textos leídos a otros lectores, especializarse en la obra de un autor.

De esta manera fomentando desde la escuela y desde la educación literaria la interacción social cotidiana, promoviendo el trabajo colaborativo y brindando espacios de discusión colectiva en los que los niños reflexionen sobre el lenguaje como instrumento que media en el pensamiento y en la acción humana.

En este momento juega un papel importante el docente que es quien guía, orienta en su proceso de aprendizaje y ofrece apoyos para ayudarlos en el desarrollo de sus potencialidades.

Según Colomer (2002) para que ocurra el acercamiento del niño al libro es imprescindible el rol del mediador, el intercambio entre pares y el desarrollo progresivo de una competencia de lectura literaria.

La discusión literaria permite ser una estrategia para construir con otros el sentido de los textos leídos siendo el mediador el encargado de gestionar esa interacción y de guiar el aprendizaje, constituyéndose en un espacio de construcción de sentido definido por el intercambio y la interacción con otros. Es decir, se trata de una situación dialógica, de co-construcción acumulativa de sentidos de un texto, gestionada por el mediador y orientada a sacar a la luz la comprensión de los niños a partir de la confrontación de las diversas interpretaciones surgidas en el grupo ante una lectura compartida.

Preguntas de indagación

En las distintas instancias de lectura y en el espacio de intercambio nos proponemos reflexionar sobre los contextos didácticos y las intervenciones docentes que permiten la construcción de conocimiento por parte del niño. Nos preguntamos:

- ¿Cómo se apropian los niños de jardín de Infantes del género poesía?
- ¿Cómo se amplía el género de la literatura desde el ámbito escolar y familiar?
- ¿Cuáles son las propuestas didácticas e intervenciones docentes que permiten la circulación de este género?

Objetivos

- Contribuir a la comprensión de cómo se aborda la poesía en el nivel inicial.
- Analizar el corpus de obras poéticas propuesto a la luz de la circulación entre escuela y familia.
- Describir y considerar las condiciones didácticas y las intervenciones docentes que mejor colaboren en la formación literaria.

Diseño metodológico

Contextualización

Este trabajo fue llevado a cabo en el Jardín de Infantes N° 116, situado en barrio centro de Dolores, departamento de Soriano, con niños y niñas del nivel inicial cinco años. Es el único Jardín público de la ciudad, cuenta con diez maestras, un profesor de educación física y la directora.

La cantidad de alumnos por aula oscila entre veinte y treinta niños. El trabajo entre las docentes de la institución es dinámico, comunicativo y abierto a la reflexión del proceso de enseñanza y aprendizaje. El clima es colaborativo y en constante planificación conjunta.

El grupo está constituido por 27 niños, distribuidos en 13 varones y 14 niñas. Son niños muy comunicativos, expresivos y disfrutan de actividades que se les presenta. Les agrada contar vivencias y también escuchar y leer obras literarias.

Los espacios que se destinaron para realizar las instancias de la alfombra exploratoria de libros fueron diferentes lugares de la escuela pensando que sea un lugar amplio y apropiado para tal fin.

Población y muestra

La población está conformada por niñas y niños de familias cuyos padres no finalizaron estudios secundarios y la mayoría cuentan solamente con primaria completa. La mayoría de las familias posee un trabajo remunerado, permaneciendo mayor tiempo afuera del hogar.

La mayoría de los niños ha cursado los tres niveles de educación inicial en el Jardín.

Una minoría viene de otra escuela de tiempo completo y escuela de tiempo extendido.

Al ser el único Jardín público de la ciudad recibe a todos los niños de diferentes lugares de la misma.

Instrumentos de recolección de datos

Para el relevamiento de datos los instrumentos metodológicos utilizados fueron:

- Observación y registro de las clases.
- Filmación de las clases.
- Fotos.

Se mantuvo una entrevista inicial con la maestra directora para conocer su postura sobre la frecuentación y la implementación de los textos literarios en la escuela y en el hogar.

Se realizaron grabaciones de la clase con ayuda de una maestra para poder analizar las intervenciones de los diferentes actores. De esta manera se realizará la desgrabación de las clases obteniendo insumos para el posterior análisis de las situaciones.

Se realizó una búsqueda de información sobre la familiarización con poesías en casas. Para ello se diseñó una encuesta que forma parte de la propuesta llevada adelante y que se describe en el siguiente apartado.

Secuencia didáctica

Este apartado contiene el diseño de la experiencia desarrollada y las distintas situaciones que atravesaron el trabajo. Se llevan a cabo diferentes situaciones didácticas que permitirán que el niño se apropie y amplíe su universo literario.

El proyecto cuenta con las siguientes situaciones didácticas: alfombra exploratoria de libros y lectura de poesías con los espacios de intercambios que suscita cada situación. Luego se da lugar a la elaboración de una antología de poesías de la sala.

El proyecto presenta cuatro grandes momentos. Antes de describir los mismos es importante comentar que se solicitó a las familias que compartieran algunas poesías y que las enviaran grabadas o escritas. La encuesta que se diseñó fue la siguiente:

FAMILIA
CON LOS NIÑOS COMENZAMOS A LEER POESÍAS. PARA ELLO LES VAMOS A PROPONER QUE CADA FAMILIA COMPARTA CON LOS NIÑOS **1 O 2 POESIAS**. PUEDE SER:

- 1- NANA O CANCIÓN DE CUNA.
- 2 -.ADIVINANZA.
- 3 - LIMERICKS.
- 4- POESÍA DE ALGÚN AUTOR URUGUAYO.
- 5- POESÍA DE ALGÚN AUTOR LATINOAMERICANO.
- 6- COPLA.
- 7- RETAHILA.

ELIGE ALGUNA DE ESTAS POESIAS MARCANDO CON UNA CRUZ Y COMPÁRTELA EN FORMA ESCRITA O GRABADA.
SI ALGUNAS DE ESTAS POESIAS NO CONOCES Y TE GUSTARÍA CONOCER, DIME CUÁLES.

A su vez, se organizó un corpus literario para compartir, leer y comentar con los niños:

“Zoo loco” - María Elena Walsh

“Los espejos de Anaclara” - Mercedes Calvo

“El hada acaramelada” - Gloria Fuertes

“Esto que te cuento no es un cuento! - Maryta Berenguer

“Cu - cu, ¿quien es? - Amanda Leslie

“Canciones para mirar” - Maria Elena Walsh

“Risolina risueña” - Zandra Montañez Carreño

“Poemas y canciones para niños” Federico García Lorca”.

El **primer momento** consiste en plantear diversas situaciones de lectura exploratoria de textos literarios orientadas a indagar y conocer libros que no han frecuentado.

La docente presenta los libros de textos literarios: narrativos y poesías. De esta manera se introducen nuevos libros de poesías que no son conocidos por los niños.

Se busca promover encuentros personales y compartidos con los libros brindando oportunidad para que el alumno actúe como lector: selecciona libros que desea leer atendiendo a diversos criterios y posee oportunidades para comentar estas experiencias con pares y docente. De esta manera brinda oportunidades para: explorar y elegir lo que va a leer, hojear los materiales, saltar páginas, cambiar de libro, releer, observar, describir imágenes, escuchar y dar recomendaciones.

Es por eso que se organiza una mesa de libros seleccionados de la biblioteca del aula, presentando un número de libros correspondiente a la cantidad de niños con la portada hacia arriba en la alfombra.

La utilización del espacio será en ronda para que tenga un mayor contacto con los libros. Luego de cada situación se abre un espacio de intercambio posibilitando al niño que comparta con otros su experiencia como lector.

En los distintos encuentros la docente destina un ratito para presentar algunos de los libros nuevos de poesías. Así, presenta siguiendo a una autora como María Elena Walsh, poesías y canciones. En otra oportunidad presenta otros textos como “Risolina risueña” de Zandra Montañez Carreño, “Poemas y canciones para niños” de Federico García Lorca, así como también en una oportunidad tuvo ocasión de presentar coplas a partir del uso de la Biblioteca Ceibal.

El **segundo momento** corresponde a varias instancias de lectura de poesías por parte del docente. El itinerario de lectura propuesto contuvo libro de poesías o poesías seleccionadas por la docente y otras elegidas y aportadas por las familias. Los escogidos por la escuela fueron: “Esto que te cuento no es un cuento” de Maryta Berenguer teniendo en cuenta una clasificación: por los sonidos de las palabras que tienen los versos; “Los espejos de Anaclara” de Mercedes Calvo, una escritora uruguaya y un sitio web para escuchar limeriks y compartir al hogar ya que manifestaron desconocimiento y la necesidad de conocer estos poemas.

La maestra fue alternando los textos propuestos por ella con aquellos aportados por las familias. Estos últimos, en general, eran canciones de cuna como “Luna lunita Clara”, nanas, adivinanzas y poesías de autores uruguayos.

El **tercer momento** implicó compartir las poesías recopiladas del hogar, la docente presenta las encuestas agrupadas según los textos: adivinanzas, retahílas, adivinanzas, poesías de autor uruguayo, canciones de cuna, poemas populares de amor. A partir de esta encuesta se aprecia el conocimiento que tienen en el hogar con las poesías y así

también como su frecuentación con las mismas. En las distintas situaciones abordadas se escucharon audios y se leyeron las mismas.

El **cuarto momento** corresponde a la creación de una antología poética. La docente recuerda las poesías que han sido trabajadas las semanas previas.

Para introducir en qué consiste la antología se explicará y se conocerán otras antologías como modelo para acercar a los niños a la producción. Para que este producto sea significativo el niño reconocerá para qué se hará y por qué, es decir, la intención de realizar la antología.

En una instancia de intercambio, con el fin de seleccionar las poesías se recuerdan las trabajadas explicando y argumentando sobre cuál fue la que más les gustó.

En otra instancia se presentan los libros, textos en formato papel y otros digital que anteriormente ya fueron leídos a fin de elegir las poesías que más les gusta argumentando su respuesta. Este trabajo es en pequeños equipos para brindarles la oportunidad de elegir variadas poesías y buscando que puedan agruparlas explicando por qué la pondrían juntas.

Se presentan para esta instancia: adivinanzas a un equipo, limerick a otro, coplas a otro equipo, poesías de autores latinoamericanos a otro equipo, poesías de amor y canciones de cuna a otro equipo.

De esta forma en el intercambio reconocerán la forma de agrupar las poesías decidiendo y teniendo un criterio propio, por ejemplo: porque nos hacen reír, porque nos permiten jugar cuando estamos aburridos.

Se planificaron quince clases consecutivas de 30 minutos cada una con una frecuencia semanal de cuatro veces durante un mes y medio.

Se diseñó un cronograma de esquema organizativo para obtener una mejora organización de las actividades siguiendo un orden.

| | | |
|------------------------|---|--|
| Primer momento | 30 minutos Lunes y miércoles de la cuarta semana de Julio. Lunes y miércoles de la quinta semana de Julio. Lunes de la primera semana de Agosto. | Mesa exploratoria de libros: presentaciones de distintos textos literarios: narrativos y poesías. Introducción de libros nuevos: poesías. |
| Segundo momento | 30 minutos Martes y jueves de la cuarta semana de Julio. Martes y jueves de la quinta semana de Julio. Martes, miércoles y jueves de la primera semana de Agosto. | Lectura de poesías por parte del docente. |
| Tercera momento | 30 minutos Viernes de la primera semana de Agosto. | Encuesta a las familias. |
| Cuarto momento | 30 minutos Jueves de la primera y segunda semana de Agosto. | Creación de una antología. |

Análisis interpretativo

A través de las situaciones de **lectura exploratoria por parte del alumno, y lectura del docente y apertura de espacio de intercambio** se propone reflexionar sobre la circulación de saberes y la intervención docente en la construcción y ampliación de saberes literarios vinculados con un género que podemos pensar a priori como poco frecuentado, como la poesía. Propuesta que finaliza con el armado de una **antología** a partir de los conocimientos de los niños elaborados en la experiencia literaria a lo largo de este trabajo.

Para iniciar el trabajo se organiza una **alfombra exploratoria con libros** seleccionados de la biblioteca del aula, de la biblioteca de la institución y solicitando a otros colegas. Se organizan los niños sentados en ronda y se les propone en diversas ocasiones la interacción con los materiales: seleccionar un libro para explorar y leer individualmente y abrir un espacio de intercambio sobre los textos explorados o leídos. La disposición de los libros colocados en la alfombra permite el acceso directo, ubicados al alcance y altura de los niños. Los libros se tratan de ubicar con las portadas hacia adelante, sobre todo cuando incorporamos alguna novedad e intentamos promover su atención.

Seleccionamos un corpus de textos que nos daba la posibilidad de presentar autores, géneros, ilustradores, colecciones y propuestas estéticas y que a su vez daba pie a compartir la lectura, la recitación, la narración poética, la canción, etc.

Es indispensable que este corpus de textos incluya tanto autores nacionales y contemporáneos como también autores extranjeros y distantes de la geografía y época que viven los niños y las niñas, por este motivo en la propuesta incorporamos y conocimos a Maryta Berenguer, Federico García Lorca, Roy Berocay y María Elena Walsh.

Durante las situaciones de lectura de la alfombra exploratoria los niños utilizan diferentes **estrategias que le aportan sentido** a través de la tapa de los libros: anticipan lo que podrá tratar a partir de lo que ven, infieren a partir de alguna palabra y de esta manera se van perfilando en el libro, autor o tema que más les gusta.

Para que los niños **progresen en la comprensión y en la construcción de aprendizajes sobre los textos literarios**, hay que pensar en cómo invitar a la lectura de esos textos. Según Chambers, “necesitamos leer con frecuencia y regularmente durante la infancia y adolescencia para tener una buena oportunidad de crecer como lectores comprometidos” (2007b, p.54).

En la primera alfombra exploratoria, la docente decide presentar la propuesta acercando a los niños una escritora como María Elena Walsh porque utiliza poesías atrapantes y presenta una colección diversa de textos poéticos que permiten diferenciar y comparar los mismos.

Se comienza con la lectura por parte de la maestra:

**“Una vaca que come con cuchara
y que tiene un reloj en vez de cara,
que vuela y habla inglés,
sin duda alguna es
una vaca rarísima, muy rara.”**

(Los niños se ríen)

Maestra: ¿Qué les pareció esta poesía? ¿Por qué se ríen?

Bruno: Porque es graciosa, una vaca no come con cuchara.

Maestra: ¡Vos tenés una cara de estar pensando en algo! (dirigiéndose a otro niño).

Benito: Sí, porque me da risa cuando dice que tiene un reloj en vez de cara.

Lucas: La vaca no habla.

Ximena: Dice cosas graciosas.

Maestra: Te da risa porque hay una rima y por cómo lo dice...

Tanto en estas situaciones como en las próximas **la maestra lee y releo nuevamente algunos fragmentos** según sus necesidades y ganas de escucharlo para que el niño haga suya la poesía y despierte aquellos sentidos que necesite para interpretarla. Tal como menciona Cecilia Bajour (2013) es indispensable que la poesía sea leída en voz alta, única manera de recuperar su percepción inmediata, su entidad estética, porque la palabra poética es una mezcla de sonido y sentido, un sentido personal, único, que revela la relación del poeta con la palabra, de su experiencia con aquello que la palabra simboliza.

Se observa que durante la elección los niños van tomando los libros con poesías, a medida que la docente los va presentando y leyendo en la alfombra exploratoria.

Maestra - ¿Alguien eligió los libros nuevos que traje?

Santino— Éste (señala “Los espejos de Anaclara” y lo entrega a la maestra).

Maestra- ¡Me encanta este libro de poesía, se llama “Los Espejos de Anaclara”. Este tiene unas poesías tan lindas que tocan los sentimientos de cada persona.

Maestra - ¿Cuál te gustó Santino de la que leímos en la mesa?

Santino: Ésta (se dirige al libro y le lo muestra a la maestra).

Maestra – Vamos a escuchar (La maestra lee un fragmento)

**“Cuando cae la lluvia
acuden los fantasmas
con su traje de nube**

y sus melenas blancas.

Entran no sé por donde

-la puerta está cerrada -

y aunque todos los vemos ...”

Maestra: ¿Qué les pareció? ¿De qué trataba?

(Silencio)

Los niños levantan la mano.

Santino: Habla de los fantasmas.

(La cara de Santino es de curiosidad e interés por el tema de fantasmas).

Lucas: De las casas... ..

Maestra: ¿Qué habrá en las casas?

Bruno: Tiene puertas

Maestra: Otro día vamos a leer otra poesía de “Los espejos de Anaclara”.

Maestra: ¿Alguien leyó el libro de María Elena Walsh?.

(Los niños hacen gestos. Lucas toma el libro)

Maestra: ¿Cuál poesía leíste?

(Lucas le muestra la poesía. La maestra lee la poesía).

La maestra lee al grupo:

“Qué vanidad, señor, la del Cangrejo,

a pesar de ser feo, gordo y viejo!

Camina de costado,

mirando con cuidado

por si llega a pasar junto a un espejo”.

(Los niños se ríen)

Bruno: Rimó lo último y lo primero.

Maestra: ¿Te acuerdas qué palabras rimaron?

(La maestra lo lee nuevamente)

Bruno: Bueno todo rimó.

Santino: Cangrejo y Espejo

Maestra: Me encanta la escritora María Elena Walsh porque nos hace reír, sus poesías son graciosas.

Lucas: Y tienen rimas

Durante la puesta en común se va dando un intercambio en el que los niños comentan los textos que fueron explorando y la maestra recupera algunos aspectos relevantes de la poesía como la rima.

En otra instancia durante la alfombra exploratoria se fueron clasificando la presentación de los mismos para ir organizando y conociendo los autores y de esta manera ayudar al niño a ir seleccionando lo que le gusta. Los niños continúan

recordando y prefiriendo poesías escritas por María Elena Walsh. Para que el niño conozca otros libros se introducen nuevos textos.

Cuando se avanza en la lectura de las mesas cada niño va ampliando el universo en el uso del vocabulario específico así como también se va ampliando el universo de textos con la oferta de libros para elegir.

Cuando los niños ya escogieron el libro se da un tiempo de exploración individual por eso se lo llevan cada uno a su mesa. Durante ese tiempo, los niños van explorando y la maestra va pasando para realizar intervenciones oportunas: lectura de poesías, suscitar reflexiones, etc.

Maestra: ¿Cuál elegiste, Lucas?

Lucas: “El hada acaramelada”

Maestra: El libro se llama “El hada acaramelada” de Gloria Fuertes.

Lucas: Esta parte me gusta (Señala la parte e imagen del huevo de la página).

Maestra: ¿Por qué te gustó?

Lucas: Porque hay un huevo grandote

Maestra: ¿Y por qué el texto aparece así escrito?

Lucas: porque es de un pollo grande.

Maestra: te voy a leer la poesía, escucha.

(La maestra lee un fragmento de la poesía)

La gallinita

La gallinita

en el gallinero

dice a su amiga:

Ya viene enero ...

Maestra: ¿Cómo está escrito el texto?

Lucas: Como poesía.

Maestra: Está escrito en estrofas y versos. Tiene 6 estrofas ... y cada línea de cada estrofa es un verso.

Maestra continúa leyendo ...

A medida que fueron compartiendo varias alfombras exploratorias vemos cómo los niños se van interesando en los libros con **poesías de un autor** que van conociendo como es el caso de Gloria Fuertes y van recomendando a otros justificando su interés: “porque tratan de animales, porque son divertidas.” De esta manera se acercan a los criterios de elección, nombran las poesías por autores.

Es interesante dedicarle un tiempo para compartir sus lecturas, dialogar sobre los textos y para explorar la respuesta personal de los lectores. Fomentar la lectura y construir **hábitos lectores** es una tarea que puede tornarse difícil si no se ofrecen motivos para hacerlo, implicando al lector en la lectura. Estos motivos proporcionan

vínculos entre los lectores y los textos, leer textos por algún motivo, la curiosidad de leer, la necesidad de leer ese libro que cita a un personaje, las ganas de leer, las ganas de saber cómo escribe el poeta, etc.

A partir de que **los niños escuchan leer y leen solos fragmentos de obras y obras completas** los niños se van familiarizando y siguiendo un mismo autor como María Elena Walsh.

En estos intercambios el maestro se propone que los alumnos puedan citar distintos textos (títulos, colecciones, editoriales...) y puedan profundizar en los mundos del autor a partir del comentario de sus obras ("qué escucharon leer", ...).

En las diferentes situaciones se intenta guiar al niño para que **explique argumentando**, en la medida de sus posibilidades, qué parte le gustó de la poesía justificando sus respuestas, relacionándolas con sus conocimientos previos. De esta manera esto permite a los niños ingresar a mundos reales e imaginarios, compartir el efecto que la lectura de las obras produce e intercambiar con otros reflexiones para que estas sean más elaboradas. Como dice Mirta Castedo (2008) el docente organiza intercambios colectivos para que los alumnos comenten sus experiencias con los libros e intercambien opiniones con otros.

En el correr del trabajo los niños demuestran curiosidad y necesidad por leer los libros nuevos, ya sea porque la maestra se los presentó pero también por la necesidad de leer alguna poesía de un autor específico que les gustó.

Los textos buscan convocar al lector utilizando frases apelativas que lo invitan a anotarse, a elegirlo. Apela a juegos del lenguaje como las rimas, las palabras que significan algo para ellos según sus conocimientos previos.

A medida que avanza el trabajo corresponde analizar algunas de las situaciones de **lectura de poesías por parte del docente**, las cuales permiten visualizar cómo los niños van escuchando y conociendo otros tipos de texto de los libros nuevos con autores y de los que compartieron las familias.

En el ámbito de la escuela y con niños que están constituyéndose como lectores, escuchar leer sigue siendo uno de los principales vínculos en los que se fundan las sociabilidades. Teresa Colomer plantea **la lectura en voz alta en espacios compartidos**: como puente entre la esfera de lo público y lo privado que permite construir un itinerario entre la recepción individual y la valoración social., permite que los alumnos accedan a "otros mundos posibles" a través de la literatura, la voz de otro y la escucha e intercambios compartidos, favorece la implicación del lector, enlazando con su visión del mundo, ampliando o enseñando cómo funcionan los libros, estableciendo relaciones entre muchas lecturas, beneficiándose de las interpretaciones (coincidentes o no) de los otros para construir el sentido y obtener el placer de entender más y mejor, conformando una comunidad de lectores no sólo en un sentido horizontal con los libros

y lectores de hoy, sino en un sentido vertical conectándose con la tradición cultural y con otras prácticas culturales (Colomer, 2002; 2005).

Maestra: les voy a leer esta poesía de este libro que me encantó. Escuchen con atención.

**“Una enorme
trompa gris
y un rabito
para sacudir.
¿Quién es?”**

Bruno: Un elefante

Lucas: Es una adivinanza

Maestra: ¿Cómo saben?

Lucas: Porque hay que adivinar qué es

Maestra: Esta poesía describe lo que es algo..... ¿Qué les causa esta poesía?

Bruno: Risa

Benito: Cuando estás aburrido sirve para jugar

Maestra: Exacto y descubrir algo que está oculto.

Los niños también viven la poesía por medio de las adivinanzas, que se relacionan con un aspecto esencial de la naturaleza humana: la curiosidad.

La **lectura en voz alta** es muy importante para atrapar lectores. El docente lee en voz alta, impone un timbre y una cadencia, es el instrumento y el intérprete, ejecuta el texto como si se tratara de una partitura musical y provoca determinadas percepciones en los que escuchan, tal como sucede con la música. Destaca Cecilia Bajour (2013) que los niños leen con voces diferentes, haciendo pausas o poniendo la fuerza en determinadas palabras que refuerzan el sentido y eligen aquella manera que les pareció más adecuada. Los chicos dicen poesías mientras juegan, los docentes leen rápido una parte de una poesía y lentamente dicen la otra, paladeando las palabras. Todo es válido porque con eso disfrutamos de la musicalidad de los textos poéticos.

A continuación se destaca otra situación que corresponde a la **lectura de poesías por parte del maestro**: seleccionando el libro de Maryta Berenguer teniendo en cuenta una clasificación: por los sonidos, es decir, la rima que tienen los versos.

Maestra: En estos días vamos a trabajar con algo que estuvimos leyendo... ¿Qué estuvimos leyendo?

Lucas: Libros con poesías

Maestra: ¿Eran todos de poesía?

Bruno: Algunos de cuentos

Benito: Otros con rimas

Lucas: Algunos eran con animales

Maestra: Hoy les traje este libro de poesía con animales y lo escribió Marita Berenguer quien es escritora argentina y las ilustraciones las hizo Miranda Rivadeneira quien la ayudó a diseñar el libro.

**“En un bosque de España
vive escondida una araña,
en una verdadera maraña.
Las alimañas ¡uy! la regañan,
porque la araña nunca se baña.”**

Maestra: ¿Qué les pareció esta poesía?

Bruno: Que la araña nunca se baña.

Lucas: Es graciosa.

Maestra: ¿Por qué?

Bruno: Porque riman las palabras.

Maestra: ¿Qué significa que rima?

Bruno: Dice algunas cosas y empieza a rimar.

Benito: Dice rápido las cosas.

Maestra: ¿Qué palabras te gustaron más?

Bruno: La primera, la de la araña.

Benito: A mi me gustó la de la araña que la regaña.

Maestra: ¿Qué significa eso?

Bruno: Que la regañó.

Benito: Que la reta porque no se quiere bañar.

Maestra: ¡A mi me gustó la parte que dice “vive escondida una araña en una verdadera maraña”! ¿qué quiere decir con eso?

Bruno: Una casa de araña.

Benito: La usa para atrapar moscas.

Thiago: Y otros insectos.

Maestra: ¿Esta poesía tiene algo parecido a las que leímos de Maria Elena Walsh?

Lucas: Sí porque son graciosas.

Bruno: Son graciosas porque riman.

Maestra: Exacto, utiliza otras palabras para rimar.

Bruno: Que rima con los animales.

Maestra: “En un bosque en España vive escondida una araña en una verdadera ...”

Benito: Araña va con España.

Para promover la **interpretación del texto** se procede con la explicación de que ésta poesía permite hacer relaciones entre las palabras ya que a la autora le gustan los

bichitos trepadores, y por eso se acercará otro libro que presenta el mismo tema como las poesías de mariposa de García Lorca.

A medida que se avanza en la incorporación de nuevas poesías y autores durante las situaciones de lectura por parte del docente los niños identifican palabras que uno no espera que estén juntas y que transmiten algo para provocar relaciones en el lector, comparaciones metafóricas como se presenta en la poesía de Federico García Lorca.

Esto permite constatar cómo en algunas situaciones de lectura por parte del docente se les introducen otros autores de otro tipo de poesía.

Maestra: Hoy traje otros libros de Susana Olaondo y de poesías.

Bruno: Es pequeño el de poesías

Maestra: Sí. Lo escribió Federico García Lorca autor español, se llama "Poesías y canciones para niños."

Maestra: Les voy a leer una que me encantó.

MARIPOSA

"Mariposa del aire,

qué hermosa eres,

mariposa del aire

dorada y verde.

Luz del candil,

mariposa del aire,

¡quédate ahí, ahí, ahí! ...

No te quieres parar,

pararte no quieres.

Mariposa del aire

dorada y verde.

Luz de candil,

mariposa del aire,

¡quédate ahí, ahí, ahí! ...

¡Quédate ahí!

Mariposa, ¿estás ahí?"

(Silencio sin risas, los niños solo escuchan)

Maestra: ¿Por qué están callados?

Bruno: Porque no nos hizo reír.

Maestra: ¿Qué les pareció?

Ludmila: Linda.

Benito: Habla de una mariposa dorada y verde

Maestra: ¿Esta poesía es igual a la de María Elena Walsh?

Bruno: No, porque nos hace saber cómo es la mariposa.

Benito: No nos hace reír.

Maestra: ¿Qué diferencia tiene con las poesías de María Elena Walsh?

Lucas: Que las poesías de María Elena Walsh son graciosas y dicen cosas disparatadas.

Maestra: ¿Por qué se refiere a “luz de candil”?

Bruno: Porque es dorada y brillante

Benito: como un candil.

Maestra: Federico García Lorca hace una comparación de la mariposa con el candil, describiendo cómo es el animal.

Se realizan intervenciones que permitan al niño descubrir el sentido de la poesía: sobre cómo es la mariposa, reconociendo la comparación con la luz de candil. También la docente brinda algunas informaciones como quién la escribió, en qué libro se encuentra. Y en otro momento del intercambio busca compararla con otras poesías que ya conocen los niños porque las han compartido.

Oír leer, leer juntos, hablar de los libros, conversar entre ellos: prácticas habituales que, a todas luces, suponen lectores que suelen leer solos, en privado, pero que entrañan un uso social del libro.

Siguiendo a Elisa Boland (2011) la lectura de poesía provoca en el niño una nueva mirada sobre sí mismo y sobre el mundo. Esta autora destaca la habilidad que tiene el niño en descubrir aquellos significados que se van desplegando en cada lector, porque cada una de las palabras sugieren y evocan cosas parecidas pero diferentes.

Aquí como expresa María Cristina Ramos (1999) estamos tejiendo concreciones estéticas. Formamos subjetividades y con la literatura vamos a aportar lo suave y sutil a esa subjetividad.

Los niños pueden hacer sus interpretaciones porque tienen experiencia de vida. De esta manera se van acercando de a poquito y nos van a sorprender con alguna interpretación. Pero es algo progresivo porque el niño para ir construyendo sus conocimientos debe tener varios acercamientos con diversidad de poesías.

Según Laura Devetach “Desde donde se construye el arte y toda la literatura, desde la elaboración de la subjetividad para que cada autor vaya encontrando su palabra propia, la más auténtica y, esa palabra, depositada en el mundo cultural, busque y encuentre a su lector que, a su vez, busca un cuento, un poema, y entabla el diálogo con el autor. Si todo ese proceso ayuda para otras cosas (y por supuesto que lo hace), es una consecuencia del proceso creativo eficaz.”

Sosteniendo el impacto que la llegada de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) ha tenido en nuestras bibliotecas tanto públicas como escolares, se aborda un recurso que permite al niño abrir sus posibilidades de búsqueda y selección

de textos es la **Biblioteca Ceibal** que es una plataforma donde el niño puede acceder con sus familias en el hogar. Allí observamos e identificamos otros libros de María Elena Walsh por el formato del soporte.

Maestra: Miren ¿A dónde ingresamos?

Santino: A la plataforma CREA.

Maestra: Estamos en otra plataforma que se llama Biblioteca Ceibal donde aparecen muchos libros.

Maestra: Miren si conocen algunos (Se les muestra la tapa de los libros).

Mahia: Hay uno de María Elena Walsh, “El Zoo” que fue el que leímos.

Maestra: Miren ¿Hay algún otro libro de María Elena Walsh?

Bruno: Ese, el que tiene dos niños no lo hemos leído.

Lucas: No lo tenemos en la alfombra exploratoria.

(....)

Luego, la maestra lee una copla del libro de poesías de María Elena Walsh.

“Don Juan de La Bellota”

“Don Juan de la Bellota

que tiene la pipa rota

¿Con que la compondrá?

Con el palo, palo, pa...

¿A dónde está el palo?

El fuego lo quemó.

¿A dónde está el fuego?

El agua lo apago.

¿A dónde está el agua?

La vaca se la tomó.

¿A dónde está la vaca?

El carnicero se la robó.

¿A dónde está el carnicero?

El vigilante se lo llevó.

¿A dónde está el vigilante?

En la calle veintidós.”

(Se ríen... y repiten los versos pensando en el orden de las palabras).

Bruno: “Eso si que no se yo ...” (repite con voz graciosa)

Lucas: Hay una lista de cosas.

Benito: Primero el palo, después el fuego, después el agua.

Bruno: Es un juego de palabras

Llama la atención cómo hacen suya la poesía y la repiten memorísticamente, los niños mismos destacan la secuencia y el orden en el uso de las palabras, y como dice

uno de los niños “es un juego de palabras”. Este texto de estructura acumulativa se presenta con variantes de adicionales o encadenamientos, en este caso, encadenamiento de elementos.

Por otra parte, es importante retomar que se compartieron **textos poéticos provenientes de la casa**. Una forma de hacer circular la poesía entre familias y escuela fue a través de la realización de una propuesta en la que se comentaba a las familias acerca del proyecto y se les proponía que compartieran alguna poesía, marcando previamente el tipo de poesía (ver en diseño metodológico) y señalando a su vez que podían consultar por aquellas tipos de poesía que desconocían.

La maestra entonces, en los espacios destinados a la lectura e intercambio fue incorporando los textos aportados desde los hogares. Durante la lectura de una nana “Luna Lunita Clara” compartida por la familia, los niños escuchan y van detectando otras características de la poesía. Se procede con el audio de la misma (cantada por una niña). En dicha situación se puede apreciar la diferencia entre la misma poesía que puede ser leída y cantada. Los niños identifican que esta poesía tiene musicalidad. En otros momentos comparte adivinanzas o coplas que las familias aportaron y que los niños reconocen cuando la docente decide leer a todo el grupo.

De acuerdo con María Cristina Ramos (1999) que plantea que la poesía moviliza memorias, los bebés van registrando y archivando las construcciones lingüísticas del entorno, madre, padre y abuelos que son registros sonoros que van guardando y poco a poco van a permitirle entender algunas cosas del mundo. Los niños se conectan con las palabras a través de su corporeidad sonora primero antes de los conceptos, antes de la parte semántica del lenguaje.

Como señala la autora cuando se lee una poesía y se lee cuidadosamente con calidez y expresividad lo que se activa es la memoria sonora primitiva, esa memoria que genera la percepción y el recuerdo de un mundo en el cual estábamos protegidos.

En otra instancia se procede con la selección por parte del maestro de un libro que los niños frecuentemente eligieron en la alfombra exploratoria: “Los espejos de Anaclara”.

Maestra: Vamos a continuar con la lectura de los libros de poesías. Hoy tomé este libro ...

Lucas: “Los Espejos de Anaclara”

Thiago: Yo lo he leído.

Maestra: Si el libro: “Los espejos de Anaclara” lo escribió ... Les voy a leer esta poesía porque me llamó la atención la palabra espejo. Escucha.

“Espejito, espejito

yo no quiero saber quién es más bella.

Solo dime tres cosas:

quién soy

quién fui

quien seré”.

(...)

Maestra: ¿y les suena algo “espejito espejito”.?

Mahia: A un cuento.

Maestra: ¿A qué cuento?

Ximena: Al cuento que dice “... espejito espejito dime quien es la más hermosa ...”

Mahia: El cuento decía yo.

Maestra: ¿Cómo se llama el cuento?

Bruno: El de Blancanieves.

Maestra: ¿Quién decía eso?

Benito: La bruja malvada.

Maestra: ¿Acá dice quién es la más hermosa?

Bruno: Pero no quiere saber quién es la más hermosa.

Lucas: Solo recuerda la voz del espejito.

Maestra: ¿Qué quiere saber?

Lucas: “Quién soy, quién fui y quién seré...”

Maestra: “Yo no quiero saber quién es más bella, solo dime tres cosas: quién soy, quién fui quién seré” ¿Qué quiere decir con eso?

Thiago: Quién va a ser ella.

Bruno: Cuando sea grande quién va a ser.

Benito: Que será de su trabajo.

Se trata de movilizar sus concepciones dándole significado a través de una palabra conocida y recordada en algún cuento: “espejito”.

Otro recurso para **acceder a otras poesías** es presentar a los niños para escuchar desde un sitio web¹, este recurso también se comparte con las familias para conocer poesías y compartirles las que tenían curiosidad de saber. Se escuchan otras poesías que son limericks, ellos reconocen que son parecidas a las de la “vaca” porque les hace reír y además son disparatadas.

Maestra: “Vamos a escuchar esta poesía.”

“La trucha

Si alguna vez conocen una trucha

que en un árbol muy alto hizo la cucha,

que solamente nada

en agua no mojada,

¹ Paka Paka.

señores, esa trucha está enfermucha.”

Maestra: ¿De qué se ríen?

Bruno: De las rimas.

Benito: De las palabras que dice que no entendemos.

Bruno: Dijo que esa trucha esta enfermucha, rima y es gracioso.

Lucas: Dice cosas que no entendemos.

Maestra: Estas poesías son graciosas. ¿Se acuerdan de alguna otra?

Bruno: De “la vaca que come con cuchara...”

Maestra: ¿De quiénes eran esas poesías?

Lucas: De María Elena Walsh.

Maestra: Aquí escuchamos otra poesía de María Elena Walsh

Bruno: Solo escuchamos.

Maestra: vamos a escuchar otra poesía.

“La pava”

**“Una pava con fama de letrada
fue a decir un discurso en Ensenada.
La aplaudió mucha gente
pero, naturalmente,
la Pava sólo dijo una pavada.”**

Bruno dice varias veces esta parte “rápidamente la pava solo dijo una pavada.”

Maestra: ¡Qué divertida!

(Los niños se ríen.)

Para traer al aula las **poesías populares transmitidas de generación en generación** se recuperan algunas poesías “de amor”.

Maestra: Nosotros estamos trabajando con las poesías, hoy les voy a compartir una poesía que mi abuelo me contó.

Maestra:

**“Ayer pasé por tu casa
Me tiraste con un limón
La cáscara cayó al suelo
Y el jugo en mi corazón”.**

(La maestra la lee nuevamente. Se ríen y hacen gestos)

Maestra: ¿Ximena qué te pareció? ¿Por qué pones esa cara de contenta?

Ximena: Porque es linda

Maestra: ¿Por qué te parece linda?

Ximena: Por la parte del corazón. Me hace sentir que me ama todo el mundo

Maestra: ¿De qué trata esta poesía? habla del corazón ... a Ximena le hizo sentir que la aman ...

Lucas: Es de amor

Los textos poéticos también permiten comprobar cómo la poesía impacta en la subjetividad; ya que uno de los alumnos manifestó con un suspiro mientras leíamos, se sintió emocionado. El mundo empieza con lo afectivo, lo sonoro y la conversación.

Armar la antología...

En este pasaje final la docente prepara el **armado de la antología** como forma de crear un registro con las poesías que fueron circulando y compartiendo entre escuela y familias. La docente interviene para que los niños realicen el armado seleccionando las que más les gustaron y fundamentando su elección. La antología se clasifica según criterios encontrados durante el trabajo: las que sirven para jugar, para reír, para imaginar, para dormir, para divertirse.

Los niños fueron seleccionando las poesías que más les gustaron, ya sea porque la recordaron por el autor, por la temática, por como estaba escrita, por la preferencia. En pequeños equipos donde intercambiaban y justificaban sus preferencias fueron leyendo y recordándola, es imprescindible en este espacio la intervención docente para leerles una vez más.

La creación de la antología es una forma de recurrir a un material donde se encontrarán poesías y poder compartirlo con otros y en distintos lugares.

Después de cada lectura ya sea a través del niño o del maestro se abre un breve intercambio para seguir construyendo sentido como lectores en esta comunidad que se va constituyendo.

Surgieron así reflexiones en torno a la construcción de los personajes; los desafíos estéticos que proponen estos textos a pesar de su aparente sencillez; los juegos del lenguaje, etc.

Se diseñó la antología en un procesador de texto realizado digitalmente con el fin de contar con un material rico y de calidad. Los niños se expresaron a través de la plástica lo que trataba el poema para agregar imágenes al diseño de la antología.

Posteriormente se difundió esta antología a las demás clases de la institución, a las familias mediante la plataforma CREA y dejando copias en la biblioteca de la escuela para poder acceder a la misma en años anteriores.

Fue una experiencia innovadora y enriquecedora ya que el niño fue seleccionando la poesía según sus preferencias, gracias al conocimiento de cada texto, según el autor, según la finalidad de cada una, según el tipo de poesía que pertenecía.

Conclusiones

La época actual, definida por el desarrollo científico y tecnológico, ha generado un paradigma en el que predomina el cientificismo dejando a un lado la educación de la sensibilidad.

Todo arte nos vuelve más humanos, por tanto, la poesía como arte, es el vehículo ideal para potenciar la sensibilidad humana. También sirve para plasmar nuestro interior en palabras, en la medida en que permite al alumno expresar sus sentimientos; puede darnos pautas para entender mejor sus posibilidades o dificultades en su proceso de aprendizaje. Sabemos que una persona aprende significativamente las cosas que percibe vinculadas con sus propias vivencias. Asimismo, el recorrido por poesías populares las coplas, las adivinanzas, las retahílas, las nanas y versos populares nos permite sabernos parte de algo más grande, como dice Colomer (2008) "se trata de la capacidad del discurso literario para favorecer la cohesión social y ofrecer un sentido de pertenencia colectiva" (392).

Esto quiere decir que como docentes debemos convertirnos en los principales acompañantes del alumno, en el camino que conduce al mundo poético, hacia el gusto y disfrute de la poesía, así como su capacidad creativa. Basándome en lo que sostiene Ana Siro (1999) como docentes tenemos la responsabilidad de ampliar ese universo lector a los niños, seleccionando y compartiendo poesías con frecuencia para ir encontrando sus propios gustos con respecto a autores, temas, construcción de imágenes.

Sería, por tanto, de gran relevancia estimular el discurso poético en la educación por las siguientes razones: primero, la poesía acerca al niño a experiencias que de otra manera no podría vivenciar. Leer desde una postura estética significa centrar la atención en los estados internos: imágenes, asociaciones, sentimientos, ideas que surgen en el lector y que le permiten elaborar un mundo propio: "le permite al lector, en ocasiones, descifrar su propia experiencia. Es el texto el que "lee" al lector, en cierto modo el que lo revela; es el texto el que sabe mucho de él, de las regiones de él que no sabía nombrar. Las palabras del texto constituyen al lector, lo suscitan" (Petit, 1999, p. 37).

A partir de esta experiencia quiero recuperar un aspecto interesante en la ampliación de este camino literario que es lo que las poesías poseen en su interior, es decir además de las rimas, las metáforas todo aquello que da lugar a las interpretaciones y el efecto que genera la misma. Hacia esta intervención apuntamos para futuras situaciones comprobando que se ha dejado de lado el permitir pensar, reflexionar, dejar una pausa para ver el efecto producido.

Compartimos, con Michele Petit (1999), que sin ensoñación no hay pensamiento posible. La lectura, por caminos a menudo inesperados, impulsa la actividad de

simbolización y construcción de sentidos. Bueno sería que la escuela ofreciera a todos los niños, desde los primeros años de la infancia, una educación literaria que les brindara esta posibilidad.

El análisis del corpus de textos y la circulación de los mismos nos permitió reflexionar acerca de los textos literarios que se ofrecen y las propuestas de lectura y escritura que se pueden dar en el marco del uso.

En el recorrido de este trabajo concluimos acerca de la relevancia de poder ofrecer diversidad de poesía, así como aprender a dónde recurrir en búsqueda de continuar ampliando ese horizonte. La intervención docente en este tipo de situaciones, presta su voz para hacer lugar a la musicalidad del texto, también propone reflexionar en algunos casos, brinda algunas informaciones en torno a lo literario, busca ir haciendo explícitos ciertas sensaciones y cuando se lo permite deja una pausa para la interpretación de cada uno en otros.

Aquí es importante destacar la participación de la familia como agentes favorecedores de ampliar ese universo literario, de este modo debemos hacerlos partícipes y mediadores de estos textos. Las situaciones deben dar la posibilidad a los alumnos de interactuar con los textos, compartir con otros lo leído y elaborar interpretaciones.

Pero para ello se necesita de un acompañante con más horas de navegación que conozca ese universo literario para poder ofrecerle al niño. Alguien que sepa señalar un rumbo sin atarte a él, mostrarte un horizonte para que busques otros (Ramos, 2012:14). Tal como dice María Cristina Ramos, “acompañar desde la orilla” sería una de las tareas del mediador, entre otras, tales como sostener, acercar, mostrar, fascinar, deslumbrar...

El acompañar se transforma en sostener, en generar condiciones para que ese entramado de lectura, literatura, lenguaje, palabra se nutra también, de acompañamiento, caricias, sonidos, textos desafiantes... que permitan dar lugar a la al lector interpretativo.

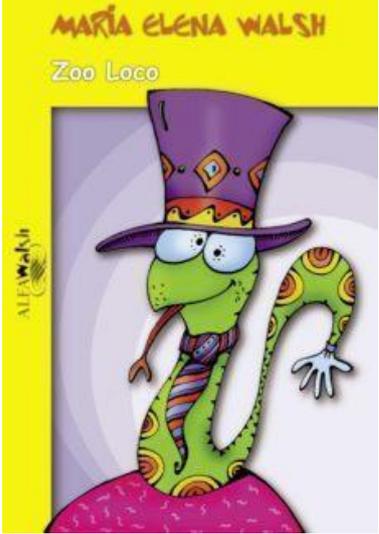
Sintetizando, cabe destacar que es importante conocer y presentar bibliotecas con distintos criterios de selección de textos para mejorar las prácticas. De esta manera debemos ampliar ese universo literario ofreciendo al niño gran variedad de textos teniendo en cuenta intenciones, autores o temáticas que interesen al niño.

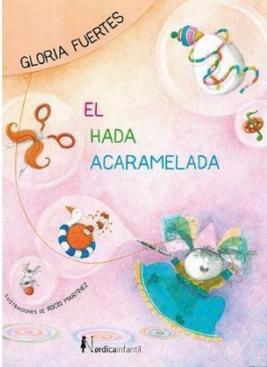
Bibliografía

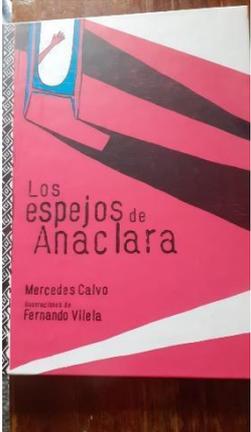
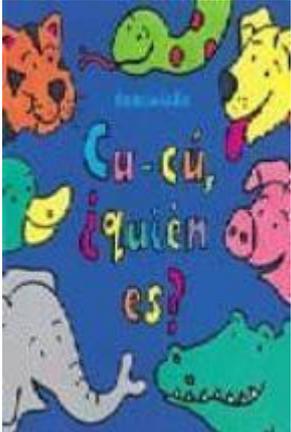
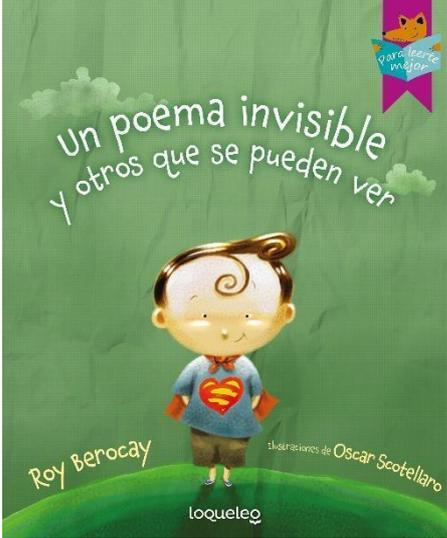
- Bajour, C. (2013). Nadar en aguas inquietas: una aproximación a la poesía infantil de hoy. *Imaginaria: Revista Quincenal sobre Literatura Infantil y Juvenil*, 332.
- Bajour, C. (2016) Otro cantar. II Jornada literatura para niños y su enseñanza.
- Boland, E. (2011). Poesía para chicos: teoría, textos, propuestas. Homo Sapiens Ediciones..
- Castedo, M, Siro, A, Molinari, M (1999). “Enseñar y aprender a leer. Jardín de infantes y primer ciclo de la educación básica – Ediciones novedades educativas
- Castedo, M. L.(2008) Dar clase con bibliotecas en las aulas. En Goldín, D., Bonilla, E., & Salaberría, R. (Comp) *Bibliotecas y escuelas* (259-291). Barcelona: Océano.
- Colomer, T. (1991) De la enseñanza de la literatura a la educación literaria.
- Colomer, T. (2001) La enseñanza de la literatura como construcción de sentido. *Lectura y vida*, 22(1), 6-23.
- Colomer, T. (2008) La constitución de acervos. En Bonilla, Goldin, Salaberria (Comp) *Bibliotecas y escuelas* (378-405). Barcelona: Océano.
- Lerner, D. (1996a). ¿Es posible leer en la escuela? *Lectura Y Vida, Revista Latinoamericana de Lectura*, 17(1)
- Manresa, M (2013) Implicaciones para la intervención: la construcción de hábitos lectores
- Montes, G. (2007), *La gran ocasión. La escuela como sociedad de lectura*. Buenos Aires, MECyTN.
- Paione, A. (2020). Clase 3: Enseñar a leer y escribir con bibliotecas en las aulas . [Seminario Bibliotecas de escuela, de aula y virtuales]. *Especialización en Escritura y Alfabetización*. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata. Argentina.

Anexo

Corpus Literario empleado:

| | |
|---|---|
|  | <p>Título: Zoo Loco.</p> <p>Autora: María Elena Walsh, 2000.</p> <p>Ilustraciones: Silvia Jacoboni.</p> <p>De esta edición: Alfaguara.</p> <p>Nacionalidad: María Elena Walsh, argentina. Nacida en 1930.</p> <p>Los personajes de Zoo Loco pasan por situaciones insólitas y hacen cosas absurdas. ¡Son unos verdaderos disparates!</p> <p>En estos poemas vas a averiguar por qué la lombriz se siente infeliz, qué e lo que dijo una pava en Ensenada, cuál es el secreto de la vieja tortuga sin arrugas y otras ocurrencias del mundo animal que demuestran que el zoo está realmente loco.</p> |
|  | <p>Título: Poemas y canciones para niños.</p> <p>Autora e ilustradora: Federico García Lorca, 1997.</p> <p>De esta edición: Banda Oriental.</p> <p>Nacionalidad: Federico García Lorca, español. Nacido en 1898.</p> <p>Dramaturgo y prosista español, nos brindó en estos textos la sensibilidad y la ternura que nos hace regresar nuevamente a la niñez.</p> |

| | |
|---|--|
|  | <p>Título: ¡Esto que te cuento no es un cuento!.</p> <p>Autora: Maryta Berenguer, 2015.</p> <p>Ilustraciones: Miranda Rivadeneira.</p> <p>De esta edición: Kirikoketa.</p> <p>Nacionalidad: Maryta Berenguer, argentina. Nacida en 1930.</p> <p>”¡Esto que te cuento, no es un cuento!“ te invita a jugar y cantar en los recreos, en las plazas, en la vereda, en el patio o el balcón de tu casa. Y para no aburrirte en los días de lluvia podés invitar a tu familia y amigos para que jueguen y canten todos juntos.</p> |
|  | <p>Título: El hada acaramelada.</p> <p>Autora: Gloria Fuertes, 1973.</p> <p>Ilustraciones: Rocío Martínez.</p> <p>De esta edición: Nórdica Libros.</p> <p>Nacionalidad: Gloria Fuertes, española. Nacida en 1917.</p> <p>El Hada Acaramelada es una niña dulce y algo atolondrada con un deseo: el de hacer feliz a otros niños. Y con este mismo deseo Gloria Fuertes escribió este cuento en verso, que apareció publicado en 1973 en el que fue uno de sus primeros libros de poemas infantiles.</p> |
|  | <p>Título: Risolina risueña.</p> <p>Autora: Zandra Montañez Carreño, 2008.</p> <p>Ilustraciones: Forencio Delboy y Agustin Sciannamea.</p> <p>De esta edición: Ediciones infantil.com.</p> <p>Nacionalidad: Zandra Montañez Carreño, colombiana. Nacida en 1957.</p> <p>Cuando todo es risa, alegría y canciones, la bruja Risolina ronda los rincones.</p> |

| | |
|---|---|
|  | <p>Título: Los espejos de Anaclara.</p> <p>Autora: Mercedes Calvo, 2009.</p> <p>Ilustraciones: Fernando Vilela.</p> <p>De esta edición: Fondo de cultura económica.</p> <p>Nacionalidad: Mercedes Calvo, uruguaya (1949).</p> <p>Los espejos de Anaclara es el poemario ganador del Premio Hispanoamericano de Poesía para Niños 2008. Relata, desde la perspectiva de la infancia, la fantasía de una niña que se mira al espejo e imagina que sus ojos son dos puertas a través de las cuales puede entrar para descubrir lo que está encerrado en su interior: sueños, miedos, dolores, alegrías y anhelos. Es un libro que se desarrolla en el límite entre la realidad y la fantasía y los conductos por los cuales éstas dos se comunican.</p> |
|  | <p>Título: Cu – Cú, ¿Quién es?.</p> <p>Autora: Amanda Leslie, 1999.</p> <p>Ilustraciones: Fernando Vilela.</p> <p>De esta edición: Combel.</p> <p>Esconden sorpresas para que los más pequeños jueguen a las adivinanzas. Preguntas como: ¿quién tiene un hocico rosa que olfatea?, o bien, ¿cuál es la mejor compañía para el protagonista del libro?, mantienen la intriga del lector hasta el final. Levantando las solapas y abriendo las puertas, descubriremos todos los secretos de estas historias sorprendentes.</p> |
|  | <p>Título: Un poema invisible y otros que se pueden ver.</p> <p>Autor: Roy Berocay, 2008.</p> <p>Ilustraciones: Oscar Scotellaro.</p> <p>De esta edición: Loqueleo.</p> <p>Nacionalidad: Roy Berocay, uruguaya (1955).</p> <p>Este libro tiene poemas donde hay bebés, sueños, fiestas, monstruos, amor y también familias alocadas. Un libro de poesía afectivo, tierno y divertido para que los pequeños lectores disfruten del género.</p> |

Índice de la antología

ÍNDICE

| | |
|---|----|
| PRESENTACIÓN | 4 |
| POESÍAS DISPARATADAS | 5 |
| UNA VACA QUE COME CON CUCHARA | 5 |
| MARÍA ELENA WALSH | 5 |
| SI LAS VIBORAS FUERAN ELEGANTES, | 5 |
| MARÍA ELENA WALSH | 5 |
| ¿SABEN QUÉ LE SUCEDE A ESA LOMBRIZ QUE SE SIENTE INFELIZ, MUY INFELIZ? | 6 |
| MARÍA ELENA WALSH | 6 |
| UN HIPOPÓTAMO TAN CHIQUITITO | 6 |
| MARÍA ELENA WALSH | 6 |
| LA PAVA | 7 |
| MARÍA ELENA WALSH | 7 |
| LA TRUCHA | 7 |
| MARÍA ELENA WALSH | 7 |
| POESÍAS PARA CANTAR | 8 |
| LA BRUJA | 8 |
| MARÍA ELENA WALSH | 8 |
| EL REINO DEL REVÉS | 9 |
| MARÍA ELENA WALSH | 9 |
| CANCION DE TOMAR EL TÉ | 10 |
| CANCION DE LA VACUNA | 11 |
| MARÍA ELENA WALSH | 11 |
| POESÍAS PARA PENSAR | 13 |
| MERCEDES CALVO | 13 |
| MERCEDES CALVO | 13 |
| MERCEDES CALVO | 14 |
| MERCEDES CALVO | 14 |
| POESÍAS DE ANIMALES Y PARA DVERTIRSE | 16 |
| DOÑA ARAÑA | 16 |
| MARYTA BERENGUER | 16 |
| A BAILAR | 16 |
| MARYTA BERENGUER | 16 |
| CANCION DEL GRILLO | 17 |
| MARYTA BERENGUER | 17 |
| POESÍAS PARA JUGAR | 18 |
| AMANDA LESLIE | 18 |
| AMANDA LESLIE | 18 |
| AMANDA LESLIE | 18 |
| AMANDA LESLIE | 19 |
| AMANDA LESLIE | 19 |
| ZANDRA MONTAÑEZ CARREÑO | 19 |
| ZANDRA MONTAÑEZ CARREÑO | 19 |
| ZANDRA MONTAÑEZ CARREÑO | 20 |
| DON JUAN DE LA BELLOTA | 20 |
| MARÍA ELENA WALSH | 20 |
| ESTA MARIPOSA | 21 |
| TE CONTARÉ UN CUENTO | 21 |
| GLORIA FUERTES | 21 |

| | |
|----------------------------------|----|
| CERDITO, MOSQUITO Y CHIVITO..... | 22 |
| GLORIA FUERTES | 22 |
| LA GALLINITA..... | 23 |
| GLORIA FUERTES | 23 |
| EN LA CASA DE BLANCANIEVES..... | 24 |
| TENGO UN GALLO EN LA COCINA..... | 25 |
| POESÍAS DE AMOR..... | 26 |
| POESÍAS PARA IMAGINAR..... | 27 |
| MARIPOSA | 27 |
| FEDERICO GARCÍA LORCA..... | 27 |
| LA HIGUERA..... | 27 |
| JUANA DE IBARBOUROU..... | 27 |
| CANCIONES DE CUNA..... | 29 |
| LUNITA CLARA..... | 29 |
| ARRORÓ MI NIÑO..... | 29 |
| ESTRELLITA DONDE ESTÁS | 30 |