

Trabajo final de integración.

Especialización en Escritura y Alfabetización

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Universidad Nacional de La Plata

MOMENTOS LITERARIOS

FORMAR NIÑOS LECTORES SIGUIENDO A UN AUTOR

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

Eje: Lectura y escritura literarias

AUTORA: Adriana Cecilia Olivera Guinterbert

DIRECTORA: Verónica Lichtmann

Treinta y Tres, Uruguay

Octubre de 2021

ÍNDICE

1.Introducción	3
2.Justificación del tema seleccionado/formulación del problema	5
3.Marco Teórico	7
3.1 Concepto de lectura	7
3.2 Intercambio entre lectores	9
3.3 Itinerario de lectura siguiendo a un autor	10
4.Preguntas de indagación	12
5. Objetivos	12
6. Diseño Metodológico	13
6.1. Contextualización	13
6.2. Población y Muestra	13
6.3. Secuencia Didáctica	14
6.4. Instrumentos de recolección de datos	18
6.5. Material de lectura	19
7. Análisis de las situaciones planteadas para esta secuencia	22
7.1. Análisis de la incidencia que tiene, en la formación de los alumnos como lectores, el haber participado en situaciones de intercambio de lectores.	22
7.1.1. Comparación entre lo que sucedió en el primer intercambio y otros más avanzados	22
7.1.2. Intercambio entre lectores	23
7.2. Análisis de la apropiación que los alumnos adquieren del estilo de la autora al participar del itinerario de lectura siguiendo a la autora.	31
7.2.1. Personajes y repetición de personajes	32
7.2.2. Reiteración de frases	36

7.2.3. Otras características relacionadas con el estilo de la autora y datos que nos proporciona sobre su vida.	38
8. Palabras finales	42
9. Bibliografía	45

1. INTRODUCCIÓN.

La creación de un lenguaje interior del que emerge la literatura, la consolidación de una estructura mental, el cultivo del pensamiento abstracto que es esencialmente lenguaje, la lucha por recrear continuamente en torno a los principios de verdad, justicia, libertad, belleza, generosidad, todo eso marca el camino del progreso y de convivencia. Y esto es, a su vez, cultivo y cultura de las palabras, revisión del inmenso legado escrito, que no es otra cosa que pensar con lo pensado, desear con lo deseado, amar con lo amado; en definitiva, soñar los sueños de las palabras, que duermen en el legado de la tradición escrita, de la tradición real, y que al soñarlas las despertamos y, al tiempo que las despertamos, nos despertamos nosotros con ellas. Emilio Lledó (1994:11)

Es así que, como expresan Dufays, Gemenne y Ledur (2005): “enseñar literatura es, en un principio, enseñar una manera de leer”. A lo largo de la escolaridad los alumnos adquieren un “saber leer literario” (Dufays, Gemenne y Ledur-2005) que les permite andamiar entre diferentes textos literarios para realizar interpretaciones o análisis de las obras o intercambiar con otros lectores. En palabras de Tauveron (2002, p.321) “es poner en juego formas variadas de comprensión y fruición sobre los textos para adquirir un progresivo dominio de esta forma de lectura”.

La escuela como institución educativa debe promover esa construcción del “saber leer literario” (Dufays, Gemenne y Ledur-2005) desde diferentes espacios de lectura, entre ellos las bibliotecas de aula o bibliotecas escolares. En este marco, es que en nuestro país, desde comienzos del año 2011, se pone en funcionamiento el proyecto Biblioteca Solidaria.

La Biblioteca Solidaria fue formada como estrategia educativa del Programa de Lectura y Escritura en Español (ProLEE), tiene en cuenta las necesidades de alfabetización de los niños, la escuela, la familia y la comunidad; y brinda herramientas para que, en base al trabajo solidario con los libros y la lectura, todos puedan beneficiarse al formar parte de una comunidad letrada.

Cuenta con una colección de 64 a 90 libros dirigidos a docentes y a diversos agentes de la comunidad educativa. Esta colección incluye obras literarias nacionales y extranjeras escritas en español o traducidas y textos enciclopédicos y divulgativos. Cabe señalar, también, que la mayoría de los títulos están disponibles en formato digital y los niños tienen acceso a ellos a través de sus computadoras o tablet, a partir de un acuerdo entre ANEP y Ceibal.

Este trabajo apunta principalmente a analizar una secuencia en la que se busca acercar la Biblioteca Solidaria a los alumnos desde una lectura literaria en la que se conjuguen los aportes del autor con las interpretaciones que puedan surgir desde una comunidad de lectores. En esta oportunidad para llevar a cabo el mismo se abordará el género narrativo seleccionando un autor.

Seguir a un autor es una propuesta interesante para acercar a los chicos a la literatura. Promueve la profundización sobre el estilo del escritor elegido, los temas o problemáticas recurrentes en sus historias, ambientes o personajes que se reiteran, recursos utilizados y modo de presentar y organizar el relato. Favorecer el contacto de los chicos con la literatura implica para el docente mostrarse como lector y también, como coordinador de encuentros entre lectores ya que se comporta como lector competente y a su vez, crea las condiciones para que los chicos construyan el vínculo con lo literario y participen del juego que propone el autor en la obra. (Paione-2002)

En esta oportunidad, la lectura a través del docente, permitirá que los alumnos descubran el valor de la lectura literaria a partir del autor seleccionado: Susana Olaondo. Como expresa Paione (2002): “seguir la obra de un autor es reconocer en los textos que se leen características que se repiten, lo que lleva a la identificación del autor entre otros y de sus textos entre otros textos”; logrando así formar el comportamiento de un lector más experto”.

2- JUSTIFICACIÓN DEL TEMA SELECCIONADO/ FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

La escuela tiene como propósito primordial garantizar el aprendizaje de la lectura escrita de todos los ciudadanos, podemos considerar entonces la lectura como práctica social y cultural. Debido a esto es que la lectura de textos literarios constituye una de las estrategias que posibilita la enseñanza de la lectura. Como se afirma en el Documento Transversal N° 2: Leer y aprender a leer (Kauffman, Lerner y Castedo):

Formar lectores y lectoras de literatura en la escuela exige convertirnos en lectores y lectoras de literatura apreciando la polisemia de textos, exigiendo textos de calidad y generando intercambios en los que cada niño y niña tengan su voz en tanto lector único e individual (...) concibiendo así la importancia de una educación literaria que permita al alumno desarrollar habilidades y competencias necesarias para la comprensión de la comunicación literaria.

En la primera etapa escolar, nivel en el que se llevará a cabo este trabajo, cuando los niños aún no leen por sí mismos, es conveniente generar instancias de lectura a partir de un corpus de textos literarios cercanos a sus intereses y a sus competencias lectoras para lograr que construyan significados a partir de lo que no sabían o creían no saber. Por este motivo es que el corpus de textos seleccionados pertenece a una autora que los alumnos conocen: Susana Olaondo. *Olegario*, *Julieta*, *¿qué plantaste?*, *La tía Merelde y sus lunares* son algunas de las obras con las que han tenido contacto no solo en las aulas, sino también en su contexto familiar. Sin embargo las prácticas de lectura que se realizaron previamente con estas obras sin duda apuntaron a una lectura por entretenimiento pero seguramente no con la finalidad de desarrollar en los alumnos una lectura sostenida de la obra de la autora.

Este trabajo apunta entonces a plantear situaciones de lectura a través del docente siguiendo a un autor para así analizar y comprender el impacto que puede tener en el alumno, el ser parte de ese itinerario. Susana Olaondo es una escritora y dibujante uruguaya que se ha caracterizado por escribir cuentos infantiles en los que sus protagonistas, casi siempre, son animales y las situaciones que se presentan en sus narraciones son imposibles. Sin duda las situaciones que plantea alimentan la imaginación de los más pequeños además de ser historias divertidas y amenas.

La lectura a través del docente será la estrategia a utilizar, generando situaciones de intercambio para que los niños puedan expresar lo que más impactó a cada uno sobre los personajes con los que se identifican o los que les resultan extraños, sobre lo que ellos hubieran hecho si hubieran tenido que enfrentarse con una situación similar al conflicto planteado en el cuento, etc.

Nuestro propósito apunta, entonces, a analizar el impacto que puede generar en nuestros alumnos el seguir la obra literaria de un autor.

La lectura en el aula de varios títulos de un mismo autor abre, además de la posibilidad de reflexionar de manera conjunta sobre su universo literario, la oportunidad de instalar un modo de hablar sobre los textos que implica un importante trabajo de reconocimiento de rasgos, elaboración de parámetros y, primordialmente, acuerdos colectivos sobre las obras. General de Cultura y Educación,-2012

3-MARCO TEÓRICO

El presente apartado del marco teórico fue elaborado en colaboración con dos maestras (Lilián Duche y Cecilia Jaunarena) quienes desde sus lecturas han realizado aportes a este trabajo.

3.1-Concepto de lectura

Pensar en la enseñanza y aprendizaje de la Literatura en la escuela implica necesariamente tomar en cuenta la lectura como una de las prácticas que se ponen en acción con una finalidad específica, en un contexto también específico, como es el aula, donde tienen su máxima expresión y sentido.

En relación a la concepción de lectura actual Delia Lerner (2001) expresa que:

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...

La escuela es el espacio propicio para la creación de proyectos con sentido que abran la puerta a la verdadera enseñanza de la lectura y con ella la Literatura.

Siguiendo a Delia Lerner (2001) es importante mencionar que será el docente quien promueva aquellas situaciones didácticas para:

Mostrar para qué se lee, cuáles son los textos a los que es pertinente acudir para responder a cierta necesidad o interés y cuáles resultarán más útiles en relación con otros objetivos (...) Al leer a los niños, el maestro “enseña” cómo se hace para leer.

De este modo la escuela lleva adelante el propósito de “comunicar la lectura como práctica social” (Lerner D., 2001), llevando a la práctica aquellos proyectos que permitan que los niños se comporten como lectores.

Durante la alfabetización inicial en donde los niños aún no leen por sí mismos la lectura frecuente por parte del docente, la variedad de textos a presentar, el acceso a las bibliotecas escolares, etc., constituyen estrategias que posibilitan el desarrollo del futuro lector y en particular del lector literario.

Sobre este último concepto debemos detenernos en aquellos aspectos que implican específicamente la formación del lector literario y la enseñanza de la literatura en la escuela.

Las exigencias actuales que se imponen frente a los cambios sociales hacen que los objetivos en cuanto a la enseñanza literaria se enfoquen como lo señala Munita F. (2017) en “Lograr que los alumnos participen con efectividad en los procesos de recepción del discurso literario”.

Esto implicaría, siguiendo con el autor, un proceso que permite tanto lograr avances en la “competencia interpretativa” (Colomer, 2001) como en la construcción de hábitos relacionados con la lectura, lo que permite a su vez la interacción placentera con los textos.

Por lo anterior Munita F. (20217) aclara además que la formación del lector literario implica para el docente que enseñar literatura es, al decir del autor: “un saber leer literario que, al finalizar su escolaridad, [los alumnos] puedan poner en juego en sus lecturas libres y personales”.

Será esta construcción progresiva que cada lector lleva adelante en su camino lector, lo que determine su competencia literaria entendida como expresa Munita F.(2017) citando otros autores: el “conjunto de saberes que permiten leer e interpretar un texto literario” (MENDOZA, 2004, p. 71) y como la “capacidad de acceder a la lectura de obras cada vez más complejas o a lecturas cada vez más complejas de las obras” (JOVER, 2010, p. 29).

La misión de la escuela como formadora en esa competencia literaria parece estar dada entonces por brindar las oportunidades para que los alumnos tomen contacto con las diferentes obras, posibilitando por ejemplo, la visualización de diversas interpretaciones.

Tomando como punto de partida el propósito expuesto anteriormente la enseñanza de conocimientos literarios encuentra su mejor método en la planificación y realización de proyectos los que favorecen la implementación de secuencias didácticas, como expresa Munita F. (2017) citando palabras de Camps, (1994): entendidas como: “Una propuesta de creación de un producto textual concreto, cuya recepción se dará en el contexto de una situación comunicativa real y cuya elaboración precisa el aprendizaje de determinados conocimientos literarios”

Desde esta perspectiva de planificación los docentes plantean entonces prácticas reales de enseñanza de los conocimientos literarios en la clase, generando espacios de discusión en torno a los textos, que el autor menciona como el “Diálogo cooperativo basado en la confrontación de diversos puntos de vista, en el respeto y consideración de la opinión del otro, y en la progresiva construcción de acuerdos y consensos en el marco de un razonamiento colectivo” (MERCER; LITTLETON, 2007).

Por lo antes expuesto y coincidiendo con lo expresado por autores antes mencionados, podemos decir que enseñar a leer literatura va más allá de una simple interpretación de un texto. Es adentrarse en los textos, interactuar con otros lectores, construir sus interpretaciones, conocer a un autor a través de varias de sus obras.

3.2- “Intercambio entre lectores”

Formarse como lector exige atravesar distintas situaciones de lectura, ejercer distintas prácticas (leer, escuchar leer, seguir la lectura...), en reiteradas ocasiones y reflexionar sobre las mismas. Delia Lerner (1996) explica que no se aprende ‘paso a paso y acabadamente’ sino ‘compleja y provisoriamente’. Esto implica la necesidad de pasar por esas situaciones varias veces, con iguales y/o distintos propósitos y construir saberes que se hacen cada vez menos provisorios ante situaciones cada vez más desafiantes.

Cuando se pone en práctica la lectura compartida en la escuela y el intercambio entre pares sobre lo leído estamos asumiendo que por al decir de Teresa Colomer (2005): “Contrastar la lectura propia con la realizada por otros [constituye] el instrumento por excelencia para construir el itinerario entre la recepción individual de las obras y su valoración social”.

Al decir de Paione, Reinoso, Wallace (2011) esta situación corresponde al momento en donde: “El maestro lee y abre un espacio de intercambio de opiniones entre lectores”

Además de explorar diferentes obras es fundamental incluir espacios donde la lectura forme parte del proceso de enseñanza de tal modo que se realice una profundización, por ejemplo atendiendo al seguimiento de un autor en particular.

Para ello será el docente quien organice varios momentos de lectura de libros promoviendo luego el intercambio sobre lo leído.

Teniendo en cuenta la importancia de la interacción de los niños con la lectura desde las edades más tempranas, el propósito consistirá básicamente en brindar las oportunidades como expresa Paione A., Reinoso Ma., Wallace Y. (2011): “Para que los niños actúen como lectores y puedan saber más de los textos, al mismo tiempo que están desentrañando la alfabeticidad de nuestro sistema de escritura”

Observando, hablando, asombrándose frente a las imágenes, a determinados personajes de las tapas, los niños pequeños en relación a la alfabetización inicial, exploran libremente los libros apropiándose de ellos, confrontando sus conocimientos previos que provienen de su conocimiento del entorno, elaborando nuevas anticipaciones y realizando nuevos descubrimientos que serán el puente para futuros aprendizajes tanto de la lectura como de la escritura.

De todas formas, no podemos perder de vista que: “El propósito didáctico es formar a los alumnos como lectores de literatura poniendo en juego prácticas que favorecen la construcción de sentidos cada vez más elaborados acerca de las obras”.(Paione Reinoso, Wallace,2011)

3.3-Itinerario de lectura siguiendo un autor

Como mencionamos anteriormente, uno de los propósitos de la escuela es lograr que los alumnos descubran el valor de la lectura literaria. Las instancias diseñadas para abordar la literatura promueven experiencias de reflexión compartida que permiten confrontar diferentes interpretaciones, intercambiar opiniones o saberes literarios, ampliar su mirada analítica y crítica, es decir asumir una posición estética al leer.

El plantear instancias de lectura literaria a partir de la obra de un autor, es una oportunidad para que los alumnos comiencen a profundizar su universo literario, comiencen a hablar sobre los textos reconociendo determinadas peculiaridades en los mismos: modos de relatar, temas que se abordan en la historia, características de los

personajes y particularidades de su escritura; son algunas de las posibilidades que se desprenden al navegar por un itinerario de lectura a partir de un autor.

El recorrido de lectura, a partir de un autor, se emplea con un objetivo didáctico: posibilita a los alumnos adquirir competencias lectoras para, como se menciona en el documento *Aportes para el desarrollo curricular*:

...construir saberes acerca de la literatura, por ejemplo conocer más acerca de la trama de los textos, de procedimientos del discurso literario, de cuestiones estilísticas, etc. Esos saberes son los que promoverían que los alumnos se conviertan en lectores más atentos y cada vez más capaces de construir concepciones sobre lo literario: sobre las nociones de ficción y verosimilitud, sobre la constitución de los géneros, sobre los modos de construir. (*Aportes para el desarrollo curricular: Prácticas del lenguaje, recorridos de lectura literaria*, 2019)

Los espacios de intercambio que se generan al leer siguiendo un autor habilitan “conversaciones literarias” que al construirse a partir de la lectura del docente enriquece y favorece las posibilidades de interpretación de los alumnos. Como señala Cecilia Bajour (2009): “estas conversaciones resultan la puesta en escena de la lectura”. Sus anticipaciones y reflexiones serán cada vez más ajustadas llegando incluso a realizar comparaciones entre los textos seleccionados y así conocer las características del escritor.

Como expresa Paione (2004):

Seguir la obra de un autor es un comportamiento de lector habitual, a medida que los sujetos se conectan con muchas lecturas de variados autores generan preferencias por alguno en particular, releen sus obras, los recomiendan a otros lectores, leen reseñas críticas para informarse sobre sus publicaciones más recientes. Al conocerla en profundidad se pueden trazar líneas comunes con relación a lo que cuenta (cuáles son sus temas) y cómo lo cuenta (su universo literario). Esta práctica también permite interiorizarse en transformaciones: mayor o menor complejidad de la trama, diferentes usos del lenguaje o fracturas genéricas, entre otras. Es decir, permite establecer rasgos comunes entre una obra y otra, aunque también diferencias que se convierten en definitorias de la producción de ese escritor.

4-PREGUNTAS DE INDAGACIÓN

Siro, A. (2005, pág.48) señala que:

“Ser parte de una comunidad de lectores de literatura, disfrutar y comprender las particularidades de un género, resignificar esas particularidades en el marco de la obra de un autor, reorganizar las propias preferencias literarias a medida que se progresa como lector, son prácticas sociales de la lectura”.

Esto nos lleva entonces a preguntarnos:

- qué incidencia tiene, en la formación de los alumnos como lectores, el haber participado en situaciones de intercambio de lectores.
- en qué medida el participar en un itinerario de lectura siguiendo a un autor interviene en la apropiación que los alumnos adquieren del estilo de la autora.
- de qué manera la lectura de varios títulos de un mismo autor permite que los alumnos, como lectores en formación, adquieran un modo de hablar sobre los textos ampliando así su universo literario.

5- OBJETIVOS

- Analizar qué incidencia tiene en la formación de los alumnos como lectores literarios, el participar en situaciones de intercambio de lectores.
- Analizar en qué medida el participar en un itinerario de lectura siguiendo a un autor interviene en la apropiación que los alumnos adquieren del estilo de la autora.

6-DISEÑO METODOLÓGICO

6.1-Contextualización

La secuencia didáctica presentada fue llevada a cabo en la escuela N° 2 “José Artigas” de la ciudad de Treinta y Tres, Uruguay, situada en el centro de la ciudad de este departamento, con niños y niñas de siete años que cursan segundo grado de educación primaria. La escuela es de jornada completa: matutino y vespertino. Es catalogada como escuela de práctica docente. En el turno vespertino concurren estudiantes magisteriales que están cursando segundo grado de la carrera.

En el turno matutino (turno en el que se implementó esta secuencia) las clases se distribuyen una por cada grado, con una cantidad de alumnos que oscila entre dieciocho y treinta alumnos.

La escuela cuenta con un equipo de dirección integrado por directora y secretaria, quienes estaban en conocimiento de la propuesta que se desarrolló.

6.2-Población y muestra

El grupo de segundo A (grupo con el que se implementó la secuencia y del cual soy docente) está integrado por veinte alumnos: diez varones y diez niñas. La mayor cantidad (diecisiete) provienen de esta escuela, pero han habido tres ingresos de diferentes centros educativos.

Los alumnos provienen de hogares ubicados en diferentes radios del departamento, esto se debe a que, al estar la escuela ubicada en el centro de la ciudad, la mayor parte de los edificios que se encuentran en esta zona, son centros comerciales: farmacias, tiendas, supermercados, mueblerías, etc.

Con respecto al nivel educativo de los padres podemos decir que los mismos se ubican en diferentes niveles de formación: nivel primaria finalizada, nivel secundaria incompleta o finalizada y algunos cuentan con título terciario y /o universitario.

Teniendo en cuenta que es un grupo que el año pasado, debido a la pandemia, cursó primer año en dos modalidades: virtual y presencial; hoy día se plantean propuestas enmarcadas en el Proyecto de Alfabetización vigente de la jurisdicción que tiene como finalidad potenciar la enseñanza y aprendizaje de la Lengua. En el marco del trabajo colectivo entre docentes, la biblioteca escolar y de sala están integradas dentro de un proyecto orientado al fortalecimiento de la comunidad de lectores y escritores de este centro educativo.

En la escuela se lleva a cabo, además, el proyecto de Biblioteca Solidaria, por lo que las instancias de lectura siempre están presentes, no así la posibilidad de seguir a un autor desde un enfoque literario.

Durante el desarrollo de esta secuencia, los alumnos se mostraron entusiastas, deseosos de escuchar un nuevo cuento y de tener un espacio para dialogar sobre lo leído, intercambiar opiniones y conocer nuevos cuentos de Susana Olaondo.

Cada propuesta de enseñanza era una nueva expectativa y generaba curiosidad. Esto quedó de manifiesto en cada instancia de lectura ya que al iniciar el mismo, los alumnos expresaban: “¿qué cuento trajiste hoy?” “¿quién eligió ese cuento?”

6-3 Secuencia didáctica

La secuencia didáctica para formar niños lectores siguiendo a un autor fue organizada en diferentes momentos. A continuación se narran los mismos.

Primer momento: antes de llevarlo a la práctica.

Este momento se inició con la exploración y selección, por parte de la docente, de los cuentos de Susana Olaondo con los que se va a trabajar. Esta etapa de la secuencia es fundamental para que, como mediadores de lectores, los docentes puedan conocer en profundidad los cuentos para así unificar criterios con respecto a:

- qué cuentos utilizar en este itinerario de lectura.
- cómo organizarlos a partir de líneas comunes: que cuenta (cuáles son sus temas) y cómo lo cuenta (su universo literario).

- qué interrogantes plantear para generar los momentos de intercambio entre los lectores.
- identificar qué textos se pueden cruzar con otros textos buscando rasgos comunes entre un cuento y otro para así apreciar el estilo de la escritora.
- cómo posibilitar la reflexión colectiva sobre su universo literario, implementando así un modo de hablar sobre los textos.

Teniendo en cuenta lo antes expuesto, se diagramó un itinerario de lectura partiendo de los cuentos más conocidos y siguiendo un orden que permita al alumno identificar rasgos característicos de esta autora así como aspectos comunes de sus textos literarios. A continuación compartimos dicho itinerario que puede servir de guía para la elaboración de una práctica de lectura siguiendo a un autor.

Itinerario de lectura	
Instancia inicial	<i>Olegario –Una Pindó - Por un color</i>
Primer semana	<i>¿Y la pelota?- Una lombriz y un águila-Los patos no tienen ombligo</i>
Segunda semana	<i>Ramona- Lenteja-Merelde y Paco-Clorofila</i>

En esta etapa de la secuencia es necesario además, dejar en claro la frecuencia con la que se realizarán las lecturas y cuál es el propósito que se planteará: comunicativo y didáctico. En esta oportunidad se realizarán tres lecturas semanales, buscando así dar continuidad al desarrollo de la secuencia.

Segundo momento: Puesta en práctica

Fase 1: Mesa de libros

La propuesta se inicia con la presentación de los libros de Susana Olaondo. Antes de que los alumnos ingresen al aula, en el centro del mismo, se preparó una mesa con

mantel blanco en la que se colocaron los cuentos (en forma de abanico) que pertenecen a esta autora.

Al ingresar los alumnos se les explicó la propuesta a desarrollar:

Docente: Niños hoy vamos a comenzar con una actividad llamada “Momentos Literarios”. Al ingresar al aula encontrarán una mesa con muchos cuentos que durante algunas semanas vamos a leer. Los invito a acercarse, tomar el libro que deseen, mirarlo y conversar con sus compañeros.

Esa instancia de **leer por sí mismos** (a través de la imagen o título), intercambiar saberes o apreciaciones y reflexiones genera un clima ameno en el que los alumnos ponen en juego sus saberes iniciales como lectores literarios.

Mientras se lleva a cabo esta instancia, se monitorea la misma con la finalidad de conocer las ideas iniciales que los alumnos tienen como lectores literarios y sobre la autora con la que trabajamos. Continuando con esta instancia cada alumno explicó oralmente por qué seleccionó ese cuento.

Para finalizar esta fase se explica a los alumnos cuál fue la finalidad de esta mesa de libros y lo que realizaremos a partir de la misma, dejando en claro el propósito comunicativo de la secuencia: diseñar un tablero colaborativo en el que se registren sus reflexiones sobre el estilo de la autora para posteriormente compartirlo con otras clases o con la misma autora.

Fase 2: Lecturas a través del docente y apertura de espacios de intercambio

Para iniciar cada “Momento literario”, previamente se busca el momento oportuno para llevar a cabo la lectura diaria: no coincidir con el horario de otras actividades, tener en cuenta los momentos de recreación para que el bullicio externo no interfiera en esos momentos. En el aula se acondiciona un lugar espacioso para que los alumnos puedan sentarse y sentirse cómodos, incluso pueden llevar almohadones.

Antes de comenzar la lectura se crea un clima apropiado para la lectura del cuento: alumnos sentados en la alfombra y música suave acompañada de movimientos que llevan a un momento de relax para posteriormente recordar las pautas a tener en cuenta durante cada situación de lectura e intercambio: sentarse cómodamente, hacer silencio y escuchar a quien lee o participa para así intercambiar con sus compañeros, disfrutar e imaginar y sentirse con la libertad de opinar o cuestionar.

Al presentar el cuento que corresponde se realiza una contextualización del mismo: año de publicación, si fue la primera obra de la autora, si está en la misma colección que otros cuentos y en algunas oportunidades se anticipó algo curioso que va a suceder para que los lectores estén atentos a ver qué pasa.

Después de cada momento de lectura a través del docente, se propone un espacio de intercambio con el propósito de profundizar las interpretaciones de los alumnos acerca del mundo creado en estas historias. Se comentan las posibles motivaciones de los personajes, el perfil de alguno de ellos, el impacto que la historia produce en los lectores a propósito de algunos episodios. También se establecen lazos con otros cuentos de esta autora conocidos por los alumnos.

Durante el intercambio se formularon interrogantes que permitieron profundizar en los distintos sentidos que el texto aporta, en lo que cada uno interpreta respecto del comportamiento y sentir de cada personaje, de las diferentes escenas, etc.

Luego de realizadas dos o tres lecturas y de que los alumnos comiencen a establecer relaciones entre los personajes, las situaciones o historias que cuenta la autora y cómo la cuenta, se propone un registro escrito llamado “cartelera literaria” o “ayuda memoria”. Este registro es necesario para que lo hablado no se pierda, para que a través del análisis visual del mismo los alumnos puedan apreciar las relaciones que la autora establece entre sus cuentos e ir adquiriendo ideas sobre su estilo o manera de escribir.

En este punto es fundamental la opinión de los alumnos. Por esto, al momento de plantear el registro escrito se les formula una interrogante: ¿qué indicadores colocarían en este cuadro comparativo? recuerden que va a cumplir la función de “Ayuda memoria”. Los alumnos consideran importante establecer las siguientes referencias y fueron colocadas en el cuadro comparativo: título del cuento, personaje, personaje principal, frase reiterativa, dedicatoria, pistas, ¿qué nos hace sentir?, descripción del lugar.

Fase 3: Cierre del trabajo: reflexiones como lector literario.

Como cierre de esta secuencia y atendiendo al propósito comunicativo que se planteó al inicio de la misma (creación de un tablero colaborativo en el que se registran sus reflexiones literarias a partir del camino recorrido siguiendo a un autor) cada

alumno ingresa a ese tablero y deja su aporte a partir de audios en los que dejarán entrever sus reflexiones.

La finalidad de este Padlet es acercar a otros grupos y de ser posible a la misma autora, sus reflexiones literarias. De esta manera estimularíamos a otros alumnos y /o docentes a andamiar o generar una comunidad literaria a partir de las obras de un autor.

6.4 - Instrumentos de recolección de datos.

Para la recolección de la información se emplearon diferentes instrumentos.

En una primera instancia se realizó un registro fotográfico y audiovisual del momento de la mesa de exploración inicial. El registro audiovisual fue seleccionado debido a que era necesario contar con la voz e imagen de cada niño acompañado del libro que seleccionó para posteriormente realizar la lectura de los mismos.

En una segunda instancia, en cada situación de lectura e intercambio se grabaron audios que posteriormente fueron desgrabados. También se realizaron registros fotográficos con los aportes que se iban realizando en el registro escrito (cuadro literario o ayuda memoria).

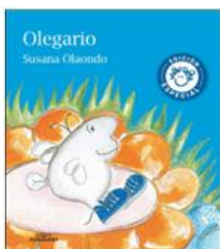
En dicho registro escrito se anotaron los aspectos destacados de cada cuento leído, teniendo en cuenta las referencias que los alumnos plantearon. Este registro fue de gran ayuda ya que permitió establecer relaciones entre uno y otro cuento, volver sobre los mismos para identificar similitudes entre ellos y así apreciar las características de Susana Olaondo como escritora.

También durante las instancias de lectura e intercambio se realizaron observaciones directas por parte de la maestra directora del centro educativo, que acompañó algunas de estas instancias.

Se realizaron, además, registros escritos o breves relatos de la docente que lleva a cabo la secuencia, como ayuda memoria para el posterior análisis de lo desarrollado.

La creación del tablero colaborativo permitió la unificación de reflexiones y /o aportes que dejan entrever el desarrollo de los alumnos como lectores expertos siguiendo a un autor.

6.5- Material de lectura



Olegario

Alfaguara infantil.

Año de publicación: 1992

Un bicho de luz apagado no se siente bien en ninguna parte. Eso le pasa a Olegario. Por más que busca y pregunta, nadie sabe cómo resolver su problema: dar luz. Por suerte siempre encontrará buenos amigos dispuestos a ayudarlo.

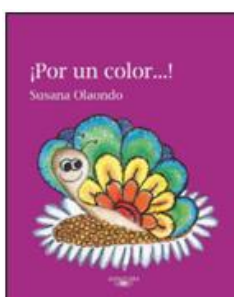


Una Pindó

Alfaguara infantil.

Año de publicación: 2003.

Una Pindó es la historia de una hormiga que se perdió por cargar una hoja y no puede regresar a su hormiguero, que queda justo debajo de una Pindó. Por suerte, se encuentra con varios amigos que la ayudarán a encontrar una de esas palmeras bien altas que se ven desde muy lejos.



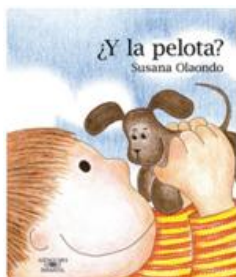
¡Por un color...!

Alfaguara infantil.

Año de publicación: 2010.

La protagonista de este cuento es una mariposa que un día, al despertarse, se da cuenta que ha perdido uno de sus colores. Muy decidida resuelve salir a preguntar por él. En la aventura se encontrará con otros animales tanto o más coloridos que ella, o aquellos que solo tienen uno o dos colores. Todos le manifiestan a la mariposa preocupada por su color que ellos

también tienen problemas, muy diferentes y tan importantes como el suyo. La mariposa aventurera sale a buscar uno de los colores de sus alas que se le ha perdido.



¿Y la pelota?

Alfaguara infantil.

Año de publicación: 2014.

A Lucas, el cachorrito de Nacho, le encanta jugar a la pelota; y por jugar tanto, se pierde. Un loro muy charlatán, intenta ayudar a encontrarlo, pero termina armando un lío...Una pelota picando puede ser una buena pista. Al menos mejor que el loro, que no para de hablar. ¿Podrá Nacho encontrarlo? Descúbrelo en esta divertida historia llenita de perros de todos los tamaños.



Una lombriz y un águila

Alfaguara infantil.

Año de publicación: 2014.

Este es un cuento que relata las dificultades que tienen una lombriz y un águila para hacerse amigas. Mientras crecieron se fueron marcando las diferencias entre ellas hasta que, gracias a un familiar, descubrieron que leyendo o escuchando cuentos podían pasar momentos fantásticos juntas. Los buenos cuentos tienen algo especial, tan especial que nos atrapan y nos llevan a leerlos muchas veces o a pedir que nos los cuenten de nuevo.

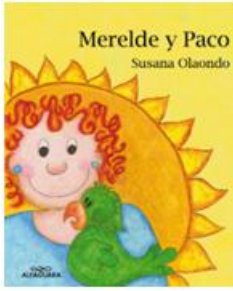


Los patos no tienen ombligo

Alfaguara infantil.

Año de publicación: 2015.

Pato y Juli, amigos desde muy chiquitos, no habían notado que son diferentes. Pato recién lo descubre en este libro pero no se preocupa mucho. Tiene tantas cosas para compartir que un ombligo no significa nada.

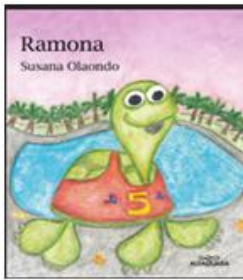


Merelde y Paco

Alfaguara infantil.

Año de publicación: 2018.

Merelde y Paco vivían en Montevideo, su vida era muy tranquila hasta que al loro le dio por traer muchas cosas en su pico. Un día sucedió algo inesperado. ¿Qué ocurrirá con Merelde y Paco?



Ramona

Alfaguara infantil.

Año de publicación: 2018.

Ramona es una tortuga muy especial.

Sale a correr todos los días por el parque Rodó.

También le gusta leer, pero le resulta imposible, aunque los libros estén muy cerca.



Lentejas

Alfaguara infantil.

Año de publicación: 2017.

Una familia de ratones y Codi, un desconocido que está en todos lados, comparten esta aventura llena de sorpresas, cariño y muchas lentejas.

7. ANÁLISIS DE LAS SITUACIONES PLANTEADAS PARA ESTA SECUENCIA

Cuando se enseña a leer, sobre todo, se enseña una actitud ante la lectura, se enseña el entusiasmo y el disfrute de un lector experto (...) que se enseña a sí mismo en su relación amante con la lectura. Mirta Torres, 2010

En el presente trabajo, el análisis de las situaciones se corresponde con los momentos que se mencionan en la secuencia didáctica y los objetivos que se plantearon. En el primer eje se analiza la incidencia que tiene, en la formación de los alumnos como lectores, el haber participado en situaciones de intercambio de lectores. Como segundo eje se analiza en qué medida el participar en un itinerario de lectura siguiendo a un autor interviene en la apropiación que los alumnos adquieren del estilo de la autora y de ciertos aspectos que hacen a la formación del lector literario.

7.1-Análisis de la incidencia que tiene, en la formación de los alumnos como lectores, el haber participado en situaciones de intercambio de lectores

7.1.1-Comparación entre lo que sucedió en el primer intercambio y otros más avanzados

La primera lectura que se llevó a cabo fue el cuento "Olegario". Como mencionamos anteriormente, la elección de este cuento para iniciar el itinerario de lectura se debió a que es uno de los cuentos que tenemos en la biblioteca del aula y con el que ellos habían tenido contacto en años anteriores.

Durante esta lectura los alumnos realizaron comentarios referentes a cómo se va desarrollando la historia, qué personaje aparece después de cual o de qué episodio se habían olvidado. Esto nos permitió concluir que la elección había sido la correcta porque ellos se sintieron cómodos al conocer, escuchar y poder recordar algunas

frases divertidas que aparecen en el texto, por ejemplo: “golazoooooooooooo”, “¡qué día...qué día insoportable!”.

Si bien el cuento era conocido, el momento del intercambio fue breve (6 minutos aproximadamente) y participaron muy pocos alumnos (los que conocían el cuento). Se planteó una conversación entre ellos y la docente pero no se generó un intercambio entre ellos.

Esta situación fue cambiando a medida que avanzábamos en el desarrollo de la secuencia y ante un nuevo cuento. Los espacios de intercambio fueron más extensos (hasta 18 minutos aproximadamente); los alumnos participaban con entusiasmo y se mantenían más expectantes. Prueba de esto fueron las exclamaciones, sonrisas, intercambios de miradas o de opiniones, las reflexiones que se fueron dando con respecto a la manera de escribir de la autora y la relación que descubrieron entre los personajes de uno y otro cuento.

Podemos agregar además que la **lectura a través del docente** fue un recurso valiosísimo (teniendo en cuenta el grado escolar con el que se trabajó), que permitió que la palabra circulara y habilitó el diálogo sobre lo que, a los niños, les resultó más enigmático o sobre lo que ellos hubieran hecho en lugar de los personajes, permitiéndoles además relacionar el relato con sus propias vidas y con otros textos de esta autora. De esta manera la vuelta al texto se veía enriquecida y era significativa para todos. En esta oportunidad, en cada instancia de lectura, la docente varía el cambio de voz para indicar el cambio de personajes, exclamaciones y estados de ánimo y lograr así que los alumnos vivencien aún más los hechos y ambientes que surgen en el marco de la historias. Prueba de esto son, como mencionamos anteriormente las opiniones personales, lamentos, carcajadas, gestos de sorpresa o cuestionamientos que fueron surgiendo. Todos estos aspectos se desarrollarán en los apartados siguientes o podrán apreciarse en anexos.

7.1.2. Intercambio entre lectores

El espacio de intercambio después de la lectura es un momento en el que los alumnos y el docente comentan impactos personales acerca de la obra leída, releen fragmentos con el propósito de desentrañar diferencias de interpretación, discuten la validez de las interpretaciones divergentes basándose en índices provistos por el texto. [...] En esta situación, el docente favorece que los alumnos profundicen sus posibilidades interpretativas. Se trata de propiciar la construcción colectiva de sentido de manera similar a como lo realizan los lectores fuera de la escuela. “Siro, A. y otros (2001).

El análisis de las situaciones de intercambio entre lectores siguiendo a un autor revela el andamiaje por el que van transitando los alumnos durante el desarrollo de la secuencia. Como menciona Colomer, T. (2006, p.100): “la forma en la que están escritos los libros infantiles ayuda a los lectores a dominar muchos aspectos necesarios para la comprensión lectora, en general, y para la comprensión literaria en particular”. Las experiencias de intercambios sobre lo leído dan cuenta del grado de interpretación que los niños lograron a medida que avanzábamos en el itinerario de lectura planificado siguiendo a Susana Olaondo.

El registro de los intercambios nos permite visualizar detenidamente cómo piensa el niño, qué tipo de relaciones establece, de qué argumentos se vale para fundamentar su opinión, si logró o no extraer conclusiones, etc. es decir, brinda al maestro la información real del proceso de lectura que están llevando adelante sus alumnos; recordemos aquí que: “Formar lectores y lectoras de literatura en la escuela exige convertirnos en lectores y lectoras de literatura apreciando la polisemia de textos, exigiendo textos de calidad y generando intercambios en los que cada niño y niña tengan su voz en tanto lector único e individual...” como se afirma en el Documento Transversal N° 2 “Leer y aprender a leer” (Kauffman, Lerner y Castedo)

Como evidencia de lo antes expresado se incluyen fragmentos de intercambios posteriores a las lecturas.

Intercambios surgido a partir del cuento “Una Pindó”

Fragmento 1:

Docente: ¿Qué amigo, si lo hay, ayudó a la hormiga?

P: La oveja.

M, A y F: Todos.

Docente: Aquí dicen la oveja.

Muchos: No, todos.

S: El yacaré.

Docente: ¿Por qué dices el yacaré?

S: Porque fue el que los ayudó a cruzar el río. Porque a la oveja no le gustaba el agua y los llevó hasta que se cayó.

F: Para mí la oveja

Docente: ¿La oveja? ¿Por qué?

F: Porque fue la que despertó a la hormiga

S: Todos, porque... porque todos la ayudaron

D: Todos, porque la ayudaron... la siguieron

Docente: Porque cada uno de ellos...

F: Porque se fueron encontrando de a uno y ellos acompañaron a la hormiga, no los dejaban con los otros sino que lo acompañaban

Ante la pregunta formulada por la docente se genera un intercambio de opiniones y /o confrontación de la misma llegando a convencer a algunos de sus compañeros de que todos los animales ayudaron. Tal es el caso de F quien en un comienzo decía que la oveja fue la que más ayudó pero al escuchar a sus compañeros, cambió de opinión "Porque se fueron encontrando de a uno y ellos acompañaron a la hormiga, no los dejaban con los otros sino que los acompañaban". Este cambio evidencia la posibilidad de F de tomar en cuenta los argumentos de sus compañeros e incorporar estos en su interpretación del cuento.

La pregunta permitió entonces que los alumnos pudieran cambiar de opinión o defender su respuesta sin temor a hablar ni a expresar diferentes interpretaciones. Cuando se pone en práctica la lectura compartida en la escuela y el intercambio entre pares sobre lo leído estamos asumiendo que; al decir de Teresa Colomer (2005): "Contrastar la lectura propia con la realizada por otros, (constituye) el instrumento por excelencia para construir el itinerario entre la recepción individual de las obras y su valoración social".

Fragmento 2:

Docente: Los animales con los que la hormiga se fue encontrando... ¿se mostraron indiferentes ante el problema de la hormiga?

Todos: ¡Nooo!

F: Y también va apareciendo un animal más grande y todos se subían porque el más pequeño no podía subir a todos porque lo podían aplastar.

Docente: Entonces a medida que fueron apareciendo los amigos también...

F: Eran más grandes y así si se podían subir

Docente: ¡Muy bien!

P: Al final sería el yacaré porque era el más largo y grande y era en el que se podían subir todos los animales.

En esta oportunidad podemos apreciar cómo los alumnos comienzan a adquirir características propias de lectores literarios. F y P tienen en cuenta las pistas que da la autora a través de la organización y distribución de la información y que les permiten además, generar anticipaciones sobre los animales que van apareciendo y la lógica detrás de la manera en que lo van haciendo: a medida que se sumaban más personajes, el personaje que aparecía era más grande. Como menciona F, el yacaré fue el último porque era el más largo y los otros animales podían subirse a él.

Fragmento 3:

A: Aunque me parece que hay un error porque la tortuga puede ir sola, las tortugas saben nadar y segundo ¿por qué la mariposa no se fue volando? Porque la mariposa pudo haber volado.

Docente: También, ¿tienes razón! ¿por qué será que no ocurrió eso?

M: Porque es chiquita.

S: Porque no sabía andar en el agua.

G: Porque no quería perderse la experiencia de andar en el agua.

F: Quizás porque es chica y no podían subirse todos.

Docente: Tú dices que la tortuga era chica y no podían subirse todos.

S: porque había animales más grandes y no podían subirse en ella.

En este fragmento se puede apreciar cómo la interrogante planteada por A, avalada y retomada por la docente, sobre por qué la mariposa no voló, generaron reflexiones que motivaron el intercambio desde la mirada del lector, desde la manera de decir de la autora y la interpretación que ellos hacen desde el punto de vista literario. En palabras de Munita, F. y Manresa, M. (2012): “En este marco, la discusión literaria se muestra como una estrategia idónea al permitir construir en comunidad el sentido de los textos leídos, y allí aparece como un elemento relevante el mediador de lectura, quien es el encargado de gestionar la interacción y de guiar el proceso de aprendizaje de todos los participantes”.

Podemos decir entonces que el docente, quién cumple la función de mediador entre el texto y los alumnos o entre los alumnos, al retomar la pregunta interesante que

formula A: “¿por qué no voló?” y contextualizarla al resto del grupo permite y genera ese intercambio dando la posibilidad a todos de sentirse con libertad de expresar sus variadas interpretaciones. De esta manera como expresa Cecilia Bajour(2009) se genera una “conversación literaria” resultante de la puesta en escena de la lectura. Una conversación literaria que surge como consecuencia de factores que habilitan este espacio: un ambiente de confianza que favorece la dimensión socializadora de la lectura y la construcción entre todos de saberes literarios dándole así un sentido al texto leído.

En palabras de Vygotski (2001) citado en Munita F. (2012): “un rol (...) que cobra sentido en relación a su capacidad para organizar el medio social, para orientar y regular la actividad que allí se desarrolla”. Prueba de esto son las escasas intervenciones que se aprecian en los fragmentos que analizamos y analizaremos a lo largo de este trabajo. La docente formula una interrogante, escucha pasivamente y da la libertad a los alumnos de expresarse, de encontrar respuestas a través de las opiniones que surgen. Esto que estamos observando avala las palabras de Tébar (2003:56-57) quien hace mención a una serie de criterios a tener en cuenta desde la mediación pedagógica: intencionalidad y reciprocidad; trascendencia y significado:

“Intencionalidad y reciprocidad, para implicar al sujeto en su propio aprendizaje, en el marco de una “interacción intencionada”.

Trascendencia, entendida como una mediación que opere más allá de la necesidad inmediata, relacionándose con el pasado y el futuro del niño.

Significado, para otorgar claves de comprensión y presentar el aprendizaje de forma que el niño vea su interés, importancia y la finalidad que persigue.” Citado en Munita, F y Manresa, M (2012)

Asimismo, este mismo fragmento nos permite evidenciar cómo los alumnos se sienten autorizados a poder hacerse preguntas en relación al texto, como lo hace A, e interesados a escuchar las interpretaciones de sus compañeros, en un verdadero intercambio.

Fragmento 4:

Docente: Porque después de la tortuga aparecieron otros personajes ¿y la mariposa porque no voló?

F: Eso es lo que yo no entiendo

A: Capaz no estaba preparada para volar

S: Capaz que era chiquita

D: La caída fue tan inesperada que no pudo reaccionar

S: Capaz que tenía lastimada el ala

J: No, no puede ser eso con el ala rota no porque ella después se va volando

A: Quiero decir algo... la mariposa no podía tener el ala rota porque en un momento se fue volando y arriba del lomo de alguno de los animales no creo que se haya lastimado.

En este fragmento se observa cómo la docente vuelve a traer a colación la pregunta inicial de A y genera la duda en algunos alumnos. F se siente habilitado a expresar “eso es lo que yo no entiendo” manifestando así su actitud de querer saber qué opinan los demás para así encontrar respuesta a esa duda. A y S inician sus intercambios e interpretaciones sin dar una conclusión precisa utilizando la palabra “quizás” dejando en claro que son sus apreciaciones personales o interpretaciones provisionarias; poniendo en juego su capacidad para cuestionar el texto y a su vez confrontar las diversas interpretaciones. Este intercambio, dudas y cuestionamientos dejan entrever un diálogo en el que aparece la vida personal y sociocultural del alumno a través de sus expresiones: relacionan las palabras de la autora con sus experiencias personales “era muy chiquita”, “tenía el ala rota”. J y A con sus aportes amplían y argumentan el porqué la mariposa no tenía el ala rota, para esto se basan en las interpretaciones o análisis del texto leído.

Fragmento 5:

Docente: ¡Muy bien! Pero quizás no quiso perderse la aventura de ir encima de los animales, por eso no voló. Además... ¿la mariposa conocía la pindó?

F: Además la mariposa no sabía si podía volar

Docente: Pero quizás la mariposa no conocía la pindó. Si ella se iba volando... ¿Iba a saber cuál era?

F: Puede saber porque ella como vuela muy alto y puede verla desde lejos

S: Como la mariposa vuela podría haber llevado a la hormiga con la hoja y así hubieran ido más rápido.

En este fragmento podemos apreciar cómo la docente al igual que A y S realiza una intervención pero con la intención de dar a conocer su opinión interactuando en el intercambio “quizás...” permitiendo así la co-construcción acumulativa de los sentidos de un texto, como menciona (Chambers, 2007) citado en Munita F.(2012): “ (...) construcción de sentido en el seno de un “círculo de lectura” definido por el intercambio y la interacción con otros” haciendo referencia a compañeros ,docente y el texto leído”.

La interpretación de S, sin embargo, fue muy categórica ya que encuentra una solución rápida al problema de la hormiga “Como la mariposa vuela podría haber llevado a la hormiga con la hoja y así hubieran ido más rápido”. Sin duda en su aporte se aprecian conocimientos y aprendizajes propios que lo llevan a establecer esa relación entre la mariposa y la hormiga “vuela y puede con el peso de la hormiga y la hoja”.

Fragmento 6:

Docente: ¿Cómo se habrá sentido la hormiga en esta historia?

Todos: ¡Feliz! porque la ayudaron todos los animales

L: Para mí, triste porque nadie se preocupó por ella

F: Más o menos

Docente: ¿Por qué más o menos?

F: Porque al comienzo estaba llorando. Después con sus amigos ahí estaba feliz y después al terminar quedó más feliz todavía

Docente: Sus sentimientos entonces fueron cambiando

G: ¡Sí!

L: Sí, sí todos le ayudaron.

En este fragmento también se puede apreciar cómo la intervención de la docente, mediadora de la lectura, habilitó diversas interpretaciones de los alumnos ,desde los aspectos sentimentales que se desprenden en el cuento..

La docente al retomar lo expresado por F y reformularlo como una pregunta abierta ¿porque más o menos? habilita el intercambio, situación que no se hubiera dado si la docente se quedara y respaldara el aporte del resto del grupo: “¡Feliz! porque la ayudaron todos los animales”.

La intervención docente fue oportuna al cuestionar lo expresado por F; permitiendo así que cada alumno expresara su opinión para posteriormente reformular sus respuestas personales, específicamente la respuesta de F quién como argumento a su reflexión “más o menos” expresa: “porque al comienzo estaba llorando. Después con sus amigos, ahí estaba feliz y después al terminar quedó más feliz todavía”.

La docente al reformular, sintetizar y avalar lo expresado por F: “sus sentimientos entonces fueron cambiando” permite al lector enriquecerse con las interpretaciones de los demás logrando así que F sostenga su interpretación y que otros compañeros, al escuchar sus argumentos cambien; tal es el caso de L.

Podemos destacar además, un aspecto interesante: en la pregunta y reformulación de la pregunta que la docente socializa se visualiza como la misma se presenta como un lector más experto; pero no un lector que tiene la interpretación verdadera final, sino que es un lector que logra adecuar, sintetizar y / o nuclear las interpretaciones para construir una interpretación que surge de una comunidad de lectores.

Fragmento 7: Intercambio de “Por un color”

Docente: Ahora... ¿qué piensan ustedes? si el color que tenía la polilla era el de la mariposa ¿por qué la mariposa no le dijo ese es mi color?

G: Si, se lo dejó porque la polilla tenía un solo color.

S: No se lo pidió porque no quería ser grosera.

Z: Porque no lo necesitaba.

Docente: Pero había pasado el día buscándolo.

A: Para mi porque le demostraron que no necesitaba ese color, ya tenía demasiados.

G: Además le dijo: te queda bien ese color . Por eso se lo dejó.

D: Para mi porque tenía muchos colores y ya le bastaban.

Además no se le notaba que no tenía ese color.

Z: Porque tenía muchos colores iguales a ese.

Como cierre analítico de este eje y apoyándonos en las palabras de Siro A. (2003) en este fragmento podemos apreciar cómo la docente a través de sus preguntas favorece la conformación de una comunidad de interpretantes literarios en la que cada lector puede: sentirse con libertad de dar a conocer su opinión :”para mí”, hipotetizar “porque...”, preguntar sobre el texto o cuestionarlo, apoyar o no la opinión de un compañero (es el caso de G apoyando la opinión de A), escuchar para así responder o

buscar respuestas (es el caso de D), escuchar la opinión del otro y argumentar la propia, desentrañar la historia que la autora plantea para llegar así a una reflexión metaliteraria.

Analizando este fragmento podemos apreciar cómo la primera intervención de la docente: “Ahora... ¿qué piensan ustedes? si el color que tenía la polilla era el de la mariposa ¿por qué la mariposa no le dijo ese es mi color?” permitió que G, S y Z se sintieran seguros de sus respuestas, no vacilaron en opinar y dar por sentado que esas respuestas eran válidas y quizás las únicas. Pero la docente al dar a conocer su duda: “Pero había pasado el día buscándolo” sembró también la duda en los alumnos. Prueba de esto son las intervenciones de A y G que comienzan diciendo: “para mí” dejando en claro que eran sus opiniones personales pero esto no quiere decir que son las únicas “yo pienso así, pero ustedes pueden pensar otra cosa”.

Los fragmentos analizados dejan entrever, entonces, la importancia que tiene el generar y proponer intercambios posteriores a la lectura. Como expresan Castedo (2008) y Kaufman y Lerner (2015) citado en Bajo Isusi, F., Dapino, M., Peláez, A. (junio, 2021): “(...) intercambios donde es posible profundizar en la interpretación del texto y construir sentidos cada vez más elaborados de las obras, atendiendo a diferentes dimensiones, que abarcan las prácticas de lectura, la atención a los aspectos constructivos de las obras (...)”.

7.2. Análisis de la apropiación que los alumnos adquieren del estilo de la autora al participar del itinerario de lectura siguiendo a la autora

Como mencionamos anteriormente, el itinerario de lectura siguiendo a la autora, implicó la organización y selección de distintos cuentos teniendo en cuenta aspectos comunes que respondieran a los objetivos didácticos que sustentan este trabajo pero que a su vez permitieran a los alumnos “hipotetizar sobre lo que se denomina en literatura la “poética del autor”; esto es “descubrir” el estilo del autor : los recursos del lenguaje que utiliza, temas que lo ocupan y /o personajes o ambientes que son recurrentes en sus obras” (Aportes para el desarrollo curricular : Prácticas del lenguaje, recorridos de lectura literaria, 2019). En otras palabras, los alumnos se convierten en lectores más atentos, logrando así construir saberes literarios propios de

la autora. “A su vez, la asiduidad en la lectura permite estar atento a las intertextualidades, que se convierten en pequeños guiños a los lectores que siguen la obra de un escritor.” (Aportes para el desarrollo curricular: Prácticas del lenguaje, recorridos de lectura literaria, 2019)

A continuación se analizan diferentes aspectos que los niños identificaron como propios del estilo de Susana Olaondo: la repetición de los personajes, la reiteración de frases y otras características relacionadas con el estilo de la autora y datos que nos proporciona sobre su vida. Esta posibilidad de “navegar” entre libros de un mismo autor implica la lectura de muchos textos para lograr o no que los alumnos se “conviertan” en lectores expertos. El seguir un itinerario de lectura les permite adquirir determinados conocimientos que hacen al estilo de la autora, su manera de decir, ambientes o personajes que se reiteran, situaciones o temas recurrentes, reiteración de frases, presentación de sus creaciones, etc. logrando así formar alumnos lectores de literatura. Para analizar detenidamente este eje podemos indicar diferentes categorías que nos permite abordar aspectos que hacen a la formación de lectores:

7.2.1. Personajes y repetición de personajes

Fragmento 1: Intercambio del cuento “Por un color”

Docente: Se las leo ¡Buen día, don Yaca...! ¿Nos conocemos de algún lado?

S: ¡Ah...Ah...Ahhh!

Z: En el cuento de “Una Pindó” aparecía.

S: La mariposa que estaba en el cuento de “Una Pindó”, era tipo ella. El yacaré también era el de “Una Pindó”.

A: Eran amigos y cuando se vieron, sintió que alguna vez se habían visto.

M: Es como si fuera una parte del cuento “Una Pindó”.

S: Si puede ser la continuación de ese.

Docente: Entonces ustedes me dicen que esta historia es parecida a “Una Pindó”.

F: Se parece al otro libro que leímos que se trataba de Una Pindó, aparecían algunos personajes que eran....

G: Estaban en el cuento “Una Pindó”: el yacaré, la oveja.

A: Sí, pero en este hay un error porque no se acuerdan que en el libro de “Una Pindó” el yacaré decía: “si son amigos de la mariposa, son...son amigos míos” si fuera el yacaré de “Una Pindó” tendría que haber conocido a la mariposa porque en el cuento el yacaré aceptó llevar a los otros amigos porque eran amigos de la mariposa.

V: Como son primos se parecen mucho y ella los confundió.

F: Sí, porque son algunos personajes parecidos a los de “Una Pindó”, por ejemplo la oveja.

G: El yacaré, la mariposa.

A: Los yacaré como son primos se parecen mucho y ella puede ser la mariposa de una Pindó y por eso dice.... parece que te conozco.

En este fragmento podemos comprobar la riqueza literaria que surge en el intercambio entre lectores al seguir a la autora y cómo la intervención de la docente como mediadora es escasa, se limita a escuchar y a generar ese intercambio que refleja el ir y venir de opiniones diversas y variadas, el argumentar o refutar la opinión de un compañero trayendo a colación algún pasaje de los cuentos.

En este intercambio los alumnos logran establecer líneas comunes con relación a los personajes que aparecen en los cuentos.

Ante la primera intervención de la docente S expresa: “¡Ah...Ah...Ahhh!” como gesto de sorpresa, de querer decir algo concreto pero no fluyen las palabras hasta que finalmente logra decir “La mariposa que estaba en el cuento de “Una Pindó”, era tipo ella. El yacaré también era el de “Una Pindó””. Este aporte de S habilita el intercambio y los alumnos se sienten autorizados a opinar o a ampliar lo dicho por S. Las intervenciones de M y S dan indicios de cómo los alumnos comienzan a establecer relaciones intertextuales, trayendo a colación la similitud entre “Por un color” y “Una Pindó”: “Es como si fuera una parte del cuento “Una Pindó”, “Si puede ser la continuación de ese”. Podemos observar además cómo los alumnos se sienten autorizados a formular hipótesis acerca de distintas posibilidades que tiene esta historia, de lo que puede ser porque dicen “es como si fuera una parte” o “si eran amigos” o “es la continuación”.

La segunda intervención de la docente reformula y sintetiza lo que los alumnos expresaron pero a su vez, a partir de su aporte se amplía el intercambio siempre reflexionando y estableciendo relaciones entre los cuentos. Esto da cuenta de que cuando se explicitan los diferentes sentidos que el texto ofrece, cuando se discute sobre las intenciones de los personajes, a veces más explícitas que otras, también se está enseñando a leer, descubriendo múltiples sentidos que los textos ofrecen.

En este fragmento el aporte de A es interesantísimo porque valiéndose de las reflexiones de sus compañeros trae al intercambio una frase del cuento que recuerda: “si son amigos de la mariposa,son...son amigos míos” . De esta manera no solo interviene en el intercambio sino que también argumenta su opinión recordando una frase del cuento “Una Pindó”. A partir de esa frase establece relaciones entre los referentes o personajes comunes : “porque no se acuerdan que en el libro de “Una Pindó” el yacaré decía: “si son amigos de la mariposa,son...son amigos míos” si fuera el yacaré de “Una Pindó” tendría que haber conocido a la mariposa(...)”. Podemos decir entonces que A elabora una reflexión en la que relaciona determinados conceptos que surgen del intercambio y de la historia lectora compartida al haber participado de un itinerario de lectura.

La lectura en el aula de varios títulos de un mismo autor abre, además de la posibilidad de reflexionar de manera conjunta sobre su universo literario, la oportunidad de instalar un modo de hablar sobre los textos que implica un importante trabajo de reconocimiento de rasgos, elaboración de parámetros y, primordialmente, acuerdos colectivos sobre las obra. (AASecuencia Marco_Seguir la obra de un autor_VF_2014:1)

Podemos apreciar, además, el placer que sienten al hablar de libros y cómo van ampliando e incorporando las características que hacen a un lector experto al seguir un autor, situación que se reitera en cada instancia de lectura.

Fragmento 2: Intercambio “Una Pindó”

Docente: ¿Encuentran alguna similitud, es decir algo parecido, entre este cuento y Olegario?

S: Sí

M: Porque lo ayudan

S: Muchos animales

P: La hormiga

Docente: ¿La hormiga apareció en el otro cuento?

Todos: Si

Docente: ¿Pero en este cuento qué pasa con ella?

S: Es la protagonista

Docente: En el cuento anterior... ¿era la protagonista?

Todos: No, era Olegario

F: Ella es la protagonista porque ella es la que tiene el problema de llegar a su casa. Entonces se va encontrando con unos animales que la ayudaron.

S: Sabemos que es la protagonista porque es la que más aparece. En la tapa...

T: Si, es la más aparece

Docente: ¿Hay alguna otra similitud o diferencia entre este cuento y Olegario?

A: Había muchos personajes que aunque no sean los principales están en otros libros.

Seguir la obra de un autor es un comportamiento de lector habitual, a medida que los sujetos se conectan con muchas lecturas de un mismo autor comienzan a apreciar ciertas particularidades del mismo. En este fragmento podemos visualizar cómo los alumnos comienzan a apreciar que los personajes aparecen en varios cuentos de la autora pero ocupando diferente rol: pasan de personajes secundarios a protagonistas.

Así como en el fragmento anterior hablan de los cuentos, en este fragmento se observa cómo prestan atención a la aparición repetitiva o reiterada de los personajes pero que, en cada cuento, cobran un rol diferente. Así lo dejan de manifiesto con sus intervenciones S “Es la protagonista” y F “Ella es la protagonista porque ella es la que tiene el problema de llegar a su casa”; “Sabemos qué es la protagonista porque es la que más aparece. En la tapa...”. y T mediante su afirmación respalda las reflexiones de sus compañeros: “Si, es la más aparece”. La intervención final de A sintetiza todas las opiniones y de cierta manera da un cierre que sin saberlo alude a una de las características que identifica a esta autora: sus personajes se repiten y pasan de ser un personaje más en un cuento, como es el caso de la hormiga en “Olegario” a ser la protagonista como en “Una Pindó”. El concepto de protagonista cobra otra relevancia porque no es lo mismo aparecer en otro cuento que ser protagonista. El decir de A: “Había muchos personajes que aunque no sean los principales están en otros libros” así lo corrobora. Podemos agregar además que esto queda evidenciado además en el cuadro comparativo que se realizó y que sirvió de apoyo para identificar colectivamente el estilo de Susana Olaondo.

Es de destacar también el lenguaje metaliterario que comienzan a utilizar al hablar de los cuentos, al recordar frases que quedaron grabadas y que sin duda

permanecerán en ellos y las traerán a colación cada vez que se menciona a ...Susana Olaondo.

7.2.2. Reiteración de frases

Ante una nueva lectura los alumnos comienzan, como expresamos anteriormente, a hablar como expertos lectores: emplean un lenguaje metaliterario, generando preferencias por algún cuento en particular, apropiándose del modo de relatar de la autora e identificando alguna particularidad de su escritura; muchas veces difíciles de definir si no se ha pensado en un itinerario de lectura. El ir conociendo la manera de escribir de la autora permite trazar líneas comunes con relación a lo que cuenta (cuáles son sus temas) y cómo lo cuenta (su universo literario). Prueba de esto son los siguientes fragmentos de algunos intercambios que permiten visualizar cómo los alumnos identifican esta característica y lo recuerdan en cada lectura, llevándolos por decisión colectiva a buscar esa frase en cada cuento.

Fragmento 1: Intercambio cuento “Una Pindó”

Se comienza con la lectura del cuento. Al leer las primeras páginas los alumnos escuchan en silencio pero de a poco comienzan a interactuar. Cada vez que la hormiga se encuentra con un nuevo personaje, los alumnos en coro dicen:

- ¿Una Pindó? ¿Qué es eso?
- Es una palmera bien alta que se ve desde muy lejos

También interactúan cuando se van sumando los animales en la búsqueda de la Pindó, repitiendo junto con el docente...”Y así fue como la hormiga con la hoja tan grande, el caracol y la tortuga subieron al lomo de...”.

Ante este fragmento es imposible no recordar y dejar de asombrarnos sobre lo que ocurrió durante la lectura del cuento. Como se menciona en el fragmento, durante la lectura de las primeras páginas los alumnos escuchaban en silencio y muy atentos pero la situación cambió cuando la docente comenzó a leer el momento en el que la hormiga, el caracol y la tortuga se encuentran con la gallina: “Cuando estaban por llegar al final del camino se asomó una gallina y preguntó:- ¿Adónde vas tan bien

acompañada?- La hormiga se perdió y buscamos el hormiguero que está debajo de una Pindó -contestó la gallina”.

En ese momento los alumnos acompañan la lectura de la docente porque valiéndose del camino literario que hasta el momento transitaron se sentían con la capacidad de sostener que cuando la hormiga y el nuevo personaje se encontraban repetían la misma frase: “-¿Una Pindó? ¿Qué es eso?” preguntaba el nuevo personaje. Es una palmera bien alta que se ve desde muy lejos - explicaba la hormiga y los personajes que se sumaban. De esta manera se evidencia la lectura de pasajes específicos que ellos concluyeron como reiterativos identificando también el significado que la autora les dio a esas frases en el texto.

Teniendo en cuenta la trama narrativa del cuento lograron identificar además que cuando el nuevo personaje decía: “suban que los llevo”, la autora siempre repetía: “Y así fue cómo la hormiga con la hoja tan grande, el caracol y la tortuga... (agregando los nuevos personajes) continuaban el camino”. Estos momentos fueron inolvidables, sorprendidos y gratificantes porque dan muestra de cuán involucrados estaban en la lectura y de cuánto placer sentían al escuchar este cuento. Podemos decir entonces que al seguir este itinerario de lectura progresaron en la construcción del sentido textual, en sus gustos como lectores y en sus posibilidades de interpretación: atendiendo no sólo a la historia sino también a cómo ella está contada y mostrada.

Fragmento 2: Intercambio cuento “Y la pelota”

Docente: Se dice que en este cuento aparece una frase que se repite como en los cuentos anteriores. Cada vez que el loro hablaba decía:... y muchos, muchos más. En una pindó... ¿qué se decía cada vez que se encontraban con un nuevo personaje?

Z: Una palmera muy alta que se veía desde lejos.

Docente: ¿En Olegario que se repetía?

Z: que había perdido la luz

Docente: ¿En Por un color?

Z: Que había perdido un color.

Docente: Exacto, entonces aquí ya tenemos una pista sobre Susana Olaondo... que siempre en sus cuentos ¿qué ocurre?

A: Se repite una frase

Docente: ¡Muy bien! En este caso la frase que se repite es "... y muchos, muchos más". Se repite tantas veces que hasta Nacho en un momento lo dice.

M: ¿Qué?

Docente: ¡sí! se los vuelvo a leer: "vi uno que ladraba furiosos, otro todo negro y llenito de rulos, uno que buscaba al dueño para pasear y muchos, muchos más.

Gracias, loro, muchos, muchos perros, pero Lucas no aparece".

S: ¡Ahh! Nacho también toma las palabras del loro porque dice...

Z: muchos, muchos perros.

Este fragmento reafirma las palabras de Devetach Laura (2008:12) quien señala que "El camino lector personal no es un camino de acumulaciones ni es un camino recto. Consta de entramados de textos que vamos guardando. Unos van llamando a otros y en ese diálogo de la persona con el texto se teje una trama propia (...)". Así se refleja en los aportes de Z y A quienes recuerdan las frases que se repiten en los diferentes cuentos y responden a las intervenciones de la docente con certeza y seguridad. La docente para lograr este intercambio socializa lo expresado por S para encontrar en los demás alumnos su aporte y su memoria literaria volviendo en forma sistemática a todos los cuentos que hasta el momento se leyeron, logrando además construir lo que Chambers (2007) ha denominado como "círculo de lectura".

7.2.3 Otras características relacionadas con el estilo de la autora y datos que nos proporciona sobre su vida

El recorrido realizado durante este itinerario de lectura permitió que tanto niños como docente formaran un grupo literario en el que todos, como colaboradores, lograran generar una naturaleza constructiva del placer literario, de la que se desprenden los ejes analizados en este trabajo y esta categoría que apunta a desentrañar, desde los textos, aquellos aspectos que hacen al estilo de la autora y a algunos aspectos de su biografía, como lo es el lugar donde nació y vive.

Fragmento: Intercambio del cuento- Los patos no tienen ombligo

Docente: Hoy vamos a leer, nuevamente, otro cuento de la autora con la que estamos trabajando.

G: De Susana Olaondo

Docente: Exactamente, de Susana Olaondo. Nosotros ya podemos decir...

En coro: Que somos unos expertos en leer cuentos de Susana Olaondo.

Docente: Hemos descubierto pequeñas cositas sobre la autora y su manera de escribir. En todos los cuentos que hemos leído hasta ahora... ¿Qué cosas hemos podido descubrir sobre su manera de escribir y sobre su vida?

M: Que se repiten frases y personajes

S: Como la hormiga de Olegario y de Una Pindó.

C: Misterio, porque el búho de Olegario y el búho de... ¿cómo se llama el cuento que leímos ayer? Una lombriz y un águila son re parecidas y al final del cuento no nos dice si son los mismos.

Docente: ¡No nos cuentan si son los mismos! entonces siempre, en sus cuentos, nos deja con un misterio.

A: Como cuando estaba el yacaré de Una Pindó y Un color.

Docente: ¡Muy bien! también nos dejó con otro misterio, ella dijo que en el cuento decía que los yacarés eran primos pero nos dejó por descubrir el misterio de la mariposa, si sería la misma o no.

M: Y si el búho también.

Docente: ¿Qué otras pequeñas cositas sobre esta escritora descubrimos?

A: Descubrimos dónde vive Susana Olaondo.

U: Que es uruguaya.

Docente: Muy bien ¿por qué descubrimos eso?

A: Por el árbol del tío Hugo.

Z: El tío Paco.

A: Decía que había un árbol entre dos calles. El árbol estaba en el medio y nosotros pensamos que ella veía el árbol por el balcón, en Montevideo.

Docente: ¿Qué otras pistas tenemos sobre esta escritora?

S: La frase que se repite, por ejemplo en Una Pindó decía... ¿Qué es “Una Pindó”? Una palmera muy alta que se ve desde muy lejos.

Docente: ¡Muy bien! ¿Qué otra cosa descubrimos?

A: Que todos sus cuentos tienen algo que es la dedicatoria, a veces cortita o más larga. Por los nombres se ve que se lo dedica a alguien.

Docente: ¡Muy bien! ¿qué otra cosa fuimos descubriendo?

Delfina: Que ella es quién hace sus dibujos.

Docente: ¡Muy bien! Ella es quién hace sus dibujos, las ilustraciones de sus cuentos. Luego de leer este cuento que traje hoy, vamos a observar detenidamente sus ilustraciones, a ver si descubrimos...

M: qué elementos utiliza para pintar;

Z: lápices, pinceles, marcadores

Docente: ¡Muy bien! quizás ella siga siempre una misma técnica o técnicas diferentes, no sabemos.

Z: A mí me parece que el lápiz lo usa; porque es como que los colores son claros y por qué los lápices los pasamos suavemente son claritos. Me parece que usa lápices.

Podemos observar cómo en este fragmento se mencionan muchos de los aspectos que hacen al estilo de un autor. Sin duda, como mencionamos en varias oportunidades, esto no se habría logrado si no se cumpliera el itinerario de lectura planificado. El seguir a un autor es fundamental para que los alumnos, como lectores literarios, se apropien del estilo de un autor y puedan hablar de literatura.

Los alumnos tienen un recorrido común de intercambiar sobre cuentos, saben cómo escucharse y cómo argumentar. Prueba de esto son las respuestas que elaboran entre todos para continuar el intercambio que se plantea a partir de la pregunta que formula la docente.

En este fragmento se enumeran aspectos importantes que hacen al estilo de la autora: reiteración de frases y personajes, dedicatoria de sus cuentos a diferentes

personas, situaciones que suponemos tiene en cuenta al momento de escribir, el misterio o duda que plantea al finalizar cada cuento, la creación propia de las ilustraciones y el nombrar lugares físicos de la ciudad donde vive.

En una primera parte podemos comprobar cómo ellos mismos se identifican como expertos lectores de Susana Olaondo y sustentan esto con argumentos valiosos respaldados por frases que recuerdan de las lecturas realizadas y de todo lo que fueron descubriendo al participar en este universo literario.

Ante la pregunta de la docente “¿Qué cosas hemos podido descubrir sobre su manera de escribir y sobre su vida?”, M responde utilizando un lenguaje metaliterario: “que se repiten frases y personajes”, mientras que S respalda su respuesta y la amplía con argumentos concretos: trae a colación dos cuentos que permiten visualizar lo que su compañera dijo. Es importante destacar el dominio que tienen de los títulos y / o el nombre de los protagonistas, a tal punto que si uno de ellos no lo recuerda (como es el caso de C y A), los compañeros lo dicen sin titubear (por ejemplo Z).

C destaca el misterio o la duda que nos queda al leer cada cuento, esto sin duda surge por el nivel de reflexión y análisis literario que logran. Es muy común escucharlos decir: “¡No sabemos! ¡Quizás los personajes aparecen en algunos de los cuentos que aún no leímos! ¿Será que son familiares? ¿Este cuento será la continuación de otro de los cuentos de Susana?”.

Debemos destacar la apropiación que han logrado sobre los cuentos de la autora, se sienten autorizados a formular hipótesis y buscar en sus textos evidencias que les permitan confirmarlas, tal es así que lograron comprobar, sin consultar bibliografía o sitios web, que la escritora es uruguaya. Esa afirmación les permitió suponer en qué se basa para crear sus historias: “Decía que había un árbol entre dos calles. El árbol estaba en el medio y nosotros pensamos que ella veía el árbol por el balcón, en Montevideo”. También les generó duda la dedicatoria que aparece en sus cuentos a tal punto que si la docente no la leía ellos expresaban: ¿A quién le dedicó ese cuento? ¿No dice para quién es? .Muchas veces relacionaban los nombres de las personas que aparecen en su dedicatoria con personas que quizás le contaron las historias que ella escribe. Podemos decir entonces que el poder hablar sobre libros los hace poner en juego conceptos literarios en función de la conversación y del análisis literario.

Como expresa Devetach, L (2008):

“Cuando recurrimos a los textos buscamos algo desconocido, algo que se nos plantea como un puente hacia cosas ocultas (...). Aparecen entonces emociones nuevas, inquietudes que empiezan a habitarlos (...). Es allí cuando apelamos a la relectura para (...) desentrañar misterios, para satisfacer nuevas apetencias que van surgiendo por el camino que avanza con nosotros”.

8. PALABRAS FINALES

Como menciona Colomer, T (2002): “La literatura, precisamente, es uno de los instrumentos humanos que más enseña a “darse cuenta” de que hay más de lo que se dice explícitamente”.

En las líneas que profundizan el desarrollo de la competencia literaria, Lerner (2001) y Siro (2005) sostienen que formarse como lector literario supone apropiarse de prácticas de lectores y saberes teóricos relativos al lenguaje propio de esos textos.

En este trabajo se analizan entonces los resultados obtenidos de una práctica de lectura literaria que apuntó a analizar y comprender el impacto que puede tener en los alumnos, el seguir la obra literaria de un autor, en este caso Susana Olaondo.

“La lectura en el aula de varios títulos de un mismo autor abre, además de la posibilidad de reflexionar de manera conjunta sobre su universo literario, la oportunidad de instalar un modo de hablar sobre los textos que implica un importante trabajo de reconocimiento de rasgos, elaboración de parámetros y, primordialmente, acuerdos colectivos sobre las obras.”

(Dirección General de Cultura y Educación, 2012)

Nos preguntamos, entonces, qué incidencia tiene, en la formación de los alumnos como lectores literarios, el haber participado en situaciones de intercambio de lectores; en qué medida el participar en un itinerario de lectura siguiendo a un autor interviene en la apropiación que los alumnos adquieren del estilo de la autora y de qué manera la lectura de varios títulos de un mismo autor permite que los alumnos, como lectores en formación, adquieran un modo de hablar sobre los textos ampliando así su universo literario. Podemos concluir que tanto la secuencia didáctica diseñada como el itinerario de lectura planificada permitieron que este trabajo encontrara las respuestas necesarias. La prueba de esto son los intercambios que surgieron después de cada lectura y el análisis didáctico que lo respalda.

Este trabajo de formar niños como lectores literarios siguiendo a un autor significó una experiencia gratificante y significativa no solo para los alumnos sino también para la docente.

Reflexionando desde la mirada puesta en los alumnos podemos decir que este tipo de prácticas literarias siguiendo un autor encierra un sinfín de aspectos que permite la formación de lectores porque:

- se sintieron con libertad de hipotetizar, de cuestionar o dar a conocer su opinión. Cada instancia de lectura y el posterior intercambio significó un espacio en el que; como menciona Develach, L. (2008) cada uno logró expresar todo lo que percibió, escuchó, creyó, respaldando o no el relato de otro compañero pero siempre con argumentos válidos recordando pasajes o frases de los cuentos compartidos.

- hablan desde el análisis literario que realizan, apropiándose de un lenguaje metaliterario y de un bagaje interno de experiencias que los hizo sentirse “expertos lectores de Susana Olaondo”, como expresaban ellos.

.- lograron identificar el estilo de la autora a partir de sus reflexiones propias y colectivas.

-los espacios de intercambio resultaron fortalecidos por la circulación de la palabra y de la lectura colectiva.

Como mencionan Fittipaldi y Colomer (2014), en este trabajo, desde un enfoque literario, se tuvieron en cuenta tres dimensiones: **la personal o afectiva**, que procura que los niños se impliquen con los textos y con las experiencias literarias y desarrollen el hábito lector; **la cognitiva**, que implica el trabajo interpretativo y productivo a través de prácticas diversificadas de lectura y de escritura literarias; **la cultural**, que pretende que los lectores conozcan y compartan entre sí ciertas referencias culturales.

Desde el punto de vista docente, podemos decir que implicó un gran desafío. Primeramente por el compromiso que encerró el diseñar y llevar a la práctica este trabajo. Por lo difícil que se hizo en un comienzo abordar la literatura por sí misma y no como disciplina afianzada a otras disciplinas, por ejemplo Lengua. Por encontrar las interrogantes adecuadas que generaran el intercambio y lograran entusiasmar a los alumnos para poder desarrollar la propuesta. Por dejar de lado las interrogantes que comúnmente formulamos para así enfocarnos libremente al análisis literario de los textos.

Los docentes, como mencionamos anteriormente, muchas veces abordamos la Literatura como disciplina auxiliar de las otras disciplinas pero qué importante es, como expresa Colomer, T. (2002): “escuchar a los lectores infantiles y juveniles hablar sobre libros, generar diversos espacios de lectura compartida y ayudarles en el esfuerzo que implica la lectura de textos que valgan la pena”.

Podemos decir además cuán importante fue el rol que desempeñó el docente durante el desarrollo de este trabajo. Sin duda fue un “mediador o facilitador en el acercamiento de los niños al libro, por una parte, y en el desarrollo progresivo de una competencia de lectura literaria por el otro” Colomer, T. (2002).

Mientras se escriben estas palabras y realizando un recorrido por lo vivenciado durante el desarrollo de este trabajo y por el análisis de las situaciones planteadas para esta secuencia, surgen algunas interrogantes personales y otras que plantea Develach, L. (2008) que de cierta manera sintetizan y concuerdan con las interrogantes que se han planteado internamente:

- Desde nuestra formación como docentes durante y posterior a cursar la carrera magisterial ¿Cómo se aborda la enseñanza de la literatura en la formación de un docente?
- Desde las prácticas en el aula: ¿Cómo podemos ampliar los espacios en el aula para que la literatura entre de otra manera y cumpla con su función de abridora de caminos? ¿Podemos pensar en un cambio sobre el abordaje de la literatura como tal? A lo largo del ciclo escolar ¿la literatura es abordada de la misma manera y con los mismos espacios?

9. BIBLIOGRAFÍA

- Bajo Isusi, F., Dapino, M., Peláez, A. (junio, 2021). Análisis de las consignas de lectura literaria en la enseñanza mediada por tecnología. Algunos aportes para la formación docente. En Catalejos. *Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 12 (6), pp. 42 - 65.
- Castedo, M., Siro, A. y Molinari, M. *Enseñar y aprender a leer –Jardín de Infantes y Primer Ciclo de la Educación Básica*
- Colomer, T (2001) *La enseñanza de la literatura como construcción del sentido. Lectura y Vida*, Año XXII, No 1.
- Colomer, T. (2002) "Cómo progresar en competencia literaria" Textos en contexto. La literatura en la escuela 5,9-22. Buenos Aires. ISSN: 1514-5832
- 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)
- Devetach, L. (2008). *La construcción del camino lector* -Colección Pedagogía y Didáctica- Córdoba- Comunicarte
- Dirección General de Cultura y Educación (2012). *Leer literatura en la escuela primaria: propuesta para el trabajo en el aula*.
- Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Aportes para el desarrollo curricular: *Prácticas del lenguaje, recorridos de lectura literaria*. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Ministerio de Educación e Innovación, 2019. Libro digital, PDF
- Fittipaldi, M. y Colomer, T. (2014), en Bajo Isusi, F., Dapino, M., Peláez, A. (junio, 2021). "Análisis de las consignas de lectura literaria en la enseñanza mediada por tecnología. Algunos aportes para la formación docente". En Catalejos. *Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 12 (6), pp. 42 - 65.
- Kaufman, A.M y Lerner, D.; Castedo, M. (colab.) (2014): Documento transversal N° 2. *Leer y aprender a leer*.
- Lledo, E. (1994) "La voz de la lectura." En CLIJ. Cuadernos de Literatura infantil y juvenil, 63, 7-16.
- Maestro +Maestro (2014) Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires. Inclusión Educativa en ZAP- Proyecto Maestro + Maestro-Documento de circulación interna. *Secuencia Marco: Seguir la obra de un autor*
- Munita, F. "La didáctica de la literatura: hacia la consolidación del campo". *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 43, n., 2, p. 379-392, abr. /jun., 2017.
- Munita, F. y Manresa, M. (2012): "La mediación en la discusión literaria". En: Colomer, T y Fittipaldi, M. (coord.) (2012): ***La literatura que acoge. Inmigración y lectura de álbumes ilustrados***. "Parapara" nº5. Barcelona/Caracas: Banco del Libro-GRETEL, con el patrocinio de la Fundación SM (distribuido por Ekaré), 119-143. ISBN: 978- 980-6417-39-7

- Paione, A. y Roldán, G. “La formación del lector literario” (2004) IV Jornadas de Jitanjáfora.
- Paione, A. (2020). Clase 1: “Bibliotecas en las escuelas”. [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.
- Siro, A. y otros (2001). “La lectura literaria a través de la voz del docente”. Subsecretaría de Educación. D.G.C y E. Pcia. De Buenos Aire
- Tauveron, Catherine (Coord.). “Lire la littérature à l'école”. Paris: Hatier, 2002.

Sitio Web consultado:

- Sitio oficial de Susana Olaondo: <http://susanaolaondo.com.uy/>