

María Florencia Ortiz
(Coord.)



Polinizar. Reflexiones sobre enseñanza de la literatura entre bordes y desbordes



Polinizar.

Reflexiones sobre enseñanza de la literatura entre bordes y desbordes

María Florencia Ortiz

(Coord.)

**Colecciones
del ClFFyH**



Polinizar. Reflexiones sobre enseñanza de la literatura entre bordes y desbordes /
Marcela Carranza... [et al.]; coordinación general de María Florencia Ortiz. - 1a ed.
- Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Filosofía y Humanidades,
2023.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-950-33-1759-4

1. Literatura. 2. Medios de Enseñanza. I. Carranza, Marcela. II. Ortiz, María Floren-
cia, coord.

CDD 807

Área de Publicaciones

Autoras: Marcela Carranza; Débora Cingolani; Valeria Daveloza; Elisa Filippi; María Alejandra Forgiarini; Lucrecia M. López; Nadia V. Marconi; Ornella Matarozzo; Mariana S. Mitelman; M. Florencia Ortiz, María Elisa Santillán y Adriana Vulponi.

Revisión y corrección: Victoria Picatto

Imagen de portada: Georgina Ravasi

Diseño gráfico y diagramación: María Bella

2023



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional.



La lectura en voz alta. Una práctica para analizar y planificar en la formación docente¹

Elisa Filippi*

*Todo lo que hay que buscar en la lectura es, en verdad, lo que no se
posee, lo que no se puede, lo que no somos: palabras renacidas, modos
de ver el mundo de los que ya no somos capaces.
Desear el dictado del mundo.
Y así callarse. Y así no juzgar. Y así leer.*

Carlos Skliar

Comencé este trabajo con el interés de reflexionar sobre la planificación de la lectura en voz alta en los jardines maternos, junto a las estudiantes del último año de la carrera del Profesorado de Nivel Inicial – con quienes comparto el Ateneo de Lengua del Seminario de Práctica IV–. El objetivo es detenernos a pensar en los saberes y las estrategias presentes en la formación docente en torno a estas prácticas, así como también en el papel de la escritura como herramienta de conocimiento para potenciar aquello que saben acerca de la lectura en voz alta como futuras docentes.

A partir de distintas conversaciones con estudiantes, de intercambios de mensajes por plataformas virtuales durante el período de enseñanza remota y de registros de observación que hicieron en los respectivos jardines durante los años 2020 y 2021 (cabe aclarar que en los profesorados el dictado de clases fue completamente virtual), retomo algunas recurrencias que pude notar cuando estaban comenzando a observar en el nivel de destino. Los mensajes que me enviaban mediante el aula virtual en el período de tutorías se relacionaban fundamentalmente con lo que las docentes de cada sala les solicitaban para trabajar con los/las niños/niñas. Transcribo

¹ El presente artículo surge de un trabajo final realizado en mayo del 2022 para la Especialización en Lectura, Escritura y Enseñanza dictada por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales Sede Argentina.

* Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades (CIFYH), Universidad Nacional de Córdoba (UNC). elisafilippi26@gmail.com

a continuación tres fragmentos en los que me realizaron algunas consultas referidas a la selección de textos literarios:

ESTUDIANTE 1: Estamos teniendo dificultad con mi par pedagógico para encontrar textos literarios que hablen sobre el agua, sus cuidados, la contaminación, pero que sean de calidad. No sé si usted pudiese ayudarnos con algunos porque hemos buscado un montón y no encontramos.

ESTUDIANTE 2: Con mi par pedagógico queríamos pedirle si nos puede aconsejar cuentos referidos a la alimentación saludable.

ESTUDIANTE 3: Hola profe buenas tardes quería hacerle una consulta, quiero contar un cuento cuando me toque dar las clases y el tema del que quiero que sea el cuento es el ambiente y la contaminación, pero no encuentro ninguno.

Nos encontramos entonces con un tema que suele ser recurrente en cuarto año: se evidencia la idea de pensar y seleccionar literatura con un fin pragmático, con sentidos únicos y lineales (en este caso, esos temas son el cuidado del medioambiente y la alimentación saludable), alejándose así de lo plurívoco, lúdico y estético² del lenguaje de la ficción; categoría que, a su vez, se opone a la perspectiva de enseñanza en la carrera del profesorado y a los diseños curriculares para el nivel de destino.

En relación con esto, Carlos Skliar (2019) ante la pregunta *para qué leer* –“ese modismo del lenguaje que expresa su más fiel servidumbre” (p. 39)– plantea que la lectura tendría que formar parte de la utilidad de lo inútil porque no nos va a dar necesariamente ganancias o acumulación de conocimiento:

Leer no es obtener ni poseer algún valor material; no es un medio a la espera de una finalidad de usufructo. Leer, leer literatura es, en este sentido, un gesto de contra-época: perder un tiempo que no poseemos, estar a la deriva, transitar por un sendero estrecho lleno de encrucijadas, y desnuda

2 Retomo la definición de Silvia Seoane (2004) sobre la idea de lo estético: “La palabra estética tiene origen en el griego *aisthesis* que significa sensación; es decir que las narraciones de mi madre y las de los padres o abuelos de ustedes en la infancia fueron, para ustedes, para mí, apropiaciones estéticas de la cultura; es decir, apropiaciones sensoriales del mundo, de los mundos, de esquemas de valores, apropiaciones de posibilidades de la vida, de lo que existe, formas vividas de percibir el mundo, y por eso, de conceptualizarlo, conocer, de este modo, es conocer por el afecto, por la emoción” (p. 5).

la imagen irritante –por rebelde, por desobediente– de un cuerpo que no está haciendo nada, nada productivo, delante de la mirada ansiosa y vertiginosa de una época acelerada. (2019, p. 41)

Aunque parezca un tema ya debatido tantas veces, siempre vuelve la pregunta acerca del *para qué*, bajo nuevas formas y en todos los niveles educativos: leer literatura para que aprendan valores, para que reconozcan sus emociones, para que sepan sobre el medioambiente; también circula actualmente un novedoso eslogan “leer para emprender”³. Quizás tiene que ver con que los espacios educativos se constituyen como una *cultura híbrida*: la escuela es un lugar de frontera cultural, de zona de contacto en donde conviven diversas culturas –familiar, infantil, docente, administrativa– y, en ese marco tan diverso, los sujetos se apropian de distintas maneras de las políticas educativas (Brito, 2021).

El hecho de que en algunas ocasiones en los jardines se aborde la literatura de una manera diferente a la que se propone en los diseños curriculares se puede relacionar con varios factores, por ejemplo, la demanda de integración de contenidos de todas las áreas, o bien, los propios trayectos y biografías escolares de cada docente, es decir, la manera en que aprendieron acerca de la literatura. También entran en juego los intereses de cierto sector del mercado que promueven y difunden colecciones destinadas a esos fines anteriormente mencionados.

En ese sentido, es importante poner el foco y mirar los quehaceres cotidianos –las prácticas escolares– que ocurren en la escuela en torno a la enseñanza de la lectura y la escritura, superando así la falsa dicotomía entre teoría y práctica. De esta manera, detenerse a reflexionar sobre las prácticas es una herramienta valiosa para la formación y la intervención de quienes enseñamos a leer y escribir. Gran parte de la construcción de saberes que circulan en los espacios de formación es posible gracias a la conjunción entre teoría y práctica: que las estudiantes puedan reflexionar sobre cuáles fueron sus aprendizajes significativos y cómo van a enseñar aquello que están aprendiendo. Para eso es fundamental observar la cultu-

3 En distintos proyectos institucionales de Nivel Secundario en relación con la oralidad, lectura y escritura aparece esta idea de leer para emprender como una propuesta superadora, a modo de articulación con el ámbito educativo superior o laboral, mencionan la exploración de textos relevantes que funcionen como disparadores de emociones y emprendimientos para un futuro mejor para el total del alumnado.

ra material del cotidiano escolar, los saberes que circulan, lo que hacen los y las docentes y las intervenciones de la enseñanza.

“La literatura es una música que debe ser escuchada”⁴

En relación con el lugar que ocupa la práctica de la lectura en voz alta en los jardines –y los saberes y estrategias que se ponen en juego–, resulta interesante detenerse en el análisis de los registros que las estudiantes hicieron durante el período de observación, para extraer algunas ideas potentes que nos permitan repensarnos. Se trata de escrituras que fueron realizadas entre pares⁵ porque así se organizan para llevar a cabo sus prácticas docentes:

PAR PEDAGÓGICO 1: Durante el período de observación notamos que los niños no tenían un acercamiento significativo a la lectura y la literatura ya que la docente de la sala consideraba que no les interesaba y por lo tanto no les leía frecuentemente. Consideramos que el problema no era la falta de interés de los alumnos, sino el poco control del grupo, puesto que no era una buena estrategia que estuvieran sentados en el piso al momento de leer un cuento porque se dispersaban mucho, sumado a la poca frecuencia de lectura y el clima generado.

PAR PEDAGÓGICO 2: Momento de narración: después de observar a la docente hacer la narración creemos que hay que buscar una forma de presentar los cuentos para que llame la atención y no dejar para los últimos 30 minutos, incorporar recursos siempre mejora la situación.

PAR PEDAGÓGICO 3: En el momento de la narración era muy importante el cambio de escenario, ya sea mínimo o la introducción de algún elemento para lograr un ambiente distinto para que se conecten disfrutando del momento de lectura.

PAR PEDAGÓGICO 4: Sala de 4: la docente les pedía a los niños que trajeran cuentos para que leyéramos en la sala, nosotras no teníamos tiempo de observarlos y leerlos previamente, pero se los teníamos que leer igual y a veces no eran apropiados, o eran muy largos. Nos ponía en una situación

4 Gustavo Roldán en *Para encontrar un tigre. La aventura de leer* (2011, p. 112).

5 La observación entre pares posibilita pensar la sala como un espacio de aprendizajes, para reflexionar en conjunto sobre las prácticas de enseñanza y producir saberes pedagógicos que retroalimenten y mejoren las propias prácticas de enseñanza.

incómoda leer cuentos que no habíamos leído previamente. Podríamos haber dicho que esos cuentos se leerían en la clase siguiente para poder entenderlo antes nosotras también.

A partir de la observación del cotidiano escolar y de las pequeñas intervenciones que hicieron antes de dar sus clases, las estudiantes pudieron detenerse a reflexionar acerca de la importancia de la forma en que se organiza y planifica la lectura en voz alta y los libros que se seleccionan para leer: en sus descripciones plantean que no es lo mismo leer un libro sin conocerlo o leer sin cambiar los tonos de voz, tampoco da igual preparar el espacio para esa situación o dejarlo tal como está, o destinar un tiempo específico a la lectura en voz alta en vez de llenar el espacio final de la hora con esta actividad.

Estas escrituras dan cuenta de que las reacciones de los/las niños/niñas ante una determinada modalidad de lectura puede derivar en una primera aproximación para pensar esta práctica: no da igual de qué manera se lee ni qué se lee. Entonces, ¿qué lugar ocupa en la enseñanza la práctica de lectura en voz alta y su planificación? No podríamos establecer una única respuesta ni generalizar a partir de unas pocas observaciones acerca de cómo se da esta práctica en los jardines, pero sí podemos tomar estas observaciones como punto de partida para que las estudiantes/practicantes reflexionen sobre cómo van a planificar sus prácticas de lectura en voz alta.

Con estos registros pudimos pensar y sistematizar qué saberes y estrategias se ponen en juego en esta práctica y de qué manera generar una situación significativa, por ejemplo, tener en cuenta la importancia del espacio y la disposición del grupo: “No era una buena estrategia que estuvieran sentados en el piso al momento de leer un cuento porque se dispersaban mucho, sumado a la poca frecuencia de lectura y el clima generado” (registro 1). O como plantean en otra oportunidad: “Era muy importante el cambio de escenario, ya sea mínimo” (registro 3).

También surge la necesidad de conocer y leer previamente los textos seleccionados: “Nos ponía en una situación incómoda leer cuentos que no habíamos leído previamente. Podríamos haber dicho que esos cuentos se leerían en la clase siguiente para poder entenderlo antes nosotras también” (registro 4). Esta afirmación involucra uno de los aspectos centrales sobre narrar o leer en voz alta, impacta en el hecho de que realizar esta

práctica es un acto sumamente creativo con el lenguaje y con la propia palabra, implica buscar los tonos, los gestos, los cambios en la voz que mejor se adapten a cada historia y que cada persona irá explorando a partir de sus experiencias. Para eso, evidentemente, es fundamental el conocimiento previo de los textos que se van a leer.

A su vez, aparece el tema de la inclusión de ciertos elementos para acompañar la lectura: “incorporar recursos siempre mejora la situación” (registro 2) y “la introducción de algún elemento para lograr un ambiente distinto para que se conecten disfrutando del momento de lectura” (registro 3). Sabemos que utilizar títeres u objetos para acompañar la lectura contribuye a una experiencia lectora más motivadora, así como pensar en una selección de libros álbum e ir mostrando sus ilustraciones para hacer también una lectura de ellas.

Esto se relaciona con los conceptos que plantea Silvia Seoane (2004) acerca de tomar la palabra para narrar o leer en voz alta como vehículo de emociones y sensaciones que transmiten una historia con determinadas palabras, pausas, tonos y acentos que son siempre una creación particular de quien ocupa ese rol. En ese acto se da la apropiación de una cultura que tiene que ver con el contenido de lo que se transmite, pero también con el acto colectivo de contar.

Asimismo, cabe mencionar otros aspectos de esta práctica que son sumamente valiosos: darles la posibilidad a otros/otras de poder narrar sus experiencias y ser escuchados/escuchadas, sobre todo a aquellos sujetos que no tienen la voz habilitada en otros espacios, que han sido históricamente marginados. La lectura en voz alta permite que la escuela garantice el momento para escuchar esas voces y legitime esas palabras. Como dice Michèle Petit (2015), contar historias es la manera de presentar el mundo simbólicamente, de hacerlo habitable para que podamos inscribirnos en él. En palabras de Seoane (2004): “Podemos pensar que contar historias es un modo de configurar colectivos y pertenecer a ellos; un modo de constituir de forma evidente una comunidad y de conocer y reconocerse en una cultura” (p. 8). Es la posibilidad de que colectivamente se den también los intercambios y la construcción de sentidos, interpretaciones y puntos de vista.

En otro texto, Petit (2011) afirma que al principio fue la experiencia lectora del otro, una madre, un padre, un hermano/hermana, una docente, alguien que inspiró el acercamiento a esa práctica misteriosa que es leer

libros, porque la lectura es un arte que más que enseñarse se transmite. Sin dudas, el acto de leer colectivamente literatura en las aulas es una práctica de transmisión cultural privilegiada, sobre todo si en las familias de las que vienen esos/esas niños/niñas no circula la literatura.

Leer textos en voz alta es habilitar esa experiencia con todo lo que implica: las asociaciones de ideas, las anécdotas personales, las interpretaciones múltiples, los diálogos que surgen a partir del abordaje de un texto literario. Y otra vez aparece la importancia de la selección de los textos, porque no da igual qué libros elijamos para que se den esas infinitas conexiones inesperadas. Si solamente incluimos *literatura para*, no haríamos más que obturar esa experiencia y delinear una única interpretación ya elaborada por quien produce ese texto, cuando el valor de la lectura radica en aquellas situaciones en las que se entretajan las ideas y que, en palabras de Petit, somos “fecundados”. No solamente para acercarnos a nuestra experiencia personal, sino también para ubicarnos metafóricamente en otras vidas.

Una propuesta de enseñanza para el Ateneo de Lengua del profesorado de Nivel Inicial

Para resignificar la lectura en voz alta es indispensable recuperar la experiencia con la lectura. En este sentido, considero que la instancia de realización de las prácticas de las estudiantes de cuarto año del profesorado es el momento propicio para volver al concepto de experiencia con la lectura. En esta etapa transitan el último año de la carrera, cuentan con el trayecto de los años anteriores y se concentran fundamentalmente en la experiencia docente (observación y posterior dictado de clases). Recuperar sus “textotecas internas” (Devetach, 2009), sus recorridos por los distintos espacios transitados a lo largo de la carrera y sus observaciones en las salas, puede ser un paso inicial para conectar la lectura con la experiencia.

El espacio de la Práctica IV prevé tres ejes de contenidos sugeridos de acuerdo a lo establecido por el *Diseño Curricular para el Profesorado de Educación Inicial* (Córdoba. Ministerio de Educación [ME], 2015), que se adaptan a las distintas realidades de los equipos de práctica y de los proyectos institucionales en los cuales se insertan los ateneos con sus especificidades:

- Eje 1: Prácticas docentes y cotidianeidad. Relatos de experiencia.
- Eje 2: Diseño de propuestas de enseñanza.
- Eje 3: Reflexividad crítica y profesionalidad docente.

Generalmente, durante el primer período del año, cada ateneo trabaja contenidos propios de sus campos de conocimiento con la posibilidad de pensar dinámicas de interacción entre las distintas áreas. Es fundamental que las estudiantes retomen sus experiencias en torno al área de Lengua, sus recorridos por la carrera, los momentos que observaron en las otras instancias de práctica docente.

En un primer momento, retomamos el *Diseño Curricular* (ME, 2015) para pensar la organización del área Lenguaje y Literatura: identificar los tres ejes articulados alrededor de las prácticas sociales de lenguaje, revisar los objetivos y contenidos y reconocer los modos de planificación (secuencia didáctica, actividades habituales, proyectos, etc.). Los documentos curriculares siempre son la guía a tener en cuenta para pensar todo el trayecto. A partir de eso, y siguiendo el marco general que brindan los ejes organizadores, propongo tres líneas de acción para organizar el recorrido del año.

Línea de acción 1: Reflexiones en torno a la lectura en voz alta, la literatura como discurso autónomo y los criterios de selección

El tiempo estimado para este trabajo es el primer mes de clases, con un cursado que se lleva a cabo de manera bimodal: una semana de clases presenciales y otra semana, virtuales. El propósito es recuperar primero los conceptos teóricos que hayan trabajado el año anterior en la materia Literatura en Nivel Inicial. Es la etapa que destinamos a dialogar sobre qué experiencias tuvieron en relación con la literatura infantil, los criterios de selección y la categoría *literatura para*: ¿qué piensan sobre la *utilidad* de la literatura en el aula?, ¿qué experiencias de lectura literaria tuvieron en la práctica de tercer año?, ¿qué criterios tenemos en cuenta a la hora de seleccionar libros para leer en la sala? Interesa aquí habilitar el espacio con dinámicas que las interpelen a retomar sus *textotecas internas*, sus bibliotecas personales y los recorridos lectores que hayan realizado. Gracias

al espacio del aula virtual, desde el 2020 tenemos la posibilidad de armar una amplia biblioteca de textos literarios, lo que favorece el intercambio al compartir y subir diversos libros (cuentos, poesías, novelas) de manera digital, para que todas tengan acceso a autores/autoras de la literatura infantil –además del espacio de la biblioteca escolar– y no tengan que recurrir a la descarga de cualquier cuento que consigan en Internet.

La propuesta consiste en hacer una primera selección o itinerario personal de libros a partir de algún eje que decidan trabajar (autor/autora, tema, personaje, editorial, ilustrador/ilustradora), para luego comenzar con las instancias de planificación de situaciones de lectura. Esto les permitirá explorar y leer una gran cantidad y variedad de textos literarios, seleccionar aquellos que más les gusten y que constituyan un eje común. Cada estudiante debe llevar un registro escrito de los libros seleccionados, que compartiremos también en clase.

Material bibliográfico propuesto

- Allori, S., Betolli, C., Escudero, L., Jara, S., Medina, M. y Rossi, C. (2008). *Viaje voluntario a la lectura*. CEDILIJ. <http://cedilijargentina.blogspot.com.ar/p/investigaciones-on-line.html>
- Carranza, M. (2006). La literatura al servicio de los valores. O cómo conjurar el peligro de la literatura. *Revista Imaginaria*, (181). <https://www.imaginaria.com.ar/18/1/literatura-y-valores.htm>
- Diaz Ronner, M. A. (2007). *Cara y cruz de la literatura infantil*. Colección relecturas. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- López, M. E. (2020, 17 de noviembre). *Lectarar*. Jardín LAC. Lectura, arte y conversación en (y para) el espacio público. <https://www.jardinlac.org/post/lecturar>
- Malem, C. (2021, 15 de noviembre). *Criterios de selección* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=bEKnQR06vHA>
- Negrin, M. (2018). Los espacios de la voz. Prácticas de lectura en voz alta y narración oral en contextos educativos. *Catalejos. Revista sobre lec-*

tura, formación de lectores y literatura para niños, 3(6), 4-18. https://redib.org/Record/oai_articulo2307823-presentaci%C3%B3n-del-dossier-n%C2%B0-6-los-espacios-de-la-voz-pr%C3%A1cticas-de-lectura-en-voz-alta-y-narraci%C3%B3n-oral-en-contextos-educativos

*Selección de textos literarios del campo de la literatura infantil, nacionales e internacionales.

Línea de acción 2: Analizar situaciones didácticas y planificar recursos vinculados con la lectura en voz alta de textos literarios

Durante el mes de mayo y parte de junio, comenzamos a trabajar en conjunto con la docente de Teatro de cuarto año. El propósito principal es que cuando llegue el momento de observación y ejecución de las clases en los meses siguientes, las estudiantes ya cuenten con algunos materiales o actividades elaboradas por ellas. Asimismo, esto nos va a dar la posibilidad de reflexionar críticamente sobre las diversas prácticas de lectura en voz alta o narración oral en la sala.

Partimos de observar videos sobre situaciones de enseñanza en las que se lleven a cabo esas prácticas, para luego conversar y sistematizar algunos rasgos centrales que nos permitan repensarlas. En los encuentros sincrónicos, también realizamos lecturas a partir de la selección personal de los itinerarios literarios contruidos en la etapa anterior.

De manera simultánea, con la docente de Teatro, el objetivo es que realicen ejercicios para trabajar la voz y la expresividad, la desinhibición, los gestos y las posturas del cuerpo. Compartimos algunas clases presenciales y también realizamos filmaciones de las situaciones de lectura en voz alta para que quede un registro audiovisual que podrá ser retomado como recurso didáctico en otras situaciones de enseñanza. Otra posibilidad es la realización de una audioteca en la que guardamos las grabaciones elaboradas por las estudiantes con lecturas de fragmentos de poemas seleccionados para luego compartir en los jardines.

Además, en el aula virtual, habilitamos un espacio de foro donde subir estos videos de lectura en voz alta, espacio que resulta valioso en cuanto podrá ser visto por las demás estudiantes. Consideramos interesante este intercambio ya que analizar los videos hechos por otras compañeras es también una instancia de aprendizaje compartido.



Recursos utilizados

Buenos Aires. Dirección de Formación Continua. (2021, 24 de septiembre). *Poesía en la sala: Lectura en voz alta de la maestra*. [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=5924A434IFM>

Buenos Aires. Dirección de Formación Continua. (2021, 25 de junio). *Situación de lectura poética en voz alta a través del docente "Gratitud", de Oliverio Gironde*. [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=TuCEP6oO_tI

Córdoba. Ministerio de Educación. (2022). *Lectura literaria en voz alta*. <https://lecturacba.wixsite.com/leeryescribirelmundo/lectura-en-voz-alta>

Línea de acción 3: Anticipar y sistematizar la elaboración de los registros escritos que hacen las estudiantes para observar

Durante el mes de junio nos enfocamos en el período de preparación para el ingreso a los jardines. Trabajamos con el sentido y los criterios de producción de los registros escritos de observación y diagnóstico áulico e institucional que luego tendrán que elaborar. Como mencioné al comienzo, estas fuentes documentales elaboradas a partir de los registros de observación resultan muy valiosas para pensar la práctica docente y constituyen un ejercicio de escritura que habilita el conocimiento y la reflexión sobre el objeto de enseñanza.

Es importante guiar la mirada observadora para pensar también en *casos y problemas* (Negrín, 2008) de enseñanza, ya que esto implica dar protagonismo a sus propias experiencias, explorar e investigar situaciones complejas, vinculadas con problemas del entorno real. Estas narrativas suponen una amplia libertad a la hora de escribir porque se sustentan en el registro de situaciones vividas en la sala. Para que este texto propicie la reflexión posterior es necesario proporcionar una guía clara de cuáles son los aspectos a observar y qué situaciones son relevantes para el análisis de casos problemáticos en torno a la enseñanza de la lectura y la escritura, es decir, explicitar todos los supuestos que están detrás de esa consigna de escritura.

El trabajo consiste en proponer tareas de escritura que impliquen desafíos cognitivos, que se presenten como problemas a resolver. Cuando las consignas de escritura plantean *problemas* convocan necesariamente conocimientos retóricos, lingüísticos, enciclopédicos y permiten a las estudiantes desarrollar tanto habilidades de escritura como habilidades vinculadas a la metacognición, la creatividad, el pensamiento crítico (Finocchio, 2005). El registro personal (a modo de narrativa de lo vivido) implica identificar situaciones que se presentan como problemáticas, describirlas y analizarlas a la luz de lo que podría haber pasado si se llevaran adelante otras acciones. No solamente requiere de habilidades de metacognición, sino también de revisión crítica de lo que hicieron en la sala (docentes, practicantes y niños/niñas). Partiendo entonces desde esta perspectiva acerca del registro de observación, realizamos diferentes prácticas de escritura orientadas a la tarea que tendrán que realizar el siguiente cuatrimestre.

Para finalizar, retomo dos ideas centrales que identifico como problemas de enseñanza para abordar también en instancias de ateneos en los jardines⁶, teniendo en cuenta que desde el espacio de Práctica Docente IV se pueden realizar estas dinámicas para trabajar temas/contenidos entre maestras, docentes del Nivel Superior y estudiantes:

- 1) El trabajo con los criterios de selección de libros y el significado de lo literario. La disponibilidad y el acceso a libros en las instituciones.
- 2) La planificación de situaciones de lectura en voz alta a la luz del análisis de las escrituras de registros.

Sería muy valioso reconocer las colecciones de textos literarios con las que cuenta cada jardín, indagar en las bibliotecas institucionales y de sala, pensar propuestas de animación a la lectura a partir de los recursos que disponen y trabajar, de manera articulada entre los institutos de forma-

6 Al igual que lo que se piensa para el ateneo como espacio curricular de los profesores, esta es una modalidad de capacitación que se caracteriza por la reflexión y socialización de saberes en relación con las prácticas docentes. Se trata de un contexto grupal de aprendizaje, en el que se abordan y buscan alternativas de resolución de problemas específicos (didácticos, institucionales y de aula, etc.). Puede incluir el análisis de las prácticas: el estudio de casos, las producciones escritas resultantes de dichas prácticas, etc.

ción docente y los jardines asociados, con los contenidos que propone el *Diseño Curricular* (ME, 2015) para el campo de la literatura.

Referencias bibliográficas

- Brito, A. (2021). Clase: I. *Nuestra perspectiva teórica sobre la lectura, la escritura y la educación*. Especialización en Lectura, escritura y educación - Cohorte 14.
- Córdoba. Ministerio de Educación. (2015). *Diseño Curricular para los Profesorados de Educación Inicial y Primaria*. https://dges-cba.infed.edu.ar/sitio/curriculares/upload/Disenio_Curr_Primaria_Inicial_2015.pdf
- Devetach, L. (2009). *La construcción del camino lector*. Córdoba: Editorial Comunicarte.
- Finocchio, A. M. (2005). *Escribir en la escuela*. En *Diploma Superior en Lectura, escritura y educación*. Buenos Aires: FLACSO Virtual.
- Negrín, M. (2008). "Contar historias sobre la escuela". *Lulú Coquette. Revista de didáctica de la lengua y la literatura*, (4), 32 a 43.
- Petit, M (2015). *Leer el mundo. Experiencias de transmisión cultural*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Fondo de cultura económica.
- Petit, M. (2011). Clase 4. *Al principio fue la experiencia lectora del Otro*. En *Diploma Superior en Lectura, escritura y educación*. Buenos Aires: FLACSO Virtual.
- Roldán, G. (2011). *Para encontrar un tigre. La aventura de leer*. Córdoba: Comunicarte.
- Seoane, S. (2004). *Tomar la palabra. Apuntes sobre oralidad y lectura*. Ponencia presentada en el Postítulo de Literatura Infantil y Juvenil – CePA. Buenos Aires.
- Skliar, C. (2019). *Érase una vez la lectura*. Córdoba: Edivim.

