



III Jornadas Nacionales Universitarias de Educación Inicial

UNRN SEDE ATLÁNTICA

28 a 30 de noviembre de 2022

Disp. ATL N° 1099/22- Declaración de interés del MEyDDHH de RN: Res. 5689/22

MESA:

Experiencias de enseñanza y cuidado en la educación inicial

TÍTULO: “Enseñanza de literatura en sala de 4: actividades más frecuentes”.

AUTORA:

SIONE, SANDRA CARINA; carina.sione@gmail.com; FHAyCS - UADER

PALABRAS CLAVE: Literatura – enseñanza – Jardín de Infantes

En el marco de una tesis de maestría para completar Maestría en Enseñanza de la lengua y la literatura buscamos examinar un problema muy relevante pero poco estudiado: enseñanza de la literatura para niños en Jardines de Infantes de Paraná, Entre Ríos. El punto de partida para la investigación fueron preguntas que nos hacemos desde nuestro rol en la Formación Docente para Educación Inicial: ¿Cómo se configura el corpus de textos literarios para un año escolar en el segundo ciclo de la educación inicial? ¿Qué documentos exponen estas decisiones de las docentes? ¿En relación con qué contenidos o saberes se presentan los textos literarios, y qué actividades se proponen? ¿Con qué frecuencia se desarrollan las propuestas en las salas?

La investigación, de diseño flexible (Mendizábal, 2007; Marradi, 2007), y la categoría “aulas de literatura” (Gerbaudo, 2013, p. 3) orientaron el proceso en dos aspectos clave. El primero refiere a la delimitación de requisitos para la conformación de la muestra. En relación con las Docentes, (i) que se hubieran recibido recientemente, con un máximo de 10 años -de este modo buscamos garantizar que en su trayecto de formación hubieran estudiado contenidos de literatura con los avances del campo y hubieran leído textos literarios para niños; (ii) que quisieran aportar a la investigación facilitando documentos preparados por razones profesionales. En cuanto a las instituciones, (i) que fueran jardines públicos de Paraná (capital de Entre Ríos); (ii) que contaran con dotaciones de libros de literatura enviados por el Ministerio (Colecciones de Aula, entre otras posibilidades), es decir, que tuvieran biblioteca de literatura. El segundo aspecto refiere a las decisiones metodológicas. Los datos fueron obtenidos en dos etapas: la primera etapa estuvo caracterizada por el diseño y la implementación de una Encuesta Inicial -en cinco instituciones y a doce Docentes-, con la que fue posible acercarnos al campo de estudio y generar evidencia empírica (Navarro, 2009). En la segunda etapa buscamos profundizar en las decisiones que toman las Docentes para la enseñanza de la literatura para niños en la sala, de modo que continuamos la indagación con siete Docentes que confirmaron su voluntad de participar de la muestra. Focalizamos en sala de 4 años por dos razones: es la sala que prevalece en relación con las informantes que continuaron participando en el proceso de investigación, y resulta muy relevante dada su reciente obligatoriedad. Para esto, diseñamos e implementamos en este grupo una segunda encuesta, ampliatoria de la primera, donde planteamos dos preguntas acerca de los autores y textos seleccionados para el año 2018 así como sobre los criterios que orientaron esa selección. En esta segunda encuesta, además, retomamos aspectos relevados en la encuesta inicial y profundizamos en lo que respecta a las actividades de literatura para niños, específicamente las actividades que predominan. Otros dispositivos fueron entrevistas semi-estructuradas, relevamiento de documentos (planificaciones) y triangulación.

En esta presentación haremos referencia a las actividades de enseñanza de literatura, aspecto focalizado en la segunda etapa del proceso de investigación. Los datos corresponden a diseños didácticos para sala de 4 años, y al año escolar 2018. Dos Docentes a cargo de sala y una Docente Auxiliar son las informantes que, en el marco de la investigación, han sido denominadas Ana, Clarisa y Betiana, respectivamente. Las instituciones en las que se desempeñan al momento del estudio están ubicadas en dos zonas diferentes de la ciudad. Los datos recurrentes observados en entrevistas, planificaciones y encuestas, y organizados a partir del indicador frecuencia (mayor / menor), nos permiten afirmar que en las salas de cuatro de Jardines de Infantes de Paraná prevalecen las actividades de lectura en voz alta, re-narración oral, visita a biblioteca y mesa de libros.

Las situaciones de **lectura en voz alta** son propuestas durante todo el año; pueden suceder a diario o dos veces por semana; algunas están previstas en planificaciones y otras responden a demandas o pedidos de niñas y niños. Las situaciones planificadas por las Docentes abordan el cuento como género predilecto, y sólo en algunos casos la poesía. Para el año 2018, Ana diseña dos Proyectos que prevén un trabajo con al menos veintitrés textos literarios; Clarisa planifica en secuencias e itinerarios un abordaje minucioso de quince textos literarios, y Betiana delinea un abordaje de más de catorce textos literarios organizados en cuatro itinerarios a desarrollar durante el año en los talleres semanales a su cargo como Docente Auxiliar.

El inicio de este tipo de actividad supone una preparación del ambiente (Chambers, 2007), ambiente que implica tanto al espacio físico como la disposición personal de niñas y niños y de la Docente para dar lugar, luego, a lectura y conversación a partir de paratextos (exploración de título, autor o autora, datos de tapa, contratapa, entre otros). Las Docentes invitan a niñas y niños a actuar como lectores: disponer sus cuerpos y atención, reconocer el objeto cultural libro, establecer relaciones con saberes previos en relación con datos de texto y autor, generar hipótesis o anticipaciones, y participar de la situación de lectura con una escucha focalizada, atenta. Al leer el texto literario en voz alta, las Docentes focalizan en el proceso. Como lectoras adultas casi actúan el texto frente al auditorio infantil, sus voces y cuerpos manifiestan, dan presencia a los textos, a los personajes, a los acontecimientos del relato en la sala.

En estas decisiones Docentes para el diseño de la actividad opera una concepción de lectura en sentido amplio. Aunque toda lectura suponga un desciframiento, leer es construir sentido (Dalmaroni, 2011; Montes, 2005); no obstante, la construcción de sentido es posible para cualquier sujeto sin establecer vínculo visual con el texto escrito. Esta consideración de una posibilidad de los sujetos -construir sentido aún sin establecer contacto visual con el texto

escrito- es muy relevante y, en el marco de nuestra tesis, nos ha permitido delinear un modo de leer (Ludmer, 2015) literatura en el jardín.

Estas situaciones de lectura en voz alta son seguidas por **re-narración oral** (Mandel Morrow, 2007). En esa instancia, las Docentes dialogan con niñas y niños acerca de los personajes y sucesos de los cuentos. En algunos casos, en las planificaciones hay preguntas que se harían en la sala para orientar la conversación; a nuestro criterio esas preguntas dan cuenta de cierto dominio de teoría de la narrativa, aspecto que pone en correlación el ejercicio de la profesión con la formación docente inicial. La inclusión de esta actividad que demanda un gran esfuerzo cognitivo y lingüístico da cuenta de la confianza de las Docentes en lo que niñas y niños pueden lograr. Cada escena de lectura planificada que da lugar a la re-narración habilita el intercambio en comunidad, propicia el uso de la palabra en relación con la lectura (conversar acerca de los sentidos construidos durante) y a partir de las experiencias subjetivas. La formación de lectores se puede concretar, así, en cada experiencia; esa concreción es inacabada, por cierto, porque se seguirá leyendo en la sala y porque, además, sala de 4 es apenas el primer año de escolaridad obligatoria.

La **visita a biblioteca** es otra de las actividades frecuentes en estas salas. Mientras Betiana, como Docente auxiliar, desarrolla su proyecto anual en la biblioteca de la institución una vez por semana, Ana y Clarisa realizan esta actividad como parte de sus propuestas con textos literarios. Aprender a usar la biblioteca, señala Bajour (2014), es una forma de entrelazar el sentido de usuario y lector; hace referencia así a la importancia de poner el acento en lo pedagógico. Esto implica evitar lo que la autora denomina posiciones satélite y estelar, metáforas astronómicas para nombrar dos extremos: el desarrollo de acciones al margen de los proyectos pedagógicos y/o culturales de la escuela, o el protagonismo en proyectos desvinculados de la escuela y sus necesidades pedagógicas. En nuestra muestra, las propuestas parecen gozar de un equilibrio que les evita caer en los extremos señalados. La formación de lectores es una orientación que recorre los documentos para el nivel inicial y la formación docente también. En este marco, los documentos para el nivel recomiendan tanto la organización de la biblioteca en sala como las visitas a bibliotecas, sean escolares o no. Las experiencias de Betiana y Ana refieren al uso de la biblioteca institucional, aunque también a visitas -de un día, en particular- a bibliotecas externas a la institución; Clarisa también hace referencia a la Biblioteca del Jardín que es compartida con las demás salas, y pone énfasis en la biblioteca de sala que se actualiza en función de las Colecciones de Aula, es decir, de los materiales enviados por el Ministerio. Otro aspecto de la situación es qué se hace en la visita, y cuánto dura; en este sentido, destacamos la asiduidad con la que se realiza la actividad puesto

que posibilita explorar el funcionamiento de distintos tipos de bibliotecas, reincidir una y otra vez en la misma para explorar con mayor profundidad y/o libertad lo que ofrece, enseñar el sistema que regula los préstamos de libros (como focaliza Ana en uno de sus Proyectos) o participar de una situación de lectura en voz alta en un lugar distinto de la sala (como desarrolla de modo semanal Betiana, y con menor frecuencia Ana y Clarisa).

Las **mesas de libros** ofrecen muestras de la diversidad de materiales de lectura y son, en sí mismas, escenas de lectura (Bajour, 2014; Zamero, 2017). Habilitan la exploración de libros de modo autónomo, o con la presencia y orientación Docente para un intercambio oral. Las Docentes realizan este tipo de actividad luego del momento inicial de la jornada o cuando los niños visitan la biblioteca los días de lluvia, o cuando se organiza un juego en rincones; la diferencia radica en la presentación de la actividad como una colectiva, para todo el grupo, o a elegir por parte de niñas y niños. En general, le dedican entre veinte y cuarenta minutos y la realizan en reiteradas ocasiones durante el año. Los libros que conforman las mesas descriptas por las Docentes en el marco de esta investigación no son parte de las Colecciones de Aula; no obstante, han sido cuidadosamente seleccionados en cantidad (alrededor de 20) y otros aspectos que, en algunos casos, permiten establecer vínculos con actividades que ya se han realizado o realizarán en la sala, dato especialmente relevante en el aula de Clarisa.

La asiduidad con la que se presentan las actividades mencionadas es un dato muy relevante, puesto que permite confirmar que la literatura para niños tiene un tratamiento frecuente y con cierta diversidad. La diversidad se ve reforzada con el diseño de otras actividades cuya frecuencia es menor: narración oral, escritura al dictado de los niños, dramatizaciones, préstamo de libros y registro en fichas, recitado de poesías con susurradores, creación de personajes, qué hubiera pasado si. Las mismas son parte de la configuración de cada aula de literatura. Consideramos que las variables frecuencia y diversidad pueden contribuir en la formación de lectores, tendencia señalada en los documentos curriculares del nivel y que nuestra investigación permite confirmar en su aspecto propositivo, y desde la perspectiva docente, para la enseñanza de literatura en el Jardín de Infantes.

Bibliografía

Bajour, C. (2014). *Oír entre líneas*. El Hacedor.

Dalmaroni, M. (2011). Leer literatura: algunos problemas escolares. *Moderna språk*, 105(1):140-152. https://memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.9051/pr.9051.pdf

Gerbaudo, A. (2013). Algunas categorías y preguntas para el aula de literatura. *Álabe*, 7, 1 – 11. <http://revistaalabe.com/index/alabe/article/view/121/124>

Ludmer, J. (2015). Clase 1, Clase 2. En *Clases 1985. Algunos problemas de teoría literaria* (pp. 33 a 69). Paidós.

Mandel Morrow, L. (2007). *Developing literacy in Preschool*. Gilford Press.

Marradi et al. (2007). *Metodología de las ciencias sociales*. Emecé.

Mendizábal, N. (2007). Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa. En I. Vasilachis de Gialdino, I. (coord.), *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 65-105). Gedisa.

Navarro, A. (2009). Las investigaciones con entrevistas cualitativas: carácter flexible y emergente de los diseños. En A. Meo y A. Navarro, *La voz de los otros. El uso de la entrevista en la investigación social* (pp. 69-83). Omicron System.