

## Eje 2: Prácticas pedagógicas

### ESCENAS DE LECTURA LITERARIA: EL DERECHO A LA METÁFORA EN EL NIVEL INICIAL (RESISTENCIA, CHACO, 2023)

**Jimena Verónica Gusberti**

**María Cecilia Modenutti**

Facultad de Humanidades, Departamento de Educación Inicial  
Universidad Nacional del Nordeste  
Chaco, Argentina

Proyecto de investigación: *Buenas prácticas en la Educación Infantil. Estudio de casos en Resistencia y área metropolitana. Segunda Parte*

Palabras clave: infancias – literatura - buenas prácticas

---

#### 1. Introducción

Desde el equipo de la cátedra *Literatura en la Educación inicial* llevamos adelante sucesivas indagaciones en torno a los modos de aproximación de niños y niñas a libros, lecturas y a la palabra literaria en instituciones públicas -ámbitos escolares y/o culturales- de Resistencia y área metropolitana, según propósitos, materiales, estrategias, escenarios más o menos definidos para la identificación y visibilización de buenas prácticas de iniciación literaria. En tal sentido, las registramos selectivamente en el marco del Proyecto de Investigación del Departamento de Educación Inicial de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional del Nordeste denominado “*Buenas prácticas en la Educación Infantil. Estudio de casos en Resistencia y área metropolitana. Segunda Parte*”, que da continuidad a la investigación cualitativa de tipo etnográfica para el análisis de casos educativos de Educación Infantil del Gran Resistencia iniciada en 2015, con el propósito de identificar y visibilizar buenas prácticas desde una perspectiva local, entendiendo por tales

## Eje 2: Prácticas pedagógicas

las prácticas sostenidas, coincidentes con la idea de que diferentes contextos formativos requieren de actuaciones diversas, que abordan la comunicación en todas sus variantes (gestual, corporal, oral, escrita y a través de lenguajes artísticos), que incluyen estrategias y desafíos para formación de la autonomía y llevan implícitas un germen de cambio, o bien, que buscan nuevas formas de enseñanza rompiendo con rutinas institucionales, muchas veces carentes de sentido (Bregagnolo y otros, 2019).

### 1.1. La muestra y sus posibilidades

Entre los meses de abril y junio de 2023 -y mediante la colaboración de estudiantes avanzadas de la cátedra mencionada<sup>1</sup>- recopilamos 35 registros a partir de observaciones participantes en instituciones de Nivel Inicial, mayoritariamente públicas y de la ciudad de Resistencia que buscaban, prioritariamente, describir *escenas de lectura* (Montes, 2001), es decir, aquellas actividades de aproximación literaria, que implicaran contextos institucionales, una conexión entre mediadores adultos (docentes, familiares) y niños y niñas -o de ellos entre sí- y un ambiente dispuesto para la circulación de la palabra, definible como un ambiente de lectura (Chambers, 2007).

De todas las dimensiones para el análisis que nos propusimos -tal como se plantean en nuestro P.I. para los casos anteriormente estudiados- seleccionamos para esta comunicación aquellos aspectos que nos permitieran recuperar qué sería transferible de *estas buenas prácticas* a otras situaciones/ instituciones, en tanto aporte identificable como tal por los actores institucionales (infancias, docentes, directivos y observadoras, en esta oportunidad).

Surgieron así ciertas regularidades en las actividades -más o menos programáticas- de iniciación literaria que nos permitieron hacer foco en aquellos registros que aportaran significativamente en nuestra búsqueda, a partir de una sistematización de a) **datos contextuales**, relacionados con momento de la jornada, participantes, lugar y tipo de materiales utilizados -si el momento pertenece a la planificación del día/semana o es espontáneo, por ejemplo-; b) **datos de la escena en sí**, como: disposición de los participantes y su grado de participación en la propuesta, además de las particularidades en el desarrollo de la misma; c) **entrevista breve o cuestionario a la docente** respecto de la planificación de la escena observada, sus impresiones y consideraciones respecto del trabajo en iniciación literaria en general; d) el registro -preferentemente fotográfico- de **los**

---

<sup>1</sup> Agradecemos a todas las colaboradoras y especialmente los registros proporcionados por Rocío López, Milena Quintana, Yamila Gill, Maira Gómez, María Encinas, Soledad Ponce, Florencia Masso, Julieta Zeniquel, Jessica Escobar, Ana Insaurralde, Andrea Rojas, Emilce Diaz Duarte y Lucía Maidana.

## Eje 2: Prácticas pedagógicas

**materiales utilizados** y de otros que aparecen dentro de la sala **y su espacio** habitual de guardado o exposición, valoración de **su calidad literaria**, entre los aspectos relevantes por considerarse.

### 2. Desarrollo

#### 2.1. Los momentos y las ocasiones

Tal como entendemos nos dice Graciela Montes en su insoslayable *La gran ocasión. La escuela como sociedad de lectores* (2001), la institución escolar constituye para muchos niños y niñas argentinos la mejor y tal vez única oportunidad de apropiarse de manera definitiva y gozosa de la cultura escrita, la lectura literaria y con ellas, constituirse subjetivamente, ser miembro de una comunidad de lectores de metáforas, de la realidad, de la vida misma; ser, en definitiva, constructor de sentidos. De allí la importancia que otorgamos a la presencia del *momento de la narración* entre los registros de observación analizados. No es excepcional encontrar entre ellos una organización de los espacio-tiempos de la jornada en el nivel inicial como la que aquí se describe: *“En el Jardín la seño nos comentó que las clases estaban divididas por momentos: Entrada, Saludos entre alumnos, seño y directivos; Iniciación en la sala; Recreación; Merienda; Descanso; Salida”* (Registro 16).

Ciertamente, el **momento de la narración** con frecuencia es también el de a) la instrucción en el relato didáctico con contenido disciplinar, por ejemplo histórico; b) la difusión de narrativas -literarias o no- que apuntan a la adquisición /modificación de conductas o de los muy mencionados “valores” (con lo que ello signifique) como ya hemos descrito en trabajos anteriores (Modenutti, y Gusberti, 2015) y c) la llamada “educación emocional”, más camaleónica y por lo mismo difícil de desvincular de la palabra literaria, según creemos. Vayan como ejemplos:

a)

El día Jueves, 18 de mayo, los niños se encontraban sentados alrededor de la mesa esperando el desayuno; fue en ese momento cuando la docente tomó un texto (el cual tenía en su carpeta de planificaciones) que llevaba por nombre "25 de mayo 1810" (...) y comenzó a relatarlo: *“Hace mucho tiempo, nueve caballeros estaban reunidos en una casa muy grande llamada “Cabildo”. Afuera estaban los vendedores ambulantes que vendían escobas, velas, agua, empanadas, pastelitos y lavanderas. Los gauchos y las chinas jugaban a la rayuela, mientras las damas y los caballeros paseaban. Y así todo el pueblo esperaba la gran noticia, hasta que la puerta por fin se abrió y alguien dijo ¡Somos libres! (...)”*

Una vez que terminaron de desayunar, la docente les preguntó si recordaban la historia que contó anteriormente y comenzó a mostrarles pequeñas imágenes de

## Eje 2: Prácticas pedagógicas

los personajes que había relatado y, junto con la imagen del Cabildo, las fueron colocando en el pizarrón a la vista de todos. (Registro 1)

b)

(...) la seño (...) explica que *La liebre y la tortuga* nos enseñan que la constancia y la perseverancia son más importantes que la habilidad natural o el talento que tengamos; tenemos que tener esa meta fija hacia donde queremos ir o hacia lo que queremos conseguir (Registro 15)

c) Viernes 12 de mayo (Inicio de la jornada). Ingresan los/as niños/as al jardín, las docentes los reciben. La docente de turno les presenta un cuento “El monstruo de los colores”. Luego de que los/as niños/as se sienten en el piso formando un semicírculo, la seño pide atención y silencio para que puedan escuchar. De este momento participan los/as niños/as de todas las salas. A medida que lee, la seño va preguntando -según la emoción que aparece por cada monstruo- qué les divierte, qué les pone triste, qué los hace felices, etc. Una vez que se termina de leer el cuento, la seño llama a distintos/as niños/as de todas las salas, para que pongan su cara detrás de cada monstruo -ya que el libro está diseñado para que cada monstruo, que tiene color distinto, sea utilizado como una máscara-; entonces al ir pasando, la seño le pregunta a cada niño/a, según la emoción que le tocó, qué le da miedo, qué le preocupa, qué lo hace sentir enojado, etc. (Registro 17)

### 2.2. Todos en ronda. (O no tanto)

Pero el momento de la narración también es, como se menciona en 19 de los 35 registros, aquel en el que se sitúa con mayor precisión el abordaje de la iniciación literaria a través de una escena programada. Así, a partir de las observaciones, las palabras de las propias docentes entrevistadas y eventualmente las tomadas de sus planificaciones áulicas, podemos distinguir variantes, que esquematizamos así:

a) **Un momento institucional en el que todas las salas comparten un espacio común** y la lectura está, rotativamente, a cargo de una docente o, en menor medida, de un invitado -familiar, autoridad educativa, artista local, entre otros.<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> Esto sucede mayoritariamente en el marco de algún proyecto institucional de fomento de la lectura asociado reglamentariamente a la Resolución N° 2183 del 2010 emanada del MECyT de la Provincia del Chaco que, en sus artículos 1° y 2°, *reconoce* la relevancia de la lectura como práctica

## Eje 2: Prácticas pedagógicas

Miércoles 10/05/23 (Inicio de la jornada). La docente de sala de 4 años, durante la hora pedagógica (entre las 13 y 14), busca el libro titulado *Miedo*, el cual está en la institución, más precisamente en la sala de 5 (sala naranja), para leerlo a la entrada. Ingresan los/as niños/as a la institución. Luego de haber saludado a la bandera y de dar la bienvenida a niños/as, familias con canciones, la docente de sala de 4 (quien está de turno) presenta el cuento. “*Vamos a escuchar atentamente el cuento que voy a leer, les voy a mostrar. Se llama Miedo, su autora, es decir quien escribió este libro es Graciela Cabal*”. La docente pregunta a los niños/as “¿Ustedes tienen miedo?” (algunos responden que sí y la mayoría que no), “¿a qué tienen miedo?”. Niños: “a los monstruos”. Pide silencio a través de una canción. Procede a leer el cuento y va mostrando las ilustraciones del libro. (Registro 6)

Cabe señalar que, aunque represente novedad, la estrategia del invitado no necesariamente logra los resultados esperados:

Toda la mañana la directora iba comunicando en cada sala que tendrían una visita, este momento pertenecía a una propuesta planificada por ella. Salas de 3, 4 y 5 se reunieron en el sum. Tenían la visita de un lector. (...) El lector se presentó y mostró los libros que el traía. Optó por leer *dDnde está el oso?* de Jonathan Bentley. Los niños y niñas de Salas de 4 y 5 por momentos se encontraban con una participación muy activa: respondiendo a preguntas como “¿dónde está el oso? ¿En el columpio? ¿En el coche?” Y se acercaban a mostrar. Pero en otros momentos se dispersaban jugando debajo de las sillas o con sus compañeros que estaban al lado. Mientras, los niños de 3 años lloraban, gritaban o salían corriendo. Considero que no hubo una buena disposición de los participantes, dado que no todos podían oír correctamente ni apreciar las imágenes. (Registro 2)

b) **Una escena de lectura pautada -muchas veces en día y hora- conducida por la docente** de la sala o una practicante. Por ejemplo:

(...) la docente me comenta que hay libros que son de la institución y algunos le pertenecen, y también que todos los viernes de cada semana a la última hora deja un espacio exclusivo para leer y compartir un libro diferente con los niños. (...) Con respecto a la actividad que la docente hace “exclusiva” una vez por semana, se pudo

---

pedagógica y social y *establece* la implementación en los establecimientos educativos de todos los Niveles y Modalidades de la Provincia del Chaco, la práctica de la Lectura en Voz Alta.

## Eje 2: Prácticas pedagógicas

notar el entusiasmo de los niños al momento de participar de la misma, y la importancia que la docente le da a esta actividad, como cualquier otra. (Registro 12)

Esos primeros encuentros mediados otorgan al libro y la lectura el protagonismo necesario para incluir a aquellxs que tal vez jamás han tenido la experiencia de lectura en voz alta, o su atención puesta en el objeto libro, la manipulación, la posesión concreta de alguno de ellos. Tal como señala Chambers

(...) Los niños se sientan cerca unos de otros, con frecuencia abrazando a la maestra o al lector. Se relajan y se dejan llevar. Al tiempo que escuchan, disfrutan de la seguridad de pertenecer. Después usan palabras, frases, ideas, personajes de la historia en su propia conversación; puntos de referencia lingüística, marcas personales que, para ellos que compartieron la experiencia, dicen mucho más de lo que otros pueden imaginar. (Chambers, 2007:84)

El impacto subjetivo de algunas de estas escenas de lectura que denominamos "clásicas" -porque nos remiten a la tradicional "hora del cuento"- es inconmesurable.

Los niños están formados para saludar a la bandera, luego entran a la sala y la seño les avisa que van a salir al patio un ratito y que cuando ellos vuelvan van a encontrar una sorpresa (...). Los niños contentos salen al patio con la auxiliar docente, mientras la seño queda en la sala preparando el ambiente. Retira las sillas y mesas, coloca telas como alfombras en el piso y almohadones, en el techo colgó muchos hilos transparentes con muchas hojas de color verde hechas con cartulina (cortinas de hojas), en una esquina un árbol grande también hechos con afiches y cartulinas, con los almohadones armó un círculo. Llama a los niños, que entran rápido a la sala para ver qué había armado la seño...hicieron una expresión de asombro con su rostro; los invita a sentarse en las alfombras y en los almohadones, ella también se sienta en el piso. Les dice que les va a leer un cuento y le muestra el libro: *La liebre y la tortuga* de Esopo; comienza (...), los niños escuchan atentos, al terminar de leer la seño saca de una caja dos peluches grandes lo cual uno era la tortuga y el otro la liebre, se los pasa a los niños para que se los presten; (...) pregunta a los niños que les pareció el cuento, y que entendieron (...) Los niños preguntan si pueden tocar el libro (...) les responde ¡claro! Solo hay que cuidarlo, ustedes ya saben cómo, les dijo (al parecer ella siempre les lee y les dice cómo hay que tratar al libro) los niños lo miraron y se lo iban pasando.(...) la seño guarda en su bolso el libro porque era de ella; la sala no contaba con muchos libros, los que tenían estaban en un armario, arriba de todo, en bolsas, porque eran del ministerio de educación. (Registro 15)



## Eje 2: Prácticas pedagógicas

### c) una escena de lectura “espontánea” o incidental, a partir de los deseos de niños y niñas

He observado que, si bien los días que asistí no hubo momentos de lectura planificados, cuando las niñas y los niños tienen algún momento de actividad libre, surgen momentos de lectura espontáneos, donde a veces de forma individual eligen un libro y lo exploran, o a veces, compartiendo con otros, eligen un libro y lo van contando. (Registro 14)

Aparecen registrados numerosos ejemplos, como el anterior, de ocasiones de lectura en las que son los propios niños y niñas quienes eligen y proponen, casi autónomamente, a partir de sus trayectos lectores lo que, estamos convencidas, señala por omisión un trabajo previo sostenido y minucioso.

La jornada comenzó a las 15; la docente prepara el ambiente del salón con unas almohadas en forma de ronda; allí les propone a los niños leer un cuento y, a su vez, que se acerquen a ella. Debido a las inclemencias del tiempo, tanto al día previo como ese mismo día, solamente estuvieron presente cuatro niños; por consiguiente, la profesora les consulta si quieren leer el cuento *Choco encuentra a una mamá* pero los niños se oponen, para responderle que les leyera *Tomasito*, de Graciela Cabal; así lo hace, a gusto de los presentes. (Registro 11)

La “escena de lectura clásica” conducida amorosamente por el adulto aquí subyace, como modo privilegiado de promover, progresivamente, actitudes más autónomas.

### 2.3. El espacio es la propuesta (o “*el medio es el mensaje*”)

En sus registros, las colaboradoras reflejan una emoción especial y reflexiones optimistas cuando encuentran libros y espacios específicos para que la lectura se produzca. Más allá del tipo de material dispuesto -que no siempre se vincula con lo esperable en términos de calidad literaria- o de las dimensiones y organización de espacio, se rescata el hecho de que, cuantitativamente se observa un número considerable de salas con lugares pensados para tal fin. Es que creemos con Chambers que

Las áreas de lectura también significan valor. Uno no dedica un lugar exclusivamente para una actividad especial a menos que crea que tiene una enorme importancia. Sólo por estar ahí para usarse de determinada manera y protegida por reglas simples y razonables, un área de lectura le anuncia a los niños, sin que el maestro lo tenga que decir, que en esta aula, esta escuela, esta comunidad, entendemos que leer es una actividad esencial. (Chambers, 2007:45)

## Eje 2: Prácticas pedagógicas

Así, no es sorprendente que en tales espacios surjan otras vinculaciones, otros modos de apropiación de la palabra poética, de las historias, de sus resonancias.

El sector de lectura está diseñado al alcance de los niños para que puedan seleccionar con total libertad el libro que más prefieran, (...) pude visualizar una variedad de libros ordenados por sección ya sean informativos, cuentos, algunas revistas, entre otras. (...) cuando se presentó el momento de lecturas con los niños, pude escuchar balbuceos como si estuviesen leyendo, como si entendieran lo que estaban viendo. Se escuchaban risas y compartían con los compañeros lo que vieron. Fue un momento muy lindo porque pude ver cómo los niños disfrutaban de la lectura en conjunto (...) o formando pequeños grupos y compartiendo (...) la docente acompañaba preguntándoles qué leyeron, qué les gustó más, fomentando su expresión (...) (Registro 13)

Por último, señalar que en la totalidad de los casos, hay presencia de los materiales pertenecientes a las Colecciones de Aula enviadas por Plan Lectura y Ministerio de Educación de la Nación con ejemplares seleccionados para este Nivel.

### 3. A modo de conclusión

En las descripciones señaladas como buenas prácticas, se observaron, como común denominador, el encuentro en círculo, como escena de lectura: a veces la docente en un grado más de elevación que niños y niñas sentados en el piso, o en otras ocasiones, sentados frente al mueble que funciona como biblioteca en sus alfombras, o con almohadones o pequeñas mesas y sillas dispuestas para compartir el momento; espacio-tiempos propicios que promovieron la iniciativa de niños y niñas, eventualmente retomados generalmente por la docente a cargo con la intención de continuar con la lectura o bien, fluyen independientemente de las intervenciones adultas..

En definitiva, si las buenas prácticas se construyen, y esa construcción se constituye como tal en tanto y en cuanto lleve implícito un germen de cambio, una transformación sobre las prácticas habituales, alterando las rutinas de la realidad vigente, superando los métodos tradicionales, podemos decir que como parte de esas nuevas formas de enseñanza se vislumbra una participación más activa, menos mediada y desde otro plano por parte de niños y niñas, aprendiendo desde sus propios intereses, tomando decisiones, a partir de lo que el espacio habilitado les ofrece.

El análisis realizado pone de manifiesto las intenciones de varios actores en modificar concepciones y actitudes vinculadas al trabajo con la lectura en el nivel inicial, que implican



## Eje 2: Prácticas pedagógicas

la disposición a indagar, descubrir, reflexionar, criticar, cambiar, alternando métodos e intervenciones, mejorando o transformando los procesos de enseñanza y aprendizaje para, en definitiva, continuar transitando los posibles modos de aprovechar la “Gran” ocasión.

### Bibliografía

Bregagnolo, N, García Martel, M.; Gusberti, J.; Ortiz, M.; Modenutti, M, Nussbaum, Z.; Stein, M. (2019) “Buenas Prácticas en la Educación Infantil. Estudio de tres casos (Resistencia y Área Metropolitana, Chaco)” En: *Comunicaciones académicas, científicas y relatos de experiencias*. Paraná: La Hendija.

Chambers, A. (2007) *El ambiente de la lectura*. México: FCE.

López, M. E. (2018) *Alimentar la capacidad metafórica. Primera infancia y derechos culturales*. Recuperado de <https://linternasybosques.com/2018/07/09/alimentar-la-capacidad-metaforica-primera-infancia-y-derechos-culturales-por-maria-emilia-lopez/>

MECyT (2010). Resolución 2183. Plan Lectura Chaco. [Blog spot] Recuperado de <http://planlecturachaco.blogspot.com.ar/p/noticias.html>

Modenutti, M.C, Gusberti, J. (2015) Representaciones sociales de los docentes en el Nivel Inicial: Una aproximación en torno de escenarios y materiales de lectura. En Serie UNESCO Vol. 1 Cátedra UNESCO: Lectura y escritura: continuidades, rupturas y reconstrucciones.  
[https://rdu.unc.edu.ar/bitstream/handle/11086/2307/serie%20Unesco\\_volumen.Gusberti,J.yModenutti,M](https://rdu.unc.edu.ar/bitstream/handle/11086/2307/serie%20Unesco_volumen.Gusberti,J.yModenutti,M)

Montes, G. (2001) *La gran ocasión. La escuela como sociedad de lectura*. Plan Nacional de Lectura. Recuperado de [http://planlectura.educ.ar/pdf/La\\_gran\\_ocasion.pdf](http://planlectura.educ.ar/pdf/La_gran_ocasion.pdf)