

Trabajo Final de Grado

A la luz del aula: Un estudio de caso

Las Prácticas de Lectura Literaria en dos aulas de 5to grado

1



Alumna: Milagros Orione

Tutora: Daniela Ottolenghi

Fecha de presentación:

Carrera: Licenciatura en Ciencias de la Educación

Facultad: Facultad de Ciencias Humanas y Sociales

¹ Nota. Adaptado de El libro es un universo portátil, de Liniers, 2002, Macanudo.

AGRADECIMIENTOS

A Daniela Ottolenghi, directora de este Trabajo Final de Grado, por su continua motivación y por haberme enseñado a disfrutar del proceso de escritura. Su confianza en mis habilidades y su apoyo fueron esenciales para llevar a cabo esta investigación.

A mis padres, quienes me leyeron las primeras historias, inculcaron en mí el valor de la educación y han sido un apoyo fundamental a lo largo de todos estos años de formación.

A Agustín, por ser mi red de contención y por motivarme a seguir adelante cada vez que me sentí abrumada durante el proceso. A mi bebé, por volver a enseñarme a “leer” el mundo a través de su mirada y regalarme siestas largas que me permitieron avanzar en la escritura.

Agradezco a la Universidad de San Isidro, por todos los años compartidos, así como a los profesores y amigos que se cruzaron en mi camino como estudiante y que, de alguna manera, inspiraron e impulsaron este trabajo.

Finalmente, expreso mi gratitud a las dos docentes que, con su disposición y colaboración, hicieron posible que este trabajo se materialice.

RESUMEN

Este Trabajo Final de Grado se centra en la importancia de la lectura literaria en el desarrollo de los individuos desde una edad temprana. El estudio se basa en la observación de dos aulas de quinto grado en una escuela privada de la Región Metropolitana Norte y busca comprender las prácticas de lectura literaria en este entorno.

El trabajo se enmarca en la idea de que la literatura no solo enriquece la vida de las personas, sino que también fomenta la empatía, el desarrollo de la autoconciencia y la apreciación de la diversidad lingüística y cultural. El objetivo general de la investigación es describir y analizar las prácticas de lectura literaria en las aulas seleccionadas. El enfoque metodológico es cualitativo y se utiliza la metodología del estudio de caso. Se realizaron entrevistas semiestructuradas a las docentes de quinto grado para recopilar información relevante.

Los resultados indican que, si bien existe una conciencia acerca de la importancia de la lectura placentera y la literatura, las prácticas observadas sugieren la necesidad de un mayor compromiso en la promoción de la lectura en el entorno escolar. El estudio plantea preguntas importantes sobre el papel de la escuela en la promoción de la lectura y la literatura, así como sobre cómo mejorar las prácticas educativas en este sentido.

En última instancia, este trabajo representa un punto de partida en la comprensión de las prácticas de lectura literaria en el contexto escolar y ofrece oportunidades para futuras investigaciones y mejoras en la promoción de la lectura en el ámbito educativo.

Palabras clave: lectura literaria, promoción de la lectura, entorno escolar, estudio de caso, primaria.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN

1.1 Presentación de la problemática y justificación del tema

1.2 Definición de objetivos

2. DISEÑO METODOLÓGICO

2.1 Consideraciones teórico metodológicas

2.2 Un acercamiento a la institución

3. ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN

4. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

4.1 Concepciones generales en torno a la lectura

4.2 Lectura y familia

4.3 Lectura y escuela

5. ANÁLISIS

5.1 Situaciones de lectura en el aula

-Una cuestión de género

-El placer de leer

-Los espacios físicos de lectura

-La biblioteca de la escuela

5.2 Actividades de lectura en el aula

-Las recomendaciones lectoras

-Lectura y escritura: ¿Van de la mano?

-Lectura para anticipar

5.3 Estrategias para el abordaje de la lectura

-Lectura por parte del docente

Solo se trata de leer, esa es la historia

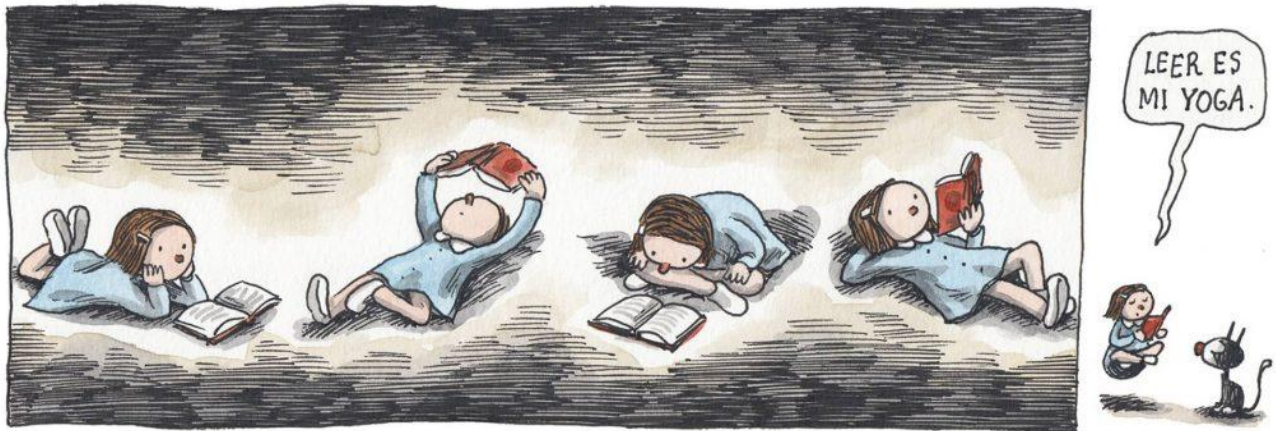
6. **CONCLUSIONES**

7. **BIBLIOGRAFÍA**

8. **ANEXOS**

INTRODUCCIÓN

2



1.1 Presentación de la problemática y justificación del tema

Para poder dialogar en un mundo lleno de palabras, necesitamos de la lectura. Leer no solo nos permite interpretar y asimilar el entorno que nos rodea, sino que también desempeña un papel fundamental en la construcción de significados desde una edad temprana, incluso antes de disponer del lenguaje. “Un bebé “lee” el mundo que lo rodea, busca señales, anticipa acontecimientos, registra lazos de significación entre un tono de voz, un rumor de fondo, un ruido de pasos por el pasillo y la desazón, o el consuelo” (Montes, 2006,p.4). En este sentido, la lectura se convierte en un proceso arraigado en nuestra naturaleza desde el inicio de nuestra existencia.

Coincidimos con la reconocida escritora y pedagoga argentina, Graciela Montes (2006) cuando explica que para quien vive en sociedad, no es lo mismo leer que no leer, no da igual participar activamente y formar parte del entramado social o quedar excluido. En este contexto, la escuela se presenta como la gran ocasión para aprender a leer, siendo de alguna

² Nota. Adaptado de Leer es mi yoga, de Liniers, 2002, Macanudo.

manera la encargada de garantizar un espacio, un tiempo y un texto, mediaciones, condiciones, desafíos y compañía para que el lector haga de su lectura algo personal (Montes, 2006). Además, la escuela actúa como punto de acceso a la literatura y la cultura escrita, así como un espacio de interacción con otras personas, aparece como una inmensa oportunidad, esencialmente, social.

Ahora bien, sabemos que la tarea de enseñar a leer no se negocia, pero... ¿qué hay que enseñar a leer en la escuela? Como seres humanos no podemos permitirnos prescindir de la ficción y la literatura, ya que son estos ámbitos artísticos los que nos ayudan a conectarnos con nuestras emociones y desarrollar la empatía (Bodoc, 2015). A su vez, Andruetto (2018) agrega que al tratarse de un discurso complejo, quién puede adentrarse en ese universo, luego puede comprender y apreciar otros textos. Además, esta experiencia resulta enriquecedora, porque nos aleja de un único lenguaje, favorece el encuentro con uno mismo y el desarrollo de una mayor autoconciencia. En concordancia con estas dos autoras Montes (2006) explica que:

Leyendo literatura el lector se encuentra en un territorio mucho más extendido del que suele transitar a diario, donde aparecerán palabras y maneras peculiares de decir las cosas, escorzos, piruetas, y elecciones significativas. Por otro lado, debido a que los universos literarios permiten muchas entradas y no son unívocos, hay en ellos significaciones yuxtapuestas, sumadas, empalmadas, hojaldradas... La metáfora y el símbolo - y la literatura suele trabajar casi privilegiadamente sobre ellos- tienen la particularidad de “extrañar” y seducir al mismo tiempo, funcionan como cajas misteriosas, como acertijos, y movilizan lecturas. (p.29)

Este pasaje citado deja en evidencia la trascendencia de la enseñanza de la lectura, y en particular, la introducción a la lectura de literatura en el contexto escolar. Por esta razón en

el presente trabajo de investigación, nos embarcamos en la tarea de poner “a la luz del aula”, el trabajo que se realiza en el ámbito de la literatura en dos clases de quinto grado pertenecientes a una escuela ubicada en la Región Metropolitana Norte. Nuestra inmersión en este contexto nos da la oportunidad de explorar en detalle el impacto y la importancia que la enseñanza de la literatura posee en el proceso educativo de estos niños y niñas.

Como Graciela Montes (2006) afirmó una vez, la literatura es un camino que conduce a la libertad. En sintonía con esta idea, nos proponemos centrarnos en las diversas facetas que rodean la lectura literaria en la escuela. Para empezar, queremos profundizar en las múltiples situaciones de lectura que se manifiestan en estas dos aulas de quinto grado. De este modo, nos proponemos abordar cuestiones esenciales, como qué se lee, cómo se lleva a cabo la lectura, dónde y en qué momentos los estudiantes se adentran en el mundo literario. Además, creemos importante indagar acerca de los géneros literarios que forman parte de su experiencia, reflexionar sobre la elección de los textos y plantear posibles alternativas frente a los itinerarios de lectura que ya están instalados. Asimismo, deseamos explorar la lectura placentera y su presencia en la rutina escolar, así como la disponibilidad de espacios físicos adecuados para la lectura en la institución.

Luego, abordaremos las actividades que acompañan las escenas de lectura y analizaremos cómo estas pueden ser efectivas para impulsar y favorecer la apreciación de la literatura en el ámbito escolar. Finalmente, compartiremos y examinaremos las estrategias de lectura implementadas y su influencia en el desarrollo de sujetos lectores autónomos y críticos.

Como educadores comprometidos, comprendemos que la literatura es un regalo que enriquece nuestras vidas, nos transporta a lugares inexplorados, nos proporciona las palabras para expresar nuestras emociones, nos guía en el viaje hacia el autodescubrimiento y

funciona como ventana al mundo y espejo del alma (Cañón, 2017). Esta es la razón por la que consideramos este estudio relevante. Nuestro principal objetivo es comprender las prácticas docentes en el aula y, especialmente, cómo estas prácticas se conectan con la lectura y, más concretamente, cómo la literatura atraviesa la formación de los niños y niñas que exploran el mundo a través de sus páginas.

1.2 Definición de objetivos

Objetivo general

Describir y analizar las prácticas de lectura literarias en dos aulas de quinto grado de Nivel Primario de una escuela privada de la Región Metropolitana Norte.

Objetivos específicos

- Identificar qué, cuándo, dónde y cómo se lee Literatura en estas dos aulas de 5to grado.
- Caracterizar el tipo de prácticas de lectura literaria que realizan los alumnos dentro del ambiente escolar en el área de Prácticas del lenguaje.
- Describir y analizar a partir de las entrevistas las actividades y estrategias didácticas que implementa el docente para promocionar la lectura de literatura dentro del aula.



2.1 Consideraciones teórico metodológicas

En el presente trabajo elegimos realizar una investigación de tipo no experimental que según Bravin y Pievi (2008) “se distingue fundamentalmente porque no está destinada a producir explicaciones causales, sino poner a prueba nuestras hipótesis acerca de que ciertos fenómenos se hallan relacionados” (p.103). Dentro de la investigación de tipo no experimental, podemos encontrar tres modelos: el descriptivo, el histórico y el correlacional. En nuestro caso, seleccionamos el diseño metodológico de naturaleza descriptiva, porque buscamos describir un fenómeno educativo en su estado presente (Bravin y Pievi, 2008). Cohen y Manion (1990) refuerzan la elección de este modelo cuando afirman que “los estudios descriptivos continúan ocupando un lugar central en las metodologías usadas por el investigador educativo” (p.102).

Con el propósito de dar respuesta a los objetivos planteados, decidimos utilizar el enfoque cualitativo, dado que nos permite entender el contexto en el que se desarrollan las

³ Nota. Adaptado de Libros dentro de mí, de Liniers, 2002, Macanudo.

prácticas y el significado de los hechos educativos (Bravin y Pievi, 2008). Asimismo, según Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2014) el enfoque cualitativo es útil “cuando se busca comprender la perspectiva de los participantes acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados, es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad” (p.364).

Dentro del enfoque cualitativo, resultó pertinente a los fines de esta investigación trabajar con la metodología del estudio de caso. Dicho método suele ser definido como una forma de descripción intensiva, que se dirige a establecer un análisis de una entidad singular, o de un fenómeno propio dentro de la entidad social. Además, el estudio de caso presenta como ventaja la posibilidad de analizar un espacio “micro” del sistema educativo y sus interacciones específicas, en nuestro caso en el aula, sin perder de vista la conexión con perspectivas más amplias como la sociedad en su conjunto o el sistema educativo (Martínez Bonafe, 1988).

Optamos por utilizar como instrumento para recolectar información la entrevista semiestructurada, porque “ofrece la posibilidad de profundizar sobre las dimensiones de la investigación” (Bravin y Pievi, 2008, p.180). Elaboramos un cuestionario con veinte preguntas con el fin de orientar el diálogo, aunque de todos modos, creemos que es una herramienta flexible que puede ir adaptándose a medida que ocurre. Hemos aplicado esta entrevista a dos docentes del área de Prácticas del Lenguaje, esto nos permitió conocer acerca de sus prácticas vinculadas a la lectura de la literatura dentro del aula, su relación personal con la lectura literaria, las distintas situaciones de lectura que aparecen en este aula de 5to grado, los espacios físicos utilizados para leer, su concepción acerca de la lectura placentera y la lectura curricular, el tipo de actividades que planifican y llevan adelante y las estrategias que emplean para el trabajo con sus estudiantes. Optamos por llevar a cabo el estudio de caso en dos aulas de quinto grado, dado que en nuestro caso desempeñamos la labor docente en

sexto grado de educación primaria y nos resultó intrigante la idea de adentrarnos en las dinámicas y prácticas de los estudiantes que se encuentran un nivel académico por debajo del de nuestros propios alumnos. Asimismo, tomamos en consideración que, en el segundo ciclo, los estudiantes suelen manifestar un mayor grado de independencia en su lectura y eso nos motivó aún más en nuestra elección.

El análisis de la información obtenida a partir de las entrevistas se realizó con la codificación abierta y axial. Esta actividad de categorización, clasificación y rotulación de los datos inicia cuando se identifican en las entrevistas distintos temas, subtemas y conceptos de variado nivel de abstracción para luego efectuar comparaciones que permitan establecer patrones (Borda, P., Dabenigno, V., & Freidin, B., 2017). La información obtenida a partir de la codificación abierta y axial de las entrevistas, funcionó como materia prima y punto de partida de análisis posterior, permitiendo la vinculación entre las ideas extraídas de los datos y las nociones teóricas existentes.

Para llevar adelante este trabajo de investigación definimos que la muestra será no probabilística. La población, está conformada por dos docentes de Prácticas del Lenguaje de quinto grado de una escuela privada perteneciente a la región metropolitana norte de la Provincia de Buenos Aires. Establecimos contacto con las dos docentes de 5to grado de Prácticas del lenguaje de la institución elegida, a través de una docente en común que nos facilitó sus datos y según nos explicó fueron quiénes se ofrecieron para participar en esta propuesta.

El primer entrevistado, a quien identificamos con el seudónimo "Ana", tiene cincuenta años de edad, se identifica como mujer y ha estado trabajando en la institución durante los últimos cuatro años. Por otro lado, el segundo docente entrevistado, a quien llamaremos "Belén", tiene 29 años de edad, se identifica con el género femenino y trabaja en esta

institución desde hace cinco años. Las entrevistas duraron entre cuarenta y sesenta minutos y tuvieron lugar en las aulas de cada una de las docentes.

Si bien no fue posible realizar observaciones en las aulas de dichas docentes, consideramos que el material obtenido a través de las entrevistas es adecuado para el tipo de análisis que se pretende realizar.

2.2 Un acercamiento a la institución

En cuanto a la institución, se trata de una asociación escolar alemana con más de cien años de antigüedad, enfocada en la enseñanza del alemán como primera lengua. Además, propone la formación de estudiantes trilingües, buscando que finalicen sus estudios hablando español, alemán e inglés.

Cuenta con mil estudiantes aproximadamente y mucha diversidad en su población, dado que, asisten gran cantidad de alumnos que vienen de otros países, sobre todo de Alemania, y que incluso en algunos casos cuando llegan a la escuela no hablan español. Asimismo, también hay docentes que vienen de Alemania y que trabajan en la institución por un período determinado, a modo de intercambio cultural.

Se trata de una institución de gestión privada constituida por una población con muchos recursos desde el punto de vista socioeconómico. Esto hace que sea una escuela con la posibilidad de ofrecer una gran cantidad de oportunidades a sus alumnos, contando con espacios que favorecen su desarrollo en el deporte, su progreso académico y su participación en programas de intercambio cultural.

Para concluir, deseamos compartir algunos de los resultados obtenidos en las pruebas Aprender 2022, los cuales consideramos pertinentes para la descripción de la institución educativa con la que estamos colaborando y a los fines de este Estudio de caso.

El análisis por sector de gestión revela que prácticamente todos los estudiantes de escuelas de gestión privada tienen acceso a Internet (98.2%), en contraste con aquellos que asisten a escuelas de gestión estatal, donde el acceso a Internet en sus hogares es menor (87%). Además, se analizó cómo incide el acceso a este servicio en los resultados, observando que aquellos que afirman tener conexión a Internet en sus hogares alcanzan niveles avanzados y satisfactorios en Lengua en una proporción acumulada del 77.9%.

Adicionalmente, se investigó la presencia de libros en los hogares, considerando este factor como un indicador relevante que proporciona información sobre el entorno educativo de los estudiantes evaluados. Destaca que el 93.1% de los estudiantes que asisten a escuelas de gestión privada cuentan con libros en sus hogares, mientras que el 6.9% restante no los posee. Los estudios revelan que la posesión de libros en el hogar influye en la calidad de los resultados obtenidos en las pruebas, evidenciando que a medida que aumenta el número de libros disponibles en los hogares de los estudiantes, mejora su desempeño en Lengua.

Estos puntos anteriores ilustran el perfil de la población que asiste a la escuela seleccionada para este estudio de caso. También subrayan cómo la disponibilidad y el acceso a recursos como Internet y a los libros tienen un impacto positivo en los resultados obtenidos en las pruebas de Prácticas del Lenguaje.

ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN

4



La investigación en torno a la promoción de la lectura en el contexto escolar es un tema reciente. Como subrayan Lluch y Sánchez García (2017), en una revisión bibliométrica que abarca el período comprendido entre 2000 y 2015, el 80% de las publicaciones son posteriores al año 2009. Este dato evidencia el creciente interés y enfoque en esta área de investigación en las últimas décadas. Además, los estudios confirman que alrededor del mundo, la escuela ha desempeñado tradicionalmente un papel fundamental en la promoción de la lectura, seguida de cerca por la biblioteca pública.

Dada la evolución en el campo de la promoción de la lectura en el entorno escolar, a continuación, revisaremos la bibliografía que resulte relevante para los objetivos de este estudio.

Para empezar, en un trabajo publicado en 2019, Ortíz-Salazar comparte sus observaciones sobre los períodos de la infancia y su incidencia en la construcción del sujeto lector. Además, explica que la lectura es un proceso interactivo que requiere una investigación exhaustiva para determinar el nivel de conocimiento y comprensión, así como los procedimientos necesarios para implementarla como estrategia.

⁴ Nota. Adaptado de Enriqueta descubre la lectura, de Liniers, 2002, Macanudo.

En la misma línea, Lluch y Sánchez García (2017) sostienen que la oferta de oportunidades de lectura en los primeros años de la infancia ejerce un impacto significativo en el desarrollo de los sujetos lectores. Asimismo, destacan la importancia que tienen las personas que rodean al niño durante sus primeros años en la construcción de un lector autónomo. Por su parte, Colomer (2006) comparte esta visión y afirma que la lectura sigue siendo una herramienta fundamental para participar en el diálogo permanente que las personas mantienen con su cultura. Esto puede ocurrir tanto a través de las formas rápidas de la tecnología de la información como mediante la reflexión interna de un lector frente a un libro. En concordancia, Aguilar (2014) coincide en que los niños que disfrutan de la lectura suelen haber experimentado la presencia de los libros en su vida cotidiana, no solo como material escolar. Además, sugiere fomentar el acceso a bibliotecas y recomendar lecturas en todas las áreas educativas.

En la misma línea, Graciela Montes (2006) en su texto “La gran ocasión: La escuela como sociedad de lectura”, resalta el lugar que ocupa la escuela en la enseñanza de la lectura. La autora cree que la escuela puede:

Desempeñar el mejor papel en esta puesta en escena de la actitud de lectura, que incluye, entre otras cosas, un tomarse el tiempo para mirar el mundo, una aceptación de “lo que no se entiende” y, sobre todo, un ánimo constructor, hecho de confianza y arrojo, para buscar indicios y construir sentidos. (Montes, 2006, p.7)

Por otro lado, autores como Pérez Ruíz y La Cruz Zambrano (2015) analizan las estrategias de enseñanza-aprendizaje de la lectura y la escritura en la escuela primaria, planteando la necesidad de implementar recursos dinámicos e interactivos en los que se ponga en práctica el aprendizaje metacognitivo y el procesamiento para su desarrollo. Como resultado, concluyen que para que dichas estrategias puedan tener lugar en la práctica y se

implementen de manera efectiva se necesita de un docente que acompañe a los alumnos y actúe como guía, desde los primeros años de su escolaridad.

Por su parte, Bajour (2007), escribe sobre la necesidad de que todos los actores de la comunidad educativa se involucren en la gestión y el aprovechamiento de la biblioteca y explica que no debe ser vista sólo como un recurso técnico, sino como un componente integral de la práctica pedagógica en la escuela. Adicionalmente, subraya que la enseñanza en la biblioteca no se debe limitar solo a los contenidos curriculares, sino que también debe incluir la promoción de la lectura y la autonomía de los lectores. El énfasis está puesto en que la lectura en la biblioteca en las escuela no se limite a actividades extracurriculares, sino que sea parte integral de la vida escolar. Por otro lado en un análisis comparado de planes nacionales de lectura en Iberoamérica, Zapata (2014), observa una tensión entre diferentes espacios y actores involucrados en la promoción de la lectura, y destaca la centralidad de la biblioteca en muchos de los planes, lo que plantea la necesidad de clarificar su rol social en relación con la lectura y la escritura. Además, señala la tendencia a priorizar la escuela y la biblioteca como espacios de lectura, ya que, tienen un protagonismo evidente en estos planes, relegando a otros espacios sociales de lectura y escritura.

En relación a los docentes y su rol en la promoción de la lectura en la escuela, Montes (2006) sostiene que son ellos quienes tienen la responsabilidad de generar oportunidades de lectura en entornos y momentos adecuados para que se convierta en una experiencia significativa. Entonces, si bien el docente no tiene la capacidad de moldear al lector, ya que cada individuo debe forjar su propio camino en este aspecto, su participación es crucial, ya que puede facilitar el proceso de aprendizaje de los estudiantes al fomentar la formación de hábitos lectores y desempeñar un papel ejemplar. Esto implica demostrar su propio compromiso con la lectura y servir como guías inspiradores para sus alumnos.

Sin embargo, Garrido (2014) manifiesta su preocupación respecto a la existencia de maestros que no son buenos lectores, porque afirma que ser maestro debería ser sinónimo de buen lector. En sintonía con este autor, Andruetto (2016) agrega que:

Un maestro constructor de lectores, para empezar, tiene que ser un apasionado lector, de manera que pueda elegir libros que sean interesantes, diversos, y que pueda ir llevando distintos materiales que a él le gusten y que quiera compartir con el grupo.(p.1)

Por su parte, Torres (2014), presenta una investigación sobre la formación de formadores en lectura, escritura y literatura. Concluye que el aula es un espacio para reconfigurar prácticas tradicionales y dar nuevos significados a la literatura. Destaca la escritura como condición para mejorar la práctica docente y promueve el diálogo como relación comunicativa enriquecedora. A su vez, en otro trabajo de investigación encontramos que, el autor comparte la misma perspectiva de Torres, resaltando la importancia de los espacios de puesta en común y diálogo. Asimismo, cree en la importancia de contar con docentes que reconozcan que la lectura no debe ser solo una tarea académica, sino una práctica constante que enriquece su bagaje cultural y les permite ser modelos a seguir para sus alumnos (Aco Aco, 2016). Por último, en lo que concierne a la formación docente, Tejón (2015) realiza un informe en la Universidad Nacional de Cuyo en el que investiga sobre las clases de literatura en los profesorados de educación primaria. Comparte que los estudiantes del profesorado expresan un deseo de acercarse a la literatura, pero sienten que carecen de las estrategias adecuadas para interactuar estéticamente con los textos literarios. De hecho, culpan a menudo a las prácticas escolares de esta falta de empatía con la literatura. Esta situación complica la formación de estos futuros docentes, ya que para poder mediar en experiencias literarias con sus futuros alumnos, es necesario que primero hayan experimentado y reflexionado sobre tales experiencias por sí mismos.

En cuánto a la lectura de literatura, encontramos un estudio que aborda la importancia de enseñar Literatura en Educación Infantil y Primaria, reconociendo su relevancia cultural y planteando preguntas sobre su integración y desafíos. Se menciona la utilidad de las reuniones literarias para fomentar la lectura y la importancia de adaptarse a los cambios tecnológicos y sociales, promoviendo el hábito lector y la reflexión crítica en la educación (López Valero et al., 2016). En referencia a la lectura de Literatura en el aula presentamos otro trabajo en el que se investiga sobre las prácticas de lectura de niños que dan comienzo a su formación literaria. El objetivo es comprender cómo desarrollan sus formas de leer literatura a través de conversaciones con otros lectores y en la intimidad de la lectura, en un entorno educativo específico. Se plantean preguntas como "¿qué hacen los niños al leer literatura?" y "¿qué formas de lectura pueden surgir en un aula de escuela primaria a partir de la lectura de literatura por parte del maestro?". El estudio reveló que los niños construyeron diferentes formas de leer literatura durante conversaciones literarias en el aula y que estas formas de leer varían según el texto leído, las intervenciones de otros lectores y las del maestro. Además, se observa que los comentarios de los niños sobre sus lecturas guardan relación con aspectos creativos, como la escritura literaria (Carattoli, 2019).

Por último, en términos de la selección de las lecturas, Moro (2015) realiza un relevamiento de lecturas literarias y observa que se destacan dos enfoques: uno que se basa en propuestas editoriales y otro más reflexivo que busca mostrar obras literarias relevantes. El primero tiende a abordar temas sociales actuales a través de la literatura, mientras que el segundo se enfoca en la tradición literaria y cultural. Concluye que la industria editorial unifica las lecturas en las escuelas, pero no necesariamente promueve la formación lectora. La elección de lecturas formativas debe ser realizada por docentes que comprendan las necesidades y conocimientos previos de sus estudiantes.

En resumen, al repasar algunas de las investigaciones realizadas, obtenemos una visión integral sobre el valor de la lectura como práctica, no solo en el aula, sino también en otros espacios, como la biblioteca escolar. Se enfatiza especialmente en la necesidad de cultivar el placer por la lectura desde las primeras etapas de la infancia. Además, varios de los autores seleccionados subrayan la importancia de revisar las prácticas pedagógicas en la escuela y expresan inquietudes acerca de la formación de los docentes como lectores competentes.

Estos antecedentes son relevantes para este trabajo porque nos dan una visión general de las investigaciones en torno al tema y las perspectivas relacionadas con la promoción de la lectura en el contexto escolar. Asimismo, aportan datos sobre la evolución reciente de la investigación en este campo y destacan la importancia de la escuela y la biblioteca como actores clave en la promoción de la lectura.

CONCEPCIONES GENERALES EN TORNO A LA LECTURA

5



En esta sección, abordaremos la relevancia de la lectura y sus múltiples componentes a través de las perspectivas de reconocidos autores que son considerados referentes en este campo. Iniciaremos con una breve síntesis sobre el papel de la lectura en el entorno familiar y posteriormente profundizaremos en la función de la escuela como institución educativa, así como en los diversos actores que forman parte de ella.

Para Smith (2004) leer consiste en brindarle sentido e interpretar aquello que nos rodea, con el propósito de comprender mejor la realidad. Asimismo, este autor explica que el acto de lectura es emprender una aventura tomando distancia del texto y asumiendo una postura crítica. Sin embargo, Ramírez Leyva (2009) advierte que no debemos universalizar las concepciones sobre la lectura, solamente basándonos en la comprensión y decodificación de los textos porque esto sería simplificarlas a un solo aspecto y correríamos el riesgo de dejar de lado la complejidad sustrayendo las condiciones subjetivas, culturales, sociales e históricas presentes en cada representación y práctica social de lectura. Leer es algo más que descifrar

⁵ Nota. Adaptado de Enriqueta tampoco juega mañana, de Liniers, 2002, Macanudo.

y decodificar, es también construir sentidos. Por eso, es fundamental no reducir la lectura a un solo aspecto y tener en consideración las condiciones subjetivas que la atraviesan.

Creemos que es una actividad social imprescindible para ser ciudadanos activos de la cultura escrita, es por eso que tomamos la mirada de Chartier (2023), referente en materia de lectura y su valor sociocultural, quien resalta la importancia de recuperar la lectura crítica. Este autor, considera que es una competencia necesaria para la vida en sociedad y sostiene que si bien la alfabetización digital es imprescindible y universal, no se deben confundir las lecturas que ofrecen las redes sociales con las lecturas lentas y reflexivas requeridas por el mundo de los textos impresos.

Del mismo modo Freire, el pedagogo brasileño, también realiza su aporte en relación a la lectura y su papel en la sociedad. De hecho, se refiere a este concepto como paso hacia la liberación y lo caracteriza como “un proceso en que se aprenden y conocen de manera crítica el texto e igualmente el contexto, ámbitos trabados por una relación dialéctica” (Freire, 1994 como se citó en Ramírez Leyva, 2009). El acto de leer es una opción difícil, exigente y gratificante a la vez, y quien lee debe tomar una postura crítica y ser sujeto de la curiosidad. Leer es buscar comprender lo que se lee (Freire, 1994). Tanto leer como escribir presuponen una alfabetización que a su vez permita interactuar con los distintos soportes de lectura con el desafío actual de una textualidad variable y variada, por lo tanto, se trata de conjugar repertorios entre formadores, lectores y la escuela que posibilite la idea de tender puentes y no de construir barreras (Cañon, 2017).

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente por los distintos autores, podríamos afirmar que la lectura es una práctica social y cultural, atravesada por las subjetividades de quien que realiza el acto de leer. Por este motivo, quien lee, lo hace con una intención

particular y la tarea consiste en algo más que decodificar y comprender, se trata de construir sentido acerca del mundo que lo circunscribe.

A continuación desarrollaremos brevemente el lugar que tiene la familia en la promoción de la lectura, porque reconocemos su importancia en este proceso. Aunque no ahondaremos demasiado, dado que, no resulta pertinente para la perspectiva de este estudio.

4.1 Lectura y familia

La familia representa el primer grupo de interacción social en el que un niño se desenvuelve y el contacto temprano con la lectura puede influir de manera positiva en su forma de ver el mundo. El contexto alfabetizador, entendido como los recursos y experiencias en el hogar en los que el niño participa durante los primeros años, es un elemento vital para la promoción de la lectura. Esto incluye experiencias placenteras de lectura y escritura, así como las interacciones con adultos que fomentan el desarrollo del lenguaje oral y escrito. No obstante, es importante destacar que este entorno ideal no siempre tiene lugar en todos los hogares debido a la falta de recursos, formación o hábitos de lectura por parte de los adultos.

Durante los primeros años de vida, los niños se ven acompañados por lecturas rítmicas, canciones repetitivas y cuentos tradicionales, donde la narración oral desempeña un papel fundamental. En relación a esto, Petit (2015) explica que desde el nacimiento, los infantes muestran una capacidad innata de asombro y curiosidad hacia el mundo que los rodea. Sin embargo, el desarrollo de esta curiosidad y búsqueda de conocimiento depende en gran medida de la calidad de las relaciones con sus cuidadores, es decir que, la interacción con quienes los rodean a través de gestos, miradas, palabras y sonrisas, reactiva el interés del niño por descubrir el mundo. Del mismo modo, Garrido (2004) destaca que la familia es el primer entorno en el que los individuos entramos en contacto con el lenguaje, ya que, nos

permite dar nombre al mundo, tomar conciencia de nuestro entorno, expresar experiencias y relacionarnos tanto con nosotros mismos como con los demás.

La lectura en familia fortalece el vínculo afectivo, dado que, la lectura en voz alta afianza este lazo. Es por eso que, Pulido Roa (2020) basándose en investigaciones previas sobre la lectura, sostiene que "la literatura en la vida de un niño es tan esencial como su alimentación, pues, a través de ella se le introduce en su cultura y se le sumerge en el lenguaje" (p.38). Asimismo, este autor subraya la importancia de cultivar una cultura de lectura que forme parte integral de la vida familiar. Con la intención de lograr esto la familia debe también adentrarse en la cultura escrita y la literatura infantil, lo que les permitirá elegir qué leer, cuándo hacerlo y cómo abordar la lectura. Para que este proceso sea efectivo, es crucial dar el espacio y el tiempo necesarios para que los niños descubran el placer de la lectura. A su vez, la lectura en familia proporciona oportunidades para explorar textos, formular hipótesis, hacer predicciones y participar activamente en la comprensión lectora. La familia puede crear un ambiente propicio para que los niños desarrollen sus habilidades lectoras de manera espontánea y placentera, fomentando la exploración y la interacción con la lectura.

En resumen, consideramos que es esencial que los niños observen a los adultos leyendo hasta que desarrollen por sí mismos el hábito de la lectura. Modelar esta actividad, buscar en la biblioteca y compartir lecturas con otros son prácticas importantes que pueden influir positivamente en su desarrollo como lectores.

4.2 Lectura y escuela

En la sociedad contemporánea, ha aumentado notablemente la conciencia acerca de la importancia de la lectura. Este incremento ha llevado a un reconocimiento más amplio de que el proceso de aprendizaje de la lectura guarda una estrecha relación con la utilización activa y el placer que se obtiene de la inmersión en el mundo de los libros (Colomer 2003).

Siguiendo esta línea de pensamiento, Montes (2006) argumenta que la escuela desempeña un papel fundamental al presentar a los lectores los libros y las letras como un desafío apasionante. En consecuencia, el lector se enfrenta a la tarea de interpretar lo que tiene frente a sí, tratando de descifrarlo y comprenderlo.

En este contexto, la escuela aparece como el espacio por excelencia donde se implementan estrategias didácticas con el objetivo primordial de estimular la lectura. Dichas estrategias, definidas como "planes y programas diseñados y ejecutados por el profesor para alcanzar un objetivo específico", según Barboza y Peña (2014, p.3), son el motor de la promoción de la lectura. Por eso, es fundamental que al diseñar estas estrategias, se haga hincapié en la importancia de que la escuela garantice el acceso a libros de alta calidad para todos los estudiantes, reconociendo que no todos los textos poseen el mismo valor y que pueden servir para diferentes propósitos (Colomer, 2003).

En consonancia con esta perspectiva, Chartier (2023) se refiere al papel de la escuela como guía en medio de la diversidad de discursos y géneros textuales, instando a la necesidad de que los estudiantes sean críticos frente a la información en línea y advirtiendo sobre los peligros de las lecturas fragmentadas y apresuradas que suelen ofrecer los medios. En un mundo donde los estudiantes se encuentran rodeados y atravesados por las plataformas digitales desde su ingreso al sistema escolar, el desafío radica en ser modelos de lectura y explicar las diversas formas de leer. Por ende, es necesario que la función de la escuela incluya la enseñanza de cómo seleccionar y elegir lecturas, ya que la lectura en sí misma es una herramienta cultural poderosa que contribuye de manera fundamental a la formación de ciudadanos con pensamiento crítico. Como afirma Bialec (2018), "cuando los maestros, bibliotecarios, asesores o acompañantes de lectura deciden qué lecturas ofrecer y cuáles no, están participando en política, están proporcionando, o no, los recursos necesarios para que los niños se conviertan en ciudadanos lectores" (p.43). Esta noción también se

alinea con la perspectiva de Lerner, quien destaca la necesidad de transformar la escuela en un espacio donde la lectura y la escritura se conviertan en prácticas vitales que permitan repensar el mundo y reorganizar el propio pensamiento. Además, explica que interpretar y producir textos es un derecho que se debe ejercer. Ambas autoras subrayan la importancia de formar ciudadanos críticos que puedan analizar la realidad social en la que están inmersos a través de la lectura en la escuela. Resulta fundamental que los estudiantes tengan la autonomía de elegir sus lecturas y la capacidad de discernir entre la gran cantidad de información que los rodea.

No obstante, surge una pregunta relevante: ¿quién tiene la responsabilidad de introducir a los estudiantes en el mundo de las letras? Graciela Bialet (2018) sostiene que es el docente, como profesional de las palabras, quien tiene la tarea de enseñar y socializar la lectura. Aunque compartimos esta afirmación, consideramos que no es exclusivamente el docente quien debe asumir esta responsabilidad. Todos los actores de la escuela, incluyendo directivos y coordinadores, pueden desempeñar un papel esencial al orientar a los docentes y promover la implementación de actividades de lectura. En este sentido, sugerimos la creación de círculos de lectores para facilitar el intercambio de libros, visitas a la biblioteca, debates y reuniones del personal educativo dedicadas al fomento de la lectura. La formación de lectores no es un proceso aleatorio, sino una actividad educativa con un propósito claro, ya que, el proceso implica cambiar actitudes hacia la lectura, y, en consecuencia, se convierte en una iniciativa educativa destinada a estimular la autogestión del anhelo por la lectura y fomentar prácticas de lectura (Bialet, 2018).

Por último, es fundamental considerar el papel de los estudiantes en la promoción de la lectura. Los alumnos se enfrentan a tareas en las que la lectura se presenta como una habilidad necesaria, no sólo como un medio para adquirir información. Como señalan Casas, Trocello y Vidales (2008), "las propuestas de enseñanza en todas las áreas y disciplinas de la

escuela involucran la lectura, y, en este sentido, la lectura se convierte en una demanda constante para los estudiantes" (p.7). Sin embargo, sabemos que la lectura también puede ser una estrategia lúdica o placentera en la escuela. Por lo tanto, es esencial reservar tiempo y espacio exclusivamente destinados a la lectura, donde los estudiantes puedan sumergirse en ella sin otro propósito que el disfrute del texto.

Para concluir este apartado, compartimos la perspectiva de Graciela Montes (2008) cuando afirma que "si la escuela asumiera de manera explícita y oficial este papel de fomento, estímulo y compañía en relación con la lectura, las implicaciones sociales serían extraordinarias" (p.9). La promoción de la lectura como una experiencia auténticamente enriquecedora y personal es una tarea impostergable. Es por eso que, como educadores, debemos ser conscientes de que la lectura trasciende el cumplimiento del programa académico; representa una oportunidad para explorar nuevos horizontes, conectar con las emociones y pensamientos de otros y, en última instancia, potenciar nuestras vidas de manera profunda y duradera.

ANÁLISIS

6



Basándonos en la codificación descriptiva de las dos entrevistas realizadas, identificamos diversas temáticas que enunciaremos para realizar el análisis y comprender con mayor claridad las prácticas de lectura en las dos aulas seleccionadas. Las temáticas que identificamos son:

1. Situaciones de lectura en el aula
2. Actividades de lectura en el aula
3. Estrategias de lectura

5.1 Situaciones de lectura en el aula

¿Qué, cómo, dónde y en qué momentos se lee literatura en quinto grado de esta escuela primaria? Para definir a las situaciones de lectura seleccionamos el aporte de Gaete-Moscoso (2019) que las define como aquellas “escenas de lectura en donde aparece un acto o actividad de leer” (p.216).

⁶ Nota. Adaptado de Un buen libro te hace volar, de Liniers, 2002, Macanudo.

A partir de las entrevistas realizadas a los docentes, se revela una amplia variedad de géneros literarios elegidos para leer en clase, aspecto que se examinará detenidamente en las secciones siguientes. Además, se aprecia que en este entorno educativo existe un desafío relacionado con la promoción de la lectura placentera, tema que se abordará más adelante. Por último, se describirán los distintos espacios y modalidades de lectura identificados dentro de la institución.

Una cuestión de género

Al preguntarles a los docentes acerca de lo que leen los estudiantes en el aula, la respuesta inmediata fue la mención del “plan lector”. En este caso, el plan lector hace referencia a una guía que los docentes de esta escuela elaboran al final de cada año escolar. Esta guía contiene la distribución de los géneros literarios⁷ que se trabajarán en cada grado, con el propósito de evitar repeticiones y secuenciar los contenidos de manera gradual.

La guía o lista de lectura, que elaboran los docentes, toma como base lo que sugiere el Diseño Curricular de la Provincia de Buenos Aires. Al revisar la fuente de la que se nutre el plan lector de las aulas analizadas, encontramos que la propuesta para quinto grado, sugiere el trabajo con “obras literarias pertenecientes a distintos géneros, tales como novelas breves, antologías de poesía y obras de teatro con varios personajes” (Diseño Curricular de la Provincia de Buenos Aires, 2018, p.77).

En base a las entrevistas, Ana comparte que actualmente están trabajando con el género narrativo, enfocándose en la novela histórica y la de aventuras, y que hacia el final del año trabajarán con el género lírico o poesía. Para trabajar novela histórica, utilizan el libro *El*

⁷ Un género literario es una categoría o clasificación que se utiliza para agrupar obras literarias con características y elementos similares.

secreto del tanque de agua de María Inés Falconi, la novela de aventuras con *Las aventuras de Robin Hood* y la poesía con extractos de distintas fuentes.

Mientras tanto, Belén también se centra en el género narrativo, trabajando con los mismos textos que Ana, pero opta por agregar una antología de mitología griega y utiliza *Los mitos griegos contados para vos* de Julián Martínez Vázquez. Además, menciona que tienen pendiente trabajar con novela histórica y poesía.

En base a esto, se puede advertir que, aunque los géneros y obras fueron acordados y seleccionados conjuntamente el año anterior, existen diferencias en la elección de materiales entre ambas docentes y, por ende, en las obras literarias a las que tienen acceso los alumnos de 5ºA y 5ºB. Según lo relatado por ellas, podemos observar también que los géneros literarios presentes en el plan lector se alinean con los contenidos mencionados anteriormente, establecidos por el Estado, para este año escolar determinado, dejando fuera únicamente el trabajo con la obra de teatro. En consecuencia, lo que se lee en estas aulas va a propiciar situaciones de lectura únicamente en torno al material curricular.

Con el propósito de seguir indagando, en torno a la elección del material de lectura, revisamos los índices de tres libros de texto del área de Prácticas del Lenguaje, de editoriales reconocidas y generalmente utilizadas, para obtener información sobre las secuencias de contenidos que estos ofrecen. En el primer libro de la editorial Kapelusz, se puede identificar la presencia del género narrativo a través de la leyenda, el cuento humorístico y el cuento de ciencia ficción. Además, este libro sugiere trabajar con el género lírico o de poesía. En el segundo libro de texto, perteneciente a la editorial Aique, se incluyen en el género narrativo los mitos, la novela y el cuento de terror, mientras que en el género dramático se aborda el teatro. Por último, la poesía forma parte del género lírico en este libro. En cuanto al tercer libro de la editorial Santillana, se encuentra el género narrativo en forma de cuento humorístico,

novela de aventuras y novela de fantasía. Asimismo, el género lírico se representa a través de la poesía y los limericks.

Advertimos que los manuales hacen mención a otros subgéneros, que no son elegidos por estas dos docentes y que la oferta de actividades, tomando como base lo propuesto por el Diseño Curricular, es diversa.

Asimismo, a través de las entrevistas, observamos que en estas dos aulas son siempre los docentes los que eligen las lecturas y no proponen otras dinámicas. Es por esto que, consideramos relevantes los aportes de Charria de Alonso y Charria de Gómez (2016) quienes caracterizan a este tipo de relación docente- alumno como vertical, debido a que los materiales son seleccionados exclusivamente por el docente, sin tener en cuenta los intereses o necesidades de los niños en cuestión y restringiendo los libros de lectura a lo que proveen las editoriales. Lo anterior también está en concordancia con lo que explica, la autora, Mila Cañon (2017) quién adopta el concepto de tutelaje pedagógico, en el que los niños reciben siempre el material de parte de un mediador y poseen pocas oportunidades de escapar del canon propuesto por los adultos. En este sentido, consideramos que sería relevante contemplar instancias en las que los estudiantes puedan participar de la elección de algún texto para enriquecer el itinerario de lectura tomando en cuenta sus propios intereses y motivaciones. De esta manera, los alumnos pueden proyectar su yo lector, permitiendo su crecimiento como lectores críticos de literatura. En este contexto, consideramos que, más allá de la elección del género literario a trabajar, la distinción fundamental se encuentra en la manera en que se aborda dicho género en el aula y en las propuestas que se ofrecen, teniendo en consideración las necesidades y preferencias de los estudiantes.

Anteriormente, analizamos qué se lee en esta escuela y observamos que el enfoque está centrado en el material curricular y en las decisiones tomadas por las docentes para ese

año escolar. Parece haber poca flexibilidad o margen para apartarse de esa propuesta. Sumado a esto, detectamos que en estas aulas se utiliza un único criterio para elaborar el plan de lectura, que es el de los géneros literarios. Si bien esto es muy recurrente en la escuela primaria, puede suponer que los estudiantes aprendan acerca de la tipología con un fin solamente lingüístico, corriendo el foco del propósito didáctico que es formar lectores competentes de literatura (Cañón, 2017).

En este sentido, creemos que vale la pena tomar los criterios sugeridos por la autora Mila Cañón, que resultan pertinentes al momento de diseñar un itinerario de lectura, pensando en esto como una alternativa posible para contar con mayor diversidad al momento de elaborar los planes de lectura y poder involucrar a los alumnos en la elección de lo que van a leer.

Elaboramos la siguiente tabla tomando los aportes de Cañón (2017):⁸

Criterio	¿De qué se trata?
El personaje	<p>En este caso, se puede trabajar desde la comparativa de los personajes en distintos textos.</p> <p>Por ejemplo; se puede elegir al gato como personaje y trabajar con distintas historias en las que el gato sea un personaje que permita cohesionar un recorrido.</p>
El autor	<p>Cuando se arma un recorrido con obras literarias de un mismo autor, se pretende encontrar regularidades entre los textos y descubrir rasgos en su forma de escribir.</p> <p>Por ejemplo; se puede seguir obras de Adela Basch para observar cómo utiliza las rimas, los juegos de palabras y el humor en sus escritos.</p>

⁸ Tabla 1. Elaboración propia a partir del texto de Mila Cañón.

El género literario	Es el más recurrente en esta escuela y en la mayoría de las escuelas primarias. No es erróneo aplicarlo, el riesgo es que sea el único criterio utilizado.
El formato	En este caso, el formato es la guía para la selección del material. Libros grandes o pequeños, de la misma colección o editorial, etc. Suele usarse con los pequeños lectores que están iniciándose en este mundo. Por ejemplo, con los de nivel Maternal pueden utilizarse todos libros pequeños de cartón que facilitan su manipulación.
El espacio o los objetos simbólicos	¿En dónde suceden las historias? Es posible pensar un recorrido con historias que se desarrollen en escenarios similares. Por ejemplo; historias en la playa. En cuanto al objeto simbólico, una varita mágica puede ser el hilo conductor entre distintas historias que conforman un itinerario de lectura.
El tema	Si bien es un criterio simple de aplicar, es útil porque permite acceder a distintos géneros bajo un mismo tema. Por ejemplo; amor, muerte, secretos, etc.
El procedimiento literario	La palabra mágica, la metáfora, el humor son algunos de los procedimientos literarios que pueden usarse como criterios a la hora de pensar un recorrido de lectura.

El placer de leer

¿Cómo se lee en la escuela? A partir de lo conversado con las docentes en las entrevistas, pudimos identificar el concepto de lectura placentera que tienen ellas y nos gustaría detenernos en este punto para explicar de qué se trata y por qué creemos que es pertinente para este análisis. Según Roger Chartier (2008) la lectura placentera es aquella que

no tiene una necesidad académica, sino que ocurre por el mero placer literario, de un lector ocioso que busca entretenimiento a través de las palabras.

En los discursos de ambas docentes, la lectura placentera es aquella que sucede fuera de lo que está pautado en el plan lector, de alguna manera consideran que son los estudiantes quienes tienen que encontrar el espacio y el material para leer solo por leer. Por lo tanto, no hay situaciones de lectura placentera planificadas, simplemente se espera que tenga lugar en sus casas, cuando terminan alguna actividad en la escuela o si asisten a la biblioteca de la institución por su cuenta.

Creemos que si bien es interesante que exista la posibilidad de que los alumnos puedan leer al terminar algún trabajo, las instancias en las que tienen la oportunidad de leer por placer, debieran estar incluidas en la planificación. De esta manera, se podría favorecer el desarrollo de un lector autónomo capaz de elegir lo que le interesa leer, y que pueda correrse del lugar de lector heterónomo, que en este caso, solo lee lo que le ofrece su docente. Solé (1995) afirma que: “en todos los niveles de la escolaridad hay que encontrar tiempo y espacio programados para el leer por leer, leer para uno mismo, sin otra finalidad que la de sentir el placer de leer” (p.5).

A pesar de la falta de planificación de las situaciones de lectura placentera, las docentes explican que disfrutan las ocasiones en las que les leen en voz alta a sus alumnos material por fuera de la currícula y lo consideran una actividad fundamental. Ana, además, agrega que le parece relevante que sus alumnos puedan descubrir el placer de leer y de ese modo también “encontrar el estilo de escritura con el que se sienten más a gusto” (Ana, comunicación personal, 16 de junio de 2022). Mientras que Belén, por su parte, expresa que “leer en la escuela es sumamente importante, ya que es el espacio en el que se puede

propiciar el hábito y placer por la lectura” (Belén, comunicación personal, 16 de junio de 2022)..

Entonces, ambas coinciden y hacen hincapié en la importancia de que los alumnos encuentren placentera la lectura y que puedan disfrutarla. No obstante, observamos que aquí se presenta una contradicción entre lo que las docentes expresan y lo que realizan en el día a día dentro del aula. Existe conciencia acerca de la importancia de fomentar la lectura placentera y de formar lectores que disfruten los libros, pero no hay prácticas planificadas que busquen concretarlo. Consideramos que es necesario fomentar la puesta en acción de situaciones de lectura que permitan fortalecer la animación lectora y la realización de espacios lúdicos que afiancen los hábitos lectores y el deseo de leer.

Por esta razón, para cerrar este eje de análisis, compartimos las cinco condiciones que deben existir según Isabel Solé de Gallart (1995) para fomentar la lectura placentera y personal en la escuela:

1. Tiempos de lectura planificados.
2. Lectura personal.
3. Continuidad de la lectura escolar.
4. Diversidad de horizontes literarios.
5. Responsabilidad compartida en la escuela en torno a la lectura.

Respecto a las condiciones propuestas por la autora creemos que es esencial que exista un tiempo específico para dedicar a la lectura personal y placentera y que incluso el docente pueda tener su material de lectura así todos leen al mismo tiempo, en un momento planificado. Asimismo, estamos de acuerdo en que la libertad de elección es fundamental, y

aunque se puede ofrecer orientación, no se debe imponer ningún título. Además, esta lectura no debe estar relacionada con tareas posteriores. En este sentido, Kohan (2023), sugiere buscar lecturas desafiantes que amplíen los horizontes de los alumnos, alentándolos a explorar nuevos territorios literarios. El docente puede recomendar textos que considere adecuados para introducir a los estudiantes en el mundo de la literatura.

Por otro lado, como tercera condición, Solé de Gallart (1995) menciona la importancia de favorecer la continuidad de la lectura y que esta no sea una actividad aislada. Para que esto suceda, pensamos que tiene que haber libros disponibles y al alcance, se debe alentar el acceso a la biblioteca de la escuela, armar una biblioteca dentro del aula y promover el intercambio de libros entre los estudiantes. En cuanto a la diversidad de material de lectura, es necesario mostrar a los niños la gran variedad de géneros literarios disponibles, sin preocuparse si al principio reinciden en los mismos textos, ya que, pueden ser la puerta al apasionante mundo de la lectura. Por último, en el entorno escolar, estas condiciones para fomentar la lectura placentera y personal, no pueden dejarse al azar, porque promover la lectura es un objetivo fundamental que debe formar parte del proyecto educativo de la institución. Esto implica pensar en estrategias, colaborar con otros educadores, intervenir cuando es necesario y ajustar constantemente nuestras acciones para que estén alineadas con los objetivos educativos propuestos en torno a la lectura.

Los espacios físicos de lectura

¿Dónde se lee en esta escuela? Las diferentes situaciones de lectura presentes en las dos aulas elegidas para nuestro trabajo tienen lugar en distintos espacios dentro del ámbito escolar. Estos espacios pueden ser dentro del aula, en la biblioteca de la institución o en algún otro espacio de la escuela. En este caso, al hablar de espacios, hacemos referencia a lugares físicos en los que se lleva adelante la tarea de leer dentro de la institución escolar. Nemirovsky

(2019) sostiene la importancia de estos espacios dentro de la escuela como parte del entorno alfabetizador, señala a la biblioteca escolar como lugar de indagación, consulta y uso intensivo de textos de todo tipo y a la biblioteca del aula como un espacio dinámico, vivo y cambiante.

En el contexto de la lectura libre, es fundamental reconocer que cada individuo elige dónde, cómo y cuándo quiere leer, porque es un acto individual y está estrechamente ligado con los gustos personales de cada uno. En esta línea, nos parece especialmente interesante ofrecerles a los alumnos diversos espacios y modalidades para fomentar la lectura e incluso la posibilidad de explorar la lectura en movimiento. Esto último tiene el propósito de agregar dinamismo en la experiencia de lectura, ya que lo que nos rodea puede influir significativamente en cómo percibimos y nos conectamos con un libro. Por consiguiente, tanto el entorno como el espacio físico se revelan como factores que pueden ejercer un impacto determinante en nuestra apreciación de la lectura (Palacios, 2014).

Además, es crucial el armado de espacios dentro del aula que inviten a leer. Esto puede materializarse mediante la exhibición de libros o la presencia de una biblioteca en el interior del aula. Asimismo, un rincón con alfombras, almohadones o mantas y una cartelera que registre actividades relacionadas con la lectura puede ser de gran utilidad.

Al llevar a cabo las entrevistas, hemos identificado en primera instancia que en una de las dos aulas existe una biblioteca con libros que los estudiantes trajeron al comienzo del año escolar. Sin embargo, la docente explica que los alumnos recurren a estos libros solo cuando finalizan sus tareas y hay tiempo libre, lo que sugiere que no se promueve activamente su uso. En segundo lugar, ambas docentes comparten la práctica de cambiar de ubicación física mientras leen en grupo, ocasionalmente trasladándose al parque de la escuela para diversificar el entorno de lectura.

Finalmente, resulta pertinente subrayar la contribución de Nemirovsky (2009), quien

destaca la importancia de contar con una biblioteca en cada una de las aulas, ya que esto facilita el acceso a los textos de manera práctica y sin necesidad de formalidades. Esto posibilita hojear, consultar y disfrutar de los libros en cualquier momento. Además, Nemirovsky señala que la biblioteca del aula fomenta la cercanía con los textos, promoviendo una interacción más fluida y constante con ellos. En consonancia con esta perspectiva, creemos firmemente que la creación de este espacio como un ambiente de lectura en cada aula es esencial, ya que promueve la proximidad de los estudiantes con el material de lectura, lo que, a su vez, da lugar a una relación más dinámica con los textos y propicia la noción de la "lectura en movimiento".

La biblioteca de la escuela entra en escena

Un elemento central en las instituciones educativas que merece atención es la biblioteca, específicamente la biblioteca escolar. Sin embargo, ¿cuál es la posición de la biblioteca en el contexto de esta escuela en particular?

Ana, una de las docentes, comenta que los alumnos de quinto grado tienen acceso a la biblioteca institucional y cuenta que fueron juntos una vez a principio de año dónde les explicaron las normas y funcionamiento de esta. Agrega que ahora ellos pueden ir por su cuenta usando un carnet con el que están registrados. La docente del otro quinto grado, Belén, explica que a la biblioteca institucional los alumnos asisten por su cuenta. En ambos casos, observamos que ninguno de los docentes los acompaña en la visita a la biblioteca ni tampoco se planifican actividades que requieran que los estudiantes utilicen necesariamente este espacio de la institución.

Creemos que si un maestro no considera a la biblioteca como un espacio cultural de valor, difícilmente logre mostrar a los alumnos la importancia de este lugar. Es por eso que no compartimos la forma de vincularse de estas dos docentes con este espacio que ofrece la

institución y reforzamos esta idea con el aporte de Charria de Alonso y Charria de Gómez (2016) quienes explican que “las primeras experiencias de relación con la biblioteca son tan importantes como las primeras experiencias lectoras con los adultos que rodean al niño” (p.106).

Ahora bien, pensamos que no es únicamente responsabilidad de los docentes la tarea de tender puentes entre las aulas y la biblioteca como espacio institucional. Para que sea un espacio cotidiano de las prácticas lectoras, la institución tiene que involucrarse como tal, bibliotecarios, docentes, equipo de conducción, deben ser parte de esta tarea pues son los mediadores entre la biblioteca y los estudiantes (Bajour, 2007). Dicho de otro modo, es vital fomentar una cultura de colaboración y promoción de la lectura entre todos los actores educativos. Esto implica que tanto el personal de la biblioteca como los docentes y el equipo de dirección trabajen interdisciplinariamente para crear un ambiente propicio para el desarrollo de habilidades lectoras en los estudiantes.

Para lograr que la escuela se apropie de la biblioteca y que esta no quede relegada, Bajour (2007) plantea que:

La biblioteca puede ser una herramienta disponible para que los directivos como gestores pedagógicos de las escuelas colaboren con los maestros y profesores en generar puentes innovadores entre el aula y la biblioteca, a partir de iniciativas que lleven al equipo docente a sentir que la biblioteca es un espacio amigable y propicio para desarrollar su tarea profesional en la escuela. (p.4)

Consideramos de suma importancia la intervención del equipo de conducción para que la conexión entre los docentes, la biblioteca y los estudiantes, no quede librada a su buena voluntad. De esta manera, el ida y vuelta con la biblioteca de la escuela, dejará de ser una expresión de deseo para pasar a ser un asunto de la escuela.

5.2 Actividades de lectura en el aula

Después de haber explorado las diversas situaciones de lectura presentes en el aula, es el momento de examinar detenidamente las actividades relacionadas con la lectura que se llevan a cabo en estas dos aulas de quinto grado. Nos referimos a las actividades de lectura y escritura como aquellas prácticas que surgen y evolucionan en relación al texto escrito, con un fin determinado.

Sabemos que las actividades de lectura siempre persiguen un propósito específico, aunque sea para entretenernos. De hecho, cuando interactuamos con un texto, lo hacemos con un objetivo en mente. Esta intención inicial no solo influye en el contenido que vamos a leer, sino también en la manera en que abordaremos el proceso de lectura (Terry, 2012). En este apartado exploraremos las recomendaciones lectoras, la escritura a partir de la lectura, y la lectura como anticipación de una actividad posterior.

Las recomendaciones lectoras

A partir del análisis de las entrevistas aparecen las recomendaciones de lectura como la primera actividad identificada. Ambas docentes expresan que no fomentan la utilización de esta herramienta como una actividad de lectura en sí misma entre sus estudiantes. De hecho, en el caso de Ana, admite no estar al tanto si los alumnos llevan a cabo esta práctica, mientras que, Belén cuenta que sus alumnos si realizan estos intercambios, pero que no son motivados por ella.

Pensamos que este recurso resulta atractivo para estimular la lectura, ya sea mediante las recomendaciones entre pares o a través de las sugerencias que el docente pueda brindar a sus alumnos. Reforzamos esta idea con el aporte de Montes (2006) cuando explica que:

El lector busca al lector. La mejor recomendación que se recibe es la de un lector colega, compinche de lecturas. La sociedad de lectura del aula es un punto de partida... Se va a ir ampliando, indefectiblemente, por ese efecto disparador de la lectura, porque los textos llevan a otros textos. (p.30)

En el caso de las recomendaciones entre los estudiantes, se debe llevar adelante mediante una secuencia planificada en dónde de manera conjunta puedan construir los elementos necesarios a la hora de recomendar una lectura y el modo de ponerlo en práctica favoreciendo así el desarrollo de lectores autónomos.

A modo de ejemplo, compartimos una estrategia efectiva para impulsar la recomendación entre pares: la creación de un "book trailer". Este recurso funciona como instrumento de promoción del libro, en formato de vídeo y emplea técnicas similares a las que utiliza el trailer cinematográfico (Sala, 2013). Consideramos que, puede resultar atractivo para los estudiantes de la institución en cuestión, ya que, asisten a clase con sus propias computadoras y cuentan en la escuela con los recursos para realizar dicho trabajo. Además, pensamos que estos nuevos lectores inmersos en la cultura digital requieren una variedad de formas en su aproximación a los textos y esto convierte al book trailer en una herramienta valiosa a la hora de pensar actividades que fomenten la lectura.

En el caso de las recomendaciones por parte del docente, es interesante analizar su figura como lector, porque puede dar cuenta de su avance personal en relación a la lectura y enseñar a recomendar a través del ejemplo a sus alumnos. García Márquez (1996, como se citó en Morales, 2015) sostiene que "la promoción de la lectura no debería ser mucho más que una buena guía de lecturas, un encuentro para sugerir, recomendar libros, cuentos y novelas producto de la experiencia propia". Resulta esencial entonces estimular la participación en actividades de lectura en grupo; incentivar la difusión y análisis de libros y otros recursos de

lectura; coordinar iniciativas institucionales de lectura en las que los educadores participen como lectores activos y crear oportunidades donde los estudiantes y profesores se identifiquen como lectores comprometidos (Ferreyro y Stramiello, 2008).

Sostenemos que es imprescindible contar con docentes que sean ávidos lectores, ya que esto indudablemente los enriquecerá tanto en el aula como fuera de ella. Como señala Garrido (2004), los niños necesitan estar rodeados de personas que disfruten de la lectura y que puedan conversar con ellos sobre lo que leen. Para respaldar esta idea, compartimos una experiencia que llevó adelante Garrido en Guadalajara, México, donde se implementó el programa "Rincones de Lectura" y se capacitó a los docentes en materia de lectura. Este programa arrojó resultados sumamente positivos, ya que los profesores experimentaron un cambio radical en su percepción sobre la importancia de la lectura. Por este motivo, reforzamos la idea de que se debe promover la lectura entre los docentes y acompañarlos en el camino del goce de la lectura, de este modo podrán reflejar y transmitirlo con mayor facilidad, porque la lectura es un hábito que se enseña y se contagia.

Lectura y escritura: ¿Van de la mano?

En cuanto a las actividades de escritura que emergen a partir de la lectura, nos percatamos durante las entrevistas que ni Ana ni Belén mencionaron actividades específicas en esta área. No obstante, desde nuestra perspectiva, estas actividades tienen un potencial significativo para enriquecer la formación de lectores autónomos, críticos y creativos. En consonancia con Dubois (2015), sostenemos que estas actividades deben estar intrínsecamente relacionadas con las experiencias de los estudiantes y ajustarse a las necesidades prácticas de su entorno, así como a sus intereses personales (p.42). Siguiendo este enfoque, Charria de Alonso y Charria de Gómez (2016) plantean que al igual que los niños aprenden el lenguaje porque reconocen su utilidad en la comunicación, este mismo

razonamiento se debe aplicar a la escritura, ya que los niños buscan modelos en la lectura para comprender cómo pueden plasmar en el papel lo que desean expresar. Por lo tanto, es vital que se conviertan en lectores activos y comprometidos con el texto, utilizando la lectura como punto de partida para sus propias creaciones escritas.

En este contexto, es esencial que el aprendizaje de la lengua escrita se lleve a cabo a través de actividades con un propósito auténtico y en situaciones de comunicación reales. Esto permitirá a los estudiantes comprender y valorar la función comunicativa de la escritura, tal como argumentan Charria de Alonso y Charria de Gómez (2016). No obstante, a veces se da prioridad a aspectos como la puntuación y las reglas de ortografía, desviando la atención de la verdadera esencia de la escritura como una herramienta para construir significados. Por tanto, es imperativo que reflexionemos sobre la enseñanza y pedagogía de la escritura en la escuela primaria.

Para que este enfoque sea efectivo, los docentes desempeñan un papel fundamental como guías en las actividades de escritura. Deben fomentar la confianza de los estudiantes como creadores de significado y diseñar tareas con objetivos claros. También es responsabilidad de los docentes crear situaciones de aprendizaje que ayuden a los niños a comprender el valor de la lengua escrita, no solo como medio de comunicación, sino también como una fuente valiosa de información (Charria de Alonso y Charria de Gómez, 2016, p. 164).

Existen diversas actividades que pueden servir como estímulos para la escritura, como la lectura de cuentos que inspiren a los estudiantes a escribir, excursiones a lugares de interés o juegos. Lo crucial es que se reserve un tiempo y espacio planificado para que los estudiantes se dediquen a escribir. Además, Cañón (2017) destaca la importancia de escuchar al texto, lo que implica no solo crear espacios propicios para el intercambio, sino también

desarrollar las herramientas necesarias para escribir sobre la lectura. En ocasiones, los docentes pueden centrarse en exceso en enfoques mecanicistas de lectura y comprensión. Por este motivo, es esencial que anticipemos intervenciones que promuevan el diálogo y la construcción de significados.

Por otra parte, Cañón (2017) sugiere que consideremos la interacción entre los textos seleccionados y los recursos disponibles en línea, como tráilers, blogs, animaciones, narraciones, reseñas divulgativas o académicas, páginas de autor, videos y cortometrajes. Estos recursos pueden enriquecer la experiencia de lectura y exploración de textos, ya sea presentando los textos en diferentes formatos o al proyectarlos y analizarlos en grupo. Esto amplía la experiencia de lectura y exploración de textos. En el caso de la revisión de textos, se pueden proyectar fragmentos de escritura para que la corrección se convierta en una actividad grupal y una construcción colectiva que fomente la reflexión sobre el lenguaje utilizado, proporcionando así una experiencia significativa y enriquecedora para los alumnos.

En síntesis, podríamos decir que la escritura y la lectura están interconectadas, y la escritura actúa como un complemento que enriquece la experiencia de lectura. Al escribir sobre lo que han leído, los lectores no sólo profundizan su comprensión, sino que también participan activamente en el proceso de lectura, lo que puede llevar a un mayor disfrute y compromiso con la lectura.

Lectura para anticipar

Otra actividad de lectura que aparece a partir del análisis de las entrevistas es la lectura como anticipación. En este caso, entendemos por este término a una actividad que antecede a otra y que involucra al texto como herramienta que anticipará el trabajo posterior.

Aunque ninguna de las dos docentes profundiza en este aspecto específico, consideramos relevante destacar esta actividad debido a que se usa frecuentemente para evaluar la lectura en voz alta de los estudiantes. En general, este formato se emplea para la lectura de instrucciones o textos en otras disciplinas, y a menudo se enfoca en cómo se realiza la lectura en lugar de en el contenido del texto y en la razón subyacente detrás de su lectura.

Creemos que es esencial seleccionar cuidadosamente los textos utilizados para anticipar otras actividades, asegurándonos de que tengan un propósito claro y una relación significativa con el contenido que seguirá. Asimismo, es esencial que los textos seleccionados despierten el interés de los alumnos, de modo que esta actividad se convierta en una herramienta valiosa para su proceso de aprendizaje. Además, sugerimos evitar la evaluación durante estas propuestas, ya que podría desvirtuar el propósito original de la actividad. En su lugar, recomendamos llevar a cabo evaluaciones en momentos separados, utilizando textos previamente conocidos por los alumnos y utilizando una rúbrica que oriente este proceso de evaluación de manera efectiva.

En este sentido, la lectura como anticipación puede desempeñar un papel fundamental en el desarrollo de habilidades críticas de lectura y comprensión, así como en la preparación de los estudiantes para abordar las tareas que siguen a continuación y de ese modo contribuir a la promoción de la lectura en la escuela.

5.3 Estrategias de lectura

Siguiendo con el análisis, además de las actividades de lectura, encontramos dos estrategias de lectura que se manifiestan en las prácticas de las docentes entrevistadas. A continuación, profundizaremos en dos aspectos clave: la lectura en voz alta por parte de los docentes y, por otro lado, la protagonizada por los estudiantes. Tomamos el aporte de Cova

(2004) quien explica que la lectura en voz alta es una actividad social que facilita a través de la entonación, pronunciación, dicción, fluidez, ritmo y volumen de la voz darle vida y significado a un texto escrito para que la persona que escuche pueda soñar, imaginar o exteriorizar sus emociones y sentimientos.

Lectura por parte del docente

En el caso de la lectura en voz alta por parte del docente, ambas docentes entrevistadas afirman llevar a cabo esta práctica en sus aulas. Tanto Ana como Belén mencionan que en muchas ocasiones emplean esta estrategia para incluir textos que no forman parte del plan de lectura. Nosotros respaldamos completamente la decisión de estas docentes de incorporar esta poderosa estrategia para fomentar la lectura en la escuela, y compartimos el punto de vista de Cova (2004), quien considera que esta práctica es esencial para la formación de lectores. De hecho, los niños llegan a comprender a través de la lectura de un otro cómo funciona esta nueva representación del lenguaje, lo que a su vez fomenta la escucha activa.

A su vez, creemos que la lectura en voz alta no debería limitarse únicamente a los primeros años de la infancia y de la escuela, sino que debería extenderse a todos los niveles educativos debido a las múltiples ventajas y beneficios que aporta al desarrollo de las habilidades tanto orales como escritas. Además, sostenemos que el docente debe ser percibido por el niño como un hábil comunicador y oyente. Debe poder demostrar que la mejor manera de aprender a hablar es hablando, al igual que la mejor manera de aprender a escuchar es escuchando.

Entonces, creemos que es esencial que el docente lea bien. Pero... ¿Qué significa que el docente lea bien?

En palabras de Cova (2022):

Significa que tenga un buen manejo de la voz en cuanto a la entonación, el tono y timbre; que articule de manera clara los sonidos de las palabras; que use los gestos como una manera de favorecer la comprensión del texto; que observe con atención a los escuchas para que sientan que son tomados en cuenta; que lea respetando los signos de puntuación; que use una postura que favorezca la pronunciación, entre otros. (p.5)

Esto deja claro que la habilidad del docente para llevar a cabo una lectura en voz alta efectiva y cautivadora es esencial para fomentar el desarrollo de las habilidades de comunicación oral en el aula.

Finalmente, Cova (2022) narra los beneficios que trae aparejados la lectura en voz alta para los estudiantes. En primer lugar, esta práctica establece un contacto emocional y físico que brinda la oportunidad de forjar vínculos afectivos y sociales de manera conjunta. Además, facilita el desarrollo del lenguaje y proporciona un modelo lector que puede tener un impacto positivo en la formación de su propio desempeño como lectores, promoviendo la lectura entre los estudiantes. Asimismo, contribuye al desarrollo de la capacidad de escuchar de manera analítica y de anticipar los acontecimientos en una historia. No es menos importante el hecho de que familiariza a los alumnos con diversos estilos de escritura y estructuras gramaticales más complejas, enriqueciendo de esta manera su comprensión del lenguaje. Por último, abre las puertas a palabras que, de otro modo, podrían no encontrar hasta que sean un poco mayores, lo que expande su vocabulario y conocimiento del mundo.

En resumen, el acto de leer en voz alta con los niños establece un valioso contacto emocional y físico que va más allá de las palabras en las páginas. Esta interacción

proporciona una oportunidad única para forjar lazos afectivos y sociales, creando un espacio compartido de conexión y aprendizaje.

Solo se trata de leer, esa es la historia

En el ámbito educativo, la promoción de la lectura y la lectura en voz alta ocupan un lugar central. Durante la primera entrevista, Ana explica acerca de cómo selecciona a los estudiantes para realizar lecturas en voz alta. En ocasiones, implementa un método aleatorio que tiene un propósito claro: fomentar la participación activa de los estudiantes y permitirles ejercitar sus habilidades de lectura oral. Esta práctica no solo busca desarrollar las habilidades de lectura, sino también involucrar a los estudiantes de una manera más significativa en el proceso de lectura. Ana está en consonancia con la idea de que la lectura en voz alta es una herramienta efectiva para cultivar lectores ávidos y apasionados.

Por otro lado, Belén ofrece una perspectiva interesante al centrarse en la lectura en voz alta realizada por los alumnos, particularmente en el contexto de evaluaciones. Describe detalladamente los procedimientos y pasos que sigue para evaluar la lectura en voz alta de los estudiantes a través del uso de rúbricas. Es esencial considerar estas evaluaciones como un medio para medir la competencia de los estudiantes en lectura y comprensión y de ningún modo debiera ser el único momento en el que los alumnos leen en voz alta.

Si bien, en el apartado anterior, hemos resaltado la importancia de que los maestros sean modelos competentes de lectura en voz alta, capaces de guiar a los niños a través del proceso de lectura.

No obstante, compartimos la postura de Cañón (2017), quien aboga por un enfoque en el que la voz del docente se descentre para democratizar la expresión de todos los participantes. Esto no excluye la importancia de que los maestros sean modelos competentes,

pero subraya la relevancia de permitir que los alumnos sean protagonistas en la lectura en voz alta. La voz de los estudiantes no solo debe usarse para evaluarlos, sino también para fomentar su amor por la lectura y su autoconfianza.

Escucharse a uno mismo leer en voz alta es una experiencia formativa. Como diría Thompson (2018) "la lectura en voz alta personal puede mejorar la comprensión del texto al permitir a los lectores escuchar su propia interpretación. Esta reflexión interna mientras se lee en voz alta contribuye a una comprensión más profunda del contenido y mejora las habilidades de lectura.

A medida que los lectores experimentan el progreso y la satisfacción que proviene de la lectura fluida y comprensiva, es más probable que encuentren placer en la lectura y la valoren como una experiencia formativa en sus vidas. En línea con las palabras de Lee (2019), la lectura en voz alta, ya sea como modelo proporcionado por el maestro o como una expresión autónoma del estudiante, es una herramienta crucial para establecer un contacto directo y significativo con el acto de leer, esencial en la formación de lectores ávidos y en la difusión del placer por la lectura. La lectura en voz alta, ya sea realizada por maestros o estudiantes, es una práctica esencial en la promoción de la lectura y el desarrollo de habilidades de lectura.

CONCLUSIONES

9



El propósito fundamental de este Trabajo Final de Grado fue explorar las prácticas de lectura literaria en dos aulas de quinto grado en una escuela privada de la Región Metropolitana Norte. Los objetivos específicos de esta investigación incluyeron la identificación de qué se lee, cuándo, dónde y cómo se lleva a cabo la lectura literaria en estas dos aulas, la caracterización de las prácticas de lectura literaria realizadas por los estudiantes en el entorno escolar del área de Prácticas del Lenguaje, y finalmente, la descripción y el análisis de las actividades y estrategias didácticas implementadas por los docentes para fomentar la lectura de literatura en el aula.

Para llevar a cabo este estudio, se adoptó un enfoque cualitativo y se aplicó la metodología del estudio de caso, que se reveló como la elección adecuada para los propósitos de esta investigación. Se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas a las dos docentes de quinto grado en la escuela seleccionada.

⁹ Nota. Adaptado de Un buen libro, de Liniers, 2002, Macanudo.

Es importante destacar que la lectura es un tema que todos creemos conocer y sobre el cual pensamos tener una opinión, ya que es una actividad presente en nuestra vida cotidiana. En este contexto, es valioso citar a Mila Cañón, quien señala:

Mucha gente habla sobre la lectura, y muchos se consideran con autoridad para opinar, a menudo más allá de su competencia en el tema. La lectura es un objeto complejo, una práctica social e histórica que evoluciona con el tiempo y, por lo tanto, puede ser analizada desde múltiples perspectivas.. (p11)

La reflexión de Mila Cañón encuentra eco en las prácticas observadas en las aulas de quinto grado de la escuela seleccionada. Los resultados de la investigación dan cuenta de que ambas docentes reflexionan sobre la importancia de la lectura y conocen los beneficios de disfrutarla junto a sus alumnos. Sin embargo, en la práctica la realidad es diferente. De hecho, se observa que es el currículum el que marca el ritmo de las lecturas y que estas son seleccionadas exclusivamente por las docentes, sin dar lugar a que los estudiantes participen en la elección de acuerdo a sus intereses. Por eso creemos que sería beneficioso considerar la posibilidad de que ambas partes construyan conjuntamente al menos una parte del itinerario de lectura.

Por otro lado, aunque existe una conciencia acerca del valor de la lectura placentera, no se implementan prácticas concretas que respalden esta creencia. Esto implica que la responsabilidad de leer por placer recae en los alumnos y queda fuera del entorno escolar. Asimismo, se observa que la biblioteca no forma parte de la planificación educativa, a pesar de su potencial para enriquecer el repertorio de lecturas de los estudiantes y mejorar su desempeño en otras áreas.

Finalmente, los resultados indican que las actividades y estrategias de lectura parecen llevarse a cabo de manera rutinaria, sin un fundamento sólido que las avale. Consideramos

que tanto la escuela como las docentes poseen el potencial necesario para cambiar esta situación y lograr avances significativos en la promoción de la lectura, especialmente en el ámbito de la literatura. Esto nos lleva a plantear dos preguntas fundamentales: ¿Qué sucedería si existiera un auténtico deseo de mejorar las prácticas educativas en torno a la lectura de Literatura? ¿Y qué ocurriría si ese deseo se materializara a través de la elaboración de un proyecto institucional por parte de la escuela?

Como Licenciada en Ciencias de la Educación y Profesora de Educación Primaria, este trabajo me llevó a revisar mi propia práctica docente y a repensar desde qué perspectiva deseo continuar contribuyendo a la educación. Además, me llevó a reflexionar sobre mi propia experiencia como lectora y sobre cómo se construyó mi identidad lectora a lo largo de los años. Asimismo, este trabajo representa la culminación de cinco años de aprendizaje que cobran sentido con el proceso de escritura de este trabajo.

A modo de conclusión, proponemos algunos interrogantes que podrían ser útiles para investigaciones futuras. En primer lugar, sería interesante abordar la investigación desde la perspectiva de los estudiantes, realizando entrevistas breves que permitan reconstruir su experiencia de lectura y, de este modo, enriquecer el análisis. En segundo lugar, investigar el papel de las familias en la promoción de la lectura y cómo su participación influye en el desarrollo lector de sus hijos podría ser otro tema fructífero para futuros estudios. Por último, sería valioso observar qué ocurre en otro grado del primer ciclo y, quizás, comparar similitudes y diferencias entre ambos casos. Este trabajo marca un punto de partida en la comprensión de las prácticas de lectura literaria en el contexto escolar y ofrece un camino para futuras investigaciones y mejoras en la promoción de la lectura en el ámbito educativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

10



Alonso, M. E. C. de, Charría de Gómez, M. J., González Gómez, A., & Becerra Cano, N. (2016). *La escuela y la formación de niños lectores* (1a ed). Aique Grupo Editor.

Andruetto, M. T. (2016). La lectura da resultados a lo largo del tiempo. *Clarín*. https://www.clarin.com/sociedad/lectura-da-resultados-largo-tiempo_0_SJi-k0loPQg.html

Andruetto, M. T. (2018). Construir una sociedad lectora debería ser una política de Estado. *Infobae*. <https://www.infobae.com/cultura/2018/03/02/maria-teresa-andruetto-construir-una-sociedad-lectora-deberia-ser-una-politica-de-estado/>

Bajour, C. (2007). *Cuando la biblioteca es un asunto de la escuela*. 5. <https://buenosaires.gob.ar/sites/default/files/media/document/2021/02/05/90c6d5a72fd745fc926b5e9e2107475e880d2cad.pdf>

Bialet, G. (2017). *Prohibido leer: Reflexiones en torno a la lectura, literatura y aculturación* (1°). Aique Grupo Editor.

¹⁰ Nota. Adaptado de *El mundo real se disuelve*, de Liniers, 2002, Macanudo.

- Bodoc, L. (2015). *En defensa de la lectura literaria*. Leer con todo, Buenos Aires.
<https://planlectura.educ.ar/?p=1107>
- Borda, P., Dabenigno, V., & Freidin, B. (2017). *Estrategias para el análisis de datos cualitativos*. D - IIGG. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/112116>
- Bravin, C., & Pievi, N. (2008). *Documento metodológico orientador para la investigación educativa*. Instituto Nacional de Formación Docente.
<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL002541.pdf>
- Cañon, M. (2017). *Travesías lectoras en la escuela* (1.ª ed.). Aique Grupo Editor.
- Casas, A., Trocello, L., & Vidales, S. (2008). *En torno a la lectura- IMP.pdf*. Ministerio de Educación Provincia de Córdoba.
- Chartier, R. (2023, marzo 23). "Lectura es una palabra que debe escribirse en plural" [Revista digital de Crónica Global]. Letra Global.
https://cronicaglobal.elespanol.com/letraglobal/letras/historia/20230323/roger-chartier-lectura-palabra-debe-escribirse-plural/750675031_0.html
- Cohen, L., & Manion, L. (1990). *Métodos de investigación educativa* (2.ª ed.). La Muralla.
- Colomer, T. (2004). ¿Quién promueve la lectura? *CLIJ Cuadernos de literatura infantil y juvenil*, 168, 7-18. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=793340>
- Colomer, Teresa (2006) *La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora*. En Carlos Lomas (Comp.) , 173-190. Enseñar lenguaje para aprender a comunicar (se). Santa Fé de Bogotá: Magisterio.

- Cova, Y. (2004). *La práctica de la lectura en voz alta en el hogar y en la escuela a favor de niños y niñas*. Sapiens. Revista Universitaria de Investigación. <https://www.redalyc.org/pdf/410/41050205.pdf>
- Cova Jaime, Y. (2022). *La práctica de la lectura en voz alta por parte del docente: Una actividad a favor de la escucha y el habla*. 4(12). <https://revistawarisata.org/index.php/warisata/article/view/965/2207>
- Dubois, M. E. (2015). *El proceso de la lectura: De la teoría a la práctica* (1a ed.). Aique Grupo Editor.
- Ferreyro, J., & Stramiello, C. I. (2008). El docente: El desafío de construir/se en sujeto lector. *Revista Iberoamericana de Educación*, 45(4), 1-7. <https://doi.org/10.35362/rie4542076>
- Francis Delhi Barboza, & Peña, F. J. (2014). *El problema de la enseñanza de la lectura en educación primaria*. Educere. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35631103015.pdf>
- Freire, P., Mastrangelo, S., & Torres, R. M. (2004). *Cartas a quien pretende enseñar*.
- Gaete-Moscoso, R. C. (s. f.). *Escenas de lectura: ¿qué repertorio usan los docentes que enseñan a leer para hablar de su práctica lectora?**. 19. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0716-58112019000200209
- Garrido, F. (2004). *El buen lector se hace, no nace. Reflexiones sobre la lectura y formación de lectores* (Ediciones del sur). Paidós. <https://www.ues.mx/movilidad/docs/convocatorias/ues/elbuenlector.pdf>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., Baptista Lucio, M. del P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ta ed.). Mc Graw Hill Educación.

https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf

Kohan, Martín [Aprender de grandes] (3 de septiembre de 2023). Para qué escribir [Video]. Youtube. https://youtu.be/1wq0kJWlpic?si=z1rRaG0-e77U_gX

Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela Delia Lerner.pdf*. Fondo de cultura económica.

Leyva, E. M. R. (2009). ¿Qué es leer? ¿Qué es la lectura? *INVESTIGACIÓN BIBLIOTECOLÓGICA*, 23, 28.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-358X2009000100007

Lluch, G., & Sánchez-García, S. (2017). La promoción de la lectura: Un análisis crítico de los artículos de investigación. *Revista española de Documentación Científica*, 40(4), 192.
<https://doi.org/10.3989/redc.2017.4.1450>

Martínez Bonafe, J. (1988). El estudio de caso en la investigación educativa. *Departamento de Didáctica y organización escolar. Universitat de València*, 6.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=116718>

Ministerio de Educación de la Nación. (2022). *Informe nacional de resultados Análisis sobre los logros de aprendizaje y sus condiciones - Aprender [Evaluación Muestral]*.
https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2022/09/aprender_informe_muestral_primaria_2022_v2.pdf

Montes, G. (2006). La gran ocasión - *La escuela como sociedad de lectura*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.
<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL002208.pdf>

- Morales, O. A. (2005). *Consideraciones pedagógicas para la promoción de la lectura dentro y fuera de la Escuela*. 25. <https://www.redalyc.org/pdf/652/65201011.pdf>
- Nemirovsky, M. (2009). *La escuela: Espacio alfabetizador. Cap. 1 Experiencias escolares con la lectura y la escritura*. https://jornadasarce2011.files.wordpress.com/2011/10/nemirovsky_la-escuela-espacio-alfabetizador.pdf
- Ortiz-Salazar, M. A. (2019). La lectura en la infancia y niñez: Incidencia en la construcción del sujeto lector. *Sophia*, 15(2), 111-117. <https://doi.org/10.18634/sophiaj.15v.2i.952>
- Palacios Beatriz. (2014). *Introducción a la lectura y su promoción en la biblioteca pública* (Primera edición). Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. <https://dgb.cultura.gob.mx/Documentos/PublicacionesDGB/CapacitacionBibliotecaria/SerieFomentoLectura/IntroduccionLectura/IntroduccionLectura.pdf>
- Pérez Ruíz, V. del C., & La Cruz Zambrano, A. R. (2015). Strategies of teaching and learning of reading and writing in primary education. *Zona Próxima*, 21, 1-16. <https://doi.org/10.14482/zp.21.5958>
- Petit, M. (2015). *Leer el mundo «Experiencias actuales de transmisión cultural»*. Fondo de Cultura Económica.
- Roa, A. P. (2020). *Un adulto que lee: un niño que sueña, viaja, se emociona y construye su propio mundo*. 163. <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/12384>
- Ruiz-Bejarano, A. M. (2019). Del placer de la lectura al deseo de leer. El aprendizaje del buen lector. *Revista Complutense de Educación*, 30(3), 863-878. <https://doi.org/10.5209/rced.59489>

- Sala, R. T. (2013). *El book trailer en la promoción del relato*.
<https://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/45681/5136152.pdf?sequence=1>
- Salazar, S., & Ponce, D. (1999). Hábitos de lectura.pdf. *Biblios*, 2.
<https://www.redalyc.org/pdf/147/14701106.pdf>
- Smith, F. (2004). *Understanding reading* (6th ed). L. Erlbaum Associates.
<https://psycnet.apa.org/record/2004-13305-000>
- Solé, I. (1995). El placer de leer. *Revista Latinoamericana de lectura*, 3, 1-8.
http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a16n3/16_03_Sole.pdf
- Terry, M. (2012). *La lectura y la escritura en la escuela. Aportes para la enseñanza*. Ministerio de Educación de la Nación.
<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005377.pdf>
- Zapata, D. Á. (2014). *Una región de lectores que crece -Análisis comparado de planes nacionales de lectura en Iberoamérica*. CERLALC- UNESCO.
https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2016/09/PUBLICACIONES_OLB_Una_region_de_lectores_que_crece_2013.pdf



Primera entrevista - Ana docente de 5to grado A

Nos reunimos en el aula de 5to A en dónde Ana imparte clases de Prácticas del Lenguaje. Se aclara que la entrevista será utilizada con fines educativos para el trabajo final de la Licenciatura en Ciencias de la Educación y que será, porque usaremos un seudónimo. Se solicita permiso para grabar con el propósito de poder interactuar con mayor facilidad.

E: Bueno antes que nada quería agradecerte por regalarme estos minutos de tus horas de panificación que sé que son tan preciados.

A: (se ríe) ¡No hay problema! Un placer colaborar.

E: Bueno, ahora sí, empecemos ¿Les lees a tus alumnos?

A: Sí.

E: ¿En qué momentos?

¹¹ Nota. Adaptado de Mi biblioteca, de Liniers, 2002, Macanudo.

A: Les leo, generalmente, en distintas situaciones. Cuando leemos la novela histórica con la cual estamos trabajando suelo comenzar leyendo un par de párrafos y luego continúan ellos. También les leo unos cuentos cortos policiales al estilo de acertijos para desarrollar la inteligencia lateral. Esta última actividad es libre y suelo hacerla los viernes o si quedan libres unos 7 u 8 minutos. En otras situaciones les leo cuentos cortos que apuntan a pensar conflictos sociales o emocionales. Esto suele darse en los momentos de educación socio emocional.

E: Perfecto y en tus clases, ¿la lectura es una actividad en sí misma o funciona como anticipación de otra actividad?

A: Depende... a veces es anticipatoria y otras veces, no.

E: ¿Te gusta leerles a tus alumnos?

A: Sí, la verdad es que sí. Es un momento que disfruto.

E: ¿Qué fue lo último que les leíste? ¿Te acordás?

A: Mmm. Uno de los acertijos policiales el último viernes.

E: ¡Qué divertido! Deben esperar ese momento de los viernes.

A: Sí y si me olvido ellos me lo recuerdan. (se ríe)

E: ¿Cambian la disposición espacial para la lectura? Por ejemplo, si usan almohadones, se sientan en el suelo, cambian de espacio físico, etc.

A: Cuando el clima me lo permite, me encanta ir al parque y leerles afuera.

E: ¡Qué lindo! ¿Consideras que es importante leer en la escuela? ¿Por qué?

A: Sí, es fundamental. Porque fomenta la imaginación, ayuda a escribir correctamente, favorece la comprensión lectora y muchas razones más.

E: ¿Existen momentos para leer por placer lo que cada uno quiere? ¿Creés que es importante leer por placer?

A: Sí. Los alumnos suelen tener algún libro en el locker o en la mochila que leen cuando terminan de hacer alguna actividad y la mayoría no terminó. Ese libro lo traen de casa o lo sacan de la biblioteca del colegio. Creo que es importante que encuentren el placer por la lectura y que poco a poco vayan encontrando el estilo de escritura con el cual se sienten más cómodos.

E: ¿Existen momentos de lectura autónoma?

A: Si con lectura autónoma te referís a leer en voz alta frente a los compañeros, sí. Por ejemplo, cuando leemos la novela con la cual trabajamos, por medio de un sorteo (saco palitos con sus nombres) cada alumno debe leer una carilla aproximadamente en voz alta. También les pido que lean en voz alta las consignas de trabajo o los textos en los libros de Ciencias Sociales.

E: Clarísimo. Sabés si ¿Los alumnos se recomiendan libros entre ellos?

A: La verdad es que no lo sé. Por lo menos no está planificado por mí, así que no estoy segura si ellos recomiendan lo que leen en sus casas.

E: Claro. Y... ¿Hay una biblioteca del aula?

A: No, no armamos biblioteca en el aula, usamos la de la institución a la que los chicos tienen acceso para leer, estudiar ahí y sacar libros con su carnet.

E: ¿Hay algún momento de la semana, o del mes en el que esté planificado ir a la biblioteca todos juntos?

A: Fuimos juntos a principio de año cuando les explicaron las pautas de trabajo en la biblioteca. Ahora van por su cuenta.

E: ¿Cómo describirías en una o dos palabras tu relación con la lectura?

A: Diría que la lectura es: “placentera”.

E: ¿Y la relación de tu grupo de alumnos?

A: En formación.

E: ¿Se evalúa la lectura de alguna forma?

A: La evaluación que hago es informal. Además hicimos una actividad para autoevaluar la lectura.

E: ¿A qué te referís cuando decís “informal”?

A: A que no está planificada la evaluación de la lectura como una instancia formativa. Simplemente me fijo “cómo leen” cuando leen en voz alta.

E: Perfecto. Por otro lado, ¿qué géneros literarios se trabajan en el aula?

A: En este momento novela histórica. Pronto veremos novela de aventura y más hacia fin de año poesía.

E: Y... ¿Cómo eligen el material de lectura que van a trabajar cada año?

A: A fin de año hacemos reuniones de ciclo, comentamos lo que funcionó y lo que creemos que no funcionó. De acuerdo, a lo que dice el diseño curricular repartimos los géneros a trabajar por grado y ahí elegimos libros que aborden esos géneros.

E: Cuando seleccionan los géneros y eligen los libros... ¿Lo hacen siguiendo algún criterio en particular?

A: Sí, lo que está en el Diseño y también un poco los gustos de cada equipo de trabajo.

E: Una última pregunta entonces, ¿Tienen acceso a la lectura de otros géneros que no sean los seleccionados en la currícula?

A: Los ya mencionados. Y además los que trabajan en alemán que es el otro área que trabajan fuerte en este colegio. Después estimo que en las casas acceden a otro tipo de textos.

E: Bárbaro. De nuevo quiero agradecerte por tu tiempo y seguiremos en contacto para coordinar la observación de alguna de las clases de Prácticas del Lenguaje.

A: Desde ya, contá conmigo para lo que necesites.

Segunda entrevista - Belén docente de 5to grado B

Nos reunimos en una de las aulas de 5to en dónde la docente imparte clases de Prácticas del Lenguaje. Se aclara que la entrevista será utilizada con fines educativos para el trabajo final de la Licenciatura en Ciencias de la Educación y que será anónima. Se solicita permiso para grabar con el propósito de poder interactuar con mayor facilidad.

E: ¡Gracias por tu tiempo y por colaborar con mi proyecto de tesina!

B: ¡De nada!

E: Para comenzar quería preguntarte: ¿Les lees a tus alumnos?

B: Sí.

E: ¿En qué momentos?

B: Por un lado les leo a mis alumnos dentro del plan lector pero me gusta poder encontrar espacios por fuera del trabajo formal. Muchas veces se hace difícil por el ritmo y la vorágine que implica el día a día del aula.

E: Y para vos en tus clases, ¿la lectura es una actividad en sí misma o funciona como anticipación de otra actividad?

B: Tomo a la lectura en ambos sentidos según el propósito que esté buscando trabajar y fomentar.

E: ¿Te gusta leerles a tus alumnos?

B: Sí, es una actividad que me parece fundamental.

E: ¿Qué fue lo último que les leíste? ¿Te acordás?

B: Lo último que les leí fue el libro de Mitología "Los mitos griegos contados para vos" de Julián Martínez Vázquez y "Natacha" de Luis Pescetti

E: ¡Ay me acuerdo cuando leí Natacha!

B: Yo también, me encanta y por eso lo leo con ellos.

E: Por otro lado, ¿cambian la disposición espacial para la lectura? Por ejemplo, si usan almohadones, se sientan en el suelo, cambian de espacio físico, etc.

B: Me gusta leer y salir afuera cuando el día acompaña. Por otra parte también corremos los bancos y nos sentamos en el suelo.

E: ¡Genial! ¿Consideras que es importante leer en la escuela? ¿Por qué?

B: Leer en la escuela es sumamente importante, ya que es el espacio en el que se puede propiciar el hábito y placer por la lectura. El docente tiene en sus manos la capacidad de motivar a que sus alumnos encuentren en los libros un interés que los puede llevar a divertirse, mejorar su lectura y escritura, imaginar mundos nuevos y profundizar en la creatividad, dentro de otras tantas oportunidades.

E: ¿Existen momentos para leer por placer lo que cada uno quiere? ¿Creés que es importante leer por placer?

B: Sí, es importante que existan los momentos de lectura por placer porque permite que los alumnos puedan elegir libremente siguiendo sus propios gustos e intereses.

E: ¿Existen momentos de lectura autónoma?

B: Actualmente no lo estoy pudiendo aplicar más allá de los momentos en los que terminan alguna actividad, pero siempre está pendiente poder estructurar y darle lugar a ese espacio dentro de la rutina cotidiana de la clase.

E: Perfecto. Sabes sí.. ¿los alumnos se recomiendan libros entre ellos?

B: Sí, pero no es una actividad motivada por mí.

E: ¿Tienen una biblioteca del aula?

B: Sí, con libros que fueron trayendo ellos.

E: ¿Y en la escuela?

B: Sí. De hecho ellos tienen su carnet y pueden ir en cuanto lo deseen.

E: ¿Hay algún momento de la semana, o del mes en el que esté planificado ir a la biblioteca todos juntos?

B: La verdad es que no.

E: ¿Cómo describirías en una o dos palabras tu relación con la lectura?

B: Conexión - Creatividad

E: ¿Y la relación de tu grupo de alumnos?

B: Intercambio - Retroalimentación

E: ¿Se evalúa la lectura de alguna forma?

B: Sí, evalúo la lectura a través de una rúbrica que establece qué criterios son considerados y los niveles posibles de ser alcanzados.

Solemos tener diversas instancias en las que realizamos una evaluación diagnóstica en la que registran cómo está su lectura en ese momento y a partir de ello practicamos, realizamos trabajos colaborativos para ir mejorando.

E: ¿La rúbrica se las da la institución o es algo que vos construiste?

B: La elaboré yo el año pasado con mi paralela de sexto e hice las adaptaciones pertinentes para 5to.

E: Perfecto. Por otro lado, ¿qué géneros literarios se trabajan en el aula?

B: En mi clase trabajamos Mitología - Novela histórica y poesía.

E: Y... ¿Cómo eligen el material de lectura que van a trabajar cada año?

B: Es un momento de tensión a fin de año... (se ríe) porque en la repartija también entran los gustos personales de cada docente y es difícil ponernos de acuerdo como equipo. Seguimos un poco lo que propone el Diseño Curricular, pero no es siempre así.

E: Cuando seleccionan los géneros y eligen los libros... ¿Lo hacen siguiendo algún criterio en particular?

B: La verdad es que como te decía antes, entran un poco los gustos de cada docente, lo que se leyó otros años, lo que mandan las editoriales, pero no hay un criterio establecido de selección.

E: Por último, ¿Tienen acceso a la lectura de otros géneros que no sean los seleccionados en la currícula?

B: Sí, en la biblioteca del aula tenemos algunos libros que apuntan a una lectura más distendida. Por ejemplo: "Enciclopedia de malos alumnos que llegaron a genios",

"Ciencia para curiosos", "Filosofía para curiosos", "Mi emocionario", La colección de "Antiprincesas y Antihéroes", entre otros.

E: ¡Genial! ¡Gracias por toda la información! De nuevo quiero agradecerte por tu tiempo y seguiremos en contacto para coordinar la observación de alguna de las clases de Prácticas del Lenguaje.

B: ¡Buenísimo! Escíbime en cuánto lo necesites.