



La Plata, 30 de noviembre de 2020

A las Sras. y Sres. Jefes Regionales
A las Sras. y Sres. Jefes Distritales
A las Sras. y Sres. Inspectores de Educación Primaria
A los Equipos Directivos
A las y los Maestros Bibliotecarios

De nuestra mayor consideración:

Les hacemos llegar el Documento N° 11/2020 elaborado colaborativamente entre maestras y maestros bibliotecarios representantes de las diversas Regiones de nuestra Provincia y equipos de la Dirección Provincial de Educación Primaria.

Se recogen en él experiencias compartidas por las y los docentes a cargo de bibliotecas escolares y se desarrollan algunas sugerencias para convocarlas y convocarlos a participar -desde su rol- en la intensificación de la enseñanza junto a las y los maestros a cargo de los diversos años de la escolaridad- a lo largo del ciclo escolar 2021, ciclo en que todas las escuelas recibirán estudiantes con acercamientos muy dispares a los esperados para cada año escolar.

Les rogamos que hagan llegar el Documento a las Escuelas y, particularmente, a las y los maestros bibliotecarios.

Los saludamos con el afecto de siempre,

Dirección Provincial de Educación Primaria





Aportes para el trabajo de las y los maestras bibliotecarias en la escuela primaria

Desafíos y posibilidades en torno a la formación de lectores

“Hilar.
Para empezar
hay que enroscarlo alrededor de la mano,
hacer un ovillo redondo como la luna llena
de donde bajan en escalera colgante
los abrigos y las historias.
Se toma la primera palabra,
se anuda a la siguiente y a la otra.
Así, la abuela Juanita
sentada en la cama de su nieta,
busca entre las lunas
el ovillo perfecto
teje y canta
en el hilo de su voz
un cuento.”

(Natalí Tentori, Arroz con leche, 2017)

Un poco de historia...

A lo largo de los meses de julio y agosto de 2020, la Dirección Provincial de Educación Primaria convocó a **Encuentros de Maestros y Maestras Bibliotecarios**; en ellos participaron representantes de las diferentes regiones de nuestra Provincia con el propósito de dialogar entre docentes sobre, en este caso, la formación de lectores –principal propósito de bibliotecarias y bibliotecarios escolares- y particularmente, debido al contexto inédito de ASPO, para prever desde la especificidad del rol posibles modos de colaborar en la intensificación de la enseñanza al regresar a la presencialidad.

A lo largo de esos encuentros, las y los docentes intercambiaron y discutieron con el equipo curricular de Bibliotecas Escolares de esta Dirección, con miembros del equipo de Prácticas del Lenguaje y principalmente entre ellos, agrupándose para compartir experiencias de trabajo.



El presente Documento N° 11/2020 recoge parte de las propuestas, las ideas y las sugerencias que surgieron en intercambios entre todas y todos y una síntesis de las reflexiones didácticas producidos en pequeños grupos.

Esta Dirección Provincial espera que las y los maestros Bibliotecarios reencuentren aquí parte de su propia experiencia y recojan algunas ideas para compartir con el resto del equipo escolar el acompañamiento de todas y todos los niños y en especial de aquellos que atravesaron 2020 con un grado mayor de desvinculación de la tarea escolar .

Seguiremos convocando a nuevos grupos para continuar esta reflexión compartida acerca del lugar protagónica de la biblioteca y las y los docentes a cargo de ella en la escuela primaria bonaerense. Nuestro propósito, como el de cada maestra y maestro, es que las chicas y los chicos egresen del nivel con la posibilidad de *saberse lectores*, de tener preferencias de algún género, cierto estilo, algún autor... y elementos para poder elegir lo que deseen o necesiten seguir leyendo. De esta posibilidad casi únicamente disponen las y los jóvenes y adultos que pudieron vivir desde la infancia en la cercanía de los libros y la lectura.

Agradecemos el trabajo y dedicación de todas y todos los participantes de los encuentros:

Mariana Marchioni (EP 8, La Plata), Silvia Galliani (EP 2, Avellaneda), Mabel Torres (EP 23, Matanza), Bibiana Riomayor (EP 33, Quilmes), Ma. del Carmen González (EP 10, Ezeiza), Lina Luna (EP 18, Malvinas Argentinas), Cecilia Gutiérrez (EP 45, Zárate), Gloria Scolari (EP 45, Gral. Villegas) y Marta Loza (EP 10 y EP 47, Gral. Pueyrredón) por UP 1°-2°; Silvina Gauna (EP 8, San Fernando), Graciela Barrera (EP 61, Merlo), Myriam Ulrich (EP1, Las Heras), Lorena Mastroiani (EP5, Ramallo), Ileana Falconnat (EP 5 y EP 22, Monte), Valeria Molina (EP 5, Dolores), Daniela Brito (EP 1, Cnel. Dorrego) y Adriana Mancilla (EP 1, Gral. Alvear), Marisa Suárez (EP 31, Hurlingham), Anabela Gordillo (EP 11, Carmen de Areco), Marynes Movilla (EP 10, Junín), Alicia Rodríguez (EP 14, Alberti), Ma. Daniela Deagustini (EP 12, Lobería), Leticia Baigorria (EP 58, Bahía Blanca), Patricia Tagliaferro (EP 17, Adolfo Alsina) y Yanina Bickart (EP 30, Olavarría)

La Coordinación de la tarea estuvo a cargo de Gabriela Purvis (Equipo Curricular Bibliotecas Escolares), Gladys Bravo e Irene Laxalt (Asesoras DPEP), Patricia Sánchez Menéndez (Equipo Curricular Prácticas del Lenguaje) con la participación de Alina Larramendy (Equipo Curricular de Ciencias Sociales)



Presentación

Las bibliotecarias y bibliotecarios escolares desempeñan un rol pedagógico de gran valor en el contexto de la escolaridad primaria. Disponen de conocimientos específicos y estrategias que resultan muy significativas en la formación de niñas y niños como lectores de textos literarios y como lectores que recurren a los textos para estudiar diversas áreas del conocimiento en particular: "Los lectores se forman a través de los años y las experiencias. Las lecturas pueden crecer en múltiples espacios escolares, no solo en el aula. Cada docente puede dejar su huella en la trayectoria de cada lector y lectora, pero su formación no es responsabilidad exclusiva de un solo adulto dentro de las paredes del salón de clase. Cada escuela, cada aula y cada espacio es una potencial comunidad de lectura" (Documento de trabajo -Primera Jornada Institucional 2020).

En este sentido, Teresa Colomer (2005) sostiene que en la escuela "se trata de crear espacios de lectura compartida en las aulas como lugar privilegiado para disfrutar con los demás y construir sentido con todos los lectores" (p.202). En tal responsabilidad institucional, se incluyen las maestras bibliotecarias y los maestros bibliotecarios.

En el contexto de Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) en que se desarrolla la continuidad pedagógica en el ciclo 2020, las y los bibliotecarios tuvieron que reinventar sus prácticas afianzando el trabajo colaborativo con maestras y maestros, como así también las propuestas de trabajo en red entre colegas, que se volvieron sustanciales para atender esta contingencia pedagógica. Es decir, los modos de organización de las escuelas se transformaron y el trabajo de las y los bibliotecarios con las y los docentes se tornó imprescindible.

En ese contexto excepcional, la Dirección Provincial de Educación Primaria (DPEP) comienza a desarrollar una de sus líneas político-pedagógica prioritarias, la de profundizar el trabajo didáctico para la formación de los lectores y escritores. A partir de este propósito, convoca a bibliotecarios y bibliotecarias escolares a reflexionar sobre diversas propuestas de lectura y a discutir conjuntamente posibles *ejes de intervención en pareja pedagógica con las o los maestros de los diversos años para participar de las acciones de intensificación de la enseñanza* al regreso a la presencialidad parcial o total. Durante los encuentros se les solicitó la planificación de posibles intervenciones previstas para llevar a cabo en pareja pedagógica





con la o el maestro del año correspondiente a partir de los diversos ejes abordados.

Para tal fin, se conformaron tres agrupamientos con distintos propósitos lectores con el fin de analizar lo que es posible enseñar a la distancia y lo que habrá que retomar y profundizar en la presencialidad.

En todos los agrupamientos la experiencia desarrollada tuvo un valor formativo. Como cierre del proyecto, se analizaron las secuencias elaboradas que fueron objeto de reflexión a lo largo de los encuentros. De esta manera, se invitó a bibliotecarios y bibliotecarias a reconocerse como actores fundamentales en sus instituciones que, junto con otros, intervienen colaborativamente en situaciones de enseñanza de lectura y escritura.

Los ejes propuestos son:

- *La práctica de lectura de textos literarios a través del docente y apertura de un espacio de intercambio en la Unidad Pedagógica 1°/2° (UP).*
- *La práctica de lectura en voz alta, en la Unidad Pedagógica 3°/4°.*
- *La práctica de lectura en contextos de estudio en la Unidad Pedagógica 5° y 6° año.*

Los/as maestros/as bibliotecarios, se hacen cargo de la elaboración de secuencias de lectura a partir de cada eje, en un recorrido que va desde los criterios de selección de los textos, en función de la calidad de los mismos y de su propósito formativo, hasta las intervenciones docentes.

Consideraciones sobre los criterios de selección

En cuanto a la **selección del material** se invita a volver sobre una práctica propia de la tarea de las y los bibliotecarios. Se sabe que las obras dirigidas a chicas, chicos y jóvenes cumplen una función esencial en la tarea de construir lectores, son mojones en sus biografías, en sus caminos lectores; de allí que la preocupación por la selección del corpus que se pondrá a disposición no sea una cuestión menor. Es por esto que no se toman decisiones desde el gusto personal de cada docente o desde lo que las niñas y niños prefieren únicamente, sino poniendo a su disposición distintos itinerarios de lectura, en variados contextos y en torno a múltiples propósitos.

Es decir, “se trata de ampliar la mirada”, considerando la diversidad de posibilidades de acercarse a los textos. Es importante recordar que cuando proponemos qué leer (y qué no) en la escuela, estamos, al mismo tiempo priorizando una mirada sobre el canon escolar,





propiciando (o dejando de lado) la bibliodiversidad, haciendo posible el acceso a la multiplicidad de historias y de voces que se hacen visibles desde un mediador que al hacerlas circular, las pone en valor y las reactualiza. Al mismo tiempo “la escuela necesita garantizar la presencia de determinados libros y ayudar a leerlos en contexto, reconocerlos enhebrados en una tradición, inmersos en un sistema literario, en el marco de una cultura y de una lengua.” (Andruetto, 2015, p.93)

Desde esta perspectiva, seleccionar obras es parte de un proceso que se logra en tiempos prolongados y sostenidos de lectura, donde se lea mucho y variado, donde se participe de espacios de intercambio sobre lo leído, entre colegas y con los niños y las niñas, se recomienden obras, se consulten lectores expertos, o sea, se proponen diferentes modos de acceso a los textos. Al seleccionar las obras que se van a leer se debe tratar que las mismas amplíen el universo lector de las y los estudiantes, que ofrezcan momentos de lectura a través del docente y de lectura personal, que contemplen los intereses y preferencias de niñas y niños o fortalezcan su acercamiento a los contenidos que el docente se proponga enseñar. En este sentido, habrá que afianzar también la relación y la complementariedad entre la biblioteca escolar y la biblioteca del aula. “Una selección que cumpla funciones de introducción en la cultura actual significa que debe contener obras que permitan experimentar las distintas funciones del escrito en nuestra sociedad. Debe hacer saber a los niños que pueden utilizar los libros y otros materiales para usos tan variados como adentrarse en una historia, recrearse en las palabras de un poema o saber cosas sobre la vida de los animales.” (Colomer, 2008, p. 383).

Hacia una comunidad de lectores

La escuela primaria asume la responsabilidad primordial, compartida por todos los integrantes del equipo escolar, de formar lectores y escritores a lo largo de todo el nivel como una tarea de carácter institucional, por lo que se hace necesario generar y sostener condiciones de enseñanza que garanticen que este propósito se cumpla.

En todas las situaciones planteadas, la lectura a través de la voz del docente (sea este el maestro o maestra bibliotecaria o de grado u otros actores institucionales) resulta imprescindible para garantizar el acceso de los niños y niñas al mundo de la cultura escrita. “Compartir las obras con las demás personas es importante porque hace posible beneficiarse de la competencia de los otros para construir el sentido y obtener el placer de entender más





y mejor los libros. También porque hace experimentar la literatura en su dimensión socializadora, permitiendo que uno se sienta parte de una comunidad de lectores con referentes complicidades mutuas” (Colomer, 2005, p.194). Desde esta perspectiva se trata de contribuir a la formación de una comunidad de lectores, como una oportunidad para conocer el mundo y no solo como una habilidad básica.

Hacer referencia a una comunidad de lectores es una propuesta de trabajo compartido, así lo explicita Olson (citado en Lerner, 2005, p.94) “El dominio de la escritura es una condición social; cuando leemos o escribimos un texto participamos de una ‘comunidad textual’, de un grupo de lectores que también escriben y oyen, que comparten una determinada manera de leer y entender un corpus de textos (...)” Será nuestro propósito gestar una comunidad de lectores que compartan lecturas literarias, noticias, instructivos para comentar y recomendar, para confrontar ideas y volver a aquel párrafo conflictivo o aquel otro que los conmovió.

Un lector experto inmerso en una comunidad de lectores conoce el tema de la lectura así es que lee de manera diferente un poema que un cuento o la información que aparece en un epígrafe. Estas prácticas se ponen en escena cuando un adulto a cargo de la enseñanza lee con propósito definido de manera tal de conformar un registro específico de lecturas sostenido en el tiempo. Es así que se vuelve imprescindible que la bibliotecaria y el bibliotecario continúen asumiendo el compromiso con la lectura durante toda la escolaridad, lo que implica además la planificación conjunta con las maestras y los maestros de grado, de estas propuestas de enseñanza. En este sentido la responsabilidad en la formación de lectores será compartida de modo que se multiplicarán las oportunidades para que las niñas y los niños sean cada vez más activos y autónomos como lectores.

En estos meses de educación a distancia se pueden haber ido gestando aquellos lectores que han leído poesías, cuentos, noticias o textos informativos o los han escuchado leer a través de un adulto cercano, de la voz grabada del docente, de un link, conformando así un corpus al que habrá que volver en la presencialidad para transformarlo en espacios de reflexión compartidos.



Primer eje

Prácticas de lectura literaria y apertura de espacios de intercambio entre lectores con niñas y niños de la UP 1°/2° año

La propuesta de lectura *a través del maestro* y la posterior apertura de un intercambio entre lectores da lugar a verdaderas conversaciones literarias; hablamos de la lectura a través de un “lector experto.” “Cuando el maestro lee en voz alta, se ofrece como ese interpretante que pone en escena la lectura para ‘hacer leer’ a otros a través de su voz. Quien escucha también está leyendo porque leer es comprender: seguir la historia, descubrir los detalles que anuncian sucesos, anticipar la reacción del personaje.” (DPEP, 2020). Por lo tanto, escuchar a otro leer exige un gran esfuerzo desde el punto de vista del pensamiento: se trata de imaginar un mundo solo a través de palabras e imágenes. De esta manera, los lectores con una corta historia de lectura y sin el dominio del sistema de escritura, comienzan a formarse como lectores desde el primer día de clases o, probablemente, desde antes de ingresar en la escuela.

Los propósitos que se deben tener en cuenta al plantear esta situación de lectura son comunicativos y didácticos. En este caso, los primeros tienen que ver con que las y los alumnos puedan disfrutar del mundo que crean las historias, a la vez que, como lectores, intercambian impresiones y reflexiones con otros conformando entre todos una comunidad de lectores. En cuanto a los propósitos didácticos se busca que se formen como lectores de literatura poniendo en juego prácticas que favorecen la construcción de sentidos cada vez más elaborados acerca de las historias con las que entran en contacto y que, participando de un ámbito donde se lee, se habla sobre lo leído y se va y vuelve a otros y al mismo texto, aprenden progresivamente a leer en el sentido convencional –escolar del término.

En esta ocasión, se prioriza el texto literario de trama narrativa, esto es, el cuento por ser un género de indiscutida presencia durante toda la escolaridad primaria. El corpus puede abarcar incontable cantidad de obras, en este caso, se decidió seleccionar los cuentos populares, tradicionales o de autores contemporáneos y se eligen historias donde los motivos, los personajes, la trama, el ritmo del relato son relativamente estables y previsibles para sujetos con una corta historia de lectura.¹ En el caso de obras de autores contemporáneos se consideran los que tengan un esquema narrativo que sea posible de anticipar por parte de

¹ Este tipo de cuentos fueron incluidos en los cuadernillos para la continuidad pedagógica en el contexto del ASPO. Es el caso, por ejemplo, de “El nabo gigante”, cuento popular ruso, de estructura fácilmente reconocible por sus repeticiones <https://n9.cl/5chb>



los lectores: historias de estructura repetitiva, circular, acumulativa o de tres intentos². Como ejemplos se pueden mencionar: *La princesa y el guisante*, *La sorpresa de Nandi*, *A qué sabe la luna*, *Los tres chanchitos*, *Ricitos de oro*, *El topito que quería saber quién se había hecho aquello en la cabeza*, *Un barco muy pirata*, *El túnel*.³

Es importante que las obras posean calidad literaria y en lo posible, buenas ilustraciones, esto dará lugar a que las niñas y los niños que aún no leen por sí mismos puedan explorar los libros al final de la lectura, reencontrarse con las escenas que conservan en su memoria y volver a disfrutarlas. En el itinerario que los lleva a convertirse en lectores autónomos la imagen cumple una función esencial para ayudar a comprender las historias.⁴

Los y las bibliotecarias son, por formación, los que orientan, recomiendan y proponen obras tanto a docentes como a alumnos/as, y por extensión a las familias; a ellos corresponde la tarea de poner la colección a disposición de la escuela en tanto puentes mediadores entre chicos, chicas, maestros y cultura escrita. Es responsable de la selección de los mejores libros, los apropiados, los necesarios. Las y los bibliotecarios intervienen ampliando el repertorio de lecturas ofrecidas, buscando en la biblioteca institucional, en la web e incluso en su acervo personal, lecturas que nutran y/o profundicen la propuesta. La selección de textos es, de hecho, una de las grandes responsabilidades en la que se hallan implicados. En una época donde son cada vez más los libros que se editan para la infancia⁵ resulta particularmente relevante poner a disposición las mejores obras.

En el caso de los cuentos populares se debe procurar acercar primero las versiones originales de estas historias, puesto que a través de ellas, y de toda la literatura de tradición oral, las niñas y los niños acceden al imaginario colectivo. Al familiarizarse con estas producciones,

²Teresa Colomer (2001) señala algunos recursos muy presentes en los libros para primeros lectores, en pos de que las historias sean entendidas por estos, tales como: la división de la historia en unidades informativas breves, la versificación de las historias (lo que supone una secuenciación de la historia en unidades manejables para quien está aprendiendo a leer), que las hacen recordables, repetibles y anticipables, la incorporación de la ilustración como elemento que ayuda a construir la historia y la ocultación del narrador en favor de perspectivas narrativas externas, entre otros.

³ Para profundizar en el trabajo con estas obras véase Anexo I. Currículum prioritario, p.34- 35.

⁴ En un libro, las imágenes pueden simplemente “ilustrar” el texto, pueden ser parte de la historia ayudando al lector a comprenderla o puede suceder también que las mismas sean autónomas, ofreciendo información extra, no necesariamente vinculada a lo que cuentan las palabras.

⁵ A modo ilustrativo, basta mencionar el caso del libro álbum, género editorial que más ha renovado la llamada literatura para niños y niñas en los últimos años. Cada mes, las editoriales lanzan al mercado múltiples propuestas que llaman la atención de docentes, mediadores, lectores, padres. Estas obras convocan desde su propuesta gráfica o estética pero en general, se dedica poco tiempo a su reflexión, análisis y valoración antes de la puesta en circulación.





los estudiantes podrán reconocer los elementos narrativos que las caracterizan. Los cuentos populares, de hadas o maravillosos representan un “piso común”, un sustrato de materiales que es reutilizado en la literatura para la infancia. Conocer los originales será condición para reconocer en las versiones actuales las parodias, los desvíos o rupturas, los guiños, en suma, la intertextualidad. Las rupturas se advierten a partir del conocimiento relativamente sólido de la versión original. Una vez que se han leído muchos y variados cuentos, es posible ayudar a vincular historias de la misma tradición o de distintas tradiciones, y se puede, desde ya, leer nuevas versiones de estas historias⁶.

Entonces, como se mencionó antes, la calidad literaria, el tipo y función de las ilustraciones respecto del texto escrito, los elementos constructivos de la narración, el interjuego con la tradición, los paratextos (si colaboran o no con la lectura interpretativa) y el destinatario son aspectos a considerar a la hora de elegir una obra que juegue un papel fundamental en la experiencia lectora de niños y niñas en formación, sin perder de vista que la misma se inserta en el marco de una secuencia.

En este sentido, el bibliotecario/a no deberá perder de vista, además de todo lo mencionado al evaluar una obra en sí misma, que toda elección conlleva un *para qué*. Y en este caso se trata de considerar el momento del itinerario lector en que están las niñas y niños.

Orientaciones para la intervención

El objetivo de las primeras intervenciones es presentar y contextualizar la obra, que previamente ha sido debatida y trabajada por el equipo docente, con el fin de anticipar posibles interpretaciones por parte de los estudiantes. La bibliotecaria/o puede mostrar, si hay ejemplares en la biblioteca, la colección a la que pertenece la obra, obras del mismo autor o autora, conversar sobre el contexto en el que se constituyó la obra que se está leyendo, contarle a los chicos y chicas cuáles son los libros preferidos del autor/a, parte de su biografía lectora. En ocasiones, esta información aparece en el libro mismo, como paratexto editorial o autoral: en el primer caso, la encontramos en la solapa del libro o en una página aparte, consignando datos más bien biográficos. En el segundo caso y más interesante, son los escritores quienes cuentan cómo y por qué escribieron tal o cual cuento, en qué se inspiraron,

⁶ Entre las versiones disponibles hay muchas donde lobos y caperucitas intercambian sus papeles, algunas de mejor calidad que otras, pero también hay versiones que reescriben el clásico desde la ilustración o la propuesta gráfica, en interjuego con el texto (generalmente se trata de libros álbum) y estas son interesantes de ver también. Por otro lado, se pueden comparar elementos (personajes) como los “opponentes” en cada cuento: ogros, brujas, madrastras, entre otros.



hablándole directamente al lector.⁷

Es importante poner a los chicos en contacto con los cuentos tal como son, tal como fueron escritos, no saltarse párrafos ni palabras difíciles, con la finalidad de “facilitar la comprensión”.

Luego de la lectura, el docente abre a “hablar sobre lo leído”. Se espera que los lectores compartan sus impresiones y reflexiones: las posibilidades del intercambio dependen del tipo de obra que se seleccione, ya que existe un estrecho vínculo entre *selección* y *conversación*. Los comentarios, los temas, el lenguaje desplegado, las imágenes evocadas dependen de la historia, de la versión elegida y de los efectos que la lectura provoca en la audiencia y que se manifiestan en las reacciones de los chicos y chicas.

Entonces ¿Qué intervenciones tener en cuenta en el momento posterior a la lectura?

Se puede focalizar en el inicio de una historia que actúa de anzuelo para los lectores o reparar en la manera en la que es presentado un personaje, también poner de relevancia la belleza de una expresión y los efectos o imágenes a que puede dar lugar en las y los lectores. Se vuelve al texto cuando surgen entre los niños y niñas interpretaciones diferentes de alguna parte del cuento, así los intercambios giran alrededor de focalizar en ciertos aspectos de la historia leída. Cuando el o la docente y/o bibliotecario/a relea algún párrafo tiene diversos propósitos: detenerse en la parte más atrapante del relato, advertir la intervención de algún personaje aparentemente intrascendente que finalmente resulta crucial para la historia. Esto es así porque cuando el propósito es formar lectores y enseñar a leer, el intercambio es una situación de diálogo entre tres participantes: de los alumnos entre sí y con el docente, el docente con los alumnos y el texto, siempre a mano para corroborar lo que los lectores interpretan, asegurarse qué es lo que dice que permite realizar cierta interpretación y no otra y recuperar cómo lo dice. Durante el intercambio, chicas y chicos ejercen prácticas sociales que solo son posibles en una verdadera comunidad de lectores.

⁷ Es el caso de la colección *Libros del malabarista* de editorial Colihue. En todos los ejemplares que conforman la colección, antes del inicio de la historia propiamente dicha, aparece una “Carta a los chicos”, por parte del o la autora. Así, en “Doña Clementina, Queridita la achicadora” (2015), dice Graciela Montes: “*Queridos chicos: los que escribimos libros no tenemos nada de raro (...). Yo cuando era una chica, vivía en el barrio Florida, -que es también el barrio de Clementina Queridita, la temible Achicadora (...). Ahora que soy grande vivo en el barrio de Belgrano. Les cuento todo esto para que ustedes vean que así como hay cuentos que nacen en la selva o en mar tormentoso hay otros que crecen como yuyos en las veredas de los pueblos y los barrios (...)*”.



¿Cómo resignificar la propuesta de lectura *a través del maestro* y la posterior apertura de un intercambio entre lectores con la continuidad del ASPO? ¿Cómo dar lugar a la distancia, a verdaderas conversaciones literarias? Se hace imprescindible establecer acuerdos con las y los docentes sobre las prioridades para el contexto de no presencialidad.

Tanto maestros y maestras como bibliotecarios y bibliotecarias pueden concretar la lectura como “lectores expertos” mediante grabaciones de audios o video, herramientas que se han incorporado durante el aislamiento como recurso fundamental. Se pueden grabar dos intervenciones, una en la cual se contextualiza la obra y otra en la que se lee el texto completo.

Se puede pedir a los chicos y chicas que se graben contando sus impresiones acerca del texto, que les llamó más la atención, por qué, qué párrafo o pasaje les gustó más a partir de intervenciones didácticas que apunten a la interpretación global del texto.

Luego de algunos de estos ‘intercambios’ la bibliotecaria, la maestra o maestro puede proponer un encuentro en una plataforma o por videollamada donde se reúnan para hablar de la obra en cuestión, retomando lo dicho en los intercambios previos.

El intercambio entre lectores tiene que tener un espacio cuidadosamente previsto si se vuelve parcialmente a la presencialidad –en algunos días de la semana, en horarios breves o con parte del grupo- pues constituye una intervención fundamental en la formación de lectores que se ha visto muy afectada por el trabajo en el hogar. Al hablar sobre lo leído se consolida la posibilidad de interpretación tanto por escuchar a otro lector con el que se coincide o con quien no se está de acuerdo; la vuelta al texto para corroborar o desechar la propia opinión es un espacio privilegiado en la formación de lectores pero solo tiene lugar real “entre lectores”. Formar lectores es ayudarlos a formular la pregunta sobre lo “no dicho”: las palabras del personaje no siempre expresan sus intenciones pero los niños y las niñas necesitan detenerse en esa expresión que los hace sospechar o descubrir lo que no está explícito. *Volvamos a las palabras de la pequeña Gretel que le dice a la bruja que ella es una niña y no puede abrir el horno...*





Segundo eje

Prácticas de lectura en voz alta de textos literarios con niñas y niños de Unidad Pedagógica 3°/4°.

En este caso se propone abordar la situación de lectura en voz alta. El o la docente a cargo podrá reflexionar acerca de cuestiones como qué es leer, qué implica para los estudiantes, por qué enseñar y por qué aprender esta práctica. La lectura en voz alta es una práctica social que se ejerce cotidianamente dentro y fuera de la escuela, en torno a propósitos comunicativos que son los que le otorgan sentido: se lee en voz alta para compartir la información que el lector localizó y todos necesitan, para dramatizar una escena, para hacer escuchar una poesía... No es imprescindible que una niña o un niño sea un experto “locutor” pero la lectura en voz alta es una práctica escolar que consolida la formación de los lectores en contextos donde no se evalúa la calidad lectora sino la posibilidad de expresar su comprensión al emitir ideas completas como “la casa de la abuela de Caperucita” porque se la entiende como construcción.

La lectura en voz alta adquiere un valor social, hay alguien que enuncia, que comunica algo, esperando ser escuchado por un determinado auditorio. Es decir, en la vida cotidiana las personas hacen uso de esa práctica en diferentes situaciones y con variadas intencionalidades comunicativas; para transmitir algo a otras personas o a quien no tiene el texto a la vista, para alguien que no puede o no sabe leer por sí mismo, para compartir algo que nos resulta interesante con otros, o simplemente para escuchar un texto con nuestra propia voz.

Cuando se lee en voz alta será necesario entonces adecuar la modalidad de lectura al propósito y al género que se lee. En particular, con los textos literarios es importante transmitir diferentes efectos, emociones, para lograr que el auditorio “se meta en el texto”. Ahora bien, si el propósito de enseñanza es que sean los chicos y las chicas quienes ejerzan esa práctica de lectura hay que garantizar determinadas condiciones didácticas.

En tal sentido se debe considerar en la formación de lectores de literatura, la profundización y diversificación de los recorridos de lectura, estableciendo distintas relaciones con los textos literarios y participando de múltiples oportunidades de escuchar leer a otros. Al mismo tiempo, hay que considerar que la práctica de lectura en voz alta es una situación de exposición ante otros. Desde esta perspectiva se considera que leer bien en voz alta implica tener una interpretación acerca de lo que el autor quiere decir y de lo que el lector quiere comunicar con





el texto que lee. Supone hacer entender un cruce de interpretaciones entre el autor y el lector, a través de poner énfasis en alguna parte, lentificar o acelerar otras, por ejemplo. La fluidez de la lectura en voz alta no se adquiere en la primera lectura del texto, es indispensable ensayar una y otra vez antes de presentarla a un auditorio. Como destaca Graciela Montes (2006) *“La escuela tiene sus rutinas, sus tiempos y sus espacios de larga tradición. Pero, si quiere dar lugar a la experiencia de la lectura personal –la que vale la pena– y permitir que se despliegue en todas sus posibilidades, deberá reservarle un lugar –en el espacio y en el tiempo– cómodo, holgado y específico. Una ocasión precisa, las condiciones necesarias y un ánimo deliberado. De modo que quede claro para todos que lo que se hará en ese espacio y ese tiempo elegidos será justo eso: leer.”*

Asimismo, es sustancial que las niñas y los niños, adviertan que no se lee de la misma forma un poema o un cuento, que un texto informativo. Cada texto requiere poner en juego diversas estrategias y es quien lee, quien marca esas diferencias, por lo que se torna muy importante participar de espacios de lectura a cargo de un lector experto. Aquí es donde cobra preponderancia la tarea de la bibliotecaria y el bibliotecario, quienes planifican diversas situaciones de lectura contextualizadas, para que las y los estudiantes puedan advertir esos modos de leer, experimentando el disfrute que supone escuchar una poesía o una obra de teatro, bien leídas.

Se señala entonces que leer en voz alta, especialmente cuando se están formando como lectores -como ocurre con los niños y niñas del 3° y 4° año-, no sólo requiere el conocimiento del texto y el *ensayo previo*, sino también la intervención sistemática y pertinente del docente que se muestra como un lector modelo. Dado que *“Por ser un aprendizaje cultural, la lectura requiere de mediación, al decir de Vygotski, de un compañero más experto que ayude al aprendiz a transitar desde su mirada y su conocimiento nuevos horizontes, en este caso, de lecturas. Llegar a ser ese “compañero más experto” es el desafío del docente. Pensar en una didáctica para la formación de lectores implica leer, y también recurrir a algunas estrategias de intervención pedagógica para seducir lectores, capaces de reflexionar y compartir sus experiencias de lectura con otros.”* (Plan Nacional de Lectura)





Orientaciones para la intervención

Una de las condiciones didácticas es la de ofrecer variadas lecturas de textos poéticos de un mismo autor, como por ejemplo L. Devetach, S. Schujer, J. Luján, G. Cabal, A.M. Shua, E. Borneman, J. Villafañe o de un mismo tema, como la luna, la lluvia, el mar,⁸ que hará posible que las y los estudiantes estén en condiciones de empezar a ejercer la práctica de la lectura en voz alta por sí mismos.

En el contexto de la continuidad pedagógica, sin abandonar la lectura de la bibliotecaria o el bibliotecario, se pueden seleccionar algunos poemas⁹ para enviar a las chicas y chicos e invitarlos a que los practiquen en voz alta, para compartirlos luego con sus compañeras y compañeros de grado. Es condición didáctica que conozcan mucho el texto que van a leer, que tengan oportunidades de ensayar una y otra vez su lectura, para saber cómo se va a interpretar: su sonoridad particular, su cadencia y ritmo, sus imágenes y figuras, sus repeticiones. Se trata de vincularlos con un nuevo modo de comprender las palabras, cargadas de multiplicidad de sentidos, donde no solo es importante qué dice el texto elegido, sino cómo se lee para otros; aspectos indisociables del texto poético.

Intervenir para ayudarlos a destinar (ahora a la distancia y luego en la presencialidad) tiempo suficiente a los ensayos; que se familiaricen con el texto y que se las y los oriente en el modo de leer. Esta práctica de lectura requerirá de tiempos sostenidos, que no se agotan en una o dos clases (o días). Será necesario dedicar varias “clases” a ensayar la lectura en sus casas o en el aula, dando oportunidad de escucharse y corregirse, ya que la finalidad es transmitir el poema a un público real, que será su grupo de pares y su docente.

El propósito es que la bibliotecaria o el bibliotecario, en una tarea coordinada con la maestra o el maestro, planifique situaciones de enseñanza que contribuyan a que las niñas y los niños de 3° y 4°, salgan exitosos de esa lectura en voz alta, que puedan leer de manera segura y fluida para sus compañeras y compañeros. Desde esta perspectiva *“Enseñar y aprender a leer en la escuela implica necesariamente desarrollar un rol intensamente activo de la biblioteca escolar, tanto como de las conexiones de la planificación y los proyectos de docentes y estudiantes con la Biblioteca y sus recursos.”* (DGCyE, 2012, p.11)

En el contexto de no presencialidad es favorable proponer a las chicas y chicos la grabación

⁸ Anexo 1. Currículum Prioritario. D.G. C y E. Nivel de Educación Primaria. p.57.

⁹ Se sugiere consultar el corpus de poemas presentados en el Cuadernillo de primera entrega, de Continuemos Estudiando para 4° año <https://acortar.link/NDJnx>





de audios para los ensayos, que pueden ser recibidos (individualmente) por la o el M.B, y devueltos con comentarios que ayuden a mejorar la práctica de la lectura en voz alta. Al mismo tiempo alentarlas/los a que se escuchen, contribuye a una mayor autonomía en ese período, como sucedería en el aula de clases. *“Hay que pensar que los lectores que tienen ocasión de leer por sí mismos se vuelven más diestros en muy poco tiempo, y oír la propia voz diciendo un texto es siempre una modesta garantía de protagonismo.”* (Montes, 2006, p. 24).

Se sabe que cualquier lector puede llegar a leer con seguridad y solidez si cuenta con suficientes ensayos y si la situación lo amerita; al apropiarse del texto que va a comunicar, podrá también hacérselo sentir a su público. La bibliotecaria o el bibliotecario puede acompañar ese proceso de ensayos; intervenir para que vuelvan a grabar evitando alguna equivocación previa. Es importante siempre mostrarse como modelo, releyendo estrofas (o fragmentos o parlamentos, si fueran obras de teatro), para ayudar a las chicas y los chicos hasta que puedan hacerlo adecuadamente. En suma, las situaciones en las que se propone a las y los estudiantes leer en voz alta, con un propósito que le otorgue sentido, son apropiadas para reposicionarlas y reposicionarlos como lectores.

Los recorridos propuestos en este período de ASPO, se extienden y se profundizan, en las unidades pedagógicas de 3º/4º y 4º/5º (2020-2021) con obras que presenten estructuras variadas, considerando mayores desafíos para las y los lectores; es decir, abordar la lectura en voz alta de nuevos itinerarios de textos poéticos y avanzar con la escucha y la lectura de obras del género dramático, que requieren por su complejidad contar con alguna forma de presencialidad para comenzar a desarrollarlas.

Por último, planificar situaciones de lectura en voz alta que favorezcan la autonomía de las niñas y los niños como lectores, supone asumir, desde la función enseñante de las maestras bibliotecarias y los maestros bibliotecarios, una gran responsabilidad compartida con las maestras y los maestros de grado, que no puede delegarse ni postergarse. Una niña o un niño que asistió algunas veces a la biblioteca en pequeños lapsos acordados con el o la maestra puede, al cabo de unos días, volver al aula junto al o la maestra bibliotecaria para hacer escuchar a sus compañeros la descripción del bosque donde se refugió *Robin Hood* – si están leyendo la novela por capítulos- o la escena del baile de *Las medias de los flamencos*, si siguen la obra de Horacio Quiroga. El aplauso ayuda a reposicionar a las y los estudiantes que en 3º año o en uno de los grados del segundo ciclo no han logrado mostrarse como lectores ante su docente y sus compañeros. Y ayuda también a enorgullecerse al o la bibliotecaria por la misión cumplida.





Tercer eje

Práctica de lectura en contextos de estudio, Aprender Ciencias Sociales, Unidad Pedagógica 5°/ 6°

La propuesta para 5° y 6° año se basa en el documento “Estudiar Ciencias Sociales Documento para las maestras y los maestros. LA GRAN INMIGRACIÓN”. (DPEP, 2020)¹⁰, elaborado por el Equipo Curricular de Ciencias Sociales, a partir del cual se piensa en la intervención de la o el bibliotecario con motivo de fortalecer las trayectorias escolares de niñas y niños que ingresarán en breve en otro nivel del sistema educativo. En cuanto a los materiales, el documento plantea: *“El orden de su tratamiento y la profundidad - cómo presentar el tema a estudiar, qué partes de las fuentes tomar, cuáles relaciones establecer primero y cuáles después, cómo cerrar el tema- serán decisiones de cada equipo docente, en función del tipo de situación en que pueda desarrollar la enseñanza con su grupo de estudiantes, atendiendo a las dificultades que se presenten pero también a las posibilidades que estos meses de experiencia nos han aportado.”* El y la bibliotecaria son parte del equipo docente, y por lo tanto de las definiciones que se tomarán en relación al documento propuesto.

Una de las intervenciones específicas de la maestra y maestro bibliotecario es la referida al proceso de selección de los materiales. Son ellas o ellos quienes disponen de los medios y el espacio para revisar, constatar, elegir los libros teniendo en cuenta sus editoriales, los artículos periodísticos, los mapas, entre otros recursos, con los que se trabajará en el aula. En esta selección, compartida, subyacen dos cuestiones, la elección del contenido y los aspectos didácticos que permiten anticipar las intervenciones más apropiadas para ese recorte. Se reconoce que en el recorrido como estudiantes, al borde de pasar a otro nivel del sistema educativo, este corpus es motivo de reflexión y estudio por parte de los equipos docentes, que requiere la puesta en acción de ciertos quehaceres del lector tales como reflexionar acerca de las características de los materiales puestos en escena, los conflictos que aparecen en los textos y las posibilidades que habilitan.

En esta situación didáctica es una condición imprescindible la de sostener en el aula un trabajo relativamente prolongado e intenso sobre un mismo tema de modo que sea posible

¹⁰ Documento 08/2020, DPEP, “Estudiar Ciencias Sociales Documento para las maestras y los maestros. La gran inmigración”.



profundizar en la perspectiva tanto de los sucesos como en las intenciones de los actores del relato, así como del autor o autora del texto. Desde esta mirada la *duración* de la propuesta debe aportar a que niñas y niños puedan adentrarse en el tema e internalizar su contenido, aspecto que redundará en **la autonomía de las y los estudiantes**, instancia sumamente necesaria en la escuela secundaria. Esta condición de aprendizaje permite poner el foco en la necesidad de trabajar junto a la maestra o maestro de grado, de manera de sostener desde diferentes perspectivas una propuesta de enseñanza.

Orientaciones para la intervención

La lectura de textos en contexto de estudio necesita una planificación y un tipo de intervención específica por parte del bibliotecario. El o la maestra contextualiza el tema a estudiar para que chicos y chicas enfrenten los textos con probabilidades de anticipar algunos aspectos, completa informaciones faltantes para que logren atrapar o aproximarse a lo que leen; instala la relectura, la vuelta a un párrafo que no se entendió o que genera controversia y comenta fragmentos complejos para elaborar interpretaciones conjuntas: se trata de algunas de las intervenciones necesarias.

En este contexto “de estudio”, las posibilidades de participación del o la bibliotecaria en clases presenciales –más allá de la selección previa de la bibliografía- son múltiples. La mayoría de las y los chicos probablemente, una vez contextualizado el tema, pueden enfrentar una primera lectura y su interpretación se ampliará en el intercambio posterior. Sin embargo, un grupo en el aula se sentirá reconfortado de participar como oyente de la lectura del o la bibliotecaria; esta instancia puede realizarse, incluso, en la biblioteca un rato antes del inicio de la clase de modo que las y los chicos estén en condiciones de conocer previamente el texto y logren leerlo por sí mismos en clase a pedido del docente.

En el documento elaborado por el Equipo Curricular de Ciencias Sociales se propone un tipo de lectura –la lectura compartida- del texto que se estudia: compartida entre las y los niños y la o el docente, compartida en el pequeño grupo junto al bibliotecario, compartida entre dos o tres compañeros. Este espacio amplía las posibilidades de que los estudiantes adviertan qué fragmento no entendieron o que el maestro de grado o el bibliotecario los invite a detenerse en cierto fragmento que –según lo conversado previamente entre ellos- consideran poco claro para las o los estudiantes.

En la propuesta del equipo curricular de Ciencias Sociales se propone un texto biográfico

como un desarrollo posible. Un texto descriptivo, como lo es el relato de un inmigrante, puede ser una buena puerta de entrada para abordar textos explicativos, como es el caso de la conformación del Estado nacional. En los cuadernos para el estudiante¹¹ se puede encontrar el testimonio de Mario que comienza así:

Tengo 82 años. Hace 63 que vivo en este bendito país, que lo quiero tanto como al otro. Llegué acá el 22 de mayo de 1950. La historia empieza así, ¿por qué estamos acá? En el año 1924 vino a la Argentina un grupo de paisanos del mismo pueblito de Italia, eran como quince. Entre estos paisanos había un tío mío de 20 años, Pedro, que vendría a ser el segundo hermano de mi papá. En Argentina en aquella época había pocas industrias y los paisanos fueron a trabajar en el campo, pero como eran semianalfabetos... Porque en el sur de Italia –hay que decir la verdad- muy atrasados... la gente es muy laboriosa, muy buena, con mucha sabiduría en cuanto a trabajar la tierra, por ejemplo, o cualquier oficio. Enseguida aprendían a trabajar porque venían con ganas de progresar...”

Como se puede observar el texto biográfico es particularmente amigable porque refiere a situaciones vitales que más o menos se representa un lector. En este caso, se plantea un interesante interjuego *entre lo general y lo particular*. Al estar “encarnado en personas” permite estudiar los procesos sociales desde el punto de vista de los actores y su realidad.

El despliegue de las informaciones que se abordan desde la biografía de un inmigrante: parten de ese mundo micro, lugar y fecha de nacimiento, actividades o trabajos o lo que puede aportar el grupo familiar, estos elementos permiten establecer comparaciones con la actualidad. Se introducen así mismo en el relato otras voces para provocar un efecto de realidad y cercanía de los sucesos allí descritos. También es una aproximación a las características y posibilidades de otro tiempo histórico.

Por su parte es necesario tener presente que un contenido debe abordarse en el marco de un corpus amplio de textos (ver documento DEP). Este aspecto está vinculado con los criterios de selección que se mencionaron en párrafos anteriores y con la necesidad de pensar *qué lugar ocupa el texto a trabajar en la secuencia o proyecto* por lo que el trabajo compartido entre las y los docentes con las y los maestros bibliotecarios se vuelve imprescindible.

En lo referente a la lectura -en tiempos presenciales- sea en el espacio de la biblioteca, en el que se puede contar con un abanico de posibilidades de acceso a los libros o en el aula el

¹¹“La gran inmigración. Material para las y los alumnos”. Anexo Documento 08/2020, DPEP



momento de la lectura posee algunas características a abordar. Los textos podrán ser contextualizados antes de ser leídos, la referencia del autor, su condición: historiador, biógrafo, analista político, periodista, o si se trata de textos escolares, se explicita su carácter impersonal, se presenta la editorial y el país de origen, año de edición, entre otros aspectos para acercar la obra a los alumnos y alumnas.

En el caso del texto biográfico para entender un período histórico, se retoma la necesidad de sostener en el tiempo la propuesta como se anticipara en párrafos anteriores. Un comienzo necesario es el de la lectura en voz alta por parte del adulto de manera completa mientras los alumnos y las alumnas siguen la lectura con la vista, en sus textos, a partir de lo cual se abre un espacio de intercambio. Se tendrá en cuenta que la información proporcionada resulta diversa: se explican fenómenos, se brinda información geográfica y temporal, y se exponen consecuencias de los hechos sucedidos. El bibliotecario o la bibliotecaria desarrollan un trabajo de pareja pedagógica junto a la maestra o el maestro: pueden completar información, abordar otros textos que sumen argumentos, así como también pasar por las mesas a la hora del debate. Al estar atentas y atentos a las “interpretaciones de las y los chicos” se podrá intervenir con mayor precisión, de manera de permitir la confrontación de ideas con los pares, la vuelta a un párrafo en conflicto o aportar la información faltante, situaciones que luego evaluará con la o el docente a cargo del curso.

En tiempos de ASPO se pondrán en escena los textos a trabajar de manera de conformar un corpus común entre las y los estudiantes. Se puede enviar en audios la lectura de los materiales provistos con anticipación y pedir en una videollamada o plataforma que releen los textos previamente compartidos. Estos alumnos y alumnas entran a otro nivel de enseñanza en el ciclo lectivo 2021; es necesario poner el énfasis en establecer algún tipo de diálogo con ellos sobre lo leído o proponerles conversar en sus hogares con hermanos en diferentes grados, para que vuelvan al texto cuando se den cuenta de que no llegaron a comprender alguna situación de las que plantea el texto. Es un modo de ayudarlos a formarse como estudiantes, entre otras cuestiones a prever para acompañarlos a integrarse en el Nivel Secundario. .

Si es posible retornar a la presencialidad total o parcial, el o la bibliotecaria puede participar de los tiempos de lectura para estudiar y de intercambio sobre lo leído. La posibilidad de *retomar* y sostener un tema es tan necesaria en tiempos de aislamiento o de presencialidad: si se pasa de un tema a otro no hay ninguna posibilidad de profundizar, de ver qué pudo



atrapar el o la alumna e incidir para que avance en sus aprendizajes. Fortalecer al equipo enseñante, constituirse como tal es el desafío en estos tiempos tan complejos.

A MODO DE CIERRE

Cuando se trabaja con las y los estudiantes a distancia o cuando se establece la vuelta a la escuela, en la modalidad en que esta se concrete, es imprescindible situar los contenidos de la enseñanza en el centro del tiempo escolar. Este trabajo implica un equipo al servicio de tal propósito central.

Leer y escribir son verbos que, parafraseando a Emilia Ferreiro, tienen que encarnarse en un presente continuo en cada institución escolar. Las maestras y maestros bibliotecarios son el lazo entre las lecturas que pueden “volar” de las bibliotecas, a cada niña y a cada niño. En tal sentido el presente documento invita a retomar las conceptualizaciones planteadas, con el fin de avanzar sostenida y colaborativamente, en la formación de lectores en todos y cada uno de los años del nivel con el regreso a las aulas.

Desde la Dirección de Educación Primaria convocamos a bibliotecarias y bibliotecarios a seguir asumiendo el desafío de ser protagonistas de los procesos de construcción del conocimiento ofreciendo múltiples y variadas oportunidades de acceso a la cultura escrita a todas y todos los estudiantes.

*“Leer vale la pena... Convertirse en lector vale la pena...
Lectura a lectura, el lector –todo lector, cualquiera sea su
edad, su condición, su circunstancia...– se va volviendo
más astuto en la búsqueda de indicios, más libre en
pensamiento, más ágil en puntos de vista, más ancho en
horizontes, dueño de un universo de significaciones más
rico, más resistente y de tramas más sutiles. Lectura a
lectura, el lector va construyendo su lugar en el mundo.”*

(Graciela Montes, 2006)



Bibliografía*

Andruetto, M.T (2015). Elogio de la dificultad: formar un lector de literatura. En *La lectura, otra revolución* (pp. 83-102). Fondo de Cultura Económica.

Ministerio de Educación de la Nación. Alfabetización en la Unidad Pedagógica (2015) Documento transversal N° 2 “Leer y aprender a leer”. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Colomer, T. (2008). La constitución de acervos. En E. Bonilla.; D. Goldin, D.; R. Salaberria (coords). *Bibliotecas y escuelas. Retos y desafíos en la sociedad del conocimiento*. (pp. 378-405). Océano.

Colomer, T. (2005). Leer con los demás. En *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela* (p.202). Fondo de Cultura Económica.

Colomer, T. (2001). “La enseñanza de la literatura como construcción de sentido” En *Lectura y vida*, año 22, n°1 (marzo de 2001), Pp. 6-23.

Dirección General de Cultura y Educación. (2020). Jornadas Institucionales. Documento de trabajo. Dirección Provincial de Educación Primaria (DPEP)

Dirección General de Cultura y Educación. (5 de octubre 2020). Anexo I. Currículum prioritario. Nivel de Educación Primaria. La Plata: Dirección General de Cultura y Educación.

Documento para las maestras y los maestros.LA GRAN INMIGRACIÓN. Dirección Provincial de Educación Primaria

Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE) (2007). *Diseño Curricular para la Educación Primaria. Segundo Ciclo*. Volumen 1. Dirección General de Cultura y Educación

Ministerio de Educación de la Nación (2015). *Documento transversal 2. Leer y aprender a leer*. En Alfabetización en la Unidad Pedagógica. Especialización docente de Nivel Superior. Ministerio de Educación de la Nación.

Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE) (2012). Leer literatura en la Escuela Primaria: Propuestas para el trabajo en el aula/Coordinado por M. Alejandra Paz.

Lerner D. (2018). *Leer para aprender historia Una investigación colaborativa protagonizada por equipos docentes*. SUTEBA UNIPE. Herramientas Serie historia.

Lerner, D (2005). Apuntes desde la perspectiva curricular. *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario* (pp.81-113). Fondo de Cultura Económica

Montes, G. (2006). La gran ocasión. La escuela como sociedad de lectura. Plan Nacional de Lectura. Sitio web: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL002208.pdf>





Prácticas del Lenguaje. Proyecto: TEATRO LEÍDO (4to. año) (versión noviembre 2009).
ANEXO 4: Lectura en voz alta Material para el docente. Sitio Web <https://bit.ly/324fr1d>

Sugerencias para la lectura en voz alta. Material elaborado para Nivel Inicial y Primario. Plan
Nacional de Lectura. Biblioteca nacional de Maestros. Sitio web
<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL006064.pdf>

[*Para la elaboración de las referencias bibliográficas se siguió la última edición de las Normas APA
(2019): Moreno, D. y Carrillo. j. (2020). *Normas APA 7ma edición. Guía de citación y referenciación.
Segunda versión revisada y ampliada 2020.* Ediciones Universidad Central.]

