

DOCUMENTO DE ORIENTACIÓN DIDÁCTICA PARA ACOMPAÑAR LAS BIBLIOTECAS PERSONALES

Segunda entrega

La política de distribución de libros, puesta en marcha a comienzos de este año, tiene como objetivo fundamental fortalecer las prácticas de lectura, escritura y oralidad.¹ Sostener en la práctica escolar este objetivo implica tomar decisiones institucionales orientadas a crear las condiciones de enseñanza necesarias para que los alumnos puedan ir formándose como lectores cada vez más autónomos.

Es preciso fortalecer el acompañamiento a los equipos docentes para que puedan centrar sus esfuerzos en pensar la enseñanza a largo plazo y se pueda así garantizar la continuidad de propuestas didácticas que enmarquen diversidad de situaciones de lectura, tanto dentro de las aulas como fuera de ellas. Instalar estas condiciones institucionales de circulación de libros permite a los alumnos ejercer prácticas de lectura como las siguientes: *escuchar leer diversidad de obras para disfrutar y ampliar conocimientos sobre los libros, elegir qué leer y cómo hacerlo, justificar sus elecciones, comentar interpretaciones y efectos sobre lo leído, solicitar la lectura y/o relectura de alguna obra, recomendar obras leídas a otros lectores.*

Ofrecer estas oportunidades a lo largo del ciclo, a lo largo del año, en cada situación didáctica, en cada día de clases hace posible a los niños crecer como lectores cada vez más autónomos, críticos y reflexivos, conocer más sobre la cultura escrita o bien, dicho con otras palabras, comenzar a formarse con más autonomía, condición necesaria para poder asumirse como miembros de una comunidad de lectores (Lerner et al., 1996; 1999).

La segunda etapa del Programa “**Mi biblioteca Personal**”, ofrece a alumnos de cinco años la posibilidad de ampliar su biblioteca con dos nuevos ejemplares de textos de literatura. Al llegar estos al Jardín es necesario prever un tiempo institucional para su presentación, en el que se invita a participar a todos los niños y maestros de un mismo turno y se contextualiza la iniciativa. “Es un momento oportuno para que directivos o maestros, además de comunicar quiénes son los destinatarios de la propuesta y los propósitos que persigue, lean

¹ Programa Provincial “Mi biblioteca personal”
<http://abc.gov.ar/comunidadycultura/mibibliotecapersonal/index.htm>

a los alumnos algunos datos bibliográficos, algún fragmento que despierte intriga o interés por leerlos en sus casas”².

Sobre las obras

En esta segunda entrega los niños recibirán dos obras: *Clarita se volvió invisible* de Graciela Montes y *El vendedor de gorras*, cuento de autor anónimo versión de Elsa I. Bornemann.

A continuación, se pretende aportar elementos para que los docentes puedan poner en evidencia posibles efectos de la obra en los lectores y no meramente analizar las obras haciendo un inventario de recursos literarios.

Clarita se volvió invisible es un cuento en el que el narrador desde la visión del niño, juega con la metáfora de la invisibilidad, invitando al lector a relacionar imagen y texto y a dudar de lo que ambas dicen.

En éste se perciben rasgos particulares de la escritura de la autora: la desmesura, cuando resalta la pequeñez del hermano “...hermanito...”, “...ojitos...”, “...suavecito, suavecito...”, que expresan la visión desde un personaje, en su relación de hermana de un bebé; o en el uso de onomatopeyas como “*Chap, chap, chap*”, que ponen en duda la condición de invisibilidad de Clarita. Desmesura y onomatopeya se reúnen por ejemplo en el “*Uuuuuuuuuuuuuuuuuuuuuuuy*”, para darle un indicio al lector de la sorpresa de la mamá. La repetición de las onomatopeyas o de frases como “*a Clarita ser invisible le daba mucha risa*” promueven el ritmo del relato y crean también complicidad entre el lector y la protagonista. Así, pensar en qué cosas hace Clarita mientras está invisible, para qué hace esas cosas o cuándo decide dejar de serlo, o bien debatir con los chicos sobre la invisibilidad o no del personaje, podrán orientar el intercambio entre lectores.

El vendedor de gorras es un cuento tradicional o popular, producto de la transmisión oral que se caracteriza por la presencia de ciertos aspectos básicos: personajes poco numerosos, esquemáticos, la ambigüedad y versatilidad espacial y temporal y la estructura del relato sencilla. Los acontecimientos resultan del encadenamiento o acumulación de motivos en los que no se percibe un accionar intencional en los personajes, el enojo del vendedor ante el robo y la posterior recuperación de las gorras es resultado de la imitación inesperada de los monos.

² Documento de Orientaciones Didácticas para acompañar las bibliotecas personales
http://abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educacioninicial/destacado_bibliotecaspersonales/orientaciones_didacticas_bibliotecas_personales_editado.pdf

Es un relato basado en las acciones más que en descripciones, con la intención predominante de entretener y divertir. La estructura de este cuento es de tipo circular, en la que tanto el texto como la ilustración retoman en el final, lo planteado al inicio. El texto comienza con la descripción de una acción del personaje: “...Primero se ponía su propia gorra rayada; encima de ésta, apilaba las cinco gorras verdes; después las cinco marrones; más arriba, las cinco azules y, arriba de todo, las cinco gorras rojas” y acompaña una imagen de frente del vendedor; en la última página del cuento aparece el vendedor de espaldas y el texto es el siguiente: “...primero, se puso la gorra rayada; encima de ésta, las verdes; después, las marrones; más arriba, las azules y, arriba de todo, las rojas”. También el escenario de la acción inicial se retoma en el final del cuento.

Construyendo puentes entre lectores

El propósito central de esta propuesta es brindar a los niños oportunidades de participar en situaciones de lectura con la familia y con el Jardín, donde serán ellos mismos los que comuniquen qué sucede en cada espacio. En este documento planteamos la construcción de otro puente, esta vez con la escuela primaria, con el propósito de darle continuidad a las acciones del *Programa Mi Biblioteca Personal*. Las intervenciones del maestro serán las que introduzcan un “ida y vuelta” de comentarios, interpretaciones y relecturas. La diferencia de esta situación respecto de otras similares que se abren en el Jardín, radica en que en esta ocasión, los libros pertenecen a los niños y son entregados para generar nuevos espacios de lectura fuera de la institución.

Por lo tanto, el desafío es pensar una secuencia de trabajo en la cual se privilegien los intercambios entre ambos espacios de lectura mediados por la “voz” de los niños³. Asimismo sugerimos a los maestros volver a la lectura del primer documento publicado en el *Portal abc*, para recuperar algunas de las situaciones didácticas allí presentadas.

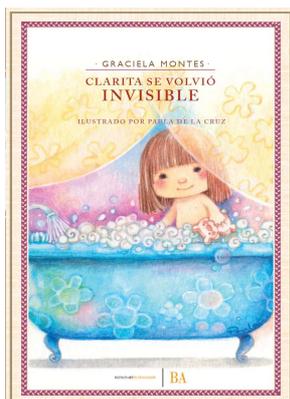
Espacio de lectura en la familia e intercambio en el jardín sobre lo leído.

El maestro podrá decidir qué título trabajar primero, el orden en el cual están explicitados en este documento es sólo a los efectos de su presentación.

³ Documento de Orientaciones Didácticas para acompañar las bibliotecas personales http://abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educacioninicial/destacado_bibliotecaspersonales/orientaciones_didacticas_bibliotecas_personales_editado.pdf

Clarita se volvió invisible de Graciela Montes

Para sostener el propósito de favorecer un intercambio de lecturas, relecturas y comentarios entre ambos espacios (familia y jardín), mediados por las voces de los niños se proponen las siguientes situaciones.



La maestra presenta el libro, haciendo foco en una cuestión central: las ilustraciones de Paula De la Cruz ponen en duda “la invisibilidad” del personaje planteada en el título. Puede decirles: “Antes de entregarles el libro para que lo lean con sus familias, les voy a leer el título y unas partecitas que me parecieron muy interesantes” (lee el título “Clarita se volvió invisible”, y luego podrá leer el siguiente fragmento: (...)
“Un día Clarita salió de la bañadera, se tapó bien tapada con el toallón gigante y dijo: -Soy invisible.” (...)



A continuación, podrá invitar al grupo a que lo lean en la casa con sus familias planteándoles un interrogante que los ayude a centrarse en lo nodal de esta historia, es decir en la invisibilidad del personaje: “¿Se habrá vuelto invisible o no?”, Lean todo el libro en sus casas y luego discutiremos en el jardín qué piensan sobre esto”.

Es relevante el intercambio colectivo en el jardín acerca de la lectura realizada con la familia. Para eso el maestro invita a algunos de los alumnos que hayan leído el cuento que comenten a los otros compañeros sus interpretaciones sobre el interrogante planteado: “¿Para vos, Clarita se volvió invisible?” Con el propósito de que los niños avancen en comentarios cada vez más vinculados al texto o a las imágenes, podrá volver a intervenir preguntando: “¿Qué te hizo pensar eso, en qué te fijaste?”, “Buscá esa página en el libro para mostrarle a tus compañeros”.

Si entre todos los niños que tomaron la palabra no hay comentarios que pongan en duda esas afirmaciones, es necesario que la maestra brinde la oportunidad para que otros lectores se sientan habilitados a dar una opinión diferente: “¿Todos los que lo leyeron piensan que Clarita se volvió invisible?”, “¿Alguien descubrió alguna pista en la historia o en las imágenes que les haya hecho pensar que Clarita no se volvió invisible?”.

La maestra no valida ninguna de las interpretaciones e interviene para propiciar la relectura y buscar nuevos indicios para sostener o modificar sus primeras interpretaciones: “Algunos dicen que se volvió invisible y otros que no”, “¿Qué les parece si en estos días lo leemos de nuevo todos juntos en el jardín para poder buscar pistas que nos ayuden a entender si se volvió o no se volvió invisible Clarita?”.

En otra clase será necesario que el maestro lea el cuento a todo el grupo y abra un espacio de intercambio. El propósito de proponer esta situación es ayudarlos a construir nuevos sentidos del texto, centrando el intercambio en la invisibilidad o no invisibilidad de Clarita, en esa “curiosidad” o “rareza” que plantea la historia. Las intervenciones del maestro propiciarán que los niños centren su atención en la relación entre texto e imagen, en algunos pasajes la invisibilidad es reforzada por la imagen pero el texto plantea dudas sobre la misma (no hay reflejo de Clarita en el espejo pero los pasos de ella son representados por onomatopeyas), en otros el texto afirma la invisibilidad y es la ilustración la que la contradice (el toallón con las formas del cuerpo de Clarita y el texto afirma reiteradas veces que el personaje se volvió invisible).

Con este propósito el maestro podrá prever algunas intervenciones para abrir el espacio de intercambio. En los siguientes fragmentos de registros de clase se observa cómo los niños están discutiendo estas cuestiones y las intervenciones del docente se ponen al servicio de estos intercambios entre lectores:

Registro de intercambio sobre la invisibilidad, donde se pone en discusión lo que el texto afirma y las imágenes lo ponen en duda:

D: ¿Qué les parece a ustedes, Clarita se volvió invisible o no?

Santiago: ¡No es invisible!

D: Vos decís que no es invisible, ¿en qué te fijaste?, ¿cómo te diste cuenta?

Santiago: No es invisible, si acá fuera invisible se le caería la toalla, ¿ves? (señalando la imagen).

Julia: Cuando uno es invisible se le cae la toalla.

D: Santiago y Julia piensan que no es invisible por lo que muestra la imagen, pero ¿en el texto dice que no es invisible?, les voy a volver a leer estas partecitas (relee los diferentes fragmentos de la página en la cual se afirma la invisibilidad de Clarita) “Y entonces Clarita se volvió invisible”...

Santiago: Dice que está invisible pero acá se veía que no era invisible (vuelve a señalar la imagen del toallón)

Catalina: En esta parte es un lío porque acá dice que Clarita se volvió invisible pero acá, en la imagen, parece que Clarita está porque si no el toallón no podía estar ahí parado.

Guadalupe: ¡Es muy raro! En otras páginas el texto dice todo lo que hace Clarita pero Clarita no se ve porque es invisible.

D: ¿Entonces pensás que sí se volvió invisible?

Algunos: ¡En algunas partes sí y en otras no!

(...)



Como el toallón gigante era enorme, muy enorme y muy grueso, la voz de Clarita parecía la voz de un fantasma.

-SOOOOOOY INVIIIIISIBLEEEE.

-SOOOOOOY INVIIIIISIBLEEEE –decía Clarita y, mientras decía, subía y bajaba los brazos por debajo del toallón gigante.

Y entonces Clarita se volvió invisible.

¿Cómo que no puede ser? Sí que puede ser. Y, si no, mirá: en este dibujo se puede ver cómo Clarita se volvió invisible.

El toallón gigante sí que se ve, claro que se ve. Pero, si te fijás bien, vas a ver que, debajo del toallón gigante, **NO ESTÁN** los pies de Clarita.

Y los pies de Clarita no están ¡porque Clarita se volvió invisible!

Otra intervención posible es valerse de las marcas o indicios que brinda el texto y que pueden dar cuenta que la invisibilidad de Clarita es producto de su imaginación, como por ejemplo centrar la discusión en el efecto de las onomatopeyas “chap-chap-chap” tal como se propone en el siguiente fragmento de clase:

Registro de intercambio sobre la invisibilidad donde se pone en discusión lo que la imagen refuerza y el texto pone en duda:

D: Cuando yo leía ustedes iban repitiendo chap-chap-chap... ¿Qué será el chap, chap, chap?

(Silencio)

D: ¿Hay algo en la imagen que a ustedes les ayude a pensar lo que significa el chap-chap-chap?

Julia: Escribió chap-chap-chap-chap porque estaba corriendo.

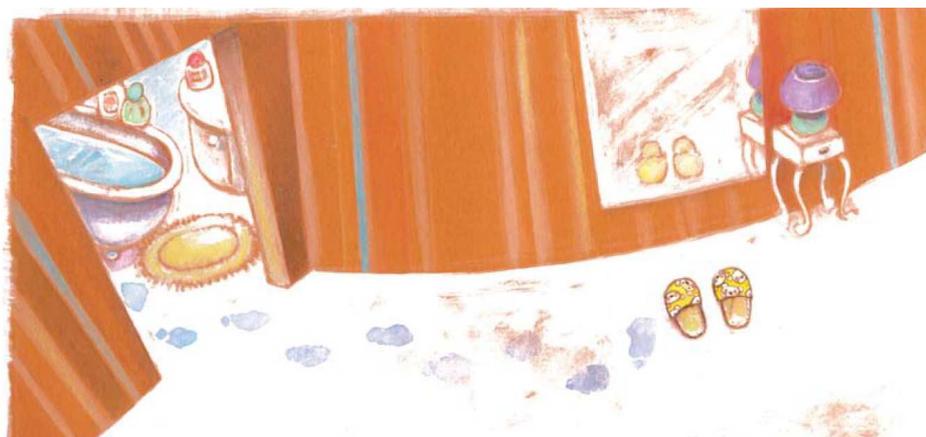
Guadalupe: Es lo que hacían las chancletas de Clarita cuando Clarita corría, significa eso, el ruido de las pantuflas.

D: Ustedes dicen que es el ruido de las chinelas...cuando les leí este cuento a otros chicos me dijeron que si Clarita se volvió invisible las chinelas no podían hacer ruido, ¿qué piensan ustedes?

Guadalupe: ¡Yo lo dije, es muy raro lo que pasa!

Julia: Es verdad, ¿cómo Clarita en la primera parte era invisible y después no?

D: Bueno, vamos a seguir pensando, en otro momento podemos volver a leerlo y seguir discutiéndolo.



Entonces Clarita dejó el toallón gigante en el piso del baño, se puso sus chinelas con dibujo de osito y corrió a mirarse en el espejo del pasillo.

(CHAP CHAP CHAP CHAP CHAP
hacían las chinelas cuando Clarita corría.)

Cuando Clarita llegó a donde estaba el espejo se miró bien mirada. Se miró pero no se vio, porque el espejo del pasillo estaba vacío. Solamente se veían, en el piso, dos chinelas con dibujo de osito, que se movían cuando Clarita movía los pies.

En ambos fragmentos la maestra promueve una conversación en la que los niños comparten con sus compañeros opiniones e interpretaciones acerca de la invisibilidad de Clarita, toma los diferentes sentidos atribuidos al texto, relee aquellos fragmentos que

presentaron diferentes interpretaciones; y valiéndose de las imágenes y las marcas que brinda el texto plantea volver a pensar en las interpretaciones promoviendo la argumentación de los niños.

El vendedor de gorras. Anónimo.

Como se ha mencionado anteriormente, es importante crear situaciones que sostengan los propósitos centrales de esta propuesta: Construir un puente lector entre la casa y el jardín y favorecer intercambios entre ambos espacios de lectura mediados por la voz de los niños.



Las siguientes, son posibles situaciones didácticas en torno a este cuento tradicional.

El maestro anticipa al grupo que en unos días van a comenzar a hablar del cuento *El vendedor de gorras* que tienen en sus bibliotecas personales: “El que no lo leyó, le puede pedir a alguien de la familia que se los lea”; “Si ya lo leyeron, pueden volver a hojearlo o pedir que se los vuelvan a leer. Luego en el jardín vamos a comentar las lecturas”.

Con el propósito de sostener en el jardín los comentarios mediados por la voz de los niños, la maestra prevé intervenciones para hablar sobre lo leído en familia, en un espacio de intercambio focalizando en el accionar de los personajes, por ejemplo discutir sobre la acción intencionada o no del vendedor y la acción de los monos, también buscar indicios tanto en el texto como en las imágenes para confirmar o rechazar lo dicho. El docente podrá leer un fragmento del texto: “Les leo de nuevo esta parte “Desesperado, el vendedor se quitó entonces su gorra rayada y la arrojó sobre el suelo mientras les decía: – ¡Aquí tienen otra más, ladrones!””. A continuación puede plantear: “¿Ustedes creen que el vendedor tira su gorra pensando que así iba a recuperar todas las que tenían los monos?”, o “¿A ustedes les parece que los monos tiran las gorras porque el vendedor se las pide?”. La maestra intervendrá para que los niños puedan ir coordinando cada vez más sus interpretaciones con los indicios provistos por el texto: “¿hay alguna parte en el texto que les hay hecho pensar eso?” (podrá releer el siguiente fragmento “*ya se marchaba cuando vio que los monitos se sacaban las gorras y las tiraban al suelo, tal como él había hecho.*”)

Luego del intercambio en torno al cuento *El vendedor de gorras* de la colección *Mi Biblioteca Personal*, se pueden leer otras versiones, ya que los cuentos de autor anónimo y tradición oral admiten la creación de las mismas.

En este documento se incorpora una versión de origen hindú, *Los monos y el vendedor de sombreros*. Esta tiene la particularidad de no estar ilustrada, por lo que los lectores dependen solo de las coordinaciones con el texto para poder obtener sentido. Se eligió esta versión por que difiere con la de la biblioteca personal en la intención de los personajes, tanto del vendedor como de los monos. Desde el título del cuento el lector se alerta del protagonismo equivalente de ambos personajes.

Los monos y el vendedor de sombreros. Cuento tradicional hindú

Un vendedor de sombreros, al despertarse tras echar una cabezada a la sombra de un árbol, se encontró con que unos monos habían cogido todos sus sombreros. Enrabiado, se quitó el sombrero que llevaba puesto y lo tiró al suelo. Los monos, que tanta tendencia tienen a la imitación, también arrojaron al suelo los suyos, que el vendedor se apresuró a recoger.

Medio siglo después, su nieto, también vendedor de sombreros, colocó su mercancía debajo del mismo árbol y se echó una siestecita. Al despertarse, vio con desesperación que los monos se habían llevado todos sus sombreros a la copa del árbol. Se acordó entonces de la historia de su abuelo y tiró con fuerza su sombrero al suelo. Pero, misteriosamente, ninguno de los monos arrojó al suelo sombrero alguno. Lo que sí ocurrió es que uno de los monos bajo del árbol, recogió el sombrero tirado en el suelo, se acercó hasta el vendedor, le dio una palmadita en la espalda y le dijo:

“¿Creías que los demás no hemos tenido abuelo?”

En la versión hindú la voz del narrador presenta el argumento del cuento conocido por los niños, luego incorpora un nuevo personaje que vuelve a enfrentar el mismo problema – pérdida de las gorras-, pero lo resuelve de otra manera: “...acordándose de lo que le había contado su abuelo...” adelanta la acción y se encuentra con una sorpresa. El docente puede intervenir preguntando: “¿Por qué piensan ustedes que el vendedor no le pide ni una vez a los monos que le devuelvan las gorras?”. Una vez que los alumnos explicitan sus opiniones, podrá proponer la relectura del siguiente fragmento en el que se evidencia la intención del personaje que sabe del comportamiento burlón de los monos por la historia de su abuelo: “Al despertarse, vio con desesperación que los monos se habían llevado todos sus

sombreros a la copa del árbol. Se acordó entonces de la historia de su abuelo y tiró con fuerza su sombrero al suelo”.

Otra diferencia radica en el final de la historia. El docente puede prever algunas intervenciones sobre el final del cuento y focalizar en las pistas que hay en el texto: “¿Por qué creen que los monos no le devuelven las gorras tal como ocurrió en la otra versión?”, “¿Qué les hizo pensar eso?” El maestro podrá releer la pregunta final “¿*Creías que los demás no hemos tenido abuelo?*” para confirmar o no lo dicho por los niños.

Para seguir leyendo y hablando de los libros con otros lectores en el jardín

Con el propósito de continuar ampliando el conocimiento de los niños sobre los libros y para que puedan participar en diferentes ruedas de intercambio se podrán abrir situaciones en torno a la lectura literaria de modo que puedan ejercer prácticas típicas de todo lector como: conocer parte de la obra de esta misma autora, elegir qué leer, recomendar a otros, comentar sus opiniones, justificar elecciones e interpretaciones.

Graciela Montes tiene una vasta obra y parte de ella puede ser conocida por los niños. Es posible recuperar títulos leídos en el jardín, recordar personajes, recursos del lenguaje o efectos en el lector que caracterizan la obra de la autora, para ponerlos en relación con el nuevo título. Esto tiene sentido ya que cuando los chicos hablan de lo que han leído, también se están formando como lectores en una *comunidad*, que crea un puente también con la familia.

Luego del intercambio en torno al cuento *Clarita se volvió invisible* el docente podrá planificar una situación de lectura de otros cuentos de Graciela Montes, con el propósito de conocer más de la obra de la autora. En función de los títulos seleccionados y disponibles en la biblioteca escolar, se podrá prever la frecuencia semanal con la cual se va a sostener y el tiempo de duración de la secuencia didáctica (quince días - un mes - dos meses). A su vez es posible incluir la escritura de una agenda para ir guardando memoria de los títulos leídos.

Otra propuesta es la lectura de otros cuentos que planteen dudas al lector sobre el problema planteado en esta historia, por ejemplo “¿Se lo imaginó o sucedió realmente?” El criterio que guiará la selección de estos cuentos es precisamente que permitan discutir sobre las pocas certezas que dejan sus autores tanto en las imágenes como en el texto. Siguiendo este criterio sugerimos algunos títulos: *Donde viven los monstruos* de Maurice

Sendak, *En el bosque, Cambios, Gorila, El túnel* de Anthony Browne, *Secreto de familia* de Isol, *Olivia salva el circo* de Ian Falconer, entre otros.

Otra situación posible es la producción de recomendaciones orales para los otros chicos del jardín, para eso se dispone de un juego de títulos para ser usado en calidad de préstamo. Al planificar esta producción, la enseñanza está focalizada en aquellas prácticas del lenguaje que se ejercen al “hablar con otros sobre los libros”: explorar el libro con otros compañeros, discutir, hablar con otros del libro leído para elegir alguna página, alguna imagen, alguna partecita del texto y recomendárselo a los chicos de las otras salas del jardín. Algunas posibles intervenciones del maestro podrían ser: “¿Qué les dirían a los otros chicos del jardín sobre el cuento de Clarita/ El vendedor de Gorras?”; “Busquen en el libro alguna imagen que les resulte interesante, alguna página que recuerden que dice algo que les haya resultado divertido”, o “Busquen alguna página que les haga pensar a los chicos si Clarita se volvió invisible o no”; “Piensen qué le van a decir de lo que estuvimos hablando del libro, cuando hayan pensado, lo discutimos entre todos”.

En un momento diferido, acordado con los otros docentes, irán a recomendar y entregar los ejemplares para que los maestros lean en sus salas.

Puente lector entre la sala de 5 años y el 1° grado de la escuela primaria. Intercambio de libros y recomendaciones.

Para continuar promoviendo y profundizando el intercambio entre espacios lectores, pueden construirse puentes con la Escuela Primaria, específicamente con los niños de Primer año. En el marco de estos espacios podrán abrirse situaciones de escritura mediante las cuales los alumnos tendrán la oportunidad de ejercer otras prácticas propias del lector de literatura como producir recomendaciones de las obras a otros lectores dictadas al maestro; solicitar por escrito a los chicos de primer grado cuáles libros quieren escuchar leer en la sala; o localizar el título de los libros solicitados para luego realizar una copia con sentido.

Solicitar por escrito el préstamo de libros a los chicos de primero es una situación didáctica posible para promover el intercambio de libros entre el espacio lector del jardín y la escuela primaria. La docente plantea a los niños en la sala la lectura de contratapas e intercambio de recomendaciones de los libros que recibieron los chicos de primero para seleccionar cuál/cuáles les solicitan en calidad de préstamo: *El Nabo Gigante, Caperucita Roja, Doña Clementina, Queridita, la Achicadora*.

Producir recomendaciones escritas de los libros recibidos en el Jardín, para que lean los niños de primero: *Clarita se volvió invisible- El vendedor de gorras- Los tres osos- Diez mil papelitos*. Enviar la cartelera con los libros recomendados para que los de primero elijan cuál o cuáles solicitan para leer en la escuela.

Estas situaciones de intercambio de libros, al igual que las mencionadas anteriormente, podrán estar enmarcadas en una Actividad Permanente de lectura literaria planificada anualmente con la participación de los equipos directivos y maestras de ambos niveles. Es condición necesaria para gestionar estas acciones que los equipos directivos asuman la enseñanza como una tarea compartida con el propósito de otorgarle la continuidad y coherencia que demanda la política curricular vigente a las trayectorias escolares de los alumnos.

Estas propuestas permitirán que el acervo de libros circule por ambas instituciones y el puente lector se amplíe brindándole a los chicos otra oportunidad de entrar al mundo literario, y a los docentes la de continuar con la tarea de formar lectores.

Bibliografía:

Dirección General de Cultura y Educación, *Presentación de libros y lectura por parte del maestro en el Jardín de Infantes*. Dirección Provincial de Educación Inicial.

DGCyE 2011. Disponible en:

<http://abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educacioninicial/ideas/librosylectura.pdf>

<http://abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educacioninicial/ideas/librosylectura-anexo.pdf>

Dirección General de Cultura y Educación, *Las prácticas del lenguaje en el inicio de la alfabetización*. Dirección Provincial de Educación Inicial.

DGCyE 2011 Disponible en:

http://abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educacioninicial/encuentro/panelmardel_adri_final.pdf

http://abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educacioninicial/encuentro/panelmardel_adri_final.pdf

Dirección General de Cultura y Educación, *La lectura en el nivel inicial Reflexiones acerca de por qué, para qué y cómo enseñar a leer*. Documentos de apoyo para la capacitación. Subsecretaría de Educación. Provincia de Buenos Aires.

DGCyE 2009. Disponible en:

http://abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educacioninicial/capacitacion/documentoscirculares/2009/lectura_nivel_inicial.pdf

Ministerio de Educación de la República Argentina, Programa Nacional de Innovaciones Educativas Propuestas para el aula. Material para docentes.

- Chambers, A. *Dime*. México, Fondo de Cultura Económica 2007
- Colomer, Teresa *Siete llaves para valorar las historias infantiles*. Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez. 2002.
- Colomer, T. *Leer con los demás*, en *Andar entre libros*. La lectura literaria en la escuela, México, Fondo de Cultura Económica. 2005
- Devetach, Laura. *La construcción del camino lector*. Buenos Aires, Comunicarte, 2008=

Dirección General de Cultura y Educación. Dirección Provincial de Educación Inicial *Orientaciones didácticas para bibliotecas personales. Primera Entrega.* Dirección Provincial de Educación Inicial

DGCyE 2012. Disponible en:

http://abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educacioninicial/destacado_bibliotecaspersonales/orientaciones_didacticas_bibliotecas_personales_editado.pdf

Molinari, C. *Una actividad permanente: Club de lectores.* En: Castedo, M; Molinari, C Siro, A. (1999). *Enseñar y aprender a leer. Jardín de Infantes y Primer ciclo de la Educación Básica. Lectura y escritura.* Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas. 1999.

Molinari, C. *La intervención docente en la alfabetización inicial.* En: Castedo, M; Molinari, C Siro, A. (1999). *Enseñar y aprender a leer. Jardín de Infantes y Primer ciclo de la Educación Básica. Lectura y escritura.* Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas. 1999.

Molinari, C. *Hablar sobre los libros en el Jardín de Infantes,* en Textos en contextos 5, La Literatura en la escuela. Asociación Internacional de Lectura, Lectura y Vida, Buenos Aires. 2002.

Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires
Molinari, C.; Castedo, M; Dapino, M.; Lanz, G, Paione, A., Petrone, C, Traverso, V. (2008). *La lectura en la alfabetización inicial. Situaciones didácticas en el jardín y en la escuela.* Dirección de Capacitación Educativa, Dirección Provincial de Educación Superior y Capacitación Educativa. 2008

Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.
Molinari, C.; Castedo, M; Dapino, M.; Lanz, G, Paione, A., Petrone, C, Traverso, V.. *La lectura en la alfabetización inicial. Situaciones didácticas en el jardín y en la escuela.* Dirección de Capacitación Educativa, Dirección Provincial de Educación Superior y Capacitación Educativa. 2008

Montes, Graciela. *La frontera indómita. En torno a la construcción y defensa del espacio poético.* México, Fondo de Cultura Económica. 1999

Ministerio de Educación y Cultura de la Nación Argentina. Montes, G. *La gran ocasión, la escuela como sociedad de lectura. Plan Nacional de Lectura.* Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente. 2007

Nemirovsky, M. *Sobre la enseñanza del lenguaje escrito... y temas aledaños*. Paidós, Buenos Aires. 1999

Revistas y espacios literarios recomendados:

Babar, revista de literatura infantil y juvenil, <http://www.revistababar.com/>

Cuatrogatos, revista de literatura infantil, <http://www.cuatrogatos.org/>

Imaginaria, revista de literatura infantil y juvenil <http://www.imaginaria.com.ar>

(artículos de autores como Marcela Carranza, Cecilia Bajour; Ricardo Mariño; Elisa Boland)

Portal de literatura infantil y juvenil, <http://www.7calderosmagicos.com.ar/>

Gobernador

Dn. Daniel Scioli

Vicegobernador

Lic. Gabriel Mariotto

Directora General de Cultura y Educación

Dra.,. Nora De Lucia

Subsecretario de Educación

Ing. Carlos Gianella

Dirección Provincial de Educación Inicial

Prof. Adriana Inés Corral

BUENOS AIRES EDUCACIÓN

BA

DGCyE / Dirección Provincial de Educación Inicial

Torre Gubernamental 1, calle 12 y 51, piso 11.

(0221) 429 5296

dei@ed.gba.gov.ar

www.abc.gov.a