

Tomo XX

**ACTAS
DE LAS IV JORNADAS DE
LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL**

Compiladores

Marcelo Bianchi Bustos

Hugo del Barrio

Miriam Persiani de Santamarina



Editorial AALIJ

SERIE JORNADAS
DIGITALES

Academia Argentina de Literatura Infantil y Juvenil

Actas de las IV jornadas de literatura infantil y juvenil ; Compilación de Marcelo Bianchi Bustos ; Hugo Del Barrio ; Miriam Persiani de Santamarina. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Editorial AALIJ, 2025.

Libro digital, PDF - (Jornadas Digitales)

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-631-90682-2-1

I. Literatura Argentina. I. Bianchi Bustos, Marcelo, comp. II. Del Barrio, Hugo, comp.

III. Miriam Persiani de Santamarina, comp.

CDD A864

©Diseño y Maquetación de María Fernanda Macimiani

<https://mariafernandamacimiani.com.ar/>

Comité de Referato Internacional

Dra. Honoria Zelaya de Nader – Universidad del Norte Santo Tomás de Aquino

Dra. Carolina Ramallo – Universidad de Buenos Aires

Dra. Angélica Rodríguez Ortiz – Universidad de Manizales, Colombia

Dr. Carlos Rubio Torres – Academia Costarricense de la Lengua

Comisión de lectura

Esp. Graciela Pellizzari - Dipl. Graciela Bucci - Prof. Claudia Sánchez

Colección Jornadas DIGITALES. Tomo XX - Editorial AALIJ

Publicado en formato digital en marzo de 2025

Web Oficial de la Academia Argentina de Literatura Infantil y Juvenil

A.L.I.J. <https://academiaargentinelij.org/>

Revista Digital de A.L.I.J. “MIRADAS Y VOCES DE LA LIJ”

<https://academiaargentinelij.org/miradas-y-voces-de-la-lij/>



Esta obra está bajo una [Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

Queda hecho el depósito legal establecido por la ley 11.723

TOMO XX – SERIE JORNADAS DIGITALES

Compiladores
Marcelo Bianchi Bustos
Hugo del Barrio
Miriam Persiani de Santamarina

**ACTAS
DE LAS IV JORNADAS DE
LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL**



**ACADEMIA ARGENTINA
DE LITERATURA**

Infantil y Juvenil



Editorial AALIJ





INDICE

CON USTEDES, NUESTRAS JORNADAS - Dr. Marcelo Bianchi Bustos	7
UN ESPACIO PARA LOS Y LAS AMANTES DE LA LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL - Mg. Hugo del Barrio	10
ASISTENTES A LAS JORNADAS	13
CONFERENCIA	15
LITERATURA Y HUMOR - Adela Basch	16
PONENCIAS	25
LA REVISTA HUMI Y EL INICIO DE UNA NUEVA LITERATURA - Marcelo Bianchi Bustos	26
LA LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL Y LAS PROBLEMÁTICAS SOCIALES. ENFOQUES PARA LA NUEVA SOCIEDAD - Silvia Ruth Fernández Caria	30
EL LUGAR DE LA LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL EN LA FORMACIÓN DE MAESTROS Y DOCENTES EN URUGUAY - Prof. Dinorah López Soler	31
¿ADÓNDE VAN CORRIENDO? ¡A LA BIBLIOTECA!" LIBERTAD, IMAGINACIÓN Y JUEGO, ¡PASEN Y VEAN! - Cecilia María Labanca	33
ESTRATEGIAS PARA EL ACERCAMIENTO A LA LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL EN UNA CLASE DE INGLÉS CON HABILIDADES MIXTAS - María José Boladeras y Patricia Pena Koessler	37
PINOCHO, EL HÉROE INMIGRANTE. INMIGRACIÓN, CULTURA Y ESCUELA - Claudia Sánchez y María Silvia Pérsico	39
“CÓMO RECONOCER MONSTRUOS Y PARA QUÉ” ITINERARIOS LITERARIOS: INTERDISCURSIVIDADES Y SENTIDO DIDÁCTICO - ROMINA TRIBÓ	43
EL LIBRO ÁLBUM Y SU POTENCIAL - Rodrigo Hermida Liuzzi	50
LOS ITINERARIOS DE LECTURA O LOS CAMINOS DE LA LECTURA EXPANDIDA - Silvia Greco	52
TALLERES	56
LOS MODOS DE LEER EN LOS ESPACIOS DE INTERCAMBIO - Miriam Persiani de Santamarina	57
CREAR ESPACIOS LITERARIOS EN LAS ACTIVIDADES COTIDIANAS EN EL NIVEL INICIAL - Silvana Rodríguez	63
TALLER DE LIMERICKS - María Julia Druille	65



LA LITERATURA INFANTIL EN LA FORMACIÓN DOCENTE EN LENGUA INGLESA: EXPERIENCIAS Y CONSIDERACIONES - Griselda Beacon y Romina Mangini	67
LAS CENIZAS DE PAPÁ DE GRACIELA CABAL: UNA AUTOBIOGRAFÍA ATREVIDAMENTE ORIGINAL - Luis Ángel Della Giovanna	71
LITERATURA INFANTIL, LEER Y ESCRIBIR: NIÑECES AUTORAS - Graciela Martínez	76
CONVERSATORIO: ¿QUÉ PASA CON EL TEATRO EN LA ESCUELA? - Mónica Rivelli y Luis Ángel Della Giovanna	78
ABORDAJE DE LA MATROLITERATURA EN DIFERENTES ÁMBITOS - Norma Beatriz Gambino	81
ESCRIBIR LITERATURA PARA NIÑOS DIGITALES - Graciela Pellizzari	86
HERRAMIENTA PARA LA ENSEÑANZA DE LA PAZ COMO DERECHO Y LA CONSTRUCCIÓN DE CULTURA DE PAZ EN LA PRIMERA INFANCIA - Rosi Helé Castellanos Del Portal	87
ACERCA DE ESTA COLECCIÓN	89
PALABRAS INTRODUCTORIAS DE DINORAH LÓPEZ SOLER	7
HISTORIA DE UN TEMA DE INVESTIGACIÓN	9
HORMIGUITA, DESPUÉS de Mari Betti Pereyra	15
UN RECORRIDO POR PARTE DE SU GRAN OBRA	18
LA IMPORTANCIA DE LOS PARATEXTOS EN LA OBRA DE VIGIL	38
LOS RELATOS INSERTADOS, UN RECURSO EN LA OBRA DE VIGIL	62
EL DESPLIEGUE POLIFÓNICO EN LA OBRA DE VIGIL	71
MARCAS DE ESTEREOTIPOS MASCULINOS Y FEMENINOS	83
UNA LITERATURA PLAGADA DE VALORES	93
PRESENCIA DE LA RAZA NEGRA	145
LA PERSPECTIVA NACIONALISTA EN SUS LIBROS	123
PERSONAJES PROTAGONISTAS DE SUS CUENTOS	128
LA ESPIRITUALIDAD Y LA RELIGIÓN EN SUS OBRAS	142
LAS ILUSTRACIONES DE SUS LIBROS	153
INTENTANDO UN CIERRE ... AUNQUE NUNCA TERMINA SIÉNDOLO	172
ANEXO	179
PRÓLOGO DE ZULMA PRINA	180
PRÓLOGO DE BERTHA BILBAO RICHTER	183
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	186
ACERCA DE ESTA COLECCIÓN	193



CON USTEDES, NUESTRAS JORNADAS

Las 4^a JORNADAS NACIONALES Y LATINOAMERICANAS DE LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL se realizaron en 2024 coorganizadas con la Escuela Normal Superior N° 1 en Lenguas Vivas “Pte. Roque Sáenz Peña”, una institución de gran relevancia en la historia educativa de la Argentina, que cumple este año sus 150 primeros años de vida.

Este importante evento académico que se celebra periódicamente nos permite a los miembros de la Academia compartir nuestras investigaciones y reflexiones en torno a la LIJ, pero permitiendo además la participación activa de otros expositores externos para generar un diálogo académico. Las primeras jornadas se realizaron en el Museo del Libro y de la Lengua del Ministerio de Educación de la Nación, las segundas en la sede del *Instituto SUMMA* –institución pionera en la capacitación en torno a la LIJ y la narración oral de la mano de Dora Pastoriza de Etchebarne y Marta Salotti–, y las terceras en el *Teatro lo de Guidi*, un teatro y espacio cultural que funcionó en la Ciudad de Buenos Aires hasta el año 2024.

Las jornadas en esta oportunidad tuvieron tres conferencias, dos a cargo de grandes escritoras de la LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL argentina como Adela Basch y Silvia Schujer, y la última a cargo de la Prof. María Belén Alemán, miembro de número de nuestra asociación, que homenajeó a Graciela Cabal. A estas charlas magistrales se le sumaron ponencias, talleres y además, como la ENS N° 1 posee los niveles de educación inicial y primaria, se planificaron momentos de lectura y de narración a los niños a cargo algunos miembros de la Academia: María Fernanda Macimiani, Teresa Vaccaro, Zulma Prina y Norma Gambino.



A los numerosos expositores nacionales se le suman dos visitas internacionales de gran valor académico: la Lic. Dinorah López Soler, vicepresidente de la Academia Uruguaya de Literatura Infantil y Juvenil, que fue designada en el contexto del evento como Miembro Correspondiente de la Academia Argentina de Literatura Infantil y Juvenil por la República Oriental del Uruguay, y la Dra. Rosi Helé Castellanos Del Portal, una mediadora de lectura de la hermana República del Perú.

Además, en el contexto de las Jornadas realizamos algunos reconocimientos que para nosotros son muy significativos:

Como Miembro de Honor de la Academia al Profesor Carlos Silveyra por todos sus aportes al campo de la investigación de la LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL.

A los miembros de nuestra asociación que nos acompañan académicamente en cada una de nuestras actividades y que son poseedores de una larga trayectoria en el campo de la LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL, ya sea como investigadores, docentes o escritores:

- Graciela Pellizzari
- María Belén Alemán
- Mónica Rivelli
- María Julia Druille
- María Cecilia Labanca

Compartimos con ustedes las conferencias, ponencias y resúmenes que se presentaron en este importante evento académico.

Dr. Marcelo Bianchi Bustos
Presidente Academia Argentina de Literatura Infantil y Juvenil



Prof. Carlos Silveyra
Escritora Adela Basch
Escritora Silvia Schujer
Prof. María Belén Alemán





UN ESPACIO PARA LOS Y LAS AMANTES DE LA LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL

A dos años de fundarse la Escuela Normal de Maestras de la Provincia en 1874, hoy Escuela Normal Superior N^o1 en Lenguas Vivas “Pte. Roque Sáenz Peña”, las alumnas maestras y bajo el auspicio de la dirección, constituyeron una sociedad llamada “Biblioteca Estímulo Argentino”. Tenían como objetivo fomentar el desarrollo de la pobrísima biblioteca escolar. La comisión fundadora estaba formada por Amalia Kenig, presidenta; Máxima Lupo, vicepresidenta y futura segunda Directora de la Institución y Cecilia Grierson, entre otras. La biblioteca tuvo desde sus orígenes un lugar primordial en la vida escolar. Espacio que mantiene pasados los ciento cincuenta años.



Forma parte del núcleo cultural de la Institución junto al Museo, el Archivo Histórico, el Centro de Recursos y el de Investigación. Cuenta con un acervo bibliográfico de 25.000



volúmenes aproximadamente. En 2019, fue reconocida como la primera biblioteca escolar de la Ciudad de Buenos Aires en contar con todo su fondo en un sistema automatizado que permite reducir los errores tanto en la catalogación, como en la clasificación de los materiales. Esto optimiza los procesos de información y de préstamo.

Cuenta con una biblioteca central, en el Edificio Histórico ubicado en la Avenida Córdoba 1950 que distribuye a los cuatro niveles educativos, Inicial, Primario, Medio y Profesorado con una población de alrededor de 6000 personas. Con motivo del 150°. Aniversario, comenzó un trabajo de puesta en valor. Se crearon Diferentes bibliotecas especializadas: La biblioteca Tesoro que alberga ejemplares de los años 1885 y 1886 de la Revista “El Monitor de la Educación” creada por Domingo Faustino Sarmiento.

Entre nuestro valioso fondo bibliográfico se destacan: “Elementos de geometría de Euclides” cuya edición es de 1775; libros escritos por la Dra. Cecilia Grierson, egresada de la escuela y primera médica argentina o los libros de lectura de Andrés Ferreyra editados por la editorial argentina Estrada.





La Biblioteca tesoro del centro de Recursos con bibliografía didáctica precursora. La Biblioteca de libros de lectura escolares de entre 1870 y 1984 que permite una cronología histórica sobre la lectura y sus contenidos en el sistema escolar argentino. Por último, La Biblioteca de Literatura Infantil y Juvenil anterior a la década de 1960, con un valioso aporte sobre escritores precursores de LIJ.

En la actualidad se está trabajando con colaboración de miembros de la Academia, en el armado de las bibliotecas ambulantes en francés para el nivel primario, que contendrá traducciones a esta lengua de textos literarios escritos por varios de nuestros miembros.

En 2024, fue sede de la Cuarta Jornada de Literatura Infantil y Juvenil llevada a delante por la Escuela Normal y la Academia Argentina de Literatura Infantil y Juvenil, que contó con la presencia de importantes investigadores y escritores nacionales y latinoamericanos de la talla de Adela Basch, Silvia Schujer, Carlos Silveyra, entre otros.

La Biblioteca, como su nombre lo indica sigue estimulando a la lectura y a la búsqueda de conocimiento. Cada año, numerosos investigadores de otros países consultan el Archivo Histórico y la Biblioteca. Y deja abierta sus puertas invitando a la investigación y producción de material sobre Literatura, lectura e Historia de la Educación Argentina.

Mg. Hugo del Barrio
Vicepresidente de la Academia



ASISTENTES A LAS JORNADAS

Grisel Abraham Toral	María Belén Juliá
Natalia Soledad Ayala	Sofía Emilse Lamarca
Silvana Verónica Banegas	Mónica Maidana
Hernán F. Boeykens Larrain	Elena Elisa Miranda
Mariela Beatriz Bosyk	Cecilia Paola Montiel Soto
Alejandra Britez	Sofía Morera
Mariela Caero Álvarez	Lucila Morera
Aldana B. Calderón Rodríguez	Milagros Ruth Nara Lescano
Liliana Beatriz Cazal López	María Virginia Noé
Sofía Belén Celadilla	María Luz Peralta
Celeste Agostina Chaile	M. Giselle Perrone Sampaolesi
Andrea Elizabeth Conte	Gabriela Noemí Pillco Aliaga
Karen Aylen Di Pasqua	Silvina Rita Poveda
María Belén Echeverría Arnez	Annette Melanie Rivas Infante
Pamela Gil	Milena Robledo
Andrés Giragossian	Anahi Rebollo Rojas
Gabriela Gómez	Vanina Romero
Vanesa Gómez	Merlina Samudio
Patricia González	Belén Sanabria
Melina Virginia Ham Schulkin	Daniel Santamarina
María Julieta Hermida Liuzzi	Laura Soledad Uboldi
Ludmila Mariel Holës	Julieta Agustina Urso
Valeria Paz Irrazabal Gonzalez	Estefanía Ramona A. Vallejo
Patricia Jaluf	Natalia Lucía Vázquez





Conferencia



LITERATURA Y HUMOR

Adela Basch

Siempre se dice que todo chiste tiene algo de verdad.

Yo creo que es cierto. Y que lo que el chiste tiene de verdad es el chiste mismo, lo que es verdad es la posibilidad de hacer un chiste, de mirar algo con humor, de entenderlo de una manera diferente de cómo se entendió siempre, de ponerle a la realidad un matiz de juego.

Y también creo que toda verdad tiene algo de chiste.

Porque lo que tomamos por verdad suele convertirse con el curso del tiempo en una ficción, un fruto de nuestra ignorancia, una fantasía, algo que nos causa gracia porque es absurdo, un chiste.

Durante mucho tiempo se tomó como verdad que el sol giraba alrededor de la tierra. Pero esa presunta verdad, que tenía un carácter absoluto, se desmoronó. Resultó ser una ficción, una fantasía, una creencia sin sostén. Ahora suena como un chiste.

Entonces, todo chiste tiene algo de verdad. Y toda presunta verdad tiene algo de chiste o al menos algo de humor o de ficción.

Por eso el humor nos lleva a pensar que en lo que llamamos realidad hay mucho más de lo que sospechamos y que nada tiene un sentido único. Y eso es una afirmación de la libertad.



El humor nos muestra que no podemos atarnos a lo que una supuesta autoridad decreta que es la verdad.

El humor nos hace vislumbrar que hay siempre algo desconocido. Nos enfrenta al desconcierto, mina los principios sobre los que se considera que descansa nuestra racionalidad y amenaza nuestra visión del mundo. Porque nos muestra que hay otras maneras de ver las cosas.

El humor verbal es una clara muestra de cómo las palabras admiten muchos sentidos simultáneos y no son portadoras de una verdad única.

Si alguien dice “océano”, una palabra, pienso en el mar. Pero si escucho un poco más y no me apego a la primera impresión, escucho también “o sea no”, tres palabras.

Si alguien dice “regalo” yo imagino un obsequio. Pero si lo vuelvo a pensar, imagino que hay un árbol que necesita agua y alguien dice “regalo”.

En los tiempos de Galileo, cuando lo que estaba establecido y los que tenían el poder decían que el sol giraba alrededor de la tierra, contradecir esa presunta verdad podía costar la vida.

SI no crees en lo que yo creo, puedo llegar a matarte. Y aquello en lo que yo creo puede ser tanto una concepción de la forma del universo, una idea política, la superioridad de un equipo de fútbol sobre otro, una creencia religiosa o lo que sea. Por todo ello los seres humanos han sido capaces de tratarse con violencia y de matar a otros seres humanos.

Pero el humor, bendito sea, desbarata, disuelve, deshace esas verdades que se proponen como absolutas y que suelen ser enarboladas por lo que está establecido y por quiénes en algún



momento, siempre pasajero, tienen el poder; como la iglesia en épocas de Galileo.

En los comienzos del siglo XVII se acusó a Galileo por sus ideas heliocéntricas. A fines del siglo XX el Papa Juan Pablo II rehabilitó formalmente a Galileo, 360 años después.

¿Cuánto de lo que consideramos una verdad será desechado en poco tiempo?

¿No sería bueno que flexibilizáramos un poco las rigideces de nuestro pensamiento? Yo creo que en ese sentido la literatura y el humor desempeñan un papel importantísimo.

Vamos a ver, en Juana, la intrépida capitana (Buenos Aires: Santillana, 2016), algunas ideas sostenidas como verdades que hoy resultan obsoletas.

GENERAL

¡Dije que una mujer debe ser sumisa!

.....

JUANA

(AL GENERAL.)

¿Sumisa? ¡No se le ocurra! ¡No voy a ser sumisa

aunque se me venga encima una repisa!

Tenga por cierto que mi única sumisión

es a la libertad y a los mandatos de mi corazón.

.....

JUANA

Ser mujer no me impide el compromiso

con los que al luchar intentan



que la vida no esté en venta.

Y tampoco, hacer lo que nadie hizo:

ser esposa y también madre

y presentarme al combate

a riesgo de que me maten,

para detener la afrenta

con que nuestra tierra arde.

También yo iré a defenderla

con mi fuerza y con mi sangre.

.....

GENERAL

¡Ha sucedido algo impensable!

¡Belgrano le dio a una mujer su sable!

SOLDADO REALISTA

Sí, dicen que le dio a una mujer su espada

y que esa mujer se llama Juana...

GENERAL

¡Las mujeres tendrían que quedarse en su hogar

y dedicarse solo a lavar, planchar, barrer y cocinar!

Hay algunos lugares donde nos atrevemos a soltar por un momento nuestro afán de agarrarnos a una verdad que termina siendo ficción. Uno de esos lugares es la literatura. Una ficción que tiene algo de verdad porque nos permite ver aspectos de la vida que de otro modo no existirían, y eso es justamente lo que nos puede dar sentido ante tanta falta de certezas.



Tal vez por eso Aristóteles, que ocupó durante siglos en nuestra cultura occidental el lugar del decidor de verdades, el que sabía cómo las cosas eran, el que tenía la posta y la precisa, definió lo cómico como lo equivocado y lo feo que no provoca ni dolor, ni daño. Esta era su visión y la que muchos supuestos sabios que lo sucedieron la adoptaron con respecto a la comedia y a la risa. Para ellos eran vulgares y vanas. No pretendía dejar ningún mensaje.

Para el autoritarismo en cualquiera de sus formas, el humor y la risa pueden ir socavando el respeto por las costumbres y por todo lo establecido. Y muchas veces desde el punto de vista de los que creen saber cómo son las cosas, de los que se sienten dueños de la verdad, todo tiene que permanecer siempre igual, inmutable.

Ahora vamos a ver algunos pasajes de Rosario Vera Peñaloza, un homenaje a la escuela y su coraje (Buenos Aires: Ediciones Abran Cancha, 2017).

FUNCIONARIO 1: Vea, esta mujer, Rosario Vera Peñaloza, tiene una

conducta sumamente sospechosa. Quiere crear jardines de infantes para que los niños comiencen a educarse a temprana edad. Y eso es una barbaridad.

FUNCIONARIO 2: Claro, los niños pequeños no son capaces de aprender nada. Esa mujer tiene la cabeza llena de pavadas.

FUNCIONARIO 1: Además, habla de hacer no sé qué cambios en la educación. Y ya sabemos los riesgos y los peligros que trae cualquier transformación.



(Entra ROSARIO.)

FUNCIONARIO 2: Oiga, jovencita, ¿se puede saber por qué eligió ser maestra? ¿Acaso quiere educar a la gente para que la vida sea una fiesta?

FUNCIONARIO 1: ¿Acaso quiere enseñarle al pueblo a pensar por sí mismo para que en la sociedad se produzca un cataclismo?

FUNCIONARIO 2: ¿No sabe que es peligroso educar a la gente, que después pretende una vida mejor y diferente?

FUNCIONARIO 1: ¿No sabe que es un riesgo educar a los niños grandes o pequeños, porque después intentan realizar sus sueños?

FUNCIONARIO 2: ¿Acaso desconoce el hecho de que las personas con educación exigen más derechos?

ROSARIO: Señores, hasta este momento los he escuchado inmutable, pero ya es hora de que yo hable. Como que me llamo Rosario, ustedes tienen el cerebro más viejo que un dinosaurio. Además, su pensamiento es muy limitado y autoritario.

.....

SEÑOR DE TRAJE GRIS: Rosario, ahora que nos conocemos mejor y tenemos cierta confianza, te digo que es mejor que termines con las innovaciones en la educación de la infancia.

ROSARIO: Yo estoy convencida de que crear jardines es muy necesario.



SEÑOR DE TRAJE GRIS: Por favor, aclará lo que decís, Rosario. Tus palabras me producen un poco de confusión. ¿A vos qué es lo que te interesa, las plantas o la educación? (Ríe tontamente.)

ROSARIO: Hablo de crear jardines de infantes; me parece sumamente importante. Además, quiero capacitar a maestras jardineras y voy a cumplir mi anhelo, aunque tenga que mover tierra y cielo.

SEÑOR DE TRAJE GRIS: ¿Pero no sabés que en este país las maestras jardineras no existen? ¡No puedo creer que seas tan ignorante!

ROSARIO: ¿Cómo que no existen? Las maestras jardineras son las que trabajan en los jardines de infantes.

SEÑOR DE TRAJE GRIS: ¡Justamente! Sucede que los jardines no existen.

ROSARIO: Ya sé que no existen. No tengo tanto despiste.... Y como no existen, ¡los voy a crear! Así que te aviso que perdiste. ¡Alpiste!

SEÑOR DE TRAJE GRIS: Y yo te voy diciendo que... ¡fuiste!

ROSARIO: ¿Adónde fui? ¿No ves que estoy aquí?

SEÑOR DE TRAJE GRIS: ¡Basta de juegos de palabras!

ROSARIO: No hay nada como el juego para que las cabezas se abran.



SEÑOR DE TRAJE GRIS: Es mejor que las cabezas estén cerradas, así no entran ideas raras.

ROSARIO: ¿Qué son las ideas raras?

SEÑOR DE TRAJE GRIS: Rara es toda idea diferente a la de quienes tengan el poder en el momento presente. La escuela tiene una gran misión: garantizar la repetición.

ROSARIO: ¿Qué dice? ¿Qué dice? ¿Qué dice? ¿Qué dice? ¿Qué dice? ¿Qué dice?

SEÑOR DE TRAJE GRIS: ¡La escuela tiene que enseñar a repetir lo que pensamos los que tenemos la autoridad!

ROSARIO: ¡La escuela tiene que enseñar a pensar y ayudar a innovar la sociedad!

SEÑOR DE TRAJE GRIS: ¿Innovar? ¡Pero qué ideas tan modernas!

ROSARIO: Si fuera por usted, todavía estaríamos en la época de las cavernas.

SEÑOR DE TRAJE GRIS: Rosario, sus palabras me enferman. A partir de hoy la retiramos de su cargo y usted queda cesante. Su pensamiento es demasiado transformador y desafiante.

Pero si no socavamos lo que ya está establecido, ¿cómo vamos a cambiar este mundo? si no leemos, si no imaginamos, si no nos reímos, si no miramos con ironía y humor lo que pretende perpetuarse como verdad inamovible, ¿cómo vamos a



tener una calidad de vida mejor y cómo vamos a hacer que los que tienen hambre puedan comer todos los días?

El humor desolemniza todo. Y en su afán desolemnizador, el humor a veces desolemniza aún el lenguaje. Y eso es tremendo, porque como bien sabemos, el lenguaje nos constituye como seres humanos.

El humor remueve lo que está fijo. Promueve desenlaces inesperados. Desbarata la ilusión de que hay un único sentido para apropiarse y embanderarse. Y desenmascara.

¿Qué desenmascara el humor? Como en el cuento del traje del emperador de Hans Christian Andersen, el humor desenmascara qué bajo todas nuestras pretensiones de grandeza, de glorificación personal, estamos al desnudo. Y al desnudo somos todos iguales. Al desnudo somos iguales humildes y poderosos y a todos, la muerte nos llegará por igual.

Hay alguna verdad de la vida que no se puede tocar nunca, de la que no podemos apropiarnos, que sólo pareciera poder orillarse en la literatura o en el chiste o en el juego de palabras y sus resplandecientes equívocos, cuando se resquebraja la certeza de que todo tiene un significado único y se desinfla la arrogancia personal de creer que se es dueño del sentido de las cosas.

Entonces la literatura y el humor orillan un fulgor que da un nuevo sentido a toda nuestra vida.





Ponencias



LA REVISTA HUMÍ Y EL INICIO DE UNA NUEVA LITERATURA

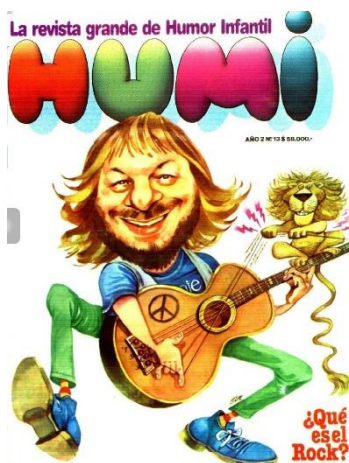
Marcelo Bianchi Bustos

Academia Argentina de Literatura Infantil y Juvenil -
Universidad del Norte “Santo Tomás de Aquino” – Instituto
Superior del Profesorado de Educación Inicial “Sara C. de
Eccleston”

En 1982 apareció en el contexto de la Dictadura Cívico – Militar la revista infantil Humi. Esta revista generó una gran revolución en el campo de la LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL pues considerando la censura de la dictadura significó un aire de libertad y de experimentación donde distintos escritores e ilustradores comenzaron a gestar una literatura que será el germen de lo que sucederá en el renacer democrático. Desde la resiliencia autores que no tenían la posibilidad de la palabra comenzarán a experimentar y gracias a esta publicación de la editorial Urraca comenzó a perfilarse un nuevo escenario de producción y circulación de la LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL en una Argentina que necesitaba un cambio en las obras que habían circulado hasta el momento.

Con distintas secciones donde el recurso del humor se hace presente y con ilustraciones donde lo grotesco aparece en un mercado que hasta el momento tenía ilustraciones más ingenuas y pertenecientes a otra estética, sus escritores se disputarán un lugar dentro del canon literario nacional.

Las tapas de Humi que se dedicarán a distintas temáticas significaron un nuevo aire a lo jóvenes lectores porque podían en una revista ver unidos todos sus gustos, como puede observarse la imagen en la que se reproduce una de las tapas con la caricatura del cantante León Gieco que estaba muy de moda en esa época:



La Revista Humi se convertirá en un espacio de difusión de autores que fueron censurados (como Laura Devetach y Gustavo Roldán) y otros que traerán nuevos aires al campo de la LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL (como Ema Wolf). Desde su página se procurará la formación de un niño – joven democrático preocupado por la recuperación de la democracia, el homenaje a los ex combatientes de Malvinas, los problemas económicos y la demanda por los derechos humanos (Bianchi Bustos, 2023).



Referencias:

BIANCHI BUSTOS, M. (2023). “Carta de un adulto (ex chicolector) a la revista Humi”. En: Revista Miradas y Voces de la LIJ, N° 37. Disponible en: <https://academiaargentinadelij.org/Revistas/Miradas-y-Voces-de-la-LIJ-37.pdf> (pág. 72)





LA LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL Y LAS PROBLEMÁTICAS SOCIALES. ENFOQUES PARA LA NUEVA SOCIEDAD

Silvia Ruth Fernández Caria

Grupo Literario Encuentro (Trelew) e ILCH

Es relevante compartir definiciones y significados, establecer una base común para estudiar la importancia que reviste el tratamiento de las problemáticas sociales en el ámbito de la Literatura para la Infancia y la Juventud de la actualidad.

Somos los adultos que escribimos, elegimos, compramos y compartimos los textos. Autores, maestros, bibliotecarios, madres, padres, abuelos, niños, tíos, cada uno desde sus capacidades, emociones y sensibilidades. Tenemos el deber de estar preparados y formados para estas acciones, según las competencias y los roles específicos.

La literatura es solo una, donde personajes y narrativa son fundamentales. Pero no es todo, también lo son el tema y el significado de un texto, para que los niños y jóvenes se identifiquen, empaticen, vivan una experiencia estética y lúdica con lo narrado o lo poetizado. Cuando los adultos escribimos, elegimos, leemos o concedemos libros para la lectura, tenemos una gran responsabilidad: no hacemos crecer plantas, sino jardines, estamos moldeando la sociedad, la sociedad deseable, la sociedad ideal, la que evoluciona, la que se conoce, sabe



manejar sus emociones y las situaciones que se presentan a su alrededor.

En el tiempo ha cambiado la visión y el conocimiento sobre la infancia, y el enfoque de los textos. Desde la literatura instructivo-moralizante de principios del siglo XX, hasta llegar a la de hoy en día, en la cual más a menudo se plantea una literatura de crítica, sin dejar de lado la instrucción o las enseñanzas, la posibilidad de identificarse o reflejarse, la inspiración o el escapismo que los textos puedan entregar a sus lectores/oyentes. El humor, la diversión, el aspecto lúdico son fundamentales. Pero es en la crítica dentro del texto donde se evidencia la evolución cultural, que si hace cien años hablaba de los niños trabajadores o del maltrato animal como situaciones normales, hoy no puede dejar de tratar los problemas de la sociedad actual: el ambiente, la familia, la violencia, los abandonos, las adicciones y tantos más.

Los autores y operadores de la LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL de hoy tienen el deber moral de ocuparse de que los niños disfruten experiencias estéticas mientras adquieren herramientas graduadas según el grupo etario, para entender y convivir con los problemas de la sociedad en la que vive.





EL LUGAR DE LA LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL EN LA FORMACIÓN DE MAESTROS Y DOCENTES EN URUGUAY

Prof. Dinorah López Soler

Academia Uruguaya de Literatura Infantil y Juvenil

Desde la perspectiva de Siegfried J. y Schmidt, la comunicación literaria tiene cuatro componentes:

Productores/Autores de los objetos de comunicación literaria, Intermediarios de los objetos de comunicación literaria, Receptores de los objetos de comunicación literaria, y los Agentes de transformación de los objetos de comunicación literaria. En el entendido de que los docentes son mediadores de lectura y críticos literarios, se ubican en el cuarto componente del circuito de la comunicación literaria. Sin embargo, esa labor transformadora puede obstaculizarse si el educador, en su formación, no recibe literatura infantil y juvenil.

En Uruguay, la literatura infantil y juvenil ha tenido una presencia escasa en el currículum de formación de Maestros y Profesores de Lengua y Profesores de Literatura. Esta afirmación se sustenta en el análisis de los Programas para la formación de Maestros de Educación Primaria (Plan 2008), Maestros para Primera Infancia (Plan 2017), Profesorado de Lengua (2008) y Profesorado de Literatura (2008), así como la actual Transformación Educativa en Formación Docente (Plan 2023).



En este trabajo se propone un estudio diacrónico de la presencia de la literatura, y en especial, de aquella destinada a infancia y adolescencia, en la currícula de Formación Docente pública, en Uruguay. Con tal fin, se relevarán objetivos y contenidos, que permitirán un análisis del canon literario implícito en esos Programas, así como de la didáctica propuesta para su abordaje.

El aula debiera ser el lugar en el que se constituya un canon dinámico, al decir de Alastair Fowler, a través del trabajo del educador, quien es un selector intermediario clave para ese proceso. Porque la excesiva producción de literatura destinada a la infancia y a la adolescencia en Uruguay, al no ir acompañada de una labor crítica desde la academia y desde los medios, para diferenciar cantidad de calidad, tendrá solamente en el ámbito educativo la posibilidad de ser leída, analizada y valorada, por parte del educador.



Referencias:

FOWLER, A. (1979). Teoría de los géneros literarios. Arco Libros.

SCHMIDT, S. (1995). La Teoría Empírica de la Literatura y la crítica literaria. Disponible en:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6596576>



**¿ADÓNDE VAN CORRIENDO?
¡A LA BIBLIOTECA!”
LIBERTAD, IMAGINACIÓN Y JUEGO,
¡PASEN Y VEAN!**

Cecilia María Labanca

Miembro de Número de la Academia de Literatura Infantil y
Juvenil

La pregunta que da título a esta presentación fue formulada en uno de los pasillos de una centenaria escuela primaria del conurbano bonaerense por un directivo que no comprendía cómo un grupo de chicas de 6to.año podían encontrar en la diminuta biblioteca escolar la motivación necesaria para no interrumpir la carrera y casi gritar la respuesta.

En esta exposición es mi propósito transmitirles cuáles fueron los “secretos” que transformaron a la biblioteca escolar en un baluarte de la imaginación y dieron lugar a la situación que acabo de referirles:

1.- Fue fundamental la generación de un espacio adecuado para disfrutar la lectura y descubrir las “potencialidades” innatas. Para ello, se creó un espacio de juego en el más alto sentido del término, esto es: lugar propicio para la creación y la alegría.

El grupo de futuras “animadoras de lectura” encontró en la biblioteca un lugar donde podían elegir libremente los libros que deseaban, escuchar música de interés para el grupo



(algunos eran narraciones de cuentos para chicos), ensayar alguna improvisación con los dos o tres títeres que otros chicos habían donado y entretenerse con los juegos didácticos que la escuela acababa de recibir en donación.

2.- El respeto por la libertad personal en cuanto a la elección de autores actividades, lo cual permite el surgimiento de las potencialidades innatas.

Los/las alumnos/as que llevaron a cabo la experiencia que expongo a continuación se acercaron espontáneamente a la biblioteca, sin presiones externas ni obligaciones a cumplir, con el propósito de leer cuentos y realizar actividades recreativas con los más chicos, uniendo música y palabras, incluyendo juegos verbales, re-narración e invención de historias.

3.- El aprendizaje “estratégico”

El “aprendizaje estratégico”: el que da la posibilidad de involucrarse en lo que le gusta a cada uno, permite el desarrollo de la autoestima y la confianza en sí mismos.

En la experiencia aquí detallada se ha tenido particular cuidado en la generación de un espacio donde cada alumno pudiera descubrir una faceta de su personalidad en un avance hacia el conocimiento de sí mismos.

4) El papel del docente/bibliotecario

Fue de fundamental importancia, a mi juicio, para alcanzar el éxito en el proyecto imaginado por las alumnas, haber permanecido la bibliotecaria como observadora atenta de la marcha del proyecto, pero sin querer dirigir la creatividad de las alumnas. Sugería detalles, aportaba alguna idea que ellas



discutían, les acercaba los libros más acordes a los intereses que dejaban traslucir...estaba a disposición para disipar dudas, pero, fundamentalmente, para asombrarse con la creatividad innata que afloraba en el grupo.

Descripción de la experiencia

Las alumnas involucradas partieron de la libre elección de cuentos infantiles, de acuerdo con los gustos personales.

Los días indicados para recibir en la biblioteca a los diferentes cursos del primer ciclo, las animadoras se distribuían entre dos la lectura alternativa de las páginas ilustradas de los libros previamente seleccionados.

A continuación, y ayudadas por las imágenes del libro leído, lograban la re-narración del cuento entre todos los chicos, ayudándose unos a otros.

A posteriori, completaban la lectura con adivinanzas, colmos y trabalenguas.

Según los públicos y la comunicación que se estableciera con ellos, concluían la hora en la biblio con algunas de las actividades que detallo a continuación:

La audición de un tema musical era en algunos casos el disparador para lograr la expresión a través de la danza. (Todo un 1er. año del turno tarde bailó entusiasmado una tarantela con letra sobre la misión de la escuela, que tarareaban entre todos.)

Invención de historias a cargo de las animadoras: con viejas ilustraciones de personajes de cuentos con animales, reforzadas con cartón y munidas de imanes, las “animadoras” improvisaron una historia nueva que fue “montada” con imanes



sobre las puertas de uno de los armarios de biblioteca (a modo de pizarrones magnéticos), a medida que la iban inventando.

Invitación a imaginar y crear: separaron en grupos a los chicos, les repartieron imágenes de otras narraciones y se los invitó a imaginar, a su vez, nuevas historias. Los resultados fueron sorprendentes: resultaba muy fácil ver cómo – a través de esas “historias” improvisadas espontáneamente _afloraban conflictos individuales y familiares y se podía apreciar cuánta energía circulaba en medio de toda la audiencia.

Conclusiones: Creo poder afirmar que la experiencia resultó exitosa por la actitud del docente, dispuesto a permitir el aprendizaje estratégico, a respetar la libertad de los alumnos con respecto a la elección de libros y actividades y a generar una atmósfera agradable y distendida donde poder trabajar con alegría.

La fusión de expresiones artísticas (plástica, expresión corporal, creación lingüística y música) a partir de la lectura de cuentos facilitó la creación de una atmósfera lúdica: el juego en sus diversas manifestaciones artísticas es un canal por donde se libera la energía creadora y produce felicidad en quienes se dan un tiempo para gozar.



Es por ello que la propuesta final es un llamado ferviente a permitir la irrupción de la imaginación y el juego en el ámbito escolar, de la mano de la literatura. Sencillo y difícil a la vez.



ESTRATEGIAS PARA EL ACERCAMIENTO A LA LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL EN UNA CLASE DE INGLÉS CON HABILIDADES MIXTAS

María José Boladeras

Inst. de Enseñanza Superior en Lenguas Vivas Juan Ramón
Fernández y Colegio Mallinckrodt

Patricia Pena Koessler

Inst. de Enseñanza Superior en Lenguas Vivas Juan Ramón
Fernández y Colegio Mallinckrodt

En nuestra experiencia como profesoras de inglés para preadolescentes y adolescentes con dificultades específicas de aprendizaje, hemos notado que la lectura resulta tan desalentadora para estos estudiantes que a menudo se rinden, quedando rezagados con respecto a sus compañeros. Este fenómeno, conocido como el "Efecto Mateo", fue acuñado por el psicólogo Keith Stanovich para describir cómo aumenta la frustración de estos estudiantes mientras sus habilidades de comprensión y uso del lenguaje se empobrecen. Y esto es precisamente lo que solía sucederles a nuestros alumnos hasta que comenzamos a incorporar poesía en nuestras lecciones, lo que rápidamente los ayudó a sentirse más cómodos con los textos literarios en inglés.

En primer lugar, tratamos de anticipar posibles problemas que los estudiantes con necesidades educativas especiales



podrían enfrentar. Por lo tanto, antes de presentar un poema, introducimos nuevo vocabulario involucrando tantos sentidos como fuera posible, incluyendo imágenes y objetos, y proporcionando ejemplos en contextos reales. En grupos con dificultades de aprendizaje más severas, incluimos adaptaciones de presentación, de respuesta o también de lugar o tiempo. para las actividades de seguimiento.

Seleccionamos poesía humorística, por ejemplo, de Michael Rosen y Paul Cookson, utilizamos el lenguaje corporal para representar cada línea e hicimos repetición coral para hacer la recitación multisensorial. Esto ayudó a reducir la ansiedad de los estudiantes sobre el aprendizaje de un segundo idioma mientras recibían una rica exposición al inglés al mismo tiempo. La musicalidad de la poesía resultó útil para memorizar nuevas palabras, especialmente para estudiantes cuya memoria a corto plazo está comprometida.

Lo que hemos aprendido es que este alumnado se beneficia más de un enfoque holístico de la enseñanza. El marco lúdico y emotivo que utilizamos ha permitido que puedan disfrutar más de las lecciones al reducir su



filtro afectivo. El cambio ha sido notable: los alumnos nos alientan espontáneamente a enseñarles más poesía pidiendo más rimas. Además, están desarrollando gradualmente un interés genuino en aprender un segundo idioma adquiriendo cada vez más autonomía.



PINOCHO, EL HÉROE INMIGRANTE. INMIGRACIÓN, CULTURA Y ESCUELA

Claudia Sánchez

Academia Argentina de Literatura Infantil y Juvenil

María Silvia Pérsico

Profesora jubilada de la ENS N° 10

Pinocho ha ido trazando caminos desde la infancia y a través del desarrollo profesional, recuerdan María Silvia Pérsico y Claudia Sánchez, especialistas en Literatura Infantil y Juvenil.

Algunas escenas de sus vidas surgen a partir del recuerdo y esas son las que van compartiendo durante su exposición en 4as. Jornadas Nacionales y Latinoamericanas de Literatura Infantil y Juvenil, el 20 de septiembre en la Escuela Normal Superior en Lenguas Vivas N° 1 “Pte. Roque Sáenz Peña”. La primera imagen proyecta la fiesta del colegio San Antonio María Gianelli, en Mar del Plata, en la que María Silvia y sus compañeras de segundo grado cantan la canción de *Pinocho* con la melodía de los Mackee Macks. La segunda imagen proyecta una escena de Claudia y su abuela, a partir de la cual comparte una anécdota referida a un episodio de su infancia: corre al espejo para verificar si le ha crecido la nariz después de haber negado su protagonismo en alguna travesura.



Transcurrieron muchos años hasta que la historia de Pinocho vuelve a aparecer en sus vidas profesionales. En 2005 surge un proyecto en Vicente López para promover la lectura, el goce por la literatura y la expresión artística alrededor de este personaje de la literatura italiana y universal. Durante dos meses, los chicos de un barrio popular participan del taller de escritura realizado por Claudia, en el que intervienen una narradora, un actor y una artista plástica, a cuyo cierre los chicos presentan el armado de un libro con relatos e ilustraciones creados por ellos. Además, en otro taller, maestros, bibliotecarios y animadores logran una lectura más profunda de la novela. Las imágenes de esa experiencia se suceden acompañando los comentarios de las especialistas. A partir de tales vivencias, Claudia Sánchez y María Silvia Pérsico cuentan de qué manera surgió la idea de investigar cómo y cuándo ha llegado la obra de Carlo Collodi a la Argentina. Manifiestan cuál ha sido su búsqueda y exploración en material histórico y literario, que les permitió analizar el contexto histórico que dio origen a la novela en Italia y la situación política y social de la Argentina de fines del siglo XIX, luego del flujo inmigratorio, que aportó sus costumbres y cultura.

Ambas especialistas hacen referencia a la imagen de infancia y al concepto de educación durante la Generación del 80. Un mosaico de fotos presenta grupos de inmigrantes italianos que traen en su equipaje, su idiosincrasia y sus lecturas. Asimismo, se mencionan los cimientos del modelo ideológico de la década del 80: las *Bases* de Juan Bautista Alberdi, proyecto apoyado por Domingo Faustino Sarmiento. A partir de 1880 la educación fue una de las primeras políticas públicas implementadas, etapa fundacional del sistema edu-



cativo. Se hace especial hincapié en el Normalismo y en la Ley Nacional de Educación.

En su trabajo, Pérsico y Sánchez explican las razones de la ausencia de la obra de Collodi en el período que va de fines del siglo XIX hasta entrado el siglo XX. Se concluye en que las lecturas debían instruir y aleccionar bajo parámetros morales, en lugar de entretener y divertir. Seguían los valores del Normalismo educativo, atravesado por la mirada positivista europea y el proyecto liberal de la Generación del 80. Para su ilustración se proyectan las tapas de la revista *Monitor de la Educación* y las de los libros de lectura de la época.

Según la mirada de las expositoras, a partir de la versión cinematográfica de Disney en 1940, se populariza la imagen de Pinocho, aunque todavía no había ingresado a las aulas y a las lecturas escolares. Solo se encontraban algunas ediciones con adaptaciones que distaban mucho de la novela original y presentaban personajes estereotipados. Ambas argumentan que la novela circuló por dos canales sociales: el de la cultura popular, con la tradición oral heredada y el de la llegada a la escuela, en forma más tardía y atravesada por circunstancias de



la época. Luego agregan que a fines del siglo XX resurge la obra con nuevos bríos y se va fortaleciendo el campo de la literatura infantil. A partir de 1980 distintas editoriales publican algunos capítulos con buenas adaptaciones.



¿Por qué sigue estando vigente Pinocho a lo largo de distintas generaciones?, se preguntan las especialistas. A través de los años, vuelve a revelarse y rebelarse un personaje que sólo busca su libertad y autonomía. Si bien nació de la madera, siempre tuvo la mirada de un niño en cuerpo y alma, al que el amor por su padre le da otra dimensión y lo hace trascendente. Es así que sigue siendo un clásico de la literatura universal.



“CÓMO RECONOCER MONSTRUOS Y PARA QUÉ”

**ITINERARIOS LITERARIOS: INTERDISCURSIVIDADES Y
SENTIDO DIDÁCTICO**

ROMINA TRIBÓ

Instituto Superior del Profesorado de Educación Inicial “Sara
C. de Eccleston”

La planificación y puesta en marcha de lo que conocemos como itinerarios literarios supone organizar la lectura en torno a una selección de libros relacionados por un criterio común: un autor, un ilustrador, un personaje (Willy de Anthony Browne, Petit de Isol) o un tipo de personaje (monstruos, brujas, gatos, elefantes, lobos), un tópico (amigos, fiestas, bosques), una colección (Buenas Noches, Caminadores), un género o subgénero literario (mitos, poesías, leyendas, cuentos de terror), o diferentes versiones de un cuento clásico, (La bella durmiente, Los tres chanchitos, Caperucita roja).

Surgidas como una alternativa al modelo cronológico historicista de enseñanza de la literatura, estas actividades de amplia divulgación y uso escolar, en apariencia innovadoras, evidencian continuidades con las propuestas que las distintas tradiciones didácticas del siglo XX ya anticipaban y que tenían como objetivo el acceso de los estudiantes al sistema literario desde una visión más global.

Actualmente, los itinerarios lectores entre la tradición y la innovación siguen cada vez más vigentes en la escuela y el



jardín y suelen funcionar con distintos propósitos: como criterio de selección de textos, como modo de estrategia didáctica o, más comúnmente, como un medio para abordar un género, un tema o un autor como contenido de enseñanza. En algunos documentos de promoción de la lectura se presentan también con objetivos diversos como el de desarrollar la competencia literaria, el pensamiento crítico y “el amor por los libros”.

En esta presentación nos interesa centrarnos en los itinerarios literarios como dispositivos didácticos de la enseñanza de la literatura para pensar cuál es el sentido de estas propuestas, qué pueden aprender los niños cuando emprenden junto con sus maestros estos recorridos, cuáles son los saberes propiamente literarios que se ponen en juego y con qué otros conocimientos y discursos dialogan.

Hacia una ampliación del corpus: Interdiscursividades

Los itinerarios de lectura son solo uno de los tantos modos de entrar a la literatura. Además del disfrute o “el placer de la lectura”, que pueden darse o no, y que son resultado de una serie de factores que a veces exceden al entusiasmo de los maestros, estos recorridos ofrecen a los niños la oportunidad de ingresar de una manera lúdica al sistema de conocimientos sobre lo literario, conocer sus reglas, sus temas y sus diferentes manifestaciones. Por eso, estas propuestas no se agotan en seleccionar “libros de gatos” o “cuentos con lobos”, sino que invitan a construir una ruta posible que pueda mostrar las vinculaciones que se establecen entre los textos, comparando unas historias con otras a partir de los elementos en común y sus diferencias.



En la contemporaneidad, los nuevos modos de producción y circulación de los textos invitan a la inclusión de otras formas de pensar lo literario que sugieren la revisión de la noción de literatura y, con ello, la de “calidad literaria” y canon escolar, y que se amplían y reconstruyen a partir de los aportes de los estudios culturales. Este tipo de perspectivas propone que lo literario no solo incluye las actividades de leer o escribir literatura sino también a los discursos que se inscriben en torno a ella.

Recuperamos como ejemplo uno de los itinerarios más clásicos y sostenidos en la escuela que sigue a un tipo de personaje: “Los Monstruos”. Algunos títulos, por mencionar solo algunos de los más conocidos son *Donde viven los monstruos* (Sendak, 1964), *Cómo atrapar al monstruo de tu armario en 10 sencillos pasos* (Gamero y Callejón, 2015), *Cómo reconocer a un monstruo* (Roldán, 1997), *¡Fuera de aquí, horrible monstruo verde!* (Emberley, E., 2007). Una mirada ampliada de este recorrido podría incluir canciones como “El monstruo de la laguna”, “La murga del monstruo” o “Cumbia del monstruo” del grupo Canticuénticos, por nombrar unas de las más populares, que han tenido éxito y que los niños conocen bien. La canción tiene su libro y dialoga consigo misma en ilustración, historia, texto y música. Como es el caso también de la propia película de *Donde viven los monstruos*, adaptación del libro clásico de Maurice Sendak

Otras entradas a este itinerario desde lo que los lectores saben del personaje puede suceder desde una serie como “Monstruo del mar”, “Súper monstruo” de Netflix o películas como “Monster Inc.” (Disney Pixar, 2001) que conecta perfectamente con “Cómo atrapar al monstruo de tu armario en diez sencillos pasos”.



Utilizamos para esta ampliación del corpus la noción de interdiscursividad¹, que amplía la de intertextualidad² y las relaciones entre textos para incluir muchos tipos de discursos: libros, películas, series animadas, canciones, redes sociales, lecturas digitales, juegos y juguetes, comics, videojuegos, etc. El concepto de **narrativas transmedia** o **transliteratura** refiere también a esta idea, reconociendo que una historia o un personaje puede recorrer un itinerario que atravesase o fusione distintos lenguajes, medios y disciplinas, diluyendo los límites de la literatura. Otras propuestas metodológicas del estilo lo

¹ Noción heredera del marco teórico propuesto por Genette (1989) y sus conceptos de transtextualidad y architextualidad, pero que remite directamente a la teoría de géneros discursivos de Bajtin y que incide directamente en los modos de interpretación de los textos por parte de los lectores. La **interdiscursividad** amplía las relaciones entre textos y destaca la dimensión ideológica, social y cultural que atraviesa muchos tipos de discurso en un concepto que puede incluir “todos los dispositivos y géneros semióticos –la pintura, la iconografía, la fotografía, el cine y los medios masivos- susceptibles de funcionar como un vector de ideas, representaciones e ideologías. (Angenot, 2010).

² La noción de **intertextualidad**, introducida por Kristeva (1967) remite a la presencia efectiva de unos textos en otros, marcados mediante alusiones o citas y en la actualidad ya no se circunscribe al texto lingüístico ni al texto literario, sino que se adentra en otras manifestaciones artísticas con códigos semióticos diferentes (pintura, cine, etc.), entendida como una intertextualidad ampliada a todas las manifestaciones del arte.



constituyen las llamadas **constelaciones literarias**, que toman también estas narrativas, pero centralmente libros y las reúnen con el propósito de promover la lectura en torno a los intereses personales del lector y según temas por edades.

Reconocer que los niños portan saberes respecto de sus consumos culturales y dominan otros discursos sociales que ponen en juego cuando leen junto con sus maestros es una invitación a ampliar el concepto de “lo literario” y construir recorridos que los incluyan y vinculen entre sí. Destacamos que nos referimos a “categorías de lo literario” no como saberes exclusivos de ese discurso sino de aquellos que son aplicables a otros discursos sociales: personajes, protagonistas, autor, ilustrador, imágenes y estilos, perspectivas, trama, narrador, componen un conjunto de saberes que los lectores traen de otros consumos y que también dialogan con la literatura y que intervienen en los modos de leer, de interpretar y de abordar las lecturas.

Planificación del espacio de conversación: Identificar, conectar y sistematizar

El segundo momento que queremos pensar es el espacio de conversación después de cada lectura, un tiempo planificado por el docente para guiar los descubrimientos sobre los textos, hacer visibles sus relaciones y registrarlas para volver sobre esa información en la siguiente actividad.

Esta conversación no es un interrogatorio para “comprobar” la comprensión del texto ni una lista de preguntas “generales” aplicables a cualquier historia. Recuperar el sentido de planificar itinerarios como estrategia de enseñanza de la literatura requiere de un trabajo de planificación de estos espacios después de cada lectura que se detengan en:



identificar los elementos en común, (del personaje, del estilo del ilustrador, de los elementos de la historia), **asociar** estas características con otros textos conocidos, tanto del recorrido como de otros consumos culturales que los niños traigan de su propia experiencia, para finalmente, **conectar** un texto con otro, destacando lo similar y reconociendo lo diferente.

En este punto es importante distinguir si seguiremos a un personaje, a un autor o un género. En el caso de seguir la obra de un autor o ilustrador, el trabajo apuntará a reconocer características que se repitan y que lleven a identificar su estilo (los personajes niños y los colores planos en Isol o los gorilas y bananas en Anthony Browne), poner en diálogo las similitudes, hacerlas evidentes, mostrarlas y registrarlas para sistematizar los aprendizajes.

Seguir personajes, por otro lado, invita a identificar no solo caracterizaciones físicas, sino también ideológicas, pensando cómo pueden ser interpretados en términos de los que sienten o piensan. Estas características se convalidan o subvierten a partir de lo que suele ser esperable en determinado género literario u otros discursos, como el caso de las parodias o reescrituras de los clásicos infantiles, donde los protagonistas no se parecen a lo que los niños conocen como cuando Caperucita es la que engaña a un lobo tonto y nada feroz.

Insistimos en que estas interpretaciones que dan sentido a lo que nos ofrecen los textos literarios no se reducen a su tipificación por propiedades que se encontrarían tan sólo en los cuentos y que, en muchas ocasiones, los fuerzan a descripciones formales o de alguno de sus componentes (Angenot, 2010) sino que permiten visibilizar sus distintas reelaboraciones a través del tiempo en otros discursos que trascienden a la propia literatura.



Como parte del trabajo con las lecturas es central la progresiva sistematización de la información reunida como forma de registrar lo aprendido. Este momento funciona como modelo de análisis para los niños que, en el ejercicio del trabajo con diferentes categorías de lo literario (narradores, personajes, espacios, subgéneros, ilustradores), crezcan en sus posibilidades de interpretación y construyan nuevos saberes sobre la lectura, los libros y la literatura.

En síntesis, la construcción de itinerarios literarios como dispositivo didáctico, implica un trabajo previo del maestro para planificar espacios de lectura compartida donde puedan vincularse los saberes que los niños reconocen en sus similitudes y diferencias con otros discursos que conocen bien, en vinculación con los conocimientos que pueda aportar el docente en torno a lo literario, para que los itinerarios sean también, caminos de aprendizaje sobre los libros y sobre el mundo que nos rodea.

Referencias

ANGENOT, M. (2010). *El discurso social. Los límites históricos de lo pensable y lo decible*. Siglo XXI.

BAJTÍN, M. (1982). “El problema de los géneros discursivos”. *Estética de la creación verbal*. México, Siglo XXI.

CUESTA, C. (2023). Las lecturas en las clases de literatura como formas de pensar lo literario: desarrollos de investigación en didáctica de la lengua y la literatura de perspectiva etnográfica, en *Estudios en Lengua, Literatura y Traducción*. Endorra Ediciones.



EL LIBRO ÁLBUM Y SU POTENCIAL

Rodrigo Hermida Liuzzi

Instituto Superior del Profesorado de Educación Inicial “Sara
C. de Eccleston”– ENS N° 6 - Academia Argentina de
Literatura Infantil y Juvenil

El libro álbum –definido como un objeto estético-literario que presenta una relación simbiótica entre los códigos visual y textual- incorpora una estrategia lectora que no es privativa pero que merece ser mencionada: la intertextualidad (Genette, 1989). Este concepto es analógico con el de *distractor*, caratulado en forma negativa desde las nuevas tecnologías comunicacionales dado que, el constante flujo de hipervínculos en los textos digitales “quiebra” la lectura lineal. Sin embargo, en el caso del libro álbum, no es pertinente definirlo como *distractor* sino como *potenciador* en la construcción de tramas narrativas; es decir que, a partir de esos disparadores podemos pensar, en las posibles lecturas y en la creación de otras historias. Cabe aclarar que las sociedades actuales “comparten” con el libro álbum la fuerte presencia de la imagen; pensemos en la transmisión de contenidos audiovisuales propios de las redes sociales. Es decir que estamos ante una sociedad lectora de imágenes que puede participar activamente de los guiños que el autor y el ilustrador “siembran” por todo el libro álbum otorgando a este último un estatuto interesante y rico para pensar el canon necesario (Zanetti, 2000) de la Literatura Infantil y Juvenil teniendo en cuenta que en algunos diseños



curriculares la presencia de la imagen desde un enfoque literario brilla por su ausencia.

Referencias

GENETTE, G. (1989). *Palimpsestos. La literatura en segundo grado*. Taurus.

ZANETTI, S. (2000). “¿Un canon necesario? Acerca del canon literario latinoamericano”. En: *Voz y escritura*, 10, pp. 227-241.





LOS ITINERARIOS DE LECTURA O LOS CAMINOS DE LA LECTURA EXPANDIDA

Silvia Greco

Academia Argentina de Literatura Infantil y Juvenil

Un cuento, una poesía, una carta son siempre el punto de partida para la lectura de otros textos: porque un tema nos ha interesado en particular, porque un personaje nos ha interpelado o simpatizado y queremos que siga estando con nosotros, porque nos han cautivado ciertos climas en los que deseamos seguir habitando... Así, la lectura nunca termina en un texto, sino que conduce a otros. Y en muchas ocasiones son los mismos niños y niñas los que evidencian un deseo de continuidad lectora: por ejemplo, piden a los docentes, seguir leyendo textos de un autor que les ha sido presentado en la sociedad de lectura del aula.

Estos recorridos de un texto a otro pueden organizarse a partir de itinerarios de lectura. Los itinerarios de lectura son, pues, senderos, caminos, trayectos hechos de textos que tienen algo en común.

Colaboradores inestimables del docente mediador que necesita dar a leer a la comunidad lectora variedad y cantidad de textos, los itinerarios de lectura realizan por cierto una nutrición cultural y literaria de esa comunidad.

Cierto es que la planificación de la enseñanza de la lectura a través de itinerarios permite recuperar y potenciar –como ya dijimos– la tendencia a la continuidad de los lectores, que



favorece por cierto las prácticas de lectura y escritura, que dan cuenta de la complejidad del universo literario pero creemos que el mérito específico de esta modalidad de organización de lectura radica en la posibilidad de formar lectores profundos en su quehacer, de mirada profunda, agudos y afinados en la construcción de los significados de los textos. Esta calidad de lector deviene de la experiencia repetida de poner en relación, en contraste, en interjuego, en diálogo personajes, temas, escenarios, tonos, climas de distintos textos que conforman el recorrido, así como del enriquecimiento de las conversaciones sobre lo leído, que adquieren una tonalidad diferente, cuando van de un libro al otro.

Hasta aquí la aproximación al concepto, al significado didáctico de los recorridos lectores. Pero, claro, habrá que dilucidar cuestiones acerca de su diseño, del abordaje de los mismos: cómo se seleccionan los textos que componen un itinerario, cuáles son los ejes a tener en cuenta para su armado, cómo presentar y trabajar los textos de la secuencia.

Este trabajo está centrado en el diseño de itinerarios, cuyos textos están nucleados por un personaje, personaje abordado en originales y variadas posibilidades por distintos autores. En efecto, hemos hecho un recorte en el vasto territorio de los itinerarios.

Los itinerarios de lectura con eje en un personaje literario.

María Elena Cuter afirma que “la posibilidad de trabajar con una serie de cuentos (y también de poemas) que toman el mismo personaje, no solo provoca espontáneamente asociaciones entre las distintas obras, los personajes, los lugares, los argumentos, sino que también evoca otros géneros



y un vocabulario particular”³³. Estos otros géneros y este vocabulario, entonces, ingresan al universo de saberes de los chicos y las chicas.

Por ejemplo, al leer historias de brujas aparecerán palabras (con sus conceptos correspondientes) referidas a sus acciones (hechizos, sortilegios, pociones, maleficios), compañías habituales (gatos, lechuzas, sapos, arañas, víboras), elementos que usan (escobas mágicas, caldero, libros oscuros), vestimentas típicas (sobreros en punta o alados, vestidos tenebrosos) y una enorme cantidad de adjetivos (oscuro, lúgubre, maligno, maléfico, temible, terrible).

En relación con otros textos asociados, las brujas nos convocan a escribir y leer palabras mágicas, pociones, recetas exóticas, procedimientos para realizar hechizos.

Y es este personaje que llega del mundo de los cuentos maravilloso el que hemos elegido como eje articulador del itinerario que desarrollamos a continuación. Itinerario que está conformado por tres textos (podrían ser más, claro, cuentos, canciones, películas, etc...): el poema “*El dentista de las brujas*” de Cecilia Pisos, el poema *Desembrujaando brujas* de Silvia Greco y el poema *Pobre vieja* de Jorge Luján.

En el poema de Cecilia Pisos asoma la bruja tradicional- la que puede convertir en sapo al dentista por medio de un hechizo, la de la carcajada escalofriante, la de los venenos, los bichos repugnantes), que, sin embargo, se corre del estereotipo

³³ Cuter, María Elena (1999) “La enseñanza de la lectura y la escritura” en Alen, B. Un nuevo motivo, un nuevo encuentro, la clase numerosa en el primer año de E.G.B., Bs. A., Ministerio de Educación, p 48.



porque, como todos, tiene necesidad de ir al dentista. Es humana...

Desembruando brujas juega con la inversión del arquetipo, En efecto, la bruja legendaria opera sobre ella misma un sortilegio que la vuelve mujer seductora y bonita.

Y en la *Pobre Vieja* de Jorge Luján nos enternece una bruja solidariamente unida a su compañera de vida, la escoba, en el momento en que la vejez, la decadencia, la pérdida de funcionalidad las sorprende a ambas. La deconstrucción del personaje legendario, que comenzó – en clave de parodia, de humor, de irreverencia- en el primer poema del itinerario, alcanza su máxima expresión en el cierre con este exquisito poema del querido poeta cordobés.





Talleres



LOS MODOS DE LEER EN LOS ESPACIOS DE INTERCAMBIO

Miriam Persiani de Santamarina

Academia Argentina de Literatura Infantil y Juvenil

Entendiendo que leer no es meramente decodificar, sino construir y deconstruir sentidos, en el aula se pueden presentar dos situaciones de enseñanza: “Los niños leen por sí mismos” y/o “Los niños leen a través del maestro”

La propuesta didáctica que incrementará los conocimientos literarios de los niños es “El maestro lee un cuento y abre un espacio de intercambio”.

Antes de leer:

- Mostrar y aportar datos del texto seleccionado (nombre del libro, del autor/a, del ilustrador/a de la editorial, si se trata de un cuento o capítulo de una novela). Tapa y contratapa.
- Comentar brevemente algunos datos del autor.
- Si ya conocen otros textos del mismo autor, recordar los títulos.
- Compartir los motivos por los cuáles se seleccionó : “Hoy les voy a leer un cuento que a mí me contaron cuando era chiquita...” , “Voy a leerles algo que me recomendaron mucho...” , “Estuve leyendo un cuento



que me pareció maravilloso y lo quiero compartir con ustedes...”, “Leí un cuento y extrañamente no estoy segura si me gustó o no, lo comparto con Uds. para ver qué opinan...”, “Estuve muy indecisa decidiendo qué cuento leerles porque tengo estos tres cuentos que me parecen muy buenos, pero finalmente decidí leerles...”

- Leer el texto previamente; para conocer muy bien el contenido y poder realizar todas las previsiones didácticas necesarias para que los niños puedan intercambiar opiniones e ideas, seleccionando los párrafos o frases que podrían luego releerse.

Durante la lectura:

- Leer el cuento completo sin saltar párrafos ni sustituir palabras.
- Variar el tono de voz para marcar cambios de personajes, sus estados de ánimo, los diferentes climas de la historia.
- Procurar transmitir con la lectura el efecto que el cuento le produce al lector: miedo, sorpresa, tranquilidad, alegría, etc.
- No ir mostrando las imágenes, excepto que se trate de un libro álbum, para evitar distracciones, que se disperse la atención y/o comiencen a hablar de otros temas.



Después de leer:

- Respetar el silencio que pueda ocasionarse luego de la lectura durante unos segundos, para disfrutar el clima y generar comentarios espontáneos de los niños.
- Iniciar el intercambio partiendo de una contribución de un niño, si la hubiese, en la medida en que represente un desafío para todos. O bien, comenzar desde las emociones, efectos, impactos que haya causado la historia, algún pasaje, diálogo o personaje en particular.
- Si no comienza el intercambio espontáneamente, se les puede preguntar qué les pareció (no si les gustó).
- Releer párrafos (esta debe ser una práctica social, actuar como lectores competentes).
- Comunicar el propio impacto o apreciación.
- Ayudar a establecer relaciones que no estén explícitas en el texto, descubrir nuevos sentidos o formas de decir.
- En el caso de la lectura de un libro álbum, mostrarles algunos elementos que ayuden a tener una interpretación de las imágenes más compleja (las imágenes se interpretan, el texto escrito se lee).
- Pedirles que justifiquen sus respuestas, que las argumenten, las contraargumenten; no validar de entrada.
- El intercambio debe producirse con respecto al tema leído. En caso de que los niños empiecen a conversar sobre experiencias o vivencias personales, sin



descalificarlos, muy sutilmente regresarlos a la historia: “Qué bueno, que vos hayas ido al cumple de tu primo, pero ¿Qué te pareció cuando vienen los vecinos a ayudarle a soplar las velas a Clarita? (“Las velas malditas” de Graciela Montes)

- No realizar preguntas que tengan que ver con el control de la lectura: personajes principales, lugar, momento, renarración.
- Si el propósito didáctico es que puedan renarrar en alguna oportunidad; buscar la manera de que entre alguien después de la lectura y que los niños tengan la necesidad de contarles la historia que se perdió, porque no estaba presente.
- Recuerden que renarrar cuando estuvieron presentes, no tiene para los niños un propósito comunicativo.
- Al finalizar el mes, por ejemplo, pueden retomar el tema de personajes de los cuentos leídos en ese período, pero con propósitos didácticos y comunicativos con sentido: hacer un afiche comparando personajes, con características similares u opuestas; hacer recomendaciones, etc.
- No se trata de leer el texto y no hacer nada, es abrir un espacio de intercambio que permita la interacción de los niños a la vez que les permita formarse como lectores competentes.

A continuación, se sintetizaron la diversidad de opiniones que se pretende que vayan surgiendo y se complejicen en la



medida en que la situación de enseñanza se constituya en una práctica habitual.

1-Modo del lector

1.a- Modo por abandono: son las expresiones más simples que surgen casi de manera automática: “Me encantó”, “Qué cuento triste”

1.b- Modo por identificación: la opinión se relaciona directamente con una experiencia personal: “Me hizo acordar a mi cumpleaños...”, “Me acordé de aquel día...”

2- Modo texto mundo

2.a- Modo ético: se emite un veredicto que está determinado por valores y establecimiento de normas personales: “Los hermanos se pelean porque son muy maleducados”, “Todo eso le pasó por mentir”

2.b- Modo referencial: el texto se presenta como un documento y se debate sobre los datos o la información aportada: En “La Odisea” de Homero, se nombran lugares y se citan episodios reales acontecidos.

3- Modo texto- otros textos

3.a- Modo intertextual: se comparan, relacionan o establecen diferencias entre distintos textos: Características de Caperucita Roja en las diferentes versiones, Los propósitos que persiguen los personajes de una determinada saga.

3.b- Modo hermenéutico: imaginar, hipotetizar o predecir que hubiese sucedido si parte de la trama no fuese la misma: “Si nunca hubiese pasado un príncipe por el castillo donde se



encontraba la bella durmiente, toda su familia hubiese muerto antes de que ella despertase...”





CREAR ESPACIOS LITERARIOS EN LAS ACTIVIDADES COTIDIANAS EN EL NIVEL INICIAL

Silvana Rodriguez

Crear experiencias literarias en la temprana infancia, permite formar sujetos sensibles y críticos.

En las actividades cotidianas del jardín de infantes, el docente será quien facilite y presente en lecturas, narraciones de cuentos, poesías, rimas y diversidad de textos literarios adecuados a la edad de los niños y niñas de nivel inicial.

Al promover estas prácticas, el docente, dará la posibilidad de favorecer la comunicación, escucha, intercambio, exploración y disfrute de las palabras y la sonoridad presente en los textos seleccionados.

Es importante la elección del material literario, promoviendo en los niños/as el “acercamiento” a diversos textos que “inviten” a conmovirse, emocionarse, disfrutar, intercambiar ideas, pensamientos, sentimientos, ampliar su vocabulario, desarrollar su imaginación y compartir lo que el texto le produce, con sus pares, el docente y también con su familia.

Durante este momento, el docente invita y propone un ambiente acorde, un espacio para el disfrute, la escucha y el intercambio favoreciendo la comunicación y el acercamiento a la diversidad de textos literarios.





TALLER DE LIMERICKS

María Julia Druille

Academia Argentina de Literatura Infantil y Juvenil

Es un taller de iniciación a la palabra poética que además pone el acento en lo regional. No hay límites de edad para participar y puede aprovecharse tanto en escuelas, centros culturales, en geriátricos, centros de salud, etc. porque no requiere demasiados recursos para su realización. Es importante señalar que el Limerick como género poético requiere del humor en su composición por lo cual durante el desarrollo del trabajo se propicia un ambiente cálido y descontracturado.

Objetivos:

- Integrar a los asistentes en un trabajo colaborativo y creativo.
- Trabajar con un género literario abierto a todas las edades (a partir de los cuatro, cinco o seis años)
- Promover la escucha atenta del trabajo de los otros.
- Incentivar el trabajo con la poesía.

Desarrollo: Inicialmente se presentará esta forma poética, que es el Limerick. Se explicarán sus características, se hará un breve recorrido por su origen y vigencia.

Se dará lectura a varios limericks de María Elena Walsh y del libro “Diversión en la laguna”, de quien suscribe el proyecto. Se explicará que Diversión en la laguna es un libro sobre los animales que habitan el humedal del Iberá, se hablará



de sus características, de la importancia que tiene este acuífero para la vida y como reserva de agua dulce.

Se entablará un diálogo con los chicos acerca de la fauna autóctona. (Diferenciar lo que es fauna del concepto de “mascotas”).

Con el nombre de los animales que vayan surgiendo se prepararán papelitos, que se mezclarán en una bolsa y luego cada integrante sacará dos para su grupo (de dos o tres integrantes).

El trabajo con las rimas es oral, en equipo. El adulto (si hay maestros, mamás, papás o familiares) escribirá lo que los chicos hayan pensado y luego leerán sus producciones. En etapa final pegarán sus limericks a un afiche colectivo.

Luego escucharán el trabajo musical que se realizó a partir de limericks, “Diversión en la laguna”. Se invitará a los presentes a acompañar las canciones, provistos de las letras. Se acompañará con un power point.

Finalmente se hará una puesta en común para expresar las vivencias de cada uno frente a ese momento de expresión creativa y posibles ideas que surgieran.





LA LITERATURA INFANTIL EN LA FORMACIÓN DOCENTE EN LENGUA INGLESA: EXPERIENCIAS Y CONSIDERACIONES

Griselda Beacon

Facultad de Filosofía y Letras - Universidad de Buenos Aires

Romina Mangini

IES en Lenguas Vivas “Juan Ramón Fernández”

El taller consistió de dos momentos. Primero, dimos a conocer brevemente por qué, cómo y desde qué enfoques y marcos teóricos se inscribe la enseñanza de la literatura infantil, ya sea como un espacio curricular específico o como un recurso propicio dentro de otros espacios afines, como lo son las didácticas y las prácticas docentes o los espacios de creatividad, dentro de los planes de estudio del profesorado de inglés (por ejemplo, el del IES en LV “Juan Ramón Fernández” y el del ENS en LV “Sofía E. B. de Spangenberg”), o en los talleres de Espacio de Definición Institucional (EDI) de inglés como lengua extranjera dentro del profesorado para el nivel inicial (por ejemplo, el del ISPEI “Sara C. de Eccleston”) de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Un segundo momento consistió en llevar adelante, junto a los participantes, la lectura y abordaje de dos textos literarios pensados para niñas y niños pequeños (infancia y primera infancia), de manera que los asistentes pudiesen vivenciar, mediante una propuesta lúdica y creativa



de práctica áulica, cómo se trabaja la literatura en la clase de lengua extranjera. Para participar de esta experiencia educativa no se requirieron por parte de los asistentes conocimientos previos de la lengua, ya que la propuesta del taller fue, justamente, acercarse a la lengua extranjera -como sucede en la clase de inglés en el nivel inicial y primer ciclo de la escuela primaria- mediante una actividad didáctico-pedagógica basada en la literatura, el juego y el desarrollo de la creatividad.

Para el trabajo de textos literarios con niños pequeños, la tallerista 1 (Griselda Beacon) propone la lectura y el abordaje del libro-álbum *Little Bear Dreams*, de Paul Schmid (2018), un texto con una propuesta visual minimalista, de amplias imágenes, que invita a los lectores a pensar y jugar sobre qué sueñan los osos polares. Previamente, la tallerista lleva adelante una serie de actividades de pre-lectura y de anticipación de la temática y del desarrollo del cuento. Entre estas actividades, podemos reconstruir: la presentación de una caja “misteriosa” donde se esconde el personaje principal del cuento (un pequeño oso polar -en este caso de peluche); preguntas a los participantes para averiguar si conocen la nieve, si la han visto o experimentado, y que luego dan pie a una propuesta sensorial: la invitación a “tocar” la nieve (o una textura similar como lo es la guata o el algodón); y, finalmente, una propuesta lúdica y kinestésica: tomar un copo de nieve -de papel- y unirse al movimiento y ritmo de una canción donde los copos caen sobre nuestras cabezas, nuestros hombros, nuestras narices, nuestras manos: *Snowflakes, snowflakes falling...* Luego, la tallerista procede a leer el cuento mostrando las imágenes, señalando elementos clave que refieren al vocabulario específico del relato y acompañando la lectura con movimientos y gestos que coadyuvan a la interpretación, significado y mensaje del texto en la lengua extranjera. Estos



gestos y movimientos, al igual que el detenerse de vez en cuando para hacer alguna pregunta de reflexión y anticipación, contribuye al desarrollo del vínculo entre lectores (quienes escuchan, observan y comentan), mediadores y el texto literario. La lectura de un texto literario en una lengua extranjera en este nivel es, sobre todo, una lectura participativa, lúdica y creativa.

Para el trabajo de textos literarios en inglés con niños del primer ciclo de la escuela primaria, la tallerista 2 (Romina Mangini) propone, siguiendo la temática de la nieve, la lectura del libro-álbum *The Snowy Day*, de Ezra Jack Keats (1962), un texto clave en lengua inglesa por ser el primer libro-álbum en incluir a un niño de ascendencia afro estadounidense (Peter) como personaje principal del relato, al que luego el autor seguirá presentando en cuentos posteriores. Previa a la lectura, la tallerista invita a los participantes a contemplar la tapa y contratapa del libro, las despliega y pregunta: ¿Qué ven? ¿Quién es la protagonista? ¿Cómo se podrá llamar? ¿Dónde está?, e indaga si ese personaje les recuerda a alguien en particular. Aquí la referencia a Caperucita Roja es una respuesta posible, por lo que la tallerista invita a la lectura del cuento para ver si así será. Se procede a mostrar el interior del cuento, al tiempo que se lee y acompaña con el cuerpo y gestos lo que el protagonista va haciendo y experimentando a lo largo del día. En determinados momentos, la tallerista detiene la lectura para realizar preguntas de anticipación y/o reflexión y sostener la atención de los asistentes. Por ejemplo, en el momento en que Peter encuentra un palo, hace un surco en la nieve y golpea la rama de un árbol, la tallerista pregunta: ¿Qué pasará? (¡Plop! Una masa de nieve cae sobre la cabeza de Peter). Otro momento clave del cuento es cuando Peter decide guardar un poco de nieve en su bolsillo, como recuerdo.



Nuevamente, la pregunta es: ¿Qué pasará? Y, ¿qué hará Peter luego? La historia finaliza con Peter despertando al otro día, viendo nuevamente nevar e invitando a un amigo a salir a jugar con él. Preguntas clave de post-lectura son: ¿Sobre qué trata el cuento? Y, ¿por qué Peter intenta guardar un poco de nieve en su bolsillo? De esta manera, la tallerista propone a los participantes, como actividad de cierre, que piensen en algo (una experiencia significativa, un evento personal, una persona o una mascota muy especial que quisieran rememorar, conservar o llevar con ellos), que lo escriban y/o dibujen en un bolsillito de papel que les provee, que lo doblen y lo guarden en sus bolsillos.

Para finalizar, se retoma el marco pedagógico creativo, artístico y lúdico del inicio, en este caso presentado en forma de gráfico, y se establecen conexiones entre las secuencias didácticas compartidas y dicho marco conceptual. Se abre el espacio para preguntas y reflexiones sobre la experiencia de lectura interactiva de textos literarios para la enseñanza de lengua extranjera en el nivel inicial y primario.





LAS CENIZAS DE PAPÁ DE GRACIELA CABAL: UNA AUTOBIOGRAFÍA ATREVIDAMENTE ORIGINAL

Luis Ángel Della Giovanna

Academia Argentina de Literatura Infantil y Juvenil

Sin dudas, Graciela Beatriz Cabal es un referente de nuestra literatura infantil, con más de setenta títulos publicados. Sin embargo, no toda su obra está dedicada a los niños. En “Las cenizas de papá”, nos ofrece una novela autobiográfica en la que toma retazos de su vida que se hilvanan en un estilo sencillo, original, con su característico humor que, seguramente, arrancará sonrisas en el lector, a la vez que se han de abrir puertas a la reflexión y a la emoción.

En la primera parte de esta propuesta, nos referimos al texto “Las cenizas de papá”. Hacemos un sucinto recorrido por la novela, reparando en su estructura, las temáticas explícitas e implícitas, los recursos más notables. A lo largo de la presentación, vamos estableciendo algunas conexiones con otras obras de la autora.

Esta autobiografía está estructurada en ocho capítulos. Cada uno hace foco en una etapa puntual de la vida de la escritora. Así es como vemos una Graciela niña en el capítulo inicial mientras que, en el segundo, nos encontramos con Graciela, estudiante de Letras en la U.B.A. Ese salto temporal entre capítulos permite al lector construir un puente imaginario de ciertos aspectos de los años que no se mencionan en la historia.



En cuanto al estilo, transitamos una escritura con una lengua coloquial cuidada, por momentos “atrevida”, con un muy buen manejo de la ironía y el humor, con lo cual se logra una lectura ágil y amena, incluso cuando la autora hace referencia a momentos complicados que le han tocado vivir. Esto genera no sólo una narrativa eficaz sino también una empatía con los lectores.

Empezamos a transitar el texto en el mismo orden cronológico en que están presentados los capítulos. En *Mujer de vida alegre*, Graciela Cabal se posiciona en un período de su niñez, cuando su abuela organizaba tertulias a las que asistían señoras vestidas de negro, formales y discretas. Pero ella no quiere ser ese tipo de dama “aburrída”, sino que pretende rebelarse a los mandatos sociales aspirando a ser una mujer que se divierte, que se viste con colores, se ríe y luce zapatos de tacón. En síntesis, quiere ser “una mujer de vida alegre”.

Conectamos este episodio con *Secretos de familia*, tomando parte del capítulo en el cual Graciela empieza el Jardín de Infantes y “se rebela”, pues no quiere ir y hace lo imposible para que la lleven a su casa. También tomamos un pasaje de *Mujercitas* eran las de antes, en el cual se destaca que “las chicas buenas van al cielo”, pero “las malas van a todas partes”.

En el segundo capítulo “La felicidad”, vemos a una Graciela estudiante universitaria, a su vez insertándose en el mundo del trabajo como maestra de grado, amante siempre de la creación literaria, divertida, con un novio, con otro y otro... orgullosa de sentirse feliz.

Aquí relacionamos a esta mujercita con mujeres protagonistas de otros textos, como es el caso de *La Señora Planchita*, un ama de casa abocada totalmente a las tareas del



hogar, que ve pasar la vida por una pantalla de TV que casi no funciona, pero no importa porque, mientras escucha la telenovela, plancha y, como es de imaginar, tendrá todas las cosas de la casa listas e impecables. En Las rositas, se pone de manifiesto el hecho de que, a determinada edad, las señoritas deben casarse y serán los padres los encargados de ubicarles sus candidatos. Hasta el momento vemos un marcado contraste entre la protagonista de “La felicidad” con la de estos últimos textos. Sin embargo, la figura de la mujer es recatada y valorada, de modo tal que la brecha entre los textos se hace mucho más pequeña: la Señora Planchita, finalmente, decide tomarse un momento para ella, a la vez que una de las jóvenes de Las Rositas reacciona ante el mandato impuesto y no cesará hasta casarse con quien ella ha decidido.

En el capítulo tres “La máquina de escribir”, la narradora está casada y con tres hijos pequeños: un varón y las mellizas. Atrás han quedado las diversiones de la juventud, pero no ha perdido las ganas de leer y escribir. Claro que la realidad la sumerge en los quehaceres hogareños, la atención a la familia y el cumplimiento con el trabajo. A pesar de eso, no dejará en absoluto su faceta creadora.

A modo ilustrativo, hacemos referencia a dos textos para primeros lectores: Jacinto, un regalo muy particular que no todos pueden ver y que, como expresa la misma autora, “lo que no se ve puede estar en todas partes”. Un texto divertido que no pasa inadvertido por los lectores y que gusta mucho a los pequeños lectores o “escuchas”. Sin embargo, fue prohibido durante la dictadura militar. El otro texto al cual nos referimos es Tomasito, un bebé que está por nacer y nos habla desde la panza de su mamá, luego participaremos de su nacimiento y, seguramente, será difícil no emocionarse. Este bebé estaría inspirado en Pablo, el hijo de la escritora.



El capítulo cuatro “Adolescentes” deja entrever a una autora de avanzada para la época. La trama se nutre de intriga, humor, despilfarro... Los hijos viven en el desorden, pero la psicóloga le ha dicho a la madre que se mantuviese al margen; no obstante, ella irá a ordenar los cuartos y se encontrará con algunas sorpresas que la pondrán efervescente. Los hijos crecen y crecen los problemas.

En Historieta de amor, nos encontramos con dos chicos que han sido educados en función de los cánones tradicionales en una familia en la que cada uno desempeña su rol “como corresponde”: la mamá cocina, lava, plancha...; el papá va a su trabajo y los fines de semana se ocupa de la cerrajería o carpintería de la casa. Cuando deciden dejar en mano de los adolescentes las tareas, se llevan una sorpresa: la hija arregló la cerradura y el hijo preparó la comida. Si bien la historia pareciera estar a años luz del capítulo “Adolescentes” de Las cenizas de papá, al finalizar la lectura la distancia mucho se ha acortado.

Continuamos con el capítulo cinco “Las cenizas de papá” que, por supuesto, hace referencia a la muerte de Arturo Cabal. Es imposible que estas páginas pasen inadvertidas ante los lectores: se entrelazan el dolor, el humor, la ironía, la emoción, el recuerdo. Sabemos desde el primer renglón que “Papá se muere”, pero nos mantendrá expectantes hasta la última línea.

Nuevamente recurrimos a Secretos de familia, para aportar más datos acerca de la futura del padre: maestro de escuela, director, profesor de literatura, buen bailarín, un tanto mujeriego y un gran jugador que nunca ganó nada en la quiniela ni el póker.



El texto se complementa con los tres capítulos finales: “Té de señores”, “Vejez y vida sana” y “El ciprés funerario”, a los cuales nos referimos someramente, dado que nos detendremos en el capítulo cinco.

La segunda parte de esta entrega tiene como eje la lectura, a modo de teatro leído, del capítulo “Las cenizas de papá”. La voz central de la narradora y a su vez personaje de Graciela Cabal está representada por Cristina Gómez. Luis Della Giovanna toma el papel de Arturo Cabal, su padre; mientras que el resto de los personajes que aparecen (la madre, la enfermera, el cuidador del cementerio, la tía, etc.) son leídos por Mariana Ponce.

Con esta actividad, apuntamos a revalorizar la lectora en voz alta, cuidada, ensayada, con tonos y gestos adecuados, que atrape a los oyentes y logre provocar alguna reacción en ellos. Tarea lograda.





LITERATURA INFANTIL, LEER Y ESCRIBIR: NIÑECES AUTORAS

Graciela Martínez

ENS N° 9- ISPEI S.C. de Eccleston- ISFD N° 39 Jean Piaget

La didáctica en torno a la literatura se estructura con el concepto de mediación entre las obras y los niños, atendiendo al disfrute y a los conocimientos y aprendizajes que son posibles a través de diversidad de experiencias.

Entre ellos encontramos las relaciones colaboradoras entre lecturas y escrituras.

Estas relaciones constituyen uno de los múltiples procesos cognitivos y lingüísticos que acompañan la alfabetización de los niños. En ese sentido, el corpus literario ofrece el uso artístico del lenguaje evidenciando la complejidad de sus posibilidades y la familiarización con la textualización.

En el campo de la práctica específica es importante proponer miradas precisas sobre el corpus literario para acompañar este diálogo, haciendo visibles aspectos de la arquitectura de las obras (Munita: 2022) que nos permita mediar con los niños y sus posibilidades de escritura literaria. Las obras presentan recursos estéticos y estructuras narrativas o poéticas, proponen voces, perspectivas, diálogos intertextuales, es decir, un funcionamiento interno que responde a decisiones de escritura, lingüística y visual en el caso de los libros-álbum. La mediación vinculada a la escritura de textos requiere el paulatino ejercicio de volverse sensible a estas



particularidades para poder pensar intervenciones didácticas que resulten provechosas a los niños.

Por otra parte, toda escritura conlleva algo de respuesta a una lectura, y esta instancia apoyada en cierto aspecto reproductivo también implica reelaboraciones, reformulaciones, reconstrucción, parodia, alusiones etc. De tal manera que la escritura y las decisiones que la concretan son únicas y guardan relación con la autoría. La escritura de textos representa una reescritura crítica del mundo en el marco de la voz propia.

A partir de esta concepción el Taller propone un hacer-camamiento lúdico a determinadas obras literarias con una consigna de escritura que hace visible determinado aspecto de la misma.



CONVERSATORIO: ¿QUÉ PASA CON EL TEATRO EN LA ESCUELA?

Mónica Rivelli

Miembro de Número de la Academia Argentina de Literatura
Infantil y Juvenil - LectorArte

Luis Ángel Della Giovanna

Academia Argentina de Literatura Infantil y Juvenil

Se abordaron distintos hechos históricos desde el siglo XX cuando se abre el telón en las escuelas y cobra valor.

Anteriormente la dramatización estaba limitada, en la mayoría, a la escenificación por parte de personas adultas. Se nombraron los aportes de distintos autores en pleno auge del teatro pedagógico como el neurólogo Sigmund Freud, dramaturgo Bertolt Brecht, escritor William Blake, entre otros.

Aunque si a alguien se le debe el avance del teatro pedagógico, es al filósofo Walter Benjamín, quien permitió el arte escénico a los niños y jóvenes con otra mirada más dinámica y no moralizante.

Gracias a todos ellos, hoy tenemos una visión más clara de la verdadera importancia del teatro para niños y niñas.

Se resaltaron los aportes que se experimentan las actividades teatrales en la escuela, ayuda a los jóvenes y niños a expresarse mejor mediante gestos y palabras, interpretar



distintos roles o recrear situaciones de la vida real o simplemente fantásticas.

Se nombraron algunas referentes institucionales que lograron instalar la actividad teatral en el país.

En Córdoba (1962) el Consejo General de Educación creó un organismo llamado "Seminario de teatro infantil" destinado a establecer una nueva posibilidad en educación estética.

En el Congreso Internacional de Teatro para la Infancia (Palma de Mallorca, 1969) Ana Pelegrin , coordinadora presentó un trabajo "Formación artística y promoción del teatro infantil en Argentina".

1994 Olga Cossetini, incorpora el ritmo y el juego, este tipo de ensayos pedagógicos comenzaron a construir nuevos espacios de experiencias estéticas como fueron el Coro de Niños Pájaros, el Teatro de los Niños la Usina Cultural, entre otros.

1988 comenzó como prueba piloto en distintas escuelas de las provincias, al año siguiente se extendió a todas las instituciones secundarias como "Educación Artística" que incluía actividades teatrales entre otras expresiones (Ley federal de Educación).

1990, en la facultad de Arte de la Universidad de Cuyo abre el profesorado de Arte Dramático y se replica en todo el país. La implementación tuvo un alto impacto en el aprendizaje.

Finalmente, Los participantes y oyentes del conversatorio realizaron preguntas y solicitaron ejemplos de actividades o juegos teatrales; lo que nos permitió intercambiar experiencias y vivencias muy interesantes.



Se compartió un video de registros salteños con algunas de las obras de Mónica Rivelli y con las voces de niños, maestros, exalumnos, profesores, directores de instituciones públicas y privadas, urbanas y rurales expresando sus vivencias y lo importancia de las actividades artísticas y el juego teatral.

Como conclusión y cierre dejamos plasmado nuestro pensamiento sobre la importancia del teatro en la escuela.

“...Es una de las experiencias educativas más completa que existen, no es solo una actividad social y cultural si no también una herramienta pedagógica para desarrollar múltiples capacidades. Una actividad totalmente inclusiva donde nadie queda al margen de las actividades programadas.

Es necesario crear las condiciones educativas para que la actividad teatral sea utilizada al máximo. En un mundo tan cambiante y tecnológico se necesitan seres creativos.





ABORDAJE DE LA MATROLITERATURA EN DIFERENTES ÁMBITOS

Norma Beatriz Gambino

Academia Argentina de Literatura Infantil y Juvenil

«Una tonada es más perdurable que el canto de los pájaros
y un cuento es más perdurable que toda la riqueza del mundo.»

Proverbio irlandés

Si pensamos en palabras que se relacionan con Matroliteratura podemos inferir: matronatación, matrona, matriz, madre, maternar, amorosidad, acunar, historia, amamantar, arrullo, mecer, apapachar, abrazar, acompañar, origen de, y podemos seguir buceando.

La Matroliteratura es la alfabetización estética desde el asomo de la vida humana” dice Iris María (2012)

En un primer nivel de aproximación, expresamos que la Matroliteratura, según Jorge Antonio García Pérez (2012), es la actividad literaria que generan los adultos mediadores, destinada a recién nacidos, lactantes, deambuladores, es decir niñas y niños que transitan los primeros años de vida, así como a los seres en proceso de gestación, personas gestantes y entorno afectivo de los mismos.



Desde el instante en que el ser humano es concebido, se constituye como un ser esencialmente permeable y sensible a toda nutriente que provenga del arte. Específicamente el poder de la palabra, su musicalidad, su cadencia, su ritmo, resultan un vehículo conector con el mundo que imprime huellas y dibuja sonoridades arquetípicas, desde una memoria colectiva que nos atraviesa.

Es un camino de alfabetización estética, que nos habita y que debemos nutrir con banquetes literarios, con autores reconocidos, con la cadencia de la voz y la amorosidad del mensaje que transmiten.

La Matroliteratura supera todos los lazos de consanguinidad, tenemos que ser conscientes que estamos formando nuestro acervo cultural desde la panza, desde el momento mismo que ese bebé comienza a recibir nuestras palabras, nuestra música y nuestras costumbres. Comienza a recibir esos mimos palabreros que encierran nuestras emociones, con un vocabulario bello, dulce, armónico, simple, palabras que acarician desde lo más profundo.

Jorge Antonio García Pérez incorpora este vocablo a partir de las experiencias con gestantes y bebés, desde su México natal, incorporando en las bebetecas, la literatura. Los arrullos, las poesías, las retahílas, los cuentos, las rimas, las coplas, van tejiendo el mundo de las palabras a ese bebé que se está formando, incorporándolos en su memoria.

No se debe relacionar la Matroliteratura solamente con los entornos gestantes, en realidad nos estamos adentrando también, a nuestra memoria de adultos. ¿Quién no recuerda los arrullos que nos cantaban?



Arrorró mi niño,
arrorró mi sol,
arrorró pedazo,
de mi corazón.

¿Quién recuerda alguna retahíla que aprendimos mientras aprendíamos a hablar?

En la casa de Pinocho
Todos cuentan hasta ocho
Pin uno, pin dos, pin tres
Pin cuatro, pin cinco, pin seis
Pin siete, pin ocho.

Visto de esta manera, no podemos limitar sólo la Matroliteratura sólo a gestantes y primeras infancias. ¿Qué significó en nuestro recorrido literario las canciones y los cuentos de María Elena Walsh?

Este concepto de literatura que nos habita, desde nuestro origen, desde el vientre generacional, esas voces primigenias, podemos encontrarlas en nuestra memoria, es por eso que debemos alimentar estas voces con palabras tiernas, mágicas, que nos sumerjan (a niños y adultos) en el mundo poético de las palabras.

¿Cómo lo hacemos?

Es importante tener en las bibliotecas un espacio destinado a las primeras infancias, un lugar preparado con alfombras limpias para acostar a los bebés, almohadones para los invitados adultos, libros con diferentes texturas, música calma, aromas agradables.



Si no hay lugar en las bibliotecas, se puede generar el espacio en una casa, en un club, donde los gestantes puedan socializar sus emociones a partir de los cuentos, los relatos, de las canciones. Esas emociones y esas palabras llegan al niño, a la niña con toda su carga para que aniden en su memoria para que cuando deban utilizarlas, puedan encontrarlas fácilmente.

¿Qué elegimos para contar?

Debemos buscar textos literarios ricos en comparaciones, en metáforas, que se relacionen con el acto de la concepción, con el nacer, pero también con el acto de vivir con alegría, con la felicidad.

Utilizaremos libros de plástico, de cartón, libros de tela, libros convencionales, cuidando siempre la seguridad de los niños y niñas, que tengan contenido. Aquí me detengo, porque el mercado muchas veces ofrece hermosos libros, coloridos y con diferentes formatos, pero carentes de contenido. Libros álbum, alfombras y delantales cuentacuentos, títeres entre otros, y lo más importante: nuestra voz.

Este repertorio, se manifiesta a partir del tratamiento estético de la palabra y por la musicalidad, cadencia y ritmo que le otorga su estructura y el modo de ser pronunciado. La particularidad sensible y emocional que produce la estética de estas composiciones pensadas para los pequeños es la que le otorga el poder de desarrollar la actividad sensorperceptiva y emocional de quien las manipulan. Así es cómo incorporamos, además, la musicalidad de las adivinanzas, de los trabalenguas. El juego de las palabras que salen disparadas y acompañadas de movimientos suaves, rítmicos, quizá acompañadas también de algunos instrumentos, cuidando la seguridad de nuestros pequeños espectadores.



La Matroliteratura entonces, pone la mirada en la generación de espacios que los adultos ofrecen a los bebés en proceso gestacional, bebés recién nacidos y niños pequeños para que, producciones literarias significativas, habiten sus territorios y, a la vez, estos adultos sean seducidos para recuperar su matriz de origen y así, desde una memoria activa y colectiva, resignificarla. Se trata, como mediadores, de ser parte del entramado literario de los que vienen a habitar este mundo dice Iris María, referente de la Matroliteratura en nuestro país.





ESCRIBIR LITERATURA PARA NIÑOS DIGITALES

Graciela Pellizzari

Miembro de Número de la Academia Argentina de Literatura Infantil y Juvenil

Este taller está pensado para los escritores que pretenden tener vigencia hoy, con escrituras que sean de interés para los niños digitales de hoy. Indagaremos sobre temas y formatos de cómo podrían ser presentados y arribaremos a conclusiones conjuntas.

DESARROLLO: En un aula se reunirán los interesados y la profesora desatará el tema propuesto con un muestreo de libros con formatos diferentes que incluyen QR, derivación a plataformas e inclusión gráfica de mensajes por WhatsApp.

Se dará amplia participación, para coordinar ideas con los presentes e intercambiar conceptos acerca del tema propuesto.



ANCLAJE: la profesora colegirá lo expuesto y se llegará a conclusiones de lo desarrollado.

Puede exponerse en el transcurso de la Jornada, según convenga a la organización.



HERRAMIENTA PARA LA ENSEÑANZA DE LA PAZ COMO DERECHO Y LA CONSTRUCCIÓN DE CULTURA DE PAZ EN LA PRIMERA INFANCIA

Rosi Helé Castellanos Del Portal

Mediadora de la República del Perú

Se presenta la experiencia educativa denominada Casita de Paz y su aplicación práctica en base al cuento "La Señora Paz" de autoría propia de la tallerista. El proyecto educativo incluye las siguientes herramientas: cuentacuento, elaboración de libros y libretas cartoneras, dibujo y pintura de casas de diversos tamaños, elaboración de casas en cartón 2D y 3D, talleres a docentes y padres de familia, además de otras actividades desde el tema de cultura de Paz y cuidado del medio ambiente.

La finalidad de la estrategia es generar mayor paz y calma en la comunidad educativa de la I.E.I. Las Gardenias, que alberga 215 estudiantes de 3, 4 y 5 años de edad y está ubicada en una zona de bajos recursos económicos de la ciudad de Lima, denominada San Juan de Pariachi, distrito de Ate, Provincia y Departamento de Lima, Perú.

Casita de Paz se viene ejecutando en las aulas del IEI Las Gardenias desde el año 2022 hasta la fecha, con muy buenos resultados. Los índices de agresividad al reingreso del alumnado a clases (inicios del año 2022) después de la



cuarentena por pandemia COVID que en Perú duró dos años en virtud a las disposiciones sanitarias obligatorias, se habían elevado muchísimo. Por tal motivo, Nadia Abarca en su calidad de directora del mencionado IEI consideró la introducción de nuevas modalidades para revertir tan alarmante situación y desarrollar una sana convivencia, desde la mirada de los valores y los derechos. Este proyecto se vincula en educación inicial al trabajo tutorial en el área de construcción de la personalidad de los alumnos en las 3 dimensiones. Específicamente la invitación es para reflexionar sobre las dificultades y retos que encontramos en las escuelas de primera infancia al incluir la Paz como eje, el reto de motivar un cambio interior sostenido y con influencia en el entorno familiar, es lo que nos anima a incluirlo como un tema transversal en los contenidos educativos desde la más tierna edad. Encontramos inspirador que sean los pequeños los que transmiten a sus padres lo aprendido, en especial sobre su derecho a la Paz.





ACERCA DE ESTA COLECCIÓN

La Editorial AALIJ pertenece a la ACADEMIA DE LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL de la Argentina, una Asociación Civil sin fines de lucro dedicada a la investigación en diversos temas de la especialidad.

Los libros publicados dentro de la línea editorial ENSAYOS Y TESIS DE LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL hasta la fecha son:

En papel

TOMO I – Alicia Origgi y Zulma Prina (Coord.) con artículos de Silvina Marsimian, Viviana Manrique, Alicia Origgi, Zulma Prina y María Belén Alemán. Prólogo de Honoria Zelaya de Nader. Colección Tesis. Buenos Aires, 2016. ISBN 978-987-46164-1-8.

TOMO II – Zulma Prina (Coord.) con artículos de Honoria Zelaya de Nader, Olga Fernández Latour de Botas, María Luisa Dellatorre, Bertha Bilbao Richter, y María Julia Druille. Colección Tesis. Buenos Aires, 2017. ISBN 978-987-46164-2-5.

TOMO III – *María Elena Walsh o la coherencia del disparate* de Alicia Origgi.

TOMO IV – María Julia Druille (Coord.) con artículos de Paulina Uviña, Cristina Pizarro, Graciela Bucci, Cecilia Kalejman y Mabel Zimmermann. Colección Tesis. Buenos Aires, 2019. ISBN 978-987-46164-4-9.

TOMO V – Bertha Bilbao Richter (Coord.) con artículos de María Czarnowski de Guzmán, Natacha Mara Mell, Cecilia María Labanca, María del Carmen Tacconi y María Isabel Greco. Colección Tesis. Buenos Aires, 2019. ISBN 978-987-46164-5-6.



TOMO VI – *La poética de la obra de María Cristina Ramos* de Zulma Prina y Paulina Uviña. Prólogo de Graciela Pellizzari. Colección Ensayo. Buenos Aires, 2019. ISBN 978-987-46164-6-3.

TOMO VII – *Constancio C. Vigil y sus libros para niños* de Marcelo Bianchi Bustos. Prólogo de Bertha Bilbao Richter. Colección Ensayo. Buenos Aires, 2020. ISBN 978-987-46164-7-0.

TOMO VIII – Marcelo Bianchi Bustos (Coord.) con artículos de Claudia Sánchez, Cecilia Glanzmann, Alejandra Burzac Saenz, Mónica Rivelli y Sarah Mulligan. Colección Tesis. Buenos Aires, 2020. ISBN 978-987-46164-9-4.

TOMO VIII – ANEXO – *El alcance de la alegoría en la Saga de los Confines* de Sarah Mulligan. Prólogo de Graciela Pellizzari. Serie Ensayos. Buenos Aires, 2023.

En formato digital

TOMO IX – *Una mirada de la poesía para la niñez* de Graciela Pellizzari. Prólogo de Marcelo Bianchi Bustos.

TOMO X – Coeditado con la Universidad de Costa Rica. Marcelo Bianchi Bustos y Carlos Rubio Torres (Coord.) *Cenicienta, el cuento de los cuentos*. Con artículos de Alicia Origgi, Antonio Rodríguez Almodóvar, Carlos Rubio Torres, Claudia Sánchez, Graciela Pellizzari, Joel Franz Rosell, Manuel Peña Muñoz, Marcelo Bianchi Bustos, María Belén Alemán, María Isabel Greco y Sarah Mulligan. Palabras de Magda Sandí. Ilustración de tapa de Vicky Ramos. Serie Ensayos. Buenos Aires, 2021. ISBN 978-987-48376-0-8.

TOMO XI – Marcelo Bianchi Bustos - Zulma Prina (Comp.). *La mujer en los cuentos clásicos infantiles*. Con artículos de Marcelo Bianchi Bustos, Hugo del Barrio, Sylvia Puentes de Oyenard, Zulma



Prina y Alicia Origgi. Prólogo de Olga Fernández Latour de Botas. Serie Ensayos. Buenos Aires, 2022. ISBN 978-987-48376-1-5.

TOMO XII – Marcelo Bianchi Bustos (Comp.). *El humor en la Literatura Infantil*. Con artículos María Belén Alemán, Hugo del Barrio, Marcelo Bianchi Bustos, Irene de Delgado, María Luisa Dellatorre, María Julia Druille, Marisa Greco, Fernanda Macimiani, Alicia Origgi, Adriana Ortega Clímaco, Raquel da Silva Ortega, María de la Paz Perez Calvo, Zulma Prina, Begoña Regueiro Salgado, Mónica Rivelli, Angélica María Rodríguez Ortiz, Claudia Sánchez, Alma Zolar. Epílogo de Graciela Pellizzari. Serie Ensayos. Buenos Aires, 2023. ISBN 978-987-48376-2-2.

TOMO XIII – Marcelo Bianchi Bustos – Cristina Pizarro - Zulma Prina. *Hacia una historia de la literatura infantil y juvenil argentina: I*. Prólogo de Honoria Zelaya de Nader y notas de Carlos Skliar y Graciela Perriconi. Serie Ensayos. Buenos Aires, 2023. ISBN 978-987-48376-3-9.

TOMO XIV – Claudia Sánchez – María Silvia Pérsico – Marcelo Bianchi Bustos. *Italia en la Argentina. Presencia de Pinocho de Carlo Collodi y Corazón de Edmundo de Amicis, dos clásicos de la LIJ*. Serie Ensayos. Buenos Aires, 2023. ISBN 978-987-48376-5-3.

TOMO XV – Honoria Zelaya de Nader – Fernanda Macimiani. *Luminosa mirada: María Granata en la LIJ homenaje por su legado a la infancia*. Prólogo de Rosalía Arteaga Serrano y Epílogo de Marcelo Bianchi Bustos. Serie Ensayos. Buenos Aires, 2023. ISBN 978-987-48376-6-0.

TOMO XVI – *Actas de las III jornadas de literatura infantil y juvenil: homenaje a José Murillo 2022* / compilación de Marcelo Bianchi Bustos. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial AALIJ, 2023. ISBN 978-987-48376-7-7.



TOMO XVII – *Sabores de la infancia* / compilación de María Luisa Dellatorre y Mónica Rivelli - Prólogo de Marcelo Bianchi Bustos - Autores: María Alicia Gómez de Balbuena - Mirian Gladys Buffa - María Luisa Dellatorre - Mafalda Leonor Hernández - Mariela de los Ángeles Miranda - María de los Ángeles Lescano Acosta - Cecilia Glanzmann - Mari Betty Pereyra de Facchini - Marta Elena Cardoso - María Isabel Greco - Cecilia Torres Boden - Mónica Patricia Rivelli - Mari Betti Pereyra. - Grupo de investigación literaria de Goya - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial AALIJ, 2024. ISBN 978-987-48376-8-4.

TOMO XVIII – Marcelo Bianchi Bustos (Comp.). *Graciela Cabal: la mujercita-mujer de las letras: un homenaje necesario*. Con artículos de: Marcelo Bianchi Bustos, Eduardo Burattini, Nora Hilb, Carlos Silveyra, Sandra Comino, Ana Emilia Silva, María Laura Burattini, Adriana Hernández, María Belén Alemán, Claudia Sánchez, María Luisa Dellatorre, María Fernanda Macimiani, María Julia Druille, Pablo Gustavo Pozzoli Bonifacino, Graciela Pellizzari, Jorge Alberto Baudés, Marta Cardoso, María Isabel Greco, Mónica Echenique, Mabel Zimmermann, Luis Ángel Della Giovanna, Mari Betti Pereyra, Rodrigo Carlos Hermida Liuzzi, Miriam Persiani de Santamarina, Laura Zulema Narreondo, Norma Gambino. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial AALIJ, 2024. ISBN 978-631-90682-0-7.

TOMO XIX – Estudio sobre la obra de Constancio C. Vigil de Marcelo Bianchi Bustos. Prólogo de Dinorah López Soler. Serie Ensayos. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial AALIJ, 2025. ISBN 978-631-90682-1-4.

PROHIBIDA
LA REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL SIN AUTORIZACIÓN
POR ESCRITO DE LOS AUTORES

Indicar link al libro digital
<https://academiaargentinadelij.org/publicaciones-alij/>

Publicación Digital Argentina
Marzo de 2025

ISBN 978-631-90682-2-1



9 786319 068221