

## CAPÍTULO 2

### *Tunear a Pinocho: escrituras de fanfiction* en 2º grado

*Gabriela Hoz, Claudia Bulacio, Cecilia Diez y Luz Pérez*

#### **Enseñar a leer y a escribir en la escuela**

La escuela tiene un fuerte compromiso: democratizar el ingreso de niñas y niños a los distintos ámbitos del mundo letrado y no solo al conocimiento de las “primeras letras”. La escuela, también se enfrenta a un gran desafío: incorporar a todas las infancias a la cultura de lo escrito desde el inicio de la escolaridad, para que puedan ser integrantes plenos de una comunidad de lectores y escritores. No solo debe ofrecer oportunidades de hacerlo, sino que se deben garantizar las condiciones para la participación en la cultura escrita, en la apropiación de una herencia cultural (Lerner, 2001; Lerner y Kaufman, 2015). Por ello, considerando este propósito educativo, es necesario definir que nuestro objeto de enseñanza son las prácticas sociales de lectura y escritura, es decir, las decisiones que toman las personas al leer y al escribir, los distintos modos de leer, las relaciones entre lectores y textos... “Asumir los actos de lectura y escritura como eje de la enseñanza implica también acordar un lugar importante a aquello que es leído o escrito” (Lerner y Kaufman, 2015, p. 9). Esta forma de concebir el objeto de enseñanza, requiere de una escuela que resguarde cierta fidelidad con la versión social de la cultura escrita y que atienda a las condiciones didácticas capaces de preservar su sentido.

En las aulas de nuestra escuela, en los últimos 20 años, se han desarrollado proyectos de enseñanza de la lectura y la escritura atravesados por esta concepción del objeto de enseñanza. Aunque también consideramos que las prácticas se transforman a lo largo del tiempo y la escuela debe continuar siendo “un ámbito donde lectura y escritura sean prácticas vivas y vitales” (Lerner, 2001, p. 26). En este capítulo, relatamos una experiencia didáctica que se construyó con ese propósito: sostener una comunidad de lectores y escritores que inscriba a niñas y niños en una herencia cultural pero, al mismo tiempo, tenga un sentido vital o se corresponda con ciertas prácticas que se sostienen en la actualidad fuera de la escuela.

## Leer y escribir en torno a “Pinocho”

Como mencionamos antes, nuestra concepción del objeto de enseñanza, requiere de garantizar el acceso a la cultura escrita desde el inicio de la escolaridad. En ese sentido, se lee mucho y se escribe mucho desde el nivel inicial. En el ámbito literario se abordan textos literarios que permiten diferentes aproximaciones, que promueven interpretaciones variadas y que habilitan a diversas prácticas de escritura. En el año 2014 se incorporó a la planificación anual de Segundo Año (final de la Unidad Pedagógica), la lectura de la novela *Las aventuras de Pinocho* de Carlo Collodi con el propósito de ampliar el universo de lecturas de niñas y niños, ofreciendo el acercamiento a un texto clásico de la literatura universal que, a su vez, permite profundizar la formación del lector literario puesto que es un texto extenso con un lenguaje enriquecido. Hasta ese momento, las y los estudiantes de Segundo Año habían tenido experiencias literarias con cuentos o formas versificadas (canciones, adivinanzas, coplas) pero nunca se habían enfrentado al desafío de

(...) franquear el límite de la brevedad del cuento y sostener la lectura de un texto bastante extenso a lo largo de varias sesiones, tener presente a varios personajes que aparecen o desaparecen en diferentes momentos de relato, considerar los múltiples conflictos que pueden suscitarse en el desarrollo de la acción, recrear los escenarios y atmósferas que el autor describe, relacionar sucesos simultáneos que aparecen sucesivos en el texto, articular causalmente situaciones que están desarrolladas en diferentes partes del texto (...)  
(Lerner, Levy, Lobello, Lotito, Lorente y Natale, 1997, p. 23).

A partir de ese año, *Pinocho* se convirtió en una propuesta del segundo cuatrimestre de Segundo Año que permitía la combinación de diferentes situaciones de lectura y de escritura en torno a la obra. Se realizaba la lectura de capítulos a través de la o el docente - uno o dos capítulos por semana-, se solicitaba la lectura domiciliaria de algún capítulo por parte de niñas y niños y, luego, se escribía un nuevo capítulo para la novela, el Capítulo 11 bis, que consistía en una expansión narrativa de una fiesta que solo estaba mencionada en la historia. Esta situación de escritura estaba a cargo de las niñas y los niños, organizados en parejas para esta producción. Si bien la tarea de escritura resultaba desafiante porque exigía la invención de una parte de la historia que no existía en el original, se garantizaban ciertas condiciones didácticas que hacían que dichas narraciones sean posibles. Por un lado, se leían los capítulos y se intercambiaba sobre ellos; se releían ciertos pasajes para reparar en las características de los personajes, sus motivaciones, sus transformaciones; se analizaban las relaciones entre los personajes y la construcción de la trama, los escenarios y los momentos claves de la historia. Por otro, antes de escribir, se conversaba sobre los personajes que aparecían en esa escena, se acordaba un hilo argumental a seguir y se elaboraba un plan de escritura colectivo que, luego, cada pareja tomaría como apoyatura para desarrollar su versión del Capítulo 11bis.

Cinco años después, en el 2019, surgió la necesidad de reformular el proyecto. Si bien, la novela mostraba año a año haber sido una buena elección por la fuerte aceptación que tenía (y tiene) por parte de niñas y niños, el equipo de docentes expuso el agotamiento de la producción escrita del Capítulo 11bis. Se planteó un dilema, una crisis. Y como siempre ante una crisis, surgen preguntas: ¿cuál es el sentido de leer *Pinocho* en la escuela?, ¿para qué escribimos un nuevo capítulo?, si sostenemos esta obra ¿qué hacemos para preservar en la escuela el sentido que la lectura y la escritura tienen fuera de ella?, ¿cómo construir una nueva propuesta didáctica que evite desvirtuar esos sentidos?

La propuesta didáctica en torno a *Pinocho* era sólida y se había arraigado de manera que resultaba difícil considerar otras posibilidades de abordaje. Sin embargo, la opción de cambiarla se descartó al resaltar el valor literario del clásico y al reconocer la atracción que provocaba esta historia en niñas y niños. La lectura de *Pinocho* desafiaba a los niños a seguir el desarrollo de un texto narrativo extenso a lo largo de varias semanas. Es una historia con numerosos personajes, que se van descubriendo poco a poco (y cuál es la relación entre unos y otros). También permite internarse en algún acontecimiento que desvía momentáneamente de la línea argumental principal y, a pesar de hacerlo, no se pierde la continuidad de la trama. La primera decisión estaba tomada. Debíamos sostener *Pinocho* pero reconstruirlo a partir de ideas originales, renovadas.

La segunda decisión estuvo relacionada con otras inquietudes que venían ganando territorio en nuestra escuela: repensar la organización institucional. La creación de la Unidad Pedagógica y del régimen de promoción acompañada, así como la posibilidad de producir reagrupamientos diversos (Resolución 174/12 del CFE), nos invitaban permanentemente a pensar otros modos de organizar el dispositivo escolar. Reconocíamos la diversidad de biografías educativas, de experiencias escolares y de intereses personales de niñas y niños y necesitábamos trasladarlo a nuestras propuestas de enseñanza. Institucionalmente, habíamos empezado a pensar en los aprendizajes equivalentes y en nuestra capacidad para favorecer distintas cronologías de aprendizaje mediante secuencias que permitan recorridos diferentes sin perder de vista los aprendizajes comunes que queríamos favorecer (Terigi, 2015). Aquí había un saber didáctico a construir, algo a ensayar, a indagar y a discutir, y ello requería poner en el centro a la enseñanza de las prácticas del lenguaje. La solución no era sencilla pero veníamos construyendo condiciones institucionales para ese trabajo.

El tercer apoyo lo obtuvimos de la didáctica de las prácticas del lenguaje. Si “el objeto de enseñanza debe definirse tomando como referencia fundamental las prácticas sociales de lectura y escritura” (Kaufman y Lerner, 2015, p. 9), debíamos mirar qué sucedía fuera de la escuela con la producción de narrativas. Es decir, qué narrativas se escriben fuera de la escuela, quiénes lo hacen, qué razones llevan a las personas a leer y escribir, qué relaciones sostienen los escritores con los textos. En la búsqueda de esas respuestas, aparecieron los *fanfiction*.

Sostener a *Pinocho*, diversificar los recorridos a través de romper las paredes del aula y producir narrativas de fans se convirtieron en tres revelaciones que iluminaron la nueva propuesta. Esta vez, las niñas y los niños de segundo año escribirían al estilo de la escritura de

verdaderos fanáticos -como los hay en las grandes comunidades de escritores y escritoras en la web-, escribirían *fanfictions*.

## Fanfiction como género

Si bien algunas docentes ya habían leído este tipo de narrativas por diversos motivos - una hija que escribe, estudiantes más grandes que leen y escriben en *wattpad* y lo habían mencionado, pertenencia a un grupo de *fanfickers*<sup>1</sup>, la mayoría de las maestras no conocía este género.

Para definirlo en palabras de Libertad Borda, el *fanfiction* es “la escritura no profesional de relatos basados en ficciones audiovisuales o novelas, que continúan las tramas originales o extrapolan personajes y situaciones para insertarlos en nuevos destinos” (2011, p. 211). La historia de este tipo de escritura surgió hace más de 20 años donde los fans de la ciencia ficción escribían historias paralelas, secuelas, precuelas, etc. y las publicaban, en fanzines y en blogs o foros de fanáticos (específicamente de la serie *Star Trek*). Rápidamente, con la masividad de internet, surgieron foros y blogs en todos los idiomas como así también se extendió el universo de fanáticos hacia otros temas: películas, libros, juegos de rol... Si hay fanáticos, hay *fanfictions*.

Podemos encontrar en los blogs y foros dedicados a estas publicaciones, textos que proponen una alternativa o variación de la trama de algún momento en particular de la obra madre, re escritura de capítulos con finales alternativos, cruces de personajes de una obra con otra, textos breves o hasta novelas enteras, dependiendo el caso. Según el investigador español Eloy Martos Nuñez, el escritor de *fanfiction* es “el lector [que], en numerosos casos, interactúa con el texto y se vuelve a su vez autor, asumiendo el universo de ficción originario, que se convierte, pues, en un universo compartido y que impulsa definitivamente una escritura alógrafa” (2006, p. 65).

Actualmente hay dos páginas dedicadas a la publicación de *fanfics* que lideran y son populares por los lectores y escritores más jóvenes, *wattpad* y *fanfiction.net*. La edad promedio de los usuarios es de 17 años pero, según un reciente estudio realizado en España (García Roca y De Amo, 2016), la edad de inicio en la lectura de *fanfiction* es a los 9 años. En estas páginas especializadas, los *fanfickers* publican sus escrituras agrupandolas según la obra de la cual son fans. De este modo podemos hacer clic en *Harry Potter* o *Dragon Ball Z* y leer todo el material escrito en torno a ellas. A su vez, dentro del tema los lectores también pueden seleccionar si quieren leer un *fanfic* sobre un personaje de esa obra en particular. Por último, otra forma de acceder a los *fanfictions* es a través de *youtubers* que narran *fanfics* acompañando el video con imágenes creadas por fanáticos/as (fan art).

---

<sup>1</sup> Denominación que se utiliza para nombrar a los escritores y lectores de fanfictions.

## Fanfiction como género en la escuela

Siguiendo la premisa de escritura de *fanfics* decidimos que niñas y niños de 2° grado escriban historias complementarias a la obra, eligiendo su personaje favorito de la novela de *Pinocho*. Asimismo, intentando favorecer recorridos diversos para las diversas preferencias como lectores, seleccionamos 5 personajes que aparecen en la obra con características bien diferentes:

- Gepetto, el padre de Pinocho que aparece en numerosas ocasiones a lo largo de la obra y eso permite, como lector, tener mayor conocimiento de sus rasgos de personalidad, sus intereses, sus preocupaciones y sus reacciones;
- el Grillo Parlante que aparece solo en dos oportunidades con una función moralizante hacia el protagonista;
- el Hada Azul, un personaje misterioso que aparece hacia la mitad de la novela pero cumple un papel central en perdonar al protagonista;
- Tragafuegos el titiritero, un personaje muy particular que solo aparece en tres capítulos de la novela que se apiada de Pinocho;
- Zorro y Gato, dos personajes pícaros que estafan a Pinocho en numerosas aventuras y lo hacen pasar muy malos momentos, además poseen entre sí una relación especial ya que aparecen siempre juntos en una relación simbiótica.

Como se puede observar, seleccionamos algunos personajes de los que se tiene mucha información y otros de los que se sabe menos; personajes “buenos” y “malos” con el protagonista; personajes “débiles” y “fuertes”; personajes recurrentes a lo largo de la novela y personajes que tienen una aparición única. La cantidad de personajes escogidos se vincula a la cantidad de grados de nuestra escuela y, por ende, de docentes que llevarían adelante la propuesta<sup>2</sup>. Cada pareja de docentes conduciría las escrituras en torno a un personaje, como se explicará más adelante en el capítulo.

Ahora bien, la responsabilidad de la enseñanza también nos obligó a garantizar ciertas condiciones para que estas escrituras a elección fueran posibles (sobre todo considerando que estamos hablando de niñas y niños de 7-8 años). La elección por parte de las y los estudiantes de lo que van a escribir, requiere de una o un docente que conozca profundamente la obra, que habilite a la creación de mundos alternativos a la historia original pero también que pueda acompañar la diversidad de posibilidades. Sobre estos requerimientos versará el próximo apartado.

---

<sup>2</sup> En nuestra institución hay 5 secciones de cada año escolar, por ende, hay cinco segundos con 30-31 estudiantes en cada grado. Asimismo, en la Unidad Pedagógica, cada grado se encuentra bajo la responsabilidad de dos docentes que constituyen una pareja pedagógica (es decir, son 10 docentes de Segundo año).

## Fanfiction de “Pinocho”

Una vez que exploramos y leímos diversos *fanfictions* para analizar las posibilidades del género y decidimos tomarlo como objeto de trabajo, aparecieron nuevas inquietudes: ¿Es posible escribir *fanfiction* en la escuela? ¿Es posible que niñas y niños que acaban de adquirir la convencionalidad del sistema de escritura (o aún están en proceso) escriban narraciones con distinto grado de apoyo en lo leído?

Ante estos interrogantes, teníamos dos certezas. Debíamos garantizar ciertas condiciones didácticas durante la lectura que permita a niñas y niños poseer conocimientos sobre los personajes, sus características y la relación con el protagonista de la novela (sin perder de vista que la lectura de la novela va más allá de la caracterización de los personajes). Y también debíamos garantizar ciertas condiciones didácticas durante la escritura que permita que niñas y niños puedan construir nuevas tramas y nuevas relaciones a partir de los datos aportados por la novela.

### Primera etapa: inmersión en la lectura de la obra

El trabajo sobre *Las aventuras de Pinocho* comenzó a finales de septiembre. Tuvo una duración total de 10 semanas. Las 4 primeras semanas se avanzó en la lectura de los capítulos de la novela con una alta frecuencia de trabajo, se leían 3-4 capítulos en dos bloques semanales. Este ritmo acelerado de lectura se sostuvo con el propósito de avanzar hasta el capítulo 18, en el cual se conoce un poco más a los personajes Zorro y Gato. Los intercambios posteriores a la lectura versaban sobre el estado interior de los personajes y sobre los modos en que el relato deja pistas sobre ellos, sobre las relaciones entre los personajes, sobre la presencia de situaciones de tensión o de aventura, sobre los fragmentos humorísticos o los giros en la trama que contienen algunos capítulos. A medida que se avanzaba en la lectura, también se iban construyendo escritos de trabajo<sup>3</sup> colectivos: toma de notas de los personajes y sus características (a partir de lo que niñas y niños recuperaban o de fragmentos breves textuales de la obra) y registro de los títulos de los capítulos leídos (considerando que el título aporta información sintética del capítulo).

---

<sup>3</sup> Los “escritos de trabajo” son aquellas producciones destinadas a acompañar y estimular la actividad reflexiva. Tienen un valor en sí mismos aunque no estén destinados a ser publicados. Tienen la función de guardar memoria y, fundamentalmente, la de reorganizar el conocimiento que se tiene sobre un tema.

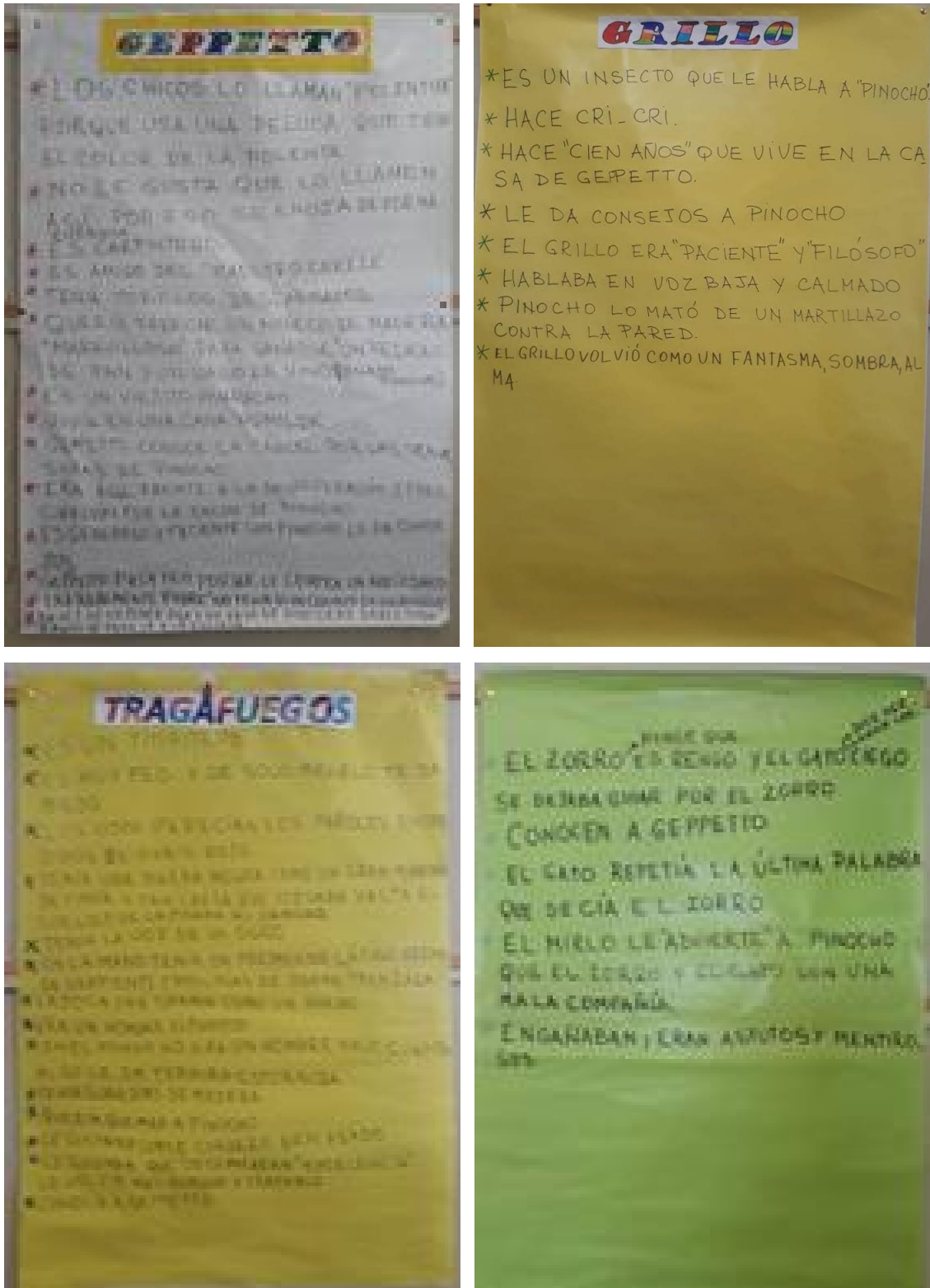


Imagen 1

Tomas de notas colectivas sobre los personajes

La producción de estos escritos de trabajo permitía volver a la obra con otra mirada, releer para focalizar en la descripción de los personajes. Es releer con ojos de escritor.

## Segunda etapa: producción de fanfiction

A mediados de octubre se dio inicio a la segunda etapa de la secuencia. Se anticipó a las y los estudiantes que se haría un trabajo de escritura en torno a algunos personajes y que lo harían en parejas. La organización de las parejas estuvo a cargo de las docentes de cada grado bajo el criterio de que quienes formen equipo posean niveles distantes de conceptualización de la escritura. El trabajo en parejas o en tríos de estudiantes es un modo habitual de organizar la enseñanza en nuestras aulas. A diferencia de otras oportunidades en que las parejas se conforman por saberes próximos, en esta ocasión requerimos apelar a otro criterio de agrupamiento debido a que consideramos que sería potencialmente más productivo. En tanto había que producir un texto comunicable, se requería de alguien que escriba alfabéticamente con cierto ritmo. Es decir, se trataba de poner a niñas y niños a trabajar juntos para pensar los problemas lingüísticos y discursivos a los que se van a enfrentar, confiando en que la distancia conceptual respecto del sistema de escritura no es un obstáculo para la construcción cooperativa (Castedo y otras, 2015).

La primera clase de esta segunda etapa consistió en la presentación de la propuesta y la elección del personaje por parte de las parejas de niñas y niños. Para ello, se colocaron cinco afiches en el pizarrón con los nombres de cada personaje y se anotó, por dictado a la maestra, lo que sabían sobre ellos. Si era necesario, se podía recurrir a la relectura de fragmentos para recordar algún aspecto olvidado. Luego se realizaba la pregunta “¿Qué no sabemos sobre ellos?”, a partir de la cual se habilitaba a un intercambio oral sobre aspectos no explorados o desconocidos de los personajes:

- ¿Cómo se conocieron el Zorro y el Gato?, ¿cómo se hicieron estafadores?, ¿qué pasó después con ellos?;
- ¿Cómo empezó la amistad entre Gepetto y Cereza?, ¿cómo llegó Gepetto a ser carpintero?, ¿por qué vive solo y en la pobreza?;
- ¿Quién mató al Hada Azul?, ¿por qué?, ¿por qué es azul su pelo?, ¿por qué cuida de Pinocho?, ¿cómo adquirió sus poderes?;
- ¿Cómo puede ser que el Grillo viva más de cien años?, ¿por qué da tantos consejos?, ¿por qué tiene tanto interés en Pinocho?;
- ¿A quién le encarga los títeres Tragafuegos?, ¿cómo se convirtió en titiritero?, ¿qué le pasó después de liberar a Pinocho?

Estas preguntas o inquietudes sobre los personajes, se convertían en una invitación a explorar posibles respuestas, a crear mundos complementarios que dieran lugar a nuevas historias sobre ellos. Apoyados en estas preguntas y en el intercambio provocado por las docentes, cada pareja de niñas y niños escogía el personaje sobre el que quería escribir su historia, anotando dos opciones posibles (de las cuales las maestras se valdrían para equilibrar los grupos de trabajo, en caso de ser necesario). Escribirían *fanfics* de Pinocho a partir de lo leído.



## La escritura de fanfiction o reorganizar de la escuela por personajes

A partir de la elección del personaje por cada pareja, los primeros bloques de los viernes los Segundos grados dejaron de ser 2°A, 2°B, 2°C, 2°D y 2°E y pasaron a convertirse en Hada Azul, Tragafuegos, Geppetto, Grillo Parlante y El Zorro y el Gato. Los viernes, las parejas de niñas y niños, salían de sus agrupamientos habituales para ir a trabajar a un espacio compartido por otras parejas que habían elegido al mismo personaje, que estaban creando *fanfiction* semejantes. Este cambio rompía las paredes del aula pues niñas y niños de distintas secciones se encontraban para compartir ideas, sugerir incorporaciones o cambios sobre sus historias, para pensar mundos complementarios en colaboración. También involucraba cambios para las docentes. Las parejas de maestras<sup>4</sup> se especializaron en un personaje y eso garantizaba la precisión en las intervenciones durante el proceso de escritura, pero se acompañaría a parejas de niñas y niños que no eran necesariamente sus estudiantes, a quienes no conocían directamente.

El primer encuentro inició como un taller, sentados en semicírculo, en el cual se sostuvo un intercambio sobre el contexto de aparición del personaje. Si bien la ficción admite variar las características del personaje y alejarnos de la novela conocida, en primer lugar debíamos pensar argumentos que podrían justificar esas variaciones. Para ello se utilizaron las preguntas formuladas previamente y, de esta manera, se construyeron tres hilos argumentales diferentes que las parejas de autores elegirían para su historia. De esta manera, acotábamos el universo de lo posible a tres opciones que, al textualizarse, podrían derivar en versiones distintas surgidas del mismo hilo argumental. Esta instancia de conversación, reconstrucción del contexto de aparición del personaje y elaboración colectiva de tres opciones para crear las historias se convirtió en la planificación del escrito, en un plan de escritura que quedaría a la vista del grupo en un afiche para su consulta.

En el segundo encuentro comienza la escritura. Las maestras recorrían los bancos, escuchando e interviniendo en posibles dificultades o desencuentros que la pareja de niños y niñas enfrentaba. Escribir en parejas es una excelente situación de trabajo porque involucra fuertemente a quienes participan del acto de escritura en la resolución de la propuesta permitiendo interacciones e intercambios provechosos, invitando permanentemente a establecer acuerdos sobre qué se va a escribir pero también sobre cómo se escribirá, tornando al lenguaje escrito en objeto de reflexión en acción. Si alguna pareja no lograba avanzar las docentes ofrecían a releer lo escrito (entenderse la letra y leer su propia producción puede ser una dificultad para niños de segundo grado). Al escuchar sus escrituras por un lector experimentado resulta más fácil para los escritores reconocer errores, omisiones o repeticiones. Las docentes también les proponían revisar el plan de escritura para orientar la continuación del texto.

---

<sup>4</sup> Las parejas pedagógicas en el año 2019 estaban formadas de la siguiente manera: Yanina De la Fuente y Guadalupe Goldar, Cecilia Diez y Paulina Maffrand, Mariela Sosa y Mariana Anastassio, Ana Karina Toronczyk y Virginia Pichel, María Luz Perez y Claudia Bulacio.

Entre el segundo encuentro y el tercero, las docentes normalizaron<sup>5</sup> las producciones dejando espacios entre un renglón y otro para favorecer la incorporación de texto en el momento de la revisión, contemplando esta tarea es compleja para niñas y niños de 2do grado y que la utilización de asteriscos o flechas en un texto con interlineado sencillo convertiría la revisión en un proceso más complejo aún. El desafío de los niños y las niñas en la instancia de revisión radica en la búsqueda de recursos literarios más adecuados para contar su historia y no la forma ortográfica de escribirlo.

Considerando que nunca se escribe de una vez y para siempre y que estos *fanfics* tendrían un destinatario externo a la escuela, se propusieron sucesivas revisiones. El tercer encuentro consistió en la primera instancia de revisión: un trabajo colectivo orientado a hacer observable las repeticiones de palabras (como los nombres de los personajes), el uso de algunas marcas de puntuación<sup>6</sup> y la utilización del lenguaje literario<sup>7</sup> apelando a cuentos conocidos. Luego de esta instancia de análisis y discusión, se invitaba a las niñas y los niños a leer sus producciones para revisarlas a propósito de estos tres tópicos tematizados en la revisión colectiva.

La segunda revisión se realizó en parejas. Las maestras dejaban escritas observaciones particulares en los textos como, por ejemplo, sugerencias sobre el orden de algún núcleo narrativo del texto o la mención a una omisión importante que había que subsanar para que el lector pueda entender cómo el personaje llegó a determinado lugar o por qué sucedieron estos eventos.

Por último, se sostuvieron algunas revisiones colectivas en las cuales los niños y las niñas leían sus producciones para sus compañeros *fanfickers* y las parejas hacían comentarios sobre la historia escuchada. Esta situación no se pudo realizar con todas las producciones, sino que la maestra seleccionaba 3 o 4 producciones para abrirlas al intercambio de todo el grupo, quienes sugerían ideas para continuar o fragmentos para corregir. Este momento resultó muy fructífero porque las sugerencias realizadas a una pareja se constituían en ideas que les servían a todas, despertaba la imaginación y favorecía el trabajo de revisión. Asimismo, se promovió la valoración de sus producciones en un espacio de discusión colaborativa.

Una vez concluido el proceso de revisión, se editaron los textos con todos los cambios realizados por niñas y niños, y se construyeron las antologías de *fanfics*. Cada sección de 2do grado, recibió un libro que contenía las producciones de sus pares correspondientes a los cinco personajes. Por

---

<sup>5</sup> La normalización de los textos infantiles es un procedimiento cuya finalidad es favorecer el proceso de revisión de lo escrito. Cuando se normaliza un texto infantil se transcribe el texto original en computadora con letra mayúscula para que sea accesible para niñas y niños, se completa aquellas palabras a las que todavía les faltan letras (no mantiene los errores ortográficos) y se incluyen signos de pregunta y admiración. El procedimiento conserva, sin embargo, el contenido que escribieron los niños y las niñas pues se respeta su autoría. (Torres, 2018). Si el texto presentara problemas de escritura, se toman como objeto de reflexión en la instancia de revisión, sin detenerse en el escollo de aspectos superficiales que dificultan el acceso al contenido.

<sup>6</sup> En un proyecto anterior vinculado a reescribir "El lobo y los siete cabritos" con alguna transformación, se había trabajado la importancia del punto y el uso de la raya de diálogo para identificar la incorporación de voces de los personajes, planteando una mirada sobre los dos niveles que presenta habitualmente el texto narrativo de ficción: el nivel de la voz del narrador y el nivel de la voz de los personajes. También se resaltaron por ciertos indicadores gráficos y la presencia de verbos a través de los que el narrador da la palabra a los personajes (Torres, 2018).

<sup>7</sup> Se recurre a relecturas de la novela o se rememoran fragmentos de otros cuentos leídos con el propósito de hacer observable la fuerza de ciertas expresiones o el uso de metáforas en la descripción de los personajes o de los ambientes.

ejemplo, 2ºD recibió una antología con 4 historias del Zorro y el Gato, 4 en torno a Gepetto, 4 del Hada Azul, 2 de Tragafuegos y 3 del Grillo Parlante. Ejemplos semejantes se encuentran en las otras secciones de 2do grado. De esta manera, las producciones escritas tuvieron un doble destinatario, ajeno al proceso de escritura. En primer lugar, las y los estudiantes de su mismo grado con quienes compartieron la antología pero que, en el momento de escribir, se encontraban en otro reagrupamiento por personaje de *fanfiction*. En segundo lugar, un destinatario completamente externo al proyecto pues estos materiales se subieron a la página web de la escuela.

## Algunas producciones infantiles

¿Qué podemos encontrar en las producciones de *fanfics*? Lo primero que se observa en las escrituras de las niñas y los niños es un fuerte compromiso por conservar los vínculos centrales entre la historia ya conocida y la historia a construir. No haremos un análisis pormenorizado de las producciones en este capítulo, sin embargo, queremos mencionar que en todos los casos niñas y niños resguardan las relaciones entre la historia original y sus nuevos mundos creados. Asimismo, en muchos casos, establecen encuentros entre personajes que no estaban indicados en la consigna de escritura y que deliberadamente deciden incorporar -por ejemplo, entre el Hada Azul y Gepetto o entre el Hada Azul y el Zorro y el Gato-. Una tercera característica hallada es que, en la mayoría de las producciones, se presentan diálogos o conversaciones entre los personajes respetando una característica importante de la novela. Por último, quisiéramos destacar que aun “restringiendo” la posibilidad creativa de niñas y niños a tres opciones de narrativas, cada pareja decidió qué variantes insertaría a la opción elegida, dando lugar a *fanfics* que, aunque en apariencia tuvieran el mismo “tópico”, eran en realidad diferentes versiones. De eso se trata escribir fanfics, crear mundos posibles, mundos paralelos, opciones narrativas que conserven puntos de encuentro con la obra original y que la complementen. Solo a modo ilustrativo, expondremos tres versiones de la propuesta de escribir cómo el Hada Azul se convirtió en hada:

HABÍA UNA VEZ UNA NIÑA QUE VIVÍA EN UNA CIUDAD MUY PEQUEÑA CON SU MAMA Y SU PAPA. UN DÍA LA MAMÁ LE DIJO QUE VAS A COMPRAR MIEL PURA.  
 -HIJA NECESITO QUE VAYAS A COMPRAR MIEL PURA DIJO LA MAMÁ.  
 -SÍ MAMÁ.  
 ENTONCES SALIÓ A COMPRAR Y EN UN MOMENTO LA ATROPELLÓ UN AUTO. A LOS POCOS DÍAS LA LLEVARON AL HOSPITAL CON UNA ENFERMERA LOCA Y LE DIJERON:  
 -NIÑA SI QUIERES SOBREVIVIR DE TU MUERTE DEBES TOMAR UNA POCIÓN MÁGICA DIJO LA ENFERMERA LOCA  
 EL HADA DIJO OKEY Y SE FUERON POR SU CAMINO. ELLA TENÍA QUE TOMAR A UNA HORA ESPECÍFICA LA POCIÓN COMO SE LE HIZO TARDE EMPEZÓ A SENTIR SUEÑO Y SE DESMAYÓ CUANDO DESPERTÓ TENÍA ALAS Y ERA UN HADA DE VERDAD.

DE CHIQUITA LE GUSTABA EL COLOR AZUL POR ESO CUANDO SE CONVIRTIÓ EN HADA LE DECÍAN EL HADA AZUL.

DELFINA Y CANDELA 2° A

HABÍA UNA VEZ UNA NIÑA QUE PASEABA POR EL BOSQUE HASTA QUE LE AGARRÓ SED, ASÍ QUE FUE A UNA CUEVA Y SE ENCONTRÓ CON UN VASO CON AGUA. LA NIÑA SE ENCONTRÓ UN VASO CON AGUA QUE ERA DEL GRILLO PARLANTE Y CÓMO TENÍA MUCHA SED SE LO TOMO Y APARECIÓ EL GRILLO PARLANTE LE DIJO QUE NO ES AGUA NORMAL, ES AGUA MÁGICA Y SE LE PUSO TODO EL CUERPO BLANCO, DESPUÉS SINTIÓ ALGO EN LA ESPALDA SE MIRÓ, LA ESPALDA Y ERAN SUS ALAS, DESPUÉS DE UNA HORA ESTABA CRECIENDO EL PELO AZUL, DESPUÉS LOS PODERES, DIJO SORPRENDIDA SOY UN HADA AZUL.

UNA TARDE SOLEADA EL HADA AZUL SE ENCONTRÓ CON UN NIÑO DE MADERA, PINOCHO, QUE ESTABA PERDIDO Y TOCÓ LA PUERTA DE LA CASA DEL HADA, PINOCHO LE DIJO ABRIME, NO PUEDO ¿POR QUÉ? PORQUE ESTOY MUERTA.

ALISON Y BLAS 2° C

HABÍA UNA VEZ EN EL BOSQUE UNA NIÑA LLAMADA LA NIÑA DE LOS CABELLOS AZULES QUE LE ENCANTA LA NATURALEZA Y UN DÍA SALIÓ AL BOSQUE SIN QUE SUS PADRES SE ENTEREN Y SE PERDIÓ EN EL MEDIO DEL BOSQUE Y SE ENCONTRÓ CON EL ZORRO Y EL GATO

-QUÉ HACEN AQUÍ DIJO LA NIÑA.

-NOS PERDIMOS Y TÚ DIJO EL ZORRO

REPITIENDO EL GATO.

-NOS PERDIMOS Y TU

-YO TAMBIÉN

-¿USTEDES VIERON UNA CASA TURQUESA?

-SI VEN CON NOSOTROS QUE TE LLEVAMOS

MIENTRAS EL HADA SEGUÍA SU MENTIRA DEL ZORRO Y EL GATO HASTA QUE LLEGARON AL PUEBLO DE LOS ATRAPABOBOS. Y EL HADA MIRÓ PARA ATRÁS Y EL ZORRO Y EL GATO ESCAPARON Y LA DEJARON SOLA EN EL PUEBLO DE LOS ATRAPABOBOS. DESPUÉS DE UN RATO LA ATRAPARON Y CONFESÓ EN LA CÁRCEL QUE FUERON UN ZORRO Y UN GATO Y DESPUÉS DE DECIR TODA LA VERDAD Y LA DEJARON ESCAPAR. Y AL SALIR COMENZÓ A SENTIR UNA SENSACIÓN EXTRAÑA ¡ERAN ALAS! Y DESPUÉS INTENTÓ VOLAR Y LO LOGRÓ TAMBIÉN INTENTÓ HACER PODERES ¡Y LO LOGRÓ! Y AL FIN SE ENTERÓ QUE ERA UN HADA.

MAITE Y PEDRO 2° C

Como se puede observar, las tres historias poseen realizaciones distintas. En la historia de Alison y Blas y en la de Maite y Pedro aparecen otros personajes de Pinocho que tienen vinculación con el Hada Azul. A su vez, Maite y Pedro contextualizan los eventos que le suceden al Hada Azul en el Pueblo de los Atrapabobos, pueblo que aparece en la obra. Las tres escrituras comienzan con “Había una vez” indicando conocimiento sobre el lenguaje que se escribe en los cuentos. Pareciera que sienten la habilitación a iniciar su producción de esa manera por tratarse de una historia “nueva”, una narración “desde el inicio”. En todas las producciones también aparecen los diálogos o la voz de los personajes, algo muy presente en la novela y, también, un aspecto sobre el cual habían trabajado en la secuencia anterior.

En las producciones de las niñas y los niños, se pueden observar muchos aciertos y también muchos problemas vinculados a la construcción de un texto extenso, sobre un tema conocido pero que presenta numerosos desafíos de invención. Si bien consideramos que las producciones son perfectibles, queremos enfatizar que estos *fanfiction* de Pinocho son escrituras de 2do grado. Y que las niñas y los niños se hayan enfrentado al dilema de resolver qué escribir y cómo hacerlo, junto a un par, en una situación novedosa convierte a esta propuesta en una experiencia didáctica que merece ser comunicada (y que nos invita a seguir poniendo en aula, para mejorarla).

## Reflexiones finales

El proyecto de escritura de *fanfiction* de *Las aventuras de Pinocho* surgió como una doble necesidad didáctica. Por un lado, la necesidad de sostener la lectura de una novela clásica en la literatura y, por el otro, la necesidad de transformar una propuesta didáctica que sentíamos agotada. La reconstrucción de la segunda etapa del proyecto requirió de un gran trabajo institucional en pos de seguir apostando a la formación de la comunidad de lectores y escritores.

La frecuencia y continuidad de los encuentros con la novela es una de las condiciones didácticas que es necesario asegurar en las aulas. Cuando escuchan leer, o leen por sí mismos, o escriben sobre lo leído o le dictan a su docente, se fortalecen como lectores y escritores porque pueden anticipar cómo podría comenzar un cuento, qué podría ocurrir en cierta historia, cómo respondería un personaje... Al proponer escrituras sobre las historias leídas y comentadas, sobre sus personajes, las niñas y los niños se enfrentan a una tarea muy desafiante pero pueden resolverla porque tienen mucha información sobre qué escribir. La lectura compartida de *Pinocho* crea un espacio de complicidad en el aula, cierta familiaridad con los sucesos y los personajes (Torres, 2018), y brinda un contexto apropiado para proponer escrituras relacionadas con lo leído.

Después de haber desarrollado la experiencia de *fanfiction* de *Pinocho* enfatizamos la necesidad de que las niñas y los niños recurran cotidianamente a los textos para cumplir diversos propósitos, que pongan en común y discutan sus interpretaciones, que conozcan obras relevantes, que vayan constituyendo un conjunto de textos compartidos y de autores apreciados por todos... Enfatizamos la necesidad de ofrecer a niñas y niños oportunidades de escribir textos dirigidos a destinatarios diversos y en función de propósitos significativos para ellos, de desplegar

sus propias posibilidades como productores y también de contar con la colaboración de los compañeros, de consultar con la o el docente... La escuela es el mejor lugar para crear un ambiente de producción cooperativa que permita compartir sin temores sus escritos sabiendo que recibirán sugerencias para mejorarlos, para hacerlos más comprensibles, más interesantes o impactantes... (Kaufman y Lerner, 2015)

Estas son algunas de las condiciones necesarias que hemos intentado resguardar para preservar el sentido de la lectura y la escritura en la escuela, para que estas prácticas sociales cobren un sentido personal para todos y para todas. En las aulas de la UP, la propuesta de producir escrituras relacionadas con los textos leídos, creemos, favorece la formación de lectores y de escritores.

## Referencias

- Borda, L. (2012). *Bettymaníacos, luzmarianas y mompirris. El fanatismo en los foros de telenovelas latinoamericanas* (Tesis de Doctorado). Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires.
- Castedo, M., Hoz, G., Kuperman, C., Laxalt, I., Peláez, A., Usandizaga, R. y Wallace, Y. (2015). El trabajo docente en el aula multigrado de las escuelas rurales primarias: aportes al diseño de contenidos digitales. En: *Prácticas pedagógicas y políticas educativas: investigaciones en el territorio bonaerense*. Ana Pereyra [et.al.]. Gonnet: UNIPE: Editorial Universitaria.
- Consejo Federal de Educación. Resolución 174/ 2012. República Argentina.
- García-Roca, A., & De-Amo, J. M. (2019). Jóvenes escritores en la red: un estudio exploratorio sobre perfiles de Wattpad. *Ocnos: Revista De Estudios Sobre Lectura*, 18(3), 18-28.
- Kaufman, A.M. y Lerner, D. (2015): *Documento transversal N°1. La Alfabetización inicial*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2015.
- Lerner, D., H. Levy, S. Lobello, L. Lotito, E. Lorente y N. Natale (1997) *Documentos de Actualización Curricular en Lengua N° 4*. Dirección de Curricular-Dirección de Planeamiento-Secretaría de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.
- Lerner, D. (2001) *Leer y escribir en la escuela. Lo real, lo posible y lo necesario*. México, Fondo de Cultura Económica.
- Martos Núñez, E. (2006). "Tunear" los libros: series, fanfiction, blogs y otras prácticas emergentes de lectura. *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*, (2), 63-77.
- Terigi, F. (2010). *Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares*. Conferencia dirigida a directores y supervisores escolares de la Provincia de La Pampa en la Jornada de Apertura Ciclo Lectivo 2010. Santa Rosa (La Pampa), 22 y 23 de febrero de 2010.
- Terigi, F. (2015). *Fundamentos políticos-pedagógicos: la alfabetización inicial en la Unidad Pedagógica*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2015.
- Torres, M. (2018). *Lectura literaria: producciones escritas en torno a lo literario I*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2018.