

---

Paolella, L. (diciembre, 2025). "Huellas de las lecturas en las escrituras: la poética de Laura Devetach en producciones de tercer grado". En *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 21 (11), pp. 126 – 148.

---

**Título:** Huellas de las lecturas en las escrituras: la poética de Laura Devetach en producciones de tercer grado

**Resumen:** El trabajo indaga las huellas de la poética de Laura Devetach en producciones narrativas de niños de tercer grado, realizadas en el marco de una secuencia de seguimiento a la obra de la autora. A partir del análisis cualitativo de textos elaborados bajo condiciones didácticas específicas, se estudia qué recursos estilísticos presentes en las lecturas son retomados en las escrituras infantiles. Los resultados muestran que la lectura intensiva de una obra puede abrir oportunidades para la apropiación de recursos literarios en la escritura escolar y evidencian cómo la poética de una autora puede ser recreada por los niños en sus propias producciones.

**Palabras clave:** escuela primaria, lectura, escritura, recursos literarios, poética infantil.

**Title:** *Traces of Reading In Writing: Laura Devetach's Poetics in Third Grade Productions*

**Abstract:** *This paper explores the traces of Laura Devetach's poetics in third-grade children's narrative productions, conducted within the framework of a series of activities following the author's work. Through a qualitative analysis of texts developed under specific didactic conditions, the paper examines which stylistic resources present in the readings are revisited in the children's writing. The results show that intensive reading of a work can open up opportunities for the appropriation of literary resources in school writing and demonstrate how an author's poetics can be recreated by children in their own productions.*

**Keywords:** *primary school, reading, writing, literary resources, children's poetry.*

# Huellas de las lecturas en las escrituras: la poética de Laura Devetach en producciones de tercer grado

Lorena Paoella<sup>1</sup>

## Introducción

A mí me pareció que había mucha amistad  
Monigote tenía miedo de estar solo y desaparecer  
sin poder jugar.

A mí me pareció que Laura Devetach como que  
en sus cuentos repite y mezcla emociones,  
también combinaba colores con objetos, también  
dice que cuando se ríe la arena se vuelve de  
colores son lindas las palabras que escribe Laura  
Devetach dijo una compañera que ella se inspiró  
en donde vive y su niñez.

(Alma, 8 años)

Alma escribe en su Diario lector<sup>2</sup> luego de la conversación literaria<sup>3</sup> sobre el cuento "Monigote en la arena" de Laura Devetach. En sus palabras, sin dudas hay mucho contenido, tienen mucho para decírnos. La niña no sólo vuelve a la vida interior del personaje, a sus motivaciones y sentimientos sino que además, reflexiona sobre la autora y los modos de decir, buscando regularidades en el lenguaje que se va reiterando en su poética. Asimismo, retoma las palabras de una compañera para

<sup>1</sup> Profesora en Educación Primaria (Consejo Provincial de Educación de la Provincia de Neuquén), desde el año 2002. Actualmente se desempeña como MG de la Escuela Graduada Joaquín V. González de la UNLP. Alumna de la Especialización en Escritura y Alfabetización, (FaHCE, UNLP). En otros niveles de enseñanza ha participado como tutora del INFOD. Posee 3 publicaciones en colaboración autoral. Participa en el proyecto de extensión Punto Azul (UNLP) Integrante de la Red Latinoamericana de Alfabetización en América Latina, nucleamiento La Plata. Correo electrónico: lorenapaoella@gmail.com

<sup>2</sup> Como otra práctica de escritura y tratando de conservar su sentido social, los niños -lectores- de tercer año, cuentan con un Diario Lector desde el inicio del año. Allí van registrando sus apreciaciones personales e ideas que, muchas veces, toman de la conversación literaria o de alguna pregunta que nos invite a seguir pensando o problematizando un sentido.

<sup>3</sup> Se entiende la conversación literaria como un espacio de construcción de sentido que se da por la interacción con otros; constituye una situación dialógica muy rica donde se suscitan intercambios entre lectores porque resulta indispensable justificar las interpretaciones (Chambers, 2007)

vincular el relato con datos de la biografía. Aquello que le resonó en el intercambio lo plasma en su escritura.

Alma forma parte de una comunidad de lectores donde la lectura ocurre, se vuelve objeto de reflexión y experiencia compartida.

Los sentidos que circularon en las conversaciones literarias permiten observar cómo, en las aulas de tercer grado, la lectura se convierte en un insumo para la escritura de relatos al estilo de Laura Devetach. En el marco de una secuencia didáctica de seguimiento a la autora, el cuento *Monigote en la arena* se incluye dentro de un corpus literario<sup>4</sup> cuidadosamente seleccionado por las docentes. Este corpus, acompañado de intervenciones didácticas planificadas, posibilita que los estudiantes<sup>5</sup> reconozcan regularidades en la obra y profundicen en sus modos de decir, lo cual constituye una condición esencial para habilitar la escritura en la escuela.

**Tal como sostiene Delia Lerner (2001):**

Escribir no es inventar, toda escritura hunde sus raíces en la herencia cultural. Para escribir es, entonces, ineludible adentrarse en la cultura escrita. Por eso sostenemos que escribir en la escuela es posible si -y sólo si- tomamos como punto de partida la estrecha relación que es indispensable asegurar entre lectura y escritura. (...) La escritura no sale de la nada. Supone una reelaboración de lo que conocemos, de la realidad y también de lo que otros han escrito. (...) Escribir es, en muchos casos, reescribir. Conocemos historias que han sido escritas y reescritas una y otra vez con y sin variaciones (...) Para quienes enseñamos a escribir es fundamental que pongamos en primer plano la relación entre lo que proponemos escribir y lo que hemos leído. La intención de que los alumnos conozcan bien el contenido sobre lo que van a escribir, la seguridad de que el texto se va construyendo mientras se escribe a lo largo de sucesivas revisiones y la certeza de que la escritura es una actividad que contribuye a profundizar el conocimiento. (p. 26)

Por ello, la escritura escolar se vuelve posible únicamente cuando existe una estrecha relación con la lectura. En este marco, las experiencias de lectura intensiva ofrecen a los niños un horizonte compartido de significados, recursos y formas expresivas que enriquecen sus producciones.

<sup>4</sup> *El hombrecito verde y su pájaro* (1989). *Monigote en la arena* (1975). *El garbanzo peligroso* (1995). *El paseo de los viejitos* (1998). *Cositos* (2007)

<sup>5</sup> El uso del genérico masculino responde a fines de legibilidad. Se adhiere, sin embargo, al empleo del lenguaje inclusivo como posicionamiento ético y político.

En esa misma dirección, Torres (2015) señala que las sucesivas situaciones de lectura e intercambio fortalecen a los niños como lectores y les permiten afrontar la escritura con mayor claridad: saben qué escribir porque cuentan con un bagaje de conocimientos sobre los personajes, sus relaciones, los escenarios, los recursos del lenguaje y los efectos de sentido que se ponen en juego.

La secuencia didáctica que dio lugar a las producciones infantiles se organizó en tres momentos:

- a) la lectura intensiva de textos de Laura Devetach y el análisis de regularidades de su poética;
- b) las instancias de intercambio y las escrituras intermedias que habilitaron la reflexión sobre el lenguaje literario;
- c) la producción final de secuelas de la novela “El hombrecito verde y su pájaro” (Devetach, 1989). Realizadas en parejas<sup>6</sup> con instancias de revisión y normalización.<sup>7</sup>

De este modo, la escritura se convirtió en objeto de reflexión: los estudiantes asumieron la posición de escritores, transitando procesos de planificación, textualización y revisión.<sup>8</sup> El resultado fueron catorce relatos producidos por los niños, que constituyen tanto un acercamiento a la poética de Laura Devetach como un aporte a la reflexión sobre las condiciones didácticas que hacen posible escribir literatura en la escuela.

El análisis posterior de las catorce escrituras infantiles obtenidas al final de la secuencia buscó reconocer qué recursos estilísticos utilizan los niños, cuáles pueden incorporar en sus narrativas, cuáles prevalecen como así también aquellos

---

<sup>6</sup> Los estudiantes fueron organizados en parejas seleccionadas por la docente atendiendo -en su armado- a la proximidad de saberes; como así también rasgos de personalidad de algunos niños y los vínculos socioafectivos entre ellos como aspectos relevantes al momento de pensar en una tarea de corresponsabilidad. Quedando conformadas así ocho parejas de escritores.

<sup>7</sup> Esta operación fue tomada de Pontecorvo y Ferreiro (1996) quienes optan por una “intervención mínima” con respecto al texto original, “hacer corresponder cada palabra del niño con la forma convencional más próxima, evitando la introducción de elementos (p. ej. proposiciones) en cualquier caso, inclusive en casos de omisiones evidentes”, por lo tanto la normalización opera en la ortografía de las palabras, y al buscar la forma convencional se toma en cuenta el significado y la trama conocida de la historia.

<sup>8</sup> El modelo de escritura al que se hace referencia ha sido tomado de J. Hayes y L. Flower. (1986, 1994)

menos presentes.<sup>9</sup> Para ello se realizó un estudio exhaustivo de las producciones, con lecturas y relecturas que buscaron reconocer, describir y cuantificar los recursos literarios empleados por cada pareja para obtener una visión de conjunto y establecer posibles vinculaciones con el recorrido lector de los estudiantes y su participación en las situaciones de enseñanza ofrecidas.

Este relevamiento de recursos literarios configuraría un “mapa” de las huellas estilísticas que los niños incorporaron en sus escrituras al recrear el universo narrativo de la autora.

En ese recorrido se identificaron diversas figuras retóricas, algunas menos recurrentes, pero igualmente significativas, y otras que aparecieron con mayor frecuencia. Para la interpretación de los datos y a los fines de hacer visibles las huellas de las lecturas realizadas por los estudiantes se irán desglosando las categorías de análisis ejemplificando con las producciones infantiles y con fragmentos del texto fuente de Laura Devetach.

A continuación, se desarrollarán algunas de ellas siendo las más presentes en las producciones: el hipérbaton, la adjetivación y la sinestesia.

La complejidad que implicó la tarea de escribir un texto extenso con características determinantes, sosteniendo la poética de la autora, requirió un gran esfuerzo cognitivo y de corresponsabilidad en las parejas de niños de tercer año del primer ciclo. Sin embargo, en las catorce escrituras se evidencia, en gran parte, la idea de un mundo originalmente monocromo que se ve alterado por otros colores, tal como sucede en la historia original de Devetach. Las producciones presentan con recurrencia un escenario inicial fuertemente marcado por la monocromía: la casa dorada del país dorado, la casa lila del país lila, una casa roja del país rojo, la casa negra del país negro, la casa naranja del mundo naranja, la casa rosa del país rosa, entre otros. Junto a estos escenarios, aparecen personajes también caracterizados por el color: una mujercita lila y su búha, la mujercita rosa y su conejo, una mujercita azul y su pato azul. En este marco, los relatos detienen el tiempo durativo de la narración para situarse en un momento puntual en el que alguno de los personajes

---

<sup>9</sup> Cabe aclarar que dichas preguntas de indagación corresponden a un trabajo de investigación que está en proceso, en el marco de la elaboración del Trabajo Final Integrador para obtener la Especialización en Escritura y Alfabetización.

acciona y desencadena el conflicto, lo que imprime a la historia una sucesión de hechos que transforman aquel estado inicial. Se trata de situaciones y acciones de los personajes que irrumpen la narrativa y que son imposibles de ocultar: el nado y el cacareo de un pato, el ladrido de un perro, el salto de un conejo. Estos hechos disruptivos resultan análogos al canto del pájaro verde para el Hombrecito Verde en la obra original, en tanto quiebran el orden previo y abren la posibilidad de un nuevo mundo.

Asimismo, en los finales de las escrituras se observa que algunas parejas recuperan la invitación que hace la autora (Devetach, 2015) interpelando al narratario: "Esta historia puede seguir y seguir hasta cuando ustedes quieran" (p. 55) y la reescriben con fórmulas propias como: "Y este cuento ha terminado aunque puede seguir y seguir", "Digo que los dejo ya, pero como siempre esto podría seguir y seguir". Estos cierres, además de evidenciar la apropiación de un rasgo estilístico de la autora, muestran cómo los niños conciben la literatura como un espacio abierto y en continua posibilidad de reescrituras, en el que cada narración no se clausura definitivamente, sino que queda disponible para ser retomada, expandida o transformada. De este modo, las producciones infantiles revelan la estrecha relación entre lectura y escritura: leer como escritores y escribir como lectores, en un movimiento recursivo que fortalece tanto la reflexión sobre el lenguaje como la construcción de sentido.

### **Empieza el juego: la anáfora**

La novela *El hombrecito verde y su pájaro* de Laura Devetach consta de nueve capítulos e inicia su narrativa con un juego anafórico<sup>10</sup> (ver Tabla 1) que va reiterando a lo largo de los primeros capítulos y funciona como una estructura rítmica acumulativa, que imprime cadencia al relato y refuerza la unidad temática acerca de los colores.

<sup>10</sup> Figuras de palabras. Se elaboran a partir de operaciones que se aplican al nivel fónico/gráfico, morfológico o léxico de palabras relacionadas entre sí en su disposición lineal. Siendo la anáfora la repetición de una palabra al comienzo de dos o más frases o secuencias. (Calsamiglia Blancafort, H., & Tusón, A., 1999, pp. 341- 342)

<i>Texto de la autora</i>
<i>El hombrecito verde de la casa verde del país verde tenía un pájaro. (Cap. I P.9)</i>
<i>El hombrecito verde de la casa verde tenía un miedo verde. (Cap. II P.13)</i>
<i>El hombrecito verde de la casa verde se había metido debajo (...) (Cap. III P. 17)</i>
<i>Un día el hombrecito verde del país verde (...) (Cap. VII P. 39)</i>

Tabla 1

En las producciones infantiles (ver tabla 2) se observa la reiteración de frases vinculadas con los colores como estrategia de construcción textual para crear el ambiente narrativo. En este sentido, la anáfora funciona como un recurso de reiteración rítmica que introduce el tópico y presenta a los personajes al inicio de los relatos. Es así como la repetición constituye el eje vertebrador de las escrituras y aparece en todos los grupos tal como se aprecia en los fragmentos.

<i>Escrituras infantiles</i>
LA MUJERCITA DORADA DE LA CASA DORADA DEL PAÍS DORADO (Pareja 1)
EL HOMBRECITO VIOLETA DE LA CASA VIOLETA DEL PAÍS VIOLETA QUE TENÍA UN CONEJO VIOLETA (Pareja 2)
UNA MUJERCITA AZUL DE LA CASA AZUL QUE TENÍA UN PATO AZUL. QUE COMÍA MIGAJAS DE PAN AZULADAS (Pareja 3)
UNA MUJERCITA LILA DE LA CASA LILA DEL BARRIO LILA DEL PAÍS LILA Y TENÍA UNA BUHA LILA (Pareja 4)
EL POMELO ROSA Y LAS ROSAS DE COLOR ROSA DE LA CASA ROSA DEL PAÍS ROSA (Pareja 6)
EN EL PAÍS NARANJA VIVÍA EL HOMBRECITO NARANJA DE LA CASA NARANJA QUE TENÍA UN GATO QUE ERA UN GATO NARANJA DE NARANJAS MAULLIDOS QUE TENÍA UNA NARANJA CUCHA EN LA QUE DORMÍA POR LAS NOCHES Y COMÍA NARANJAS PESCADOS (Pareja 7)
LA MUJERCITA ROSA DEL PAÍS ROSA Y DE LA CASA ROSA (Pareja 8)
EL SEÑORCITO NARANJA ESTABA EN SU CASA NARANJA TOMANDO MATE NARANJA SENTADO EN SU SILLÓN NARANJA CON SU PERRO NARANJA QUE TENÍA (Pareja 9)
LA PERSONITA NEGRA DE LA CASA NEGRA DEL PAÍS NEGRO DEL BARRIO (Pareja 10)
EL SEÑORCITO ROJO DEL PAÍS ROJO Y SU PERRO (Pareja 11)
EL SEÑORCITO DORADO DE SU CASA DORADA DE SU PAÍS DORADO Y DE SU CONEJO DORADO (Pareja 12)
EL HOMBRECITO CELESTE DE LA CASA CELESTE DEL PAÍS CELESTE TENÍA UN PERRO (Pareja 13)
LA MUJERCITA NARANJA DE LA CASA NARANJA DEL MUNDO NARANJA TENÍA UN CONEJO (Pareja 14)

Tabla 2

Como puede observarse en las producciones de las catorce parejas, la repetición se configura como el recurso central y organizador de los relatos. Este rasgo, recuperado de la poética de Devetach, no solo estructura las frases iniciales sino que también aporta musicalidad, ritmo y un efecto lúdico que sostiene la narración. La insistencia en el color, en la pertenencia a un país y a una casa, así como la reiteración de personajes y objetos, muestra que los niños han reconocido en la autora un procedimiento estilístico clave y han logrado apropiárselo para recrear su propio universo narrativo.

### El hipérbaton: desordenar para mirar de otro modo

En la escritura de Laura Devetach, el orden de las palabras rara vez se pliega a la norma. Se trata de un movimiento deliberado: desplazar algunas estructuras de la sintaxis para que la mirada se detenga en distintos elementos. Por ejemplo: (ver Tabla 3)

Texto de la autora
<i>El hombrecito verde cultivaba la tierra verde, tocaba verde música en su flauta y abría la puerta verde de la jaula para que su pájaro saliera cuando tuviera ganas.</i>
<i>De pronto, toc-toc-toc, sonaron verdes golpes a la puerta verde.</i>

Caps. I y II

Tabla 3

En las producciones de los niños (ver Tabla 4), el hipérbaton<sup>11</sup> también aparece como un recurso para crear extrañamiento y musicalidad.

Escrituras infantiles
<i>LA MUJERCITA DORADA DE LA CASA DORADA DEL PAÍS DORADO ESTABA VIENDO LA TELE DORADA Y DE REPENTE DORADOS GOLPES SONARON EN LA PUERTA DORADA (...) Pareja 1</i>
<i>EL HOMBRECITO VIOLETA DE LA CASA VIOLETA DEL PAÍS VIOLETA QUE TENÍA UN CONEJO VIOLETA QUE TENÍA UN DELICADO BRINCO VIOLETA QUE VIVÍA EN UNA VIOLETA MADRIGUERA Y COMÍA ZANAHORIAS VIOLETAS Y EL HOMBRECITO VIOLETA EN TODOS LOS ATARDECERES CULTIVABA VIOLETAS ZANAHORIAS PARA SU CONEJO VIOLETA (...) Pareja 2</i>
<i>EN EL PAÍS NARANJA VIVÍA EL HOMBRECITO NARANJA DE LA CASA NARANJA QUE TENÍA UN GATO QUE ERA UN GATO NARANJA DE NARANJAS MAULLIDOS QUE TENÍA UNA NARANJA CUCHA EN LA QUE DORMÍA POR LAS NOCHES Y COMÍA NARANJAS PESCADOS (...) Pareja 7</i>

Tabla 4

El cambio de color en las escrituras infantiles no rompe la estructura sintáctica ni el efecto sonoro del modelo original, sino que aparece reapropiado de forma creativa. En todas ellas, el orden invertido o desplazado de la sintaxis no dificulta la comprensión; al contrario, enfatiza en la imagen para darle intensidad. El golpe no es “dorado” por azar: el adjetivo al inicio lo potencia. El “brinco violeta” vive dentro de una “violeta madriguera” porque el color y la acción se entrelazan

<sup>11</sup> Figura de construcción que se produce alterando el orden en que se suelen colocar las palabras o los elementos de la oración en la sintaxis llamada regular. Recurso literario que se refiere a la alteración de la sintaxis habitual de una oración para enfatizar una idea: verdes golpes/golpes verdes.

antes de llegar al sustantivo que los contiene. En cada caso, la repetición del adjetivo cromático (dorado, violeta, naranja) crea ritmo y cohesionan la imagen.

El hipérbaton, en este contexto, no es un simple recurso retórico: es una huella visible de reelaboración, de cómo la cadencia que aparece en las lecturas de Laura Devetach se filtró en las voces de los niños para convertirse en algo nuevo.

### **La adverbialización: precisión y expresividad en el relato**

En *El hombrecito verde y su pájaro*, Laura Devetach explora la plasticidad del lenguaje a través de la adverbialización de adjetivos de color, generando expresiones que expanden el sentido literal hacia un territorio lúdico y poético (ver Tabla 5).

<i>Texto de la autora</i>
<i>"El pájaro se iba a picotear semillas y volaba verde, verde, verdemente". Cap. I, (P. 9)</i>
<i>"El pájaro picoteó verdemente los racimos. Todo era verdemente inútil". Cap. I (P. 12)</i>

Tabla 5

En las escrituras infantiles (ver Tabla 6) se puede advertir una apropiación creativa de este mismo recurso desplegando un repertorio cromático más diverso (*violetamente, azulmente, amarillamente, lilamente, rosadamente, celestemente*) y aplicándolo a nuevos sujetos y situaciones.

<i>Escrituras infantiles</i>
<i>EL CONEJO COMIÓ VIOLETAMENTE LOS RACIMOS (...) CANTÓ AZULMENTE Y EN CUANTO EL CONEJO VOLVIÓ A SU CASA EL HOMBRECITO SE DESPERÓ AMARILLAMENTE PORQUE SU CONEJO TRAJÓ NUEVOS COLORES. Pareja 2</i>
<i>COMÍA MIGAJAS DE PAN AZULADAS EN SU LAGO AZULADAMENTE AZUL (...) Pareja 3</i>
<i>LA BUHITA LILAMENTE VOLÓ MÁS LEJOS DE LOS MATORRALES (...) Pareja 4</i>
<i>ROSADAMENTE SE ACOSTÓ EN LA CAMA ROSADA Y NADA MÁS CERRÓ LOS OJOS Y EMPEZÓ A SOÑAR CON OTROS COLORES (...) Pareja 8</i>

Tabla 6

La adverbialización se convierte así en una herramienta de invención lingüística por parte de los niños, provocando cambios morfológicos en los adjetivos usándolos para intensificar imágenes y darle a las acciones un matiz sensorial y afectivo.

### **La sinestesia: interjuego entre lo emocional y los colores**

Laura Devetach despliega un uso constante de la sinestesia,<sup>12</sup> combinando sensaciones de distintos sentidos y cargando a los colores de significados emocionales y corporales. El color deja de ser solo un dato visual para convertirse en un elemento que condensa estados de ánimo, intensidades afectivas y percepciones físicas. Ejemplos de ello son: (ver Tabla 7)

<i>Texto de la autora</i>
" <i>El pájaro picoteó verdemente los racimos y sintió una gran alegría color naranja</i> ". Cap. I (P. 10 y 12)
" <i>Se sentó en la alfombra verde sintiendo un burbujeo por todo el cuerpo. Una especie de cosquilla azul</i> ". Cap. II (P. 13 y 14).
" <i>El hombrecito verde de la casa verde del país verde tenía un miedo verde</i> ". Cap. VII (P.39).
" <i>Y dejó de ponerse verde de envidia y verde de rabia</i> ". Cap. VIII (P. 51).
" <i>Estaba desconcertado y tenía verdes dudas sobre todas las cosas</i> ". Cap. II (P. 14)

Tabla 7

Las escrituras infantiles, por su parte, muestran una apropiación creativa del recurso. Los niños elaboran frases que reeditan la carga sensorial y simbólica de los colores, integrándolos a emociones, acciones y estados internos de los personajes, así lo podemos apreciar en los siguientes fragmentos (ver Tabla 8):

<sup>12</sup> Fusión de distintos sentidos físicos aplicados a un enunciado. Consiste en la provocación de la estimulación de sensaciones de un sentido, a partir de la estimulación de otro distinto.

Escrituras infantiles
"EN LA SEGUNDA VUELTA VIO UNA CONEJA DE COLOR NARANJA COMO LA MANDARINA Y SE ENAMORÓ PROFUNDAMENTE ROSA" (Pareja 2)
"LA MUJERCITA AZUL SE TIRÓ EN LA ALFOMBRA AZUL Y CERRÓ LOS OJOS Y SINTIÓ COSQUILLAS VERDES".
"EL PATO SINTIÓ COMO UN AMOR NARANJA Y SE HICIERON AMIGOS" (Pareja 3)
"SE SENTÓ EN SU SILLÓN LILA, SE PUSO LA ALMOHADA LILA Y EMPEZÓ A SOÑAR SUEÑOS NARANJAS".
"QUISO TOMAR TÉ DE LA TETERA LILA PERO NO PODÍA PORQUE NO LA TENÍA Y LLORÓ NEGRAMENTE Y FUE A BUSCAR SUS COSAS" (Pareja 5)
"EL NIÑITO ROSA ESTABA ROSADAMENTE CANSADO Y PREOCUPADO" (Pareja 6)
"EL HOMBRECITO NARANJA DEL PAÍS NARANJA DE LA CASA NARANJA TENÍA UN MIEDO NARANJA (...) SINTIERON UNA ALEGRÍA ROJA" (Pareja 7)
"VINO ALMA DE REPENTE Y TOCÓ SU PUERTA NARANJAMENTE (...) " (Pareja 9)
"Y SINTIÓ UN SABOR AZUL (...) LA PERSONITA NEGRA LO BUSCABA NEGRAMENTE PREOCUPADA" (Pareja 10)
"SE FUE A SU CAMA A TOCAR EL CELESTE ARPA Y SINTIÓ UN COSQUILLEO AMARILLO"
.
"VOLVIÓ A RECORDAR QUE LA HABÍA INTERCAMBIADO Y SE PUSO TRISTEMENTE ROJO". (Pareja 13)

Tabla 8

En estos ejemplos, la sinestesia se manifiesta no solo en la asociación de colores con sensaciones físicas (*cosquillas verdes, cosquilleo amarillo*) o afectivas (*alegría roja, miedo naranja*), sino también en la adverbialización cromática (*negramente, naranjamente, rosadamente*), que extiende e intensifica la calidad del color al modo de realizar la acción.

### **Uso poético del espacio: recreación de la lírica folclórica y otras construcciones literarias**

La autora recrea en sus relatos la poesía tradicional a través de coplas, cuentos mínimos y estructuras acumulativas, retomando la cadencia y las fórmulas del folclore infantil (ver Tabla 9). Su escritura enhebra recursos como la reiteración, el

ritmo y el color, en un entramado que preserva para la infancia actual formas expresivas de generaciones anteriores.

<i>Texto de la autora</i>
<i>"Y reprimía los suspiros, porque vaya a saberse de qué color le saldrían". Cap. II (P. 14)</i>
<i>"Rojo mi corazón celeste el cielo amarillo mi amor azul mi vuelo". Cap. IV (P. 23)</i>
<i>"El pájaro la perseguía, piendo. Subían y bajaban. Planeaban. Venían en picada. Hacían remolinos y vaivenes. Y la alegría era total". Cap. VI (P. 24)</i>

Tabla 9

Además, incorpora poemas de la lírica tradición oral<sup>13</sup> (ver Tabla 10); a saber:

<i>Texto de la autora</i>
<i>Me gusta la leche blanca me gusta el café pero lo que más me gusta son los ojitos de usted. Cap. VI (P. 38)</i>

Tabla 10

Estos elementos son retomados y resignificados por las niñas y niños en sus propias producciones. Las escrituras infantiles muestran un diálogo creativo con Devetach y con el acervo folclórico, apropiándose de sus matrices formales y temáticas.

<sup>13</sup> Género literario oral transmitido de generación en generación, donde los autores no son identificados y las obras se transmiten de memoria, a menudo con variantes. Estas composiciones suelen ser canciones o poemas que reflejan la cultura, creencias y costumbres de un pueblo, y a menudo están vinculadas a eventos rituales, celebraciones o la vida cotidiana.

<i>Escrituras infantiles</i>
<p>"ME GUSTA EL MAR AZUL,      ME GUSTAN LAS CEREZAS,      PERO LO QUE MÁS ME GUSTA      SON LOS OJITOS DE USTED". (Pareja 4)</p>
<p>"ME GUSTA LA LECHE BLANCA,      ME GUSTA NEGRO EL CAFÉ,      PERO LO QUE MÁS ME GUSTA      SON LOS OJITOS DE USTED". (Parejas 1, 3, 10)</p>

Tabla 11

En cuanto a esta última construcción (ver Tabla 11), vemos que tres parejas de escritores la toman sin realizar modificaciones pero insertándose en sus narraciones de manera apropiada a los efectos de una declaración de amor del personaje. La pareja 4, en cambio, introduce una variación en los elementos enumerados ("el mar azul", "las cerezas"), mostrando una construcción creativa dentro de la estructura heredada, lo que evidencia tanto la apropiación de la fórmula como la búsqueda de matices propios.

Por otra parte, en el siguiente pasaje es muy interesante cómo se "teje" la relación entre lectura y escritura a través del uso de la enumeración y la acumulación de colores que actúan –en este caso– como una ruptura de la linealidad narrativa, un detenimiento temporal que algunas parejas incluso grafican en la página, haciendo un uso distinto del espacio, al igual que lo realiza Laura Devetach. (Ver Tabla 12)

<i>Texto de la autora</i>
<p>Un país era azul.      Otro era violeta.      Otro era blanco.      Otro, amarillo.      Y otro.      Y otro.      Y otro.</p> <p>Cap. III (P. 17)</p>

Tabla 12

Este recurso no sólo puede leerse como una reiteración anafórica, sino también como una marca de *mise en page*,<sup>14</sup> es decir, de la organización gráfica del texto que interviene activamente en la producción de sentido. De este modo, se pone en juego el espacio material y visual de la escritura reforzando la expresividad del relato. Al recuperar este modo de escritura, las parejas (ver Tabla 13) despliegan no sólo competencias narrativas sino también una conciencia metatextual y gráfica, que amplía la idea del estilo de la autora hacia la dimensión material del libro.

Ese espacio intencional entre palabras, líneas y estrofas crea ritmo, marcando detenimiento y dirigiendo la atención del lector. Como podemos ver a continuación:

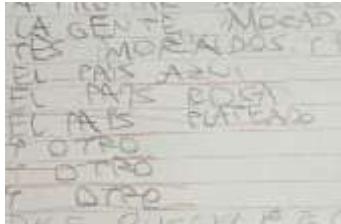
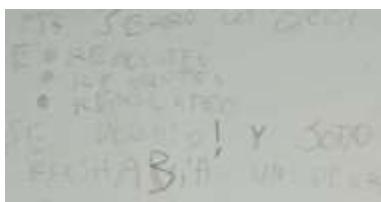
Escrituras infantiles	
	<p><i>Transcripción normalizada</i></p> <p>"EL PAÍS AZUL, EL PAÍS ROSA, EL PAÍS PLATEADO Y OTRO Y OTRO Y OTRO (Pareja 1).</p> <p>EL PATO SE TIÑÓ DE TODOS COLORES: ROJO, ROSA, DORADO, Y OTRO Y OTRO Y OTRO Y OTRO (Pareja 3).</p> <p>LA PERSONITA SE FUE DEBAJO DE LA MESA CERRÓ LOS OJOS Y VIO UN CÍRCULO AZUL ENTRE</p> <p>REVOLOTEO REVOLOTEO REVOLOTEO" (Pareja 10)</p>
	

Tabla 13

<sup>14</sup> Como explica Chartier (1992), la *mise en page* refiere a la disposición gráfica del texto en el soporte material, dimensión que interviene en la construcción de sentido tanto como las palabras.

Derrida (1972) señala que la escritura no puede pensarse únicamente como "contenido" verbal, ya que el espacio, los márgenes, la fragmentación y los silencios tipográficos también producen significados.

Según Genette (1987), en la *paratextualidad* (que incluye la tipografía, la distribución y la organización gráfica) se juegan claves de lectura imprescindibles para comprender los modos en que el texto se ofrece al lector.

A su vez, en esta pareja de escritores (ver Tabla 14) se puede apreciar una creación poética utilizando el encabalgamiento<sup>15</sup> que otorga agilidad rítmica, sorpresa o tensión al revelar la unidad de sentido en el verso siguiente.

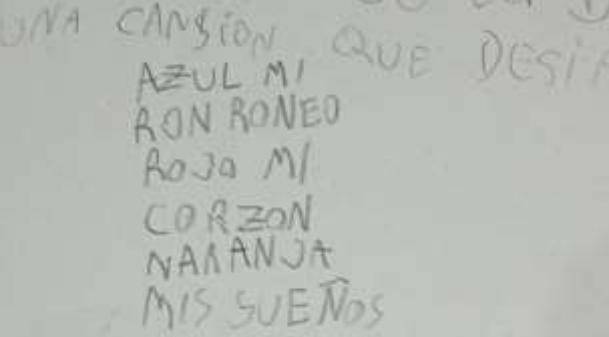
<i>Escrituras infantiles</i>	<i>Transcripción normalizada</i>
	<i>Transcripción normalizada</i> Azul mi ronroneo rojo mi corazón naranja mis sueños (Pareja 5)

Tabla 14

En síntesis, mientras que la apropiación de fórmulas folclóricas y estructuras acumulativas resulta un recurso recurrente en las escrituras infantiles, la exploración de la dimensión material del texto —a través de la *mise en page*, el encabalgamiento o la disposición gráfica de las palabras— se presenta como una construcción menos frecuente, aunque altamente significativa. Estas irrupciones marcan un desplazamiento creativo que amplía las posibilidades expresivas de las niñas y niños, al mismo tiempo que muestran cómo la obra de Devetach habilita no sólo la reescritura temática y formal, sino también la experimentación con la materialidad poética del libro, constituyendo indicios potentes de una exploración estética que trasciende la narración lineal y abre a nuevas posibilidades expresivas. A modo de hipótesis, puede pensarse que la presencia de estos recursos menos habituales está asociada a un mayor grado de conciencia metatextual y poética en los estudiantes.

### La exageración como juego literario

<sup>15</sup> Los versos encabalgados son aquellos en los que la idea o la frase no termina al final del verso, sino que continúa en el siguiente sin pausa fuerte ni signo de puntuación.

Otro de los recursos estilísticos con gran presencia y carga semántica en la poética de Laura Devetach es la utilización de hipérboles.<sup>16</sup> En los siguientes fragmentos (ver Tabla 15) se exemplifica con imágenes desmesuradas y exageradas que intensifican las emociones que va atravesando el personaje a lo largo de la novela. Por un lado, se hace observable la transformación a través de un cambio de color efusivo y por el otro; el grado de alegría, entusiasmo y plenitud que experimentan los pájaros.

<i>Texto de la autora</i>
<i>Y dejó de ponerse verde de envidia y verde de rabia. Cap. VIII (P. 51)</i>
<i>El pájaro la perseguía, piando. Subían y bajaban. Planeaban. Venían en picada. Hacían remolinos y vaivenes. Y la alegría era total. Cap. VI (P. 38)</i>

Tabla 15

<i>Escrituras infantiles</i>
<i>"LA MUJERCITA DORADA NO LE PUDO PINTAR SU CACAREO NI SU CEREBRO DE LO CANSADA QUE ESTABA" (Pareja 1)</i>
<i>"LA MUJERCITA ROSA ESTABA COMPLETAMENTE MUERTA DE SUEÑO REACCIONÓ DE UNA MANERA INCREÍBLE QUEDÓ CON LA BOCA ABIERTA (Pareja 8)</i>
<i>"SE LE PUSIERON LOS OJOS DE CORAZÓN DE LO QUE LA AMABA A ELLA" (Pareja 9)</i>
<i>"EL PATO NADÓ MUY MUY PERO MUY LEJOS" (Pareja 3)</i>
<i>"CUANDO SALIÓ DE LA CASA Y VIO LA EXPLOSIÓN DE COLORES SE PUSO LOCO" (Pareja 12)</i>
<i>"TODOS LOS PAÍSES SE LLENARON DE COLORES" (Pareja 13)</i>
<i>"VIO AL VECINO Y SE QUEDÓ PARALIZADO POR AMOR" (Pareja 14)</i>

Tabla 16

En las escrituras infantiles (ver Tabla 16), este recurso también se hace presente con un tono más lúdico y desbordado propio de la edad de los escritores. Sin embargo, con hipérboles logradas; por ejemplo: al exagerar un estado físico (el cansancio en la Pareja 1 o el sueño en la Pareja 8), un sentimiento tan bonito

<sup>16</sup> Exageración deliberada de aquello de lo que se habla. Puede ser por exceso, y aumentar el significado de aquello que se dice, o por defecto, y disminuirlo.

Exageración desmesurada de cualquier medida normal con la que se pretende destacar una idea o acción.

expresado por la Pareja 9 o cuando amplifican una imagen sensorial llevándola al extremo como la Parejas 12 y 13. Asimismo, la Pareja 3 muestra apropiación de la frase “muy muy” -seguramente de otros cuentos- para intensificar la acción de lejanía en el nado del pato generando efecto acumulativo.

### **Del “¡paf!” al “mua mua”: ecos sonoros en las narrativas**

Los recursos expresivos que operan en el nivel fónico ocupan un lugar central en la poética de Devetach (ver Tabla 17). En sus textos, la invención y uso de palabras onomatopéicas se fusionan con la narración, aportando originalidad, musicalidad y un sello inconfundible a su estilo literario.

En *El hombrecito verde y su pájaro*, esto se aprecia, por ejemplo, en expresiones como:

<i>Texto de la autora</i>
<p><i>De pronto, toc-toc-toc, sonaron verdes golpes a la puerta verde.</i>  <i>Texto introductorio. (P. 7)</i>  <i>Y ¡paf!, un tomate amarillo</i>  <i>cayó sobre el hombrecito verde que soñaba.</i>  <i>Cap. II (P. 20)</i>  <i>Y los dos bandos estaban enfrentados uno de este lado y el otro del otro, cuando chip, chip, chip, empezaron a chisporrotear los pichones (...) Los chicos hicieron ¡Sh! ¡Sh! para que los dejaran comer. Y don Andresito dejó de gritar y también hizo ¡Sh! a otro señor que a su vez hizo ¡Sh!</i>  <i>Cap. VI (P. 34)</i></p>

*Tabla 17*

Aunque es un procedimiento menos frecuente, el uso e invención de palabras onomatopéicas se hace observable en algunas parejas de escritores (ver Tabla 18), permitiendo recrear lo lúdico y lo sensorial en sus producciones. Sin embargo, no se trata únicamente de un efecto sonoro: también supone un recurso semántico, en tanto las onomatopeyas aportan sentidos específicos que amplían la expresividad de los textos.

<i>Escrituras infantiles</i>
"EL POLLO HACÍA 'CLOC CLOC CLOC'". (Pareja 1)
"CUAC CUAC". (Pareja 3)
"DE REPENTE 'TOC TOC' LLAMARON RESPETUOSAMENTE A LA PUERTA LILA (...) 'CHIP CHIP' ERA UN BÚHO". (Pareja 4)
"HACÍA UN TÉ NEGRO Y LA BOLSITA HACÍA 'SRSPIRS' (...) 'PAFF' SE LO COMIÓ (...) CADA MOMENTO CANTABA 'LA LA LALALA LAAAAAAA". (Pareja 10)
"QUÉ RICO JUGUITO' 'CLOK CLOK'". (Pareja 11)
"CONEJO SALTANDO SALTANDO 'HALP HALP' (...) 'CHIC CHIC' HACÍA EL PINCEL". (Pareja 12)
"SE BESARON 'MUA MUA'". (Pareja 14)

Tabla 18

La sonoridad no solo complementa la imagen visual del texto, sino que también invita a una experiencia más sensorial y participativa, donde la palabra se vuelve juego y cadencia. Tal como afirma Devetach (2008), “no es la palabra en función puramente ornamental sino una forma diferente de decir las cosas que abarca la existencia toda” (p. 118).

Asimismo, la autora (Devetach, 2008) señala que la poesía no está afuera ni lejos, sino en la manera de habitar el lenguaje (p. 50), también subraya la importancia de dar lugar al ritmo, a las pausas y a la sonoridad como modos de producir sentido desde la inmersión afectiva dentro de la propia cultura (p. 102).

En este sentido, la incorporación de onomatopeyas por parte de las niñas y los niños muestra cómo, a través del juego verbal, logran entrar en “estado poético” y experimentar con la materialidad sonora del lenguaje, desplazando los límites de la narración hacia una dimensión estética y vital.

### **Una escritura: recursos entramados**

Se destaca la producción de la Pareja 4 (ver Tabla 19), no solo por la apropiación del recurso a través de la exageración del movimiento, sino también por la ruptura de la linealidad narrativa al introducir un cambio en el espacio gráfico, en sintonía con los modos de la autora. Además, incorporan la intertextualidad al retomar la frase *ronda dorada* del cuento “Monigote en la arena” presente en el corpus. El lenguaje figurado se complejiza mediante recursos como la comparación “*como una montaña rusa*” y la metáfora “*se enamoraron en un ¡Click!*” a los efectos de dar a entender, sorprender y/o cautivar al lector.

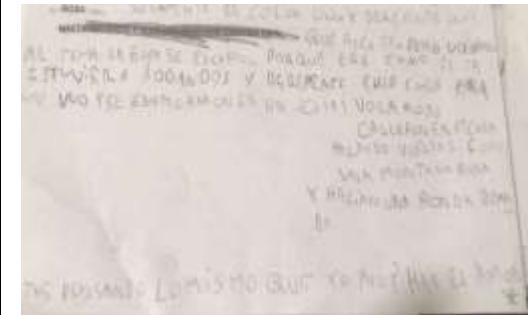
Escrituras infantiles	Transcripción normalizada
	<p data-bbox="767 278 1330 518"> <i>De repente "chip chip" era un búho y se enamoraron en un ¡Click! volaron cayeron en picada haciendo vueltas como una montaña rusa y hacían una ronda dorada (Pareja 4)</i> </p>

Tabla 19

Este fragmento concentra, de manera singular, varios de los procedimientos analizados a lo largo del trabajo: la onomatopeya, la exageración, el uso poético del espacio, la intertextualidad y la metáfora. Por eso resulta un cierre significativo del recorrido, al mostrar cómo las escrituras infantiles pueden condensar en un mismo pasaje múltiples formas expresivas que dialogan tanto con la obra de Devetach como con la tradición literaria y oral, revelando un nivel de experimentación que trasciende la apropiación de un estilo literario.

A su vez, nos remite a cómo esta escritora entiende las infancias, en palabras de E. Stapich y M. Cañón (2013), Laura Devetach es una escritora que piensa una infancia sin *corset*, desde el lugar de la libertad, porque no olvidó los elementos fundantes de ese momento de la vida: la creatividad, la osadía, la ingenuidad, la imprudencia de las palabras y el valor de los gestos, que al igual que los tesoros mínimos y cotidianos emergen en su escritura (p. 39). Asimismo, las autoras expresan en relación con su poética: los textos de Laura Devetach no operan con un lector implícito al que se dirigen en forma condescendiente, sino, por el contrario, presentan a sus lectores los desafíos propios de la literatura (p. 65).

## Reflexiones finales

Entrar en poesía tal como alguien se tira al agua o toma sol.

Y permanecer allí, en una inmersión en el lenguaje-agua, lenguaje-sol, lenguaje-juego, lenguaje-mirada, sonido, textura, donde nada quede reducido a la comunicación racional.

Por eso hay que defender el estado poético,

el estar en poesía, el estado de lectura y de escritura.

Devetach, Laura<sup>17</sup>

A modo de conclusión, podemos aseverar que, bajo determinadas condiciones didácticas —como encuentros literarios sostenidos, conversaciones literarias y escrituras intermedias, así como el registro colectivo de temáticas, recursos o frases recurrentes en las obras leídas—, el lenguaje literario se convierte en objeto de reflexión para niñas y niños, quienes recuperan recursos poéticos en sus producciones. A su vez, amplían sus “textotecas internas” (Devetach, 2008), es decir, ese repertorio personal compuesto por palabras, canciones, historias, dichos, poemas y piezas del imaginario individual, familiar y colectivo que circula y moviliza, y que nos permite reconocernos en los textos compartidos, generando sentido de pertenencia y trama común.

Proponer situaciones de escritura implica desarrollar en los estudiantes el conocimiento estratégico y brindarles la posibilidad de transformar lo que saben; en otras palabras, “quien escribe actúa a través de un mecanismo que regula y dirige los distintos procesos que se van interrelacionando a medida que la actividad progresá”. (Calsamiglia & Tusón, 1999, p. 82)

El análisis de producciones narrativas desde una perspectiva antinformativa nos ha permitido reconocer indicadores de avance tanto en la posición como escritores como en la de lectores. Los niños y las niñas lograron ampliar su repertorio literario, dejando huellas evidentes de las lecturas realizadas y apropiándose de los modos de decir característicos de Laura Devetach para incorporarlos creativamente en sus relatos. No sólo han demostrado que es posible escribir en la escuela, sino que también han mostrado la potencia de hacerlo a través de textos extensos y con gran densidad expresiva.

Estas producciones evidencian que la escritura puede y debe constituirse en un contenido central en la escuela, confirmando, como sostiene Delia Lerner (2001) —y retoma junto con Mirta Castedo y Ana Kaufman en la conferencia *¿Es posible escribir en las escuelas?* (Jornadas *Libros para Aprender*, Dirección Nacional de

<sup>17</sup> Devetach, L. (2008). *La construcción del camino lector*. Comunic-Arte.

Educación Primaria, Buenos Aires, 2022) — que “se aprende a leer, leyendo y se aprende a escribir, escribiendo” (Lerner, 2001; Castedo, Kaufman y Lerner, 2022).

## Referencias bibliográficas

- Castedo, M. Kaufman, A. Lerner, D. (2022). Mesa IV ¿Es posible escribir en las escuelas? (Conferencia). Jornadas Libros para Aprender, Dirección Nacional de Educación Primaria. Buenos Aires, Argentina. Disponible en:  
[https://www.youtube.com/watch?v=oeO-2S\\_TkqE&ab\\_channel=MinisteriodeEducaci%C3%B3n](https://www.youtube.com/watch?v=oeO-2S_TkqE&ab_channel=MinisteriodeEducaci%C3%B3n)
- Calsamiglia Blancafort, H., & Tusón, A. (1999). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso.* (1 ed.) (Ariel lingüística).
- Cañón, M. (2013). Laura Devetach y la poética de lo cotidiano: una lectura desafiante. En Stapich, E. *Para tejer el nido: poéticas de autor en la literatura argentina para niños.* Comunicarte.
- Chambers, A. (2007). *Dime: Los niños, la lectura y la conversación literaria.* Fondo de Cultura Económica.
- Chartier, R. (1992). *El mundo como representación. Estudios sobre historia cultural.* Gedisa.
- Devetach, L. (2008). *La construcción del camino lector.* Comunic-Arte. Derrida, J. (1972/1975). *La diseminación* (trad. J. M. Álvarez-Flórez). Fundamentos.
- Genette, G. (1987). *Umbrales* (trad. S. Mattoni). Siglo XXI.
- Hayes, J. R., & Flower, L. S. (1986). Writing research and the writer. *American Psychologist*, 41(10), 1106–1113.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario.* Fondo de Cultura Económica.
- Ferreiro, E., Pontecorvo, C., Ribero, N., & García Hidalgo, I. (1996). *Caperucita Roja aprende a escribir: estudios psicolingüísticos comparativos en tres lenguas.* Gedisa.
- Torres, M., Cuter, M., Castedo, M. y Kuperman, C. (2015). *Biblioteca del aula: Módulo N° 1.* Ministerio de Educación de la Nación. (Alfabetización para la unidad pedagógica).
- <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.643/pm.643.pdf>