

Trabajo Final de Integración

Especialización en Escritura y Alfabetización

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Universidad Nacional de La Plata

**El comportamiento lector de niños de segundo año
de la escuela primaria en situaciones habituales
de lectura con libros álbum**

Alumna: Valeria Velazco

Directora: Mariel Rabasa

Montevideo, octubre de 2021

Agradecimientos

Quiero agradecer en primer lugar a la directora de este trabajo, Mag. Mariel Rabasa, por su don para transmitir en partes iguales su conocimiento y la confianza que muchas veces necesité.

A mi mamá que nunca me suelta la mano.

A mi esposo Santiago que en los momentos de calma me ha brindado su impulso y cariño, pero en los momentos tormentosos ha demostrado ser un compañero insuperable.

A Germán y Julia, mis hijos, que han tenido una paciencia notable, sepan que los amo incondicionalmente.

Gracias al colectivo docente de la escuela N° 292 de Montevideo, en especial a Sandra Posse y Ana Dondi, directora y secretaria respectivamente.

También a Alejandra Fariello, compañera de ruta en esta especialización: ¡gracias por cada momento compartido, aprendí muchísimo!

A mi compañera Andrea Monúa que sin ella este trabajo no hubiese sido posible, además de prestar su voz en cada lectura, compartió su sabiduría y su calidez, lo que nos permitió disfrutar de todo esto.

¡Gracias a cada niña y niño que participó en este camino: ellos sí saben!

Este trabajo está especialmente dedicado a mi papá y mi amiga Analy, siempre conmigo en mi corazón.

Índice

1. INTRODUCCIÓN	3
2. JUSTIFICACIÓN	3
3. MARCO TEÓRICO	4
3.1 Qué entendemos por saber leer	5
3.2 La literatura en la escuela	7
3.3 Sobre el libro-álbum	8
3.4 Situación didáctica de lectura a través del maestro y apertura de un espacio de intercambio	10
3.5 Formar lectores de libros álbum	12
4. PREGUNTAS DE INDAGACIÓN	12
4.1 Preguntas	13
4.2 Objetivos	13
5. DECISIONES METODOLÓGICAS	14
5.1 Contextualización	14
5.2 Población y muestra	14
5.3 Diseño de la situación didáctica	16
5.3 Instrumentos de recolección de datos	17
5.4 Materiales de lectura	17
6. ANÁLISIS	19
6.1 Primera Lectura de Los Carpinchos sin apertura de espacio de intercambio	20
6.2 Análisis de las lecturas de libros álbum con apertura de espacio de intercambio	25
6.2.1 Avances en la construcción de sentido en las instancias de intercambio entre lectores de libros álbum	26
6.2.2 Intervenciones docentes para construir sentido en la lectura de libros álbum	33
6.2.3 La construcción del género a partir de las intervenciones docentes en el espacio de intercambio	42
7. CONCLUSIONES	48
8. BIBLIOGRAFÍA	51
9. ANEXO 1: Diseño de las situaciones didácticas	52
9.1 Primer momento	52
9.2 Segundo momento	53
9.3 Tercer momento	60
10. Anexo 2: Información sobre el corpus seleccionado	62
11. Anexo 3: Transcripción de la segunda lectura del libro Los Carpinchos	66

1. INTRODUCCIÓN

Aprender a leer implica construir el sentido del texto que se está leyendo, y antes de hacerlo convencionalmente logramos acceder a él a través de la voz de un otro, antes incluso del ingreso a la educación formal. También asumimos y sabemos que estas “voces” no se escuchan de igual manera para todos, por ese motivo la escuela toma la ineludible tarea de democratizar el conocimiento. En ese sentido Graciela Montes (2006) nos plantea que la escuela es “la gran ocasión” para vivir la experiencia de lectores plenos. En esta propuesta se forma una comunidad de lectores de libros álbum donde cobra significado la idea de “el lector busca al lector” (Montes, 2006, p.30), en el que se inicia el proceso de intercambio que luego continúa durante toda la vida ampliando el círculo: la escuela y sus actores necesariamente deben asumir esa responsabilidad de situar la lectura en una sociedad de aula.

Este trabajo trata sobre el análisis y la reflexión de diferentes instancias de intercambio entre lectores luego del diseño y puesta en práctica de situaciones habituales de lectura a través del maestro en torno a libros álbum y los avances en sus interpretaciones así como de su comportamiento lector.

Se dará cuenta de los indicadores de avances en la interpretación de los alumnos a partir de instancias sistemáticas y planificadas de intercambio entre lectores y de la lectura por parte del maestro de varios libros álbum.

Esta indagación será llevada adelante en la Escuela Urbana de Tiempo Completo N° 292 del barrio Nuevo París en Montevideo, Uruguay. Se trabaja con niños¹ de segundo año escolar y es necesario aclarar que estos niños no cuentan con una experiencia sistemática de instancias de reflexión e intercambio posterior a la lectura ni tampoco un conocimiento explícito en relación a los libros álbum.

El propósito de este trabajo es poner en el aula experiencias sobre la potencialidad de los libros álbum en la formación de lectores literarios y el análisis de las instancias de intercambio entre lectores como potentes espacios en la construcción de sentido con otros, como también de la dimensión socializadora de la literatura.

2. JUSTIFICACIÓN

Cuando nos ponemos en situación de pensar qué tipos de lectores queremos formar, qué tipos de lecturas queremos promover y en ese sentido qué libros seleccionamos

¹ Aclaramos que la producción de este trabajo se ha realizado desde una perspectiva de igualdad de géneros a pesar de que no aparezca diferenciado en todas las articulaciones gramaticales con el fin de agilizar la lectura

para nuestros niños en nuestras aulas, deberíamos poder pensar en una directriz fundamental y es la que tiene que ver con la democratización de las experiencias; es la escuela y somos sus actores los que debemos garantizarla.

Sabemos que existen investigaciones que ponen de relevancia lo fundamental que es plantear en la escuela la promoción de la formación de lectores a través de la participación de variadas y diversas situaciones de lectura para todos los niños. En este sentido se hace necesario continuar profundizando en qué tipo de obras habilitarán verdaderos desafíos para estos jóvenes lectores así como cuáles son las intervenciones que debe realizar el docente para provocar ricos intercambios y así permitir a los niños la posibilidad de expresar sus ideas, refutarlas o transformarlas pero siempre entendiendo que es compartiendo con los otros que se construye y se amplía el conocimiento.

El desafío en este trabajo está pensado en el encuentro particular de estos niños con libros álbum y los avances que puedan tener en sus interpretaciones a partir de la sistematización de espacios de intercambio entre lectores.

Por último y en cuanto a la selección de los textos podemos mencionar que se optó como obra guía para establecer comparaciones entre una lectura inicial y una relectura final, la obra *Los Carpinchos* del autor uruguayo Alfredo Sordeguit (autor e ilustrador). Obra reciente del año 2020, ya ha sido traducida a varios idiomas, cuenta con un lenguaje breve y sencillo que junto a las imágenes construyen su sentido. Las ilustraciones a lápiz son muy particulares en el manejo del color: utiliza los grises y marrones mayoritariamente y el rojo solo en techo, gorras de los cazadores y cresta de las gallinas. Si bien es una obra que reta a lectores con experiencia en libros álbum, consideramos que brinda un gran desafío y potencial para realizar el análisis planteado en este trabajo y abre un espacio extra de expectativa ante el planteo de lo que sucederá en el transcurso de esta secuencia con niños sin experiencia en este tipo de lecturas.

3. MARCO TEÓRICO

Se abordarán en este apartado algunos conceptos fundamentales que pretenden ser de alguna manera una red que de contención y forma a las ideas de este trabajo.

En primer lugar se definirá qué entendemos por leer y por lectura literaria, cuáles son las investigaciones que tomamos en cuenta para realizar esa definición y qué

componentes didácticos deberemos tener en cuenta y potenciar en las aulas para que esta lectura literaria sea objeto de enseñanza. Un segundo apartado se dedicará especialmente a la literatura y al análisis del trabajo de Teresa Colomer sobre la necesidad de un nuevo marco teórico sobre la enseñanza de la literatura en la escuela. En tercer lugar se profundizará en los libros-álbum: nos acercaremos a conceptualizaciones realizadas por algunos autores que intentarán dar luz sobre qué significa este tipo de producto literario y su potencialidad en el trabajo con los niños. Se pasará, en cuarto lugar, a explicitar la situación didáctica de lectura a través del maestro así como lo potente del encuentro y formación de una comunidad literaria. Para terminar, un breve espacio sobre la formación particular de lectores de libros álbum.

3.1 Qué entendemos por saber leer

Leer es adentrarse en otros mundos posibles. Es indagar en la realidad para comprenderla mejor, es distanciarse del texto y asumir una postura crítica frente a lo que se dice y lo que se quiere decir, es sacar carta de ciudadanía en el mundo de la cultura escrita...

Delia Lerner, 2001. p. 115

Es importante comenzar diciendo que el concepto de lectura ha evolucionado durante siglos así como ha evolucionado la sociedad y a cómo entendemos hoy en día la enseñanza de la lectura en nuestras aulas.

Queremos alejarnos del concepto de lectura que la identifica como un descifrado, una decodificación, una habilidad que se realiza exclusivamente en términos de percepción. Incluso de aquella que piensa que una vez incorporado el código ya se aprendió a leer y/o a escribir y a partir de ese momento solo se necesita práctica para mejorar esa habilidad.

La existencia de numerosas investigaciones en diferentes especialidades en las últimas décadas del siglo XX así como a principios del siglo XXI y su consecuente estudio y análisis han traído a la actualidad un cambio sustancial en nuestra concepción de la lectura. Estudios psicolingüísticos defienden la idea de que la lectura es un proceso de transacción entre lo que escribió el autor del texto y el lector del mismo. A su vez, se le suma la mirada de varios estudios cuya orientación proviene del lado sociológico, antropológico e histórico que nos ha permitido ver a la lectura como una práctica histórica y social (Kaufman et al., 2015b).

Sobre esta idea Lerner (2001) expone que son estos estudios los que posibilitaron “circunscribir algunas constantes y variaciones que aparecen en las prácticas en diferentes sociedades o épocas y nos aportan así un conjunto de saberes a partir de los cuales podemos interrogar las prácticas actuales para entenderlas y definir las mejor” (p. 92).

Así los aportes de la psicolingüística realizados a comienzo de 1960, trabajos llevados adelante por Kenneth Goodman y Frank Smith entre otros, aportaron un aire revolucionario a las ideas sobre lectura y en particular a la idea de la interacción que se establece entre un texto y un lector:

La lectura es un proceso interactivo de construcción de significados en el que el lector despliega un intenso trabajo intelectual, que incluye la formulación y verificación de hipótesis, la elaboración de inferencias y el establecimiento de relaciones tanto entre informaciones del texto, como entre ellas y los conocimientos previos del lector (Goodman, 1996; Smith, 1983). La lectura guarda relaciones con la construcción de conocimientos: en las transacciones que el lector realiza con el texto [...] sus propios esquemas sufren una transformación a través de la asimilación y la acomodación (Goodman, 1996, Smith, 1983; en Aisemberg, 2005, p.23)

Ya que la escuela tiene una misión específica, los “objetos de conocimiento” (como la lectura) entran a la escuela como “objetos de enseñanza”, lógicamente esta lectura no tiene el mismo sentido que tiene fuera de ella, por lo tanto si se pretende que ese sentido de la lectura se conserve habrá que realizar un fuerte trabajo didáctico (Lerner, 1996). El objeto que se enseña, en este caso definido a partir de las investigaciones y en el marco de la elaboración de documentos curriculares, como “prácticas del Lenguaje” ha sido una manera de poner en relevancia el lugar que necesita en la escuela la lectura y la escritura como prácticas sociales (a diferencia de lo que se considera “estudiar lengua”). Considerar lo dicho anteriormente supone: “acordar un lugar importante a lo que hacen los lectores y escritores, supone concebir como contenidos fundamentales de la enseñanza los quehaceres del lector, los quehaceres del escritor” (Lerner, 2001, p. 96). Y en este sentido esta misma autora plantea dos dimensiones que se deben considerar en los quehaceres ejercidos por escritores y lectores: una dimensión social y una psicológica. En la primera lo interpersonal (lo que D. Olson llama “comunidad textual”) remite a las interacciones con otras personas y los textos, a algo más bien considerado público; en la segunda dimensión la psicológica se refiere a algo personal, relacionado con lo privado. De modo general referirse a quehaceres del lector, que implican interacciones con otras personas, supone comentar con otros lo que se lee, recomendar, discutir versiones, compartir lecturas, en tanto entre los quehaceres privados se encuentran el anticipar, reeler para

verificar o rechazar, detenerse en algo que interesa, adecuar la modalidad de lectura al propósito, etc.

3.2 La literatura en la escuela

Para el desarrollo de este punto nos centramos en dos trabajos de Teresa Colomer (2001, 1991) referente e investigadora española de la literatura infantil y juvenil, que ha manifestado una crisis profunda en el modelo tradicional de la enseñanza de la literatura en el ámbito educativo. Durante el devenir de la segunda mitad del siglo XX el sistema educativo le ha retirado a la literatura ese lugar privilegiado que durante siglos tuvo como la fiel encargada en la formación moral, o como principal eje en la enseñanza de la lingüística, así como la hacedora de una conciencia de cultura de raíces clásicas o la encargada de la unión de colectividades nacionales. Esta “pérdida de centralidad” es vista y entendida en relación a un desajuste entre “la educación tradicional y las nuevas necesidades sociales creando nuevos marcos de actuación educativa que se perciben como divorciados de las tradicionales justificaciones literarias” (Colomer, 2001, p. 1). En un contexto donde se incorporaron nuevos sectores sociales en la escolarización y la alfabetización social diversificó los usos de la escritura y lectura, donde emergen instrumentos audiovisuales de comunicación y crece el poder de los medios de comunicación, toma fuerza un discurso tecnológico y científico; todos estos factores que vienen a eclipsar el prestigio de las humanidades y la pérdida de la palabra (Colomer, 2001). Esta realidad causó algunas tensiones dado que ciertas prácticas de la enseñanza de la literatura siguen presentes en las aulas en pro de viejos ideales ignorando los cambios ya mencionados.

La situación brevemente descrita anteriormente junto al análisis de varias investigaciones conduce a dicha autora a plantear que es necesario un nuevo marco teórico donde se reemplace la idea “de una *enseñanza de la literatura* por la de una *educación literaria* entendida esta última, tal como viene definiéndose en las nuevas corrientes didácticas (Coveri, 1986; Lugarini, 1985), como la adquisición de una *competencia lectora específica*”² (Colomer, 1991. p. 22).

Desde las teorías literarias hay una visión de evolución, desde aquellos planteamientos formalistas y estructuralistas, hacia por un lado “factores externos del funcionamiento social del fenómeno literario” que colocan a la escuela en un lugar de importancia ya que es vista como la institución social donde el “campo literario” (Bourdieu, 1977) se pone en juego; como hacia “factores internos que van por el lado de la construcción del significado por parte del lector” y los “efectos de la lectura”

² La cursiva está en el original

(Bronckart, 1997) en dicho lector. Estos factores deberán ser tomados en cuenta a la hora de la reformulación de los objetivos educativos.

En este sentido, la planificación de una intervención educativa que piense en la lectura literaria deberá buscar “como punto de referencia las investigaciones realizadas durante los últimos años sobre la actividad lectora (qué es leer) y sobre qué tipo de ayudas facilitan la adquisición de esta capacidad (cómo enseñar a leer)...” (Colomer, 1991, p. 26).

Para la construcción de ese “saber leer literario” será necesario la adquisición de componentes:

- a nivel de comportamiento lector: que tiene que ver con la construcción del sentido a través de actividades que permitan apropiarse del texto como también de aprender a comprender el mismo.
- a nivel de comportamiento lingüístico: que tiene que ver con la adecuación al texto escrito y lo que es distinguir el texto literario y sus forma de organización así como conocer sus rasgos específicos.

En definitiva, estas innovaciones en el campo de la enseñanza de la literatura gira sobre dos ejes que son “promover la lectura y enseñar a leer”, centrada en la creación de sentido

aprender a leer literatura permite que las nuevas generaciones accedan, como nos recuerda Bombini (1997) a un discurso modelizador de la experiencia social, utilicen la literatura como instrumento para pensar mundos posibles o para pensar en éste de otras formas, para construir la subjetividad y para interpretar la experiencia subjetiva y supone, también, que accedan a la forma más compleja de articulación discursiva (Colomer, 2001, p. 20)

3.3 Sobre el libro-álbum

Definir qué es un libro-álbum lleva a realizar un recorrido por los trabajos de algunos autores que han buscado contestar esta misma pregunta y ciertamente no hay consenso al respecto. Sin embargo, este tipo de material como lo entendemos hoy en día, ha evolucionado desde sus primeros ejemplares en la década de los sesenta, en los años ochenta comenzaron a enfocarse en su estudio y la realidad es que en lo que va de nuestro siglo dichos estudios se han acentuado (Silva-Díaz, 2006).

Existe una característica en la que todos coinciden y es en la de “adjudicar como característica relativamente estable el hecho de compartir imagen y escritura, es decir,

contar una historia con otros recursos diferentes de los convencionales utilizados para los libros ilustrados” (Rabasa y Ramírez, 2012, p. 20).

Se reconoce una clara diferencia con los “libros ilustrados”: si bien en estos libros aparece la imagen de manera atractiva y en algunos casos con cierto protagonismo, la imagen es una asociada fiel al texto: “en los libros ilustrados tradicionales la ilustración es una interpretación del texto; cuando es menos es un elemento decorativo, prescindible y aislado en el que no se apoya la carga narrativa” (Silva-Díaz, 2012, p. 2).

Cuando se focaliza en el libro álbum y en esta relación y luego de hacer un recorrido por varios autores³ aparece de manera recurrente un término que intenta esclarecer la fuerza de la relación entre imagen y texto: se habla de simbiosis. Si bien la idea proviene del campo de la biología se entiende que la metáfora está asociada directamente a que juntos, imagen y texto, en estrecha colaboración se benefician. Sin embargo y ya que la discusión sobre el libro-álbum es abierta y prolifera me afilío a otro término que la autora Silva-Díaz (2006) toma de Sipe (1998) y es el de “sinergia” y explica que el término “señala la producción de dos agentes que en combinación tienen un efecto mayor al que tendrían cada uno por separado” (Sipe, 1998, como se citó en Silva-Díaz, 2006, p. 25).

El surgimiento de este producto está asociado al culto a la imagen de nuestra sociedad, así como a los cambios en la educación y al abaratamiento de la reproducción de imágenes. En palabras de Cecilia Silva-Díaz (2012) “el álbum tal como lo entendemos actualmente es un producto postmoderno” (p. 3). La sociedad contemporánea está sumergida cada vez más en el mundo de las imágenes, en los productos audiovisuales y el libro-álbum lejos de rechazar esta particular realidad toma el guante y acepta el desafío. Como señala Manuel Peña Muñoz (2012)⁴ el libro-álbum nos devuelve

un objeto cultural de alto significado artístico...Así, la lectura de un libro álbum apela a la inteligencia emocional del lector...despertará todos sus sentidos y experiencias...En ese sentido el libro álbum es un objeto poético porque lo más importante no está en las páginas sino en la cabeza del lector. (p.2)

Es importante resaltar que en la invención de este producto no solo encontramos al autor o al ilustrador como artista sino que hay un grupo de creadores que en conjunto generan una idea. Con frecuencia se presta mucha atención al diseño y la edición y por eso se habla de que en su realización el libro-álbum es un producto editorial.

³ Manuel Peña Muñoz (2006) en Nodelman; Cecilia Silva-Díaz (2006); Rabasa, M y Ramírez, M.M. (2012)

⁴ Cita extraída de Nodelman, Perry (2006) Laboratorio Internacional. Construyendo Lectores. Compartiendo el libro-álbum cuyo prólogo está a cargo de Manuel Peña Muñoz.

Tanto Rabasa y Ramírez (2012), Silva-Díaz (2012) como Peña Muñoz (2006) establecen que no está dirigido exclusivamente a un público infantil determinado, el público juvenil y adulto está incluido en la propuesta y ésta “da lugar a diversidad de lectores omitiendo *ex profeso* la referencia a la edad porque son libros que desde la propuesta editorial trascienden la idea de límite etario, es más, generan la discusión y propician un grado mayor de inclusión” (Rabasa y Ramírez, 2012, p. 38).

3.4 Situación didáctica de lectura a través del maestro y apertura de un espacio de intercambio

La situación didáctica de lectura a través del maestro hace posible que los niños compartan diferentes aspectos de la cultura escrita y vayan apropiándose del lenguaje que se escribe, al mismo tiempo que ejercen -al intercambiar sobre las obras y relacionar lo que están leyendo con las lecturas previas- prácticas sociales que sólo tienen lugar en una verdadera comunidad de lectores (Kaufman at el., 2015. p. 21).

Imaginar un puente: en un extremo “lo individual”, lo que se entiende en solitario cuando leo o me leen, del otro lado “lo colectivo”, lo que se opina, se interpreta, se reflexiona y se duda con otros. En esta metáfora utilizada por Teresa Colomer (2005) la escuela debe ser necesariamente la que le brinde a los niños la oportunidad de cruzar ese puente, “un puente de lo individual a lo colectivo...porque contrastar la lectura propia con la realizada por otros es el instrumento por excelencia para construir el itinerario entre la recepción individual de las obras y su valoración social” (p. 195), en definitiva aquella que busca cumplir con un viejo objetivo de “formar el gusto”. Es necesario recordar que al lector lo que le deja o no una obra, lo que resuena en él, se da necesariamente dentro de una colectividad y que ese compartir la lectura con los demás, es de alguna manera “socializarla, es decir, establecer un tránsito desde la recepción en el seno de una comunidad cultural que la interpreta y valora” (Colomer, 2005, p. 199).

De esta manera se genera un encuentro, y si queremos que ese encuentro vaya cambiando a sus protagonistas, los haga crecer como lectores debemos pensar y llevar adelante situaciones didácticas de lectura literaria que promuevan el encuentro en esas comunidades de lectores, que habiliten la diversidad de interpretaciones, reconociendo sentidos distintos y que se constituya como un espacio que da lugar a la democratización en el acceso a la cultura escrita. Como lo expresa Jorge Larrosa (2003), en un “en- con-trarse” y esta idea supone

Leer con otros: desplegar los signos en lo heterogéneo, multiplicar sus resonancias, pluralizar sus sentidos. Frente a la homogeneidad del saber que aplasta la diferencia, la heterogeneidad del aprender que produce diferencia. Por eso la amistad del leer con, en el en-con-trarse del aprender. Y, en este caso, el aprender no es solo un medio para el saber. (p. 647)

Entender que la diferencia del abordaje de lo literario se encuentra en lo “heterogéneo”, seguramente implique habilitar espacios de participación lo suficientemente amplios donde los niños puedan contestar y dar sus opiniones sin el rol del maestro como único juez que valide esas respuestas. Corremos de las preguntas cerradas y de las respuestas únicas, “homogéneas”, que simplifican visiones en lugar de multiplicarlas. Es en la lectura por parte del maestro, hacia el grupo y con el grupo que se establece este movimiento de “en-con-trarse”.

Lo expuesto anteriormente se relaciona con la idea de crear verdaderas situaciones de lectura literaria, lo que supone enseñar una determinada manera de leer e implica desarrollar determinadas prácticas educativas. Entre ellas, las que contemplen textos diversos y planteen desafíos interpretativos, que considere dispositivos didácticos individuales y colectivos, que se apoye en los elementos textuales para la interpretación y de un docente que medie en la circulación de interpretaciones y la discusión enriqueciendo a la vez la vinculación emocional y afectiva de los niños con los textos.

Aidan Chambers (2007) al proponer su enfoque “*Dime*” - para mejorar la formación de niños lectores- nos habla de la creación de un “círculo de lectura” donde todo comienza en la selección de un libro y un tema, de un adulto facilitador, del momento de lectura, para luego pasar a una conversación formal pautado por determinadas preguntas y sus respuestas. Para él, la clave fue descubrir la importancia de “un cierto tipo de conversación literaria” donde se comparte el entusiasmo, el desconcierto y algunas conexiones (o patrones).

Por su lado Ani Siro (2005, p. 47) sostiene que para formar lectores con “voz propia” habrá que favorecer la creación de una comunidad de interpretación. Esto implica situar las propias interpretaciones en el lugar de “lo público” y a partir de ese debate se tomará conciencia de “lo íntimo” de la interpretación. Somos los “mediadores culturales” los responsables de ese pasaje de lo íntimo a lo público y el ser parte de una comunidad textual es una de las facetas que permite el pasaje de una a otro.

Esta autora también nos plantea que las prácticas sociales de lectura implican ciertas previsiones por parte del mediador: “tiempo de frecuentación de las obras y variados y sistemáticos espacios de intercambio con otros lectores -incluido el mediador- para que tales prácticas culturales se hagan efectivas.” (Siro, 2005, p. 48).

3.5 Formar lectores de libros álbum

Para que los lectores de libros álbum aprendan a encontrar sentido en esas lecturas deberán realizar un proceso que integre dos códigos distintos: por un lado lo que dicen las palabras y por otro lo que dicen las imágenes; pero también se debe tomar en cuenta el tipo de formato elegido, la tipografía que se seleccionó, la disposición de las páginas, el fondo y la disposición de elementos en ella, etc. (Colomer, 2002, p. 20)

Es necesario tomar conciencia como docentes mediadores en este proceso de lectura e interpretación que hay que generar condiciones para que esto suceda porque no serán los niños en soledad los que puedan identificar cuáles son las marcas textuales y las marcas plásticas que la obra busca comunicar. Algunas de estas condiciones serán: acceder a las imágenes, esto es imprescindible ya que leer y ver son complementarias; se requiere volver a mirar, volver a escuchar, es necesario volver una y otra vez sobre esa relación texto-imagen; hay una visión del mundo que el autor del libro quiere transmitir y se hace necesario desentrañar; por último hay determinados recursos que se utilizan tanto en el texto como en la imagen y se hace necesario reconstruir esos sentidos a partir de la identificación de los mismos. (Siro, 2005).

El desafío del trabajo con libros álbum es grande e increíblemente interesante porque nos lleva a preparar cada lectura con responsabilidad y tiempo, no hay cabida para la improvisación ya que en ellos

tanto las palabras como las imágenes pueden tener muchas funciones: contar, subrayar, desmentir, caracterizar, imprimir un tono, crear una atmósfera o insertar un punto de vista nuevo en la narración. El contrato entre ambos códigos puede ser, también, de muchos tipos: a veces la ilustración complementa la información que el texto ofrece; otras juega a contradecirla, creando generalmente efectos irónicos o humorísticos; en ocasiones la exagera hasta el punto de convertirse en una parodia de lo que dice el texto, etc. (Colomer, 2002, p. 21)

4. PREGUNTAS DE INDAGACIÓN

Nos proponemos reflexionar sobre las condiciones didácticas y las intervenciones docentes que permiten avanzar en la construcción colectiva de sentido en torno a las

obras seleccionadas a partir de las situaciones de lectura a través del maestro y la posterior instancia de intercambio entre lectores.

4.1 Preguntas

Nos preguntamos entonces:

- ¿De qué modo las instancias de intercambio entre lectores y la frecuentación de lecturas colaboran para que los niños avancen en la construcción de sentido?
- ¿Cuáles son las intervenciones docentes en el espacio de intercambio que promueven el avance en la construcción de sentido?
- ¿En qué medida la lectura de variados libros álbum y el posterior momento de intercambio entre lectores contribuye a la caracterización del género?
- ¿Qué condiciones didácticas favorecen que los niños avancen como lectores de libros álbum?

4.2 Objetivos

En este trabajo nos interesa analizar, a partir de la implementación de situaciones didácticas de lectura a través del maestro de variados libros álbum y la apertura de un espacio de intercambio entre lectores, qué tipo de intercambios son los que realizan los niños y si a medida que se frecuenta este tipo de libros -considerados nuevos para la mayoría de estos niños- es posible construir sentido y aprender sobre el género.

Por lo tanto nos planteamos los siguientes objetivos:

- Analizar el modo en que los niños construyen sentido al pasar de una instancia sin experiencia lectora con libros álbum a otra con experiencia y la apertura de un espacios de intercambio.
- Analizar el tipo de intervenciones docentes que colaboran para que los niños avancen como lectores de libros álbum.
- Determinar qué condiciones didácticas propician la construcción de sentido sobre el género entre lectores.

5. DECISIONES METODOLÓGICAS

Para llevar a cabo esta investigación hicimos un estudio de casos múltiples, pensamos el estudio de casos como aquello que aborda fenómenos en profundidad y en su contexto particular. En este caso se pone a interactuar, a dos grupos de segundo año sin contacto previo con libros álbum ni experiencias en espacios de intercambio entre lectores, con instancias donde se busca potenciarlos como lectores literarios desde una nueva visión de la didáctica de la literatura.

5.1 Contextualización

Esta indagación fue llevada adelante en la Escuela Urbana de Tiempo Completo N° 292 en el barrio Nuevo París, en la zona oeste de la ciudad de Montevideo, Uruguay. Se trabaja con niños de segundo año que han realizado en clave de ciclo el pasaje con sus maestras de primero a segundo año. Esta modalidad de trabajo se utiliza hace varios años en la escuela (modalidad que se extiende de tercero a cuarto y de quinto a sexto) y durante la pandemia que comenzó en el año 2020 el colectivo docente lo considera imprescindible para brindarle continuidad al trabajo y contención a los niños y familias. El cuerpo docente que trabaja en la escuela es mayoritariamente efectivo al igual que el equipo directivo, y tenemos más de cinco años de antigüedad en la escuela. Es un colectivo docente que viene participando desde hace años de diferentes cursos de actualización para maestros de Escuelas de Tiempo Completo, dando cuenta de una actitud comprometida y actualizada.

5.2 Población y muestra

Las maestras que participamos en este trabajo somos compañeras de grado, hemos compartido desde el año 2020 nuestro trabajo como maestras de primer año y pasamos a segundo año con nuestros alumnos. Coincidimos en que mayoritariamente nuestra experiencia como maestras ha estado fuertemente ligada al primer nivel. Decidimos en forma conjunta que la compañera que no tiene a cargo la realización de esta investigación será la encargada de la lectura y puesta en marcha de la instancia de intercambio entre lectores.

La población de niños y familias pertenecen fundamentalmente a la clase baja. En su mayoría los padres han alcanzado la educación primaria y algún año de educación secundaria o técnica; los trabajos son mayoritariamente informales y/o temporarios.

Varios niños provienen de asentamientos de la zona, en especial del asentamiento denominado “6 de diciembre” que ha sido regularizado con obras del Ministerio de Viviendas y Ordenamiento Territorial⁵ en el año 2017.

El grupo de niños con el que se realiza el análisis cursa segundo año en nuestra institución. La cantidad de alumnos en segundo año es de aproximadamente cincuenta niños: veintiocho niños en promedio por clase, organizados en 2° A y 2° B. Cada grupo está dividido a la mitad y se trabaja con un grupo en el turno matutino y el otro grupo en el turno de la tarde.

Si bien no hay nivel inicial en nuestra escuela -y no contamos con conocimientos específicos sobre qué tipo de literatura se trabajó durante esos años de escolaridad- estos niños ingresaron a nuestra institución en primer año y podemos dar cuenta de varios hechos. En particular:

- conocemos a la mayoría de nuestros alumnos ya que pasaron en clave de ciclo junto a las maestras de primero a segundo año,
- sabemos el tipo de lecturas que pudimos concretar y aquellas que no se pudieron realizar en pos de otras prioridades,
- se ha trabajado una determinada variedad de libros en relación a un itinerario de lectura sobre monstruos y en ese contexto conocieron *Donde viven los monstruos*,
- se leyeron otras obras de autores nacionales e internacionales pero no conocieron otros libros álbum.

En general el año 2020 a nivel nacional, regional y mundial estuvo signado por afrontar la peor pandemia de las últimas décadas y llevó en nuestro país -no en exclusividad- al cese del trabajo presencial y crear espacios y modalidades de trabajo virtual, por lo tanto:

- el tiempo de trabajo presencial se minimizó comparado con años anteriores,
- la situación de este año es similar a la del año anterior.

A pesar de los vaivenes entre la modalidad presencial y virtual todo lo anterior nos permite un conocimiento profundo de los niños y de lo trabajado en el pasado inmediato. Al respecto es necesario aclarar que estos niños no cuentan con una experiencia sistemática de instancias de reflexión e intercambio posterior a la lectura ni tampoco un conocimiento explícito en relación a los libros álbum. Sin embargo son niños que gustan del espacio y momento de lectura y lo hacen con mucha atención e interés, realizan observaciones y establecen relaciones de manera espontánea.

⁵ “El proyecto regularizó el sector Norte del Asentamiento 6 de Diciembre, con la apertura de calles que posibilitaron la integración del barrio a la trama urbana del entorno; la instalación de un Centro de Atención a la Salud para el barrio y su entorno, y la mejora en las condiciones de vida de los vecinos allí afincados en el marco de una intervención integral” en <http://pmb.mvotma.gub.uy/barrios/6-de-diciembre-norte>

5.3 Diseño de la situación didáctica

En cada clase la organización del tiempo y de las actividades es fundamental para poder llevar adelante un trabajo progresivo y continuo. En esta oportunidad la propuesta de trabajo se enmarca dentro de las denominadas actividades habituales: aquellas que se repiten de “forma sistemática y previsible con una frecuencia diaria, semanal o quincenal a lo largo de todo el año escolar. Pueden incluir situaciones de lectura y/o escritura” (Kaufman et al., 2015a, p. 20). Para este caso puntual de la investigación en sí y establecer una lectura que no se dilate en el tiempo es que se realizará una instancia de lectura e intercambio entre lectores casi a diario, dejando dos días en cada semana para algún imprevisto.

Para lograr establecer una comparación que nos sirva de base para la obtención de datos se realiza este trabajo en tres momentos. En una primera instancia se toma registro audiovisual de la lectura planificada y un espacio de comentarios espontáneos del libro álbum *Los Carpinchos* (no conocido por los niños) sin habilitar el espacio de intercambio. En una segunda instancia se pasa a la lectura de otros libros álbum (cuatro títulos seleccionados cuidadosamente) y su respectiva instancia de intercambio, ellos son: *La sorpresa de Nandi*, *Donde viven los monstruos*, *El estofado del lobo* y *En el bosque*. Llegamos al tercer momento donde se hace una segunda lectura del libro *Los Carpinchos* y en esta ocasión se realiza la instancia de intercambio mediado por el docente. Este recorrido pretende analizar si las instancias donde se abre un espacio de intercambio entre lectores mediado por el docente son las adecuadas para la formación del lector literario.

La propuesta se llevó adelante de acuerdo a un cronograma en un plazo de 10 días. En cada instancia se realiza la lectura del libro bajo determinadas consignas y se abre un espacio de intercambio luego de la lectura de los libros correspondientes al segundo y tercer momento.⁶

Cada instancia de lectura será llevada adelante en forma conjunta con la mitad del grupo de 2° A y B en el horario de la mañana y luego la otra mitad en el horario de la tarde. Se dispondrá a los niños en el salón sentados en forma de semicírculo para que puedan observar de mejor manera las imágenes que muestra la maestra de los libros, condición imprescindible en la lectura de este género.

⁶ El desarrollo de cada lectura y posibles preguntas a realizar se encuentra en “Anexo 1. Situaciones de lectura”

5.3 Instrumentos de recolección de datos

Para la recolección de información se realizó un registro audiovisual con apoyo de notas personales de cada instancia. Si bien se focaliza específicamente en los registros obtenidos luego de la primera y segunda lectura del libro *Los Carpinchos* es interesante retomar algún momento concreto de la lectura de las otras obras donde se visualicen ideas que den continuidad a la obtención de nuevos indicios de avances en su proceso de construcción de significado.

Fueron desgrabadas y transcritas aquellas situaciones que se consideraron oportunas y significativas para el análisis. En éstas se van a obviar intercambios donde aparezcan repeticiones o situaciones donde la docente pide ajustar la conducta a la situación de lectura y que sean irrelevantes a la construcción de sentido que se está buscando.

5.4 Materiales de lectura


El corpus utilizado para este trabajo cuenta con cinco libros álbum que han sido seleccionados por su variedad y diferente complejidad que brindará distintos desafíos para estos noveles lectores en este género.

Es de destacar en primer lugar que se contará con el libro *Los Carpinchos*, texto que se lee al comienzo del itinerario de lectura y de él se realiza una segunda lectura como cierre donde se valorarán el tipo de intervenciones que realizan los alumnos luego de la lectura de otros libros álbum. Este texto fue seleccionado por dos razones fundamentales, en primer lugar por lo nuevo de la obra ya que es un libro álbum editado en el año 2020, en segundo lugar por ser de un autor uruguayo y en este sentido se torna relevante que ante el desconocimiento del género que tienen los niños cuenten en su acervo lector con un autor nacional.

Con respecto a las otras obras seleccionadas el criterio es por un lado lo que podría considerarse clásico en libros álbum como puede ser *Donde viven los monstruos* de Maurice Sendak y *En el bosque* de Anthony Browne donde uno de los rasgos sobresalientes está en los colores utilizados que marcan una diferencia entre el personaje principal y su vida con el gris del bosque y el de los personajes con los que se encuentra en él; por otro lado una propuesta clara y divertida como *La sorpresa de Nandi* de Eileen Browne -donde no podemos dejar engañarnos con esa primera impresión de simpleza- y también incluimos *El estofado del lobo* de Keiko Kasza donde la intención del protagonista durante el desarrollo de la historia es una y nos sorprende con un giro al final del libro.

A continuación se presentan las fichas bibliográficas de cada libro álbum utilizado en este trabajo.⁷

<p>Título: Los Carpinchos Autor e ilustrador: Alfredo Soderguit Edición a cargo de Carmen Diana Dearden Diseño: Alejandra Varela Lengua: Español Sello editorial: Ediciones Ekaré Categoría: Libro álbum Primera edición: 2020 ISBN: 978-84-120600-8-9</p>	
--	--

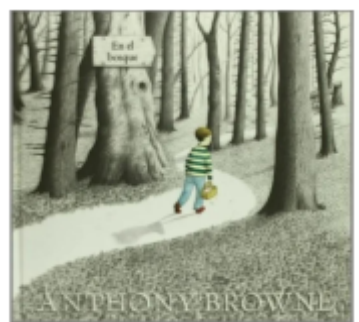
<p>Título: La sorpresa de Nandi Autor e ilustrador: Eileen Browne Traducción: María Cecilia Silva-Díaz Lengua: Español Sello editorial: Ediciones Ekaré Categoría: Libro álbum Décimo primera edición: 2011 ISBN: 978-980-980-257-193-3</p>	
---	---

<p>Título: Donde viven los monstruos Autor e ilustrador: Maurice Sendak Lengua: Español Sello editorial: Ediciones Kalandraka Colección libros para soñar Categoría: Libro álbum Primera edición: 2014 ISBN: 978-84-8464-858-1</p>	
--	--

<p>Título: El estofado del lobo Autor e ilustrador: Keiko Kaska Traducción: Mercedes Ghul Edición: Carolina Venegas Diseño y diagramación: Patricia Martínez Lengua: Español Sello editorial: Editorial Norma S. A. Categoría: Libro álbum Primera impresión en Argentina: 2012 ISBN: 978-958-04-9398-3</p>	
---	--

⁷ En Anexo 2 se presenta información de cada libro y su autor

Título: En el bosque
Autor e ilustrador: Anthony Browne
Traducción al español: Juana Inés Dehesa
Lengua: Español
Sello editorial: Fondo de Cultura Económica
Colección: Los Especiales de A la Orilla del Viento.
Categoría: Libro álbum
Primera edición: 2004
Tercera reimpresión: 2019
ISBN: 978-968-16-7218-8



6. ANÁLISIS

Antes de comenzar este análisis es necesario puntualizar que si bien las propuestas fueron llevadas adelante de manera doble, por la forma en la que estábamos organizados en el mes de junio de 2021: asistía la mitad del grupo en el turno matutino y la otra mitad en el horario de la tarde y se realizó registro audiovisual de cada una de ellas; entendiendo que a pesar de esa división se trabajó con dos grupos enteros de segundo año y se hizo necesario -por la cantidad de información con la que contamos- seleccionar extractos de algunos momentos considerados ricos para el análisis. En todos los casos se transcriben momentos del grupo de la tarde y se aclarará debidamente en cada caso el libro leído y a qué momento de la lectura pertenece.

En este análisis se pasará por los tres momentos propuestos al planificar estas situaciones habituales de lectura con libros álbum. Se abre este análisis con un apartado particular para la primera lectura de *Los Carpinchos* y algunas observaciones que se hicieron evidentes.

Luego, se dará cuenta -a partir de la comparación entre la primer lectura del libro *Los Carpinchos* (momento previo a la lectura, lectura en sí misma y compartir opiniones), y las otras cuatro instancias de lectura de libros álbum con sus respectivas instancias de intercambio-, si al realizar la segunda lectura de *Los Carpinchos* los niños demuestran evolución en sus interpretaciones a partir de las intervenciones docentes y las instancias de intercambio.

Me interesa recordar, antes de comenzar este análisis, que nos afiliamos a la idea de que leer es comprender. En los ejemplos que siguen a continuación es el maestro quien presta su voz, se ofrece como intérprete y de esa manera hace leer a los otros (Kaufman et al., 2015b). Si lo entendemos así, quién escucha también está leyendo y está lejos de tener una actitud meramente receptora y pasiva (Colomer, 2010) ya que debe seguir la historia e imaginar un mundo completo a partir de las palabras y las

ilustraciones, tendrá que descubrir sucesos en base a algunos datos, entender de intereses y motivaciones, anticipar actitudes de personajes según fueron presentados, dejarse sorprender y emocionarse con los vaivenes de la historia. Al lector de estas páginas le anticipo que todo lo anterior fue sucediendo en esas lecturas a través del docente y que se hizo por demás evidente lo que Teresa Colomer (2010) afirma:

Todo este proceso es muy exigente desde el punto de vista del desarrollo del pensamiento, puesto que atañe a aspectos como la memoria, la anticipación, la formulación de alternativas o la concentración en la construcción de la realidad a través del lenguaje (p.27).

6.1 Primera Lectura de *Los Carpinchos* sin apertura de espacio de intercambio

Grupo tarde

En esta primer momento se dio lectura al libro *Los Carpinchos*: se mostró y se leyó la tapa y la contratapa, se brindó información sobre el autor e ilustrador de este libro y se permitió que los niños -luego de la lectura- hicieran comentarios en relación al mismo sin la intervención del maestro ni la apertura de un espacio de intercambio.

El aula es un lugar de encuentro con otros, es un colectivo y es necesariamente el lugar donde se lee y se discute sobre lo leído. Como menciona Jean Hébrard (2000) es la escuela la que puede inventar el placer de hablar juntos sobre el mismo libro, la que puede crear una “comunidad de interpretación”. En ese sentido, los niños realizaron asociaciones y reflexiones sobre los datos que proporcionaba la imagen tanto de la tapa como de la contratapa, se los vio animados y observadores, aportando sus opiniones al respecto. Comenzaron diciendo que eran animales, que podían ser salvajes, que tal vez podrían tener “pinchos” porque se llamaban carpinchos, algunos comentaron si habían visto uno de estos animales y dónde.

Sorprenden a la maestra, ya que a partir de lo no mostrado explícitamente por ella pero que de todas maneras observó un niño, aventuran de qué se tratará esta historia ya que un niño estuvo atento a la contratapa y ahí se observa un animal diferente al carpincho.

(...)

Maestra: ¿y quieren saber de qué se va a tratar? (...)

Tiziano (interrumpe a la maestra): de un “escarpincho” y un pollo...

M (sorprendida la maestra mira la tapa): ¿de unos carpinchos... y un pollo?

Tiziano (se sonríe y muestra la contratapa): sí, porque ahí lo mostraba atrás...

Varias exclamaciones

(...)

También se atreven a plantear hipótesis a partir de lo que ven en la contratapa, qué puede pasar entre esos dos personajes si se van a pelear o si serán amigos. Agudizan su mirada y van a los detalles mencionando que al carpincho pequeño le “sale algo”, se animan a hipotetizar qué será:

(...)

Tiziano (dirigiéndose a la maestra): viste que es como que le sale algo de acá (señalando al carpincho pequeño)

M: ¿qué le sale?

Tiziano: le sale como pelo...

Antonella: comida

Uma: o agua

Antonella: o como que le cae la baba...

Benjamín: creo que está mojado...puede estar mojado..

(...)



No pasaron desapercibidos los colores utilizados en este libro y un niño lo expresa así:

(...)

Tiziano: eso es requete viejo...el cuento, es en blanco y negro...

Antonella (eleva la voz): ¡PERO!...hay una cosa que no es en blanco y negro: ¡el TECHO!

(...)

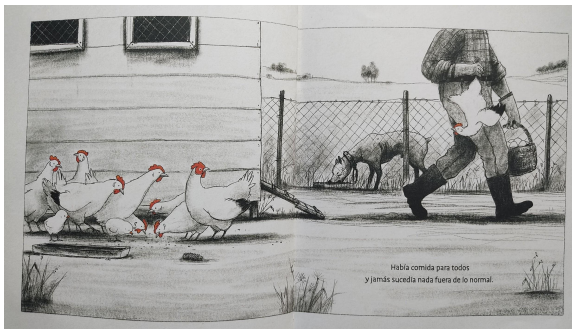
Sucedió y se evidenció: los silencios que fueron y los que no. Ya lo dice Bajour (2020) que en situaciones de lectura en contextos escolares el silencio está previsto y muchas veces ritualizado, podemos encontrar fórmulas del tipo “ahora callados que voy a leer” y de esa manera tanto el texto literario como el acto mismo de leer son puestos en un lugar casi sagrado e intocable. Esta autora entiende que cuando de alguna manera queda habilitado el comentar, ese espacio tratado como sagrado se rompe, y se abre la idea del silencio desde “otros sentidos con la polifonía de decires y callares que habitan en toda lectura” (p.52).

Sucedió que al momento de la lectura del libro propiamente dicho - donde la maestra explicó que no iba a interrumpir la lectura y que era necesario escuchar y mirar atentamente - algunos niños fueron expresando en voz alta sus primeras impresiones. De alguna manera estos niños sin tener el permiso explícito de comentar el libro mientras se leía, rompen con la idea de ese momento “intocable” del acto de leer. Por este motivo estas intervenciones son consideradas en este análisis: resultaron evidencia de un proceso personal de construcción de sentido que al hacerlas en voz alta se socializan y en algunos casos fueron tomadas en cuenta más adelante por otros niños.

A medida que la lectura avanza el silencio se hace presente y se los observa sumamente atentos a lo que va sucediendo. Retomo las palabras de David Le Breton:

El silencio nunca es el vacío, sino la respiración entre palabras, el repliegue momentáneo que permite el fluir de los significados, el intercambio de miradas y emociones, el sopesar ya sea de las frases que se amontonan en los labios o el eco de su recepción, es el tacto que cede el uso de la palabra mediante una ligera inflexión de voz, aprovechada por el que espera el momento favorable (Le Breton, 2001 citado por Bajour 2020, p.33).

Es en este ejemplo que el silencio se materializa, y de alguna manera las palabras de Le Breton cobran amplio significado. Este libro álbum, en su tercera página doble, captura tanto la atención de los niños que transcurre en el más absoluto silencio el gesto de mostrar las páginas por parte de la maestra. Es una niña, Antonella, la que “rompe” el silencio de veinte segundos generado entre la lectura de la página y la acción de mostrarla. Es importante aclarar que es casi un susurro lo que se escucha.



(...)

Maestra: “Había comida para todos y jamás sucedía nada fuera de lo normal”
(silencio general y total)

Antonella (frunce el ceño y un poco sorprendida mira a Valentina): Se está llevando a una gallina...

(...)

La confirmación a una de las hipótesis manejada en el momento previo a la lectura se



da cuando la maestra muestra dos páginas mudas: en una el carpincho pequeño que se encuentra en el agua, en la otra página el pollito que está en tierra, se están mirando.

(...)

Thiago: ese es el que aparece en la contratapa...ahhhh... entonces eran gotas...

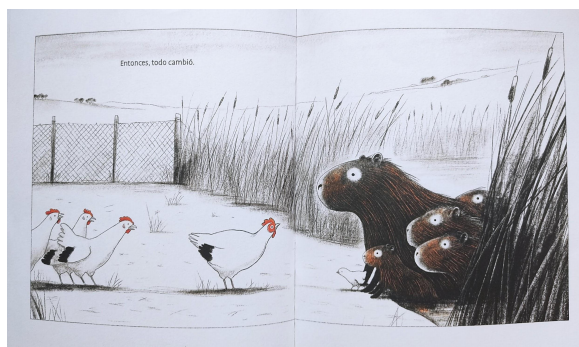
Benjamín (mirando a Thiago): te dije que estaba mojado...

(...)

El sentido en los libros álbum se construye en ese diálogo permanente entre el texto y la imagen. Cuando la maestra avanza en la lectura y llega a esta página donde el texto dice “Entonces todo cambió” algunos niños logran saber la razón de ese cambio.

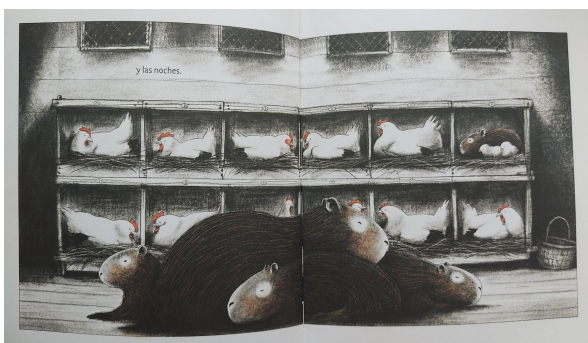
Se pone en palabras lo que no dice el texto pero sí las imágenes: dan cuenta de entender que lo que cambió la actitud de las gallinas fue el hecho de que los carpinchos habían defendido a uno de ellos, defendieron y salvaron al pollito.

Maestra: "Entonces todo cambió"
 Antonella: porque lo salvó al pollito
 Thiago: ahhh está el pollito al lado del carpincho bebé



Se emocionan, se sorprenden con este cambio en los vínculos entre los carpinchos y las gallinas; la relación entre los pequeños también genera ternura al verlos dormir juntos. El libro álbum despierta sus emociones y las diferentes interpretaciones.

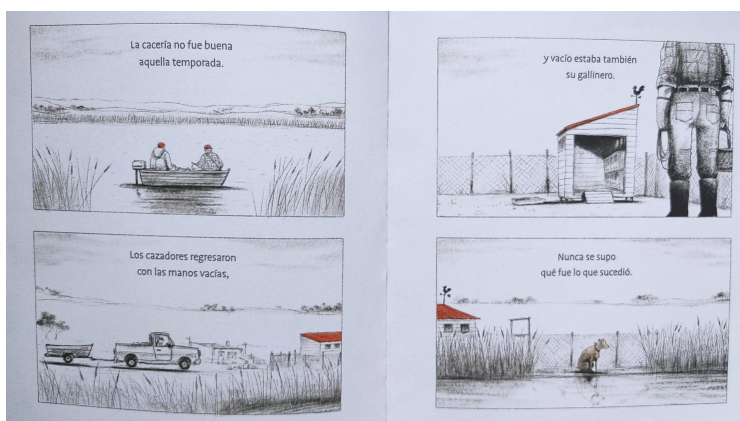
(...)
 Maestra: "Cambiaron los días..."
 M: "y las noches"



Antonella: uno está metido allí...
 Exclamaciones: ahhh...ehhh
 (todos hablan al mismo tiempo)
 Thiago: un carpincho está dormido con los pollitos
 Benjamín: con los huevos
 Thiago (mira a Benjamín extrañado): ¡nooo, con los pollitos! (Benjamín repite "¡con los huevos!")
 Valentina: porque es el bebé
 Uma: me parece que es el más

pequeño

Casi al final del libro se presentan las últimas dos páginas con texto mostrando y



contando lo que sucede con los cazadores y de lo que se dan cuenta al regresar al gallinero. Las últimas páginas no tienen texto y las imágenes contradicen esa última oración que dice "Nunca se supo qué fue lo que sucedió".

(...)
 Maestra: "La cacería no fue buena aquella temporada. Los cazadores regresaron con las manos vacías, y vacío estaba también su gallinero. Nunca se supo qué fue lo que sucedió"
 Antonella: ¡no me digas que se fueron!...
 Exclamaciones de sorpresa.
 Otras voces: ¡se fueron!
 Benjamín: Ahhh se fueron...
 Thiago: ahhh...no hay nada en el gallinero

Un niño logró “espíar” las páginas que vienen luego y adelanta lo que va a mostrar la maestra.

Thiago: un carpincho se llevó por el agua a unos pollitos, vi la otra página...

Lautaro (mirando a la maestra): ¿es verdad?

Thiago: el carpincho grande se llevó a una gallina..

La maestra muestra la siguiente página doble donde se ve lo que sucede con los carpinchos y las gallinas.

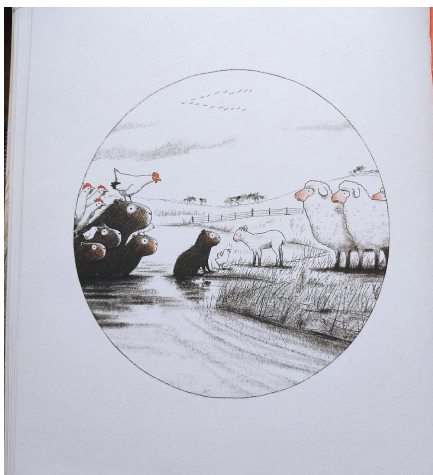
Benjamín (muy emocionado): ¡SE LLEVARON A TODAS LAS GALLINAS!

Joaquín: se llevaron los huevos también...

(risas y exclamaciones)



La maestra muestra la última página.



Aquí tampoco hay texto y los niños saben que el libro llegó a su fin, pero también muestra la posibilidad de un final abierto.

Antonella: ahhh colorín colorado...

Joaquín (lo dice lentamente): y... final...

Benjamín: ...este cuento se ha terminado

Tiziano: ahhh llegaron con las ovejas... entonces hay como una segunda parte
(Varios niños exclaman afirmativamente)

Algunos niños atienden a lo particular de un hecho: son los personajes pequeños los que inician el

primer acercamiento.

Lautaro: y hay una oveja pequeña... otra vez...

Joaquín: se van a ver el carpinchito, el pollito chiquito y la oveja chiquitita...

Al finalizar la lectura del libro la maestra propone si “alguien quiere contar algo” y se abre un espacio para compartir sus impresiones del libro, sin ser un espacio mediado por el docente. La mayoría de los niños levantan la mano y quieren participar.

Las respuestas de los niños tienden a la descripción de lo que habitualmente están acostumbrados en relación a si les gustó tal o cual parte por lo tanto aparecen comentarios del tipo:

Tiziano: a mi me encantó la parte que los carpinchos se llevan a las gallinas

Benjamín (y otros niños mencionan): me gustó la parte que el pollito y el carpincho se hicieron amigos.

Thiago: a mi lo que me encantó como los carpinchos llevaron a las gallinas en su espalda, por el agua, como canoas

Axel: a mi me gustó la parte que los carpinchos salvaron al pollito

Cecilia Bajour (2020) nos habla de textos “verborrágicos” para hacer mención a “textos que sobredicen y tapan los intersticios o lagunas por donde es posible entrever significados, hipotetizar, fabular, preguntarnos, respondernos” (p. 18). En ese exceso se deja entrever una idea de los lectores como personas “carentes” o “imposibilitados” en su comprensión e interpretación y eso justificaría tal exceso. Estos niños con su experiencia lectora lograron explicitar en palabras conocer de “excesos”, solo que lo hacen a partir de identificar lo contrario: la escasez. Es así que se ven reflexiones sobre la extensión del libro por parte de Tizano, Thiago y Benjamín. Ante el primer comentario de un niño “ese cuento es muy corto” la maestra se sorprende y no logra entender a qué se refiere el niño, por ese motivo le solicita una aclaración.

(...)

Thiago: ¡mae!...lo malo es que ese cuento es muy corto...

M: ¿corto? vamos a escucharnos amigos, el compañero dijo que es corto, ¿qué querés decir con eso?

Tizano: sólo leímos una parte...y ya está...

Thiago: leímos seis hojas

Tizano: que tiene pocas hojas...

Benjamín: tiene muchas hojas, pero no tiene mucho ‘escribiendo’

Thiago: sí, como que no tiene mucha escritura...

M: ahh...escritura...entonces tiene pocas...

Benjamín: tienen razón, tiene pocas palabras.

(...)

Para finalizar, en esta instancia de opiniones espontáneas, no aparecen explícitas interrogantes o cuestionamientos en relación a alguna contradicción que se da entre lo que dice el texto y lo que muestran las imágenes y que algunos niños lo habían manifestado en el momento de la lectura. Es importante recordar que estos niños no cuentan con experiencia en instancias de intercambio entre lectores ni con la lectura de libros álbum, por lo tanto, si bien se pudo observar la sorpresa y emoción que despierta este libro en relación al juego dialéctico entre lo dicho por el texto y las imágenes así como algunas intervenciones puntuales que daban cuenta de esto; no pudieron retomarlo luego. Aunque parezca obvio, lo voy a expresar en palabras: sin lugar a dudas estos niños no pueden decir algo diferente a lo que les enseñaron y/o acostumbran decir en estos momentos posteriores a la lectura, ellos no cuentan con la experiencia de la apertura de espacios de intercambio entre lectores.

6.2 Análisis de las lecturas de libros álbum con apertura de espacio de intercambio

Este momento está pautado por la lectura de cuatro libros álbum (*La sorpresa de Nandi*, *Donde viven los monstruos*, *El estofado del lobo*, *En el bosque*) y la experiencia

de la apertura de un espacio de intercambio mediado por el docente luego de cada una de las lecturas. Para terminar y bajo las mismas características se realiza una segunda lectura del libro *Los Carpinchos*.

6.2.1 Avances en la construcción de sentido en las instancias de intercambio entre lectores de libros álbum

Sabemos que crear este espacio de intercambio implica promover en los niños una conversación sobre los textos leídos (al estilo de los lectores adultos cuando comentamos nuestras lecturas) que permita profundizar la interpretación (Kaufman et al., 2015b). Al decir de Siro (2005) formar lectores es de alguna manera posibilitar la conformación de una comunidad de interpretantes en la que cada uno pueda formarse como lector y tener “voz propia”. Surgieron voces discordantes que planteaban la posibilidad de otras lecturas e interpretaciones, pero además de lo conceptual y argumental de sus discrepancias -que más adelante se expondrá- fue la forma en que lo expresan lo que hace de estas intervenciones verdaderos signos de estar hablando con “voz propia”. Estos “decires” nuevos comenzaron a escucharse y fueron registrados en la lectura de *El estofado del lobo*, que es nuestro tercer libro álbum dentro del itinerario de lectura.

Lectura del libro *El estofado del lobo*, espacio de intercambio

La maestra y los niños focalizan la conversación sobre la cara del lobo cuando llega a la casa de la gallina y ésta abre la puerta, discuten sobre si la cara es “de susto” o “de sorpresa” y si el texto nos dice qué cara es. En el medio de esta conversación Luz levanta la mano y hace una pregunta:

Lucía: yo creo que estaba asustado porque vio a los pollitos

Sofía: capaz que se sorprendió porque la gallina estaba flaca

Maestra: ¿alguien piensa otra cosa?

Luz: Mae, ¿puedo opinar diferente?

M: sí, claro

(...)

Luz: no lo dice...pero se ve en la imagen, se sorprendió porque la gallina estaba flaca.

En este mismo libro y grupo más adelante surge otra compañera que discrepa con una opinión y utiliza “yo no opino igual”.

(...)

Martina: capaz que como no le gustaba la comida a la gallina ella se la daba a sus hijos

Maestra: ¿qué piensan ustedes?

Sofía: no

Maite: yo no opino igual, yo opino otra cosa...

(...)

Segunda lectura de *Los Carpinchos*, espacio de intercambio

La maestra quiere llamar la atención de los niños en relación al lugar donde están durmiendo ahora los pequeños en el gallinero: los pollitos y el carpincho pequeño

(...)

Maestra: ¿por qué están en este lugar y no en otro?...en este cuadradito...en este lugar...

Brandon: porque ahora se quieren

Lucía: capaz que era el único lugar que había para dormir

M: puede ser...pero...

Luz: yo opino otra cosa...

Maestra: ¿Tú opinas otra cosa?

Luz: sí, del cuadrado...porque están durmiendo donde la gallina no puso los huevos

(...)

A medida que las instancias de intercambio se van sucediendo y los niños empiezan a sentirse escuchados, la red de ideas y análisis que comenzaron a realizar se materializa en algunas expresiones. Los niños viven y experimentan este espacio como un lugar donde ser escuchados y dar su opinión tiene cabida, encuentran otras voces que también dicen lo que piensan. De alguna manera estos niños comienzan a sentir que su experiencia como lector importa y que “todo puede ser ‘comunicado honorablemente’, sin riesgo de que su comentario sea rechazado, menospreciado o desechado” (Chambers, 2007, p. 51). Considero que no es menor que esta fórmula llegara al espacio de intercambio en la tercera lectura de nuestro itinerario. No se sale del rol de escucha o de protagonista de repente; no se dice que “opino otra cosa” si no se está seguro y se tiene la confianza que en ese lugar será aceptado; no se dice “yo no opino igual” como en el caso de Maite si no se tiene claro que esa opinión no será censurable. Estos niños están aprendiendo sobre cómo se maneja este espacio de intercambios y la manera de interactuar en él.

Me voy a detener en el hecho concreto que el comentario que hace Luz (“¿puedo opinar diferente?”) surge como interrogación la primera vez que lo dice y continúa así por un tiempo. Lo que parece obvio es que Luz necesitaría en un principio, pedir permiso para tener “otra voz”, una voz disidente. Seguramente aún esté creyendo que para decir lo que piensa - ella considera que es opuesto a otras opiniones- debe pedir autorización y sigue poniendo a la maestra en ese lugar de autoridad. Sin bien no fue precisamente orgullo el sentimiento que nos despertó el análisis de esta pregunta sencilla y honesta de una niña de 7 años; como maestras estas intervenciones fueron captando nuestra atención porque también significan el comienzo de una ruptura con lo ya establecido y un crecimiento como lectores críticos (Chambers, 2007).

La lectura literaria se ha establecido como un nuevo objeto de conocimiento donde lo que se centra ahora es la relación entre el lector y el texto (Munita, 2017). Por lo tanto, nuevos dispositivos se han hecho necesarios en la didáctica de la literatura y la discusión literaria es una de ellas. A este tipo de conversación Felipe Munita la explica así: “se trata, pues, de una situación dialógica, de co-construcción acumulativa de los sentidos de un texto, gestionada por el mediador y orientada a hacer emerger la comprensión” de niñas y niños a partir de la confrontación de las diversas interpretaciones surgidas en un grupo ante una lectura compartida (Munita, 2017, p. 388). En esta discusión literaria se debe generar un espacio de construcción de sentidos, donde el intercambio y la interacción con otros genere poner en juego múltiples puntos de vista sobre alguna lectura.

En primer lugar los niños desarrollan argumentaciones, apoyadas en indicios textuales y de la imagen propios del libro álbum, que comienzan a funcionar dentro del espacio de intercambio como contrapuntos en una melodía, cada niña -en este caso- permanece y encuentra indicios para apoyar sus argumentos y hacen que un niño oscile entre una opinión y otra.

Lectura del libro *Donde viven los monstruos*, espacio de intercambio

Los niños y la maestra vienen conversando sobre cómo sabía Max el truco que “amansó” a los monstruos, así cómo si era sueño o imaginación, también descubren que en las primeras hojas del libro hay un dibujo de un monstruo y se decide profundizar en ese sentido.

(...)

M: ¿quién hizo el dibujo?

Varios niños: ¡Max!

M: ¿y cómo sabemos que a ese dibujo lo hizo Max?

Thiago y otros niños: ¡porque tiene el nombre!

Tiziano: porque tiene el nombre “de Max”

Luz: entonces a los monstruos ya los había conocido...

Tiziano: (mira a Luz sorprendido mientras dice pensativo en voz baja)...debe ser...

Otros niños: ¡sí!

M: Luz dice que entonces a los monstruos ya los conocía...¿por qué?...Levanto la mano...Santiago ...vos dijiste que sí ¿por qué te parece que ya los conocía?

Santiago: (casi inaudible)

M: (repite lo que dice el niño) él conocía a los monstruos por eso ya había dibujado ese dibujo...a ver...¿qué piensa usted Sofi?

Sofía: Yo creo que no, porque ... porque como que se asustaron...como que los monstruos lo miraron extraño...lo rezongaron...

Yazmín: (habla en voz baja y con el tapaboca puesto se hace difícil escuchar) pero creo que eemmm, creo que los pintó, los dibujó en un papel amarillo con su nombre y lo encuadró

M: ¿antes de que pasara la historia...?

La niña asiente con la cabeza

M: ...¿él ya estaba pensando en monstruos?

Vuelve a asentir

M: ¿qué pensas vos Tizi?

Tiziano: en que sí, antes los había conocido, porque emmm si ..si..., porque si los monstruos tienen ese miedo de cuando los asustó...ehhh...debería saber, Max debería saber cómo hacer que tengan miedo los monstruos...¡y lo hizo!...entonces sé que alguna vez los conoció y les preguntó cuál fue el mayor miedo que tienen los monstruos [acompaña su participación con movimiento de manos]

(...)

M: ¿alguien más opina algo diferente de lo que estaba diciendo Tiziano?

Luz: que capaz esos monstruos los conoció y los dibujó

M: capaz que los conoció y los dibujó..¿antes?

(Luz asiente con la cabeza)

M: ¿y después se convirtieron en realidad o después se convirtieron en sueño?...no sé lo que ustedes estaban pensando...

Tiziano: o después...o después los dibujó, cuando conoció a todos los monstruos...

Luz: capaz que los monstruos, como tiene un disfraz, capaz que los monstruos, capaz que le gustan a él y lo puso así y cuando cerró los ojos y abrió los ojos ya estaba en el bosque donde vivían los monstruos

M: ¿qué les parece lo que dijo la compañera?

Tiziano: (con voz muy baja) debe de ser que no los conoció...[CAMBIA SU IDEA INICIAL]

M: vamos a escuchar a Bruno

Bruno: o capaz que al truco lo creó en el sueño...

(Tiziano afirma con la cabeza)

M: o capaz que al truco lo creó en el sueño,hay muchas posibilidades...¿o no?

Algunos niños: sí

Tiziano: ...de creer...

M: sí, Sofi.. (para darle la palabra a Sofía)

Sofía: no los conoció porque sino le decían: “¡hola amigo! ¿cómo estás?” [ELLA CONTINÚA ENCONTRANDO ARGUMENTOS PARA SOSTENER SU IDEA QUE NO LOS CONOCÍA]

M: mirá lo que dice Sofí...

Tiziano: (asiente con su cabeza) ¡ahhh es verdad!

M: ..no los conoció porque sino ya le decían ¡hola amigo!, ¿cómo estás?

Tiziano: es verdad

Yazmín: “¿qué te pasó?”

M: se daban ¿otras qué?...otras conversaciones...

Tiziano: (en voz baja) siiiii...es verdad..es verdad...es verdad...es verdad

Yazmín: ...pero no se conocieron

(...)

En esta transcripción aparecen dos niñas, Luz y Sofía, cuya opinión es distinta sobre el mismo punto: ¿conocía Max a los monstruos y por eso los dibujó?, ¿le gustan tanto los monstruos que él los “imaginó” y/o “creó”? En medio de esta situación hay varios niños que van siguiendo estas opiniones y están atentos a las argumentaciones de las niñas, Bruno y Yazmín se suman a una de las posturas y aportan su opinión.

Cuando observamos la participación de Luz de una manera más detenida, ella también cambia de opinión: pasa de un “entonces a los monstruos ya los había conocido” a la idea de que como a él le gustaban y tenía un disfraz de monstruos “capaz que le gustan a él y lo puso así y cuando cerró los ojos y abrió los ojos ya estaba en el bosque donde vivían los monstruos”. Luz intenta colocar las evidencias que tiene y que vienen analizando antes para decidir si se conocían o no, por eso es ella que ante el hecho que Max dibujó un monstruo como los que aparecen en el libro

deduce que ya los conocía, pero luego entra en “el juego de la imaginación” y cambia su opinión a que como le gustan y tiene un disfraz de monstruo Max cerró y abrió los ojos y de esa manera ya estaba en el lugar donde viven los monstruos.

En el caso de Tiziano, las evidencias que ponen en juego sus compañeros, en especial las niñas, son tan fuertes que comienza a pararse en una u otra postura a partir de qué argumento exponen sus compañeras. Tal vez esta característica de Tiziano de ir de un lado a otro según el argumento podría confundirse y parecer que se deja simplemente “llevar” por estas opiniones, pero él ha estado participando activamente del intercambio y anteriormente ha logrado poner en palabras su pensamiento. De hecho, él también da su opinión y su argumento cuando piensa que los conocía de antes: “Max debería saber cómo hacer que tengan miedo los monstruos...¡y lo hizo!...entonces sé que alguna vez los conoció y les preguntó cuál fue el mayor miedo que tienen los monstruos”. Tiziano es categórico en las palabras que utiliza, nos dice “entonces sé”, por lo tanto, cuando se mueve de un lugar a otro seguramente es que él no había visto esas otras opciones, y le gustan. Está tan absorto en la historia que aporta este libro - y que sin duda plantea un desafío interpretativo- que los argumentos de sus compañeros a Tiziano lo hacen crecer en sus reflexiones e interpretaciones.

Por último, aparece Sofía, ella hace dos pequeñas intervenciones, ambas ajustadas a su postura de que Max no conocía a los monstruos: “Yo creo que no, porque ... porque como que se asustaron...como que los monstruos lo miraron extraño...lo rezongaron...” y “no los conoció porque sino le decían: ¡hola amigo! ¿cómo estás?”. Utilicé pequeñas para referirme a las intervenciones de Sofía y tal vez sea más apropiado “concretas”, porque de “pequeñas” tienen poco. Es decir, ambos comentarios están apoyados en indicios muy claros que extrae del libro y en un conocimiento sobre cómo funcionan las relaciones. Argumentos concretos y sencillos pero muy potentes, que logran sacudir opiniones que estaban posicionadas en algunos niños de la clase y en ese momento eran los que parecían estar llevando el hilo de la conversación.

A medida que las instancias de intercambio se fueron sucediendo; fueron apareciendo indicios claros de que van realizando una evolución como lectores de literatura. Son determinadas reflexiones que los niños hacen las que dan cuenta de esta evolución en la construcción de sentido.

Los ejemplos a continuación fueron extraídos de la segunda lectura y espacio de intercambio del libro *Los Carpinchos*; última lectura del itinerario planificado y único libro al que los niños tuvieron la oportunidad de acercarse por segunda vez, pero en esta oportunidad con intervenciones del docente.

Segunda lectura del libro *Los Carpinchos*, espacio de intercambio

(...)

Antonella: ehhh una pregunta diferente...viste la imagen cuando se estaba llevando la gallina...hizo fuego para matarla y comerla.

M: ¿y a quién se lleva?...a ver, pará... "cada quien sabía lo que tenía que hacer" (luego, muestra la página donde el hombre se lleva la gallina)

Teo: ¿quería matar a esa gallina que no puso huevos? (habla sobre la maestra)

Una voz: ¡viste!

Benjamín: ahí está

Antonella: se la llevan y prenden fuego

Maestra: ¿y a cuál se lleva?

Thiago Olivera y otros niños: a la que no puso huevos

Antonella: a la que no puso huevos

Maestra: ¿y por qué se lleva a esa gallina?

Tiziano: porque tenía que hacer el trabajo

Antonella: porque se la va a comer

Otra voz: porque no ponía huevos

(...)

Maestra: bien... "La vida era confortable y cada quien sabía lo que tenía que hacer"

Antonella: cada una tenía que poner huevos

Teo: para que las personas coman... pará... pará, me di cuenta de algo...¿y dónde vive el señor?

Antonella: en la tienda de campaña que están haciendo fuego

Maestra: no se, capaz que lo podemos descubrir más adelante...

(...)

M: "La temporada de caza terminó y los carpinchos agradecieron el refugio y se prepararon para partir", " La cacería no fue buena aquella temporada, los cazadores regresaron con las manos vacías"... ¿a dónde regresaron los cazadores?

Santino: al gallinero

Tiziano: pero ¿había dos o uno?

Thiago: pará... ¿esto significa que uno de los cazadores es el señor, el dueño del gallinero...?

M: ¿Escucharon lo que dijo Thiago?

Niños: ¡siii!

24: 06 M: dijo: "pará.. ¿eso significa que uno de los cazadores era el dueño del gallinero?", ¿ustedes qué piensan?, ¿por qué lo pensás, cómo te diste cuenta?

Thiago: Porque él no estaba... pero cuando dice que vienen los cazadores él está, aparece con la misma ropa y además tiene el canasto en la mano...

(...)

Estos tres momentos transcritos fueron seleccionados porque surgen a partir de reflexiones que se originan en el medio de la conversación literaria y dan cuenta de que estos niños en ese momento "atan cabos", encuentran un sentido novedoso para ellos o hacen explícito un conocimiento general y lo importante en definitiva, es que el espacio de intercambio permite la socialización de esa idea, permite que se comparta. A partir de esto, los otros niños se hacen de ese descubrimiento y la maestra puede retomarlo en ese momento o más adelante. Estos niños, para encontrar sentido como lectores de libros álbum, están uniendo las piezas de un rompecabezas que tiene por un lado el texto y por otro la imagen: "Contrapunto de imagen y palabra, donde la

imagen narra lo no dicho por la palabra, o la palabra dice lo dejado a un lado por la imagen” (Bajour y Carranza, 2012).

Antonella conectó la imagen de las fogatas que se ven cuando están los cazadores, con las imágenes y el texto que dice “...cada quien sabía lo que tenía que hacer.” y la otra página que menciona “Había comida para todos...”. A pesar que Antonella dice “tengo una pregunta diferente” y lo que termina diciendo es una afirmación, ella logra plantear en la discusión que se venía dando sobre el significado de “Había comida para todos...”, una alternativa firme a algo que al resto de sus compañeros le venía resultando difícil ver y aceptar: las personas comemos productos animales y lo que se lleva el hombre es justamente, una gallina de las patas (la que no puso huevos) y una canasta repleta de huevos. Antonella une estas partes y hace explícita esta situación: “hizo fuego para matarla y comerla”.

Por otro lado, Teo y Thiago al hacer sus intervenciones las formulan como pregunta, ahora saben que el espacio de intercambio funciona de esa manera: los interrogantes que se formulan, se responden entre muchos. En ambos ejemplos los niños expresan “pará...pará”, parecería que están pidiendo “tiempo fuera” porque surgió una idea que necesita ser cotejada con otros. En el caso de Teo que expresa: “pará... pará, me di cuenta de algo, ¿dónde vive el señor?” es claramente una duda que a nadie se le había planteado, sabemos de dónde vienen los carpinchos, dónde quieren vivir, sabemos dónde viven las gallinas y que el perro vive por allí, pero ¿el señor?, ¿dónde vive?. Antonella no tenía indicios de que la casa del señor estaba cerca del gallinero, aún no se había llegado a esa parte de la discusión y responde con la idea que ya construyó: “en la tienda de campaña que están haciendo fuego” (recordemos que anteriormente había concluido que el señor “hizo fuego para matarla y comerla”). Con respecto a Thiago, su pregunta- que también se formula con un pedido de tiempo fuera-: “pará...¿esto significa que uno de los cazadores es el señor, el dueño del gallinero...?” refleja de alguna manera esa “co-construcción acumulativa de los sentidos de un texto” (Munita, 2007). Thiago pudo construir progresivamente esta historia y ahora descubrió que se trataba de la misma persona, pero además encuentra argumentos que hacen de ella, una idea mucho más certera: “Porque él no estaba...pero cuando dice que vienen los cazadores él está, aparece con la misma ropa y además tiene el canasto en la mano...”.

Estos niños están aprendiendo a interpretar y construir sentido de obras literarias que presentan desafíos interpretativos donde la información debe conjugarse con lo que dice el texto y muestra la imagen; además de “crecer” como lectores de literatura a partir de estos espacios de intercambio planificados. Sobre el final del intercambio, en la segunda lectura de *Los Carpinchos* y se estaba haciendo foco en las sorpresas

encontradas en este libro y en los otros, una niña resume lo que sucedió con ella y sus compañeros:

Antonella: hace mucho leímos este cuento...pero...como que encontramos pocas cosas y ahora encontramos más cosas.

6.2.2 Intervenciones docentes para construir sentido en la lectura de libros álbum

“Leer vale la pena” dice Graciela Montes (2006) y plantea que la escuela debe ser la gran ocasión para formar lectores plenos y poderosos, y sin lugar a dudas la lectura no es algo de lo que pueda desentenderse. De esta manera escuela y maestros tienen la oportunidad de “garantizar un espacio y un tiempo, textos, mediaciones, condiciones, desafíos y compañía para que el lector se instale en su posición de lector, que (...) no es mansa, obediente y automática, sino personal, audaz, expectante...” (Montes, 2006, p. 8).

Los mediadores culturales somos responsables de “formar comunidades de interpretantes” y de llevar las conversaciones literarias de lo privado a lo público, es decir, se exploran las obras literarias en “la fricción de lo individual con la herencia y los otros contemporáneos” (Siro, 2005, p. 47).

Hay un trabajo previo por parte del maestro que está relacionado con la búsqueda y selección de libros. Sería importante hacer explícito el motivo de cada elección, tanto para el docente como para los alumnos. ya que conocer y compartir por qué se decide leer tal o cuál libro hace también a los quehaceres del lector. Por otro lado, el maestro necesita poner en situación a sus alumnos ante cada libro que presenta, es decir, “intenta garantizar condiciones propicias para la lectura” (Kaufman et al., 2015b, p.15). Informarse sobre el autor y las características de su obra permite darle contexto a cada lectura y de cierta manera ampliar el universo de conocimiento de los niños. Ayuda en sus anticipaciones y enriquece sus lecturas, es decir, pone a los lectores en situación favorable para la recepción y análisis de las obras.

Al incorporar estas previsiones en cada lectura, se observaron determinadas reflexiones y/o comentarios en algunos niños y algunas serán transcritos a continuación.

Lectura del libro *El estofado del lobo*, momento previo a la lectura

(...)

Maestra: antes de leerlo vamos a conocer un poquito más de la historia de quién escribió este libro...Su nombre es Keiko Kasza es una escritora y además lo dibujó...es ilustradora también...

Tiziano: lo hizo muy bien...

(...)

M: ella nació en una isla muy pequeña de Japón, ahora vive en Estados Unidos..

(...)

M: cuando fue un poco más grande, viajó a Estados Unidos, y allí aprendió mucho sobre el dibujo y el arte, le gustaba mucho dibujar, allí conoció a su esposo y tuvo dos hijos...y escribió muchos cuentos

Tiziano: (interrumpe) ¿de niña qué hacía?

M: acá en la escuela hay muchos libros...

Maite: (interrumpe) ¿y ella tenía una enfermedad?.

M: no, no tenía..

Maite: ¿te puedo decir algo? capaz que a ella le gustaba comer pollo... o le gustaba el cuento de Caperucita Roja...y por eso puso un lobo...

Tiziano: pero para no copiarlo lo hizo un poco diferente...

(...)

En este fragmento, Tiziano y Maite interrogan a la maestra interesados por saber más sobre la autora en relación a dos datos que a ellos les son significativos. En los otros momentos de contextualización, con los autores de los libros anteriores, se había hecho mención a datos del autor de cuando eran niños y/o situaciones particulares en su niñez como el estar enfermo. Sin lugar a dudas, ésto les pareció significativo a ambos niños y hace que pregunten sobre esto. Tener datos sobre el autor, hace que conozcamos sobre sus posibles motivaciones o gustos.

Lectura del libro *Donde viven los monstruos*, espacio de intercambio

La maestra y los niños conversan sobre si Max conocía o no a los monstruos, a partir de la evidencia que encontraron al principio del libro, de un dibujo hecho por Max y pegado a la pared de uno de los monstruos que aparece en la historia. Una niña espera durante varios minutos para poder dar su opinión.

(...)

Maite: ¿Andre? (dirigiéndose a la maestra) ¿te digo algo?

M: esperá Maite...Tizi dice que para él ya se deben de haber conocido porque él ya sabía el truco mágico para hacer que ellos le obedecieran

Tiziano: o puede ser que el truco ya lo sabía... (la maestra repite esa idea)

(...)

M: Puede ser....¿Alguien opina algo diferente?

Maite: ¿te puedo decir algo?

M: ¿es de esto que estamos hablando?

Maite: no...es del autor...

M: no, esperá un poquito

M: ¿alguien más opina algo diferente de lo que estaba diciendo Tiziano?

(..)

Luz: capáz que los monstruos, como tiene un disfraz, capaz que los monstruos, capaz que le gustan a él y lo puso así y cuando cerró los ojos y abrió los ojos ya estaba en el bosque donde vivían los monstruos

M: ¿qué les parece lo que dijo la compañera?

Tiziano: (con voz muy baja) debe de ser que no los conoció...

M: vamos a escuchar a Bruno

Bruno: o capaz que al truco lo creó en el sueño...

(Tiziano afirma con la cabeza)

(...)

M: Thiago, Thiago quiere decir algo...

Thiago: capaz que ellos ya se conocían pero se olvidaron quién era

Maite: (interrumpe lo que dice Thiago, se dirige hacia la maestra) ¿te puedo decir algo del autor?

M: ahh miren lo que está diciendo el compañero

Tiziano: ahhh puede ser... (con cara pícaro)

M: Es otra posición, otra cosa diferente, capaz que ya lo conocían pero se olvidaron que lo habían conocido...y por eso es que empezó algo nuevo...

Soffia: o puede ser que hace MUCHO que pasó eso..

Tiziano: se pegaron en la cabeza

Maite: ¿te puedo decir algo del autor?

M: sí, Maite quiere decir algo del autor y todos atiendan bien...

Maite: que capaz que al autor le gustan los monstruos de los dibujitos y él puso el cuento de los monstruos...

M: ¿qué les parece a ustedes?

Varios niños: si

Luz: ...y como le gustaba escribir y..

Maite: (habla sobre lo que dice Luz) dibujar...

Luz: y...quiso ser un autor para seguir aprendiendo..y seguir escribiendo para hacer cuentos para los demás.

(...)

A partir de la transcripción de este intercambio, particularmente fructífero ya que previamente fue analizado por el desarrollo de diferentes argumentaciones entre los niños, podemos ver otras puntas de análisis ahora relacionadas a las intervenciones docentes. Además de la perseverancia que demuestra Maite en su decisión a la hora de opinar (pasan más de cuatro minutos entre que pide la palabra y logra dar su opinión), observamos cómo para ella puede ser una opción a tomar en cuenta el gusto personal del autor a la hora de crear el libro. Por otro lado, Maite menciona que “capaz le gustan los monstruos de dibujitos” y creemos que esto puede tener relación con el dato que se compartió previo a la lectura sobre el autor y cómo había influido en él ver la película *Fantasia* de Walt Disney a los 12 años.

También es importante, en este fragmento, observar cómo la maestra maneja sus intervenciones y gestiona tanto tiempos como preguntas. El docente debe saber qué quiere priorizar a la hora de intervenir en la conversación literaria. Esto demanda de una atención e involucramiento profundo y sincero en el intercambio que se está dando. Esos minutos donde la participación de Maite se ve relegada está fundada en lo anterior. La maestra reconoce lo rico del intercambio en relación a los argumentos que están manejando los niños así como las claves para permitir que todos puedan dar su opinión y confronten. Está asumiendo el papel de moderador (Chambers, 2007) y quiere escuchar a todos, pero es necesario que logre guiar la conversación. Muchas veces, como vemos en el ejemplo, debe desestimar alguna participación, en este caso la de Maite, para lograr continuar con el hilo de la conversación y la argumentación. Pero de todas maneras, Maite va encontrar su momento y la maestra quiere que sea escuchada, le interesa saber qué piensa, por eso expresa: “...Maite

quiere decir algo del autor y todos atiendan bien”. Todo lo anterior demuestra, de alguna manera, lo que afirma Felipe Munita (2017) en relación a que uno de los grandes desafíos en la conversación literaria hoy en día, es precisamente la gestión de esa discusión.

Es importante la elección de las obras que se pondrán a disposición de nuestro grupo de niños, de acuerdo al conocimiento que tengamos de sus caminos lectores e intereses. Sin olvidar que no es suficiente seleccionar libros que despierten la curiosidad o la imaginación, es imprescindible para que los lectores puedan construir significados que las propuestas planteadas al decir de Bajour “abran el juego” y esto supone “no anteponer ni privilegiar la construcción personal de sentidos a las de otros, sino esperar sin ansiedad ni apuro ese despliegue en el modo y el estilo de cada uno y, sobre todo, crear una atmósfera que brinde confianza” (Bajour, 2020, p. 33) y de esa manera los caminos de interpretación y de opinión se podrán abrir en múltiples direcciones.

Lectura del libro *Donde viven los monstruos*, espacio de intercambio

Se instaló en la clase la discusión sobre el término “...los amansó con el truco mágico...” y cuál era su significado, además del hecho de que “lo hicieron rey”.

(...)

Claudio: los asustó

Yazmín: y le trajeron la corona

Maestra: ¿Alguien quiere decir algo más?

Tiziano: Lo convirtieron en rey porque...¿viste que está como pensando y soñando?, ¿viste que decíamos eso?...

Yazmín: ...y creo que creó a los monstruos..

Tiziano: ...¡sí! creó...entonces él puede hacer todo lo que él quiera y es por eso que él....

M: ¿cómo los creó él?

Yazmín: pensando

Tiziano: ...y es por eso que soñó o pensó que lo convirtieran en rey...Max sería el rey...entonces lo pensó, lo soñó y lo creo...y por eso tiene todo el control...

Yazmín: ...de los monstruos..

M: ¿Escucharon a los compañeros?...dicen que como él los soñó, lo creó todo..

Yazmín: creó el bosque...

Tiziano: sí creó todo, debería tener el control también, de ellos...

M: ¿esto que está diciendo el compañero, ustedes qué piensan?

Tiziano: y quería ser rey también entonces lo pensó

M: ¿todos piensan igual?

Niños en coro: ¡siiií!

M: ¿alguien piensa algo diferente? , ¿Luzmia, tú qué piensas?

Luzmia: (casi inaudible) lo imaginó

M: lo imaginó dice Luzmia...¿y qué le habrá pasado para imaginar eso?

Alguien dice “no se”

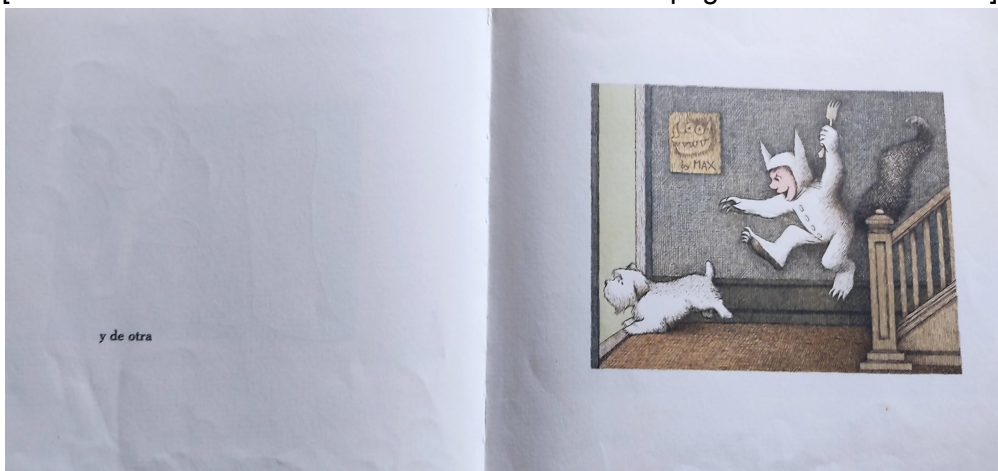
(Silencio de los niños)

M: ¿qué le habrá pasado a él o qué habrá pensado para que le pasara todo eso? porque se acuerdan que él ya dibujaba monstruos [ellos habían notado ese dibujo que a nosotras en la lectura previa nos pasó inadvertido]...pegaba dibujos de

monstruos...¿tiene alguna relación el dibujo que él hacía con todo lo que le pasó después en esta historia, en el relato? ...¿qué les parece a ustedes?

Algunos niños: sí

[ante el silencio de los niños la maestra vuelve a la página de las travesuras]



M: ...este dibujo...¡miren qué casualidad!

Yazmín: ¡qué casualidad! ¿y cómo llegó a ahí?

M: (repite)..¡qué casualidad!... ¿cómo llegó ahí?

Belén: capaz que eran hermanos o amigos...

(...)

En esta situación la conversación giraba en torno a Max, su poder para “amansar” a los monstruos y que lo habían nombrado “rey de todos los monstruos”, la conversación se estaba cerrando porque ya habían opinado varios niños. La maestra, sin embargo, pregunta si alguien quiere decir algo más, una manera de “abrir el juego” y nos vimos sorprendidas con esta interpretación que realiza Tiziano sobre cómo logra Max controlar a estos monstruos. Descubrimos que Tiziano elaboró una interpretación sobre el poder que tiene Max sobre los monstruos: “entonces lo pensó, lo soñó y lo creo...y por eso tiene todo el control”. La maestra tiene especial cuidado en no dar su opinión, en cambio le pide a Tiziano ampliar la información en relación a lo que dice y le propone: “¿cómo los creó?”, esta pregunta es una manera de socializar la interpretación que está haciendo el niño. Repite la idea hacia el grupo y pregunta: “¿ustedes qué piensan?” de esa manera busca habilitar otras voces, permitir que esta conversación colectiva continúe ampliando significados. Al respecto, la maestra decide profundizar en esta idea y es cuidadosa en la forma de preguntar, se corre de la fórmula ¿y por qué imaginó eso? y decide aventurarse con “¿y qué le habrá pasado para imaginar eso?”, el silencio de los niños hace que sea necesario de su parte buscar otro camino y decide volver al libro. Al mostrar la página donde se ve el dibujo del monstruo que Max había hecho los niños desarrollaron nuevas construcciones de significado y argumentaciones. Es importante recordar que la búsqueda de indicios textuales conjugados con la imagen es un requisito imprescindible del trabajo con el libro álbum en la construcción de sentido.

Segunda lectura de *Los Carpinchos*, espacio de intercambio

(...)

Valentina: Salvaron a sus hijos y cambiaron las reglas

Maestra: ahhh “cambiaron los días y las noches”

Tiziano: ahí están durmiendo...ehh en la página de cuando el pollo no podía poner huevos hay dos canastas al lado.. pero ahí sólo hay una...

Santino: síii (señalando)

Benjamín exclama junto a otros niños

Santino: Capaz que ...capaz que... la que se está llevando el señor es la otra

Tiziano: nooo...si cuando se está llevando los huevos el señor ya estaban las dos...

Santino: (lo mira a Tiziano y luego a la maestra) ¡pará!...pero ¡¿qué?!

Tiziano: estaban dos cuando el señor llevó una canasta, estaban las dos...

Santino: ¿estaban las dos?

Zoe: llevó una y quedó otra

Tiziano afirma con la cabeza

Santino: pará...pero si estaban las dos en una página de antes la otra capaz que es la que se llevó, las de los huevos...

Thiago (habla sobre lo que va argumentando Santino): es verdad, el señor cuando se llevaba la gallina agarró esa canastas de los huevos

Benjamín: sí, yo vi lo mismo

M: está buenísima la discusión que se está dando, el compañero dice...

(...)

En este fragmento de conversación vemos que la maestra permite que los comentarios y las intervenciones de los niños fluyan, es decir, deja que conversen entre ellos y no se limita solo a una escucha atenta, la estimula y la reconoce al punto que les dice: “está buenísima la discusión que se está dando”. El mediador pasa por diferentes roles en las conversaciones literarias y éstos van de un mayor a menor grado de presencia en ellas (Munita y Manresa, 2012). En algunas ocasiones, como en el primer ejemplo, colabora en la búsqueda de explicaciones, ayuda y vuelve al libro; en otras, como en el último ejemplo, permanece en silencio permitiendo la conversación entre los niños y reconociendo el valor de esto.

Algunas intervenciones claves del mediador para un buen desarrollo de las discusiones literarias han sido sintetizadas por Siro (2005, p. 87):

- Revelar el impacto de los lectores con el propósito de establecer un enlace entre la propia interioridad y la visión del mundo que plantea el autor.
- Favorecer la articulación de las interpretaciones de los lectores con los indicios de la obra que la sostienen.
- Promover desafíos que permiten advertir el efecto de sentido de ciertos recursos utilizados por el autor.

Si bien estas intervenciones son generales para cualquier obra, y deberán ser tomadas en cuenta, esta autora plantea especialmente que en el caso de la mediación con libros álbum la construcción de sentido está relacionada con volver una y otra vez a las obras del género, prestando especial atención a la relación entre ver y leer. Para contribuir con la formación de lectores de libros álbum como mediadores se debe

ayudar a desentrañar tanto las marcas textuales (desde lo escrito: cómo se dice y qué se dice) como las marcas plásticas (desde la ilustración: qué se muestra y cómo se muestra) que los autores utilizan en sus obras y son las que le proveen de sentido a las mismas.

Teresa Colomer (2002) utiliza la expresión “apreciar el espesor de las palabras y las imágenes” para hacer referencia a esta capacidad del lenguaje y de las imágenes de generar determinadas emociones y efectos en el lector.

En relación al “espesor” de las imágenes y cómo estas nos provocan y/o evocan determinados sentimientos.

Lectura del libro *En el bosque*, espacio de intercambio

(...)

Maestra: ¿qué sintió el niño?

Varios niños: ¡miedo!

M: ¿y ustedes qué sienten?, ¿ustedes entrarían en un bosque como este?

Algunos niños: síii

Otros: no...

M: ¿por qué?

Antonella: yo sí para poder ayudar

Damaris: yo no, porque me puedo perder

Zoe: da mucho miedo

Thiago Rodríguez: yo no porque puede haber muchos animales...

Benjamín: es... espe... espeluznante

Tiziano: sí, los colores, así, como que está de noche, a mi me asusta

(...)

Segunda lectura del libro *Los Carpinchos*, espacio de intercambio

(...)

Maestra: “Aquel era un lugar agradable y seguro”

Teo: y tranquilo...

Niños: ¡sí!

Teo: no hay mucha gente...

M: ¿cómo dijiste tú, Teo? ..yo leí “era un lugar agradable y seguro”

Teo: como que a mi... me parece que también es tranquilo, mirá ahí, en el libro...

Lucía: es sí, tiene paz..

M: ¿y vos te das cuenta de eso...?

Teo: mirando la hoja...

(...)

En relación al “espesor” de las palabras, tres breves ejemplos a continuación.

Lectura del libro *Donde viven los monstruos*, espacio de intercambio

(...)

Maestra: “Entonces desde el otro lado del mundo lo envolvió un olor a comida rica”

Mia: entonces se comió el olor

Luz hace gestos: hace ondas con su mano y la dirige hacia su nariz y al mismo tiempo dice:

Luz: entonces...el olor ¡entró a la nariz!... y ¡sintió el olor!... y no quiso ser más el rey de los monstruos...

Tiziano: tenía hambre

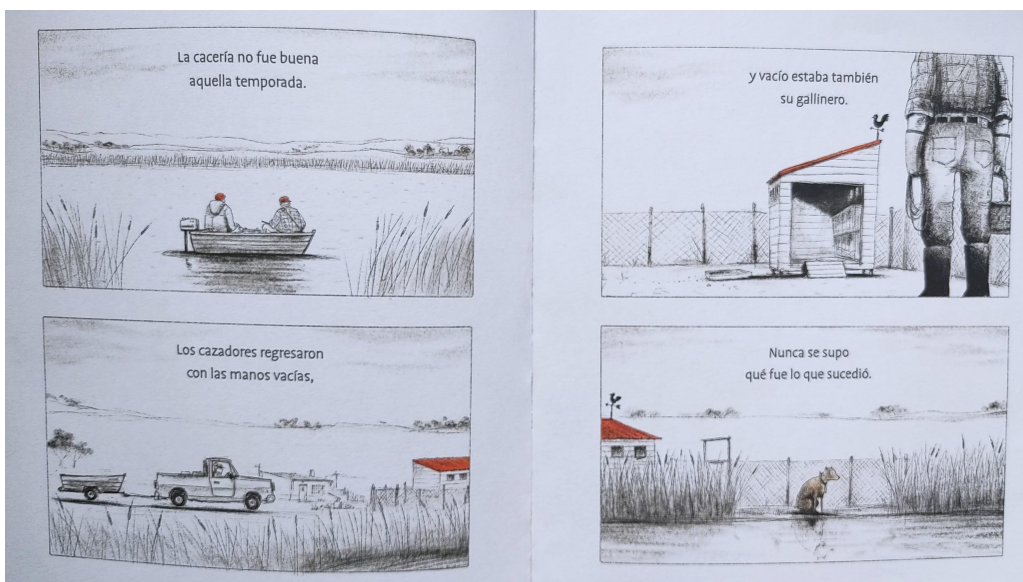
Luz: quiso volver a la casa y comer mejor que ser monstruo
M: ¿están todos de acuerdo en lo que dijo la compañera?
Varias voces: ¡SIIIIIII!
M: dice así (imita el movimiento que hizo Luz): y lo dice así lo envolvió, ¿ustedes qué se imaginan?... ¿los olores envuelven?, ¿sí o no?...¿envuelven como un paquete?
Varios niños: ¡NOOOOO!
Otros: sí
Luz: entra a la nariz...y sentís el olor a comida, llega un momento que no querés ser más nada....querés comer nada más
Bruno: que...como en el almuerzo cuando vamos a comer...como nosotros que la comida huele rica y...
M: ¿qué pasa cuando vamos hacia al comedor?
Yazmín: sentimos el olor a la cocina
Luz: sentimos el olor rico que entra a la nariz y se puede saber qué vamos a comer
Maite: a mi a veces me pasa que cuando voy al comedor se me entra a la nariz y digo ¡ahhh, ya se qué es!
M: imagínense a Max en el lugar donde viven los monstruos..
Luz: siiiii, y de repente a Max le vino un olorcito a comida y no quiso ser más el rey y como apareció en la habitación sin la corona es porque dejó la corona ahí.
(...)

Lectura del libro *El estofado del lobo*, espacio de intercambio

(...)
Sofía: Yo creo que se fue feliz después
Maestra: ¿cómo te diste cuenta?
Brandon: por la cara
Sofía: porque le dieron muchos besos
M: y miren lo que dijo la gallina cuando lo vió..."los pollitos agradecidos saltaron sobre el lobo y le dieron cien besitos, gracias, gracias TÍO LOBO"..¿por qué le habrán dicho "tío lobo"?
Tiziano: por la comida
Maite: porque es bueno
Claudio: capaz que tenía un tío lobo...
Varios niños: nooo
Tiziano: porque todos los animales son familia
M: (repite lo que dice Tiziano) Todos los animales son familia...
Sofía: algunos
Lucía: si tuviese un tío sería gallina
M: el "tío" nos hace acordar a una palabra, esa que dijo recién Tiziano, a la...
Maite: a la familia
(...)

Segunda lectura del libro *Los Carpinchos*, espacio de intercambio

(...)



Maestra: bien...”y vacío estaba también su gallinero”

Tiziano: vacío TAMBIÉN porque ellos se quedaron con las manos vacías...

Antonella: porque los carpinchos se llevaron a todos...

M: observen la imagen

Benjamín: uhhhh

Santino, Thiago y otros: no hay nada

Tiziano: no hay nada, no hay nadie...

(...)

Saber que los autores utilizan mecanismos en sus obras que tienen una capacidad evocadora, que además buscan provocar emociones y potentes imágenes mentales, es un conocimiento que los lectores deben apropiarse paulatinamente y los maestros como mediadores no podemos evadir tal responsabilidad.

¿El olor envuelve?, ¿sí?, ¿no?... pocos niños dijeron que sí al principio, varios contestaron que no, pero en el intercambio se pudo observar cómo a partir de la explicación de Luz o el ejemplo a partir de vivencias personales de Bruno y Maite (que son compartidas por todos ya que almorzamos en la escuela) entendemos un poco más esas palabras.

La relación entre imagen y palabras para alcanzar la comprensión en un libro álbum es algo que venimos confirmando y repitiendo a lo largo de este análisis, en el segundo ejemplo Sofía logra darse cuenta que el lobo se fue feliz a pesar de no haber engordado a la gallina. La maestra le pide explicitar esa observación y dice porque le dieron cien besitos y otro compañero menciona la relación con la imagen. Como mediadora, la maestra busca que ellos avancen en sus interpretaciones y vuelve al texto, vuelve a ese “tío lobo” para discutir el recurso utilizado desde el texto y que nos da la idea de familia.

En el tercer ejemplo, Tiziano es el que menciona y trae al grupo la utilización de la palabra TAMBIÉN, él logra darse cuenta del “espesor” de esta palabra en este momento. Esa palabra acompaña a la imagen: volvieron con las manos vacías y ahora

el vacío es total. Se evidencia de alguna manera el nuevo “poder” (Munita y Manresa, 2012, p. 137) como lectores que han construido en este camino.

6.2.3 La construcción del género a partir de las intervenciones docentes en el espacio de intercambio

Es en la relación de imagen y texto que necesariamente se construye significado en la lectura de los libros álbum, y las palabras de Bajour y Carranza (2003) sobre este género nos ayudan a profundizar en él y verlo ya no, por ejemplo, como un simple libro con una edición cuidada; sino, más bien como un “objeto artístico”

Quando tenemos un libro álbum en nuestras manos nos vemos sorprendidos por la presencia notable de la ilustración. Contrapunto de imagen y palabra, donde la imagen narra lo no dicho por la palabra, o la palabra dice lo dejado a un lado por la imagen. En un libro álbum la imagen es portadora de significación en sí misma y en diálogo con la palabra. Ilustración, texto, diseño y edición se conjugan en una unidad estética y de sentido. Nada es dejado de lado, el libro es un objeto artístico cuidadosamente elaborado en todos sus elementos (párr. 4)

Como docentes implicados en la enseñanza de nuestros niños en relación a la formación de lectores literarios debemos procurar hacer visibles, de alguna forma hacer evidentes, aquellas características propias del género. La búsqueda de pistas es el primer paso para la formación de lectores y la construcción de sentido para cualquier lector con un menor grado de experiencia o para aquellas lecturas con cierta complejidad (Munita, Manresa, 2012, p. 126). En el caso de las conversaciones en torno a los libros álbum se prestó especial atención a esta búsqueda y a continuación se transcriben algunos ejemplos.

Lectura del libro *La sorpresa de Nandi*, espacio de intercambio

(...)

21:24 Maestra: ¿Dónde les parece que sucede esta historia?

Varios niños: ¡en África!

M: ¿todos opinan lo mismo?

Niños: ¡sí!

M: ¿y cuales son las pistas que da este libro para descubrir qué lugar es ese?...levanto la mano...

Los niños hablan todos al mismo tiempo

M: Ezequiel, bajate un poquito [el tapabocas] así te escucho, ¿por qué te parece a vos que es en África?, ¿viste alguna pista?

Ezequiel: sí, pero no me acuerdo

M: ¿querés que te muestre?

Otro niño: el pasto es amarillo

(...)

Thiago: por los animales
Antonella: yo tengo otra cosa
M: ¿están de acuerdo que podría ser África por los animales?
Varios niños: ¡sí!
M: hay pistas que el cuento me va dando en donde, me ubican en un lugar, me llevan a un lugar, ¿se acuerdan que dijimos al principio? nos trasladan a otros lugares, a otros lugares del mundo...
Tiziano: por los árboles y todo el espacio que está y por el pasto amarillo...
La maestra vuelve a la imagen para mostrar los árboles...
(...)
Antonella: yo tengo uno maestra...por la ropa...
M: ¿cómo es la ropa?
Luciana: Hace calor...es de manga corta
Alexandra: como vestido
M: habían dicho por los animales
Luz: hay animales chiquitos
Thiago: muchos insectos
Teo: yo me di cuenta que es en África porque los monos son de otro color y la gente ahí son todas morochitas...
M: el color de piel de las personas... ¿y en algún momento dice que ese lugar está en África?
Varios niños: nooo
M: ¿y entonces cómo se dieron cuenta?
Zoe: por el dibujo
Antonella: en la imagen encontramos las pistas...de las gentes, de la ropa...
(...)

Lectura del libro *La sorpresa de Nandi*, espacio de intercambio

(...)
Bruno: parece como si fuera un loro
Maestra: les voy a leer lo que dice acá a ver si descubrimos qué animal es: “o tal vez... una parchita de cáscara morada?”
Thiago: (repite) un parchita de cáscara morada
Damaris: ¿el pájaro?
Yazmín: no, la fruta...
M: está hablando de la fruta...¿y dónde dice lo qué es el pájaro?
Yazmin: en ningún lado...
Maite: yo se que es un pájaro porque lo vi ahí (señalando el libro)
Damaris: en todas las páginas, nunca habló de los animales
M: ¿vieron lo que dice la compañera?, ¿a vos qué te parece lojan?, ¿habla de los animales en algún momento?
lojan: sí..
M: yo voy a leer desde el principio y vamos a revisar si dice el nombre de los animales, ¿están de acuerdo?
Niños: ¡sí!
La maestra pasa a leer las páginas y pregunta “¿cómo sabemos que vinieron esos animales y se llevaron esas frutas?”
(...)
M: miren, vino el mono y se llevó la banana, pero acá ¿dice algo de mono?... “¿Le gustará la banana amarilla y suave?”, ¿alguien encuentra la palabra mono?..
Maite, Damaris y otros niños dicen varias veces: no
M: y ¿cómo nos damos cuenta que se la llevó el mono si no lo dice?
Damaris: porque lo vemos
Lucía: la que pintó el mono, lo dibujó
(...)

Lectura del libro *En el bosque*, espacio de intercambio

(...)

Maestra: vamos a volver a esta imagen...miren esta página...

Maite: la del principio...que está gris...

M: ¿qué le pasó ahí?

Varios niños: ¡se asustó!

Sofía: ...de los truenos

M: ¿se acuerdan qué dice?

Federico: un fuerte ruido me despertó

M: "Una noche me despertó un ruido espantoso"... en algún momento dice ¿cuál era ese ruido?

Varios niños: nooo

(...)

M: ¿cuál es el ruido que se imaginan ustedes?

Sofía, Fede, Maite: un rayo

M: pero ¿hay algo que me diga que hay una tormenta...?

Niños: los truenos

(...)

M: "Una noche me despertó un ruido espantoso" ¿vieron cómo está el niño?

Belén: está despierto....

Maite: sentado en la cama

Yazmín: el ruido de la ventana

M: ustedes dijeron por los rayos.... ¿pero cómo se dan cuenta?

Yazmín: lo vemos en el dibujo del cuento

Belén: pero no está escrito...

(...)

M: así que ¿dónde encontramos la pista para saber cuál fue ese ruido fuerte?

Federico, Maite, Belén: en el dibujo...

(...)

Lectura del libro *Donde viven los monstruos*, espacio de intercambio

(...)

37:43 Maestra: miren los ojos de Max, ahí

Luz: están cerrados

Thiago: está soñando

Luz: están cerrados porque debe de estar pensando

Tiziano: no, está soñando

M: ¿por qué están cerrados los ojos? a ver Claudio, ¿por qué está con los ojos cerrados? mirá...empieza a nacer el bosque y los ojos de Max están cerrados...¿por qué estarán cerrados ahí?

Maite: capaz que está durmiendo parado...

M: ¿qué se imaginan ustedes?, ¿en qué está pensando?

Belén: en un bosque

Sofía: entonces si él piensa aparecen las ramas

M: miren lo que dice la compañera...

Luz: y cuando abre los ojos ya aparece todo el bosque

Tiziano: sí, cuando soñas te podés mover...

Maite: la cama está desapareciendo...

Belén: el bosque crece

(...)

Se transcribieron y seleccionaron estos momentos para mostrar cómo la maestra desarrolla un trabajo progresivo y conduce la atención de los niños hacia la búsqueda

de esas “pistas”; indicios que no encontramos directamente en el texto pero sí en la imagen y de esa manera se construye el sentido en la lectura de cada libro álbum.

En el caso de *La sorpresa de Nandi* y en el ejemplo concreto de la búsqueda del nombre de los animales, es decir, de lo no dicho por el texto pero mostrado por las imágenes, llevó un trabajo arduo de volver al texto desde el principio. Creemos que fue tan fuerte la relación entre lo no dicho por el texto pero sí por la imagen, que los niños lograban ver un “todo” de significado, sin ser conscientes de esa relación. Se tuvo que desentrañar cada página y volver a leer para hacer evidente el hecho que es la imagen la que “dice” y de esa manera verificar lo que mencionaron dos niñas: “yo se que es un pájaro porque lo vi ahí” y “en todas las páginas, nunca habló de los animales”; ya que algunos niños aún pensaban que sí decía el nombre de los animales.

La búsqueda de pistas y el hacer explícita esta relación de sinergia que presentan los libros álbum, en el efecto combinado entre el texto e imagen, fue una tarea que se continuó realizando en cada lectura y espacio de intercambio.

En otros casos, como en el ejemplo del libro *Donde viven los monstruos*, existe cierta sutileza en los indicios que podrían tener significancia a la hora de la interpretación. Esto no es motivo suficiente para subestimar a los jóvenes lectores, y la maestra, en su intervención, hace foco en el hecho que quiere que los niños observen: en que Max permanece con los ojos cerrados en algunos momentos. En el ejemplo se ve cómo algunos niños lograron encontrar explicaciones para estos “ojos cerrados”, “está pensando”, “está soñando” y la maestra ayuda a relacionarlo con el crecimiento del bosque.

A medida que las instancias de intercambio se suceden y los niños comparten sus opiniones se pudo observar cómo fueron acrecentando su experiencia como lectores dentro del género.

Segunda lectura del libro *Los Carpinchos*, espacio de intercambio

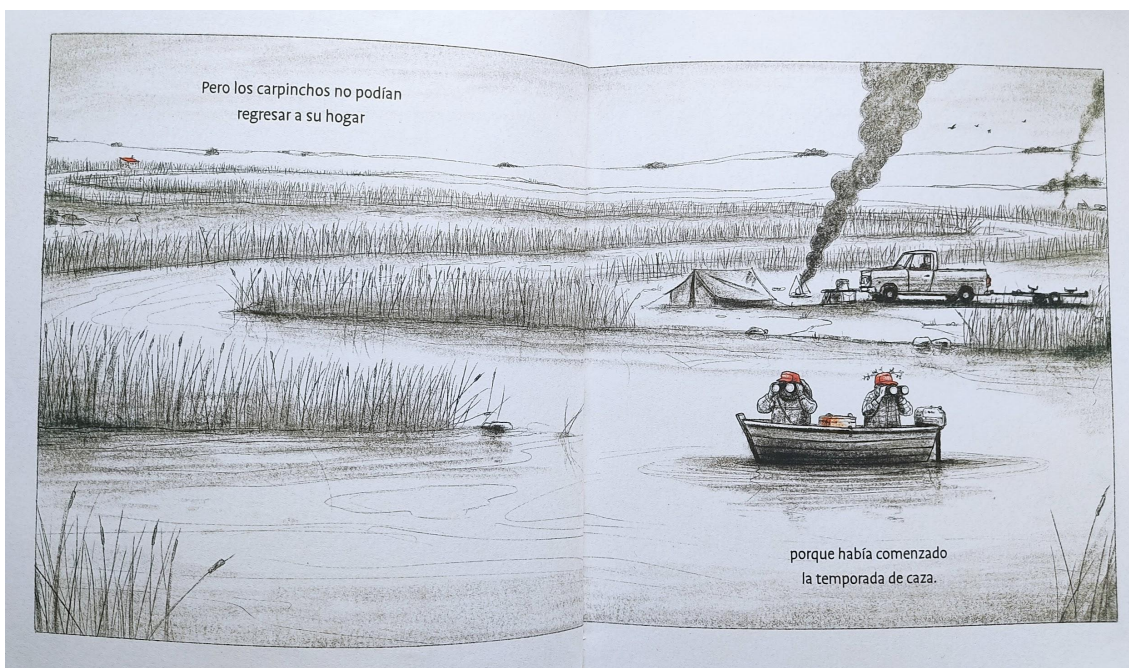
(...)

Benjamín: maestra ¡tengo una pista!

Maestra: ¿sí?

Benjamín: en la parte que estaban los cazadores en el bote... ponelo

Maestra: sí [la maestra muestra la página que le solicitó Benjamín]



Benjamín: ahí atrás es la casa, es la casa del gallinero
 Varios niños exclaman sorprendidos: ¡Wow!, ¡sí, es verdad!
 Maestra: miren ...lo muestro para allá atrás...Dice Benja que ahí atrás está el gallinero
 Voces de niños: es verdad
 Maestra: Entonces ¿será que están cazando cerca del gallinero?
 Algunas voces dicen si, otras dicen que no
 Antonella: ese no es el gallinero
 Otra voz: sí es
 Antonela: ahh ¡sí es!
 Thiago: cerca cerca cerca cerca
 Tiziano: lejos lejos lejos están cazando muy lejos
 Benjamín: están cazando casi cerca porque veo la casa y veo algo rojo, el techo...
 Maestra: ¿están de acuerdo con lo que dijo el compañero?
 Varios niños: sí
 (...)

Se evidencia, de alguna manera, la apropiación del recurso: Benjamín no espera la pregunta de la maestra, él está en pleno trabajo como lector, desarrollándose de forma autónoma como un lector que busca pistas. Por lo tanto, intervención docente y un poco asumiendo ese rol, él comparte muy entusiasmado que encontró una pista, ¡y vaya pista la que encuentra! La participación de Benjamín muestra a un lector activo que busca compartir en el espacio de intercambio su descubrimiento, inclusive cuando la maestra pregunta sobre si es cerca o lejos que están los cazadores, él logra establecer esa relación en función de la pista que encontró: “están cazando casi cerca porque veo la casa y veo algo rojo, el techo”

En el marco de plantear preguntas que buscan ampliar el rango del lenguaje y referencias, que generan comparaciones y ayudan a traer a la conversación opiniones e ideas que colaboren con la comprensión, al decir de Chambers (2007, pp. 99-100) preguntas generales, se plantearon preguntas que ayudan a llegar a conclusiones.

En la transcripción que está a continuación se puso en juego lo anterior, y a partir de la pregunta ¿recomendarían este libro?, y ¿a quién?, los niños comienzan a explicar los motivos de su recomendación y surgen comentarios relacionados a que aparecen curiosidades, sorpresas y cosas escondidas en este libro y en los otros libros leídos. Estas apreciaciones llevan a la maestra a preguntarles sobre esas cosas escondidas, y en qué parte del libro las encontraron.

Segunda lectura de *Los Carpinchos*, espacio de intercambio

(...)

Teo: yo se lo recomiendo a mi amiga porque le gustan las sorpresas y soñó con ser...sueña con ser granjera...

M: le gustan las sorpresas...¿ustedes también vieron sorpresas en este cuento?

Niños: ¡SI!!!

Teo: la sorpresa...tipo...que se sorprende en el gallinero

Zoe: la sorpresa de Nandi

M: o sea que también puede estar relacionado con otro de los cuentos que veníamos leyendo

(...)

Tiziano: porque tratan de sorpresas y tratan de curiosidades...

M: ¿y otras cosas más?

Tiziano: de curiosidades

(...)

M: ¿qué tienen en común todos esos libros?

Thiago Olivera: nos están ayudando a mejorar

M: ¿a mejorar?, ¿por qué?

Thiago Olivera: para saber más cosas que tenían los cuentos y no sabíamos

M: ¿por qué estamos conociendo más secretos porque hay cosas escondidas?, ¿todos encontraron cosas escondidas?

Niños: síii

(...)

M: esas cosas escondidas...¿en qué parte del libro estaban?

Luciana: en las imágenes

M: ¿es necesario que tengan imágenes estos libros?, ¿qué les parece a ustedes?

Damaris: Si no están las imágenes tanto no sabemos de qué se trata

M: ¿te acordás de algún ejemplo?

Damaris: si no estuviera la imagen cuando las gallinas se van, no sabíamos qué pasó

(...)

M: ¿para qué sirven las imágenes en estos cuentos?

46:22 Tiziano: para saber...

M: ¿qué cosa?

Tiziano: para saber si no te dice una cosa, la podés ver, te podés dar cuenta en la imagen...

M: ¿y eso pasó en otra historia?...piensen por ejemplo en *La sorpresa de Nandi*...¿cómo nos enterábamos que se iba quedando sin frutas?

Niños: sí (variadas exclamaciones)

Pia: porque vimos a los animales que le sacaban la fruta

M: ¿dónde estaban?... se acuerdan cuando ella iba caminando y pensando si le gustaría a su amiga "la banana amarilla y suave"

Teo, Thiago y otras voces: y el mono le agarra la banana

M: y entonces...pasó en Nandi..el texto nos dice algo y nosotros...

Antonella: tenemos que resolver la otra parte

(...)

Al final de nuestro camino, cuando damos la oportunidad de una segunda lectura del libro *Los Carpinchos* y se gestiona el espacio de intercambio, con niños que vienen de experiencias -en estos espacios- muy novedosas y recientes, pero viéndolos notablemente involucrados, es que obtenemos este tipo de respuestas y reflexiones. Sin hacer explícito de nuestra parte - como docentes - que todos estos libros son libros álbum por tal o cual razón, estos niños acompañados por la maestra logran llegar a la conclusión que son libros álbum. Qué mejor que poner en palabras de niños de siete años estas evidencias: “si no están las imágenes no sabemos tanto de qué se tratan”, “para saber si no te dice una cosa, la podés ver, te podés dar cuenta en la imagen” y que el texto nos dice algo pero nosotros [los lectores] “tenemos que resolver la otra parte” sentencia Antonella.

7. CONCLUSIONES

Este trabajo buscó reflexionar y analizar diferentes instancias de intercambio entre lectores, luego del diseño y puesta en práctica de situaciones habituales de lectura a través del maestro en torno a libros álbum. En la comparación de la lectura del libro álbum *Los Carpinchos* -sin mediar un espacio de intercambio entre lectores- y una segunda lectura de ese mismo libro pero habiendo pasado por la experiencia intermedia de otras lecturas y sus respectivos espacios de intercambio; se constató avances significativos en sus intervenciones que daban cuenta de una evolución como lectores literarios. En este sentido, las conclusiones tienen dos vertientes de donde nutrirse, por un lado, las evidencias que se obtuvieron al realizar esa segunda lectura del libro *Los Carpinchos* con espacio de intercambio mediado por el docente; y por otro, cada una de las cuatro lecturas de los libros álbum seleccionados y su respectivo espacio de intercambio que brindaron experiencia a los jóvenes lectores en instancias colectivas de construcción de sentido así como la oportunidad de conocer otros libros del mismo género. En otras palabras, los avances en la comprensión demostrada por los niños en la segunda lectura de *Los Carpinchos*, están explicados y fundados en las experiencias transitadas; lo que hace que a la hora de expresar estas conclusiones no podamos mirar en forma aislada esa única lectura sino que cada una de las instancias fueron potenciando un camino fértil para el crecimiento de estos niños como lectores. Tanto los niños que participaron en esta investigación como las maestras que llevamos adelante las propuestas de lectura de libros álbum -en nuestros diferentes roles- no contábamos con experiencia previa en la organización de espacios de intercambio entre lectores mediados por el docente ni se había trabajado puntualmente el género. Lo anterior puso en evidencia, al momento de comparar una lectura inicial y luego

volver al libro con experiencia acumulada, cómo los niños logran superar el “me gustó” tal o cual cosa como único comentario y avanzan en sus observaciones e interpretaciones. Tan es así que una niña logra ponerlo en palabras en el espacio de intercambio en la segunda lectura de *Los Carpinchos*: “hace mucho leímos este cuento...pero...como que encontramos pocas cosas y ahora encontramos más cosas”. Este encontrar “más cosas” tiene que ver con la importancia que el compartir la lectura de libros con otras personas hace posible y permite “beneficiarse de la competencia de los otros para construir el sentido y obtener el placer de entender más y mejor los libros” (Colomer, 2005, p.194). Los niños descubren el tipo de conversación que se lleva adelante en el espacio de intercambio, el tipo de “discusión” al que se aspira y en este proceso se da “una situación dialógica, de co-construcción acumulativa de los sentidos de un texto” (Munita, 2017). Van encontrando el espacio donde muestran, al decir de Siro, “voz propia”; tanto para manifestar que no opinan igual como para plantear sus reflexiones espontáneas. Es en el espacio de intercambio que se opina, se reflexiona y se argumenta, no hay una respuesta única, hay lectores que responden e interpretan fundados en lo que dice tanto el texto como la imagen. Y todo lo anterior permite, sin lugar a dudas, formar una “comunidad de interpretantes” (Siro, 2005).

Se puede decir, con respecto a las intervenciones docentes en la construcción de sentido como lectores de literatura y de forma puntual como lectores de libros álbum, que se crearon condiciones propicias de lectura que permitieron avances como tales. La selección del corpus a presentar a estos niños demandó de un tiempo de investigación y análisis compartido que ayudó a conocer cada una de las obras; así como de sus autores (coincidió que todos eran los ilustradores de sus obras), algunos de ellos importantes referentes del género. Esto amplió el conocimiento de cada libro, y permitió poner en situación favorable a los lectores para la recepción y análisis de cada una de las obras. También se planificaron y organizaron las instancias de lectura y se previó la organización física del salón para cumplir con la condición indispensable en la lectura de libros álbum de “ver bien” cada imagen, respetando además los protocolos necesarios correspondientes a la emergencia sanitaria por Covid-19 instalada en ese momento. Se puede comenzar a concluir que estas son algunas de las previsiones necesarias para cualquier mediador de prácticas sociales de lectura. Debemos agregar que el compartir la lectura conlleva a socializarla (Colomer, 2005) en el entendido que cuando se comparte en un espacio creado a tales fines, se colabora en el tránsito de una recepción individual a otra colectiva, dentro de una comunidad cultural que la interpreta. A tales fines el tipo de preguntas (Chambers, 2007) que el mediador propone será fundamental para permitir indagar sobre la opinión y construcción de sentido que hacen los niños. Se constató también, cómo el mediador pasa por diferentes roles y grados de presencia en las conversaciones

literarias, guiando y aportando indicios de difícil acceso a los niños tanto textuales como gráficos, “abriendo el juego” a diferentes argumentos e interpretaciones así como facilitando en algún momento que la conversación entre niños sea la que prime. Se corrobora, como conclusión, en cuanto a las conversaciones literarias en la nueva didáctica de la literatura, que la “gestión” de las mismas es uno de los “grandes desafíos” (Munita, 2017). Asimismo, en lo referido a las intervenciones docentes en relación a la conversación literaria y la influencia de este espacio en los niños, se comprobó cierta conciencia de un “nuevo “poder” como lectores capaces de hablar sobre los libros, de ser escuchados, y de colaborar activamente en la progresión de la discusión”⁸ (Munita y Manresa, 2012, p. 137). El pedir argumentos a los niños, alejándose el mediador de las respuestas únicas y habilitando varias voces, permitió que por imitación varios niños comenzaron a gestionar ese espacio de intercambio.

La introducción del género libro álbum a la clase y su presentación a los niños estaba signada por cierta incertidumbre y expectación. Podemos afirmar que el género desafío a los niños, generó en ellos un interés particular así como la necesidad de “aguzar” el ojo, y lectura a lectura iba creciendo esa capacidad. La relación que se establece entre imagen y texto, la manera en la que como mediadores fue necesario buscar pistas y hacer evidente que la imagen también “dice”; y que en muchas oportunidades, volver al texto y cotejar con la imagen fue lo que permitió darnos cuenta que la historia se construye en el ensamble de esos dos lenguajes. Definitivamente, el género colmó nuestras expectativas y desafío a nuestros alumnos. En este sentido, podemos afirmar, que el “poder” que se comentó antes también se hizo evidente en algunos niños que lograron encontrar pistas en las imágenes y estos descubrimientos los ponen a disposición en el espacio de intercambio, brindando a los compañeros la oportunidad de construir nuevos significados. A su vez, sin hacer explícito -por parte de los maestros- que estos eran libros álbum ellos lograron dar claros ejemplos de que sin las imágenes “no sabemos tanto de qué se tratan”, nombran una característica fundamental del género.

En estas conclusiones creemos haber dado indicios suficientes y relevantes en relación a la evolución de estos niños en su “saber leer literario”, enmarcado en una nueva didáctica de la literatura y un crecimiento significativo en relación al comportamiento lector; donde la construcción de sentidos por parte de los alumnos se da a través de actividades planificadas “que permitan apropiarse del texto como también de aprender a comprender el mismo” (Colomer, 1991). En este trabajo se valoró específicamente los espacios de intercambio entre lectores así como las intervenciones docentes que potencian esos avances, colaborando en la conformación de una comunidad de interpretantes, llevando las interpretaciones de lo privado a lo

⁸ Comillas en el original.

público. Como mediadores debemos asumir esa responsabilidad, fundamentalmente “en el caso de los sectores sociales desfavorecidos puede ser un puente de pertenencia y referencia simbólica que alivie la exclusión” (Siro, 2005, p. 47).

8. BIBLIOGRAFÍA

- Aisenberg, B. (2005): “La lectura en la enseñanza de la Historia: las consignas del docente y el trabajo intelectual de los alumnos”. En: *Lectura y Vida, Revista Latinoamericana de Lectura*. Año 26, N° 3, pp. 22-31. Buenos Aires, Argentina.
- Bajour, C. (2020). *Literatura, imaginación y silencio: desafíos actuales en mediación de lectura*. Lima. Biblioteca Nacional del Perú.
- Bajour, C. Carranza, M. (2003). El libro álbum en Argentina. *Imaginaria Revista quincenal sobre literatura infantil y juvenil*. N° 107, Lecturas. Extraído de <https://www.imaginaria.com.ar/10/7/libroalbum.htm> [2021]
- Chambers, A. (2007). *Dime. Los niños, la lectura y la conversación*. Fondo de Cultura Económica.
- Colomer, T. (2010). *Introducción a la literatura infantil y juvenil actual*. Síntesis. Madrid.
- Colomer, T. (2002). *Siete llaves para valorar las historias infantiles*. Fundación Germán Sánchez Ruipérez. Madrid.
- Colomer, T. (2001). La enseñanza de la literatura como construcción de sentido. *Lectura y Vida*, 22/4, pp. 1-19.
- Colomer, T. (1991). De la enseñanza de la literatura a la educación literaria. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 9, 21-31.
- Kaufman, A.M., Lerner, D. y Castedo, M. (2015a). Documento Transversal N° 1. Alfabetización inicial. Especialización docente de nivel superior Alfabetización en la Unidad Pedagógica. Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires.
- Kaufman, A.M., Lerner, D. y Castedo, M. (2015b). Leer y aprender a leer. Especialización docente de nivel superior Alfabetización en la Unidad Pedagógica. Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Fondo de Cultura, México.
- Lerner, D. (1996). ¿Es posible leer en la escuela?. *Revista Lectura y Vida*. Año 17, n° 1. Disponible en http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a17n1/17_01_Lerner.pdf
- Montes, G. (2006). *La gran ocasión. La escuela como sociedad de cultura*. Plan Nacional de Lectura. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. República Argentina.
- Munita, Felipe (2017). La didáctica de la literatura: la consolidación del campo. *Educação e Pesquisa*, v43 no2, pp. 379-392. En <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201612151751>
- Munita, F. y Manresa, M. (2012). La mediación en la discusión literaria. En Colomer, T.; Fittipaldi, M. (coord.) (2012). *La literatura que acoge. Inmigración y lectura de álbumes ilustrados*. (pp 119-143). Parapara n°5. Barcelona/Caracas: Banco del Libro- Gretel.
- Nodelman, P (2006). Laboratorio Internacional. Construyendo Lectores. Compartiendo el libro-álbum. Santiago de Chile.
- Silva-Díaz, C. (2012). El libro-álbum es un terreno propicio para experimentar. [entrevista]
- Silva- Díaz, C. (2006). La función de la imagen en el álbum. Peonza: *Revista de literatura infantil y juvenil*. N° 75-76, pp. 23-33. En http://www.cervantesvirtual.com/portales/peonza/obra-visor-din/peonza-revista-de-literatura-infantil-y-juvenil--32/html/02f946fc-82b2-11df-acc7-002185ce6064_26.htm

- Siro, A. (2005). *El desafío de la continuidad: una mirada sobre la intervención del mediador en la formación de lectores de álbumes*. México. Conaculta
- Rabasa, M.; Ramírez, M.M. (2012). *Desbordes 1. Una mirada sobre el libro-álbum*. Ed. de la Univ. del Sur, Ediuns.

9. ANEXO 1: Diseño de las situaciones didácticas

Secuencia de trabajo

9.1 Primer momento

Clase 1- minutos: 40

(Miércoles 14 de julio de 2021)

Primer lectura del libro *Los Carpinchos*

Momento previo a la lectura

La docente presenta la obra, lee el título y anticipa algunos datos sobre su contenido; muestra el libro, su tapa y contratapa.

Les cuento que hoy vamos a estar leyendo un cuento nuevo para la mayoría, es un libro cuyo autor se llama Alfredo Soderguit y es uruguayo, es ilustrador de este libro y de otros libros, también fue director de una película de coproducción uruguayo-colombiana que se llama Anina y si quieren un día la podemos ver. ¿Saben otra cosa que averigüé sobre él? le gustaba dibujar desde muy chiquito, como nació en el departamento de Rocha donde hay unas playas muy lindas, ¡él ya a los tres años dibujaba autitos en la arena! ¿y saben otra cosa?, agarraba los libros con cuatro años, miraba las imágenes y hacía que leía...¡y él pensaba que así engañaba a la maestra! El libro que traje hoy se llama Los Carpinchos, ¿conocen a estos animales?, ¿conocen esta historia?, les voy a mostrar la contratapa, ¿aparecen los mismos animales que en la tapa o son otros?, ¿les leo lo que dice?, miren al final de eso dice que “¡No! No había lugar para ellos”, ¿quieren que empiece a leer para saber qué pasa? Pero antes de comenzar la lectura tenemos que hacer un acuerdo: yo voy a leer todo el libro y ustedes mientras leo van a mirar muy atentamente las imágenes porque son muy importantes y van a escuchar también de forma muy atenta lo que dice el texto.

Momento de lectura

La maestra lee el texto sin interrupciones y respetando su literalidad, es decir, respetando todas las palabras del autor. Además se lee buscando acompañar con buen tono, entonación y pausas.

Momento de intercambio

Al finalizar la lectura se deja un momento sin intervención de la maestra para que puedan experimentar esas primeras sensaciones y reflexiones luego de la lectura. Si bien no se abrirá un espacio planificado de intercambio entre lectores, sí se les

pregunta *¿qué les pareció este libro?* y se permite que den libremente sus opiniones. Este espacio será grabado y luego serán transcritas aquellas participaciones que resulten significativas y que aporten a construir sentido .

9.2 Segundo momento

Clase 2- minutos: 80

(Viernes 16 de julio de 2021)

La sorpresa de Nandi

Momento previo a la lectura

La docente presenta la obra, lee el título y anticipa algunos datos sobre su contenido; muestra el libro, tapa y contratapa.

Elegimos esta historia porque transcurre en un lugar muy diferente al que nosotros vivimos y conocemos, muchas veces las historias nos ayudan a conocer esos lugares, es como viajar pero en vez de tomarnos un avión, leemos un cuento y éste realmente quisimos compartirlo con ustedes. La autora de este libro se llama Eileen Browne, nació en Inglaterra ¿y adivinen qué? ¡también es la ilustradora! Les cuento otra cosa: saben que ella trabajaba como maestra en un centro juvenil y en ese lugar había muchos niños y jóvenes que provenían de otros lugares del mundo que eran muy diferente a donde vivían ahora, en Inglaterra; así que fueron ellos los que se le pidieron cuando se enteraron que ella escribía historias que por favor al escribir un libro pudiera incluir niños y jóvenes como ellos, porque ellos nunca aparecían como los protagonistas de las historias de cuentos. ¿Qué les parece esa idea?

Ahora escuchen atentamente, el otro día cuando leí el libro Los Carpinchos, hicimos un trato: tienen que estar muy atentos a las imágenes y al texto, ¿de acuerdo?, voy a leer toda la historia sin parar y luego sí, vamos a poder intercambiar opiniones y volver a mirar alguna parte que les haya gustado...¿están preparados?

Momento de lectura

La maestra lee el texto sin interrupciones y respetando su literalidad, es decir, respetando todas las palabras del autor. Además se lee buscando acompañar con buen tono, entonación y pausas. En esta historia las páginas de guarda cumplen un rol importante, se mostrarán al momento de la lectura.

Momento de intercambio

Este momento se pensó para generar una “conversación literaria” rescatando algunas claves textuales guiadas por preguntas que pretenden conectar las imágenes del libro con el significado subyacente del texto (Chambers, 2007). En consecuencia pretendemos guiarnos con las siguientes preguntas y es importante aclarar que no tienen una relación de orden secuencial para nosotras:

- *¿Dónde les parece que sucede esta historia?, ¿cómo se dan cuenta?, ¿qué pistas pueden nombrar que los ayudaron a darse cuenta?*

- *¿Recuerdan el cuento de Los Carpinchos que leímos ayer y los colores que utilizó el autor?: ¿cómo son los colores en esta historia?, ¿por qué piensan que son así?, ¿alguien piensa otra cosa?, ¿qué sensación les provoca?*
- *Miren esta imagen cuando Nandi termina de armar la canasta ¿a quién les parece que está mirando?*
- *¿Cuáles son las frutas deliciosas para Nandi?, ¿ustedes las conocen?, ¿dónde dice el nombre de ellas?, ¿cómo son esas frutas?, ¿se las imaginaron?, ¿dónde está la pista para saber cómo son esas frutas, por ejemplo la naranja o la banana?, ¿está en la imagen o está en las palabras escritas?*
- *Y con respecto a los animales ¿qué animales aparecen? [animales herbívoros salvajes, domésticos, insectos], ¿cómo son ellos?, ¿son todos iguales?, en el relato de la historia ¿se nombran a los animales?, ¿dónde?, ¿en algún lugar aparece el nombre escrito?*
- *Si no recuerdan o no vieron las guardas mencionar: al principio y al final -luego de la tapa- aparecen unas páginas especiales, ¿las recuerdan?, ¿recuerdan que aparece? y ¿por qué les parece que están?*
- *¿Cómo les parece que se resuelve el problema de que los animales le comieron todas esas “frutas deliciosas”?, ¿quién lo resuelve?, ¿está dicho en algún lado?...si no apareciera esta imagen -la secuencia de la cabra- ¿piensan que se resolvería de alguna otra forma?, ¿qué se necesita para entender lo que sucedió?*
- *¿La casa o el poblado de Tindi, estará cerca o lejos de la casa de Nandi?, ¿qué opinan ustedes?, ¿alguien piensa diferente?, ¿por qué piensan eso?*
- *¿Nandi se da cuenta que le están faltando las frutas?, ¿qué opinan ustedes?, ¿hay alguna pista que me ayude a responder esa pregunta?*
- *¿Se acuerdan cómo era el título de este libro? Es La sorpresa de Nandi ¿por qué les parece que se llama así?, ¿cuál es la sorpresa?, ¿quién se sorprende?, miremos un poco esta parte del texto (última página con texto, diálogo entre Tindi y Nandi) miren cómo aparece escrita la palabra MANDARINAS en letras mayúsculas y en forma de pregunta, ¿por qué la autora lo puse de esa manera?, ¿ustedes qué piensan?*
- *A modo de cierre: antes de terminar ¿algún compañero dijo algo que le llamara la atención?, ¿cuántas historias diferentes aparecen en este relato?, ¿es lo que esperaban?*

Clase 3- minutos 80
(Lunes 19 de julio de 2021)

Donde viven los monstruos

Momento previo a la lectura

La docente presenta la obra, que en este caso es conocida por la mayoría de los niños porque trabajamos con ella el año pasado en primer año.

Esta es una obra que la mayoría de ustedes la conocen porque el año pasado en primero la leímos ¿se acuerdan?, también leímos otros libros de monstruos.

Para nosotras va a ser interesante volver a leerles esta historia ahora que son un año más grande y que son niñas y niños muy observadores, además para que los otros compañeros y compañeras puedan conocerla ¿qué les parece?

Queríamos contarles que la escribió e ilustró un señor llamado Maurice Sendak que nació en EEUU. De niño fue muy enfermizo esto quiere decir que pasó mucho tiempo en la cama, enfermo, leyendo todo tipo de libros y su papá también le contaba muchas historias. Tenía como 12 años cuando decidió ser ilustrador a partir de que vió una película animada de Walt Disney llamada Fantasía. Estudió en una escuela de arte en Nueva York e ilustró muchos cuentos, propios y de otros autores, también participó en la realización de proyectos animados.

Momento de lectura

La maestra lee el texto sin interrupciones y respetando su literalidad, es decir, respetando todas las palabras del autor. Además se lee buscando acompañar con buen tono, entonación y pausas para transmitir posibles emociones y estados de ánimo de los personajes.

Momento de intercambio

Luego de la lectura se brinda unos segundos de silencio para que puedan expresar libremente sus opiniones. Se abre espacio de intercambio a partir de estos primeros comentarios y de las preguntas planificadas previamente. Algunas de las que podemos prever serían:

- *Miren en estas páginas del principio, les recuerdo lo que dice: “La noche en que Max se puso su traje de lobo y se dedicó a hacer travesuras de una clase” y en esta página dice “y de otra.”, ¿nos dice qué tipo de travesuras hizo Max? y ¿cómo nos damos cuenta el tipo de travesuras que hace?, ¿cómo lo sabemos?. ¿Ustedes son así de traviosos?*
- *Miren cuando Max llega a donde viven los monstruos y dice (enfaticando la voz para transmitir lo terrible que son) “y cuando llegó al lugar donde viven los monstruos ellos rugieron sus rugidos terribles y crujieron sus dientes terribles y movieron sus ojos terribles y mostraron sus garras terribles”, observen las expresiones de esos monstruos...¿qué les parece?, observen ahora la expresión de Max, comparen una y otra ¿hay diferencias?, ¿por qué piensan eso?, ¿los monstruos son todos “terribles”?*
- *¿Por qué Max les dice “¡Se acabó!..y envió a los monstruos sin cenar”?* podemos seguir pensando.
- *Miren estas imágenes donde solo aparece Max y los monstruos...¿qué aparece en ellas?, ¿qué muestran?*
- *En la vida de Max ¿qué les parece que sucede?, ¿esto es real?, ¿es de la imaginación?, ¿alguien encontró alguna pista de por qué esto puede ser sueño o imaginación?, si no la encuentran: podemos seguir pensando...*
- *Escuchen esta parte: “y navegó de vuelta saltándose un año entrando y saliendo por las semanas atravesado el día” y en esta página dice “hasta llegar a la noche misma de su propia habitación donde su cena lo estaba esperando” (se puede incluir si ningún niño se percató la última página que es solo texto y dice: “y todavía estaba caliente”) ¿cómo es posible que si navegó por días, semanas... ¡hasta un año!, la comida estaba caliente?, ¿qué se les ocurre a ustedes?*
- *Miren esta imagen donde vuelve del lugar donde viven los monstruos, observen a Max, ¿ven algo que les llame la atención? (si no se dan cuenta de los ojos cerrados se les dice que observen cómo tiene sus ojos) ¿por qué piensan que los tiene así?, ¿sólo acá los tiene así?, ¿alguien se dio cuenta si los tiene así en otro lugar?, ¿buscamos juntos?*

- *¿Qué piensan de los colores?, ¿cómo son estos colores en relación a los otros libros?, ¿por qué usará estos colores?, las imágenes que vemos en el libro de los días que pasa Max con los monstruos, ¿tendrán que ver con el momento del día que muestran?*
- *Miren el cielo que se ve desde la ventana del cuarto de Max, ¿por qué el ilustrador habrá dibujado la noche de dos maneras distintas?*
- *Miren acá cuando dice “Entonces desde el otro lado del mundo le envolvió un olor a comida rica y ya no quiso ser el rey del lugar donde viven los monstruos” ¿cuál les parece que es ese lugar?*
- *Escuchen esta parte que nos llamó la atención: “Hasta que Max dijo ¡QUIETOS! y los amansó con el truco mágico”, dijo “amansó”, ¿por qué habrá usado esta palabra?, ¿es igual a decir los domó, por ejemplo?, ¿cuál les parece la diferencia entre decir amansó y domó?*
- *Y miren esta otra palabra cuando dice “Entonces desde el otro lado del mundo le envolvió un olor a comida rica..” ¿puede envolver el olor?, ¿qué querrá decir eso?*

Clase 4- minutos 80

(Martes 20 de julio de 2021)

El estofado del lobo

Momento previo a la lectura

Hoy nos toca leer este libro que escribió y lo dibujó una señora que se llama Keiko Kasza. Ella nació en una pequeña isla de Japón, ahí vivía con sus padres, hermanos, varios tíos y primos. Viajó a EEUU a estudiar diseño gráfico en una universidad en California, ahí conoció a su actual esposo, se casaron y tuvieron dos hijos. Trabajó varios años como diseñadora gráfica hasta que se decidió a comenzar a escribir cuentos infantiles y ha escrito muchos.

Momento de lectura

La maestra lee el texto sin interrupciones y respetando su literalidad, es decir, respetando todas las palabras del autor. Además se lee buscando acompañar con buen tono, entonación y pausas para transmitir posibles emociones y estados de ánimo de los personajes.

Momento de intercambio

Luego de la lectura se brinda unos segundos de silencio para que puedan expresar libremente sus opiniones. Se abre espacio de intercambio a partir de estos primeros comentarios y de las preguntas planificadas previamente. Algunas de las que podemos prever son:

- *El libro se llama El estofado del lobo ¿por qué les parece que se llama así?, ¿saben lo que es un estofado?,*
- *Pensando en la motivación del personaje ¿por qué el lobo quería cocinar un estofado?,*
- *Entonces ¿cocinó un estofado?, ¿qué comidas cocinó?, volvemos a la motivación: ¿para qué cocinó esas cosas?*
- *¿Cómo era la comida que preparaba para la gallina?, miren, les leo algunos pasajes [se lee el texto buscando las formas de decir de la escritura] ¿qué palabras utiliza?,*
- *Con respecto a lo objetivo y/o subjetivo del personaje ¿Qué opinan de este lobo?, ¿cómo es?, ¿qué les hace pensar eso?*
- *Entonces ¿qué pasó luego de entregar durante 3 noches esas apetitosas y sabrosas comidas? ¿Qué hizo el lobo cuando llegó la noche esperada? [Intervenir en el sentido de volver a la motivación (cocinar un estofado) y la acción que lo confirma cuando dice que “puso una olla enorme al fuego y salió alegremente a buscar su comida”]*
- *¿Recuerdan cómo pensó o deseo el lobo que estuviera la gallina? [para poder relacionar las intenciones del personaje y si las motivaciones que condujeron sus acciones permitieron llegar al objetivo]*
- *¿Qué sucedió cuando el lobo llega a la casa de la gallina? ¿Por qué se sorprende el lobo? ¿qué pensaba la gallina de esa comida que le dejaban cada noche? [Construir el sentido que la gallina le daba a esa comida que recibía cada noche para alimentar a su familia y por tanto quiere agradecer]*
- *¿Por qué les parece que la gallina está contenta?*
- *Fijense en esta parte que dice: “tío lobo”, ¿por qué les parece que lo llama así?*
- *¿Cómo les parece que se siente finalmente el lobo?,*
- *Miren cuando dice esto: “No he comido estofado...pero” [Mostrar la imagen final del libro y relacionar con “cien apetitosas galletas”]*
- *Escuchamos a cada uno que quiso participar y hemos oído las cosas que cada uno observó, ¿quedaron sorprendidos por algo que alguien haya dicho?*
- *¿Alguno cambió lo que pensaba a partir de lo que alguien dijo?*

Clase 5 - 80 minutos

(Jueves 22 de julio de 2021)

En el bosque

Momento previo a la lectura

La docente muestra el libro y lee su título. Se mira la tapa y la contratapa que también se lee.

Queremos contarles que este escritor se llama Anthony Browne y es un autor e ilustrador reconocido internacionalmente, nació en Gran Bretaña (Inglaterra). Se dedicó a hacer dibujos médicos donde son necesarios muchos detalles, también dibujó postales y tarjetas por muchos años. Cuando comenzó a hacer libros infantiles publicó muchísimos y se hizo muy pero muy famoso, tanto que ganó un premio muy importante. Algunos de sus libros se han hecho muy populares como su serie basada en el personaje Willy, que es un gorila y con estos animales ha creado otros títulos.

Otra característica de este autor e ilustrador es la siguiente: le divierte mucho dibujar cosas que parecen escondidas, como en un segundo plano, cosas que a la primera impresión o mirada no parecen importantes o que si mirás rápido no las encontrás, pero si son muy muy observadores seguro las encuentran...¡y creemos que ustedes son los mejores y están siendo excelentes en eso!

¿Se acuerdan de lo que decía la contratapa?, vamos a leer para saber más...¿qué les parece?

Momento de lectura

La maestra lee el texto sin interrupciones y respetando su literalidad, es decir, respetando todas las palabras del autor. Además se lee buscando acompañar con buen tono, entonación y pausas para transmitir posibles emociones y estados de ánimo de los personajes.

Momento de intercambio

Luego de la lectura se brinda unos segundos de silencio para que puedan expresar libremente sus opiniones. Se abre espacio de intercambio a partir de estos primeros comentarios y de las preguntas planificadas previamente. Algunas de las que podemos prever son:

- *¿Qué les parece el color que eligió el ilustrador en este libro?, recuerden los colores que se usaron en los otros libros que vimos: ¿todo está dibujado del mismo color?, ¿en este caso particular, por qué les parece que el autor eligió algunas cosas ponerlas a color y otras en grises?*
- *Me di cuenta de algo que antes se me había pasado: miremos la tapa del libro y la sombra del niño ¿qué forma les parece que tiene?, ¿todos piensan lo mismo?, ¿por qué habrá elegido hacer eso?, ¿les recuerda alguna otra historia?*
- *¿Podrían decirnos cómo se despertó el niño y por qué?, ¿qué piensan los otros?...voy a volver a esa página y les leo: “Una noche me despertó un ruido*

- espantoso”, miren...¿qué pasó?, ¿cómo se dieron cuenta?, ¿cómo se habrá sentido el niño?
- ¿Observan algo más en esta primera imagen?, ¿alguien lo reconoce o lo ubica de otra historia? (la referencia es en relación al soldadito de plomo que aparece en la imagen y si los niños no lo reconocen podríamos mencionar que es el protagonista en otra historia)
 - Y si damos vuelta la página encontramos esta imagen: ¿cómo ven a la mamá?, ¿qué les parece a ustedes?, si comparamos la imagen de la mamá al principio y a la mamá del final son diferentes ¿por qué les parece que el ilustrador las dibujó tan diferentes?
 - En esta página que la mamá le entrega la canasta no se le ve la cara, ¿por qué piensan que el ilustrador decidió hacerlo así?, ¿pasa en algún otro lugar de esta historia?, ¿pasa en algún otro libro? (en Los Carpinchos pasa, si no lo recuerdan, se continúa)
 - Miren esta parte cuando por fin llegó a la casa de la abuela donde dice “Estaba aterrizado. **Lentamente**, entré...” ¿Por qué les parece que usa esta palabra: “lentamente” ?, ¿causa algún efecto en ustedes?
 - En esta misma página y en la siguiente termina con tres puntos, se llaman puntos suspensivos, ¿qué sensación les causó a ustedes cuando la maestra lo leyó?
 - Hemos venido leyendo otros libros y les hemos preguntado antes si esa historia les recordó a alguna otra ¿recuerdan eso?, este libro entonces ¿se parece a alguna historia que ya conocen?, ¿y cuáles son las pistas que encontraron en el libro?
 - ¿Qué opinan de los personajes con los que se encuentran en el bosque?, ¿alguno de ellos les pareció conocido?, ¿sí?, ¿de dónde?
 - Miremos ese bosque...¿qué sensación les provocó a ustedes?, ¿ustedes se atreverían a ir por ahí?
 - En ese bosque tan misterioso, ustedes ¿encontraron algo más?, vamos a buscar... (mostramos las imágenes de nuevo y se las acercamos un poco). ¿Esos elementos forman parte de la misma historia o de otras diferentes?
 - Cuando el niño encuentra el abrigo rojo y se lo pone dice: “Era muy bonito y caliente, pero en cuanto me lo puse me dio miedo. Sentí que algo me seguía. Recordé una historia que me contaba mi abuela sobre un lobo feroz”, ¿a qué historia se refiere el niño? y ¿por qué les parece que sintió miedo al ponerse el abrigo?
 - ¿Recomendarían esta historia a otros niños?, ¿para niñas y niños de qué edad?, ¿por qué?

9.3 Tercer momento

Clase 6 - 80 minutos

(Viernes 23 de julio de 2021)

Segunda lectura de *Los Carpinchos*

Momento previo a la lectura

Se retoma alguna información del autor. Se recuerda el contrato al momento de la lectura y la diferencia será que esta vez sí se abrirá una instancia de intercambio como con los otros libros.

Vamos a leer por segunda vez este libro y ahora que tienen tanta experiencia observando y escuchando les pedimos que estén super e hiper atentos.

Momento de lectura

La maestra lee el texto sin interrupciones y respetando su literalidad, es decir, respetando todas las palabras del autor. Además se lee buscando acompañar con buen tono, entonación y pausas para transmitir posibles emociones y estados de ánimo de los personajes.

Momento de intercambio

- *Quiero mostrarles la primera página, miren lo que dice: “Aquel era un lugar agradable y seguro”... ¿cuál es ese lugar?, ¿qué piensan?, ¿cómo se dieron cuenta? y ¿qué se ve en la imagen? ¿para quiénes es seguro? ¿por qué?*
- *¿Qué les parece el uso de los colores? esta vez que leímos nuevamente el libro ¿por qué les parece que el autor se decidió por utilizar esos colores?*
- *¿Y qué opinan del color rojo?, ¿cuáles son las cosas que aparecen de ese color?*
- *Miren en esta parte del libro que dice “La vida era confortable y cada uno sabía lo que tenía que hacer”, ¿qué les parece a ustedes?, ¿qué es eso que todos sabían lo que debían hacer? Vamos a observar las imágenes aquí en estos cajones que se ven...¿qué es lo que se ve?. ¿Qué pasa con el que no hace lo que debía hacer?*
- *Cuando dice: “Había comida para todos y jamás sucedía nada fuera de lo normal”, ¿a ustedes qué les parece?, miren esta imagen...¿es todo normal?,*

- ¿sí?, ¿no?, ¿por qué? /// Dice que había comida “para todos”, ¿para quienes hay comida?, ¿quiénes son todos?*
- *Miren a la persona que está en la imagen ¿le notan algo especial?, ¿recuerdan otro libro de los que leímos que pasa lo mismo?, ¿por qué les parece que el ilustrador elige hacerlo así?, ¿qué quiere mostrar?*
 - *Aquí dice: “Hasta que un día llegaron los carpinchos”, vamos a mirar la imagen y observar las expresiones tanto de los carpinchos como de las gallinas, ¿cómo son esas expresiones?, otra cosa ¿por dónde llegaron los carpinchos?*
 - *En esta doble página dice: “Nadie los conocía, nadie los esperaba”, ¿qué significa eso?*
 - *¿Cuál era la opinión de las gallinas sobre los carpinchos?, ¿por qué no había lugar para ellos?*
 - *Dice que los carpinchos no podían regresar a su hogar, ¿por qué?, si volvían, ¿qué les pasaba?*
 - *Miren esta imagen (doble página que muestra a los cazadores) ¿qué observan?, ¿esto sucede lejos o cerca del gallinero?*
 - *En un momento se habla de reglas y que se debían cumplir...¿quienes fueron los que pusieron las reglas?, ¿por qué las pusieron?, ¿alguien rompe las reglas?, si piensan que sí ¿quién lo hace?, ¿Cómo lo hacen?*
 - *Miremos esta otra doble página que tiene imágenes solamente, obsérvenla bien: ¿cuál es el orden en el que sucede la acción?, miren estas otros dos páginas ¿cómo debemos mirar aquí para entender la secuencia?*
 - *Observen esta imagen ¿quiénes se encuentran? y en la secuencia de la página que sigue ¿qué hacen?, ¿qué sucede en la última imagen?, ¿qué pasa entre ellos antes que llegue el gallo?, ¿cómo lo muestra? (onomatopeya) ¿qué querrá decir?*
 - *En esta página que dice que las reglas eran para todos, ¿cómo se va el pollito?, ¿por qué?, miremos la expresión que les dibujó el ilustrador, ¿y el gallo o gallina, cómo se va?*
 - *En esta página que vemos imágenes ¿a dónde les parece que quiere ir el pollito?, ¿qué sucede cuando aparece el perro?, ¿por qué corre el pollito?, aquí hay muy pocas palabras y sólo aparece algo que se llama ONOMATOPEYAS... el pollito dice PIU PIU: ¿qué querrá decir?, ¿cómo nos damos cuenta...si no hay muchas palabras que lo expresan?*
 - *¿Qué piensan del perro en esta historia?, ¿cumple alguna función?, ¿cuál sería?, ¿cómo se dan cuenta?*
 - *Esta parte del libro me hizo pensar: aquí dice ¡Y podían ser peligrosos, ¿por qué dirá eso? (en esa imagen...¿para quién resultaron peligrosos?).*

- *En otra parte dice: “Entonces, todo cambió.”, “Cambiaron los días y las noches”, ¿qué quiere decir que todo cambió?, ¿por qué cambiaron los días y las noches?*
- *Cuando leímos por primera vez el libro en esta página que están todos durmiendo ustedes vieron que los más chiquitos duermen todos juntos...y dijeron que estaban empollando huevos...¿qué opinan hoy?, ¿por qué los más chiquitos están durmiendo ahí y no en otro lugar?*
- *En esta página encontramos cuatro recuadros con cuatro situaciones diferentes, se las voy a volver a leer...*
 - *¿por qué no fue buena la temporada de caza?*
 - *vieron que dice “Nunca se supo qué fue lo que sucedió”, ¿es verdad eso?, nosotros ¿sabemos qué pasó en realidad?, entonces...¿quién no sabe qué fue lo que sucedió?*
- *La primera vez que leímos un niño (Brandon) dijo: “a mi me gustó la parte que el perro se queda solo”, la voy a buscar, miren es aquí, ¿por qué piensan que le gustó esa parte?, ¿los otros qué piensan sobre esta situación?, ¿por qué a Brandon le habrá gustado?*
- *También otros niños dijeron que en este libro seguro había segunda parte, que luego iba a venir otra historia, ¿les sigue pareciendo lo mismo?, ¿por qué?*
- *¿Recomendarían este libro a otras personas?, ¿por qué lo recomendarían?*
- *¿Qué personajes les resultaron más interesantes?*
- *¿Encontraron cosas en común entre los libros que leímos en este itinerario?*

10. Anexo 2: Información sobre el corpus seleccionado

Los Carpinchos de Alfredo Soderguit

Alfredo Soderguit es escritor, ilustrador y cineasta uruguayo. Cuenta con una vasta participación como ilustrador de cuentos infantiles y por esto ha recibido premios a nivel nacional. Fue director de la película animada *Anina* (coproducida por Colombia y Uruguay) que recibió el Premio Iris a mejor obra del año en cine en el año 2014 además de varias nominaciones a nivel internacional.

El autor de la obra también es el ilustrador. Utiliza dibujos a lápiz en tonos mayoritariamente grises y marrones y el rojo en las crestas de las gallinas, gorras de

los cazadores y techo del gallinero. Esta decisión particular que hace el autor sobre el color en sus ilustraciones contrasta en algún caso (por ejemplo en *La sorpresa de Nandi*) o será similar (como en la obra *En el bosque*) al de los otros autores trabajados. Al respecto surgen preguntas: ¿por qué se utiliza el color sólo en crestas, gorros y techo?, ¿el color rojo está presente en algún otro lado?, ¿algún otro autor eligió los grises en sus ilustraciones?, ¿será la misma razón?

El texto en la historia de *Los Carpinchos* es breve y sencillo, de fácil acceso a los niños. Pero solo no cobra significado, es necesario, se torna imprescindible poder ver, porque es con la imagen que vamos a poder entender qué quiere decir cuando dice “Aquel era un lugar agradable y seguro”, “La vida era confortable y cada quien sabía lo que tenía que hacer” o “Había comida para todos y jamás sucedía nada fuera de lo normal”. De esta manera, sin las imágenes no lograríamos encuadrar que el lugar donde transcurre esta historia es en una granja donde se crían gallinas y que las gallinas tienen muy claro que en ese lugar “jamás sucedía nada fuera de lo normal” así como que hay reglas que respetar. La llegada imprevista de esta cantidad de intrusos peludos, mojados y grandes altera esa ‘tranquilidad’; el comienzo de la época de caza hace que los carpinchos aparezcan en este lugar apacible y se genere una *tensión* que solo es visualizada por una parte de los protagonistas. Se les impone a los carpinchos reglas estrictas, nadie podía acercarse porque eran animales salvajes. Aquí los menores de los personajes juegan un rol fundamental porque son los que a partir de la curiosidad mutua logran encontrarse y transgredir las reglas (¿acaso no son los pequeños los que menos prejuicios tienen?). Definitivamente estos carpinchos ¡sí son animales peligrosos! y salvan al pollito del perro guardián de la granja. A partir de aquí “todo cambió, cambiaron los días y las noches” dice el texto, pero vemos que lo que cambió es que ya no hay reglas y comienzan a compartir y convivir. Al terminar la época de caza -que no fue buena- y al volver los cazadores con las manos vacías, vacío encontraron el gallinero. El texto termina diciendo “Nunca se supo qué fue lo que sucedió”, gran final para esta historia que nos regala dos páginas más: en la primera de ellas nos muestra a los carpinchos nadando y llevándo sobre sus lomos a cuanta gallina, pollitos y huevos había en la granja y por último la llegada a un nuevo lugar que lejos de ser final parece un nuevo comienzo.

La sorpresa de Nandi de Eileen Browne

Eileen Browne nacida en Birmingham, Gran Bretaña, es autora e ilustradora de sus obras. Fue maestra y trabajó en un centro juvenil, a partir de ese trabajo pudo entender la importancia de llevar la diversidad en los personajes de los cuentos y la necesidad que tenían esos jóvenes de verse reflejados en ellos.

La historia cuenta sobre Nandi, una niña que decide sorprender a su amiga Tindi que vive en otro poblado. Prepara una cesta con siete frutas, y mientras se dirige a la casa de su amiga y va reflexionando sobre lo que le gustará, van apareciendo en escena diferentes animales y cada uno a su tiempo toma una fruta de las que lleva Nandi. Una cabra entra en escena y al soltarse y chocar contra un árbol de mandarinas caen muchas de ellas llenando nuevamente la canasta. Cuando llega junto a Tindi y le dice que tiene una sorpresa para ella, la sorpresa se la lleva Nandi al ver todas las mandarinas en su cesto. A ambas les encantan las mandarinas y se las ve compartiendo una de ellas en la última imagen.

Si bien en ningún momento de la historia se dice dónde vive Nandi, nos damos cuenta que es un lugar lejano a nosotros: la vestimenta que utiliza, la cesta en su cabeza para trasladar cosas, el poblado donde vive y las construcciones que se ven, los animales que aparecen a medida que transcurre el cuento. Surgen interrogantes cómo ¿la sorpresa para quién era y quién se la llevó en definitiva?, ¿Nandi se da cuenta en algún momento que le están sacando las frutas?.

Donde viven los monstruos de Maurice Sendak

Obra publicada en 1963 cuyo título original en inglés es *Where the wild things are* y fue el primero en su género. Se estrenó una película en el año 2009. A partir de la aparición de este libro álbum Rabasa y Ramirez (2012) plantean que se produjo un cambio en la apreciación sobre lo que un libro puede ser y como se ve, las autoras agregan que “los recursos narrativos y gráficos que resultan osados y altamente innovadores para aquel momento, se convierten hoy en una práctica fundamental a la hora de concebir un libro-álbum” (p. 54).

La historia trata de un niño llamado Max a quien le gustaba hacer travesuras, una noche luego de hacer varias de esas su mamá lo envía a la cama sin cenar. Ya en el cuarto comienza a crecer un bosque y también aparece un lago con un barco al que Max se sube y navega durante días y noches, semanas y meses, hasta que llega a donde viven los monstruos. Al llegar éstos lo reciben con sus horribles rugidos y le muestran sus terribles garras pero a pesar de esto Max logra controlar a estos monstruos de tal manera que es nombrado el rey de todos los monstruos. Decide comenzar los festejos y llegado el momento decide también de forma arbitraria terminarlos y envía a los monstruos a la cama sin cenar (lo mismo que hizo su mamá con él). Se siente solo, necesita estar en un lugar donde lo quieran de verdad y en ese momento es que percibe un aroma a comida que le es familiar. Llegó el momento de volver a casa y de esa manera, a pesar de la negativa de los monstruos, Max emprende el viaje de regreso. Llega a la misma noche que se fue y encuentra en su habitación un plato de comida humeante.

El estofado del lobo

Keiko Kaska nace en una pequeña isla de Japón en 1951, viaja a EEUU a estudiar diseño gráfico a una universidad de California

En esta historia aparece un lobo y lo que más le gustaba al señor lobo era comer, y cierto día quiso hacer un estofado de pollo. Encontró a una gallina que le gustó y se dedicó a engordarla para su sabroso estofado, así que todos los días le llevaba exquisitos manjares para que comiera. Pero el día que el lobo fue a buscarla se llevó una gran sorpresa, pues la gallina alimentaba a todos sus pollitos con la comida que el lobo le preparaba. En agradecimiento, la gallina le preparó una cena especial. Es interesante seguir la motivación de este personaje a lo largo del libro y atender a su final.

En el bosque de Anthony Browne

Anthony Browne es un autor e ilustrador reconocido internacionalmente, nacido en Gran Bretaña en 1946. Ha publicado numerosos libros y algunos de ellos se han hecho muy populares como su serie basada en el personaje Willy, que es un gorila y con estos animales ha creado otros títulos. Gorilas que parecen humanos y humanos con ciertas facciones de gorilas hacen de sus libros importantes obras que en forma permanente desafían a los lectores de todas las edades. Aparecen en sus libros relaciones metaficcionales así como relaciones intertextuales de muy variado nivel. Es por este motivo que se decide leer este libro al finalizar el itinerario de lectura de libros álbum porque cuenta con variados niveles de análisis que deben ser preparados de alguna manera con lecturas previas de los otros libros álbum e instancias de intercambio entre lectores.

En esta historia aparece un niño (cuyo nombre no sabemos) que tiene una gran inquietud: no logra encontrar a su papá y esto le genera mucho miedo. Ese miedo y preocupación puede verse a lo largo de todo el libro, desde la primera página que se despierta a la noche en el medio de una gran tormenta (el texto dice “una noche me despertó un ruido espantoso” y en la ilustración lo vemos en su cuarto y la ventana nos muestra una tormenta), al otro día sigue su preocupación sin resolverse y al preguntarle a su mamá ésta no le brinda ninguna explicación. Al segundo día la mamá lo envía a la casa de la abuela que se encuentra enferma y le pide que vaya por el camino largo, pero él decide ir por el bosque aunque su mamá le haya dicho que no lo haga. Ya aquí se hace evidente la intertextualidad con elementos como el BOSQUE, la ABUELA ENFERMA, la CANASTA, alusión directa al cuento de *Caperucita Roja*. A medida que se interna en el bosque -que todo lo que aparece en él es en las tonalidades grises- comienza a cruzarse por el sendero con algunos personajes de

otros cuentos (*Ricitos de oro, Jack y las habichuelas mágicas, Hansel y Gretel*), encuentra un abrigo rojo que al ponérselo siente aún más miedo porque recuerda un cuento que le contaba su abuela sobre un lobo feroz, corre mucho, se interna en el bosque e incluso se pierde pero al final logra encontrar la casa de su abuela. El texto continúa brindándonos elementos de suspenso: “Estaba aterrorizado, entré. Ahí, en la cama de la abuela, estaba...” y a pesar que al dar vuelta la página vuelve el color a la historia, y en primer plano aparece una abuela dulce y sonriente y en la otra página un gran abrazo entre ella y el niño, el texto nos vuelve a la tensión que mantuvo durante la historia: “Entonces oí un ruido a mis espaldas. Me di la vuelta y...” Se resuelve el problema: por fin aparece el papá, que en realidad estaba cuidando a la abuela. Hijo y padre se disponen a volver a su casa y al llegar los recibe una expresiva y sonriente mamá.

11. Anexo 3: Transcripción de la segunda lectura del libro *Los Carpinchos*

Se transcribe casi en su totalidad la segunda lectura del libro *Los Carpinchos* a modo de ejemplo. No se tomaron en cuenta situaciones relacionadas a establecer el orden en la clase o interrupciones que surgieron en situaciones propias dentro de una escuela. Las interrupciones o tiempos no transcritos se registran entre paréntesis y con puntos suspensivos.

Segunda lectura de *Los Carpinchos* y espacio de intercambio, grupo tarde (viernes 23 de julio 2021)

Video 1

Antes de la lectura

Maestra: ¿para que nos juntamos hoy?

Varios niños: para leer *Los Carpinchos*

Otros niños: para leer este libro

Santino: para que escuchen los que no estuvieran

Maestra: para terminar este recorrido que veníamos trabajando desde el miércoles 14 de julio ...dijimos que íbamos a recorrer, a leer varios libros para llegar a uno al final.

Se acuerdan que en el primero solamente lo leímos y no hablamos sobre él, sobre lo que había pasado, hoy sí vamos a tener la oportunidad de conversar sobre algunas partes.

La maestra retoma/recuerda información sobre el autor

Momento de la lectura

Tapa y contratapa

Los Carpinchos, Alfredo Soderguit, Ediciones Ekaré

El día en que llegaron aquellos animales extraños, grandes y peludos, a nadie le quedaron dudas: ¡NO! No había lugar para ellos.

Maestra: ¿Están prontos para empezar este libro?

Niños: ¡SÍ!

Lectura

Aquel era un lugar agradable y seguro.

La vida era confortable y cada quien sabía lo que tenía que hacer.

Había comida para todos y jamás sucedía nada fuera de lo normal.

Hasta que un día llegaron los carpinchos.

nadie los conocía, nadie los esperaba.

Eran muchos, tenían pelo, estaban mojados, eran demasiado grandes.

¡No! No había lugar para ellos.

Pero los carpinchos no podían regresar a su hogar porque había comenzado la temporada de caza.

Para poder quedarse, los carpinchos tuvieron que aceptar algunas reglas: 1. No hacer ruido. 2. No salir del agua. 3. No acercarse a la comida. 4. No cuestionar las reglas.

[Doble página muda: en una página el carpincho bebé y en la otra el pollito, se están mirando]

(Onomatopeyas- doble página, con seis viñetas, encuentro entre el carpinchito y el pollito) piu! /piu! piu! /piu! piu! piu! / k-k-k-quaaaa!!!

Las reglas eran para todos; nadie tenía permitido acercarse los carpinchos.

Eran animales salvajes.

(Onomatopeyas- doble página, con seis viñetas, el perro le ladra al pollito y el carpinchito ayuda al pollito) piu! / OUGF!!/ piu! piu! piu! / piu! piu!

¡Y podían ser peligrosos!

Entonces, todo cambió.

Cambiaron los días y las noches.

La temporada de caza terminó. Los carpinchos agradecieron el refugio y se prepararon para partir.

La cacería no fue buena aquella temporada.

Los cazadores regresaron con las manos vacías, y vacío estaba también su gallinero.

Nunca se supo qué fue lo que sucedió.

[Páginas sin texto: doble página los carpinchos se van con las gallinas, los pollitos y una canasta de huevos]

[Página final: encuentro de los carpinchos y las gallinas con las ovejas]

Aplausos

Momento de intercambio

M: la compañera está levantando la mano vamos a escucharla

Antonella: me gustó la parte cuando se llevaron los pollitos y los huevos

M: me gustó la parte cuando se llevaron los pollitos y los huevos... ¿quiénes?

Antonella: los carpinchos

M: ¿dónde lo viste a eso?

Antonella: en la última ... casi en la última página

Pía: me gustó la parte en la que los carpinchos se llevaron las gallinas

M: ... se llevan a las gallinas... ¿alguien va a decir lo mismo?

Varios: ¡yo!

M: bueno, el que piensa igual que ella no lo va a repetir, vamos a escuchar a otro compañero...

Damaris: a mí me gustó la parte cuando el carpincho chiquitito salvó al pollito

M: el carpincho chiquito salvó al pollito...¿por qué?

Damaris: Porque eran amigos

M: ¿y dijo en algún momento que eran amigos?

Niños: no

M: Mica

Micaela: me gustó que se hicieron amigos

M: y se hicieron amigos...¿quiénes?

Micaela: los carpinchos con el pollito

M: ¿y en algún momento habla de esa amistad?

Niños: no

Zoe: se ve por las imágenes

Maestra: ¿están de acuerdo con lo que dijo ella?

Niños: Si

Maestra: Mile

Milena: me gustó cuando el carpincho se acostó con los huevitos

Maestra: ¿el carpincho se acostó con los huevitos?...o

Antonella: con los pollitos...

Maestra: ¿o con los pollitos?

Thiago: con los huevitos

Otros niños: no, con los pollitos

(Algunas voces dicen pollitos y otras dicen huevito)

La maestra se dirige a Thiago que estaba insistente con que eran huevitos : ¿qué querés decir?

La maestra muestra esa página: A ver... ¿con quién se durmió?

Nuevamente se escuchan algunas voces que dicen con los pollitos y otras que dicen con los huevitos.

Maestra: Vos decís con los huevitos ...mirá fijate (y le acerca el libro a Milena). Capaz que no se veían bien. Y vos Teo ¿que ibas a decir?

Teo: me gustó la parte ...me gustó la parte que el perro se encontró con los carpinchos y dijo oh! (pone cara de sorprendido)

Maestra: ¿qué le pasó al perro?

Algunos niños: se asustó

Maestra: A ver... no puedo escuchar al compañero

Teo: se asustó porque se cruzó con los carpinchos y también una curiosidad: tienen la misma posición de los ojos y siempre miran así (pone su cabeza de costado)

Maestra: ¿siempre están mirando así? podemos buscar después... Está bueno lo que decís

Teo: y están siempre en la misma posición: el grande siempre está arriba, nunca cierra los ojos

Otros niños: los cierra sí

Maestra: ¿y por qué se ve arriba siempre?

Algún niño: porque es el más grande

Luciana: porque es el más alto

Maestra: Bueno... vamos a escuchar a otro compañero

Camila: me gustó la parte cuando...que el carpincho defendió al pollito

Maestra: ¿y cómo lo defendió Camí?

Camila: porque un perro le estaba ladrando y el pollito se asustó

Maestra: ¿y en algún momento dice eso?

Varios niños: no

Teo: pero lo muestran las imágenes

Camila: el carpincho lo defendió

Valentina: a mí me gustó cuando se hicieron amigos

Maestra: ¿qué vas a decir Tizi?

Tiziano: a mí me gustó la parte cuando el hombre se dió cuenta que los pollitos no estaban porque tenía... como que tenía la cara así..(pone cara de sorpresa)

Maestra: ¿el hombre tenía la cara así?

Teo: tenía la cara uuhhh (hace el gesto de taparse la cara)

Tiziano: no, no la mostraba pero debe de ser que estaba así (se incorpora) con la canasta

Maestra: ¿te imaginaste la cara?

Tiziano: sí... y después

Maestra: ¿pero... la tenía a la cara?

Benjamín: no

Tiziano: y me imaginé que también soltaba la canasta y decía ¡nooooo! (hace el gesto de agarrarse la cabeza con las manos)

Maestra: ah y te imaginaste todo lo que pasaba después

Benjamín: maestra tengo una pista

Maestra: sí

Benjamín: en la parte que estaban los cazadores en el bote ponelo

Maestra: sí

Benjamín: ahí atrás es la casa, es la casa del gallinero

Varios niños exclaman sorprendidos: Wow , sí, es verdad!

Maestra: miren ...lo muestro para allá atrás...Dice Benja que ahí atrás está el gallinero

Voces de niños: es verdad

Maestra: Entonces ¿será que están cazando cerca del gallinero?

Algunas voces dicen si, otras dicen que no

Antonella: ese no es el gallinero

Otra voz: sí es

Antonela: ahh ¡sí es!

Thiago: cerca cerca cerca cerca

Tiziano: lejos lejos lejos están casando muy lejos

Benjamín: están cazando casi cerca porque veo la casa y veo algo rojo, el techo

Maestra: ¿están de acuerdo con lo que dijo el compañero?

Varios niños: sí

Maestra: ¿qué vas a decir amor? (dirigiéndose a Uma)

Uma: A mí también me gustó la misma parte que le gustó a Tiziano porque no cazaron a nadie...

Luciana: a mí me gustó la parte cuando se durmieron todos juntos

Maestra: ¿por qué te gustó esa parte Luciana?

Luciana: porque el chiquito estaba con los pollitos

Maestra: ¿alguien más?, ¿alguien más quiere contar algo?, ¿hay algo más que alguien le haya llamado la atención?...

Damaris: Cuando los cazadores están con los binoculares en dos partes hay humo

Maestra: ... en dos partes hay humo ¿y por qué te parece que hay humo? (muestra la imagen)

Thiago: si hay humo

maestra: hay humo...está la carpa ¿y de qué será ese humo?

Varias voces: de las fogatas

Maestra: ...entonces acá hay personas que están ¿qué?

Una niña: de campamento

Maestra: ...de campamento ...¿están de acuerdo con eso?

Varias voces: si

Maestra: están acampando...

Thiago R.: ...y cazando...Selena: Me gustó la parte que las gallinas se le subían arriba a los carpinchos

Un niño: parecían barcos...

Maestra: dice el compañero que parecían barcos... ¿Lu?

Luciana: y también la parte que se llevaron a los pollitos con las ovejitas

Maestra: bueno... ¿Prontos?

Niños: sí

Maestra: "aquel era un lugar agradable y seguro"

Teo: ¿lo vamos a leer de nuevo?

Maestra: vamos a retomar ..."aquel era un lugar agradable y seguro" ¿por qué dice eso el autor ...que era un lugar agradable y seguro?

Selena: porque está protegido

maestra: ...Porque está protegido dice la compañera...¿Por qué está protegido ?, ¿de qué Selena?

Selena: hay un perro y hay pasto largo

Maestra: ¿Y cuál es ese lugar agradable y seguro?

Thiago R: el gallinero

Maestra: ¿y acá dice "el gallinero era un lugar agradable y seguro"?

Varias voces: ¡no!

Thiago: se ve por las páginas...

Lautaro: la imagen

Maestra: la imagen dice el compañero Lautaro, ¿la imagen es la que cuenta eso?

Niños: si

Maestra: "aquel es un lugar agradable y seguro"decimos que es seguro...sí Tiziano

Tiziano: ...y agradable

Maestra: ¿que quiere decir eso, que es agradable también?

Un niño: que es bueno

Tiziano: que es bueno, que la gente es buena

Benjamín: porque está en paz ahí... no hay ruidos

Maestra: ¿por qué más es un lugar agradable y seguro?

Damaris: porque está tranquilo

Camila: porque hay paz

Maestra: ¿y cuando dice seguro?

Micaela: protegido

Maestra: ¿protegido de quién?

Thiago: del perro

Otra voz: de las personas

Teo: de los cazadores

Ezequiel: de las gallinas

Maestra: ¿protegido de las gallinas el gallinero?, ¿o protege a las gallinas?

Ezequiel: protege a las gallinas

Maestra: si... ¿cómo protege a las gallinas?

Thiago: guardando a las gallinas ahí dentro

Damaris: por el alambre que hay ahí
Maestra: ¿todos se dieron cuenta de que hay un alambrado allí?
Varios niños: sí, ajá
Maestra: ¿por eso lo decías?
Valentina: no parece
Maestra: eh? no aparece...¿por qué no aparece?
Teo: porque está muy largo el pasto
Valentina: no parece un gallinero
Maestra: no parece un gallinero ¿qué parece?
Santino y otra voz: una casa
Valentina: no, no parece el mismo gallinero
Maestra: ¿capaz que no se parece a los gallineros que vos conocés?...¿conoces otros gallineros tú?
Valentina: no, no es el mismo gallinero...
Maestra: dice la compañera que no es el mismo gallinero del cuento... ¿a ustedes qué les parece?
Varios niños: que es el mismo
Maestra: ¿por qué? ...mirá...busco un lugar en el que esté con las gallinas
Valentina: ponéme una parte en la que se vea toda la casa
Benjamín: no se ve lo mismo
Thiago: se ve más chiquita
Selena: se ve más grande
Joaquín: es igual
Selena: no, es que adentro si entras se ve más grande
Maestra: ah...si entras se ve más grande, ¿pero es lo mismo, es un gallinero?
Varios niños: sí
Antonella: es lo mismo porque el otro tiene un palo de gallina y este también
Maestra: sí, una rosa de los vientos se llama eso...dice para qué lado va el viento, para el norte, el sur, para qué punto cardinal va.
Tiziano: cuando están durmiendo se ven tres ventanas
Thiago: se ven cuatro
Maestra: Se ven cuatro, pero se ven cuatro ventanas justamente porque están cerca, están adentro ¿no?
Thiago: esas ventanas no son para mirar, sino que son para respirar
Valentina: no para que entre aire
Maestra: para que entre aire y están protegidas con tejido para que las gallinas no se escapen
Tiziano: pero ¿cómo podrían escapar?
Un niño: por la puerta...
Maestra: las gallinas hacen pequeños saltitos y aletean un poco y vuelan, vuelan apenas un poquito pero vuelan
Un niño: sí, yo tengo, hacen eso
Maestra: si yo también tengo y me pasa lo mismo... escuchen, escuchen: vamos a seguir acá en el cuento
Niños: sí
Maestra: "Aquel en un lugar agradable y seguro" seguro ¿para quién entonces?
Niños: para las gallinas
Maestra: ¿dónde sucede este cuento?
Antonella: en un campo
Maestra: en un campo dice la compañera.... Camila, ¿estás levantando la mano?

Camila: también es un lugar seguro para los carpinchos
Maestra: también es un lugar seguro para los carpinchos dice Camila... No sé... tendríamos que ver... ¿por qué decís eso vos Camila?
Camila: porque en ese lugar están más seguros
Maestra: ¿están más seguros de qué?
Thiago: de los cazadores
Camila: y protegidos y nadie los puede matar
Maestra: ¿están de acuerdo con lo que dice Camila?
Varios niños: sí
Maestra: vamos a ver si ...
Antonella: porque también es una granja
Maestra: ¿será una granja?
Antonella: una granja con seguro
Maestra: ¿Será una granja o un gallinero?
Thiago Olivera: gallinero
Thiago: un gallinero seguro
Maestra: un gallinero seguro dice el compañero
Teo: un lugar solitario porque no hay mucho ...no hay mucha gente ...sólo está el gallinero, los cazadores
Tiziano: qué suerte que los cazadores volvieron con las manos vacías
Maestra: sí es bien un lugar solitario
Teo: sí no hay mucha gente
Maestra: bien... "La vida era comfortable y cada quien sabía lo que tenía que hacer"
Antonella: cada una tenía que poner huevos
Teo: para que las personas coman... pará ...pará me di cuenta de algo...¿y dónde vive el señor?
Antonella: en la tienda de campaña que están haciendo fuego
Maestra: no se, capaz que lo podemos descubrir... ¿entendieron la pregunta que les hice?, ¿qué quiere decir eso que la vida era comfortable y cada quien sabía lo que tenía que hacer?
Antonella: poner huevos
Maestra: y acá ¿qué está mostrando en esta imagen?
Zoe: huevos y una gallina
Selena: que está poniendo huevos
Damaris: y una gallina que no está poniendo huevos
Thiago: está poniendo
Maestra: y una gallina que no puso huevos...¿y qué hace esa gallina?
Thiago: poniendo
Maestra: ¿qué está haciendo esa gallina?
Thiago Olivera: intentando poner
Maestra: intentando poner...dice el compañero...
Thiago Olivera: se está fijando
Maestra: ¿se está fijando qué?
Antonella: se está fijando para sentarse
Thiago Olivera: ...si hay un huevo
Maestra: ¿qué pensás Tizi?
Tiziano: que sí, que se está fijando
Maestra: ¿y qué le pasa?
Tiziano: está haciendo así (se agacha y mira entre sus piernas)
M: ¿y puso alguno ella?

Varios niños: ¡no!

M: ..."cada quien sabía lo que tenía que hacer", o ¿no?...¿qué ibas a decir?

Antonella: ehhs una pregunta diferente...viste la imagen cuando se estaba llevando la gallina...hizo fuego para matarla

M: ¿y a quién se lleva?...a ver, pará..."cada quien sabía lo que tenía que hacer" (luego, muestra la página donde el hombre se lleva la gallina)

Teo: ¿quería matar a esa gallina que no puso huevos? (habla sobre la maestra)

Una voz: ¡viste!

Benjamín: ahí está

Antonella: se la llevan y prenden fuego

Maestra: ¿y a cuál se lleva?

Thiago Olivera y otros niños: a la que no puso huevos

Antonella: a la que no puso huevos

Maestra: ¿y por qué se lleva a la que no puso huevos?

Tiziano: porque tenía que hacer el trabajo

Otra voz: por no ponía huevos

Thiago Olivera: y si no lo hace... ¡a comerla!

M: ¿están seguros que es la que no ponía huevos?

Varios niños: ¡sí!

M: ¿cómo nos damos cuenta?

Damaris: porque si no, no se la lleva

Tiziano: porque la puerta del gallinero está abierta

M: la puerta del gallinero está abierta

Selena: no, es porque la otra estaba ahí

Tiziano: ...el señor entró, agarró a la gallina, vio que todas las gallinas..(incomprensible), la agarró, estaba viendo si puso un huevo, no, y se la llevó

M: no ponés huevo... ¿y qué va a hacer con ella?

Varios niños: la va a matar

M: la va a matar... y ¿cómo te diste cuenta...? es interesante lo que habla el compañero, el compañero dice que el hombre sale del gallinero, que la puerta está abierta, yo no veo la puerta del gallinero abierta, pero ¿cómo te das cuenta que el hombre está saliendo del gallinero?

Valentina: ah no...

lojan: la tabla está baja, en el piso

M: la tabla está en el piso y ¿él salió por ahí?

Algunos niños: no

Otros: sí

M: no sé

Tiziano: entró y salió

Valentina: no, es porque se lleva huevos...

M: la canasta llena de huevos

Thiago: se los llevaba para comer

M: ah, ¿qué habrá pasado Vale? mirá, te muestro la página anterior: vino el hombre...

Thiago: vio los huevos

Santino: había huevos

M: ¿qué hizo cuando llegó al gallinero?

Damaris: no vio que puso huevos cuando se levantó y paff

Thiago Olivera: y se enojó mucho

M: ¿Camila?

Camila: la gallina no puso y se la llevó

M: ¿y qué más hizo cuando estaba en el gallinero?

Damaris: agarró los huevos

Valentina: aprovechó para agarrar los huevos

M: agarró los huevos, los juntó, después agarró la gallina y también se la llevó.

Teo: y se la va a comer

Thiago: va a hacer pollo frito

M: Observen acá esta imagen...¿la han visto en otro lugar?, levanten la mano...

Antonella: como en el Estofado...porque se quería llevar una gallina también...es verdad... le daba de comer y se la quería llevar después...

Algunos niños: es verdad...

M: observen esta imagen...esta parte de acá

Selena: que no se le ve la cabeza

M: ¿y por qué no se le ve la cabeza?

Luis Mateo: porque no le dio la hoja

M: ¿te parece que es porque no le dio la hoja?

Benjamin: es porque no la quiere dibujar

M: ¿por qué no desea dibujarla?, ¿con qué sentido?

Antonella: porque es grande

Tiziano: no sabía cómo dibujarla...

M: ¿será que no sabía cómo dibujarla?

Teo: o capáz que tomó su decisión

M: tomó su decisión de no dibujarla...

Teo: porque ahí le iba a quedar como rara

M: más allá de que le quede rara..¿qué es lo que el escritor sí quería mostrar en esta imagen?

Thiago Olivera: los carpinchos

M: ¿acá están los carpinchos?...lo que sí quería mostrar en esta imagen

Valentina: las gallinas

Antonella: o capaz que quería mostrar al perro

Tiziano: porque el cuento era de las gallinas y los carpinchos

M: pero acá no están los carpinchos...voy a leer lo que dice acá: "Había comida para todos y jamás sucedía nada fuera de lo normal"

Thiago Olivera: ahí está el perro...

Camilia: porque no le daba el espacio para dibujar

M: ya dijimos que el espacio no...

Pia: es su decisión

M: sí, es una decisión del pintor, del autor, no dibuja la cabeza pero ¿qué es lo que sí decide dibujar, mostrar?

Thiago Ramírez: las gallinas...

Selena: pero no es tanto...

Thiago: quería mostrar cómo el hombre se llevaba a las gallinas...

M: escucharon lo que dijo el compañero...¿qué les parece?

Teo: mal..

M: ¿qué?, ¿te parece mal lo que dijo él?...¿por qué?

Teo: porque capaz que se la iba a llevar bien, pero no la va a matar ni comer...porque ...eso es para niños o para adultos...

Antonella: capaz que le iba a dar una medicación para que ponga los huevos...

M: pero lo que está mostrando acá es que se la está llevando.. ¿o no?... el compañero ¿qué está diciendo?...que lo que el pintor o ilustrador quería mostrar....

Damaris: quería mostrar cómo se llevaba la gallina.

M: para él entonces ¿era importante dibujarle la cabeza?, ¿por qué no era importante?
Antonella: porque no se trata de la cabeza de esa persona...se trata de animales...
Thiago: es como En el bosque...es igualito a En el bosque que al padre o a la madre como que algunas veces no le mostraban las cabezas..
M: ¿y por qué en aquel cuento En el bosque tampoco le dibujó la cabeza
Thiago: por una decisión
Pia: porque no era importante
M: pero ¿no era importante en esas imágenes? o ¿en las otras sí? son decisiones ¿de quién?
Thiago: del pintor
M: del escritor y pintor...¿y por qué te pareció en el bosque que era importante lo que dibujó?
Antonella: porque era el dibujo de un bosque, de un cuento
M: ¿qué quería mostrar en el del bosque?
Benjamín: ya sé, al niño
M: ¿solamente al niño?... si el niño aparece en todos lados...el niño quería mostrar en el del bosque...¿se acuerdan cuando está con el papá que le falta la cabeza y cuando está con la mamá que le falta la cabeza?
Benjamín: ahhhhh
Otros niños: sí
M: la mamá aparece algunas veces con la cabeza
Tiziano: cuando está en la mesa y cuando le va a dar un abrazo
M: escuchamos a la compañera que está levantando la mano
Damaris: qué prefirió en el del bosque mostrar a la madre cuando le da la canasta al niño y con el padre quería mostrar cuando el padre abraza al niño
M: así que lo que está mostrando es lo importante del abrazo, lo importante de darle la canasta...pero para el escritor y pintor en ese momento no fue importante la cabeza y me gusta que hagan esta relación con En el bosque...porque pensaron en el bosque también cuando hablaron en la cabeza...pero miren este cuento...
Thiago: le falta la cabeza
Antonella: porque no es importante
Thiago: también tiene blancos y grises...
(...)

M: "Había comida para todos y jamás sucedía nada fuera de lo normal" ...cuando dice que había comida para todos a ¿qué todos se refiere?,
Varios niños: a las gallinas
M:...¿de quién habla?... levanto la mano...Pia
Pia: a las gallinas
M: ¿solamente a las gallinas?
Antonella: al perro
M: ¿lo vieron al perro?...está comiendo
Muchos niños: síii
Tiziano comienza a hablar pero no se escucha
M: no escucho
Tiziano: a las gallinas, al señor, al perro y a los carpinchos...
M: ¿por qué dijiste al señor?
Tiziano: porque se está llevando al pollo y a los huevos
Thiago: noooo...pollo frito
Luis: y a los huevos para cocinar

M: y ¿lo que dice acá?...miren....”y jamás sucedía nada fuera de lo normal”

Tiziano: eso significa que es todo normal

M: ¿normal en donde?

Varios niños: ahí... en el gallinero...

M: ¿estamos de acuerdo?, ¿todos piensan lo mismo?

Varias voces: sí...

Thiago: sí, porque eso de que se lleven a una gallina no está fuera de lo normal...

M: ¿en dónde?

Thiago: ...en el gallinero...

M: si una persona vive en el campo, si una persona tiene un gallinero... no está fuera de lo normal, ¿que pase qué?

Varios niños: que se lleve a una gallina

M: “hasta que un día llegaron los carpinchos”

Se escuchan exclamaciones

M: ¿por dónde llegaron los carpinchos?

Varios niños: por el agua...

M: ¿cómo se ve la cara de esos personajes cuando se encuentran?

Santino: asustados

Antonella: serios

M: serios...¿quienes están serios?

Varias voces: las gallinas

Tiziano: hay uno que está asustado

M: ¿un carpincho?, ¿una gallina?¿cuál?

Tiziano: no, la gallina

M: hay una que está asustada...y...¿por qué podrán sentir susto?

Thiago Olivera: porque sus pelos son de pinchos

Thiago: porque son carnívoros....

Damaris: porque son animales salvajes...

Antonella: porque son muy grandes...

Benjamín: porque son feroces

Valentina: porque son peligrosos

Thiago R: porque son carnívoros...

M: ¿son carnívoros?

Varias voces: noooo

M: los carpinchos no son carnívoros, comen raíces de plantas, son herbívoros...”nadie los conocía, nadie los esperaba”, “Eran muchos, tenían pelo, estaban mojados, eran demasiado grandes. No, no había lugar para ellos, pero los carpinchos no podían regresar a su hogar porque había comenzado la temporada de caza”

Tiziano: ¿ese es el lago Ness?

M: no, probablemente sea un río, estamos en Uruguay

M: y...¿qué les parece a ustedes? pero los carpinchos no podían regresar a su hogar, ¿por qué no podían regresar a su hogar?

Joaco: porque los iban a matar...

Thiago: porque los querían cazar...

Tiziano: el lago está formando una “ese”

M: no es lago, es río, los ríos hacen esa forma...pero los carpinchos no podían regresar a su hogar porque había comenzado la temporada de caza...

...

M: ¿ustedes saben qué es la temporada de caza?

Algunos niños: yo sí

Otros: yo no...

Thiago: temporada de campamento

Antonella: yo sí, cazar animales...

Tiziano: yo no sé...Joaquín sí...

...

M: ¿qué ibas a decir?

Teo: eh... lo de... que tenía dos cosas de la... de la parte de la cabeza cortada... que era de que el personaje, el humano ese no le interesaba mucho, porque solo aparece en dos páginas

M: no se, vamos a ver, por ahora aparece en una... (...) ¿a quiénes van a cazar?

Niños: a los carpinchos

M: ¿saben lo que usan para cazar?,

VIDEO 2

M: quedamos en que los carpinchos no podían regresar a su hogar y que para quedarse los carpinchos debían aceptar algunas reglas... no hacer ruido, no salir del agua, no acercarse a la comida, no cuestionar las reglas... ¿quienes son los que colocaron las reglas?...Ale

Alexandra: (presenta dificultad para expresar su idea, además de hacerlo en voz muy baja) para sí... para si... piensan que no son malos, y si ponen esas reglas van a poder estar en la casa de ellos...

M: que van a poder estar en la casa de ellos si respetan las reglas.. Teo... ¿que querés decir tú?

Teo: capaz que se quieren asegurar para que no la lastimen, como que piensan que los carpinchos las van a lastimar, pero no... así se quedan seguras....

M: ¿qué les parece a ustedes?, ¿puede ser eso?, ¿será entonces que las gallinas tienen miedo Teo, por eso ponen las reglas?

Antonella: porque es su vecindario...

M: porque es un vecindario

Antonella: su

M: ahh su vecindario... como que es de ellas ¿ellas deciden?

Antonella: si

M: bueno son dos cosas distintas... ellas lo deciden porque son las que mandan o ellas lo deciden porque tienen miedo

lojan: cada una tiene su parte

M: ¿en donde?

lojan: una en el agua y otra en el gallinero

M: pero miren lo que pasa a continuación, observen estas imágenes (carpincho pequeño y pollito en doble página, enfrentados) observen bien estas imágenes...

Un niño: ohhh quedan ellos dos solitos

Micaela: acá el pollito, se están mirando

M: un pollito y..

Niños: un carpincho....

Thiago: un carpincho bebé...

M: dos imágenes distintas, un cuadro por acá con el carpincho y otro con el pollito y dice la compañera: se están mirando, están en distintos cuadros pero se están mirando... ¿qué quiere decir?

Antonella: como una batalla...

M: ahhh

Antonella: uno está de un lado y el otro está del otro

Tiziano: se miran confiables

Benjamín: ahh o maestra?... conexión...ojo con ojo...conexión

Antonella: como que se están mirando confiable...

M: ¿y a ustedes qué les parece?, ¿se están mirando en forma confiable?, ¿se están mirando porque están conectados?, ¿dónde dice eso?

Zoe: por la imagen

Valentina: en la imagen

M: pero ¿está escrito?

Varias voces: no...

M: así que para entender esto ¿qué tenemos que hacer?

Niños: mirar...

M: "las reglas eran para todos, nadie tenía permitido acercarse a los carpinchos. Eran animales salvajes"...observen muy atentamente esta imagen...

Tiziano: está triste el pollito

M: está triste el pollito ¿cómo va caminando el pollito?

Varios niños: así (hacen el gesto de bajar la cabeza y poner cara triste)

M: cabizbajo... va caminando el pollito, con la cabeza gacha...así con la cabecita para abajo...¿y por qué está triste? (la maestra se da cuenta que pasó la doble página donde sucede el encuentro entre esos personajes y retoma desde ahí)

(...)

M: y se encontraron ¿y qué pasó?

Damaris: empezaron a jugar

(Los niños comienzan a hacer muchos sonidos de pollitos y gallina)

M: bien...dice la compañera: se encontraron y jugaron...¿cuál sería la imagen que tendrían que mirar primero?

Varios niños: la de arriba del todo

M: ¿qué están haciendo?

Zoe: se están acercando

M: se están acercando dice la compañera

Camila: se están mirando

Tiziano: el pollito asustó al carpincho...en la última página (refiriéndose al último recuadro) hizo ruido y salió corriendo...

Damaris: no...

M: ella dice que no...¿por qué no Damaris?

Damaris: porque en la primera se están acercando en la segunda como que se hicieron amigos y en la última ahí para mí que están corriendo para que el carpincho se ponga en el agua y el pollito se suba arriba

Teo: para que la mamá pollito se...(inaudible)

Antonella: o capaz que quería....¿cómo era?...se me olvidó

M: ¿Qué quería hacer entonces? Tiziano en un principio pensaba que el pollito lo estaba asustando y por eso salió corriendo el carpincho... pero Damaris siguió mirando las otras imágenes de la otra página y dijo que el carpincho salió corriendo, se metió en el agua para llevar al pollito arriba

Teo: también lo que dijo Damaris...que salió corriendo porque el carpincho quería hacer...hizo todo bien de irse al agua...y ahí el pollito se confundió y se fue con el coso...tendría que estar en la tierra él...

M: ¿se confundió?

Teo: sí, se confundió

M: ¿se confundió y se fue al agua?

Tiziano: pero debe ser que la gallina asustó al carpincho, no lo asustó él, el pollito

M: pero la gallina aparece acá al final...¿será que lo asustó?

Tiziano: mmmm

Valentina: el pollito asustó al carpincho para que se vaya al agua...

M: y ¿por qué le está diciendo que se fuera al agua?

Antonella: porque venía su padre...

Pia: porque no podía estar ahí

Micaela: porque esas eran las reglas: que no salgan del agua

Valentina: es porque los carpinchos tienen que estar en el agua y los pollitos tienen que estar en la tierra

M: claro... porque cada uno tiene su lugar para estar...

Tiziano: El pollito está yendo para allá pero después está yendo para acá... con el carpincho

M: el carpincho estaba nadando y el pollito arriba ,va para un lado y vuelve para el otro y...

Thiago: las páginas van de arriba para abajo

Tiziano: o debe ser que la gallina le dijo al pollito que vuelva y ahí dio la vuelta despacito y se lo llevó

M: ahhh...y apareció la gallina y le dijo que vuelva ¿y por qué le dijo que vuelva?

Thiago: Porque está el pollito arriba

M: ¿y por qué el pollito está arriba del carpincho? ¿Por qué se subió a su lomo?

Thiago Olivera: se subió porque se equivocó

M: porque ¿se equivocó?

Valentina: no

M: Vos pensás que no

Valentina: el pollito vio al padre y le dijo al carpincho que se vaya el agua

M: ¿y porque se subió a su lomo?

Camila: porque estaban jugando

M: ustedes ...¿todos piensan lo mismo? ¿por qué estaban jugando?

Niños: sí

Joaco: creo que sí...

M: mmm...¿y dónde dice que estaban jugando?

Thiago Olivera: en ningún lado

Zoe: sólo se ve por la imagen

Thiago Olivera: y en la otra imagen vino su padre

M: en la otra imagen dice: "las reglas eran para todos, nadie tenía permitido acercarse a los carpinchos"...¿ y qué pasa con el pollito ahí?

Niños: Se fue...

M: ¿Por qué se va de vuelta triste y cabizbajo?

Selena: lo rezongaron

M: ¿Por qué lo habrán rezongando Joaco?

Joaco: Porque no querían que esté con el carpincho, porque era peligroso y capaz que le podía hacer algo

Valentina: Lo rezongaron porque él rompió las reglas

M: empiezan de vuelta las imágenes (segundo par de página doble con viñetas y con único texto con onomatopeyas)

Se vuelve a retomar cómo se leen estas imágenes, a comprender el orden de las mismas para alcanzar significado sobre lo que pasó con el pollito y su decisión de volver junto al carpincho. Se discute sobre la conducta y actitud del perro.

M: "y podían ser peligrosos" ...el perro siguió al carpincho...

Tiziano: Pero en todas las páginas que está el carpincho bebé dónde estaban los otros?

M: ¿Los otros carpinchos?, ¿Dónde estaban los otros carpinchos?

Algunas voces: en el agua

Tiziano: ¿los grandotes?

Santino (que está sentado junto a Tiziano): estaban en el agua

Luis: abrieron la boca...

Thiago Olivera: dormían en el agua...

M: ahhh... abrieron la boca...¿Quién dijo eso?

Luis: yo

M: ¿Por qué?,¿ qué te llamó la atención?

Luis: cuando lo estaba viendo, pensé, pensé qué estaban haciendo; entonces me fijé bien y estaban abriendo la boca

M: Dice "y podrían ser peligrosos".... podrían ser peligrosos , ¿peligrosos para quién?

Pia: para las gallinas...

Otra voz: para el perro

M: ¿la imagen qué muestra?

Santino: pará...hay un circulito acá...que es el coso del perro...

M: es el collar... una parte de la cadena...

Benjamín: Mae ...mae..ya se para quién es peligroso...para el perro

M: ¿por qué les parece que podría ser peligroso para el perro?

Thiago: porque son enormes

Tiziano: el perro está flaco

M: ¿por qué más le parece que podría ser peligroso el perro?

Uma: porque eran grandes

Tiziano: porque iba a atacar al pollito y al carpincho

Benjamín: porque lo podían morder

M: ¿qué están mostrando ahí los carpinchos?

Antonella: la boca

Uma: sus dientes

M: mostraban sus dientes, estaban enojados ellos

Valentina: ¡hacía así awww! (Abre la boca y gesticula)

M: ¿era el único que podría ser peligroso?

Niños: noooo

Antonella: y el perro también porque se quería comer al pollito

Thiago: son peligrosos para los animales, podrían ser peligrosos para los animales

M: pero en esta imagen...dice "podrían ser peligrosos"... ¿para quién podrían ser peligrosos?

(...)

La maestra toma un comentario anterior de un niño que había mencionado haber descubierto algo en el perro haciendo referencia al pedazo de cadena que colgaba de su collar y a los detalles que aparecen en los dibujos. Un niño menciona que son como pistas. Entonces en relación a esto les dice: observen bien ¿a qué otro cuento les parece parecido?

Teo: al estofado...

Tiziano: a mi a ninguno

Thiago: descubrí..

M: el compañero dice que descubrió

Thiago: sí, descubrí que se parece a En el bosque por los colores y que había un lobo escondido y acá hay un perro...

M: ahh.. por los colores...por los personajes...observen que un compañero dijo “descubrí”, hay muchos detallecitos...observen

Algunos: ...sí

M: “entonces todo cambió”, ¿qué fue lo que cambió chiquilines?

Muchos niños: ¡las reglas!...

M: levanto la mano...¿por qué cambiaron las reglas?

Antonella: porque salvaron al pollito

M: ¿están todos de acuerdo con eso?, ¿alguien opina otra cosa?

Niños: ¡siií!

Tiziano: porque están saliendo del agua

M: ..y ¿dónde están entrando?

Algunos niños: al gallinero

Tiziano: a la superficie

Micaela: no rompieron las reglas

M: la compañera dice que no rompieron las reglas...¿qué pasó con las reglas?

Valentina: Salvaron a sus hijos y cambiaron las reglas

M: ahhh “cambiaron los días y las noches”

Tiziano: ahí están durmiendo...ehh en la página de cuando el pollo no podía poner huevos hay dos canastas al lado.. pero ahí sólo hay una...

Santino: síii (señalando)

Benjamín exclama junto a otros niños

Santino: Capaz que ...capaz que... la que se está llevando el señor es la otra

Tiziano: nooo...si cuando se está llevando los huevos el señor ya estaban las dos...

Santino: pará...pero ¿qué?

Tiziano: estaban dos cuando el señor llevó una canasta, estaban las dos...

Santino: ¿estaban las dos?

Zoe: llevó una y quedó otra

Tiziano afirma con la cabeza

Santino: pará...pero si estaban las dos en una página de antes la otra capaz que es la que se llevó, las de los huevos...

Thiago (habla sobre lo que va argumentando Santino): es verdad, el señor cuando se llevaba la gallina agarró esa canastas de los huevos

M: está buenísima la discusión que se está dando, el compañero dice...

Thiago: Lo que pasa que estamos hablando todos a la vez y no nos escuchamos bien

M: Dice el compañero... pero en un principio había dos canastas cuando estaban los huevos y la gallina

Tiziano y otros niños señalando: ahí, hay dos

M: Y después dice Santino ...el hombre se lleva una canasta y en esta...

Niños: hay una

M: ... ¿es como que nunca la devolvió?, ¿nunca la volvió a llevar al gallinero?

Tiziano: no...pero...hay como tres canastas...se llevó una había dos, se llevó otro, había una...

M: mirá la secuencia Tiziano, esto es lo que pasó primero, dos canastas... Esto es lo que pasó segundo, se llevó en una canasta los huevos y esto es lo que viene después ...había dos, se llevó una

Varios niños: ...queda uno...

M: ...queda uno

Thiago: es como a dos le saco uno, queda uno

Valentina: creo que ella puso huevo pero el cazador se llevó todos los huevos que tenía ella...

M: ¿y qué está pasando en esta imagen? dice "y las noches"

Selena: es de noche

(...)

M: observaron esta imagen todos... ¿se acuerdan cuando se confundieron con si eran huevos o no lo que había ahí? (cuando se estaba leyendo)...¿por quién está ocupado ahora?

Varias voces y Micaela: el carpincho y los pollitos bebés...

Thiago: Y eso lugar es de la gallina que se llevaron

Tiziano: Pah...ahí está el rey gallo...

M: Y en algún momento acá dice que el lugar ocupado por la gallina que se comieron ahora está...

Antonella: ...ocupado por un carpincho

M: ... ocupado por un carpincho

Niños: nooooo

Zoe: por la imagen

M: "la temporada de caza terminó y los carpinchos agradecieron el refugio y se prepararon para partir", " la cacería no fue buena aquella temporada, los cazadores regresaron con las manos vacías"... ¿a dónde regresaron los cazadores?

Santino: al gallinero

Tiziano: pero ¿había dos o uno?

Thiago: pará...esto significa que uno de los cazadores es el señor, el dueño del gallinero...

M: ¿Escucharon lo que dijo Thiago?

Niños: ¡siii!

M: dijo: pará.. ¿eso significa que uno de los cazadores era el dueño del gallinero?, ¿ustedes qué piensan?, ¿por qué lo pensás?

Thiago: Porque él no estaba... pero cuando dice que vienen los cazadores él está, aparece con la misma ropa y además tiene el canasto en la mano...

M: ¿acá?

Zoe: no ahí..

M: Yo leí esto recién "y los cazadores regresaron con las manos vacías"

Benjamín: Mae...mae...

Thiago: Y aquí tiene la canasta

M: pero estoy leyendo aquí en esta imagen Thiago

Benjamín: Mae, hay una casa ahí

M: hay una casa ¿y esto qué es?

Varios niños: el gallinero

Tiziano: y esa casa se parece a la mia

Santino: wow! qué coincidencia...

Selena: el gallinero

M: y ¿al lado qué hay?

Thiago Ramirez: otro gallinero

Pia: una casa

M: una casa...

Algunas voces exclaman: ahhh, una casa...

Damaris: la casa del granjero

Tiziano: esa se parece a mi casa

M: bien..."y vacío estaba también su gallinero"

Tiziano: vacío también porque ellos se quedaron con las manos vacías...

Antonella: porque los carpinchos se llevaron a todos...

M: observen también la imagen

Benjamín: uhhhh

Santino, Thiago y otros: no hay nada

Tiziano: no hay nada, no hay nadie...

(...)

M: acá dice: los cazadores regresaron con las manos vacías.. ¿a dónde regresaron los cazadores?

Una voz: a su casa...

Algunas voces: ¡al gallinero!

M: a su casa...acá está su casa..¿que tenía qué? ...un gallinero

Zoe: vacío...

M: sí, vacío...

(...)

Maestra: antes de pasar de página, me interesa volver a esa...se acuerdan cuando salió del gallinero y que vimos que lo importante era mostrar ...

Damaris: ...cómo se llevaba a la gallina

MV: como se llevaba a la gallina, que todos estaban comiendo y que había comida para todos...entonces estaban las gallinas comiendo...¿quién más estaba comiendo?

Joaco: el perro

M: el perro estaba comiendo, ¿quién más?

Benjamin: los carpinchos

M: no, no se veía a los carpinchos comiendo en esa imagen...era la imagen del gallinero, las gallinas comiendo y ...

Damaris: y el hombre llevándose la gallina de las patas...

M: ¿y los?

Algunos niños: los huevos...

M: acá llegamos a una imagen donde de nuevo hay una parte de esa persona que no se muestra...

Teo: la cabeza

Damaris: la cara

M: de los hombros para arriba...¿por qué?

M: es una decisión del que ilustró...¿qué quiere mostrar?

Luciana: la casita...

Pia: el gallinero...

M: ¿y cómo está?

Pia: vacío

Thiago Olivera: la cabeza no es importante

M: "Nunca se supo qué fue lo que sucedió"...¿nadie sabe lo que pasó?

ALgunos niños: síii

Otros: nooo

M: sii, noo... miren esta imagen...¿nadie sabe lo que pasó?

Benjamín: ahhhhh si...

Tiziano: el perro...

M: ¿el perro sabe lo que pasó?

Niños: sii

Tiziano: está viendo al mar...

M: está viendo al río...si este cuento terminara acá (en esa página) ¿que pensaríamos qué pasó?

Teo: otra cosa que me di cuenta que está con la misma ropa...

M: ¿qué va a buscar que tiene el canasto en la mano?

Niños: los huevos...

M: y qué le pasó cuando llegó allí?

Thiago Ramirez: no las encontró

Teo: estaba vacío

Damaris: no había ninguna gallina

M: no había gallinas, no había huevos...¿y qué pasó?, ¿cómo quedó él?

Niños: así..

Antonella: sorprendido

Micaela: triste

M: sorprendido...

Teo: ¿y porqué se llevaron los huevos?

Antonella: y porque es de las gallinas

Zoe: para que no los agarre...

Tiziano: de los huevos... salen los pollitos

(...)

M: (muestra la última imagen) muchos hablaron que este podía ser el final del cuento

Teo: Tiziano dijo que había segunda parte...

Thiago: Mae...mae

M: que a partir de esta página podría venir la segunda parte...

Thiago: Mae! ¿podés ir a la página del que...el gallinero estaba vacío? porque me di cuenta de que ahí el granjero otra vez se quería llevar más huevos...pero no vió ni a las gallinas ni a los huevos...

Thiago Olivera: porque se fueron con los carpinchos

Thiago: porque trajo la canasta vacía para recoger más huevos

M: trajo la canasta vacía para recoger más huevos...

Tiziano: ...y usaron la última canasta los carpinchos

M: si ustedes tuvieran que recomendar este cuento...tienen que decir por qué, pensar por qué recomendarían este cuento

Santino: yo se lo recomendaría a mi abuelo porque su animal favorito son los carpinchos

M: ¿sí?...a ver...está levantando la mano Joaquín

Joaco: yo se lo recomendaría a mi primo Felipe porque le gustan mucho los animales y todo...

Uma: yo se lo recomendaría a mi hermana porque es chiquitita y le gustan mucho los animales...

M: Camila...

Camila: se lo recomendaría a Jorge que es mi hermano, porque le encantan las gallinas y le encantan los cuentos

M: y más allá de los personajes...¿por qué más se lo recomendarían?

Thiago: Se lo recomendaría a mi hermana Melanie porque a ella también le gustan los animales...

M: ya dijeron que lo recomendarían por los animales...¿por qué otra cosa lo recomendarían?...

Damaris: a mi mamá porque a ella le gustan las historias

Tiziano: yo se lo recomendaría a mi mamá porque le gusta leer...

M: ¿y por qué piensas que le puede gustar esta historia?, ¿qué le puede atraer a tu mamá que es tan lectora?...

Tiziano: las palabras

M: ¿qué palabras?..

Tiziano: todas

M: no, pero decime algunas...porque vos fuiste uno de los que cuando lo leímos dijiste que era cortito...y estuvimos viendo que te pareció cortito por la cantidad de palabras ...que eran pocas...

Tiziano: cuando dice que volvieron con las manos vacías...porque tiene más palabras para que ella lea.

M: bueno, otra mano....Teo

Teo: yo se lo recomiendo a mi amiga porque le gustan las sorpresas y soñó con ser ...sueña con ser granjera...

M: le gustan las sorpresas...¿ustedes también vieron sorpresas en este cuento?

Niños: ¡SIIII!

Teo: la sorpresa...tipo...que se sorprende en el gallinero

Zoe: la sorpesa de Nandi

M: o sea que también puede estar relacionado con otro de los cuentos que veníamos leyendo

Teo: a mi amiga le gustan los libros que tengan sorpresas...que, que se dan cuenta que algo no está y también...

M: ¿y dónde se dan cuenta que no están?

Teo: ¿eh?

M: que tengan cosas escondidas ¿decís?

Teo: no, no...que tenga cosas y al día siguiente no están...y siempre le gustó ser granjera...

M: si otro va a levantar la mano...pensando en la pregunta, no vale repetir...

Antonella: cosas que nunca sabíamos...

M: ¿cómo qué?

Antonella: hace mucho leímos ese cuento..pero... como que encontramos pocas cosas y ahora encontramos más cosas...

(...)

Pia: yo se lo recomendaría a mi prima porque le gusta leer

M: ¿por qué? a alguien que queremos mucho por algo, tiene que haber algunas razones por las cuales pensemos que sí, que estaría bueno leer estos cuentos...¿tienen algo de especial estos cuentos?, ¿sí o no ?

Niños: ¡siiii!

M: ¿le gustaron a ustedes?

Antonella: porque se trata de animales

M: y ¿sólo por eso?

Thiago Olivera: porque se trata de carpinchos

M: ¿todos se tratan de carpinchos?

Niños: nooo

Tiziano: porque tratan de sorpresas y tratan de curiosidades...

M: ¿y otras cosas más?

Tiziano: de curiosidades

M: ¿cuáles serían esas curiosidades? ...¿un ejemplo?

Tiziano: leyendo algunos libros y me doy cuenta que al final de leer todos esos libros me doy cuenta que en cada uno que yo leí hay como sorpresas, sorpresas inesperadas...

M: ¿qué tienen en común todos esos libros?

Thiago Olivera: nos estan ayudando a mejorar

M: ¿a mejorar?, ¿por qué?

Thiago Olivera: para saber más cosas que tenían los cuentos y no sabíamos
M: ¿por qué estamos conociendo más secretos porque hay cosas escondidas?, ¿todos encontraron cosas escondidas?
Niños: siiii
Tiziano: como En en bosque que encontramos al lobo...
M: esas cosas escondidas...¿en qué parte del libro estaban?
Luciana: en las imágenes
M: ¿es necesario que tengan imágenes estos libros?, ¿qué les parece a ustedes?
Damaris: Si no están las imágenes tanto no sabemos de qué se trata
M: ¿te acordás de algún ejemplo?
Damaris: si no estuviera la imagen cuando las gallinas se van, no sabíamos qué pasó (...)
M: ¿para qué sirven las imágenes en estos cuentos?
Tiziano: para saber...
M: ¿qué cosa?
Tiziano: para saber si no te dice una cosa, la podés ver, te podés dar cuenta en la imagen...
M: ¿y eso pasó en otra historia?...piensen por ejemplo en La sorpresa de Nandi...¿cómo nos enterábamos que se iba quedando sin frutas?
Niños: sí (variadas exclamaciones)
Pia: porque vimos a los animales que le sacaban la fruta
M: ¿dónde estaban?... se acuerdan cuando ella iba caminando y pensando si le gustaría a su amiga “la banana amarilla y suave”
Teo, Thiago y otras voces: y el mono le agarra la banana
M: y entonces...pasó en Nandi..el texto nos dice algo y nosotros...
Antonella: tenemos que resolver la otra parte