

Trabajo Final de Integración
Especialización en Escritura y Alfabetización
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
Universidad Nacional de La Plata

El libro-álbum a través de Anthony Browne

Análisis de una experiencia literaria en 4° grado de la escuela primaria

AUTORA: Lucía Craviotto

TUTORA: María Agustina Peláez

Montevideo, octubre de 2021

ÍNDICE

1- INTRODUCCIÓN	3
2- MARCO TEÓRICO.....	5
2.1 La lectura literaria hoy y su lugar en la escuela	5
2.2 Leer a través del adulto: una de las situaciones didácticas que se proponen para la Lectura	6
2.3 Intercambios literarios: rol del alumno y el valor de las intervenciones docentes	8
2.4 El trabajo con libro álbum en la escuela	11
2.5 Seguir a un autor	12
3- PREGUNTAS DE INDAGACIÓN.....	14
4- OBJETIVOS	14
5- DISEÑO METODOLÓGICO	15
5.1 Contextualización	15
5.2 Población y muestra	16
5.3 Secuencia didáctica	16
5.4 Instrumentos de recolección de datos	18
6- ANÁLISIS DE LAS INTERPRETACIONES Y DE LAS INTERVENCIONES DOCENTES.....	19
6.1- Análisis de las interpretaciones y de las intervenciones realizadas en cuarto grado	19
6.1.1- El libro-álbum y los modos de leerlo	19
6.1.2- Estilo del autor	29
6.1.3- Espacio de intercambio: su construcción, las intervenciones de los alumnos y la mediación docente.....	33
7- CONSIDERACIONES FINALES.....	42
8- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	46
Lista de libros álbum trabajados en el análisis	48
9- ANEXO	49

1- INTRODUCCIÓN

Ser lector no es tarea fácil y ayudar a serlo tampoco lo es. La lectura constituye un reto para la sociedad en general y la escuela juega un papel preponderante en su enseñanza desde una concepción de que leer es comprender aquello que se lee, que se aprende a leer leyendo y participando en los diversos actos de lectura. El encuentro entre los niños y los libros puede hacerse posible a través de dos situaciones didácticas que son: la lectura a través del docente y la lectura por sí mismos.

Leer a través de un experto es una práctica escolar común durante la alfabetización inicial, pero sabemos también de su enorme potencial a lo largo de toda la escolaridad. Muchas veces hemos escuchado decir a niños que no les gusta leer, pero es muy difícil encontrar a uno de ellos que no disfrute de escuchar un cuento; leer también es escuchar.

Se trata de un encuentro con otros mundos posibles a través de la palabra, de la emoción y del afecto, que trae aparejado múltiples beneficios. Por medio del uso expresivo de su voz, el adulto crea atmósferas, genera suspenso y da vida a los personajes. Cuando les leen, los niños escuchan las inflexiones, los ritmos, los énfasis, los silencios... y gracias a esos elementos fónicos, y con la ayuda de los referentes semánticos, van construyendo los significados de las palabras. Como lo describe Zaina Alicia (2001) estas son algunas de las operaciones que se transmiten cuando el adulto da de leer.

La lectura literaria posee un lenguaje particular en donde palabras comunes son usadas con sentidos diferentes a los que los niños están acostumbrados; observar lo que se dice y cómo se dice y atender a las diferencias semánticas enriquecerá su expresión oral y escrita.

Nos posicionamos desde una perspectiva en la cual la formación del lector literario requiere que el aula se transforme en un espacio de lecturas compartidas, lugar en el que se disfruta con los demás y se construyen sentidos entre lectores. En ella, se promueve el encuentro sistemático entre los alumnos y las obras literarias mediados por el docente, quien realiza la selección de un corpus desafiante y con un nivel de complejidad progresivo, así como promueve momentos de intercambio sobre lo leído. En estas conversaciones literarias se habilita a todos los integrantes a compartir sus interpretaciones, a escuchar y escucharse. El adulto, como dice Munita, F (2012), es quien mediatiza el *objeto de aprendizaje*, es quien los acompaña en la búsqueda de

indicios, de pistas para resignificar, interpretar y colabora para que descubran las relaciones intertextuales.

Este trabajo centra la atención en el libro-álbum con un corpus de seis obras que fueron seleccionadas por varias razones: por pertenecer un género innovador que rompe con la lectura lineal de arriba a abajo y de izquierda a derecha y que se emparenta más con la lectura en pantalla en donde los ojos recorren la página a sus anchas, además porque según lo que entendíamos favorecerían al desarrollo del espíritu crítico, porque cada una de ellas les presenta a los lectores temáticas actuales, porque no evaden la realidad, no la adaptan ni la simplifican para acercarla a los niños, por el contrario los enfrentan a temas difíciles que serán mostrados con seriedad y profundidad, pero sin perder de vista el aspecto lúdico de la lectura ni el placer que les brinda esta actividad. A lo anteriormente dicho cabe agregar el poder que tiene sobre sus lectores; cada niño o niña podrá vivir la experiencia solo, sola o junto a otros, con y sin andamiaje extrayendo significados del diálogo de lenguajes (imagen-texto). Nos proponemos ahondar en las características generales del género libro-álbum y particularmente en el estilo de Anthony Browne, en tanto autor referente del mismo.

El lector al que apuntamos es un lector que está cursando la educación primaria (cuarto grado de una escuela estatal) que se encuentra inmerso en una sociedad con un gran desarrollo de la imagen, a la que le rinde culto y que la convierte en un objeto cultural. Es así que los libros-álbum tienen en estos niños un público que, suponemos, posee algunas herramientas para leerlos, para interpretarlos y a los cuales les hace falta apropiarse de otras. Es indispensable que los maestros del futuro nos preocupemos por ofrecer una educación que ponga en contacto a los alumnos con este doble lenguaje y que les brinde claves para poder construir sentidos cada vez más profundos.

Tomamos el desafío de introducir y valorar el uso del libro-álbum en las aulas de primaria como un recurso pedagógico que sitúa al alumno en una posición activa y comprometida con su propio aprendizaje.

Abordar una secuencia de lectura con el libro-álbum supone sumergirnos en una experiencia narrativa así como estética y hacerlo a través de intercambios dialógicos permitirá expandir y construir significados colectivamente y poder dar voz a las diferentes miradas.

A su vez, hemos resuelto¹ seguir la obra de un autor que es Anthony Browne pues está destinada a todas las edades y algunas de sus historias surgen de sus propias experiencias infantiles lo que puede ser un elemento motivante. El lector sin distinción de edad y basado en sus esquemas de interpretación podrá construir sentido del espacio producido entre texto e imagen y se verá estimulado a reflexionar sobre aquello que el mismo autor considera lo más interesante y es lo que se dice en la brecha entre las palabras y las imágenes.

La selección del corpus para el itinerario lector utilizado, se basa en que las obras permitirán dar a conocer las características comunes que definen a los libros- álbum de A. Browne como ser la relevancia del intertexto, el narrador, las características de las imágenes, y la construcción de los personajes.

2- MARCO TEÓRICO

En esta sección se enmarcan las bases teóricas sobre las cuales se sostiene la propuesta de formación del lector literario en la escuela, a través de los encuentros de intercambios lectores. Aquí se desarrollan varios conceptos en los que se apoya el presente trabajo: qué supone la lectura literaria hoy y su lugar en la escuela, leer a través del adulto, intercambios literarios: rol del alumno y valor de las intervenciones docentes, el trabajo con libro álbum y finalmente seguir a un autor.

2.1 La lectura literaria hoy y su lugar en la escuela

La formación de lectores constituye uno de los objetivos primordiales que se le adjudican actualmente a la escuela. Para poder alcanzarlo se ha visto, a través de las investigaciones, así como de la propia experiencia educativa, que es posible valerse de la lectura literaria.

La educación literaria, concepto que fue planteado por Colomer T. (1991, 1994, 1998) y que sustituye al de enseñanza literaria, tiene por objetivo la formación de lectores competentes a partir de la potenciación de las prácticas de lectura y escritura de los alumnos.

El sujeto lector es constructor de sus conocimientos y desempeña un rol protagónico en la comprensión de las obras literarias. Tomando como eje el enfoque

¹ Los siguientes apartados del TETFI: introducción, marco teórico, diseño metodológico (secuencia didáctica) y anexos se elaboraron de manera conjunta con la estudiante María Alejandra Torres quien realizó su TETFI *"El libro-álbum a través de Anthony Browne."* *Análisis de una experiencia literaria en 1er. año escolar.* Las preguntas, los objetivos, el análisis (en este caso en 4to. grado) y la bibliografía, son específicos de este trabajo.

constructivista en el plano educativo, se concibe al aprendizaje, que en este caso se refiere a la lectura y escritura literaria, como un proceso dinámico en el cual el alumno reconstruye activamente los saberes y esta construcción ocurre en un marco social. El mismo se relaciona con la importancia que tiene que las acciones educativas se produzcan en contextos reales de aprendizaje y además con la idea de que en el aula la educación literaria obliga a la interacción social pues promueve el trabajo conjunto en los espacios de intercambio.

Vale considerar en este momento el papel que desempeña el docente quien tiene la función de orientar al aprendiz en su proceso de aprendizaje, de brindarle andamiaje, de fomentar el desarrollo de sus potencialidades. El educador selecciona las obras literarias, pero también es quien organiza las actividades de lectura modelizadora y compartida a través de las cuales los alumnos podrán ver aparecer ante sí el modo de leer que deberán apropiarse.

Hasta ahora se ha centrado la atención en el lector y en su actividad, en la función mediadora del docente, en la elección de un corpus que cumpla con determinadas características como ser amplitud y diversificación, pero no basta con ello, también es fundamental para fortalecer los aprendizajes y las prácticas literarias atender con especial cuidado a la planificación de un “ambiente de lectura” según las palabras utilizadas por Chambers, A. (2015) en una charla acerca de la formación de lectores. Este ambiente particular implica tiempos diversos y espacios concretos donde ocurra lo literario.

Lo anteriormente dicho es otra de las particularidades de la didáctica de la literatura, este tiempo de encuentro con los libros que el docente asegura. Es en él donde ocurre la mediación que implicará un adulto que establezca un vínculo posible entre el lector inexperto y el texto.

2.2 Leer a través del adulto: una de las situaciones didácticas que se proponen para la Lectura

Sabemos que se aprende a leer leyendo, por lo tanto, es importante que el niño participe en situaciones de lectura sobre diferentes géneros, aún antes de saber leer convencionalmente. Estas situaciones le dan al niño la posibilidad de anticipar qué tipo de texto tiene delante, puede a su vez reconstruir la historia leída al pasar las páginas, mientras observa las imágenes e hipotetiza sobre cómo se escribe una palabra.

Las situaciones didácticas no son siempre las mismas, pero se trata de darle los espacios para leer un mismo texto en diferentes oportunidades y así poder tener diferentes miradas y generar en el niño condiciones de continuidad para su formación como lector.

En el caso de la literatura literaria, es necesario una continuidad que favorezca volver una y otra vez sobre las obras para profundizar las interpretaciones, para buscar indicios que las sostengan, para corroborar un aspecto inadvertido de la obra y señalado por otro lector y para reflexionar sobre los recursos sistemáticos de un autor y los diversos efectos de sentido que suscitan (Siro, A. 2005, p.8).

La sistematización de las actividades que resultaron productivas para el aprendizaje de la lectura son **dos situaciones didácticas fundamentales** que constituyen verdaderos desafíos para que los alumnos pongan en juego y avancen en sus posibilidades de interpretar textos desde muy pequeños, las mismas son tomadas de Kaufman, A.M. y Lerner, D. (2015a) y son: **a) El niño lee a través del maestro y b) El niño lee por sí mismo**. La propuesta de investigación que llevaremos a cabo abordará la primera de las situaciones didácticas nombradas.

En el contexto del aula es importante que se concrete el encuentro del niño con el texto, que se permita que exprese sus interpretaciones, sentimientos, que dialogue con el otro sobre el sentido y es a través de esta apropiación que se producirá una lectura comprensiva, pero esa lectura no siempre se da en forma autónoma, sino a través del docente o con acompañamiento de éste. En palabras de Kaufman, A.M. y Lerner, D. (2015b) *“Quien escucha también está leyendo porque leer es comprender”* (p.11)

Si partimos de la idea de que leer es comprender el contenido de un texto, o sea, diferenciar la información importante de la que no lo es, relacionar diferentes datos o diferentes partes, descubrir detalles, seguir una historia, captar lo sugerido, y no simplemente decodificarlo o fonetizarlo, podemos decir que un niño que escucha al maestro leer en voz alta está leyendo a través de sus propios oídos. El docente presta su voz al texto, es el interpretante y hace leer al otro a través de su voz, conectándolo con el lenguaje escrito y permitiendo que se apropie de él, que se nutra de las palabras, que acreciente sus ideas y formas.

La lectura en voz alta fue y es una de las vías más importantes de acceso al deseo de leer. Hoy en día se deben conjugar ciertas condiciones particulares como ser que el

escucha sienta que el adulto desea compartir algo que él valora, que es importante, que le da placer el hacerlo y así permitir que el niño haga suya la voz y se apropie de lo que se lee.

Se considera que una función esencial del maestro es hallar las situaciones en las que tenga sentido compartir, opinar, intercambiar, releer, discutir sobre el material seleccionado, sobre su estructura, su significado, las intenciones y las diferentes interpretaciones. En palabras de Paione, A (2020) "... en el marco de estas situaciones los niños avanzan como lectores y escritores y al mismo tiempo tienen diversas oportunidades de comprender las reglas de composición del sistema alfabético, es decir, de aprender a leer y escribir por sí solos." (p.29)

2.3 Intercambios literarios: rol del alumno y el valor de las intervenciones docentes

Es de destacar, el valor que tiene la lectura literaria en la escuela como vía de acceso al mundo de la ficción e imaginación a través de las palabras, que son capaces de hacer vivir a los lectores indignación, ternura, compasión, horror, ilusión y otras emociones que provocan nuevas miradas sobre su entorno.

Se espera que la experiencia literaria le permita al lector reconocer cómo una lectura no es única ni tecnicizada, cómo en cada lectura confluyen un sinnúmero de experiencias personales capaces de otorgar distintas significaciones y de originar un gran cúmulo de evocaciones.

El nuevo modelo de la educación literaria propone que la experiencia literaria se construya con: la identificación y participación emocional en el texto, con el avance en la comprensión interpretativa y con la promoción de la construcción de hábitos lectores. Como dice Colomer, T (2005): "*Compartir las obras con las demás personas es importante porque hace posible beneficiarse de la competencia de los otros para construir el sentido y obtener el placer de entender más y mejor los libros.*" (p.194)

En cuanto a la metodología con la que el discurso literario se va a acercar a las aulas, entendemos que se debe provocar el encuentro del lector con el texto desde los presupuestos de la discusión literaria que permitan la "recreación" del lector, en palabras de Chambers, A (2007, p. 63), con el ánimo de formar esos lectores reflexivos. En dichos encuentros confluyen la lectura, la escucha y la conversación.

Partiendo de reconocer que los maestros necesitan un repertorio de preguntas que ayuden a los lectores a hablar de sus lecturas, Chambers desarrolla aspectos específicos referentes a la estructura de las preguntas. Así, menciona las **preguntas básicas** (qué les gustó, qué no les gustó, qué los desconcertó, los patrones); las **preguntas generales** que ensanchan el ámbito del lenguaje y las referencias proporcionan comparaciones y traen a la conversación ideas, información y opiniones que apoyan la comprensión; las **preguntas especiales** que tienden a dirigir la conversación hacia el descubrimiento de peculiaridades aún no observadas (p.111, 112 y 114). Además, hay preguntas que ayudan a redondear una conversación y sacar conclusiones (p.112).

Siguiendo con lo propuesto por el autor citado es oportuno mencionar que hay algunos recaudos metodológicos que el docente debe tener y que están vinculados al desarrollo de la conversación:

“...no se trata simplemente de que la maestra tenga las preguntas listas en su cabeza, sino que también tiene que estar en usar las preguntas, 'generales' o 'especiales', cuando siente que van a servir para sacar algo que está a punto de ser dicho o para ayudar a un niño a expresar algo que sólo intuye vagamente.” (A. Chambers, 2007: 113)

Se propone que el maestro pueda hacer preguntas de las cuales no tiene la respuesta preparada y también se recomienda que no intente agotar en una sola sesión todas las preguntas o hacer todos los abordajes. Necesita escuchar las preguntas que se hacen los niños para usarlas posteriormente como trampolines que desencadenan nuevas discusiones. También Moss, Joy F. (2002) nos hace aportes sobre “*El arte de hacer preguntas*” poniendo la mirada en el valor que tienen las respuestas en la discusión literaria. Para que sea posible reflexionar sobre las respuestas e interpretaciones, es necesario como paso previo que los maestros puedan elaborar y hacer preguntas que sean usadas como herramientas para enseñar.

A través de las conversaciones literarias se concreta la idea de “*hablar juntos*”. Dar y escuchar la palabra sobre lo leído, es una forma de objetivar el pensamiento, hacerlo visible para uno mismo y también para los demás. La charla debe invitar a mostrar lo que despliega en nosotros un texto, lo que rumorea en nuestras cabezas, los silencios y los gestos que suscita este encuentro con lo escrito; al hablar sobre la lectura, releemos y profundizamos las interpretaciones. Para el que habla esta actividad se

convierte en un ensayo que puede sorprender hasta a quien emite esas palabras que toman vida una vez que son dichas.

Una comunidad de lectores también dispone a la escucha, a recibir y valorar todo lo que se dice en toda su complejidad, tanto en la diferencia como en la coincidencia, en lo cercano o lo alejado a nuestra posición o a nuestras interpretaciones personales que también se ponen a discusión.

Construir significados con otros sin necesidad de cerrarlos es condición fundamental de la escucha y esto supone una conciencia de que la construcción de sentidos nunca es un acto meramente individual. (Bajour, C, 2009)

En la propuesta de Chambers (2007), el docente no ofrece su lectura del texto hasta que la discusión esté avanzada, de modo que su punto de vista no sea privilegiado ni determine lo que opinan los alumnos o señale los temas a discutir: *“La maestra se reserva la historia de su propia lectura hasta que cada uno (de los alumnos) ha dicho lo que tenía que decir.”* (p.70)

En relación con la intervención docente nos dice Montes, G (2009): *“Lo primero que puede hacer un maestro que quiere “enseñar a leer” es crear la ocasión, un tiempo y un espacio propicios, un estado de ánimo y también una especie de comunión de lectura.”* (p. 17)

La tarea docente comienza con la toma de decisiones acerca de los textos que va a incluir en el itinerario de aprendizaje y esta selección se vuelve vital para poder avanzar hacia el qué y el cómo de los encuentros lectores.

Un buen corpus deberá incluir textos con estas características: potentes, abiertos, desafiantes, que provoquen preguntas, silencios, que evoquen imágenes, gestos, rechazos y también atracciones. Es importante recordar las palabras de Devetach, L (2008) cuando precisa que: *“... es mejor leer determinados textos, ya que es también esa una manera de contar.”* (p. 76) Al realizar esta elección el mediador puede comenzar a imaginar la puerta de entrada a ellos, el posible camino a recorrer de los niños, qué podrá ocurrir, qué suscitará en ellos y así prever posibles intervenciones, buscar las formas de ayudarlos en los hallazgos, las formas de intervenir que no cierren sentidos.

Por anticipado se pueden bocetar las preguntas que potencien la discusión sobre los libros, que permitan develar aquello que se considera de interés, aquello que el docente quiere que se lleven como duda.

Por otro lado, el mediador debe considerar como dice Chambers (2015) que:

No existe una fórmula mágica. No hay un método ni una técnica que inevitablemente tenga éxito. No hay ningún secreto. Lo que hay es una receta, una lista de ingredientes, algunas instrucciones básicas que, si se siguen día tras día, tienden a producir el resultado deseado. (p.9)

La actitud que toma el docente durante la conversación literaria es fundamental, él es quien debe lograr crear un espacio de confianza, de bajo riesgo, donde los alumnos sientan que sus interpretaciones son válidas y tenidas en cuenta. Tendrá que cuidarse de dar su opinión o validar alguna interpretación, apelando a que sea el texto el que responda o el que deje abiertas las puertas a nuevas preguntas.

La noción de intervención docente siempre está conceptualizada en términos de lo que se dice o se hace, aunque también el silencio puede ser considerado como una intervención particular, tan poderosa como las demás por lo que ella puede generar en los alumnos que sentirán que algo hay escondido en lo que se calla y sentirán el deseo de averiguarlo.

2.4 El trabajo con libro álbum en la escuela

El álbum ilustrado es un libro objeto, es decir, que supera las limitaciones del libro convencional en favor de potenciar las posibilidades de la obra. El lenguaje utilizado es la imagen, que sirve como narrativa gráfica, y el texto es un recurso integrador y de apoyo, existiendo una preponderancia visual, obligando al lector a tener una interpretación que trascienda las palabras escritas.

El discurso verbal no aparece solo, sino que las imágenes construyen sentido, ambos relatos necesitan interactuar. El relato verbal a su vez se presenta a través de diversos géneros; hay una búsqueda de la economía verbal; los lenguajes involucrados poseen interacciones dialógicas y exponen discursos complejos.

Al respecto de los libros álbum y la forma de leerlos, Bajour, C (2016) nos dice:

“La peculiaridad de estos libros es la de haber encontrado una manera coral de construir sentidos, donde se conjugan “voces” provenientes de múltiples lenguajes: la palabra, la imagen y la edición como articuladora estética del diálogo entre voces, en el plano del desarrollo material del libro”²

La historia que estos libros objetos presentan, en su mayoría se arma por las palabras de los lectores, ya que la misma aparece contada por otro código, que no es el de las palabras. Esto provoca que cada lector la cuente de un modo particular, cada uno entrará por diferentes partes de la ilustración y reparará en distintas partes de la obra dándole una interpretación personal.

El libro-álbum por la forma en la que está construido, genera una actitud expectante, una mirada atenta, invitando al lector a seguir, a detenerse o a explorar más en ese punto. Crean un juego constante entre palabras e imágenes que divierte y fascina a todos los lectores.

2.5 Seguir a un autor

Profundizar en la obra de un autor, seguirla, descubrir su estilo, su forma de organizar el relato, los personajes y ambientes que la caracterizan, es una muy buena oportunidad de mostrarle a los niños la literatura y de formarse como lectores competentes. Se trata de reconocer que los textos que se leen tienen características comunes con relación a lo que cuenta y cómo lo cuenta. Es una práctica social que los lectores adultos suelen desarrollar al manifestar sus elecciones y preferencias.

Toda secuencia didáctica de seguimiento de un autor implica una reflexión sobre los modos de relatar, los temas que traman las historias, las características de los personajes, los recursos que el autor usa en todas o en algunas de las obras, se las compara y se intenta establecer relaciones. Y así ir descubriendo los recursos sistemáticos usados por el autor que se está trabajando y los efectos que provocan.

El autor que nos convoca en esta secuencia es Anthony Browne, un novelista inglés cuyos libros-álbum tienen ciertas particularidades que se detallarán a continuación tomando lo planteado por Cicarelli, M. y Sione, C. (2012) y Silva-Díaz, M. C. (2002):

² Citada por Gabriela Purvis en la II Jornadas de Literatura para niños y su enseñanza en su ponencia: Libros- álbumes en la escuela: una oportunidad para la experiencia estética. (2016)

- Realiza una combinación de colores, patrones y fondos de forma sutil para promover la empatía con sus protagonistas. En ciertas obras predominan los colores amarillos o sepías, los contrastes, incluye ciertos diseños que se reiteran y permiten asociarse a algún personaje en particular, además de que ayudan a llevar el hilo de la narración. Hay elementos decorativos, sombras que son más que sombras por lo que sugieren.
- Siempre le han gustado los contrastes grandes y pequeños, rígidos y flexibles, que se reflejan en sus libros, que es muy fácil de detectar para los lectores. Toma de su padre el contraste entre la fuerza, la masculinidad y la delicadeza que vuelca luego en su obra. Conviven en sus historias e ilustraciones lo humorístico y el mundo íntimo de sus personajes.
- Sus dibujos combinan ciertas escenas hiperrealistas con diferentes elementos que están en su lugar y logran sorprender a todos los lectores que generalmente describen las ilustraciones. Inserta dibujos escondidos entre los fondos de sus imágenes y éstos suelen ser incluidos para ayudar a contar partes de la historia que las palabras no cuentan, reconociendo que es una parte de su trabajo que le parece fascinante.
- Sus historias se pueden contar en una sola línea, aunque también hay otras que permiten escribir páginas enteras. Por lo general, el texto no se mezcla con las imágenes, y los colores y las formas son generalmente muy realistas, al igual que los gestos de los personajes y sus temas atemporales. Aparece el respeto por el zoológico como un elemento muy presente en muchos de sus cuentos, lo marca como un tema que le atrae sobre todo las jaulas y el cautiverio de todos los tipos y a todos los niveles.
- Sus personajes más frecuentes son los gorilas porque dice sentirse fascinado por ellos y los contrastes que representan. En sus obras conviven personajes antropomórficos con seres humanos que se comportan como animales. En este mundo de contrastes, los protagonistas, en la mayoría de las veces niños, animales que se comportan como niños, mujeres, enfrentan problemas como la indiferencia, la soledad, el aburrimiento, los miedos, etc. Los lectores u observadores descubren pistas en las ilustraciones que les provocarán sentir las mismas emociones que los personajes o protagonistas de los cuadros, además de que comparten fantasías comunes.

- Sus libros-álbum tienen como característica fundamental el convertirse en su propio referente lo cual es denominado como metaficción, esto es, buscan abordar el tema de su propia forma, el tema de cómo se construye la ficción.
- El lector que se promueve es un lector implícito que se va construyendo a medida que toma contacto con sus obras, es el propio autor quien lo va preparando al incorporar pistas, ambigüedades, y complejidades crecientes que vinculan una obra con otra y que le permiten usar la experiencia ganada anteriormente para el nuevo desafío. Hay una interpretación progresiva, el lector va adquiriendo mayor madurez y confianza y frente a cada nueva entrega sentirá la invitación a realizar otro esfuerzo y así ir más allá.

Al ser libros-álbum escritos y dibujados por el mismo autor, nacen de un proceso creativo singular como dice Colomer, T. (2002) en el que la producción de las ilustraciones y el texto es casi simultánea lo cual lleva a que se conforme como un todo narrativo en el que es muy difícil poder establecer límites entre un componente u otro y se obtienen relaciones de simultaneidad e interdependencia que no son frecuentes en obras donde hay participación de un escritor y un ilustrador. El mismo Browne expresó que lo más interesante para él es la brecha que se abre entre las palabras y las imágenes y que no concibe al texto como leyendas para acompañar las ilustraciones.

3- PREGUNTAS DE INDAGACIÓN

- ¿Es posible observar avances en las interpretaciones de los alumnos a partir de su participación en una conversación literaria?
- ¿Qué impacto tiene el rol del docente como facilitador de espacios de lectura a partir de sus intervenciones?
- ¿Qué sucede, en términos de progresión, con las intervenciones planificadas para 4° año?
- ¿Es posible que los alumnos hagan explícitas las marcas personales del autor?

4- OBJETIVOS

- Analizar si hay avances en las interpretaciones que construyen los alumnos al participar en los espacios de intercambio entre lectores.

- Analizar el impacto de las intervenciones docentes en las conversaciones literarias a lo largo de la secuencia sobre libros-álbum en cuarto grado de primaria.
- Observar si los alumnos reconocen las marcas personales del autor.

5- DISEÑO METODOLÓGICO

5.1 Contextualización

La secuencia didáctica presentada fue llevada a cabo en dos escuelas públicas de Montevideo que son: escuela N°XXX de tiempo simple del barrio La Teja y escuela N°XX de Tiempo Completo del Barrio Sur; en la primera de ellas propuesta en un grupo de 1er. grado de 20 alumnos (niños y niñas de 6-7 años de edad) por su docente de aula, quien lleva a cabo la indagación para el presente trabajo, y en la segunda de ellas en un grupo de 4to. grado de 27 alumnos (niños y niñas de 9-10 años) propuesta por su docente a cargo que es quien presenta el presente trabajo. En la escuela N° XXX los alumnos concurren en el turno vespertino y cuenta con dos secciones por grado en educación primaria y uno en educación inicial (4 y 5 años). En la escuela N° XX los alumnos concurren en horario de 8:30 a 16 hs y posee un solo grupo por grado. Esta última modalidad educativa brinda semanalmente un día de coordinación docente lo que permite el intercambio, la discusión, el establecimiento de acuerdos, la planificación compartida de proyectos que atraviesan la escolaridad. El Equipo director alienta a compartir en este espacio de producción profesional, los avances de dicho trabajo con el equipo docente.

Para la planificación del relevamiento de datos realizamos un primer encuentro las dos docentes que compartimos el trabajo de investigación con el fin de intercambiar información acerca del tipo de trabajo que cada una realiza con su grupo, en el ciclo y en la escuela en relación al Área del Conocimiento de la Lengua y dentro de ésta a las Prácticas del Lenguaje poniendo especial atención en las trayectorias de lectura que han tenido los alumnos y también en cómo se da la lectura a través del docente y las conversaciones literarias. En este espacio pudimos apreciar con sorpresa que ninguno de los dos grupos de alumnos, así como la generalidad de las docentes de ambas escuelas, conocían el libro-álbum, su uso no era habitual en las aulas, no habían tenido oportunidad de contactarse con él y tampoco las escuelas contaban con ejemplares en sus bibliotecas.

Cabe acotar que, si bien ninguno de los dos grupos ha incursionado en este género, sí conocen y frecuentan otros textos literarios, los alumnos son usuarios de la

biblioteca de aula y las escuelas desarrollaron o están desarrollando proyectos institucionales que abordan la lectura.

Acordamos que cada cual propondrá la secuencia en su propio grupo por las condiciones sanitarias en las que se encuentra el país en relación con la pandemia en donde hay que respetar al máximo el trabajo con la menor cantidad de contactos posibles, no involucrando a otros grupos u otros docentes.

Es importante aclarar que para el análisis de este trabajo únicamente serán tomados en cuenta los intercambios generados en el grupo de 4to. año de la escuela N°XX.

5.2 Población y muestra

La escuela N° XX posee un alumnado categorizado en el quintil 5 (superior) siendo el nivel educativo de las familias alto, un grueso del total con Segundo Ciclo de Educación Secundaria incompleto, otros con estudios terciarios iniciados y varios profesionales. Los alumnos que conforman el grupo, en su gran mayoría, han cursado juntos desde Nivel Inicial en la escuela, integrándose en el transcurso varios compañeros, siendo seis de ellos hijos de inmigrantes (cubanos y peruanos). Una parte importante de los niños vive en la zona donde está la escuela y el resto permanece en ella por su propuesta, pese a que se han alejado del barrio por mudanza; otros padres trabajan en esta zona que es muy céntrica y por eso traen a sus hijos a la institución.

En esta escuela, las propuestas que se plantean siguen los lineamientos del Programa de Educación Inicial y Primaria y el Documento de Análisis Curricular, así como los aportes de las Formaciones por Áreas del Conocimiento para Tiempo Completo; también se desarrollan Proyectos a instancia de la Inspección Centro a la que pertenece, en relación con un Área particular o con una disciplina que fue detectada como deficitaria en la evaluación diagnóstica. Durante el año 2021 se abocará al trabajo con la Lectura y Escritura, desprendiéndose de allí el Proyecto Curricular de Centro que pondrá el énfasis en Gramática.

5.3 Secuencia didáctica

La secuencia de trabajo de lectura de libros-álbum de un mismo autor (Anthony Browne) con apertura de un espacio de intercambio constó de siete actividades

llevadas a cabo en semanas consecutivas de los meses de julio y agosto de 2021 , espaciadas las clases entre sí por dos o tres días, dando tiempo de poder volver a la grabación, analizar lo sucedido en el desarrollo de la actividad, reunir los apuntes escritos y que toda esta información pudiera volcarse para la preparación de la siguiente propuesta y así tomar las mejores decisiones.

En cada oportunidad se contó con el libro físico a ser leído por el docente y en el caso del grupo de 4to. año los alumnos pudieron seguir cada libro en la pantalla del televisor con que cuenta el salón de clases, garantizando de esta forma que leer y ver, imagen y texto, sucedan simultáneamente.

FECHA	TÍTULO	MOMENTOS
Clase 1- Miércoles 14 de julio Duración- 35 minutos	<i>Willy y la nube</i>	<u>Primer momento:</u> Por qué se le trae esta obra para ellos. Referencias al autor y lo particular de su obra. <u>Segundo momento:</u> Lectura del cuento. <u>Tercer momento:</u> Apertura del espacio de intercambio entre lectores.
Clase 2- Lunes 19 de julio Duración- 40 minutos	<i>Willy y Hugo</i>	<u>Primer momento:</u> *Reiteración del personaje Willy...que es un animal. (Mono y gorila) <u>Segundo momento:</u> Lectura del cuento. <u>Tercer momento:</u> Apertura del espacio de intercambio entre lectores.
Clase 3- Miércoles 21 de julio Duración- 45 minutos	<i>Zoológico</i>	<u>Primer momento:</u> Recordar libros-álbum anteriores y sus personajes que se repetían. Evocar lo ocurrido frente algunas imágenes que contradecían lo que aparecía escrito. <u>Segundo momento:</u> Lectura del cuento. <u>Tercer momento:</u> Apertura del espacio de intercambio entre lectores.
Clase 4- Lunes 26 de julio	<i>Los tres osos</i>	<u>Primer momento:</u> Los nuevos personajes (osos) y la referencia al cuento

Duración- 40 minutos		clásico “Ricitos de oro y los tres osos”. <u>Segundo momento:</u> Lectura del cuento. <u>Tercer momento:</u> Apertura del espacio de intercambio entre lectores.
Clase 5- Miércoles 28 de julio Duración- 45 minutos	<i>El túnel</i>	<u>Primer momento:</u> Prestar atención a su forma de dibujar con mucho detalle que hay que develar. <u>Segundo momento:</u> Lectura del cuento. <u>Tercer momento:</u> Apertura del espacio de intercambio entre lectores.
Clase 6- Martes 3 de agosto Duración- 50 minutos	<i>Voces en el parque</i>	<u>Primer momento:</u> El libro-álbum y el interjuego entre imágenes y texto escrito y lo que nos hace pensar. <u>Segundo momento:</u> Lectura del cuento. <u>Tercer momento:</u> Apertura del espacio de intercambio entre lectores.
Clase 7- Martes 10 de agosto	<i>Cierre</i>	Análisis del itinerario lector realizado. Se comparte lo aprendido sobre el estilo de A. Browne y los libros-álbum.

5.4 Instrumentos de recolección de datos

Se llevaron a cabo 7 clases que fueron grabadas, desgrabadas y transcritas para realizar posteriormente un análisis de lo sucedido en cada una. Se apuntó a la reflexión sobre cómo transcurrieron los diálogos, hacia dónde se dirigieron las observaciones que hicieron los alumnos del grupo, las preguntas que tomaron y las que descartaron de lo que la docente había planificado.

La secuencia de trabajo se puso en práctica en los meses de julio y agosto, una vez que se retomaron las clases presenciales, con dos encuentros semanales, mediando entre ellos un espacio de tiempo para poder observar los ecos producidos por la actividad con un nuevo género, retomar algunos de los intercambios dados y permitirnos analizar lo que éstos provocaron en la clase.

Es importante destacar que al momento de planificar quién o quiénes realizarían la recolección de datos se consideró respetar los protocolos sanitarios. Por ello se decidió que la incorporación de una persona ajena al grupo para tomar apuntes sólo se haría efectivo durante 15 minutos y que sería mejor aprovechada su presencia durante la lectura del libro-álbum para que ella pudiera dejar registro de aquellos detalles que se escaparan a la percepción del docente por estar éste concentrado en otro aspecto. También se le solicitará que tome notas del impacto que tuvo la palabra y la imagen en los alumnos, de sus gestos, información que se perderían en la grabación.

6- ANÁLISIS DE LAS INTERPRETACIONES Y DE LAS INTERVENCIONES DOCENTES

En el presente trabajo, el análisis de las situaciones se realizó utilizando la desgrabación de las siete clases con que contó la secuencia didáctica.

6.1- Análisis de las interpretaciones y de las intervenciones realizadas en cuarto grado

El análisis fue hecho en base a tres ejes elaborados a fin de poder orientar la mirada. Los mismos son: el libro-álbum y los modos de leerlo; el estilo del autor (A. Browne) y el espacio de intercambio: su construcción, las intervenciones de los alumnos y la mediación docente.

6.1.1- El libro-álbum y los modos de leerlo

En este punto se van a analizar aspectos que tienen que ver con la forma particular que exige la lectura de un libro-álbum y para ello se toman ideas desarrolladas por algunos autores: Rabasa & Ramírez (2016) detallan en que consiste este modo de leer; Teresa Colomer (2002) y Fanuel Díaz (2007) puntualizan sobre cómo se realiza el procesamiento de la imagen y la primera autora explica cómo el lector desentraña “el espesor de las palabras”; por último se recurre al concepto de metaficción que fue planteado por M.C Silvia-Díaz (2005).

- Interacción entre dos códigos: texto e imagen

-Alumnos se detienen en las relaciones entre palabras e imágenes: la contradicción

Una particularidad de la lectura del libro-álbum es que se leen las ilustraciones y además lo escrito ya que las imágenes tienen un rol constructivo del significado. El reto que ofrece a quien lo lee es que debe examinar cuidadosamente buscando en los detalles, encontrando las pistas que ponen en duda lo que en el texto se afirma.

Siguiendo una de las clasificaciones posibles, que en este caso es la de Nodelman, P (1988), la relación entre el texto y las ilustraciones pueden ser de tres tipos: acuerdo, extensión y contradicción. En los tres casos una parte de la información está en lo escrito y otra parte está contenida en las imágenes.

Se ha seleccionado un fragmento de una conversación a partir de una página de *“Voces en el parque”* en donde los alumnos se detienen frente a la imagen que establece una relación de contradicción con el texto. Lo que motiva su inclusión es que allí se presenta un diálogo particular entre los dos lenguajes que rompe con los vínculos que se establecen en los libros tradicionales ilustrados y que genera desconcierto en los niños.

“Voces en el parque”

Docente: Me quiero detener un ratito en una página que no observamos tanto, pero a mí me llamó la atención y es ésta. (Se muestra la imagen)

Mateo: Los niños están escalando como monos.

Agustina: Están escalando un árbol y la niña va más arriba; la niña estaba en su lado feliz.

Mateo: El texto dice como que el niño le está enseñando a la niña y no pasa eso. Él está mucho más bajo y la niña está más arriba. Y yo pienso, ¿y cómo si es tan bueno no está más arriba?

Marcos: ¿Por qué no va primero y más rápido?

Mateo: Es como que el texto y la imagen está en viceversa, que está cambiado.

Faustina: Capaz que son versiones también. Él dio su versión de que era bueno, pero en realidad no.

Las intervenciones demuestran que pudieron apreciar que hay un contrato diferente entre los dos códigos y lo adjudican a que el autor quiso generar un efecto y es poder mostrar los puntos de vista. El narrador cuenta cómo lo ve el personaje y la voz de la imagen cuenta lo que ocurre en realidad. La intención es generar contraste, disonancia y se puede afirmar que es una buena ilustración porque cumplió con esa meta en los pequeños lectores.

- Lectura de la imagen

- Recorrido lector
 - Alumnos realizan una lectura de secuencia de imagen de izquierda a derecha

Otra particularidad que hace al modo de leer las imágenes en un libro-álbum es que en ellas es posible encontrar una secuencia temporal dentro de la misma página. Esto obliga a que se conozcan las convenciones utilizadas por los escritores-dibujantes para secuenciar la acción como sucede en “*Willy y la Nube*” y “*Willy y Hugo*”; una es el desplazamiento de izquierda a derecha y la otra es el uso de cuadros que son un préstamo de las viñetas de la historieta gráfica y que dan la idea de que allí hay un orden temporal.

Willy y la Nube

Docente: En esta página donde hay varias imágenes Ismael dice que hay como una evolución, que dibujó algunos más grandes y otros más chicos. ¿Por qué habrá hecho los dibujos así? ¿Qué habrá querido mostrar?

Agustina: Lo hizo para distraernos.

Santino: Para mostrar que está confuso.

Clara: Es para pensar que es en un año.

Faustina: O para decir que a veces crecer puede ser triste.

Agustina: Willy sin la nube es feliz.

Faustina: Con la nube está nervioso, está triste o enojado.

Ismael: También le cambia el color de su ropa. ¿Sabés por qué le cambia el color de la ropa? Para mí es porque la nube le hace sombra.

Luciano: Y lo que trae en la mano también cambia de color y además se cae. Empieza con un rojo más radiante y luego anaranjado como marrón.

Camilo: Se está doblando porque la tristeza le está viniendo.

Ismael: También le cambia el tamaño, se va encorvando.

Avril: El brazo es como que va soltando lo que lleva y se va doblando.

Camilo: Eso puede ser como una metáfora de como la tristeza va doblando.

Docente: ¿Cómo hicieron para leer estas imágenes?

Faustina: Es como que se van uniendo una con otra, miro una luego la que sigue y así hasta terminar.

Camilo: Empiezo por la primera página como si estuviera leyendo y voy hacia la segunda página.

Luciano: Es como seguir un camino e ir viendo lo que va cambiando.

Willy y Hugo

Docente: Vayamos hacia esa página, ¿qué piensan de esa página?

Melissa: A mí me hace acordar que en el otro libro viste que dijimos que Willy se cambiaba de tamaño y que había como cuatro partes.

Marcos: Sí, que se parecía a una historieta. Esta también tiene cuatro partes.

Santiago: Solo que aquí hay dos que se tratan de Willy y dos que se tratan de Hugo y en el otro todo era de Willy.

Docente: ¿Qué habrá querido mostrar al dibujarlas así?

Agustina: Cómo se encontraron y cómo se conocieron.

Milei: Se chocaron. Es como que uno va para un lado y otro para el otro. Uno a la derecha y otro a la izquierda. Por eso se chocan.

Faustina: A mí me parece que se chocan porque Hugo iba distraído, viste que miraba para atrás.

Camilo: Yo lo que veo es como que una página es de Willy y la otra es de Hugo y al medio parece que se juntaran.

Faustina: No, porque en la de Hugo aparece Willy en el piso, debajo de Hugo.

Luciano: Parecen los dibujitos animados de antes.

Docente: ¿Qué quisiste decir con eso?

Luciano: Yo vi cómo se hacían los dibujos para hacer un dibujo animado y que parecía que se movían. Los pasabas a todos los dibujos juntos rápido y era como que el personaje se estaba moviendo. Acá parece que Willy se mueve para un lado y Hugo para el otro.

Marcos: Y las letras que aparecen no es lo que dicen, es un ruido. Está iluminado, se parece a los que aparecen en los cómics como cuando se pelean y dice PUM. En los cómics hay como un globo, pero puntiagudo.

En estos dos fragmentos es posible apreciar cómo los alumnos realizan una lectura de las imágenes utilizando el recorrido lector de izquierda a derecha y además lo pueden poner de manifiesto durante el intercambio. También se observa cómo ponen en práctica estrategias de interpretación anteriormente construidas para aquello en lo que encuentran semejanza. En las páginas del segundo libro-álbum hay una ruptura a lo sucedido en el primero donde las imágenes atraviesan una de las páginas y continúan en la otra; en esta se busca generar oposición o enfrentamiento y por ello se leen de izquierda a derecha y viceversa. Los alumnos pudieron manifestar su conocimiento sobre esta forma de organización en el espacio de las imágenes asociándolo tanto con los cómics o historietas como con la animación de los dibujos que le otorgan movimiento.

- La portada y contraportada dan pistas sobre el relato

La lectura del libro-álbum comienza antes de que se abran las páginas, la narración es todo lo que está contenido entre la tapa y la contratapa. Adquiere un lugar de importancia la portada y la contraportada porque empiezan a hablar de la historia que contienen y en ocasiones dialogan con lo que sucede en el interior, anticipan y por tanto exigen que haya un trabajo de lectura de estos.

Willy y la Nube

Docente: ¿Quién les parece que sea Willy?

Betsy: Una niña, no.

Luciano: Un mono.

Ismael: Un niño gorila.

Docente: ¿Lo ven representado en la tapa?

Camilo: Sí, es Willy y también aparece la nube.

Docente: Les muestro también la contratapa que también tiene algo para mirar.

Ismael: Es Willy y la nube arriba.

Agustina: Willy está sentada.

Docente: ¿Sentada?

Alumnos: Sentado.

Docente: Bueno, eso lo descubriremos a medida que leamos el libro.

Docente: ¿Qué les parece que vaya a pasar a partir de lo que vemos en la tapa y contratapa?

Clara: Que la nube siempre persigue a Willy.

Camilo: Una historia donde Willy está triste representado por la nube y después de recordar cosas y cambiar, es una persona feliz.

Utilizar estos elementos paratextuales para realizar anticipaciones constituye una buena estrategia para ser adoptada por los alumnos y que enriquecerá los intercambios posteriores.

- El espesor de las palabras
 - Alumnos analizan ambigüedad o ironía en el uso de las palabras.
 - Alumnos interpretan el lenguaje que suscita percepciones y emociones y permite construir ideas sobre los personajes.

El análisis previo de cada libro-álbum permitió poder apreciar las particularidades de cada texto y en base a ello fue que se previeron algunas intervenciones para poder ayudar a los alumnos a profundizar en sus posibilidades interpretativas. En este caso se hará referencia al lenguaje verbal y a cómo se procuró intencionadamente, y en algunos casos retomándolo como parte de interrogantes durante los intercambios, ahondar en la elección cuidadosa y la sutileza de algunas palabras, en el uso de oposiciones o similitudes semánticas u otros recursos propios del discurso literario que generan muchas más posibilidades expresivas que otros mensajes. Es preciso aclarar que siempre se consideró la colaboración de las imágenes con el texto escrito al momento de buscar significados.

Si bien en los libros-álbum el texto es escaso, en los textos leídos se pueden observar reiteraciones, precisiones a través del uso de la adjetivación, ambigüedades o rastros de ironía, implicación del lector a través de preguntas, uso de narradores en primera persona, un lenguaje que apela a provocar ciertas emociones o ciertos efectos.

Los siguientes fragmentos permiten dar cuenta de cómo se activó la búsqueda de sentidos, de cómo los alumnos fueron comprendiendo que el autor los iba conduciendo a que se formaran ciertas ideas acerca de alguno de los personajes o repararan en ciertas expresiones.

Voces en el parque (Primera voz)

Agustina: Yo creo que la madre de Carlos es mala.

Docente: ¿Qué querés decir con la palabra “mala”?

Agustina: Es mala porque le grita.

Camilo: Todo lo que dice tiene un tono violento. No le gusta que Carlos se junte con nadie. Trata mal a los otros y se queja por todo.

Ismael: Parece presumida.

Docente: ¿Hay algunas palabras usadas por la madre que nos transmiten esas sensaciones que fueron nombrando?

Santino: Yo no recuerdo, ¿podés volver a leer la parte donde aparece la voz de la madre?

Docente: (Se vuelve a leer) Los niños interrumpen.

Docente:	Cuando llegamos al parque le quité a Victoria su correa. De inmediato apareció un perro callejero y empezó a molestarla. Lo ahuyenté, pero ese animal apestoso la persiguió por todo el parque.
	Estaba pensando qué cenaríamos esa noche cuando me di cuenta de que Carlos había desaparecido. “¡Válgame!, ¿a dónde habrá ido?”
	Le ordené que se alejara, pero no me hizo el menor caso. “Siéntate”, le dije a Carlos. “Aquí”.
	¡Últimamente hay unos tipos espantosos en el parque! Grité su nombre tanto que me pareció una eternidad.
	Entonces lo vi platicando con una niña andrajosa. “Carlos ven acá. ¡Inmediatamente!, dije. “Y ven aquí, Victoria, por favor.”

Luciano: Dice animal apestoso y que lo echó. Si vas al parque te puede pasar que haya otro perro. Quizás querían jugar juntos. Se huelen las colas para conocerse, eso hace mi perro.

Santino: También le grita a su hijo, no solo le grita, el texto dice que le “ordena”.

Avril: Tampoco le gustan las personas del parque y les llama “tipos espantosos”. Les tiene miedo.

Docente: ¿Alguna otra idea acerca de cómo el texto presenta a este personaje?

Santiago: Dice que Mancha es una niña andrajosa, ¿qué quiere decir “andrajosa”? No parece ser muy bueno.

Camilo: Es por la ropa, andrajosa es la ropa de la niña que está como sucia, manchada o rota. Mancha quizás es una niña pobre.

Willy y Hugo

Melissa: Willy y Hugo están aburridos y se sentaron a mirar qué pasa.

Mateo: No tenían nada para hacer.

Marcos: Es raro porque dice que se están divirtiendo, pero las caras de los corredores están serias, están cansados. Y no entiendo por qué Willy se rió.

Camilo: Quizás lo dice como de forma irónica, como de chiste. Dice que se están divirtiendo, pero la están pasando mal. Y ellos que están aburridos se divierten de lo que ven.

Ismael: Lo que dice Hugo lo hace reír a Willy porque no es verdad. Nos damos cuenta cuando dice que Willy se ríe.

Se sentaron a ver pasar
a los corredores.

—Parece que de veras
se están divirtiendo

—dijo Hugo.

Willy se rió.

Zoológico

Docente: ¿A quién se referirá la madre cuando dice que le recuerdan a alguien?

Melissa: A mí me parece que es a los monos porque los está mirando.

Docente: ¿Y a quién le recuerdan los monos entonces?

Melissa: Ah, que los monos le recuerdan a alguien...no sé.

Faustina: Yo creo que la madre dice que no sabe, pero lo sabe. Los monos peleando son igual que sus hijos que están peleando hace rato. Ella lo dice justo cuando escucha la pelea de sus hijos, no es casualidad.

Enseguida vimos a los mandriles, que me parecieron
un poco más divertidos. Dos de ellos se pelearon.

—Me recuerdan a alguien —dijo mamá—, no sé a
quién.

En el primero de los fragmentos (del libro-álbum con mayor exigencia a nivel de la interpretación ya que presenta una misma historia contada de distintas formas porque son cuatro voces), los alumnos se detienen en algunas palabras que son las que les resuenan y las que los llevan a construir una idea acerca del personaje. En el segundo de los fragmentos presentados, lo dicho por el personaje, lo aportado por el narrador y lo mostrado por la imagen les genera ambigüedad, tradujeron las palabras de Hugo como irónicas, las interpretaron en base a lo dicho, pero también a sus conocimientos previos. Encuentran evidencias en lo escrito para comprender que hay una contradicción con la imagen y es así como logran precisar las primeras hipótesis que habían aparecido. Y en el último de los fragmentos se puede notar, además de lo dicho para el anterior, que es necesario para entender que los lectores completen la idea porque plantea cierta indefinición al decir “no sé a quién”; hay un vacío que el lector buscará llenar.

- Intertextualidad

En el libro-álbum, el texto, la ilustración, la historia y la creatividad, según Díaz, F (2007) conforman un todo que es más que la suma de las partes. La brevedad textual a la que anteriormente se hizo referencia se complementa con la abundancia de imágenes que retan al lector a un examen cuidadoso de las mismas y a poner en juego frente a ellas, todos los conocimientos que ha construido, esto es la intertextualidad. Se puede considerar que estas obras constituyen un objeto artístico, estético y cultural en donde es necesaria la reflexión intertextual, esto es establecer conexiones más allá de lo literario con obras de teatro, con la música, con las pinturas.

El túnel fue el libro-álbum que, por la gran cantidad de referencias intertextuales, exigió mayor esfuerzo de los niños para poder establecer relaciones entre lo que escuchaban, veían y otras lecturas anteriores y además provocó un nivel de reflexión mayor, acorde con el grado de complejidad presentado. Aquí se seleccionan una serie de fragmentos que lo muestran:

Docente: El libro que vamos a leer hoy es *El túnel* de A. Browne. Recordamos que él es tanto su escritor como su dibujante. ¿Podemos anticipar algo del contenido a partir de su tapa y contratapa?

Luciano: A mí me parece como si fuera Alicia en el País de las Maravillas.

Docente: ¿Con qué de Alicia en el País de las Maravillas podés relacionar *El túnel*?

Luciano: Cuando Alicia se cayó en un pozo, se parece a esa parte.

Iván: Yo quería decir que en el cuarto de la nena vi algo, hay un cuadro de Caperucita Roja y también está colgada la capa.

Mateo: Sí, parece la capa que usaba Caperucita Roja, pero me da miedo, parece como si tuviera a alguien adentro, como si estuviera rellena.

Khiara: A mí me da miedo que del ropero sale algo. Parece que hay alguien encerrado. Es como un fantasma.

Faustina: En la mesita hay una casita como la de Hansel y Gretel. Es otra referencia a otro cuento.

Docente: Estamos hablando de cosas que nos dan miedo y a mí hubo una parte del cuento que me dio en el cuerpo una sensación rara, me dio un poco de miedo. Se las muestro.

Camilo: Sí, es el bosque. Los bosques son oscuros y dan miedo. Dibujó formas en los árboles, es como que son árboles formados por otras figuras.

Faustina: A la niña también le da miedo porque la dibuja corriendo, tiene una parte que muestra velocidad.

Melissa: Ahora se parece a Caperucita Roja con la chaqueta. También Caperucita iba por el bosque.

Thiago: Si nos fijamos bien, en el árbol aquí (señala), está el lobo con un bastón.

Santiago: Parece un lobo viejo.

Marcos: Es el lobo disfrazado de abuelita, capaz. Ahora sí se parece más al cuento de Caperucita Roja.

Camilo: Maestra, ¿te acordás cuando trabajamos con “Pedro y el lobo” y “El lobo y los siete cabritos”?

Docente: Sí, trabajamos cuando ustedes estaban en segundo año.

Luciano: Otro cuento donde aparece un lobo.

Thiago: Y en “Estofado de lobo”, aunque ese no resultó ser tan malo como los otros.

Avril: El lobo parece que la está vigilando, está duro para que no lo reconozcan.

Iván: Ahí, hay una planta muy verde en el medio.

Faustina: Yo cuando la vi me acordé enseguida de Jack y las habichuelas mágicas que es igual a un cuento donde crecen unas semillas y sale una planta que llega hasta el cielo y el niño trepa.

Camilo: En una página muy al fondo hay una casa, la casa del bosque.

Marcos: Hay un cuento donde hay una casita en el bosque que es ese que dijimos antes. Cuando mirábamos el cuarto de la hermana que tenía una casita de dulces.

Faustina: Yo dije que era Hansel y Gretel, esos hermanos que se pierden en el bosque. ¡Es lo mismo que les pasa a estos hermanos, que también se pierden!

Este extracto de la conversación permite observar por un lado un desplazamiento de la noción de una lectura correcta y de una conversación ordenada y lineal porque lo compartido tiene que ver con cada lector, con sus desconciertos, dificultades, con lo que le gustó y lo que no, pero también con las conexiones hechas. Y esto se va develando de a poco; los significados se van construyendo y reconstruyendo, se redefinen las interpretaciones, se amplía la comprensión de la historia propia y también de la de los compañeros. Por otro lado, cada uno puso en juego una red de asociaciones que se cruzaron con las de los demás, hicieron comparaciones con otros textos o también con personajes de otros textos pensando en similitudes y diferencias, recurriendo a la memoria de la vida en general, pero también a la memoria de otras obras ya leídas.

- Metaficción

El libro-álbum es un territorio muy fértil para la experimentación metaficcional por su tendencia al desafío, a la innovación y a la ruptura con lo tradicional.

En las obras metaficcionales nada es sólido, aparecen elementos que rompen con las convenciones de las narraciones canónicas como lo plantea Silva-Díaz, M. C. (2005). Para que sea posible vulnerar esas convenciones se necesita: por un lado, que el texto no se aleje demasiado de la convención y así sus lectores puedan descubrir la ruptura que se quiere provocar y por el otro, que quien lee cuente con un conocimiento previo del modelo tradicional.

En el libro-álbum *“Voces en el parque”* la historia que se lee no funciona como la mayoría de las historias que conocen y se impide saber qué sucede en realidad. Es importante que los alumnos puedan familiarizarse con esta idea de que en algunos textos hay una indeterminación de los acontecimientos y que esto los hace más complejos en su interpretación, exigiéndoles agudizar su capacidad para poder identificar estas pistas, trampas o ambigüedades.

El fragmento que sigue muestra cómo los alumnos se permiten pensar que no es posible construir una versión única de lo sucedido en el parque.

“Voces en el parque”

Docente: Ahora que ya hemos conversado un rato sobre este libro-álbum alguno podría decirme: ¿Qué pasó en ese paseo al parque? ¿Es posible saberlo?

Avril: Dos niños se encontraron y jugaron juntos.

Luciano: La mamá se enojó.

Santiago: Se enojó con el hijo porque se fue.

Docente: ¿Algo más pasó?

Faustina: Sí, también el papá de Mancha se puso de buen humor luego de un rato en el parque.

Maili: Dijimos que todo pasó en un día, pero pasaron muchas cosas.

Mateo: No pasó una sola cosa, pasaron varias.

Camilo: Yo creo que sí podemos saber todo lo que pasó cuando terminamos de leer el libro. Al principio pensé que se trataba de algo entre la mamá y el hijo, después fueron apareciendo otras cosas, lo de Carlos, lo del papá y lo de la nena.

Agustina: Sí, pasaron cuatro cosas distintas porque son cuatro voces que lo dice arriba de la hoja.

Melissa: No me queda muy claro qué es lo que pasó.

La intervención docente pretendió poner de manifiesto si los alumnos habían podido captar el juego ofrecido por el autor que los enfrenta a varios narradores que son los cuatro personajes que aparentan contradecirse entre sí al plantear su visión de los hechos. La misma fue pensada en base a los aportes realizados por Silva-Díaz, M. C. (2005) que guía un posible análisis de este libro-álbum complejo en donde se presentan cuatro historias simples, coordinadas. En este caso el objetivo era “... *introducir las narraciones indeterminadas*” como lo dice la autora citada. (pág. 4)

Este libro-álbum fue el último en ser abordado en la secuencia considerando que los alumnos contarán con un “entrenamiento” en la obra de A. Browne así poder

acercarse a estos experimentos literarios que ofrecen las historias metaficcionales y que como analiza Silva-Díaz, M. C:

“...colocan a los lectores en una posición distanciada, en la que no pueden “sumergirse” puesto que no se les permite perder de vista el carácter artificial y convencional del texto y al problematizar la lectura, (...), les hacen conscientes de que están activamente implicados en la construcción de sentido.” (Silva-Díaz, M.C 2005)

6.1.2- Estilo del autor

Seguir la obra de un mismo autor es un comportamiento propio de todo lector.

En el caso de esta secuencia, se ha elaborado un itinerario de encuentro con la obra de A. Browne para poder establecer qué cuenta y cómo cuenta, o sea, su estilo personal.

Sus historias abordan temáticas actuales que nos interpelan como miembros de la sociedad, contadas por el narrador o en primera persona por un personaje generando una cercanía con el lector, personajes favoritos como los monos y gorilas y también la frecuente intervención de los miembros de una familia.

En el siguiente fragmento del intercambio a partir del libro-álbum “Zoológico”, el tercero en la secuencia se pone de manifiesto lo dicho:

“Zoológico”

Docente: ¿Qué piensan los demás de que los haya dibujado como monos?

Faustina: Capaz que quiere mostrar a las personas como animales en un lugar de animales. Y a los animales más tranquilos.

Faustina: Yo vi otra cosa en otra página, en la página donde está el oso. Vi que el agua está como contaminada, está sucia.

Ismael: Eso pasa en los zoológicos, yo fui a uno y estaba así. El oso no puede tomar de esa agua. Está triste.

Luciano: Estaría bueno que tuviera un compañero.

Docente: ¿Qué idea piensan que tiene Anthony Browne sobre los zoológicos?

Melissa: Ya sé. Él piensa que capaz que como que los humanos no tratan bien a los animales. Como que le echó basura. Viste como en una parte los niños le dicen a un animal como ¡Tonto!, o algo así y como que los animales se sienten tristes, capaz que quiere expresar eso.

Mateo S: Capaz que quiso mostrar la contaminación del agua. O cómo viven los animales en el zoológico, cómo es su vida.

(...)

Docente: ¿Piensan que los animales sienten?

Marcos: Sí. Si seguimos la lógica que dijo Faustina al principio que Anthony Browne con el fondo quiere decir el derecho de los animales a ser libres, a no estar encerrados. Por eso los barrotes torcidos.

Agustina: Yo vi un cartel: *No más Zoo*. Tiene como el prohibido. Ahora el zoológico cerró, ya no se puede ir más.

El grupo de lectores a partir del intercambio dialógico pudo expandir y construir el sentido del texto, lograron captar la posición del autor acerca de la vida de los animales en cautiverio y además manifestar su propia posición trayendo a la conversación situaciones de su historia personal. Las imágenes también colaboraron para que los alumnos abordaran el tema desde una perspectiva que es la de observadores de la situación, de los personajes y de los que a estos les ocurre; algunas de las imágenes estaban presentadas vistas desde la perspectiva de los animales y otras de la de los humanos, esa es la posición en la cual quiere colocar Anthony Browne al lector respecto a una situación y que pueda tomar una actitud crítica y personal.

Varios son los autores que han profundizado sobre el estilo de A. Browne como ser Silva-Díaz, M. C (2002), Cicarelli, M. y Sione, C. (2012) y los aportes de Hoster Cabo, B y Lobato Suero, M. J (2012). Las ideas que aparecen a continuación son algunas de las expresadas por dichos autores y que permitieron analizar con mayor profundidad los libros-álbum seleccionados y diseñar algunas pautas de intervención para dirigir la mirada hacia ciertos aspectos.

Es posible considerar como una de las características del estilo del autor la desestructuración de los modelos canónicos sobre el planteo temporal de la obra y el valor simbólico dado al color, al uso de las sombras y luces, información que genera cierta ambigüedad y que no está accesible a todos los lectores en cualquier momento. A esto se le puede agregar que él escribe y diseña sus libros atestándolos de manera intencional con claves y detalles que buscan provocar efectos. Suele recurrir a procedimientos estéticos y recursos visuales que provienen de las artes plásticas, de la historieta, del cine. Los lectores deberán apoyarse en los conocimientos disponibles a fin de poder ampliar otros; en caso de no contar con los mismos, como por ejemplo no conocer el eje central de la obra del pintor Magritte y los elementos usados con valor simbólico, será importante no forzar ese análisis, no todo se aborda en una sola lectura. Luego de transcurrido un tiempo es posible hacer un nuevo acercamiento al libro a fin de profundizar las interpretaciones o detenerse en un aspecto que hasta ahora pasó inadvertido.

Los fragmentos mostrados a continuación dan cuenta de los momentos en los cuales los alumnos localizan y hacen referencia a la intertextualidad usada por el autor.

Willy y la Nube

Ismael: ¿Viste que hay una obra que un pintor pintó igual que esta del pantalón del mono? Anthony Browne que es pintor puso la obra de otro pintor.

Docente: Saben que cuando yo estaba leyendo y les mostré una página, percibí cierta reacción en sus rostros. Esta es la página. ¿Qué les pasó cuando la vieron?

Mateo: Tiene los cachetes más hacia abajo.

Ismael: Está re enojado.

Anahí: Parece que es Frida Khalo. Me di cuenta por el fondo y también por las cejas.

Camilo: La evolución del hombre de Darwin, la referencia a Frida Khalo. ¿Cuántas cosas?

Melissa: También está el diseño del sillón.

Faustina: Una parte del sillón está gris y otra con colores. Hay como más luz.

Mateo: Es porque la lámpara está prendida.

Camilo: Capaz que todo le trataba de transmitir paz, pero él estaba tan frustrado que no le prestaba atención.

Ismael: A mí lo que me gusta es lo que me hace pensar, porque yo he leído otros libros y no tienen tantos detalles, pero Anthony Browne los dibuja, por ejemplo, el detalle del pelo en el pecho.

Faustina: Sí, tú cuando nos empezaste a leer nos dijiste que A. Browne ponía muchos detalles y que agregaba en el fondo cosas que teníamos que descubrir.

En el libro-álbum *“Voces en el parque”* se pone en evidencia el manejo del color para mostrar cierta emoción. La trama de colores seleccionada aparenta ser inocente en un comienzo y luego el lector comprende que sirve para crear una atmósfera particular, que habla del tono del relato y también se utiliza para comunicar una cantidad de sensaciones. Hay un contraste entre dos situaciones que son semejantes, pero aparecen con tonalidades diferentes que señalan el cambio operado. Los alumnos detectaron que la página aparece como repetida, pero se introdujeron modificaciones: un camino de ida que es gris, apagado, triste y el otro que es luminoso y festivo. Lo pudieron relacionar con el ánimo del personaje lo que también se expresó con palabras:

Voces en el parque

Camilo: Yo quiero ver algo que aparece en la voz dos.

Docente: Bueno, decime cuál es la página y allí nos detenemos.

Camilo: Es en esa. En la parte en donde el padre está yendo al parque para mí que las dos pinturas representan lo que quiere conseguir el padre la pintura más a la derecha es trabajo y

fortaleza y la otra es energía. Y después en la otra foto es como que está un poco más conforme. Ya está caminando más derecho, aparece un corazón.

Docente: Voy a mostrarles dos páginas (se muestran), ¿ven algo entre estas dos imágenes?

Melissa: Sí, yo veo que como que se está haciendo de noche.

Mateo S: Y también que las paredes cambiaron y ahora está todo más lindo.

Agustina: En la primera se ven personas que están tristes y el paisaje es triste, está como sucio, apagado. Está como oscuro.

Camilo: Es por la falta de alegría, de sueños.

Mateo: De ánimo.

Docente: ¿A qué voz corresponde el texto que aparece en esta primera imagen que estamos comparando?

Agustina: Es la voz del padre de la niña.

Camilo: Él estaba triste, harto.

Betsy: Yo quería decir que en la primera imagen las personas están en las pinturas y en la segunda salieron de las pinturas y están como bailando alegres.

La actividad de cierre de la secuencia tuvo como propósito poder retomar las obras leídas y hacer un análisis de itinerario seguido. Se les planteó poder compartir algunos consejos para hacer una buena interpretación de un libro-álbum y recomendar las obras de Anthony Browne. Se apuntaba a que pudieran hablar sobre los modos de leer y el estilo personal del autor seguido. Plasmaron por escrito sus ideas y su análisis permite observar que:

- reconocen que sus personajes son principalmente animales y que cuando usa humanos estos presentan ciertas características, nombran las físicas, de animales
- hay alusión a intertextualidad con los cuentos clásicos y obras de arte
- en las imágenes pone detalles pequeños, escondidos, raros, que no tienen que ver con lo que sucede y se tienen que interpretar.
- las imágenes y el texto no siempre dialogan, “a veces explican de lo que está escribiendo y otras dicen lo contrario”
- usa una paleta de colores para representar una emoción
- nombran la subjetividad, los puntos de vista frente a un tema o la pluralidad de significados

En estas palabras que anteceden los alumnos ponen de manifiesto por un lado los patrones usados por el autor, sus formas de decir y mostrar, las temáticas de su interés, pero por otro ellos están dando pistas sobre cómo hay que leer un libro-álbum. Es posible completar lo dicho con otras frases que muestran otras cosas descubiertas acerca de su lectura: “leo un poco y lo otro me lo cuenta la imagen”; “la imagen es fundamental”; “hay que prestar atención a los mensajes ocultos”; “las imágenes hablan

por sí mismas”; “en los libros normales las imágenes no hablan y en los libros-álbum si no lees ni mirás las imágenes no lo entendés”

Hay una insistente alusión al valor que tiene la imagen y esto nos permite reflexionar sobre la importancia que tiene la alfabetización visual en la actualidad.

6.1.3- Espacio de intercambio: su construcción, las intervenciones de los alumnos y la mediación docente

Una premisa que recorre este trabajo es que para conformarse como lector un sujeto necesita no solamente estar en contacto con textos, sino también participar de una comunidad en donde se produzcan interacciones entre pares, en donde se dialogue y la mediación docente es significativa para poder favorecer este proceso de construcción. Por lo anteriormente dicho es que se justifica que aparezcan juntos las intervenciones de los alumnos y la mediación docente porque para que se dé la lectura dialogada ambos componentes se requieren e influyen mutuamente.

- Avances en la validación de interpretaciones basándose en los índices provistos por el texto.

Tomando las palabras de Siro, A. (2004) podemos decir que algunas de las prácticas de lector son: leer, escuchar leer y ver, interpretar, compartir con otros las impresiones, volver sobre la obra, buscar indicios que sustenten las interpretaciones, confrontar y más. Esas prácticas se ponen en juego en los espacios de intercambio, quizás favorecidas por la mediación docente, con el fin de que en un futuro el alumno pueda ser capaz de poner en uso estas **habilidades** que fue construyendo con otros, autónomamente y frente a otros autores. Esto es lo que implica la formación del lector.

Se pudo percibir que a medida que aumentaba la participación de los alumnos en los intercambios se fortalecía el uso de estas prácticas. En este fragmento que abajo se presenta, correspondiente a la tercera lectura, se muestra cómo un alumno solicita volver al texto para buscar indicios o confirmar una hipótesis. Ya el grupo contaba con dos situaciones anteriores de interacciones entre pares y con un texto, y aquí se comienza a reflejar la instalación de la propuesta y también el desarrollo del hábito lector.

“Zoológico”

Docente: A ver Iván tú me dijiste que encontraste algo, ¿qué es?

Iván: ¿Podés poner la página cuando estaban yendo para el zoológico? Hay un camión que tiene las mismas bananas que ya vimos.

Docente: ¿A qué te hace acordar?

Iván: A las bananas que aparecían en Willy y Hugo.

Ismael: Esas son referencias.

Docente: ¿Podés explicarnos lo que significa eso de que “son referencias”?

Ismael: Que conecta uno con otro, que relaciona con otro libro.

- Avances en el tipo de respuestas dadas desde lo literal hasta la búsqueda de significados simbólicos y en la extensión de las intervenciones.

La discusión que se genera en estos espacios de intercambio es favorecedora de las distintas interpretaciones. El lector va expresando respuestas provisorias y a medida que avanza las completa, las reformula, las modifica, las complejiza. Sus intervenciones van ganando en extensión, ya no alcanza con una palabra usada como frase para expresar lo que necesita decir, las respuestas dejan lo descriptivo para pasar a la explicación, crecen en profundidad. Es posible observarlo cuando se toma un alumno de referencia y se sigue su participación tomando dos lecturas distanciadas en el tiempo y también dentro de una misma conversación. En este caso se nota un progreso en el hábito lector que busca indicios en el texto que le permiten afinar las interpretaciones.

Willy y la Nube (intervención de Santiago en la primera lectura)

Docente: En este momento, el momento de la imagen, ¿cómo se sentía Willy?

Santiago: Enojado.

Camilo: No lo dice con palabras, lo dice con la mirada de Willy.

Docente: ¿Les parece que el autor muestra el enojo de Willy solo con la imagen?

Santiago: Le pone la cara, así como para abajo. (Lo muestra con su cara)

Melissa: Tiene las cejas unidas y eso pasa cuando estás muy enojado.

Docente: Les voy a leer nuevamente lo que está escrito. Presten atención a ver si alguna palabra nos dice cómo está Willy.

Willy se sentía frustrado. La casa se estaba calentando mucho.
Le costaba respirar. Parecía que no había aire. Escuchó ruidos muy fuertes retumbando afuera y poco a poco empezó a ponerse furioso.
No podía soportarlo más. Así que corrió hacia afuera...

Santiago: Yo vi que el cielo está rojo.

Camilo: No es el cielo, es el fondo en la casa.

Santiago: La casa se estaba calentando porque capaz que Willy dejó algo prendido.

Melissa: No, es porque él se estaba enojando y tenía calor y estaba calentando la casa.

Santiago: Eso no se puede.

Voces en el parque (intervención de Santiago en la sexta lectura)

Santiago: ¿Podés ir unas páginas hacia atrás? Ahí... A mí me parece que ahí el niño está imaginando eso de los gorros.

Docente: ¿Y qué es lo que te hace sentir que es todo parte de su imaginación?

Santiago: Porque exageró, hay muchos gorros y no puede haber gorros en esos lugares.

Docente: ¿Y por qué habrá puesto tantos gorros?

Santiago: Por la sensación de la madre.

Docente: ¿Cuál sensación?

Santiago: Porque la madre es como que lo persigue y no quiere que él se aleje. No quiere que haga amistad. Y por eso ve a la madre en todos lados en los gorros que hay en distintos lugares. Como que lo está vigilando.

La comparación entre ambos fragmentos, que corresponden a la primera y la última lectura de dos libros-álbum con diferente grado de complejidad, permite atender a cómo un mismo alumno que no ponía en relación la imagen con el texto, que se valía de la ilustración para describir las acciones de los personajes, que no interpretaba el uso del color como una referencia hacia un estado emocional, puede avanzar hacia explicaciones más profundas, demostrar que sabe que todo elemento es un signo (los sombreros) que tiene un valor y que andamiado por el mediador va formulando cada vez más claramente las ideas que fue construyendo.

- Avances en la activación del **intertexto** lector

La recepción lecto-literaria de un texto estará condicionada por las experiencias y conocimientos del individuo y por ello es una actividad personal que al compartirse en los espacios de intercambio enriquece a todos los que participan. Al momento de la interpretación cada alumno activa determinados conocimientos como respuesta a los estímulos textuales o visuales. Se toman palabras de Mendoza, A. (2003) para poder acercarnos más al significado de **intertexto lector** quien dice que éste es el espacio de encuentro en el que confluyen y se ponen en relación los aportes del texto con los saberes, habilidades y estrategias del propio lector que recrea la obra.

Al observar las respuestas que dan algunos niños cuando están desentrañando los sentidos de un libro-álbum es posible encontrar vínculos con lo personal, esto quiere

decir que conectan lo que ocurre en la historia con su propia vida. Es posible que utilicen alguna experiencia subjetiva para comprender o dar claridad a algún aspecto de la trama, de las situaciones ocurridas y también de los personajes que en ella participan. Hay un ir y venir del texto a la vida y de la vida al texto.

Es posible agregar que la comprensión del sentido se ve favorecida también cuando los lectores pueden identificar patrones que tienden lazos entre el nuevo texto y otras obras literarias y así poder entrar en “*el mundo del texto*” o realizar una “*comparación de un texto con otro*” como dice Chambers, A. (2007). El mediador puede ayudar a que los niños presten atención a esas estructuras repetitivas guiándolos con sus preguntas. En otras oportunidades serán ellos mismos los que intenten dar explicaciones para entender estableciendo el vínculo con referencias de lecturas previas, con otras obras que le han precedido.

A continuación, aparece un fragmento del intercambio a partir de “*Zoológico*” en el cual aluden a los dos libros-álbum leídos con anterioridad que fueron los que tienen a Willy como protagonista.

“Zoológico”

Docente: ¿Y por qué el libro terminará así? (*Se muestra la página*)

Melissa: Yo sé. Viste que dijo “*Qué raro sueño*”. Capaz que él soñó que estaba en la jaula, yo pensé al principio que estaba en su casa, pero estaba en la jaula. Capaz que es un recuerdo de algo que soñó.

Anahí: Capaz que tuvo ese sueño por lo que dijo la mamá.

Santino: Se está dando cuenta de lo que se siente al estar encerrado.

Ismael: ¡Imagínense que la puerta del salón está cerrada y los vidrios están blindados! Y no los podés romper y estás aquí encerrado para siempre.

Santiago: Pero la puerta está abierta.

Anahí: Él te está dando un ejemplo.

Luciano: Además no tenés a nadie y no tenés comida.

Ismael: Yo sé lo que se siente porque una vez me quedé encerrado y me sentí muy mal. Lloré y grité hasta que vino mi padre.

Docente: ¿Hay alguna otra página que también les haya hecho acordar a otro cuento o alguna imagen?

Faustina: Sí cuando está Willy con los brazos abiertos que parece que está tocando la lluvia. Es como en el otro cuando bailaba debajo de la lluvia.

Melissa: Yo lo que encontré de parecido es que como en el otro cuento Willy empieza mal, triste y luego se pone contento, feliz.

Docente: ¿Qué les parece a los demás?

Santino: A mí me parece que es verdad. Si miramos todas las imágenes de Willy en este libro, es como que va cambiando. La cara se le pone distinta, más feliz, con sonrisa.

Camilo: En el otro libro Willy se pone contento cuando logra enfrentar a la nube y ya no le da miedo.

Docente: ¿Y en este libro en qué momento cambia Willy?

Santino: Cuando tiene un amigo.

- El docente le ofrece metalenguaje para hablar acerca de los libros

El docente como lector experto es quien puede ofrecer a los alumnos las palabras necesarias para hablar sobre los textos, las categorías descriptivas que permitirán realizar interpretaciones más profundas a medida que las vaya integrando y ensayando su uso. Ponerle nombre a lo que los niños ya conocen sobre la literatura es una de las funciones que tiene la educación literaria que se formaliza en el transcurso de la discusión.

En este caso aparece en juego la noción de narrador a través de la pregunta *¿Quién cuenta la historia?* Los alumnos pueden reconocer en el texto las marcas del narrador, esa voz aparece en primera persona y coincide con un personaje. Les falta poner nombre a aquello que ya saben y sobre lo que se reflexiona a fin de que cuenten con herramientas válidas para comprender más y también con un repertorio común con otros lectores para referirse a algunos aspectos relevados del texto. El docente le brinda ese nombre y así les abre la posibilidad de que puedan expresarse con mayor precisión y usen un término que nomina lo que quieren decir.

“Zoológico”

Docente: ¿Quién les parece que cuenta la historia?

Betsy: La cuenta el niño.

Docente: ¿Y cómo te diste cuenta?

Betsy: Porque lo decía allá, decía Yo.

Thiago: Yo pensé que lo estaba contando la hermana.

Agustina: ¿Qué hermana? Es la madre.

Anahí: Al final dijimos que era la mamá no la hermana, solo que parece adolescente.

Docente: Ese que cuenta la historia, que en este caso es uno de los niños, se llama narrador y en este caso también es uno de los personajes.

El siguiente libro-álbum que se abordó fue *“Los tres osos”* y allí los alumnos se vuelven a encontrar con un narrador en primera persona, pero se encuentran con una nueva dificultad interpretativa y es poder reconocer la voz de la imagen. Hay dos

historias en paralelo que luego confluyen y más tarde se separan. Una es contada por uno de los personajes y la otra está contada por viñetas tal cual una historieta gráfica.

Los tres osos

Docente: ¿Quién cuenta la historia? ¿Quién es el narrador?

Santino: El osito niño.

Docente: ¿Cuándo se dan cuenta que es el oso el que narra?

Marcos: Cuando dice: "...y yo no dije nada".

Ismael: También dice: "...acá está papá".

Docente: Y la historia de la niña, ¿quién la cuenta?

Luciano: No habla ella.

Camilo: Se cuenta en las ilustraciones. Sabemos lo que pasa pasando de una imagen a otra. (señala con su dedo como si tocara una imagen y la siguiente)

Milei: En una página anterior estaba la niña con alguien, pero en la otra siguiente ya no está porque creo que se perdió.

Docente: ¿Cómo crees que se perdió? ¿El narrador lo cuenta?

Milei: No.

Mateo: Es en las imágenes donde lo vemos y entendemos lo que pasó.

- El mediador promueve la pluralidad de sentidos

La lectura siempre está asociada con las actividades de compartir y es en el diálogo donde se contrastan opiniones y donde se forma el gusto y el juicio personal. Leer junto a los demás permite beneficiarse de la competencia de los otros para construir el sentido, es una construcción colectiva que ocurre de manera semejante a como lo realizan los lectores fuera de la escuela.

El reto que asume el mediador es lograr que todos los niños sean participantes activos en cada una de estas discusiones en grupo. Para ello se elaboran preguntas abiertas a fin de favorecer diversas respuestas y de ayudar a los niños a pensar que existen diversas posibilidades y muchos significados y puntos de vista, en vez de que haya de antemano una respuesta correcta y única.

La polisemia implicada en los distintos libros-álbum habilita a múltiples y a su vez limitadas construcciones de sentido, por lo que el rol del mediador supone el acompañamiento y la legitimación de interpretaciones personales que puedan fundamentarse en los propios textos.

Se hace necesario revertir la creencia de que existe un único sentido en los textos literarios lo cual no necesariamente implica que se asuma la posición totalmente

contraria de aceptar todas las interpretaciones y de pensar que hacerse cargo de la polisemia supone mostrarlas todas sin seguir una línea de análisis. Munita, F. (2014) sostiene que la postura de lectura que se promoverá implica reconocer que se aceptan todas las interpretaciones como posibles, pero que dentro de ellas existen algunas más aceptables que otras al apoyarlas en los elementos textuales y las claves de lecturas.

“El túnel”

Docente: Volvamos a nuestras anticipaciones, a quienes pensábamos que iban a participar y quienes ahora sabemos que participan.

Melissa: Al principio no sabíamos quién era el que estaba en el túnel y ahora sabemos que es la niña, la hermana.

Mateo: El hermano no aparece en la tapa, quizás ya había atravesado el túnel.

Santiago: El libro es de la hermana.

Docente: ¿Qué piensan los demás? ¿Cómo pudo saber esto Santiago?

Milei: Porque dice que la hermana leía, además en una parte está sola en la ventana leyendo.

Mateo: El hermano es como yo que le gusta el fútbol, la pelota es suya.

Luciano: Ah por eso aparece una pelota y un libro, uno de cada uno. Es como que cada página le pertenece a cada hermano.

Faustina: La página del fondo de flores es de la hermana, es un diseño de nena. La de la pared es del hermano, capaz que es una pared de un lugar donde él va a jugar con sus amigos al fútbol.

Docente: ¿Cómo presenta el autor a los personajes? “Aquí en el texto dice: Había una vez un hermano y una hermana que no se parecían en nada. Eran diferentes en todo.”

Clara: Sí, eran diferentes porque uno era un varón y otro una niña. A uno le gustaba estar afuera, jugar al fútbol con los amigos y a la hermana todo lo contrario, estaba adentro sola. Hacía como cosas más tranquilas.

Thiago: La primera página es de la hermana, es de adentro de la casa, capaz. La otra es del hermano, es de afuera porque aparece el pasto. Es como una pared de un callejón.

Docente: ¿Por qué el autor habrá dicho que “no se parecían en nada? ¿Eran diferentes en todo”?

Camilo: Porque es verdad, son muy diferentes. Tienen gustos diferentes. Los muestra en la página haciendo cosas opuestas.

Docente: Aparte de la página que señala Camilo ¿en alguna otra página se muestra o se dice que los hermanos eran muy diferentes?

Besty: Sí, en el cuarto. El de la hermana era todo rosa, con muchas cosas que me hacen acordar a los cuentos.

Luciano: El hermano duerme tranquilo. La nena, no.

Docente: ¿Qué piensan de esto que dice Luciano?

Melissa: Es cierto, capaz que no duerme bien porque le da miedo alguna historia que leyó.

Es posible extraer de este fragmento de conversación la idea de que los significados se van negociando, que la construcción de sentido no es un acto meramente individual y que es fundamental el rol que tiene el mediador para crear y sostener este espacio compartido donde se da y escucha la palabra sobre lo leído. Los alumnos tienen la oportunidad de escuchar a sus compañeros y poder complementar su apreciación frente al texto, es decir, *“cada miembro sabe una parte, pero ninguno sabe todo”* y es en el diálogo literario que todos los lectores pueden *“descubrir más sobre el texto de lo que lograrían de otra manera”* como bien lo expresa Chambers, A. (2012).

- Ayuda a crear los mecanismos de anticipación e inferencia propios de la lectura

El mediador puede colaborar para que los alumnos atiendan a diferentes elementos paratextuales de las obras y para que se valgan de sus conocimientos anteriores para elaborar hipótesis que anticipen lo que puede suceder en el texto antes de ser leído o bien proponer cómo continuará la historia una vez que se ha comenzado. Es posible generar un escenario propicio para la transacción literaria invitando a los alumnos a establecer predicciones y a plantearse sus propias preguntas.

Se harán predicciones y preguntas a partir del título, de las ilustraciones, la cubierta, las solapas y otros. Cuanto más conocimiento puedan traer al texto, cuantas más conexiones puedan establecer, cuanto más puedan activar, mayor será la calidad de las transacciones posteriores, comenzando desde este momento con el proceso de elaboración de significados.

Se seleccionó un fragmento del momento “Antes de la lectura” del libro-álbum *“Willy y Hugo”* para señalar toda la información que pudieron recabar en esta discusión previa a la lectura en voz alta y que usarán con posterioridad.

“Willy y Hugo”

Docente: ¿Qué pueden observar en la tapa? ¿Algo que les permita establecer alguna relación con la obra que leímos anteriormente?

Candelaria: El mono es parecido.

Luisiana: Willy

Anahí: Está con otro “gorilón”.

Docente: ¿Qué pueden decir de ellos dos? ¿Imaginan cuál puede ser el nombre de este nuevo gorila?

Melissa: Se llama Hugo porque lo dice el título.

Santino: Son diferentes, uno es mono y el otro gorila, tienen diferente tamaño por eso.

Thiago: Son distintos e iguales porque parecen caminar al mismo ritmo con las manos en los bolsillos.

Docente: ¿Y qué me pueden decir de las letras usadas en el título?

Ismael: Parece que estuvieran escritas a mano.

Maite: Podrían haber sido hechas con lapiceras de colores.

Docente: ¿Y las letras podrán relacionarse con los personajes?

Marcos: Creo que sí porque como que este cuento es más feliz y entonces las letras transmiten alegría.

Docente: El título “Willy y Hugo”, ¿les dice algo acerca de la historia?

Angelina: Que son dos los protagonistas y algo va a pasar entre ellos.

Santiago: Yo creo que vi a Hugo en el parque del libro “Willy y la Nube”.

El docente puede crear el escenario para la transacción literaria, como lo dice Moss, J (2002), al invitar a los alumnos a hacer predicciones sobre la historia, el género y a que planteen sus propias preguntas. Atender a diferentes elementos paratextuales de las obras y de los conocimientos anteriores de los lectores preparan la lectura, permite recuperar los recorridos anteriores y enriquecerá los intercambios posteriores.

7- CONSIDERACIONES FINALES

El propósito de este trabajo fue, como se señaló en la introducción, poder analizar cómo construyen sentido los alumnos a partir del libro-álbum en el diálogo compartido y qué impacto tiene el rol docente a partir de sus intervenciones. Se intentaron identificar los avances producidos en la apropiación de este espacio colectivo y en las respuestas lectoras dadas durante las conversaciones literarias. También se buscó poder determinar cuál es la función e incidencia del mediador en la lectura interpretativa de los niños y si éstos podían caracterizar el estilo de un autor a partir de su participación en una secuencia donde se sigue su obra.

Es posible organizar estas consideraciones tomando en cuenta cada uno de los tres protagonistas de la lectura literaria: el texto, el docente y los alumnos. Vale puntualizar que en este trabajo no se concibió un alumno que se encuentra a solas con el texto sino en interacción social con sus compañeros y con el docente para negociar significados y acceder a una mayor comprensión.

El corpus de lecturas seleccionado constó de seis *libros-álbum* de A. Browne que fueron organizados en una secuencia donde hubo una progresión en cuanto al nivel de complejidad que presentaban. Es importante destacar que el grupo de alumnos que formó parte del trabajo tomó contacto por primera vez en cuarto año con un texto con estas características: ser una unidad donde dialogan dos tipos de lenguajes, en donde ver y leer son requisitos para entender.

Se pudo observar que la sistematización de esta propuesta de lectura con un recorrido conocido por todos (momento de prelectura, lectura en voz alta por parte del docente, apertura de un espacio de intercambio) generó que en cada nuevo encuentro hubiera avances en la profundidad de las interpretaciones; le permitió a los alumnos reconocer un recurso o un elemento material que volvía a presentarse facilitando su análisis y demostró que el género admite y provoca un diálogo entrecruzado entre distintas visiones.

Las claves que descubrieron para poder leer el libro-álbum son:

- El texto posee marcas textuales en donde es necesario detenerse a analizar lo que se dice y cómo se dice, y otras marcas plásticas que refieren a qué se muestra y cómo se muestra.

- Las imágenes tienen signos específicos y otros implícitos: color, iluminación, textura, forma y espacios, la perspectiva, los marcos, el encuadre, entre otros.
- Es necesario poner en juego todo el poder de interpretación y distintos saberes, literarios y de otros códigos artísticos, porque el discurso que presenta es complejo.
- Dos son los procedimientos que aparecen como fenómenos literarios: la intertextualidad y la metaficción.
- Acepta múltiples interpretaciones.

Al analizar los registros de la última actividad que constituyó el cierre de la secuencia se encontraron evidencias de que los niños pudieron elaborar un resumen de los recursos usados por el autor: utiliza códigos ocultos en las ilustraciones, realiza un manejo del color particular que se relaciona con las emociones, selecciona ciertos personajes y ambientes preferidos, su intertexto remite a otros autores que son referentes culturales (obras de arte, personajes cine, obras literarias tradicionales) y también a sus propios textos, que en ocasiones hay una premonición de lo que acontecerá posteriormente y que esto aparecerá representado o en la imagen o a través de lo escrito y que aborda temáticas modernas que llevan a la reflexión crítica y a tomar posición sobre ellas.

En este trabajo se partió de la concepción de que el *docente* es quien guía la lectura analítica como mediador experimentado para poder enseñarles a los alumnos a construir sentidos cada vez más complejos y es también el que busca transformar el aula en la primera sociedad de lectura instalando un espacio y tiempo de encuentro con los textos. Se vale de las preguntas o las consignas de lectura como instrumentos mediadores para provocar intercambios literarios. A su vez es el docente quien tiene en sus manos la selección del corpus de textos para sus alumnos

Como se fue observando en los distintos fragmentos de intercambio a medida que las conversaciones literarias se sucedían, el docente que en un principio era quien iniciaba las preguntas y quien trazaba el camino de la interpretación, fue de a poco dando lugar a las preguntas de los alumnos que se mostraron cada vez más preparados para conducir sus propias exploraciones literarias, viéndose un avance hacia un menor grado de presencia. Otro aspecto que se percibió es que a medida que el tiempo transcurría se iba ampliando la capacidad como mediadores de tomar las respuestas de los alumnos para generar nuevas discusiones, para plantear nuevos interrogantes, problematizar algunos aspectos que, si bien no estaban planificados de antemano, no se podían ignorar porque conducirían a interpretaciones más potentes.

También es posible destacar la importancia que fue ganando la atención prestada por el docente a lo qué leían y a cómo leían los alumnos en la práctica. Dicha situación es la que originó el análisis, la revisión y producción de nuevas intervenciones con el fin de movilizar otras hipótesis e incentivar nuevos modos de leer.

El *alumno* se convirtió en un buscador de sentido que junto a sus compañeros conformó una comunidad de lectores, una comunidad de interpretación. Se considera que las conversaciones literarias ayudaron a los niños a construir la escucha como la disposición a recibir y valorar todo lo que se presenta en su complejidad y también en su discordancia; permitieron dar voz a las diferentes miradas, poder expandir y construir más y nuevos significados; avanzar en la idea del sentido plural de los textos, en la disposición a salir de las zonas seguras en lo literario; les enseñaron a tolerar la ambigüedad e incertidumbre; les brindaron nuevas palabras para hablar sobre lo literario, despertaron su agudeza como lectores y observadores críticos y les exigieron implicarse activamente.

Aparte de los cambios a nivel colectivo, también se produjeron cambios a nivel individual en la modalidad de lectura porque el libro-álbum exige un lector activo e implícito, que sepa manejar cierta incomodidad que le puede producir tener que leer tanto el discurso verbal como las imágenes que no siempre entablan un diálogo armónico, que necesita estar atento para poder descubrir ciertos juegos introducidos por el autor y a aceptar los desajuste que puedan aparecer respecto a las convenciones literarias a las que remiten sus experiencias lectoras previas. nuevas alfabetizaciones implícito

Para concluir se van a tomar las palabras de dos autores que son coincidentes y complementarias entre sí y que reflejan los fundamentos sobre los que se sostiene este trabajo. Por un lado, de Graciela Montes (2006) quien dice que: *“Habilitar la práctica de lectura de los sujetos es dar lugar a la capacidad de cada uno de construir sentido”* creando la *oportunidad* y así lograr que la escuela se constituya *“...en una verdadera sociedad de lectura”*. Por el otro, el aporte acerca del aprendizaje de la lectura en la escuela que hace J. Hébrard: *“Creo que la escuela es un lugar donde se puede aprender que el libro no sólo se lee, sino que un libro se habla...”* y más adelante completa con:

“La escuela puede crear una comunidad de interpretación: lo importante no es dar libros a los niños, sino que aprendan que no hay lecturas fuera de las comunidades a las que estas pertenecen, son las comunidades las que nos permiten ser lectores.”
(Hébrard, 2000)

Resultaría interesante poder continuar ampliando las experiencias de los alumnos como lectores de este género introduciendo diversidad lecturas tomando otros aspectos para hacer el análisis como podrían ser la lectura de obras de autores que plantean diferentes juegos narrativos, experimentar con nuevas variantes metaficcionales o realizar interpretaciones de textos carentes de discurso verbal.

8- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bajour, C. y Carranza, M. (2003). El libro álbum en Argentina. Imaginara (107). <http://www.imaginaria.com.ar/10/7/libroalbum.htm>
- Bajour, C. (junio, 2009): Oír entre líneas: el valor de la escucha en las prácticas de lectura. Imaginaria (253) <https://imaginaria.com.ar/2009/06/oir-entre-lineas-el-valor-de-la-escucha-en-las-practicas-de-lectura/>
- Bajour, C. (2016): —La orfebrería del silencio. Cap. I. Estrategias de distancia e intercambio entre palabra e imagen en los libros infantiles. Ponencia leída fue presentado en el VI Congreso Nacional de Didáctica de la Lengua y la Literatura, Salta, República Argentina. 20 al 22 de septiembre de 2007.
- Chambers, A., y Ana Tamarit (trad) (2007). Dime. Los niños, la lectura y la conversación. México: Fondo de Cultura Económica.
- Chambers, A. (setiembre, 2015). Cómo formar lectores. La invitación a la lectura. Recupero <https://jaumecentelles.files.wordpress.com/2015/09/comoformarlectores1.pdf>
- Cicarelli, M. y Sione, C. (2012). “Intertexto lector: itinerarios de lectura y formación. Una propuesta para la formación docente en educación primaria”. Disponible en <http://es.scribd.com/doc/120998867/Actas-Segundo-Congreso-Literatura-Infantil-y-Juvenil-Primera-Parte>.
- Colomer, Teresa (2009): La formación del lector literario. Narrativa infantil y juvenil actual. Madrid, FGSR. 1ª edición 1998.
- Colomer, T. (2002): Siete llaves para valorar las historias infantiles. Colección Papeles. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Colomer, T. (2005). Andar entre libros: La lectura literaria en la escuela. México: Fondo de Cultura Económica.
- Devetach, L. (2008). La construcción del camino lector. Córdoba. Comunic-arte.
- DIAZ, Fanuel. (2007). Leer y mirar el libro álbum: ¿un género en construcción? Bogotá: Norma.
- Hoster, B. y Lobato, M. J. (2012). “Modus operandi en el entramado intertextual de los álbumes ilustrados de Anthony Browne” Escuela Abierta n. 15 (en prensa) Fundación San Pablo Andalucía, CEU, Sevilla (España).
- Kaufman, A. M. y Lerner, D. (2015a). Documento transversal N° 1. La alfabetización inicial. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- http://universidadesup.fahce.unlp.edu.ar/materiales/materiales-del-postitulo/DT1_XII_ISBN.pdf/at_download/file

- Kaufman, A.M. y Lerner, D., Castedo, M. (colab.) (2015 b): Documento transversal 2, leer y aprender a leer. Ministerio de Educación. Recuperado de: http://universidadesup.fahce.unlp.edu.ar/materiales/materiales-del-postitulo/DT2_XIV_ISBN.pdf
- Mendoza Fillola, Antonio (2008). "El intertexto lector". Disponible en http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/el-intertexto-lector-0/html/01e1dd60-82b2-11dfacc7-002185ce6064_2.html
- Montes, G. (2006): La gran ocasión: La escuela como sociedad de lectura. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Recuperado de: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL002208.pdf>
- Montes, G. (2009) Literatura infantil: una invitación al mundo de la fantasía. Buenos Aires: CEP.
- Moss, Joy F. (2002) Capítulo 5 El arte de hacer preguntas. En Literary Discussion in the Elementary School (pp. 67-81) EE. UU.: National Council of Teachers of English.
- Munita, MUNITA, F.; MANRESA, M. (2012): «La mediación en la discusión literaria». En: COLOMER, Teresa; FITTIPALDI, Martina (coord.) (2012): La literatura que acoge. Inmigración y lectura de álbumes ilustrados. «Parapara» nº5. Barcelona/Caracas: Banco del Libro-GRETEL, con el patrocinio de la Fundación SM (distribuido por Ekaré), 119-143.
- Munita, F. (2017) La didáctica de la literatura: hacia la consolidación del campo. Educ. Pesqui., São Paulo, 43(2), 379-392. <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-9702201612151751>
- Nodelman, P. (1988): "Cómo funcionan los libros-álbum". El libro-álbum: Invención y evolución de un género para niños. Eds. Juan Ignacio Muñoz-Tébar y María Cecilia Silva Díaz. Caracas. Banco del libro, 1999.
- Paione, A (2020) Clase 3: Enseñar a leer y escribir con bibliotecas en las aulas. [****Seminario Bibliotecas de escuela, de aula y virtuales]. Especialización en Escritura y Alfabetización. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.
- Rabasa & Ramírez (2012), Desbordes. Una mirada sobre el libro-álbum, Bahía Blanca, EDIUNS.
- Rabasa, Mariel & Ramírez, M. Marcela (2016) "Cuestiones actuales en torno al libro-álbum: el ilustrador y el autor, el texto y la imagen, lo etario y los modos de leer" en Andrade Ecchio, C. et. al. (edit.) Literatura para infancia, adolescencia y juventud: reflexiones desde los estudios literarios, Universitaria, Santiago de Chile.
- Silva-Díaz, M. C. (2005): Cuando los niños discuten álbumes: lo individual y lo colectivo en la comprensión narrativa. Caracas, Banco del libro.

- — (2005): La metaficción como un juego de niños. Caracas, Banco del libro.
- Silva Díaz (2005), Libros que enseñan a leer: álbumes metaficcionales y conocimiento literario. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona [en línea]
- Siro, A (2005). El desafío de la continuidad: una mirada sobre la intervención del mediador en la formación de lectores de álbumes. México.
- Zaina, Alicia (2000) Diseño Curricular para la Educación Inicial 4 y 5 años. Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Lista de libros álbum trabajados en el análisis

- Browne, A. (1993) Willy y Hugo. México, D.F., Fondo de Cultura Económica.
- Browne, A. (1993) Zoológico. México, D.F., Fondo de Cultura Económica. (Primera edición en inglés: Zoo, Londres: Julia MacRae Books, 1992.)
- Browne, A. (1993) El túnel. México, D.F., Fondo de Cultura Económica. (Primera edición en inglés: The Tunnel. Londres: Julia MacRae Books, 1989)
- Browne, A. (2016) Willy y la nube. México, D.F., Fondo de Cultura Económica.
- Browne, A (1999) Voces en el parque. México, D.F., Fondo de Cultura Económica.
- Browne, A (2009) Los tres osos. México, D.F., Fondo de la Cultura Económica.

9- ANEXO

Secuencia: “El libro-álbum a través de Anthony Browne”

Actividades habituales de lectura

-Clase 1-

Primer momento

La docente invita a los alumnos a escuchar la lectura de un libro-álbum y realiza el acuerdo de esperar hasta finalizar para conversar sobre lo leído. Presenta el autor a partir de aspectos característicos de su obra. Lee el título, muestra la tapa y contratapa y promueve anticipación de su contenido. Consulta sobre si se han leído algo del autor y más específicamente si reconocen al personaje Willy.

Una maestra me recomendó a este autor, se llama Anthony Browne, es de nacionalidad inglesa. Como me gustó tanto su obra decidí conseguir varios de sus libros que leeremos juntos por algunas semanas.

¿Alguno ha escuchado sobre él o ha leído alguno de sus libros? Quizás si les muestro la tapa, les digo que este primer libro se llama “Willy y la nube” y observan a este personaje (señalándolo) pueden hacer memoria de sí lo reconocen.

Les cuento un poco acerca de Anthony Browne: él nació en Inglaterra, desde niño se sintió apasionado por el dibujo principalmente por representar batallas entre indios y vaqueros, piratas, y cuenta que por detrás siempre se le colaban cosas extrañas, que no iban con la escena principal. Estudió diseño gráfico, aunque quería ser pintor. Uno de sus trabajos fue de dibujante sobre temas médicos para un hospital y también de postales para niños. Luego llegó el tiempo de la escritura a la que le sumó también la ilustración de los dibujos para sus obras. Su primer gran éxito fue el libro: Gorila.

¿Preparados para este recorrido sobre el autor Anthony Browne? La primera parada será el libro: “Willy y la nube”.

*¿Qué parece estar ocurriendo entre Willy y la Nube? (Se observa tapa y contratapa).
Vamos a leerlo así podremos comprobar qué ocurre.*

Vamos a hacer un acuerdo. Voy a leer el cuento. Vamos a escucharlo y mirarlo proyectado en la pantalla a medida que lo voy leyendo; cuando terminamos, paso el

libro para que lo aprecien mejor, detenidamente y después vamos a hacer comentarios sobre lo que nos pasó mientras escuchábamos la historia.

Segundo momento

La docente lee el texto sin interrupciones y respetando su literalidad, es decir, respetando todas las palabras escritas por el autor. Trata, a través de su voz, de transmitir el efecto que el cuento le produce: sorpresa, emoción, entusiasmo, diversión, desconcierto, intriga, etcétera.

Tercer momento

Se abre el espacio de intercambio a través de un silencio expectante.

¿Qué les pareció la historia? ¿Algo les sorprendió, les desagradó, les resultó extraño?

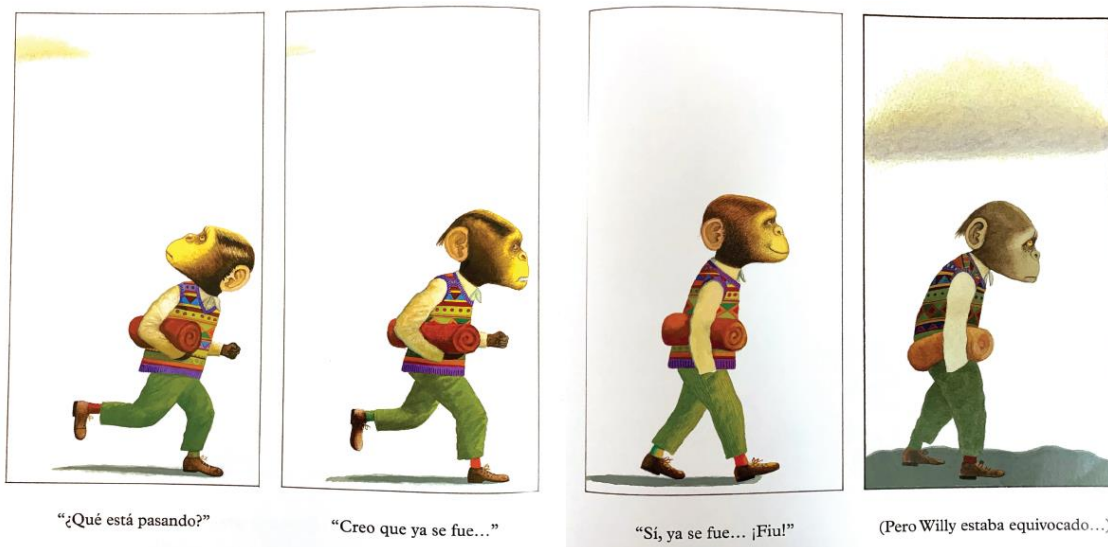
Se escuchan los aportes de los alumnos y se les solicita si pueden identificar en qué momento sintieron eso y frente a qué.

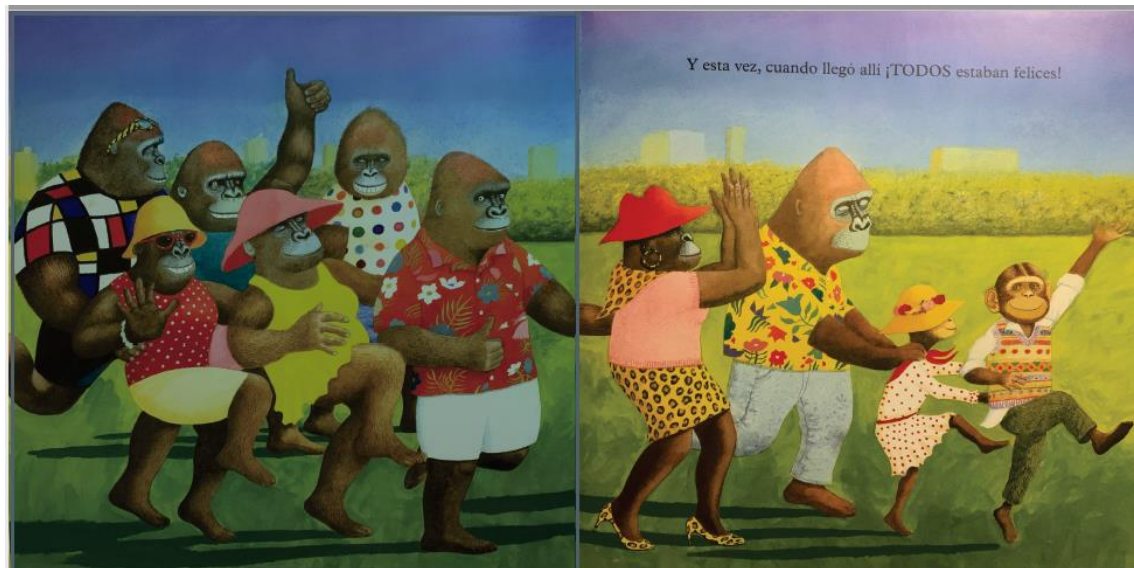
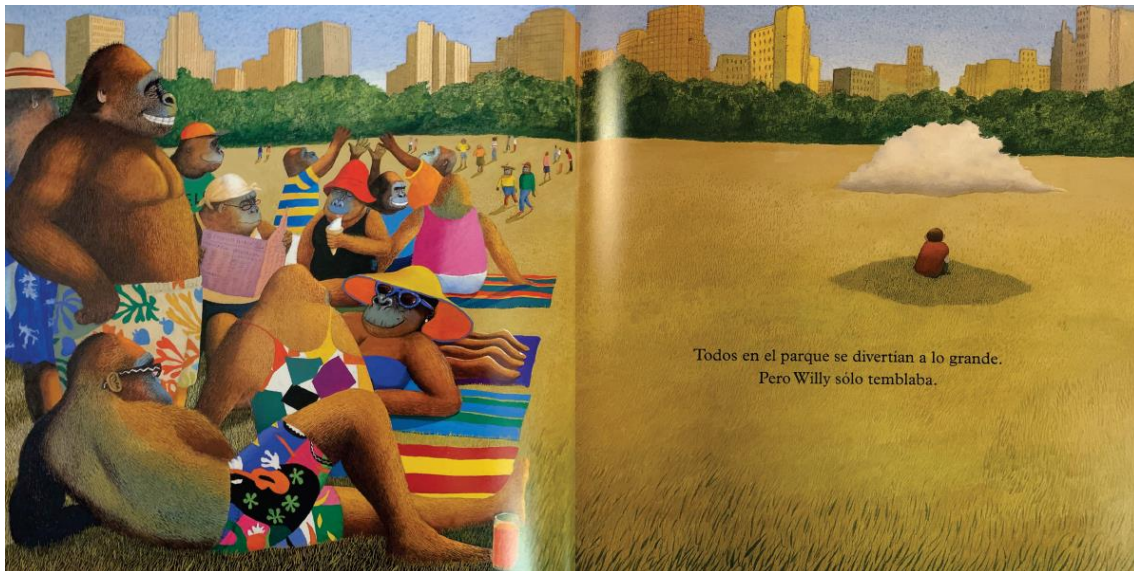
¿Recuerdan lo que habían anticipado sobre lo que iba a ocurrir en la historia?

¿Sucedió de esa forma, sucedió distinto, o sucedió algo inesperado?

Willy ¿aparece a lo largo de toda la historia?, ¿y la Nube? Voy a volver a pasar las páginas para que podamos observar esto, ¿les parece?

¿Qué piensan que le ocurre a Willy en esta parte? ¿Cómo lo transmite A. Browne?





Estas dos páginas muestran el parque, lo que allí aparece ¿ocurre en el mismo momento del día? ¿Qué diferencias encuentran en estas dos imágenes? ¿Cómo lo muestra?

A mí me llamó mucho la atención esta página...

Willy se pregunta: ¿QUÉ ME PASA?

¿Qué creen ustedes que le pasa? ¿Cómo lo dice el autor con palabras? ¿Y cómo lo expresa en la imagen?



Willy se sentía frustrado. La casa se estaba calentando mucho. Le costaba respirar. Parecía que no había aire. Escuchó ruidos muy fuertes retumbando afuera y poco a poco empezó a ponerse furioso. No podía soportarlo más. Así que corrió hacia afuera...

-Clase 2-

“Willy y Hugo”

Primer momento

La docente invita a los alumnos a escuchar otro cuento de Anthony Browne, en este momento muestra la tapa y les pregunta sobre la similitud con el cuento leído con anterioridad. Los dos tienen el mismo personaje que es Willy, pero en esta oportunidad aparece otro con el que comparte protagonismo.

La maestra les cuenta que ambos personajes son gorilas no por casualidad, sino que este animal es un personaje que se encuentran en muchos de los libros de Browne, quien ha expresado que está fascinado por ellos. La figura del gorila puede ser asociada por el autor a la de su padre, quien murió cuando solo tenía 17 años. De su padre, siempre recuerda el contraste que existe entre la masculinidad, la fuerza y la delicadeza que lo animaron a continuar dibujando.

Ahora comenzaré la lectura de este nuevo cuento que se llama Willy y Hugo, podemos observar que la escritura del título es diferente a Willy y la nube, ¿recuerdan?

Se espera que los alumnos puedan decir que el primer título estaba escrito de un solo color y en algunas partes con letras más gruesas y este en cambio es más colorido y con una grafía más fina que simula a un trazo a mano, que es más alegre.

En este momento la docente les vuelve a recordar la importancia de poder realizar la lectura sin interrupciones y que irá mostrando las imágenes a la misma vez que va leyendo para que puedan seguir la historia.

Segundo momento

La docente lee el texto sin interrupciones y respetando su literalidad, es decir, respetando todas las palabras escritas por el autor. Trata, a través de su voz, de transmitir el efecto que el cuento le produce: sorpresa, emoción, entusiasmo, diversión, desconcierto, intriga, etcétera.

Tercer momento

Se abre el espacio de intercambio a través de un silencio expectante. La docente deja un momento para que los alumnos puedan manifestar sus apreciaciones y luego

focaliza en algunos fragmentos y los relee y también muestra nuevamente ciertas ilustraciones seleccionadas. Las vueltas al texto responderán a distintos propósitos.

Se van escuchando los distintos aportes u opiniones y dando la palabra a otros compañeros para que expresen su punto de vista respecto a lo dicho por otro y se enriquezca el intercambio.

El libro que acabamos de leer también tiene como personaje principal a Willy, ¿ustedes encontraron que las dos historias tienen algo en común? ¿Hay algún dibujo que se repita o alguna imagen que sea similar? ¿Cuál?

Se escuchan las ideas que plantean y se va a las imágenes a las que ellos aluden.
En caso de que no establezcan las conexiones se planteará lo siguiente:

Saben, creo que este dibujo me suena conocido ¿y a ustedes?



Aquí se puede retomar que Willy en el anterior libro, también aparecía solo bajo una nube gris, mientras el resto estaban felices y acompañados.

El autor vuelve a repetir la imagen, ¿ustedes por qué creen que lo hace?



Un día Willy paseaba
por el parque...



pensando en sus cosas...



y Hugo Gorilón
venía corriendo...



chocó con él.

La siguiente ilustración también muestra una secuencia de imágenes que es un recurso ya utilizado en Willy y la Nube. En caso de que los alumnos no lo plateen se recurrirá a ella para plantear estas cuestiones:

¿Les llama la atención algo de los personajes? Miren como aparece Willy y miren como aparece Hugo. El nombre Hugo Gorilón, ¿nos contará algo de cómo es Hugo?

A mí, en lo personal me llamó mucho la atención, esta imagen.

*¿Ustedes qué piensan de ella?,
¿recuerdan que decía el texto cuando
lo leí? Doy un tiempo y se los vuelvo a
leer.*

*-Lo siento- dice Hugo
Willy estaba sorprendido.
-Yo soy quien lo siente - dijo-
No me fijé por donde iba.
-No, no, fue mi culpa -dijo Hugo-
Yo no vi por dónde iba. Lo siento,
Hugo ayudó a Willy a levantarse.*



*¿Qué opinan sobre esta imagen y
sobre lo que les acabo de leer?*

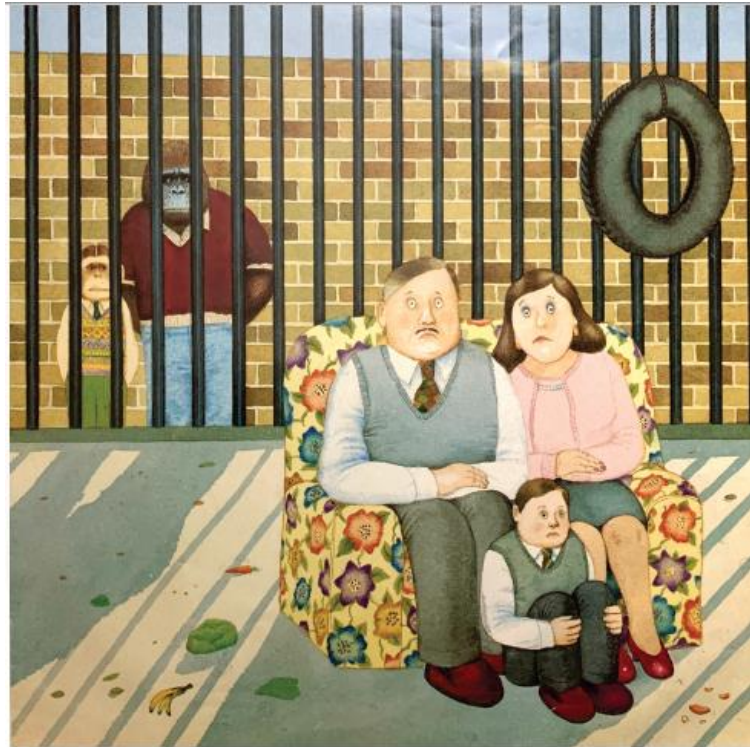
¿Qué reacción tuvo Hugo ante lo ocurrido?

Encontré muy extraña esta imagen. (Se muestra la imagen)

¿Recuerdan en qué lugar están Willy y Hugo?

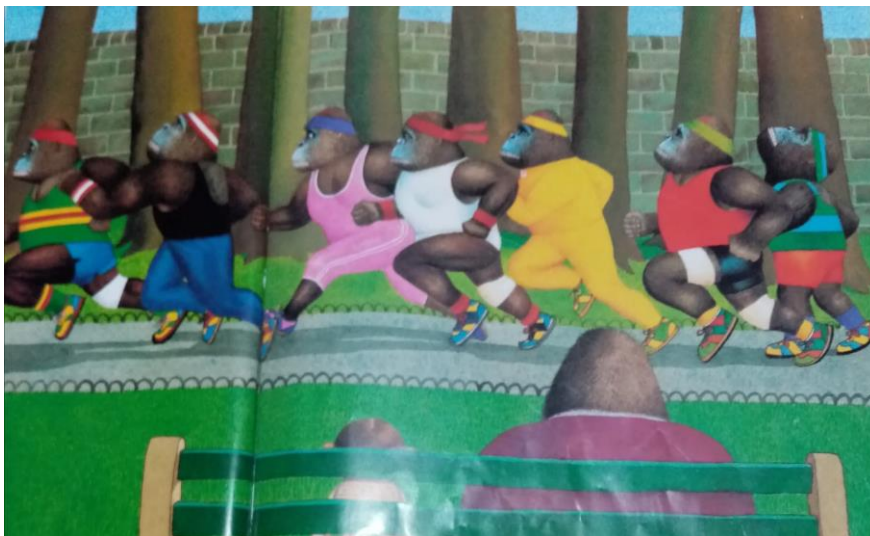
En caso de que los alumnos no digan nada sobre la imagen se plantearán otras preguntas:

¿Y qué harán estas personas también en el zoológico?
¿Hay alguna cosa que les llame la atención como me llamó a mí?



Se deja espacio para que se expresen. Esta situación que es impactante volverá a tomar impulso en el siguiente libro-álbum y se retomará.

¡Uy!, miren esta imagen, ¿qué están haciendo Willy y Hugo?, ¿cómo se sentirán los



que están corriendo?, ¿por qué piensan eso?, les voy a leer lo que dice el texto:

Se sentaron a ver pasar
a los corredores.
-Parece que de veras
se están divirtiendo
-dijo Hugo.
Willy se rió.

¿Cómo se muestra a Willy y a Hugo al finalizar la historia? Se podrá apoyar este intercambio de opiniones mostrando la portada y cómo aparecen allí los personajes.



Me gustó mucho lo que han opinado tanto en esta historia como en la leída anteriormente, cada vez son más habilidosos para descubrir lo que aparece oculto, para interpretar y dar opiniones. Veremos qué desafíos nos propone la próxima obra de Anthony Browne.

-Clase 3-

“Zoológico”

Primer momento

La docente los invita nuevamente a realizar otra lectura de un cuento de Anthony Browne, les recuerda los dos leídos anteriormente y la semejanza que tenían entre ellos y les dice que, *si bien este autor ha escrito y dibujado otros libros de Willy, hoy les traje otro que tal vez podremos encontrarle similitudes con los ya leídos.*

¿Recuerdan lo que pasaba con algunas de las imágenes y el texto que las acompañaba, en los libros de Willy?, en el caso que planteen que no lo recuerdan se puede mostrar la imagen donde Willy y Hugo están en la banca para observar que dice. En esta imagen en particular los dibujos nos decían una cosa y el texto otra, si lo desean se los puedo volver a leer. Por un lado, se buscará que los alumnos permanezcan en una actitud atenta, crítica, para interpelar la imagen y establecer coincidencia u oposición con lo escrito. Por otro lado, este espacio de vinculación con

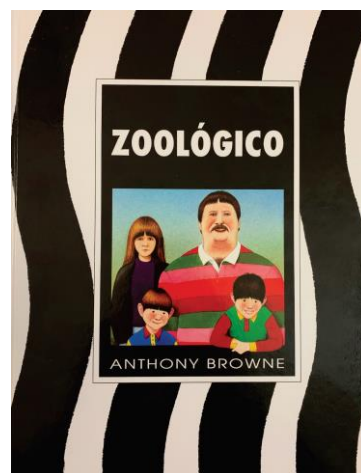
los libros ya leídos podría ayudar a los niños que no participaron en alguna de las instancias anteriores a comprender cómo se hace la lectura de un libro-álbum.

Ahora veremos este libro que Anthony llama Zoológico, su tapa ya nos está invitando a conocer algunos de los personajes que encontraremos. Les voy a contar que estas figuras están muy bien hechas, porque era muy buen dibujante, ¿se acuerdan de que les conté que trabajó en un hospital y que dibujaba todo lo que tenía el cuerpo humano?

¿Qué les parece que en este cuento encontraremos imágenes que nos cuenten cosas? Vamos a estar atentos y así podremos descubrir qué nos está transmitiendo este autor con el texto y sus imágenes en esta nueva obra.

¿Por qué les parece que habrá dibujado así la portada?

Se atenderá a la imagen central y al fondo. En aquella no aparece nada referido al zoológico, solo lo que luego podrán confirmar que es una familia. El fondo, sin colores, remite a un diseño animal.



En la primera página aparece un dibujo que también deberá ser tomado en cuenta, ¿qué tipo de animal es? ¿Cuenta algo acerca del zoológico?

ZOOLOGICO

Vamos a estar atentos y así podremos descubrir qué nos está transmitiendo este autor con el texto y sus imágenes en esta nueva obra.



Se les recuerda lo importante de poder realizar la lectura sin interrupciones, ir escuchando y mirando las imágenes conjuntamente y aprovechar el espacio posterior para poder conversar sobre sus impresiones acerca de lo leído.

Segundo momento

La docente lee el texto sin interrupciones y respetando su literalidad, es decir, respetando todas las palabras escritas por el autor. Trata, a través de su voz, de transmitir el efecto que el cuento le produce: sorpresa, emoción, entusiasmo, diversión, desconcierto, intriga, etcétera.

Tercer momento

Se abre el espacio de intercambio a través de un silencio expectante.

Se espera que surjan aspectos como la personalidad del padre, la actitud de los niños frente al paseo y/o los diferentes animales que aparecen en la narración y en sus imágenes, así como la madre, un personaje con un rol con poco protagonismo, apagado, que aparece a un costado e interviene poco.



¿Quién les parece que cuenta la historia? Les puedo leer una parte para ayudarlos. En caso de que los alumnos no logren darse cuenta se mostrará la primera página y se leerá el siguiente fragmento:

*El domingo pasado fuimos todos al zoológico.
Mi hermano y yo estábamos muy emocionados*

En este cuento pasan muchas cosas, pero ¿creen que hay alguna parte del cuento que tomó mucho tiempo en suceder, pero se contó rápidamente?



Esto se puede observar en la primera imagen en donde están atascados en el tránsito un buen rato, nos lo dice el texto (leerlo), pero también lo observamos en el dibujo dónde parece que el tránsito no se mueve de tanta cantidad de vehículos. Se observa a lo largo de la historia, ya que cuando con la frase: **“al final llegamos”**, y en

realidad el padre se pone a discutir y pierden tiempo o cuando caminan sin rumbo porque no tiene mapa.

Pero pasa lo contrario cuando los niños les dicen en diferentes oportunidades a los padres que tienen hambre y la madre luego de recorrer varios lugares les dice: **“Pero si apenas acabamos de llegar”**, se les puede preguntar sobre: *¿qué piensan ustedes sobre esta frase de la madre?*



En esta página la imagen nos muestra a los hermanos peleando, no es la primera vez que esto ocurre, ¿qué imagen tan impresionante?, ¿qué piensan ustedes?

El texto que acompaña esta imagen es este:

Enseguida vimos a los mandriles, que me parecieron un poco más divertidos. Dos de ellos se pelearon.

-Me recuerdan a alguien- dijo mamá-, no sé a quién.

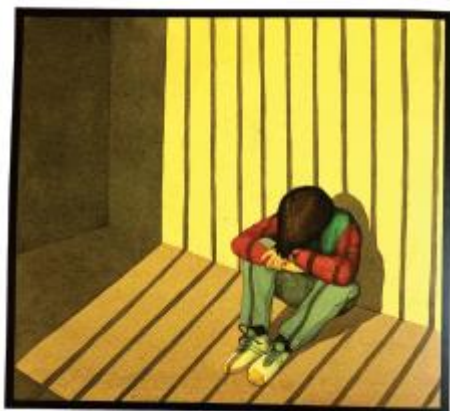
¿A quién se referirá la madre?

A lo largo del libro la madre ha hablado muy poco. Otra frase que ella dijo fue esta:

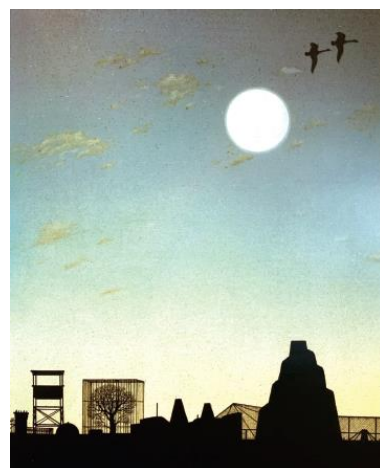
Yo creo que el zoológico no es realmente para animales, sino para personas - dijo mamá.

¿Qué habrá querido decir con esto?

Yo me quedé pensando en la siguiente frase y en la imagen que la acompaña, ¿qué opinan ustedes?



“Esa noche tuve un sueño muy extraño.



¿Ustedes creen que los animales sueñan?”

¿Qué piensan ustedes sobre esta última pregunta?

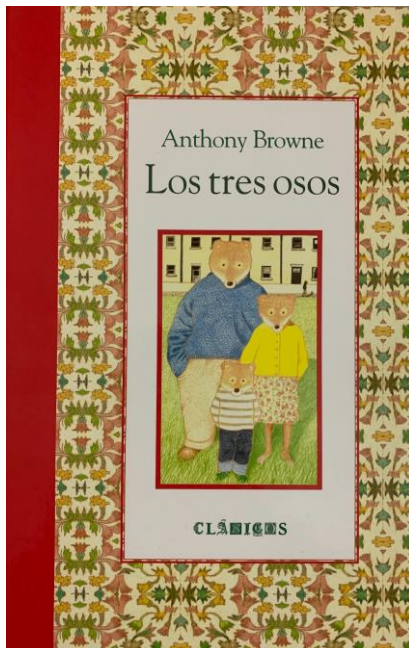
¿Qué les sucede a los animales en el libro? ¿Hay algo que nos esté tratando de decir A. Browne sobre las diferencias entre los animales y los humanos?

-Clase 4-

“Los tres osos”

Primer momento:

La docente muestra la tapa del cuento “Los tres osos” y lo presenta como el próximo libro del autor que se leerá en la clase. A partir de la tapa del cuento se promueve el establecimiento de relaciones con las historias trabajadas hasta el momento, por ejemplo, que vuelven a aparecer personajes animales, que corresponde a una familia; también se busca poner la atención en las diferencias que encuentran como ser el tipo de animal que utiliza y que hay una referencia a que es un *clásico*. No es un detalle menor y por eso se les pregunta a los alumnos si conocen algún cuento clásico en donde participen tres osos y si pueden recordar la historia (Ricitos de oro y los tres osos). En caso de que no la conozcan, se continuará analizando otros aspectos.



Se muestra la contratapa en donde se pone mayor foco en el personaje que aparece por detrás en la tapa y que en el libro tendrá un rol relevante.



Se muestra la primera hoja donde aparece el título, el autor y también una imagen que puede ayudar a las anticipaciones.

Anthony Browne
Los tres osos



Traducción de
Fabiano Durand

CLÁSICOS

¿Qué nos dicen estas imágenes? Reparar en ellos para ver que son un oso y una niña, que van en diferente dirección y que también se diferencian en el uso de los colores de las imágenes.

¿Vamos a ver qué les ocurre a estos dos personajes?

Segundo momento:

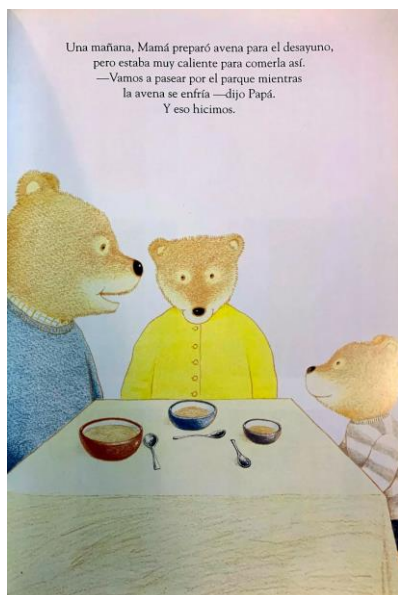
Como se ha realizado en las jornadas anteriores, la docente lee el libro-álbum completo para posteriormente abrir el intercambio entre lectores.

Tercer momento:

Se inicia la conversación a partir de alguna parte que les haya llamado la atención, algo que no entendieron o que les generó dudas. Van haciendo sus intervenciones y a partir de ellas se retoman algunos aspectos vinculados al relato volviendo sobre esas páginas.

¿Quién les parece que cuenta la historia? ¿Cómo nos damos cuenta de eso?

¿Qué cosas cuenta el osito?



Y lo que le ocurre a la niña ¿quién lo cuenta? En caso de que los alumnos no digan nada se plantea la siguiente pregunta: *¿Es el osito también?*

Les voy a mostrar una página y a leerles lo que dice a ver si nos ayuda:



Una mañana, Mamá preparó avena para el desayuno, pero estaba muy caliente para comerla así.

-Vamos a pasear por el parque mientras la avena se enfría-dijo Papá.

Y eso hicimos.

Detengámonos en estas dos páginas donde se presentan los personajes.



¿Qué pueden observar en estas páginas? Esto que han observado al comienzo de la historia, ¿sucede en alguna otra parte?



Me llamó la atención particularmente esta página en donde la niña vaga por la ciudad y llega a la casa de los osos:

¿Qué observan en las imágenes? ¿A qué se deberá el cambio de color? ¿Es un cambio permanente este cambio de color en las imágenes de la niña?

Veamos las imágenes de la niña en las páginas anteriores y en las posteriores a este momento a ver si esto nos ayuda a responder. (Se recorren las páginas para poder focalizar en ello)

Estas dos páginas son muy impactantes.

¿Quién es el que mira en esta página? ¿Y en la siguiente sucede igual?

¿Qué ocurre aquí con los colores usados? ¿Por qué se habrán usado de esa manera?



Nos asomamos al cuarto de Papá y Mamá.
—Oh no —dijo Papá—. ¡Alguien estuvo en mi cama!
—¡Oh! —gritó Mamá—. ¡Alguien estuvo en mi cama!
—Alguien estuvo en mi cama, ¡y sigue ahí! —grité.



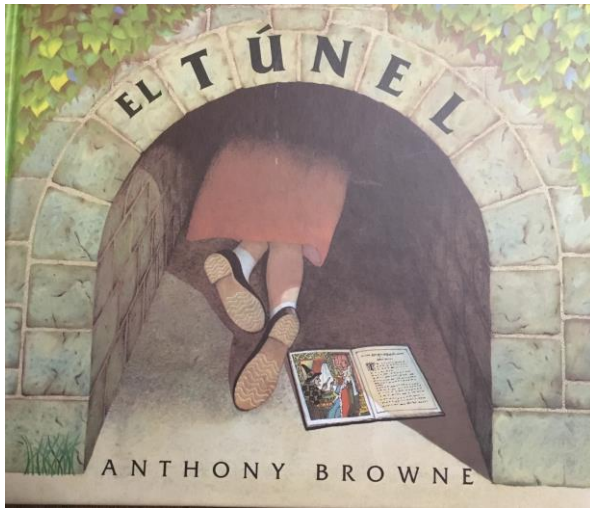
¿Qué detalle de la niña destaca a lo largo de toda la historia?

Se les preguntará si tienen algo más para comentar, algo en lo que se quedaron pensando. En caso de que no pongan el foco sus comentarios en lo que le ocurrió a la niña, se los invita a retomar el tema diciéndoles: me gustaría saber en qué están pensando ustedes sobre lo que le sucede a la niña. Se deja espacio para los intercambios que surjan.

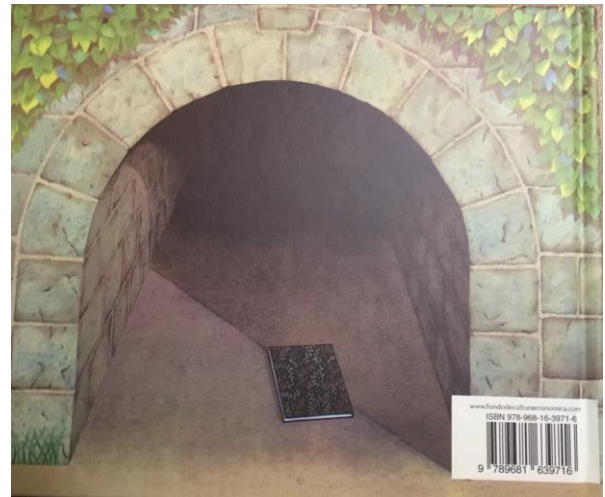
A alguno de ustedes, ¿le ha ocurrido algo cómo lo que le pasó a esta niña?, ¿cómo se sintieron?, ¿cómo lo resolvieron?

- Clase 5-

“El túnel”



TAPA



CONTRATAPA

Primer momento

La docente los invita a escuchar la lectura del cuento de “El túnel” de Anthony Browne, se les muestra la tapa y se comenta lo que aparenta no ser un libro donde los personajes animales y los personajes humanos se entremezclen como sí ocurrió con “Los tres osos”. Se advierte nuevamente sobre el tipo de dibujo que el autor realizó con mucho detalle, como en otras oportunidades, vinculando con su trabajo previo en el que ilustraba el cuerpo humano para un hospital.

¿De qué creen que se tratará esta historia, con esta imagen tan particular?, ¿tendrá que ver con el título (se lo leo) El túnel? ¿Qué elementos y/o personajes aparecen en esta imagen?

¡Uy!, miren la contratapa ¿qué les sugiere? Se escucha atentamente los aportes y comentarios de los niños, sin dar ninguna opinión en particular, aceptando sus anticipaciones.

Ahora vamos a escucharlo y mirarlo detenidamente y luego cada uno puede intervenir y podemos intercambiar ideas, ¿están todos de acuerdo?

Segundo momento

La docente lee el texto sin interrupciones y respetando su literalidad. Trata, a través de su voz, de transmitir el efecto que el cuento le produce.

Tercer momento

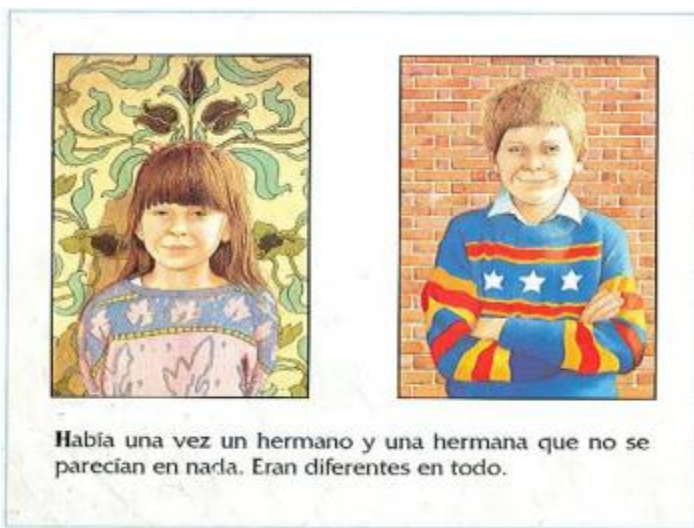
Se abre el espacio de intercambio a través de un silencio expectante que da pie a que sean los alumnos quienes inicien el hilo de la discusión a partir de lo que les surge.

Se vuelve a la tapa y contratapa para preguntar:

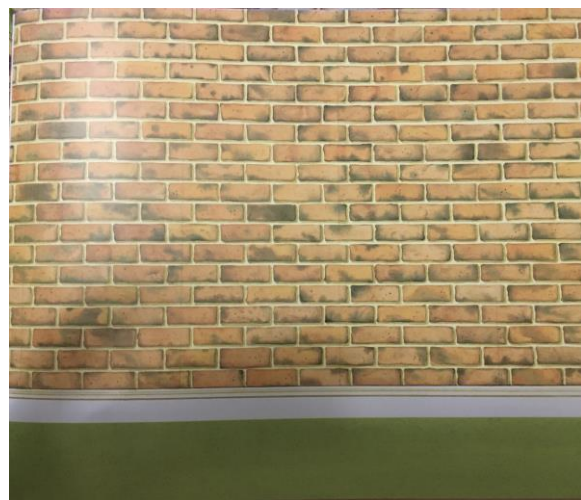
¿Quiénes pensábamos que iban a intervenir y quienes intervinieron en la historia?

¿Cómo era la familia, quienes eran sus integrantes?

¿Qué podemos decir de cada uno de ellos?, se puede dar apertura a que hablen de cada uno y preguntarles: ¿quién opina diferente, sobre lo que están diciendo sus compañeros?, ¿quién tiene algo más para agregar a lo dicho por...?



¿Cómo nos introducen estas primeras imágenes en la historia?



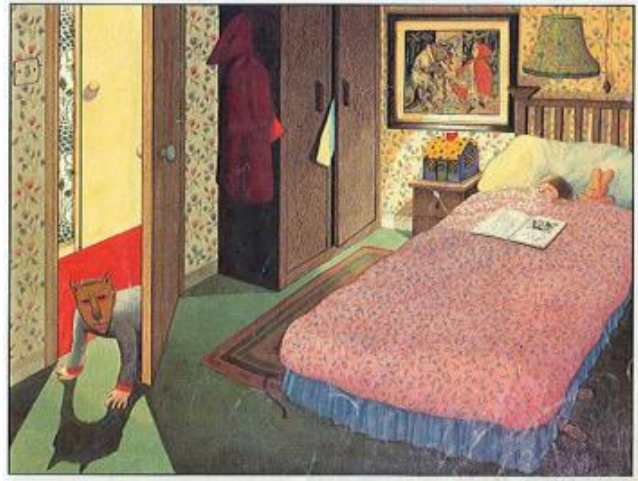
¿Cómo presenta el autor a los hermanos?, podemos leerles el texto:



¿Qué creen que nos quiere decir el autor cuando dice que “no se parecían en nada”? ¿Eran diferentes en todo”?

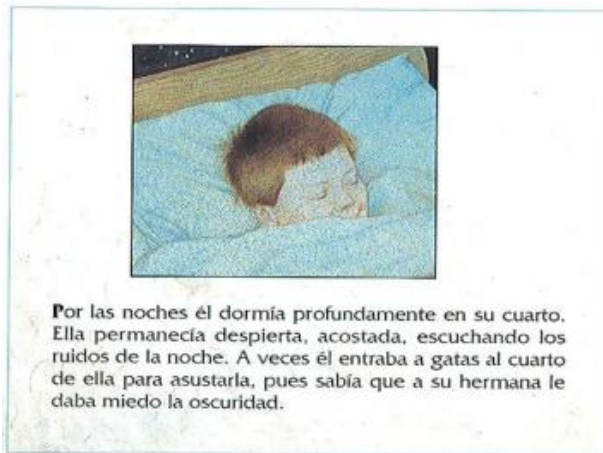
Detengámonos en la imagen del cuarto de Rosa y en parte del texto que acompaña la ilustración:

*“...A veces él entraba a gatas al cuarto de ella para asustarla, pues sabía que a su hermana le daba miedo la oscuridad”.
¿Qué objetos aparecen como amenazantes?*



¿Con qué palabras nos damos cuenta de cómo se siente Rosa en ese sitio?

Acá podemos leer el texto nuevamente donde puedan descubrir palabras como: permanecía despierta, escuchando los ruidos, le daba miedo la oscuridad.

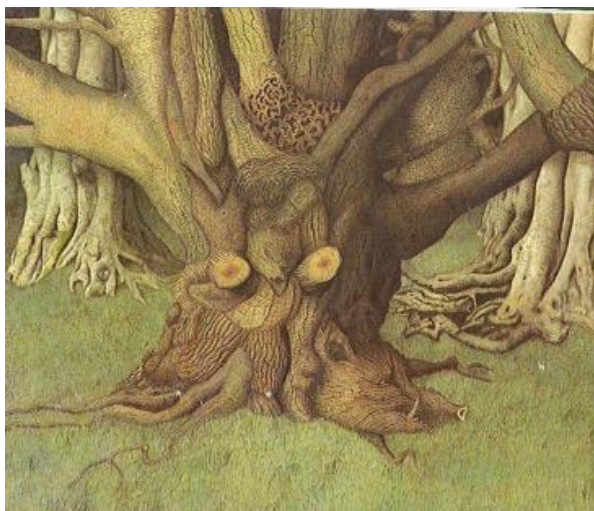


Por las noches él dormía profundamente en su cuarto. Ella permanecía despierta, acostada, escuchando los ruidos de la noche. A veces él entraba a gatas al cuarto de ella para asustarla, pues sabía que a su hermana le daba miedo la oscuridad.

A Rosa le gustaba mucho la lectura, ¿hay algo en su cuarto que nos haga referencia al tipo de libros les gusta leer o a las historias que lee?

Si hablamos de cosas que nos den miedo a mi hay un lugar que aparece en el libro que me da mucho miedo y es este...

Ustedes ¿qué sienten cuando ven estas imágenes? Se pretende que los niños descubran en los árboles los animales con que están formados. ¿Qué significado tienen estos animales para nosotros? ¿Cómo muestra a la niña corriendo y qué razón tiene para correr?



*¿Hay elementos extraños que no pertenecen al bosque? ¿Cuáles pudieron observar?
¿A qué te recuerdan ellos? ¿Por qué crees que Browne escogió dibujar cosas que nos
recuerdan a los cuentos de hadas?*

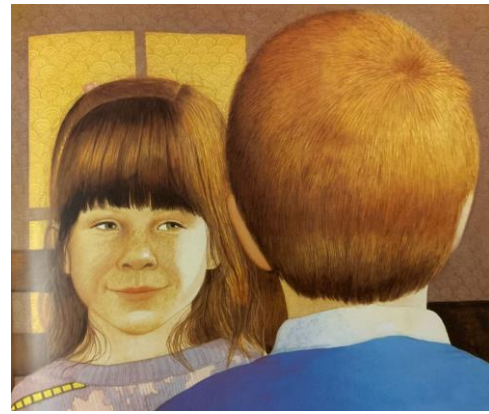
Y si nos detenemos solamente en el bosque, éste ¿siempre fue igual?



¿A qué se deben los cambios? Aquí sería oportuno leerles el texto que aparece para que comprendan el cambio que se da.

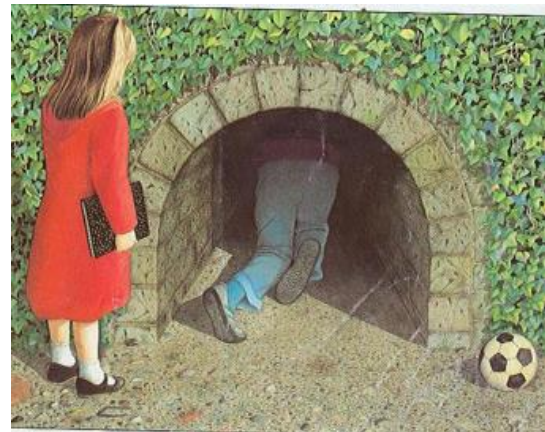
Y si continuamos hablando de cambios:

¿En qué momento del cuento les parece que cambia la actitud entre los hermanos?
Se deja espacio para que los alumnos expliciten el momento preciso y se recurrirá a la página para volver a repasar el mismo apoyándonos en la ilustración. Se puede recurrir a la secuencia de imágenes siguiente para observar paso a paso el cambio producido y poder explicar a qué se debe:



Y en el texto ¿cómo expresa el autor el cambio? ¿con qué palabras lo señala? Tratar de que salgan las palabras: abrazar, llorar, sabías que vendrías, Rosa y Juan se sonrieron; "...entraron al túnel y salieron de él. Juntos, los dos".

*¿Qué creen que representará el túnel para cada uno de los hermanos?
¿Les sirvió de algo haber atravesado este túnel?*



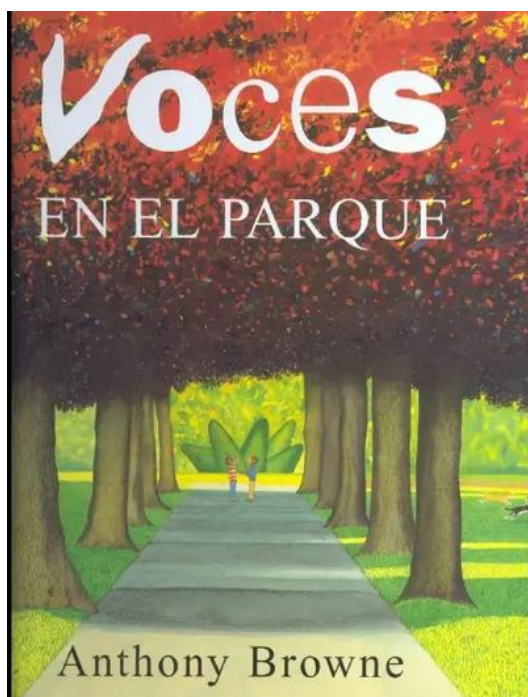
Para finalizar mostrar la última imagen donde el libro y la pelota aparecen juntas y preguntar: *¿qué nos estará diciendo o mostrando Anthony con esta imagen, sin texto alguno?*



Clase 6-

“Voces en el parque”

TAPA



CONTRATAPA



Primer momento

Se introduce la actividad diciendo que por ahora será el último libro que leeremos de este autor lo cual no quiere decir que, si más adelante desean buscar otras obras y leerlas juntos, no se podrá.

Es oportuno que pensemos juntos lo que hemos aprendido sobre este autor, del tipo de libros que escribe, de lo que cuenta y cómo lo cuenta, y además de lo que nos muestra con sus imágenes e intenta hacernos pensar al verlas.

Podemos concluir juntos, que como hemos podido observar el discurso verbal no aparece solo, sino que las imágenes construyen sentido, ambos relatos necesitan interactuar. A este tipo de texto se le llama libro-álbum. Anthony Browne, utiliza este tipo de texto para crear constantemente un juego entre las palabras y las imágenes en donde a veces se ponen de acuerdo y a veces son totalmente opuestas. Éste no es el único autor que elabora un libro objeto, con libre interpretación para los niños.

Bueno, vamos ahora a introducirnos en este cuento también de Browne, que se llama Voces en el parque (se les muestra la tapa), ¿les sugiere algo el título y la imagen? Se deja que compartan diferentes opiniones sobre las anticipaciones que

surjan, para al finalizar la lectura poder retomarlo. Sería interesante reparar en la tipografía utilizada para el título en donde no hay una constante, la palabra Voces está escrita cada letra diferente y solo ella porque luego “en el parque” utiliza una letra distinta, pero igual entre sí. Es posible pensar en la palabra Voces y su significado, se relaciona con los que hablan y que hay varios interlocutores.

Miren la contratapa ¿qué elementos aparecen? Dejamos que sugieran o dialoguen sobre los elementos que aparecen y si tienen relación con la tapa.

Ahora nos vamos a sumergir en este cuento, a observar y escuchar con atención lo que va aconteciendo a lo largo de toda esta historia.

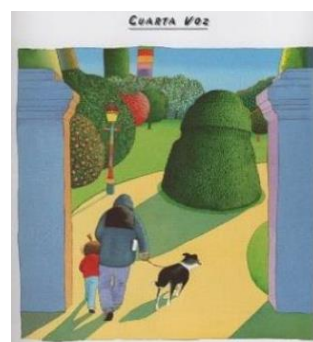
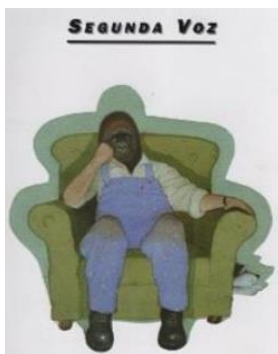
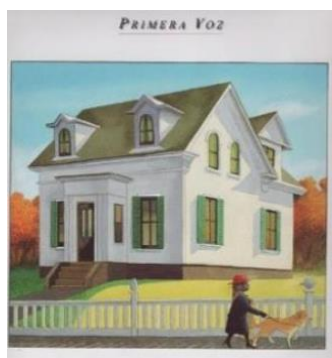
Segundo momento

La docente lee el texto sin interrupciones y respetando su literalidad. Trata, a través de su voz, de transmitir el efecto que el cuento le produce.

Tercer momento

Se abre el espacio de intercambio a través de un silencio expectante que da pie a que sean los alumnos quienes inicien el hilo de la discusión a partir de lo que les surge.

Luego aportamos o sugerimos preguntas para que profundicen en el contenido, por ejemplo, una de las preguntas que no puede faltar es: *¿ustedes que entendieron del nombre que le puso Anthony Browne a este libro?, ¿por qué se titulará “Voces en el parque”, ¿quién o quiénes cuentan esta historia?* A medida que propongan que fue uno u otro personaje, se mostrarán las imágenes de los mismos y se leerá lo que aparece arriba y así poder confirmar o rechazar lo que pensaron. Por ejemplo:

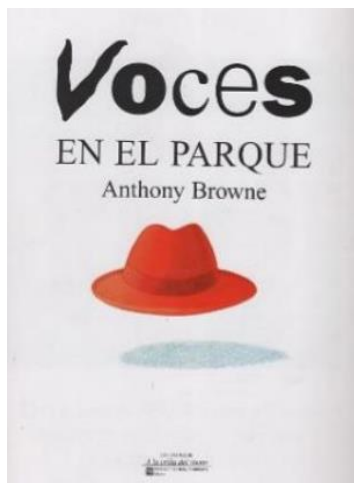


¿Qué piensan ustedes de la forma que eligió para contar esta historia? ¿Por qué lo habrá hecho así? ¿Qué nos quiere contar?

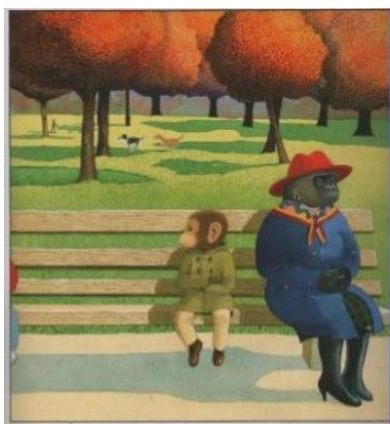
¿Recuerdan alguna voz en particular que les gustó más y que deseen conversar más sobre ella?

Esta parte es muy abierta ya que pueden ir y venir con las distintas voces y las distintas páginas, pudiendo desde la tele o con el libro observar con más detalle las sombras y los sombreros, que aparecen en algunas de ellas, como por ejemplo en estas:

¿Qué piensan ustedes a quién o a qué está representando este sombrero?, ¿en dónde los vemos?



Sería muy interesante también que analizarán los niños las bancas y las diferentes miradas:

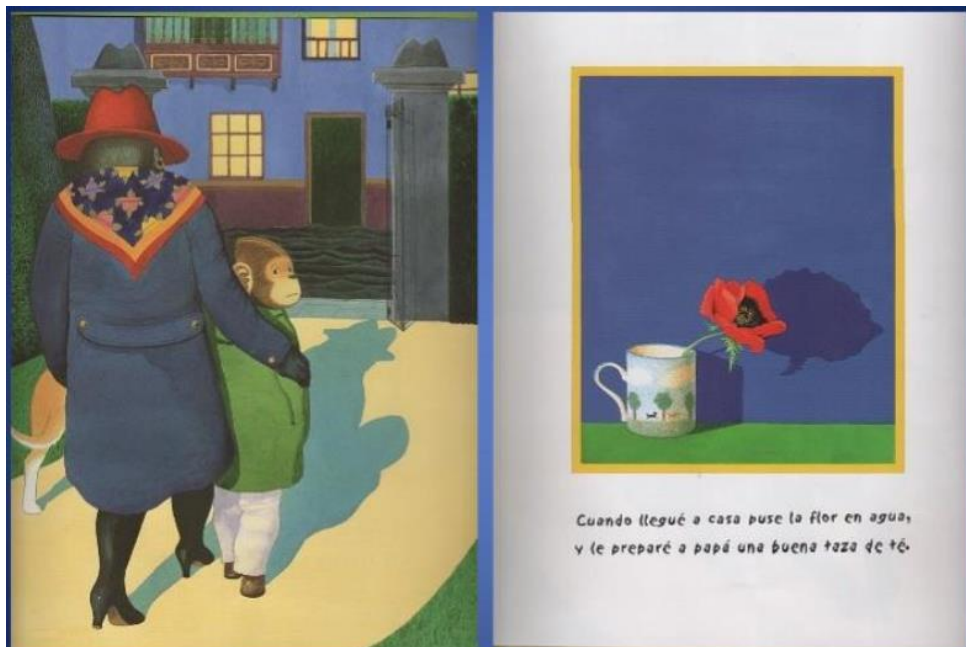


¿A quién estará mirando el niño en la primera y en la última lámina?, ¿cómo pinta el autor la imagen donde aparecen los dos niños?, ¿están de acuerdo con lo que está diciendo el compañero?, ¿alguien quiere aportar algo diferente que vio en ella?

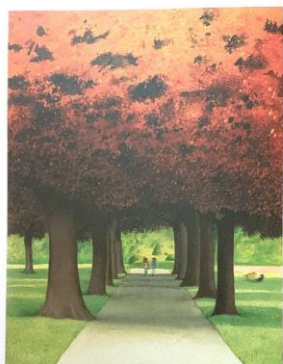
Los niños realizaron varias actividades juntos y se ven muy felices haciéndolas, pero vamos a observar está y vamos a leer su texto a ver qué nos dice de ella y que opinan ustedes de lo que ven y lo que dice



Saben estas dos imágenes me dejaron pensando y a ustedes ¿qué les dice la imagen y qué les dice el texto? ¿Es lo mismo? (Se leerá el texto que acompaña la imagen)



Todas las acciones que ocurren en Voces en el parque, ¿suceden en un mismo momento en el parque? ¿cómo nos damos cuenta de ello? Si les parece, volvamos a las páginas a buscar si hay pistas que nos ayuden a contestar. Se puede colaborar mostrando estas dos páginas y leyéndoles lo escrito que acompaña explicando que corresponde a dos voces distintas:



Entonces lo vi platicando con una niña andrajosa. “Carlos ven acá. ¡Inmediatamente!”, dije. “Y ven aquí, Victoria, por favor.”

Regresamos a casa en silencio.

Carlos cortó una flor
y me la dio.



Entonces su mamá
lo llamó y tuvo que irse.
Se veía triste.

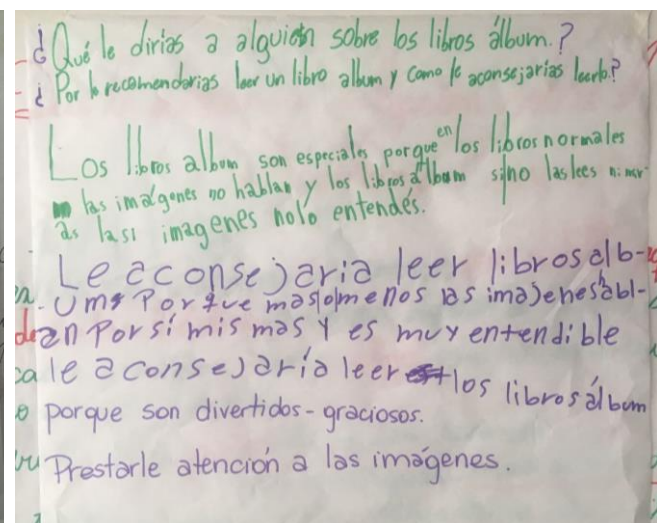
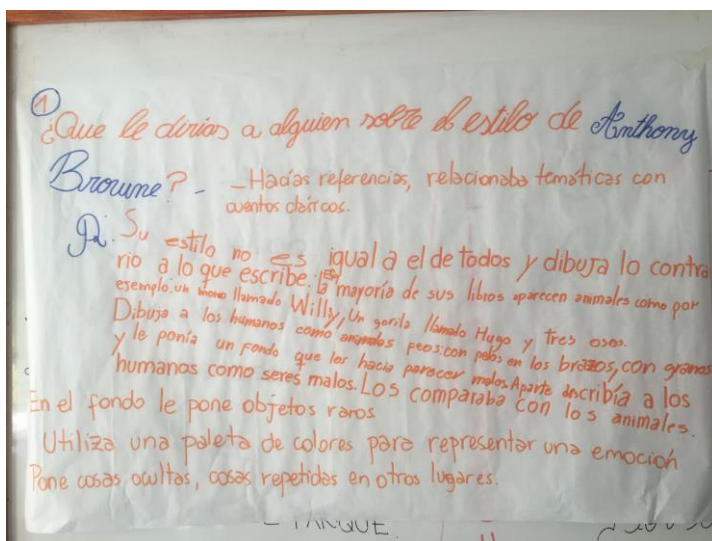
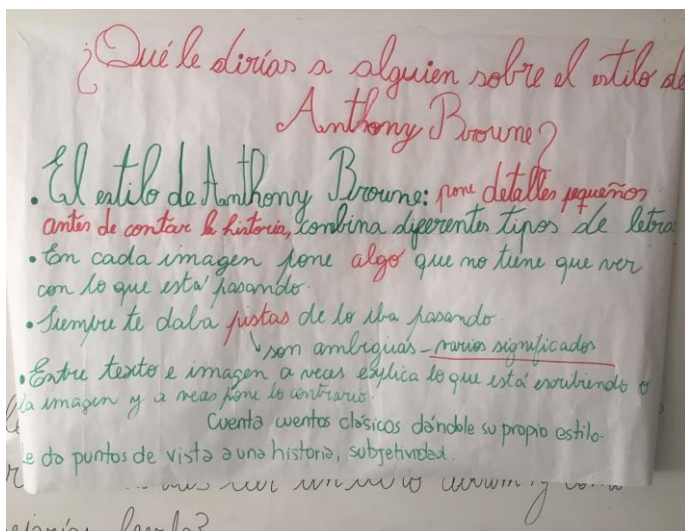
Detengámonos un ratito en el uso de los colores que hizo A. Browne en este libro. *¿Qué han podido observar sobre los colores que utilizó? ¿Por qué utilizó colores de noche y colores de día?* Estas observaciones permitirán apoyar la idea de que lo contado en el libro corresponde a un mismo día en el parque.

-Clase 7-

Lo que aprendimos del libro-álbum y el estilo de Anthony Browne

Al finalizar la secuencia de lectura y apertura de espacio de intercambios se realiza una actividad en donde se conversa y se registra todo lo aprendido sobre el libro-álbum y el estilo de Anthony Browne. Para poder acceder a estas ideas se trabajará grupalmente con una de estas preguntas:

- ¿Qué le dirías a alguien sobre cómo son los libros-álbum?
- ¿Por qué le recomendarías leer y cómo le aconsejarías leer un LA? ¿Qué le dirías a alguien sobre el estilo de Anthony Browne?





¿QUE LE DIRIAS A ALGUIEN SOBRE LOS LIBROS
 ¿POR QUE LE RECOMENDARIAS LEER UN LIBRO
 Y COMO LE ACONSEJARIAS LEERLO?

1. QUE ES FUNDAMENTAL QUE LAS IMAGENES EN UN LIBRO ALBUM
 COMPLEMENTEN A LA NARRACION Y EN LA MAYORIA NO CORRE
 COMO EN LOS LIBROS ALBUM.
2. PORQUE ES UNA EXPERIENCIA DE LECTURA DISTINTA
 Y LA MANERA DE LEERLO QUE LE RECOMIENDO ES PRESTANDO
 ATENCION A LAS IMAGENES Y RELACIONANDOLAS CON LA NARRACION.
3. PRESTAR ATENCION A LOS MENSAJES OCULTOS.
 PEQUEÑOS DETALLES PUEDEN TENER UNA GRAN
 IMPORTANCIA.
4. LA IMAGEN ES FUNDAMENTAL.
 LEO UN POCO Y LO OTRO ME LO CUENTA LA
 IMAGEN.