



¿Cuánto reflexionamos sobre cómo damos de leer un libro álbum y uno ilustrado?

Natalia Paulina Jáuregui Lorda
(ENS N° 1, ISPEI y ENS
N° 10)

"No creo en el uso unidireccional de ningún cuento ni del arte en general. Sí confío en la conexión amplia, libre, recurrente, curiosa, afectiva con la obra artística. Confío en la eficacia de esta conexión con pocas normas fijas porque es la que crea una zona para dejarse ser. Quizás una de las pocas y verdaderas zonas de libertad".

Laura Devetach. *La construcción del camino lector* (2009).

Frecuentemente los alumnos de los Profesorados de Nivel Inicial y Nivel Primario consultan cómo mediar el encuentro entre los libros y los niños porque en las prácticas se encuentran con diversos modos de dar de leer un libro de Literatura. Entonces aparecen preguntas frecuentes, como: ¿leemos igual un libro álbum y uno ilustrado? ¿Leemos siempre mostrando las ilustraciones en simultáneo? Si a los chicos no les leemos el texto mostrándoles las imágenes, ¿no se aburren? ¿Es posible que muestren interés en la lectura si no ven los dibujos en simultáneo? ¿Leemos con el libro para nosotros mismos y a medida que pasamos las dobles páginas lo volteamos para que los alumnos observen las ilustraciones? ¿Leemos sin girar el libro en ningún momento y mostramos las imágenes al final de la lectura? Ante estos

Ensenada, FAHCE-UNLP, 13 y 14 de mayo de 2016
sitio web: <http://jornadasplan.fahce.unlp.edu.ar/> - ISSN 2346-8807

interrogantes resulta imperioso entonces repasar cuál es la naturaleza de cada uno de los libros que tenemos en nuestras manos y, en consecuencia, cuáles son sus "exigencias" a la hora de leerlos en voz alta para otros.

En primer lugar diremos que el docente al leer en voz alta para los niños se muestra como modelo lector; por lo tanto debe tener en cuenta cuáles son los mecanismos que se ponen en funcionamiento mientras media el encuentro de los chicos con el libro. Alicia Zaina (2001) en el Diseño Curricular de la CABA para 4 y 5 años describe minuciosamente todas las operaciones que se transmiten en el momento en el que el adulto da de leer: "Leer un libro frente a los niños implica relacionarlos placenteramente con un portador de texto muy significativo para ellos.

La actitud lectora del docente, su posición corporal, su concentración en la letra escrita, el desplazamiento de la mirada, el volteo de las páginas, pueden parecer hechos muy simples; sin embargo estarán brindando un modelo lector muy importante para favorecer en los niños su encuentro con los libros como lectores "no convencionales" en esta etapa, capaces de reproducir la práctica de la lectura como actitud, como actividad social, y como lectores convencionales en el futuro". Por consiguiente, es importante primero detenerse en este aspecto y reflexionar sobre todas las actitudes que transmitimos a la hora de invitar a nuestros alumnos a ser parte de una sesión de lectura, que también puede estar acompañada de la elección de un lugar especial destinado en la sala o en el aula, que los convoque a encontrarse con la Literatura en un espacio cómodo, cálido y confortable, generando un clima especial para ese encuentro. Es decir, no se debe perder de vista que la fuerza de la lectura en voz alta se hace presente y todos los movimientos corporales que acompañan la palabra lanzada al aire estarán construyendo la representación de modelo lector que los niños incorporarán como imagen.

Cabe aclarar, también, que si bien Zaina define el marco para los niños del Nivel Inicial, esta consideración no es restrictiva a los alumnos de 3, 4 y 5 años, y puede extenderse a todo grupo de alumnos oyentes de cualquier edad.

Ensenada, FAHCE-UNLP, 13 y 14 de mayo de 2016
sitio web: <http://jornadasplan.fahce.unlp.edu.ar/> - ISSN 2346-8807

Es fundamental también diferenciar los distintos momentos que rodean la lectura del texto literario, como el de la indagación prelectora, antes de zambullirse en el tiempo de la escucha; es decir, darles paso a las actividades de prelectura que les permitan a los niños realizar anticipaciones lectoras apoyándose en los elementos paratextuales que ofrece el libro. Zaina lo considera así: "El objeto libro debe ser destacado. Se puede mostrar a los niños qué libro es, distinguir en él su título, el nombre del autor y el texto que se leerá, favoreciendo algunas anticipaciones que ellos pueden hacer.

Es importante distinguir dos momentos: este primero del que ya se habló, relacionado con el libro como objeto que porta el texto literario, y el de la lectura propiamente dicha".

En este punto agregaremos que, en esta instancia, si el texto elegido es literario, será enriquecedor también presentarles a los chicos brevemente al autor poniendo de relieve aquellos datos biográficos que resulten atractivos y amenos para el público oyente, y si se tratase de un texto de origen folklórico (cuento, mito, leyenda) será el momento de compartir con ellos el valor de la tradición oral.

Una vez que hemos puesto en claro qué importancia tiene mostrarse como modelo lector y cuáles son las variables que intervienen en esa mediación y cómo convocamos al grupo a ese encuentro, será necesario subrayar qué criterio tomamos en cuenta para la lectura en voz alta. Si nuestro propósito es fomentar el disfrute del seguimiento de un texto literario y cultivar la escucha atenta y la concentración, nuestra lectura deberá ser sostenida y no interrumpida; por lo tanto, si el texto seleccionado se tratase de un cuento, un mito o una leyenda, deberemos realizar la lectura de "un tirón", de principio a fin, sin interrumpir el ritmo de lectura, para alcanzar ese objetivo. Alicia Zaina lo describe de este modo: "Al comenzar la lectura es conveniente no interrumpirla con ninguna observación, es decir, limitarse a leer siguiendo el desarrollo de la historia, propiciando la entrada al mundo imaginario y la permanencia en él hasta que la historia finalice. Se recuerda, además, que las

características estructurales del cuento (lo mismo ocurre con la leyenda y el mito) hacen imprescindible su lectura o narración de manera ininterrumpida (tensión, efecto unitario, concisión, intensidad)". Por lo general, muchos de los alumnos de la formación de grado se muestran escépticos frente a esta recomendación, porque han visto en la práctica que los niños interrumpen la lectura en voz alta del docente, opinan, comentan, y observan que los mediadores dan respuesta a los interrogantes de los chicos o realizan señalamientos y explicaciones una y otra vez entrecortando constantemente el ritmo de lectura porque, dicen, si no los chicos no entienden. Ante esta inquietud o sensación de desesperanza, les decimos que la posibilidad de dar de leer en voz alta en forma sostenida a un grupo que atiende en silencio no es el producto de una poción mágica echada a un caldero, sino la consecución de una práctica sostenida, en este caso, lectora, frecuentada una y otra vez a través de consignas dadas y pautas claras. Basta con mostrarles a los estudiantes del Profesorado de Nivel Inicial y Nivel Primario videos que dan testimonio de experiencias "exitosas" en Salas de 3 años para que recuperen la esperanza. Creemos que es posible lograrlo si cambiamos la mirada que tenemos sobre nuestro sujeto/destinatario oyente y las posibilidades/capacidades que este posee.

En cuanto al lugar que ocupan las ilustraciones en un cuento, mito o leyenda ilustrados, los futuros Maestros de Grado y de Jardín de Infantes aducen que en el momento de lectura en voz alta los niños se ponen de pie para ver los dibujos, lo tironean del guardapolvo al docente para que se los muestre, muchos desarman la ronda y se van ubicando al lado del maestro haciendo una fila en paralelo, entonces descreen de la posibilidad de que el valor esté centrado en la imagen sobre todo para los más pequeños. Ante esta realidad reforzaremos el argumento expuesto anteriormente y repasaremos el propósito que deseamos perseguir a través de una lectura que, además de ser sostenida, centre su valor en lo literario y, por lo tanto, en las posibilidades que ofrece como discurso que invita a los oyentes a realizar un viaje hacia

otros mundos posibles, imaginados. Si nuestro objetivo, en cambio, se enfocará en que los niños se concentren en el dibujo que acompaña al texto, les vedaremos la posibilidad de catapultarse solo a través de su imaginación creadora y agigantar, así, ese universo. Zaina ofrece sus consideraciones al respecto: "Muchos docentes acostumbran leer mostrando alternativamente las ilustraciones del libro, cuando este las tiene. De acuerdo con lo ya expresado acerca del valor de la imagen propia que se va generando en los niños al escuchar una narración, es fácil comprender por qué esto no es aconsejable.

Cuando el docente comienza a leer, por ejemplo un cuento, como podría ser el caso de "La verdadera historia del Ratón Feroz", de Graciela Montes, que empieza: "Había una vez un ratoncito de ojos redondos y bigotitos cortos que estaba un poco preocupado..." ya los niños habrán comenzado a "armar" sus propias imágenes: quizás algunos lo imaginen de color gris, otros blanco o marrón. Para algunos tal vez aparezca personificado, vestido como un nene; otros quizás lo vean más como un ratón real. Habrán visualizado de alguna manera su preocupación: ese ratón tendrá una expresión triste, o de desconcierto, de cierta preocupación... En fin, tantas posibilidades como niños haya. Ahora bien, si el docente apenas terminado el párrafo muestra la ilustración del libro, esas imágenes interiores que estaban armándose, cobrando forma en el interior de cada uno de los miembros del grupo, quedarán confrontadas con la imagen que el libro posee que, por cierto, es la expresión de la imagen que el ilustrador se hizo de ese personaje. Las ilustraciones de este libro en particular, de Elena Torres, son muy sugerentes y expresivas. Lo más probable es que los niños "abandonen" sus propias imágenes ante la presentación del libro, que parecen se las "imágenes oficiales" de la historia, y de allí en más, simplemente esperen las nuevas imágenes que van apareciendo". Esto no quiere decir anular el arte del ilustrador o desvalorizarlo, sino dar lugar a la imaginación y creatividad de los chicos y en un momento posterior, el de la poslectura, confrontar la creación del artista con la imaginada por el niño que, además, incentivará un rico

Ensenada, FAHCE-UNLP, 13 y 14 de mayo de 2016
sitio web: <http://jornadasplan.fahce.unlp.edu.ar/> - ISSN 2346-8807

intercambio oral con los chicos. Sería impensado, y cuasi pecaminoso, privar a los niños de apreciar la belleza del arte que imaginó, por ejemplo, la ilustradora venezolana Rosana Faría para la *Niña bonita* de Ana María Machado, solo por citar un caso entre tantos otros. Solamente pretendemos dejarlo para después de escuchar la lectura en voz alta.

Teniendo en cuenta los criterios utilizados en el momento de acercar la lectura de un cuento, mito o leyenda ilustrados, será necesario considerar la naturaleza de otro tipo de libro, el álbum ilustrado, que requiere otra forma de promoverlo. Huelga decir, que todo lo dicho sobre la construcción del modelo lector, la presentación del libro y la lectura ininterrumpida del texto, lo sostendremos también para la promoción del libro álbum.

Si tomamos la definición de libro álbum que da Valeria Sardi: "Cuando abrimos un libro álbum nos dejamos fascinar por ese nuevo modo de contar una historia, no hecha de palabras sino con la presencia fuerte de la ilustración. Las ilustraciones entablan un diálogo con las palabras y aquello que la palabra no alcanza a decir lo enuncia la imagen, o viceversa, lo no dicho por la ilustración lo narra el texto. Otro rasgo particular del libro álbum es que las ilustraciones complejizan el relato, agregan sentidos al texto y, en muchos casos, dan cuenta de una perspectiva adulta en un texto pensado para el público infantil", advertiremos que cuando nos encontramos con un libro de estas características no estamos frente a un texto literario "puro", sino frente a un texto híbrido que, como la historieta, exige leer/escuchar la historia mirando. Si bien la trama es narrativa, su interdependencia entre un código, el verbal, y el otro, el no verbal, el icónico, íntimo, insoslayable, no permite concebir un lenguaje sin el otro. El libro álbum se presenta como un producto cultural que excede lo literario y, por lo tanto, demanda otra forma de dar de leerse para construir sentidos. Cecilia Bajour y Marcela Carranza (2002) dicen: "Este tipo de libro a menudo nos sitúa lejos de los estereotipos y los modelos (cuando no los parodian) y establecen claras conexiones con la plástica, el

cine, la publicidad, la literatura y la cultura. Algunos de estos libros ponen en evidencia las técnicas de construcción de la ficción, y resultan por lo tanto un campo de estudio sobresaliente para la lectura crítica y reflexiva de la literatura y de los textos en general". Por lo tanto, el mediador de libro álbum debe anticipar cuáles son los lenguajes con los que se cruza el literario y volverse estudioso de las técnicas utilizadas, por ejemplo, en la ilustración, para realizar una mediación entre ese objeto artístico y los niños que resulte enriquecedora y los aproxime al desarrollo de su gusto estético; ya que, este tipo de libro hoy posee un lugar protagónico a la hora de acompañar la formación de los chicos como lectores reflexivos, críticos y estéticos como aspiramos. Bajour y Carranza agregan: "La fuerza experimental de los procedimientos formales en los libros-álbum, desde el punto de vista plástico y literario (y en el diálogo entre ambos códigos), pero también en su diseño y construcción como objeto, genera la necesidad de una lectura que trascienda lo meramente temático y argumental; una lectura más ligada al juego con las formas y el lenguaje, más atenta al placer estético de la palabra y la imagen". La compleja invitación a construir sentidos a la que convoca el libro álbum exige el entrenamiento de un lector atento, inteligente, que se vaya volviendo un experto detective en recoger aquellas pistas, huellas, que se entrelazan entre las palabras y la imagen. La lectura y el análisis detenido de estos textos entre alumnos y docentes ofrecen una oportunidad valiosa para desarrollar juntos esta competencia. Fanuel Hanán Díaz (2007:93) reflexiona: "El libro álbum auténtico se sostiene en esta interdependencia. Las imágenes no pueden ser entendidas sin los textos y los textos pierden sentido si se leen separadamente. Desde esta perspectiva, se reclama un rol constructivo del lector, quien debe ser capaz de completar esos eslabones que aseguran una participación activa e inteligente en el proceso de descodificación". Por esto es que en estas definiciones obtenemos las claves para promover su lectura: si el texto no se sostiene sin la imagen y viceversa, su forma de acercamiento reclama que lo demos de leer mostrándolo en simultáneo (destinando un

Ensenada, FAHCE-UNLP, 13 y 14 de mayo de 2016
sitio web: <http://jornadasplan.fahce.unlp.edu.ar/> - ISSN 2346-8807

tiempo adecuado de observación), no solo porque de otro modo no se entendería o resultaría confuso el relato, sino porque uno es inherente al otro para la construcción compleja de sentidos que requiere el entramado del libro álbum.

Una vez que ponderamos el lugar que ocupa la ilustración en la construcción de un libro álbum como complemento del texto y no como acompañamiento redundante de este, y llevamos ese concepto a la práctica de la lectura, será necesario observar las distintas operaciones que puede imprimirle al álbum ilustrado para no perder de vista todas las variantes que ofrece. Mariel Rabasa y María Marcela Ramírez (2013) las clasifican de este modo: "Avancemos sobre la imagen. Ese posicionamiento de la ilustración es diverso en relación con el tipo de vínculo que entable con el lenguaje verbal. Silva Díaz (2005: 41) -recogiendo el análisis de Nikolajeva y Scott- plantea relaciones de *simetría*: si texto e ilustraciones dicen lo mismo; de *realce*: si las ilustraciones amplían lo que dicen las palabras, o las palabras expanden la ilustración y se produce una dinámica más compleja entre los dos códigos; de *complementariedad*: cuando el realce es muy significativo; de *contrapunteo*: las imágenes y las palabras colaboran para crear sentidos que van mucho más allá del alcance de cada una de ellas; de *contradicción*: es un caso extremo de contrapunteo, en el que las palabras y las ilustraciones parecen estar en oposición unas con otras. Esta ambigüedad desafía al lector para establecer una verdadera comprensión. Por lo tanto, atender a las formas en que dialogan los lenguajes permite ver cómo se generan significaciones". En la medida que el lector adulto de libro álbum vaya agudizando su mirada y entrenando el ojo crítico se convertirá en un lector especialista de álbum ilustrado; lugar necesario que ocupará el mediador responsable cuando comprenda que la tarea implica mostrar libros con liviandad. Este libro requiere que una vez leído y mostrado en simultáneo, se recorra muchas veces con los chicos; que se vuelva una y otra vez a las páginas dobles; se mire de cerca; se comparta qué relevancia poseen las páginas de guarda de apertura y de cierre o cómo

Ensenada, FAHCE-UNLP, 13 y 14 de mayo de 2016
sitio web: <http://jornadasplan.fahce.unlp.edu.ar/> - ISSN 2346-8807

intervienen en la decisión de crear un clima relacionado con la historia antes de adentrarnos en ella; se comprenda qué sentido tienen las ilustraciones de la tapa y la contratapa; si la tuviere, cómo dialogan con la de la portada; qué produce en el lector el cambio de color, tipografía o destacado en las palabras; en el caso de un álbum ilustrado que en algunas páginas no posea texto, qué sucede con aquellas donde siguen contando la historia las imágenes; cómo se conecta la historia con el tipo de ilustración; qué efecto produce en el lector ese tipo de ilustración, y tantos otros elementos para analizar detenidamente de acuerdo al libro que tengamos en nuestras manos. El análisis cuidadoso y profundo, también pretendido por el texto literario, en el caso del libro álbum será siempre en beneficio de la aprehensión de este producto cultural/objeto artístico que se encuentra tan en boga y, que, por ese motivo, reclama un abordaje serio, comprometido y minucioso.

Conclusiones

Como pudimos observar, es necesario socializar los distintos modos de dar de leer un libro álbum y uno ilustrado como formas de promover la lectura entre los mediadores y los alumnos en la Escuela Primaria y el Nivel Inicial. Resulta imperioso trabajar con los futuros mediadores entre los libros y los niños y adolescentes los distintos modos de leer en voz alta que exige un libro álbum a diferencia del libro ilustrado, a la vez que el mediador se presenta como un modelo lector. El lugar que ocupa la ilustración como construcción de sentidos en un libro álbum requiere de una reflexión cuidadosa a la hora de transmitir su lectura, como así también se debe pensar qué relevancia posee la imagen cuando se trata de un texto ilustrado. Es necesario analizar en profundidad con los alumnos del Profesorado las decisiones que deben tomarse al momento de fomentar la lectura de un libro álbum y de uno ilustrado, apoyándose en criterios válidos y dejando de lado la intuición y las prácticas viciadas escolares de leer todo texto mostrando sus ilustraciones en

simultáneo o leer con el libro hacia el docente interrumpiendo el ritmo de lectura para mostrar las imágenes.

Bibliografía

A.A. V.V. (2000), *Diseño Curricular para la Educación Inicial. Niños de 4 y 5 años*, Secretaría de Educación, Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Bajour, C. y Carranza, M. (2002), "Libros álbum: libros para el desafío. Una bibliografía". En: *Imaginaria*, revista quincenal sobre literatura infantil y juvenil, nro. 87, Buenos Aires, Argentina, 9 de octubre de 2002.

Devetach, L. (2009), *La construcción del camino lector*. Córdoba, Comunicarte.

Machado, A. M. (2013), *Niña bonita*. Buenos Aires, Ediciones Ekaré-CalibroscoPIO.

Hanán Díaz, F. (2007), *Leer y mirar el libro álbum: ¿un género en construcción?* Bogotá, Grupo Editorial Norma, col. Catalejo.

Sardi, V.; "Estéticas para la infancia: el libro álbum como género de ruptura". En: *Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano*, Boletín de Arte nro. 813, Facultad de Bellas Artes, Universidad Nacional de La Plata, Año 13.

Rabasa, M. y Ramírez, M. M. (2013), "Tramas y trampas de un género que sigue construyéndose: el libro-álbum". En: *Actas de las V Jornadas de Poéticas de la Literatura Argentina para niños*, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata.