

Conversaciones literarias en comunidad de docentes/lectores.

Claudia Fridman
(ISFD N° 82, La Matanza – UNLu)

Mariana Violi
(UNLu)

Resumen

Esta ponencia presenta el análisis efectuado de las conversaciones literarias entre docentes que se llevaron a cabo en los encuentros propiciados por el Taller: "*Literatura y comunidad de lectores*" durante el año 2013, en el marco del proyecto de extensión universitaria de Capacitación en Alfabetización Inicial del Departamento de Educación de la Universidad Nacional de Luján. Este proyecto de extensión propone la construcción de conocimiento didáctico de manera cooperativa entre equipos docentes de las instituciones educativas y de la universidad.

La discusión en una comunidad de lectores de una obra perteneciente al género libro álbum y las diversas situaciones didácticas puestas en práctica en los espacios de intercambio, fueron componentes fundamentales del taller. Esta propuesta procura consolidar la formación literaria de los docentes/lectores quienes a su vez, se desempeñan como mediadores de lectura en comunidades de lectores/niños.

En nuestro análisis se exploran las características de los espacios de conversación con sus propuestas de lectura y relectura a partir de distintos focos de discusión y su contribución al progreso de las interpretaciones de los lectores. Asimismo, otro eje es el aporte del libro álbum seleccionado, por sus potencialidades para la producción de intercambios entre lectores que contribuyen a su educación literaria.

Palabras clave: comunidad de lectores- libro álbum- formación de mediadores -espacio de conversación literaria

Introducción

En el presente trabajo nos proponemos compartir las reflexiones acerca de las conversaciones literarias entre docentes desarrolladas durante cuatro encuentros -de marzo a mayo 2013- en el Taller: *Literatura y comunidad de lectores*. Dicha propuesta formó parte del proyecto de extensión universitaria de Capacitación en Alfabetización Inicial¹ del Departamento de Educación de la Universidad Nacional de Luján, que desde el año 2004 plantea la generación de formas de apoyo a los equipos docentes de instituciones educativas de educación inicial y primaria comprometidas con proyectos de formación de lectores y escritores desde la alfabetización inicial. Cada encuentro se convirtió en un espacio de lectura, discusión e intercambio sobre el libro álbum *Voces en el parque*² de Anthony Brown (1999), con el propósito didáctico de consolidar la formación literaria de los docentes a través de las prácticas de lectura literaria en el contexto de una comunidad de lectores. Tratando de reconocer su progreso como lectores, nos interesa recuperar el análisis de los intercambios de los docentes en este espacio a partir de las transcripciones³ de audio de los intercambios realizados durante la lectura compartida en las distintas situaciones didácticas propuestas a lo largo de los encuentros.

Concepciones teóricas que enmarcan el análisis

En primer lugar, es necesario destacar las oportunidades que brindan *los espacios de conversación literaria* para que los lectores progresen en sus interpretaciones. En segundo lugar, entendemos que el *libro álbum* como género produce una cierta modalidad de lectura e intercambios entre lectores que aportan a su educación literaria. Finalmente, la clasificación de Colomer y Fittipaldi (2012) sobre las *respuestas de los lectores ante los textos literarios*

¹ Proyecto de extensión universitaria: Capacitación en Alfabetización Inicial del Departamento de Educación de la Universidad Nacional de Luján (UNLu). Responsable: Mg. María Laura Galaburri. Equipo de Trabajo: Mónica Cángaro, Lic. en Cs. de la Educación; Prof/Lic. Mariana Violi, Ayudante de Primera; Mariana Morales, estudiante voluntaria y Claudia Fridman Lic.en Psicopedagogía, colaboradora en la planificación, implementación y evaluación de los encuentros mensuales de capacitación.

² Se trata de un paseo por el parque de dos familias de clases sociales diferentes y ese paseo es contado por cuatro voces distintas: la Primera Voz es la de la madre de Carlos –un niño de clase aristocrática-; la Segunda Voz es las del padre de Mancha –una niña de clase trabajadora-; la Tercera Voz es la de Carlos y, la Cuarta Voz es la de Mancha. Cada una de esa voces muestra al lector la manera en que cada uno ha vivenciado un mismo momento.

³ Cada encuentro del taller fue registrado en audio y se transcribió a posteriori para poder volver sobre lo vivido en momentos de reflexión.

nos permitió el análisis de las respuestas de los docentes como lectores dentro de una comunidad.

La discusión, como instrumento didáctico (Bajour, 2014), y la elección de un libro álbum convirtió en el ámbito donde los docentes/lectores compartían sus interpretaciones, interrogantes y emociones con las de los otros; donde desde la primera lectura se realizó una búsqueda de sentido de la historia a través de la conversación.

Coincidimos con Teresa Colomer (2012) en valorar el aporte de los libros álbum a la educación literaria, “por una parte, porque facilitan el aprendizaje del recurso intertextual para la interpretación de una obra; por otra, porque facilitan el aprendizaje de las reglas compositivas de la narración, lo cual incrementa la capacidad interpretativa de cualquier tipo de narración”. (p. 108).

La selección del libro *Voces en el parque*, como obra perteneciente al género libro álbum, contribuyó a la producción de ciertos intercambios entre los docentes en los momentos de conversación. “Como plantea Aidan Chambers en *Dime* (2007) el libro que elijamos contendrá las potencialidades de nuestra conversación -temas a tratar, ideas, lenguaje e imagen, incitadores de la memoria, etcétera- [por lo cual] su elección es una actividad de mucho valor”. En este sentido, para comprender esta contribución al aprendizaje literario, abordaremos las características del género y su impacto en la modalidad de lectura. Hanan Díaz (2007) define el enlace entre texto e ilustraciones en el *libro álbum* como una “interconexión de códigos”, reconociendo al álbum como una unidad, una secuencia de comunicación simbólica más que imágenes individuales. En un libro álbum genuino, como *Voces en el parque*, la dependencia entre ambos códigos es total: los textos no pueden ser comprendidos plenamente sin las imágenes, y viceversa.

En cuanto a la *modalidad de lectura*, Evelyn Arizpe y Morag Styles (2004) sostienen que el diálogo entre texto e imagen genera una tensión que exige mayor actividad cognitiva por parte del lector. Una tensión generada por este “contrapunteo” de códigos, que se manifiesta entre nuestro impulso a seguir el flujo narrativo temporal, leyendo el texto en forma lineal, mientras las imágenes nos convocan a detenernos, observar cuidadosamente, descubrir signos.

Para analizar el progreso de los docentes/lectores consideramos las categorías utilizadas por Colomer y Fittipaldi (2012) en su *análisis de las respuestas de los lectores ante los textos literarios*. Las autoras sostienen que las respuestas dentro de la categoría *referencial* incluyen los comentarios relativos a los elementos de la historia (trama, sub-tramas, marco, personajes, etc.) e incluyen hipótesis de lectura sobre esos diversos elementos narrativos. En tanto, dentro la categoría *composicional* agrupan a aquellas intervenciones relativas al libro como objeto, a su proceso de producción y circulación, a los elementos visuales utilizados para construir la narración (como el color, el movimiento, los márgenes y las viñetas, la perspectiva, etc.), a la intencionalidad artística del ilustrador y al lector implícito. En tanto, dentro la categoría *intertextual* refieren a la identificación y alusión a las referencias intertextuales, metafóricas, simbólicas y culturales. Mientras, que en la categoría *personal* aluden a cómo se proyecta el lector en el texto, de manera que sus propias experiencias vitales constituyen un modo de iluminar el relato y de leer su vida a través de lo narrado por el mismo.

Los encuentros de lectura

Situamos nuestro análisis dentro de la propuesta didáctica del taller, ya que la misma propició distintas conversaciones literarias, procurando consolidar la formación literaria de los docentes a través de las prácticas de lectura literaria en el contexto de una comunidad de lectores. El grupo de participantes de esta experiencia era heterogéneo, conformado por directivos y docentes del nivel primario e inicial, profesores de plástica, docentes de la escuela especial y una abuela cuenta cuentos.

En los encuentros se promovieron distintas lecturas: situaciones de *lectura colectiva* con la apertura de un espacio de intercambio; situaciones de *relectura en grupos con una pauta* de discusión y situaciones de *relectura colectiva* en la que se puso en común lo interpretado en equipos.

En una de las situaciones de relectura del texto se propuso partir de tres pautas de discusión: seguir a los sombreros, a los perros y a las luces, sombras y estaciones del año. En otra, se planteó como pauta de discusión las preguntas que quedaron pendientes en el encuentro anterior, tanto del grupo de docentes/lectores de Luján como las del grupo de

Rafaela, Pcia. de Santa Fe ⁴. Algunos de los interrogantes de los maestros de Rafaela fueron: ¿A quién mira Carlos en la cuarta voz? ¿Se puede saber qué es lo que pasó en el parque? ¿Es la voz del ilustrador la misma en todo el libro? ¿Se puede considerar la voz del lector como la voz narrativa? En el apartado siguiente analizaremos los intercambios generados en los encuentros, entre ellos los producidos a partir de estas preguntas compartidas por los colegas de Santa Fe.

Los docentes como lectores de libros álbum

Las transcripciones de los audios de los cuatro encuentros nos permitieron recuperar las distintas participaciones de los docentes/lectores durante el intercambio, dando cuenta de su progreso en la capacidad de interpretar y argumentar sobre el texto leído con otros.

En la apertura del espacio de intercambio después de la primera lectura, la profesora de plástica planteó: “*tiene luces no reales, son luces irreales, un recurso del siglo XVII (...) el [autor] quiere darle utilización a la luz*”. Esta participación inició el intercambio, destacando cómo el autor apela al recurso de la luz para construir la narración. “*Le está dando mucha fuerza a la imagen, es casi una lectura sin texto (...), nos está invitando a hacer otra lectura*”, agregó la misma docente, compartiendo con el grupo de discusión sus interpretaciones sobre las intenciones del autor y el rol del lector implícito.

Asimismo, en este primer intercambio reconocieron cierta discordancia entre texto e imagen, mencionando las acciones de los personajes en el texto escrito y en la imagen.

- Docente lector (DL)1: *-A mí me da la sensación que cuando escuchamos la voz de Carlos y la voz de Mancha cuentan como que hicieron cosas diferentes. O sea Mancha ve que él está triste y Carlos ve que Mancha es una nena alegre pero cuentan que hicieron cosas diferentes, él habla de la resbaladilla, ella habla del sube y baja, hablan del pasamanos pero él como que está colgado de ahí no está jugando en el pasamanos...*

- Mediador:- *Pero él dice que hizo lo mismo, digo por esto que dice*
Mónica

⁴ Este taller se desarrolló en tres lugares diferentes: en la ciudad de Luján, a través del proyecto extensión de la UNLu; en la ciudad de Rafaela, a cargo de representantes de la Red de Alfabetización de la Región III de la provincia de Santa Fe; y en la ciudad de Tequisquiapan, del estado de Querétaro México, a través del Centro Educativo Narciso Bassols. Por lo tanto, tres comunidades de docentes/lectores tenían la oportunidad de recorrer un mismo itinerario de lectura hacia el libro en cuestión y compartir las memorias que escribía cada profesor.

- [DL1], *que en el texto dice que cuando está en el pasamanos fíjense lo que dice el texto “así que yo también hice lo mismo” (...)*
- DL 4: *-Y la tipografía también responde a la personalidad de cada uno...*
- DL 5: *-La del nene es común, flaca, tal vez responde a la sensibilidad...*
- DL3: *-La de la madre es estructurada, rígida; la otra tiene que ver tal vez con el diario, negrita y la de la nena no, es divertida y alocada...*

Este intercambio da cuenta de cómo juega la intervención del mediador para que las discusiones avancen. En un principio, los docentes/lectores describían las acciones de los personajes sin diferenciar que la obra está construida por texto e imagen. La mediación, ilustrada en este fragmento, permitió al grupo reconocer esta característica en la construcción narrativa, planteándose en la conversación la idea de que *“el texto dice una cosa y la imagen otra”*. Además identificaron otro recurso del autor, el uso de la tipografía para diferenciar las “voces”, llegando a interpretar que este recurso intenta destacar una *“misma situación desde distintos puntos de vista”*, *“la misma realidad vista de cuatro maneras diferentes, ahí tenemos las cuatro voces”*, afirmó una docente en la discusión.

Los lectores destacaron la incorporación de Mary Poppins y de Papá Noel, alusiones del autor a referentes culturales en las ilustraciones. En el mismo sentido, comentaron que en la situación donde el padre lee el diario está “el Grito”, aludiendo al cuadro de *El grito de Munch*, y reconocieron un *graffiti* de un corazón en el paredón.

Las discusiones en pequeños grupos revisitando el texto con una pauta de lectura giraron en torno a los perros, a los sombreros y sobre la luz, las sombras y las estaciones. Estas pautas de lectura posibilitaron que cada grupo de lectores focalice en ciertas cuestiones buscando profundizar las interpretaciones.

El grupo que seguía el tema de los sombreros, identificó este elemento de la narración desde la tapa del libro: *“Fíjate....en el primero hace sombra”*. En este grupo una profesora de artística realizó una interpretación posible a partir del color poniendo en relación este elemento y los personajes: *“(...) con el primer sombrero, fíjate el color....es dominante...es un color puro (...) El sombrero es color primario, es un color que no surge de ninguna mezcla....es único. mientras que “los colores de él [Carlos, tercera voz] son todos pardos, o*

sea, ese color en una paleta es la mezcla de todos los colores primarios y secundarios". Es interesante observar cómo las interpretaciones de uno de los integrantes ayuda a adentrarse en la comprensión del texto a partir de la lectura con otros. Una de las docentes dedujo, recuperando lo dicho anteriormente: *"La señora es dominante y el niño se siente dominado por el sombrero de la madre, está presente siempre"*.

El grupo de lectores que siguió a los perros, Victoria y Alberto, destacaron sus características a partir de elementos recuperados de la ilustración: *"una está súper cuidada y el otro es un cachivache"*, *"tiene la cola entre las patas cuando está con la dueña, asustada"*, *"sale toda estructurada de la casa y ni bien llega al parque se libera y chau clase, chau raza"*, *"cuando van y cuando vienen el nene ni se ve, siempre la madre lo tapa y la perra adelante"*; poniéndolas en tensión con fragmentos del texto *"labradora de pura raza"*, refiriéndose a Victoria, *"necesitaba salir de casa así que Mancha y yo..."* y *"teníamos que pasear a Victoria"*, entre otros.

La primera cuestión en la que repararon es en los nombres de los niños y de sus mascotas, infiriendo en ello cierta intencionalidad del autor en establecer estas distinciones. Estos aspectos señalados aportaron a la caracterización de las relaciones personales en cada familia. Una de las docentes comentó: *"a pesar de todas las miradas diferentes, los perros son iguales y tienen la misma relación, igual su relación no cambia pero sí la de la madre-hijo. Los perros siempre aparecen jugando como ajenos a la otra relación"*. Y profundizaron la idea al sostener que *"siempre se marca la diferencia de la clase social, en todo menos en los perros"*.

El grupo que seguía las luces, sombras y estaciones del año, focalizó su lectura en las ilustraciones, compartiendo interpretaciones alrededor de las diferencias de colores y tonos; señalando que encuentran colores oscuros en la voz del nene, y hay más luz cuando aparece la niña. De ese modo logran avanzar en sus apreciaciones y plantear cuál es la idea del autor al utilizar estos cambios de color y elementos del paisaje: *"Sí, pero después en las imágenes que siguen van desapareciendo los colores grises, oscuros, y hay más color, más luz, como si la aparición de la nena cambiara el estado de ánimo del nene, el nene empieza a ver distinto..."*.

En la situación de *relectura colectiva* se vuelve a la lectura del texto y se abre el espacio para los intercambios. Ante la pregunta del mediador sobre qué anuncia la tapa, una de las docentes planteó: “*El título, los diferentes tipos de letras... después van a representar las voces...*”, destacando las características de la tipología del título e infiriendo el sentido de ello, cuestión aún no mencionada en las anteriores conversaciones. El detenerse en la tapa, después de dos lecturas previas, les permitió describir que sólo aparecen los niños y los perros. A la vez, advirtieron que no hay sombreros ni aparecen los padres en la tapa: “*En este parque los niños y los perros se encuentran, de los padres no se sabe.....en la tapa no está enunciado...*” y sostuvieron que eso permite inferir que “*están en libertad, no hay ningún sombrero*”.

Cada relectura del libro y en comunidad aporta a profundizar las interpretaciones. En estos intercambios se mencionan alusiones a las pinceladas de Van Gogh, se discute alrededor de los nombres elegidos para los personajes, se reconocen distintos elementos compositivos: una columna que divide la imagen, sombras de los árboles del parque que no concuerdan con la forma de los árboles reales, un corazón en la pared que está roto de ida y entero en color en el regreso del parque, el cambio del color de las medias de Carlos cuando está con Mancha, entre otros.

La última entrada al texto se realizó a partir de los interrogantes que la comunidad de docentes/lectores de Rafaela han compartido en las memorias de sus espacios de lecturas. *¿Se puede saber lo que pasó en el parque?* Esta pregunta permitió que los docentes realicen interpretaciones de lo que cuenta cada voz, avanzando sobre las mismas en la discusión grupal yendo de lo literal a lo inferencial.

- DL1:- *La cuarta voz [la de Mancha] me parece que habla más del juego, de lo que pasó en el parque, que la primera [la de la madre] (...)*
- DL 2:- *Lo que se ve es la personalidad de cada uno de los personajes, la intensidad con lo que viven cada cosa, el nene tiene timidez y en la imagen que se divide con el farol se ve cómo él mira las cosas y cómo la nena las ve (...) el árbol florece del lado de la nena y del nene está más triste (...).*

Destacamos que para aproximar una respuesta al interrogante apelaron a compartir apreciaciones más generales del texto, posicionándose desde las distintas voces. El

interrogante permitió recuperar las interpretaciones de sus lecturas previas y reelaborarlas en relación a las que se comparten en este espacio de intercambio.

Consideraciones finales

En este taller se promovió la lectura literaria en comunidad de docentes/lectores, funcionando como una comunidad interpretativa al disfrutar de una obra literaria dentro de un espacio colectivo poco frecuente en la actualidad y como lo plantea Colomer (2005) al “beneficiarse de la competencia de los otros para construir el sentido y obtener el placer de entender más y mejor los libros” (p. 194).

Encontramos tres aspectos que a nuestro entender asistieron al tipo de conversaciones que se llevaron a cabo en los distintos espacios de intercambios: el tipo de libro-álbum, la composición del grupo de docentes, y las situaciones didácticas propuestas de apertura al diálogo entre lectores con revisita a la obra.

El libro seleccionado para la propuesta contiene las potencialidades para una conversación literaria. *Voces en el parque*, dentro de un itinerario de lecturas de Anthony Browne, es un texto complejo donde el sentido del mismo requiere un esfuerzo de construcción apelando a buscar indicios, releer pasajes, discutir las posibles interpretaciones, entre otros (Colomer, 2005).

Encontramos que la indeterminación en este libro-álbum, producto de ser una misma historia contada desde puntos de vista diferentes, es lo que lleva a que las respuestas de los lectores sean heterogéneas, pues este efecto del libro genera impresiones, ambigüedades o contradicciones dentro del relato.

Este texto ha permitido sostener un diálogo entre texto e imagen que generó una tensión exigiendo mayor actividad cognitiva por parte de los docentes/lectores. Cada lector aportó a la comunidad desde su recorrido de lecturas; estableciendo relaciones entre el lenguaje plástico, el texto escrito, otros textos referenciados y su proyección personal. Destacamos que este tipo de conversaciones literarias tienen relación con las propuestas de lectura y relectura de una misma obra, con distintos focos de discusión. Las revisitas a la obra

favorecieron el volver sobre ciertas interpretaciones y profundizarlas o poner a discusión cuestiones que no habían aparecido en los primeros intercambios.

Primeramente las respuestas se encuentran en un nivel referencial, realizando comentarios en relación a elementos de la historia. En varias oportunidades, las intervenciones ponían en juego la composición narrativa, destacando elementos visuales como el color, las sombras y luces, entre otros; inferencias y las relaciones intertextuales que el libro propone. A la vez, reconocemos que -tanto la lectura en pequeños grupos como la lectura a partir del interrogante de otra comunidad de lectores- favoreció salirse de una lectura lineal del texto y poder abordar una lectura global poniendo en relación permanente las voces narrativas del texto.

Sin embargo, encontramos que la última lectura a partir de la pregunta: ¿se puede saber lo que pasó en el parque? promovió en los lectores una discusión literaria buscando construir el sentido de la trama narrativa propuesta por el autor en el libro, al escribirlo a cuatro voces. En esta instancia, se puede reconocer una comprensión más profunda del sentido de la obra, más allá de cada voz.

De todas formas, entendemos que esta interpretación posterior requirió de las previas referencias a lo explícito, a las inferencias realizadas, a la lectura personal y a las relaciones intertextuales planteadas.

Finalmente, acordamos con Bajour (2014) que “todos los lectores crecemos con las lecturas de los otros y eso también se transmite. En la conversación literaria una clave se enriquece con otras claves. O también sucede que la discusión lleve al cambio de la clave propia y adoptar otra u otras nuevas” (p. 38).

Bibliografía

- Arizpe, E. y Styles, M. (2004). *Lectura de imágenes. Los niños interpretan textos visuales*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bajour, C. (2014). “La conversación literaria como situación de enseñanza”. En *Oír entre líneas*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: El Hacedor.

- Chambers, A. (2007). *Dime*. México: Fondo de Cultura Económica
- Colomer, T. (2005). *Leer con los demás en: Andar entre libros*. México: Fondo de Cultura Económica.
- _____ y otros. (2002). *Siete llaves para valorar las historias infantiles*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- _____ (1996). *El álbum y el texto*. Revista Peonza Revista de Literatura Infantil y Juvenil. N° 39, diciembre. Cantabria: Marlon Rivas.
- Eco, U. (1994). *Seis paseos por los bosques narrativos* Edit. Lumen
- Fittipaldi, M. (2012). “La categorización de las respuestas infantiles ante los textos literarios. Análisis de algunos modelos y propuestas de clasificación”. En Colomer y Fittipaldi, comp. *La literatura que acoge: Inmigración y lectura de álbumes*. Venezuela: Banco del libro, Gretel, SM.
- Galaburri, M. L. y Violi M. (2014). *Las memorias y los registros de clase como instrumentos de la extensión, la enseñanza y la investigación*. III Jornada de Extensión del Mercosur, Tandil.
- Hanan Díaz, F. (2007). *Leer y mirar el libro álbum: ¿un género en construcción?* Bogotá: Editorial Norma.
- Siro, A. (2005). *El desafío de la continuidad: una mirada sobre la intervención del mediador en la formación de lectores de álbumes*. México: Conaculta.
- Silva Díaz, M. C. (2005). *Cuando los niños discuten álbumes: Lo individual y lo colectivo en la comprensión narrativa*. México: Conaculta.
- _____ (2005). *La metaficción como un juego de niños. Una introducción a los álbumes metaficticiales*. Caracas: Banco del Libro.