

palabra.
textos niños
crecimiento
aprendizaje
puentes

literatura
sujetos
experiencia
complementariedad
comprensión

lúdico
diferencia
inclusión
celebración
social
educación

infancia

contrato
arte
tramas

ambiente

entramado
diálogo
metáforas

pensamiento
contrapunto
hipótesis.

mirada
pedagogizar

nexos
palabra

incertudumbres
debate

imágenes
preguntas

sutileza
encuentro lúdico

crecimiento lectura

puentes
literatura
experiencia

complementariedad
comprensión
lúdico

diferencia
inclusión
celebración
contrapunto

arte entramado
tramas hipótesis nexos

mirada
sentidos

Érase una vez

y mentira no es...

La lectura de

libro álbum

en la escuela

pedagogizar nexos
contrapunto hipótesis

pensamiento mirada
incertudumbres

imágenes
preguntas
encuentro lúdico

sutileza
textos crecimiento
literatura

mediación
comprensión
crecimiento

aprendizaje
experiencia niños

puentes
sujetos
mirada
debate

educativa

puentes
literatura
experiencia

complementariedad
comprensión
lúdico

diferencia
inclusión
celebración
contrapunto

arte entramado
tramas hipótesis nexos

mirada
sentidos

Érase una vez

y mentira no es...

La lectura de

libro álbum

en la escuela

pedagogizar nexos
contrapunto hipótesis

pensamiento mirada
incertudumbres

imágenes
preguntas
encuentro lúdico

sutileza
textos crecimiento
literatura

mediación
comprensión
crecimiento

aprendizaje
experiencia niños

puentes
sujetos
mirada
debate

Sumario

LA PREVIA	3	Los intrincados caminos entre el libro álbum, la lectura y la escuela
PUNTO DE PARTIDA: LA ESCENA ESCOLAR	4	Érase una vez y mentira no es...
PERSPECTIVAS	9	Tomarse el tiempo para mirar. Por Sol Guardiola La incomprensión de texto. Por Felipe Gimenez Por el ojo de la cerradura. Por Elena Stapich Para no quedarse dormidos. Por Paula de la Cruz No todo tiempo pasado fue mejor. Por Alfonsina del Río Construir un lugar en el mundo. Por Fernanda Perez
INTERSECCIONES	14	
ARRIBOS PROVISORIOS	22	Érase una vez y mentira no es... La lectura de libro álbum en la escuela y las ilusiones en conflicto
HOJAS DE RUTA	22	
PRÓXIMA ESTACIÓN	22	

ATENEO *educativo*

Editoras Responsables

Fernanda Cecilia Perez
Claudia Marcela Segretin

Directora Pedagógica

Fernanda Cecilia Perez

Directora Editorial

Claudia Marcela Segretin

Especialistas invitados en este número

Prof. Sol Guardiola
Felipe Gimenez
Mg. Elena Stapich
Paula de la Cruz
Prof. Alfonsina del Río
Mg. Fernanda Perez

Diseño Gráfico Lic. Jorgelina Huder

huderjorgelina@gmail.com

Impresión Mundo Impresos

Mitre 3302 | (0223) 4915943 | Mar del Plata
Buenos Aires - Argentina.

Publicidad

ateneoeducativomdq@gmail.com
Tel/Fax (0223) 479-2780

Ateneo educativo es una publicación pedagógica trimestral de distribución gratuita entre los agentes de las escuelas municipales de nivel inicial, primario, secundario y del I.S.F.D “Almafuerte”. Año 2, Nro.4/Setiembre de 2013. Tirada 1.200 ejemplares.

Oficina: Caseros N° 4718, Mar del Plata
Buenos Aires - Argentina

Tel/Fax (0223) 479-2780
ateneoeducativomdq@gmail.com

Registro de propiedad
intelectual N° 5119493

ISSN N° 2314-0674

Autoridades

Intendente:
Contador Gustavo A. Pulti
Secretaria de Educación:
Mg. Mónica Rodríguez Sammartino
Director General de Planificación Educativa y Formación Docente:
Prof. Manuel Paz
Directora General de Equidad y Calidad Educativa:
Prof. Laura M. Spina

Equipo de conducción

Directora de Educación:
Prof. Silvia di Filippo
Supervisora Nivel Inicial: Ana Carricaburo
Supervisora Nivel Primario: Alicia Monópoli
Supervisora Nivel Secundario: Prof. Viviana Salas
Supervisora Modalidad Formación Profesional y Nivel Superior: Prof. María Silvia Gambini
Supervisora Modalidad Psicología Comunitaria y Pedagogía Social: Lic. Adriana Giaquinta

Secretarías técnicas
Nivel Inicial: Alejandra Bocchetto
Nivel Primario: Estela Gómez
Nivel Secundario: Silvia Zurita
Modalidad Formación Profesional y Nivel Superior: Emma Cazzaro
Modalidad Psicología Comunitaria y Pedagogía Social: a cargo Alejandra Bocchetto

Directora del Instituto Superior de Formación Docente “Almafuerte” y de la Editorial “Almafuerte”: Prof. Alicia Braña

La Previa

Los intrincados caminos entre el libro-álbum, la lectura y la escuela

*Es iluso el pensamiento del mañana,
aunque la pregunta por el lector del futuro no es ingenua
sino necesaria y en parte incómoda además de estremecedora.
Entonces: ¿Qué lector será el que venga al mundo, si es que viene?*

Carlos Skliar: La escritura. De la pronunciación a la travesía.

El concepto de lectura y el de escritura no son estáticos, sino históricos -explica Emilia Ferreiro- porque leer y escribir son construcciones sociales: *“Cada época y cada circunstancia histórica dan nuevos sentidos a esos verbos”* (Ferreiro, 2001). Esta afirmación es la que da origen a la discusión que nos convoca en este número. Como sujetos de este tiempo y este espacio, nos preguntamos acerca de la literatura para las infancias, acerca de los modos de leer y acerca del lugar que ocupan o nos gustaría que ocuparan en el ámbito escolar.

El libro-álbum es, por definición, un género que se basa en un modo de escribir propio de esta época: texto lingüístico, texto visual y diseño dan origen a un texto integral que comunica mediante la interrelación de los diferentes lenguajes. Como todo texto literario, tiene huecos, indeterminaciones, intersticios que requieren de la complicidad del lector para ser completados. Diría Barthes que se trata de una obra para leer *“levantando la cabeza”*.

Hasta aquí, las certezas, pero cuando empezamos a pensar qué hacer con esto -con estos géneros cuyo lector modelo está en constante debate; con estos modos de leer- en el marco de la escuela, comienzan las incertidumbres. Pensamos, con Yolanda Reyes, que cuando un adulto lee (cualquier cuento) *“está enseñando a un niño que la ficción es una de las formas socialmente aceptadas para nombrar lo innombrable, para explorar los fantasmas y dar forma a los ideales, para medirse cara a cara con los miedos, para bajar a los infiernos y regresar ilesos, para aprender sobre la vida, sobre los propios sentimientos y para escuchar las propias voces”* (Reyes, 2007). La cuestión que nos ocupa es dilucidar cuáles son los quehaceres que debe movilizar ese adulto que lee -en el ámbito de la escuela- para constituirse en facilitador sin caer en la trampa de obturar libertades, cerrar sentidos, truncar potencialidades o *“descuartizar”* las obras.

El 22 de julio, en el marco de un espacio propicio para este fin: la 1ª Feria del Libro Infantil de Mar del Plata, nos reunimos a pensar y discutir sobre estos temas en lo que fue el primer encuentro de discusión de **Ateneo educativo**, abierto al público. Para que esto pudiera llevarse a cabo, contamos con la colaboración de estudiantes avanzados de la carrera Profesorado de Educación Primaria de nuestro instituto. Nuestro agradecimiento a Evelin Sertorio, Nahuel Maringliano y Nicolás Dumrauf, que filmaron y editaron la escena escolar.

También agradecemos al Sr. Rubén Ferreti, que filmó el encuentro de discusión, para poder compartirlo en nuestro facebook. La escena de lectura escolar registrada en la EP Municipal N° 7, las perspectivas de los especialistas convocados y la discusión pública son lo que se desarrolla en las páginas que siguen.

Punto de partida: la escena escolar

Érase una vez y mentira no es...

**Escuela Municipal N°7
“Cruz Roja Argentina”**

Barrio Las Heras

Directora Silvia Maiosarti

Vicedirectora Cecilia Braciale

Los chicos de tercero A están trabajando con cuentos con humor. Han leído varias obras y escribieron recomendaciones. Hoy tienen una actividad especial en la biblioteca. A las 14:10, después del primer recreo, los espera ahí una señorita invitada, Mariana, que va a trabajar con ellos. Cuando llegan, hay mantas en el suelo, imágenes pegadas en los estantes de la biblioteca y una pila de libros a un costado, en la mesa. Son quince chicos. Entran a la biblioteca con expresión curiosa, pero con decisión. Mariana los invita a sentarse en las mantas. Les indica que el frente será el lugar donde están las imágenes. Muy rápidamente los chicos se acomodan. Luego de los saludos y las presentaciones, la coordinadora, Mariana, comienza a conversar con ellos.

Mariana: Quiero saber si ustedes saben leer, leer cuentos...

N1: ¡Yo sí!

M: ¿Saben leer cuentos?

TODOS: ¡Sí!

M: A ver, algún voluntario para leer un cuento ¿me ayudás? (a una niña que se ofrece primero. Se ofrecen varios y alguno protesta por no ser elegido.)

M: Dale, vos lees primera (le extiende una hoja blanca, tipeada). Vamos a leer...

(La niña lee en voz muy baja y de manera no muy fluida la primera parte del relato).

N2: “Mi gatito es muy grande, muy bueno y muy pero que muy bestia. Cuando mi gato no come, duerme. Cuando no duerme, come. Cuando no come, duerme. De vez en cuando, mi gato dedica unos minutos a hacer ejercicio. Cuando mi gato duerme en el sofá, debo advertir a mis invitados que no se trata de un cojín. Pero normalmente, mi gato no necesita el sofá. Si no le pongo croquetas en el plato, mi gato puede morir de hambre delante de una caja de comida abierta.”

M: Muy bien ¿Cómo es tu nombre?

N2: Guadalupe

M: Muy bien Guadalupe, muchas gracias. ¿Sigo?

(Desde atrás, otro niño se ofrece a leer)

M: ¿Leés desde ahí? ¡Dale!

N3: (Con voz fuerte y clara) “Mi gato siempre se olvida de limpiarse las patas antes de pisar mi trabajo”.

M: “Mi gato cree que hace caca dentro de la caja”

(Risas)

M: “Aparte de eso mi gato es limpio. Muy limpio. Limpísimo. De una limpieza casi obsesiva que, a veces, roza la coquetería. Como siempre ha vivido en un piso impecable, mi gato no ha visto jamás un ratón. ¡Es una lástima! Parece que le gustan mucho los animales. Dicen que los gatos caen siempre sobre sus cuatro patas. El mío no. He pintado muchos retratos de mi gato. No he conseguido vender ni uno”.

(Los chicos están atentos y en silencio, con la mirada fija en ella).

N4: Ése es el libro que le regaló un amigo. (Señalando la última de las imágenes pegadas a espaldas de la coordinadora, en el estante de la biblioteca).

N1: Es un elefante

M: A ver ¿ustedes saben leer imágenes? ¿Por qué dijiste un elefante? ¿Estuvieron mirando atrás! ¿Vamos a leer estas imágenes? (Los chicos se acomodan para ver mejor las imágenes, algunos, los que estaban sentados más lejos, se levantan y se acercan).

M: ¿Qué vemos acá?

(En la primera se observa un elefante sentado en una canasta demasiado pequeña para él. Al rededor hay un ovillo de lana, una zanahoria, un corcho y un par de juguetes pequeños desparrramados por el suelo.)

VARIOS: ¡Un elefante!

M: A ver, levanten la mano así nos escuchamos. Micaela, Contános, qué ves en la segunda.

(Señala la segunda lámina, en la que hay elefantes idénticos pero en distintas posiciones ocupando todo el espacio de lo que parece el interior de una vivienda. Los elefantes están enredados entre ovillos de lana y todos los elementos y adornos de la vivienda se encuentran caídos, volcados, rotos, desordenados.)

N1: Un elefante.

VARIOS: No, la segunda.

N1: Muchos elefantes que están jugando.

M: ¿Son distintos o es el mismo?

N1: Es el mismo.

M: ¿Por qué decís que es el mismo?

N1: No, son distintos.

N2: Son los mismos.

N1: Son distintos porque unos están en rosa, arriba y otros en gris.

M: A ver, ¿todos piensan que son distintos?
VARIOS: Distintos.

M: Distintos. ¿Todos de acuerdo? A ver y en la tercera qué me cuentan.

(En la próxima imagen se observa un sillón rojo de un solo cuerpo, cubierto de almohadones de diferentes colores y, semisescondidas entre los almohadones, se ven partes del cuerpo del elefante.)

N3: Hay un elefante sentado en un sillón, acostado.

VARIOS: No, durmiendo.

M: ¿Durmiendo? ¿Cómo nos damos cuenta que duerme?

N1: Está todo acostado.

N4: Está boca abajo, con los ojos cerrados.

M: ¿Y siempre que cerramos los ojos dormimos?

N1: Sí.

M: ¿Sí? ¿Definitivamente?

N5: Los caballos duermen parados.

N1: Está haciendo caca.

M: Los Caballos duermen parados, agregaron acá. Está haciendo caca, dicen acá.

(Refiriéndose a la siguiente lámina, que se ambienta en un baño. Se ve el lavatorio y una pata de la bañera. En el fondo, un botiquín y algunas perchas con ropa. A un costado un balde con un lampazo y en el otro ángulo una bolsa de jabón en polvo. En el centro de la escena, en primer plano, el elefante está parado sobre una caja de piedritas sanitarias, que resulta tan pequeña para su tamaño, que él está deponiendo sobre el piso).

(Risas)

M: ¿Dónde?

N1: En el baño

N2: En el piso

M: ¿En dónde está este elefante?

N3: En el baño

VARIOS: En un baño

M: ¿Los elefantes tienen baño?

TODOS: No

M: ¿Y acá qué pasó entonces?

(Silencio y desconcierto. Alguien suspira)

M: ¿Qué suspiro! ¿Alguna vez vieron un elefante en un baño?

TODOS: No.

N4: ¿Adentro de una casa?

M: Vamos a ver lo que sigue...

(Esta imagen muestra tres líneas, con tres elefantes cada una. Los elefantes están en poses diferentes, todas propias de los gatos, y tienen pelajes, también propios de diversas especies felinas).

N5: Elefantes de cada raza.

M: ¿Elefantes de cada raza?

N1: Tigre,

N2: Mono

N3: Vaca

M: ¿Qué dicen, que son elefantes con formas de otros animales?

Varios: Sí

N5: Está jugando con el libro que le dio la amiga a la señora (Señalando la última imagen, a la que hizo alusión la nena cuando finalizó la lectura, muestra al elefante tirado panza arriba en el sillón rojo, destrozando con las patas y la trompa un libro con imágenes de gatos de diversas razas).

M: A ver, a ver, a ver, eso era la historia que leímos ¿no? ¿Y cómo lo relacionaron con la historia que leímos, si en el cuento hablaba de un gato y acá vemos un elefante?

M: ¿Te acordás de qué era el libro que le regalaban?

VARIOS: Sí

N4: Sí, de gatos y ahí lo está rompiendo

M: Entonces Ustedes se dieron cuenta de que hay una relación entre este cuento y los dibujos ¿no? Yo les voy a contar ahora un secreto que va a dejar de ser secreto: el libro al que pertenece.

(La coordinadora saca un libro de gran tamaño y les propone mirar y leer juntas las imágenes con la historia. Cuando lo muestra, los chicos se alborotan, porque todos quieren ver. Se reacomodan para poder mirar.)

M: “*Mi gatito es el más bestia*” se llama este libro y tenemos un elefante.

(Los chicos describen la imagen de la tapa y van nombrando los elementos que aparecen)

M: No están leyendo solamente el texto sino que están leyendo la imagen. Todo lo que me dijeron simplemente mirando el dibujo. Ahora, “*Mi gatito es el más betia*” y tenemos un elefante. ¿Qué está pasando en este libro?

N3: El elefante tiene todo lo que es de gatito.

M: ¿Y por qué ponemos un elefante que es un gatito?

N3: La señora lo trata como un gato.

M: La señora lo trata como un gato. ¿Vamos a entrar en el libro a ver si nos ayuda a saber qué está pasando?

(Mariana vuelve a leer, ahora mostrando las imágenes. En cada escena surge algún comentario espontáneo por parte de los chicos. La atención no decae en ningún momento. Tanto en forma auditiva como visual, todos están participando de la escena de lectura.)

M: Dice: “*De vez en cuando, mi gato dedica unos minutos a hacer ejercicio.*” ¿Son muchos o es uno solo, entonces?

VARIOS: Muchos.

VARIOS: Uno solo.

N1: Muchos.

M: Dice “*De vez en cuando, mi gato dedica unos minutos a hacer ejercicio.*”

N2: Muchos son.

M: ¿Qué está mostrando acá?

N3: Un elefante.

N4: Muchos elefantes.

N1: Son muchos porque hay un hilo así y están elefantes arriba.

N5: Uno solo.

M: A ver ¿por qué dicen uno solo?

N3: Porque es todo igualito.

M: Es igualito y está haciendo ejercicio. ¿Con qué está jugando?

VARIOS: Con hilo.

M: Con un ovillo de lana ¿Como los gatos!

N1: Son diez elefantes.

N4: Once, once.

N6: ¡Doce!

M: ¿Los contaste ya?

N3: Y lo que tiene el gato, todo lo tiene él.

M: ¿Todo lo que tiene el gato, lo tiene también el elefante? “*Cuando mi gato duerme en el sofá, debo advertir a los invitados que no se trata de un cojín Pero normalmente, mi gato no necesita un sofá.*”

N4: Duerme en la ventana.

N2: Arriba del televisor.

N3: Adentro de un lavarropas

M: ¿Puede ser que un elefante duerma adentro de un lavarropas?

(risas)

TODOS: No.

M: ¿Cómo es éste?

N5: Chiquito.

M: ¿Vieron un elefante alguna vez?

VARIOS: Sí.

M: ¿Cómo es de grande?

N2: ¡Grande!

N4: Como un caballo.

M: ¿Y entraba en un lavarropas?

N2: No.

M: ¿Y si sube arriba de la mesa qué pasaría?

N3: ¡Se rompe!

N4: ¡Y arriba del televisor también!

M: Es un elefante bastante especial, entonces...

N5: Capaz que fue a hacer gimnasia y meterse...

M: ¿Fue a hacer gimnasia y adelgazó y se metió?

N5: Sí.

M: Vamos a ver cómo sigue (Mariana continúa con esta modalidad de lectura combinada de texto lingüístico y visual). *“Aparte de eso, mi gato es limpio.”* (Siguiente página) *“Muy limpio. Limpísimo. De una limpieza casi excesiva, que a veces roza la coquetería”*

(Risas y exclamaciones)

N2: Toma agua del inodoro.

N1: Ahí tiene una cosa.

M: Una aspiradora

N1: Se está depilando todos los pelos.

M: ¿Se está depilando?

N2: Y toma agua del inodoro.

M: ¿Cómo toman agua los elefantes?

N3: No, no está tomando. No, no está tomando.

N2: Con la trompa.

N3: No está tomando. Tiene una cosa que lo traba y después lo tira.

N4: Se la tira el agua. Se está bañando.

N3: Lo vi en una película.

M: Acá siguen hablando de un gato y seguimos viendo un elefante ¿qué está pasando?

N1: Se está tratando de un elefante que le dicen gato.

M: ¿El dueño le dice gato al elefante? ¿Y cómo vive, como elefante o como gato?

VARIOS: Como elefante.

N1: Como gato.

N2: Como elefante.

M: A ver ¿por qué dice cada uno como elefante y como gato?

N1: Tiene todo de gato...

M: Tiene todo de gato: cajita con las piedritas para hacer caca, vive adentro de la casa, se mete en el baño, en la mesa ¿qué podrá pasar con esto? *“Como siempre ha vivido en un piso impecable, mi gato no ha visto jamás un ratón.”* (La imagen ahora muestra al elefante sobresaltado frente al dibujo de un ratón) ¿Los gatos les tienen miedo a los ratones?

TODOS: Noooo.

N3: ¡Los comen!

N5: Y cuando no los quieren comer los largan en cualquier lado.

M: ¿Y entonces acá qué pasa?

N6: ¡Los elefantes les tienen miedo a las ratas!

M: *“¡Es una lástima! Parece que le gustan mucho los animales.”* (La imagen muestra al elefante inmovilizando con su trompa a un perro).

N2: Ah, está jugando.

N5: No, lo está ahorcando. ¡Lo está ahorcando!

M: A ver, es muy grandote el elefante ¿Qué pasaría si un elefante quiere abrazar a un perro?

(Da vuelta la página) *“Dicen que los gatos caen siempre sobre sus cuatro patas. El mío no.”* (La imagen muestra al elefante caído patas para arriba).

(Risas)

M: ¿Qué vemos acá?

N3: Un elefante caído de espaldas.

N5: ¡Dado vuelta!

M: No cayó en cuatro patas como decía

acá, los gatos siempre caen en cuatro patas. ¿Quién es el señor?

VARIOS: El dueño.

M: ¿Vieron que hoy decíamos que era una señora? Ahora nos damos cuenta que es un señor el dueño

N1: Y piensa que es un gato...

M: ¿Por qué pensará que es un gato?

N1: Porque salta patas para arriba y los gatos también saltan patas para arriba.

M: Los gatos caen siempre parados, éste no. ¿Por qué no cayó parado?

VARIOS: Porque es un elefante.

M: ¿Y entonces por qué creen que lo ve como un gato?

(Silencio)

M: ¿Seguimos? *“He pintado muchos retratos de mi gato.”* Sigue diciendo gato...

¿Se dará cuenta que no es un gato? ¿Qué piensan?

N3: Que es un elefante.

M: Es un elefante, para vos es un elefante.

VARIOS: Él piensa que es un gato

M: ¿Por qué pensará que es un gato?

N2: Capaz que no puede ver el señor

M: ¿Capaz que no puede ver? A ver, busquemos en el libro para ver si en algún momento lo está viendo. (Pasa las hojas y los chicos miran con mucha atención)

N4: Sí lo puede ver porque lo está dibujando. (Aludiendo a una de las imágenes del libro).

N3: Lo considera como gato.

M: ¿Lo considera como gato? Y, a ver, cuando no vemos algo ¿qué podemos hacer?

N5: Lo podés tocar.

M: ¿Y si lo toca se va a dar cuenta que es un gato? A ver, vamos a leer hasta el final: *“No he conseguido vender ni uno. Quizá debería haber escogido un gato con un pelaje más alegre.”* ¿Cuál sería más alegre?

(Los chicos se acercan y participan eligiendo el que más les gusta, entre las figuras de elefantes con diferentes pelajes gatunos que la lámina ofrece -más o menos peludos, pardos, atigrados, negros, rayados, etc.- y establecen que algunos se parecen más a un gato).

M: ¿Y por qué les parece que le quiere cambiar el pelaje a este elefante, a su gato?

(Silencio)

M: ¿Seguimos? *“Hace poco, un amigo me regaló un libro sobre gatos*

N3: ¡Sí podía ver!

M: *“...no he podido determinar exactamente a qué raza pertenece el mío.”* ¿Por qué decís que podía ver?

N4: Puede dibujar.

M: No podría dibujar, no podría leer un libro. Sabemos que ve y le regalaron un libro sobre gatos y no puede determinar a qué raza de gatos pertenece el suyo. ¿Por qué no sabe a qué raza pertenece su gato?

N3: Porque es un elefante.

M: ¡Un elefante! ¿Qué le pasa a este hombre que sigue tratándolo como gato?

N4: Está loco.

M: ¿Está loco? A ver ¿qué otra opción se les ocurre?

N2: No puede ver...

M: Dijimos que veía. Las chicas dijeron que podía ver porque leía.

N1: Lo puede ver porque usa anteojos.

M: ¿Y cómo lo ve? ¿como elefante o como gato?

N2: Capaz que ve mal...

M: Si alguien tiene que contar de qué se trata este cuento ¿cómo lo contarían? A ver, hacé la prueba

N3: De un elefante.

M: ¿De un elefante?

N2: No, de un gato.

N1: De un elefante que le dicen gato.

M: A ver, acá unieron entonces, dijeron primero de “un elefante”, después, de

“un gato”. Ella dijo: “De un elefante que le dicen gato”. ¿Quién podría decir algo más?

N7: Un perro.

M: Nooo, un perro no.

(Risas)

M: ¿Qué más? ¿Cómo podríamos seguir construyendo entre todos de qué trata el cuento? ¿Cómo termina la historia? ¿Se dio cuenta que no es un gato?

VARIOS: Noooo

M: ¿Y cómo va a seguir este hombre ahora?

N3: Va seguir con el gato hasta que sepa que es un elefante.

M: ¿Va a saber en algún momento? ¿Cómo se va a dar cuenta?

N2: Capaz que va a poder ver bien y se va a dar cuenta que es un elefante...

M: Vos seguís pensando que él no ve bien. ¿Todos pensamos lo mismo?

N5: O capaz que le toca la trompa y se da cuenta.

M: ¿Qué más puede pasar? ¿Ustedes qué piensan? ¿Se va a dar cuenta en algún momento?

(Se suscita una discusión sobre si el hombre ha tocado alguna vez al elefante. Mariana propone revisar algunas imágenes y se detienen en una en la que el hombre está mirando de frente al elefante y queda claro que lo ha visto bien.

Todos siguen entusiasmados menos dos nenes que comienzan a pegarse. Mariana les dice que paren la pelea y sigan escuchando. Los chicos se calman, aunque de tanto en tanto vuelven a empujarse o a tirarse el cuerpo encima).

N1: Señor, capaz que le pusieron que era un gato y era un elefante.

M: ¿En dónde le pusieron que era gato?

N1: En la veterinaria.

M: ¿En la veterinaria le dijeron que era un gato y le dieron un elefante?

VARIOS: Sí

M: ¿Y lo engañaron entonces?

N1: Al señor.

N3: Y el señor lo llevó al departamento como un gato, pero era un elefante.

M: Se compró un gato, lo lleva a su departamento

VARIOS: ¡y es un elefante!

N5: ¿Y cómo no se da cuenta?

M: ¿Cómo lo habrá llevado a su casa?

N5: Ahí está la trompa.

M: Ahí está la trompa ¿Habrá visto otros gatos este señor?

A4: ¡Lo está dibujando y no se dio cuenta que era un elefante?!

M: Y al final, cuando le regalan un libro de gatos ¿qué pasa?

N1: Lo está rompiendo todo (el elefante).

N3: Se dio cuenta ahora.

M: Está buscando en un libro de gatos -cuando no sabemos algo lo buscamos en los libros- y no se da cuenta a qué raza de gato pertenece éste. ¿Por qué? ¿Va a encontrar algún día la raza de este gato?

A2: No.

A6: Hay de todas las razas.

M: ¿No le gustan los libros de gatos?

N1: No le gustan los gatos y lo está rompiendo. Porque él es un elefante.

M: No le gusta, entonces, que miren los libros de gatos ¿Quiere que se dé cuenta que no es un gato?

N2: No quiere.

M: ¿Por qué no quiere?

N3: porque si no lo va a cambiar.

M: Lo va a cambiar ¿le gusta esa vida? ¿Ustedes dicen que al elefante le gusta vivir acá adentro?

N4: No.

N1: Lo puede cambiar por un gato.

M: ¿Y ustedes qué harían, lo cambiarían o se quedarían con un elefante?

(La mayoría opina que lo cambiaría por un gato, porque el elefante es muy grande para la casa y desordena todo).

Mariana intenta cerrar comentando la particularidad del doble registro de este libro, comienza diciendo que este libro es bastante especial porque por un lado tenemos en el texto, las palabras, una historia, pero apenas menciona la imagen, los chicos vuelven a contar algunas cosas que ven y no es posible volver sobre la idea en ese momento.

Les dice, entonces, que les va a repartir algunos libros para que los miren y los lean en grupos de tres. Busca la pila de libros y comienza a repartirlos: “Caperucita Roja (tal como se la contaron a Jorge).”, de Luis María Pescetti; “Una Caperucita Roja” de Marjolaine Leray; “La Caperucita Roja”, de Leicia Gotlibowski; “Donde viven los monstruos”, de Maurice Sendak y “El globo”, de Isol. Los chicos estiran las manos para alcanzar uno. Ella les dice que no se preocupen, que hay para todos y que pueden mirarlos y luego cambiarlos con otros chicos.

Rápidamente se organizan y en silencio, o leyendo en voz muy baja, se disponen a mirar los libros en pequeños grupos. Luego de un rato, algunos comentan lo que estuvieron leyendo. Nuevamente las intervenciones de Mariana problematizan, piden fundamentos, invitan a releer o a volver a mirar en busca de indicios. No llegan a contar su lectura todos los grupos, porque termina la hora y salen al recreo y *esa es otra historia...*



Lectura del libro *Mi gatito es el más bestia*. E.P. Municipal 7, viernes 28 de junio, 14:00 hs. Coordina: Prof. Mariana Castro

Perspectivas

María Sol Guardiola es Profesora en E.G.B 1 y 2 y Profesora en Educación Especial, discapacidad intelectual. Se desempeña como maestra de 3° grado de la Escuela Municipal N° 7.

Tomarse el tiempo para mirar

Por Sol Guardiola

La escuela, con todos sus actores, toma la función de construir subjetividades, de significar el mundo. En sus prácticas cotidianas la lectura y la escritura son “invitados de honor”. La institución educativa es por excelencia el lugar donde la lectura es protagonista y los docentes, como encargados de acompañar a los niños en este proceso de adquisición y enamoramiento, deben asumir el compromiso de encontrar la metodología más acertada para generar en los alumnos el deseo de leer y de escribir. La escuela puede desempeñar el mejor papel en este avivamiento de la actitud de lectura, que incluye, entre otras cosas, tomarse el tiempo para mirar el mundo y, sobre todo, un ánimo constructor hecho de confianza, para buscar indicios y construir sentidos. Es por esto que la escuela es la “gran ocasión” para que la lectura tenga lugar (Montes, 2007).

La experiencia de lectura propuesta por el equipo de Ateneo educativo, permitió al grupo de alumnos dejarse sorprender por lo desconocido y distinto de las prácticas cotidianas, generando un impacto positivo. El rol de observador externo de la clase asumido por el docente permitió un espacio privilegiado para la reflexión. Fueron tres los aspectos destacados: el lugar del alumno, el lugar de la lectura y el lugar del maestro en la práctica educativa.

La propuesta llevada a cabo permitió a los alumnos ser dueños y constructores de la lectura del libro-álbum (Silveyra, 2011). Este género literario pone a los lectores en un rol activo, tanto a los más expertos como a los que aún no lo son. Pueden leer imágenes y complementarlas con un texto que no asusta y juntos dan sentido.

Revisar la tarea docente desde la mirada de los niños es el mejor parámetro de medición. Son ellos quienes construyen diversidad de sentidos frente a una lectura, ya que sus historias personales quedan plasmadas en sus intervenciones y juntos generan un nuevo sentido. Por este motivo, las propuestas deben estar íntimamente vinculadas con sus realidades y no con los deseos personales del maestro por cumplir un proyecto o secuencia didáctica.

El libro-álbum aparece como una propuesta de lectura y escritura nueva porque rompe con la lectura lineal, de izquierda a derecha, de arriba hacia abajo. La lectura de estos libros se parece a la lectura de una pantalla, los ojos van y vienen. El recorrido de los ojos del lector es aleatorio, inesperado, subjetivo (Silveyra, 2011). Así, se ponen en diálogo las metodologías de trabajo de lectura y escritura que cotidiana-

mente se abordan con los nuevos géneros literarios seleccionados para trabajar en el aula.

Con relación a la reflexión sobre la práctica docente, permite afirmar lo que Graciela Montes plantea: “Lo primero que puede hacer un maestro que quiere ‘enseñar a leer’ es crear la ocasión, en un tiempo y un espacio propicios, un estado de ánimo y también una especie de comunión de lectura. Las intervenciones del maestro son entonces nexos: debe ser un mediador respetuoso de los tiempos entre el lector y los textos.” (Montes, 2007)

En este contexto, el libro-álbum ofrece encontrarse con relatos clásicos renarrados por imágenes o libros con textos con imágenes contradictorias, como es el caso de “Mi gatito es el más bestia”, de Gilles Bachelet, entre otros. Este género abre la puerta a leer diversidad de textos en el aula, creando subjetividades, no una sino múltiples subjetividades a partir de la interacción entre imágenes y textos como también las tipografías utilizadas, así, los niños construyen nuevos textos poniendo en palabras lo que la imagen dice, constituyéndose también en escritores.

Finalmente, permite comprender que las idas y vueltas llevadas a cabo en los vínculos de alumnos, maestros y textos son la virtud más privilegiada de un sistema que debe ser revisado continuamente, pero que ha permitido y permite constituirnos como sujetos protagonistas de una sociedad.

Felipe Gimenez nació en 1963, en la ciudad de Mar del Plata, República Argentina. Se desempeñó como Psicólogo clínico de niños y adolescentes hasta 2002. Luego se dedicó exclusivamente a las artes plásticas. En los últimos años, ha expuesto en Mar del Plata, Buenos Aires, Chaco, Rosario y, en el exterior, en Suiza y España.

La incomprensión de texto

Por Felipe Gimenez

Agradezco la invitación, pero no creo que haya sido una buena idea invitarme a este ateneo, hace mucho que no participo en cuestiones académicas, pedagógicas, psicológicas, teóricas y/o formales. Hace un tiempo que me fui al territorio del arte o más precisamente de lo lúdico. Hace un tiempo que mi nivel de análisis es bastante confuso y sin sentido por momentos y en muy pocos tramos de la semana lo puedo tomar en serio. Cuanto menos pienso, mejor me salen las cosas que intento hacer, que no son del orden de la teoría sino del dibujo, de la poesía. Hago esta salvedad por lo que dije al comienzo: no creo que lo que aporte mi apreciación tenga que ver con el camino de la meta teoría o de enriquecer las metodologías, sino más bien con la de un particular, que ve las cosas desde la óptica simple y estrecha de su taller de pintura. Esto lo digo como para tratar de situar mis arbitrarios decires, desde algún lugar.

El libro me pareció muy entretenido, con una tensión justa entre texto e imagen, esa tensión que te lleva al contra sentido, al sinsentido, a la risa a la simpatía, casi al mundo de los sentires de la infancia. Cuando lo terminé de ver (conjunción de ver y leer) me quedé con una muy linda sensación, casi de agradecimiento al autor de tan bella obra. Es una obra que te permite jugar en la metáfora con palabras precisas

e imágenes precisas, pero el contrasentido que presenta te invita a otro espacio.

Con el relato de la escena escolar me pasó todo lo contrario, me aburrí muchísimo (lo cual no significa que sea aburrido y que no haya sido una experiencia interesante) me pareció que paso a paso se le iba quitando magia a la obra y se la iba transformando en un texto unidireccional. Para mí, el libro era una invitación al campo de las contradicciones, pero el cuestionario incesante del docente lo llevaba constantemente al mundo de las certezas y los acuerdos. Esa voz precisa del docente preguntando y un grupo de chicos tratando de responder lo mejor posible.

Tal vez el objetivo de la clase por parte del docente era la comprensión de texto, yo creo que esta obra invitaba muy bien a trabajar la incomprensión de texto que es una materia tan importante, la una como la otra.

Es rescatable observar cómo la magia de un relato sigue siendo cautivante para los chicos, cómo las imágenes son narraciones en sí mismas, cómo las imágenes motivan nuevas narraciones individuales. De un solo dibujo de ese GatoElefante ElefanteGato se podrían sacar innumerables cuentos. Siempre es gratificante ver, escuchar, a grandes y chicos luchando por dibujar algunas ideas con las palabras, que es lo que se vio en la escena.



Lectura de libros álbum en pequeños grupos. Señorita Sol Guardiola, Maestra de 3° grado.

Elena Stapich es docente de las cátedras Didáctica Especial y Práctica Docente y Literatura Infantil y Juvenil, así como del posgrado Infancia e Institución(es). Es codirectora del Grupo de Investigación Educación y Lenguaje y miembro fundador de Jitanjáfora, autora de *Con ton y con son. La lengua materna en el Nivel Inicial*, y coautora de *La alfabetización expandida*, *El piolín y los nudos*, *El rompecabezas de la lectura*, *Artepalabra. Voces en la poética de la infancia*, *Legalidad y juego en la trama del lenguaje*, entre otros libros.

Por el ojo de la cerradura

Por Elena Stapich

Analizar un registro de una escena de lectura es como mirar por el ojo de la cerradura, ya que –inevitablemente– la mirada se dirige hacia una realidad recortada y realiza –a su vez– un nuevo recorte de esa realidad. No obstante, intentaré señalar algunas cuestiones que me llamaron la atención y me dispararon interrogantes.

En primer lugar, me pregunto por qué la mediadora es alguien que concurre a la escuela para coordinar esta actividad. Por qué no es el o la docente del curso. Mi hipótesis, porque he participado de una investigación sobre la conversación literaria, es que no resulta sencillo encontrar docentes-mediadores que acerquen libros a los niños, sepan guiar un diálogo a partir de lo leído y estén dispuestos a ser observados. En este caso, se trata de una docente externa a la institución, que tiene su interés profesional puesto en cuestiones tales como el libro-álbum, la lectura de imágenes, la conversación literaria.

Por otra parte, esta actividad que en ocasiones llevan adelante los bibliotecarios, en este contexto nos enfrenta con el inconveniente de que en el sistema municipal no hay profesionales bibliotecarios.

Por lo demás, creo que la estrategia utilizada por la coordinadora es productiva, ya que se adapta al libro-álbum, género al que pertenece el libro elegido. Leer el texto por un lado y ver las ilustraciones por el otro hace que surjan claramente las diferencias entre uno y otras. Plantea un conflicto cognitivo, tanto más grande cuanto menor es la familiaridad de los chicos con este tipo de material.

Los niños, por su parte, se hacen cargo del conflicto y, estimulados por las preguntas de la coordinadora, se animan a pensar hipótesis que permitan “cerrar” la contradicción entre texto e imagen. Que el señor no ve, que lo engañaron en la veterinaria, etc. De eso se trata leer y, más precisamente, leer literatura. Cada vez más los libros para niños dejan espacios vacíos –aquellos de los que hablara Umberto Eco– para un lector que no se frustra porque no le explican todo, sino que se anima a rellenar esos espacios, echando mano a su enciclopedia personal.

Mi reflexión a partir de esta mirada por el ojo de la cerradura es la siguiente: sería deseable que todas las aulas dispongan de materiales con lecturas ricas, desafiantes, y de mediadores que habiliten escenas de lectura en las que los chicos puedan problematizar los discursos que circulan y problematizarse a sí mismos como lectores, descubrir que es posible que el compañero que está al lado piense otra cosa sobre lo que se leyó, discutir, arribar o no a consen-

sos, pasar con alegría a otros textos, para renovar el desafío, volver sobre los libros que ya se leyeron, para redescubrirlos.

Paula Valeria de la Cruz nació en Mar del Plata en 1975. Cursó la carrera de Diseño Gráfico y obtuvo su título en 1998. Más tarde, continuó la Tecnicatura en Ilustración, en la escuela de Artes Visuales Martín A. Malharro.

A partir de 2004 comenzó a ilustrar libros de literatura infantil para diversas editoriales del país y del exterior. Ese mismo año, su obra fue finalista al primer premio Internacional de ilustración infantil en un concurso organizado en Bélgica. Esta obra se publicó años más tarde en Argentina, obteniendo el Primer Premio al Mejor Libro infanto-juvenil publicado en 2009 (*Un mundo de vaca*, Editorial Atlántida).

También ha ilustrado manuales y textos escolares. Actualmente se desempeña como docente en la misma escuela donde estudió y continúa ilustrando textos propios y de otros autores.

Para no quedarse dormidos

Por Paula de la Cruz

Veo como fortaleza esta posibilidad que da el libro para “volver a mirar”. No sólo físicamente con el acto de entrar una y otra vez al mundo de un libro y lo que cuenta, sino - y sobre todo, en este caso- volver a mirar cambiando la mirada, dudando, aceptando el juego que estos dos lenguajes, la palabra y la imagen, proponen: la contradicción, la incerteza, el humor, la libertad para romper y rearmar ideas, la aceptación de que no todo tiene respuesta y que a veces, es más valioso poder preguntar. La tarea del docente aquí es fundamental, es el atizador de este diálogo entre libro y lector.

Se me ocurre pensar: ¿Por qué el autor/ilustrador nos hace esto? ¿Para movernos? ¿Para movernos de dónde? Hay una inercia a aceptar lo que aprendemos y a conservarlo inmóvil, a quedarnos dormidos. Por eso son valiosos los gestos que nos generan un movimiento: dudar, preguntar, reflexionar, imaginar, jugar. Y sobre todo en el ámbito de la educación, no debemos dormirnos.

Este juego de contradicción entre imagen y palabra es posible por las características que tiene el libro álbum en especial, donde ambas formas de expresión establecen un diálogo. Pero en un sentido más amplio, se lo debemos al Arte, que tiene el poder de liberar ataduras.

Creo que los chicos reciben con agrado este tipo de libros y de propuestas, porque ellos tienen mayor predisposición al juego, más ligereza para cambiar de parecer, más facilidad para romper y crear inmediatamente.

Encuentro valioso, este ejercicio de leer primero el texto prescindiendo de la imagen. Es ahí, justo ahí, donde aparece la imaginación para completar los huecos que dejan las palabras no dichas. Y, a veces, aparecen también los prejuicios. Me pareció encontrar un ejemplo de ello en el hecho de que algunos chicos suponen que quien narra la historia es una mujer. Es posible que el imaginario colectivo guarde una idea de la mujer a cargo de la casa, por lo tanto, a cargo de las mascotas. En este libro no es así. El narrador es un hombre. Y me inclino a creer que nos muestra algo de su propia vida en esta historia. No puedo asegurarlo, pero supongo que en este libro hay mucho de auto referencial (tal vez, es lo que particularmente me gusta encontrar y lo que hago también cuando

trabajo). El artista nos cuenta algo con austeridad de palabras, pero con gran riqueza en los detalles de las ilustraciones. Creo que en las imágenes podemos leer dónde vive, cómo vive, su trabajo como ilustrador, su formación en la carrera artística, su carácter o ideología tal vez. Es verdad, son suposiciones, pero el autor nos ha permitido espiar en su propio mundo, permitámonos entonces preguntarnos más como lectores e invitar a los chicos a mirar esos datos que dan los detalles de las imágenes.

También rescato la cualidad que tienen el humor, la ironía, la risa, para crear un espacio de transgresión. Al igual que lo que genera la lectura de este libro y la escena sobre la que trabajamos, donde quedan más preguntas que respuestas, también yo me quedo con cuestiones que... tal vez sólo los chicos me podrían responder. El artista nos presenta un elefante extraño en su conducta, no en su aspecto, al que da un tratamiento con bastante realismo. Los chicos responden en su mayoría que si estuvieran en el lugar del propietario, lo cambiarían... por un gato... Me pregunto si otro tratamiento de la imagen del elefante, los hubiera inclinado a quedarse con él... a pesar de su conducta.

Alfonsina del Río es Maestra y Profesora en Ciencias de la Educación, egresada de la Universidad Nacional de La Plata. Se desempeña como docente en la Universidad Nacional de Mar del Plata y en el Instituto Superior de Formación Docente N° 19, particularmente en Historia de la Educación y Campo de la Práctica en diversos profesorados.

No todo tiempo pasado fue mejor

Por Alfonsina del Río

No conozco la escuela ni he participado de la experiencia pero hay datos del registro de la escena que me llevan a pensar en los diversos modos en que se propician las experiencias de lectura en la escuela y ciertamente, el relato presenta muchos puntos de interés para analizar.

En primer lugar, llama la atención **el ambiente lector**: la decisión con la que entran los chicos, la rapidez con la que se organizan, la disposición del ambiente, las láminas, las mantas, la pila de libros al costado. La lectura ocupa un lugar importante en esa escuela. Hay una familiaridad con la práctica de la lectura. Se percibe un ambiente cálido y acogedor.

En segundo lugar, es interesante destacar como las particularidades del bello texto “Mi gatito es el más bestia” de Gilles Bachellet, donde coexiste un doble registro visual y textual, y la habilidad y profesionalismo de la docente posibilitan un excelente trabajo de construcción de sentidos alrededor de lo que se lee: la exploración de las diversas formas de pensar lo que se ve y se escucha, la formulación de hipótesis explicativas por parte de los chicos, la invitación que realiza la docente a la contrastación permanente de lo escuchado con lo visto a través de múltiples narraciones y renarraciones dan cuenta de ello. La intervención por parte de Mariana es impecable: guía, acompaña, escucha y permite que los chicos pongan voz a su lectura.

En tercer lugar, me detengo a reflexionar sobre el posicionamiento claro que se advierte en la escena respecto del **niño en su condición de sujeto de aprendizaje**, superando viejas miradas del niño como objeto de enseñanza, que marcaron antiguas prácticas de lectura y particularmente de enseñanza de la lectura, donde predominaba la emulación, los textos moralizantes, la “lectura dirigida”. Los niños de esta escena de lectura son actores sustantivos de la experiencia educativa que toman la palabra con actitudes propositivas, donde la palabra de cada uno de ellos es protagónica.

Este trabajo en torno a la lectura posibilita poner en movimiento pensamientos, emociones, experiencias, emitir juicios, contrastar opiniones, poner en cuestión hipótesis. Qué lejos se encuentra esta práctica de aquellas interminables sesiones de lectura donde primaba la técnica lectora. No todo tiempo pasado fue mejor, ciertamente.

Finalmente, cómo no vincular la posibilidad que tuvieron los chicos de tomar un libro de los que estaban aguardando allí apilados, con la expresión “dar a leer” de la que Graciela Montes habla, en el amplio sentido de habilitar la lectura: “*Dar ocasión para que la lectura tenga lugar. Garantizar un espacio y un tiempo, textos, mediaciones, condiciones, desafíos y compañía para que el lector se instale en su posición de lector, que,*

ya vimos, no es mansa, obediente y automática, sino personal, audaz, expectante..., y haga su lectura.” (Montes, 2007)

Sin dudas la escena de este caso fue una “*gran ocasión*”. Narrativas como éstas nos hacen soñar con otra escuela posible.

Fernanda Perez es Profesora en Letras (UN-MdP), Experta en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera (Universidad Antonio de Nebrija) y Magíster en Enseñanza de la Lengua y la Literatura (UNR).

Se desempeña como docente en los profesorados de Educación Primaria y Educación Especial. También da clases en nivel Secundario, en contexto de encierro. Ha coordinado talleres en seminarios y postítulos vinculados con la didáctica de la lengua y la literatura y ha publicado sola y en colaboración bibliografía de capacitación, actualización y consulta docente en relación con estas áreas.

Es directora pedagógica de la publicación *Ate-neo educativo* y participa en la Asociación Civil Jitanjáfora. Redes sociales para la promoción de la lectura y la escritura.

Construir un lugar en el mundo

Por Fernanda Perez

*“Leer vale la pena... Convertirse en lector vale la pena...
Lectura a lectura, el lector –todo lector, cualquiera sea su edad, su condición,
su circunstancia...- se va volviendo más astuto en la búsqueda de indicios,
más libre en pensamiento, más ágil en puntos de vista,
más ancho en horizontes, dueño de un universo de significaciones más rico,
más resistente y de tramas más sutiles.
Lectura a lectura, el lector va construyendo su lugar en el mundo.”*
Graciela Montes

La escena que acabamos de leer muestra un grupo de lectores buscando indicios, pensando libremente hipótesis sobre la trama, moviéndose ágilmente hacia otras posibilidades de interpretación, ensanchando sus horizontes, enriqueciendo cooperativamente las significaciones. Y, al tiempo que esto sucede, vemos también las acciones que lleva a cabo esta mediadora para formar lectores. Y es aquí donde me gustaría detenerme, porque formar lectores es uno de los propósitos de la escuela y es una tarea que no se limita a “hacer leer” o “dar de leer”. Formar lectores es enseñar a leer y generar el placer por hacerlo.

La mediadora de lectura selecciona un libro. No es al azar sino que opta por uno literariamente rico, con múltiples posibilidades de lectura, oportuno para este grupo en particular -el número de chicos es ideal para leer/mirar un libro álbum- y, lo elige, además, en diálogo con otros libros, en el marco de un corpus de historias con humor, que permitirá, en una clase posterior, relevar y determinar los elementos literarios que producen efectos humorísticos.

Acondiciona un lugar propicio para el modo de leer que requiere este libro, fuera de la rigidez de las sillas y las hileras; sentados en mantas que permiten pararse, correrse, acercarse, según las necesidades de cada chico, en cada página.

Luego de la lectura, formula preguntas que ayudan a los lectores a descubrir por sí mismos las particularidades de este libro. Pero además, pone a disposición estrategias para encontrar las respuestas y sabe esperar el tiempo necesario para que los chicos lo logren.

Coordina esta conversación literaria de manera tal que no se reduce a una *actividad de lectura*, sino que constituye una *experiencia literaria*. A lo largo de este encuentro, los chicos vivencian que los lectores, a veces: realizamos anticipaciones que se ven refutadas (no era una dueña, sino un dueño); releemos o volvemos atrás en el libro para encontrar indicios que nos permitan confirmar una

idea (el narrador/personaje sí puede ver a su mascota); ponemos en juego conocimientos que provienen de otras experiencias para interpretar lo que leemos/vemos (el elefante puede almacenar agua en su trompa, por lo tanto no está tomando agua sino duchándose); entendemos lo mismo de maneras diferentes, por eso enriquecemos nuestra lectura cuando la compartimos con otros lectores (no son diez elefantes, es siempre el mismo, pero se ve muchas veces porque está haciendo ejercicios); tenemos que definir cuestiones que el libro no termina de resolver o no nos cuenta (:por qué este señor dice que tiene un gato, si es un elefante?); nos encontramos con libros donde el texto se contruye entrelazando lo lingüístico y lo visual, por lo tanto tenemos que leerlos de manera integral.

Durante el intercambio, valora lo que cada uno dice, pide fundamentos, repregunta, pone en duda las certezas, invita a pensar. Y, finalmente, no intenta agotar todas las posibilidades que el libro tiene, sino que acompaña en la lectura posible con estos chicos, en este momento.

Esta escena, entonces, muestra en qué consiste la tarea del mediador para que, como dice Graciela Montes, todo lector, cualquiera sea su edad, su condición y su circunstancia, pueda, lectura a lectura, construir su lugar en el mundo.

Intersecciones

Ateneo educativo: Para empezar a conversar me gustaría retomar dos cuestiones que aparecen formuladas en las perspectivas. Por un lado, alguno de ustedes habló de la diferencia entre la actividad de lectura y la experiencia en la lectura. Me gustaría que profundizáramos en esa diferencia. Y por otro lado, una pregunta (que podría estar haciéndose el público de este ateneo) ¿Por qué “*Mi gatito es el más bestia*”? ¿Por qué este libro?

Fernanda Perez: Me pareció que era bastante significativo en la escena escolar registrada que la propuesta no termina en una actividad de las que tradicionalmente se realizan en la escuela. No se trata de leer para luego responder a preguntas con una respuesta unívoca; me parece que acá se apuntaba a una pregunta que no tiene una sola respuesta, sino muchas respuestas, o tal vez ninguna y tiene que ver más con la vivencia personal. No importa cuántos libros uno lea, sino lo que hace con esos libros o lo que ellos hacen con uno. En este caso se puso en juego todo el saber previo de los chicos para ver cómo veían, leían, construían sentido y discutían. En ese sentido lo pienso como experiencia, como algo distinto a una actividad escolar. Algo más profundo o más vital.

Elena Stapich: Bueno, junto con lo que vos decís y retomando la pregunta acerca de por qué este libro, a mí me gustaría relacionar algo que se habló en la apertura de esta feria cuando se presentó Ricardo Mariño. Nos tocó, con unas compañeras de Jitanjáfora, hacerle una entrevista y se tocó el tema del libro álbum. Ricardo dijo algo que a mí me dejó pensando bastante. Dijo que él no era muy partidario del libro álbum porque es un producto que no se defiende solo; para trabajar con el libro álbum se necesita un mediador. Y un mediador que sepa el oficio. Por eso él es partidario de libros que se puedan presentar al niño sin necesidad de un mediador. Que el niño pueda ir directamente al libro y tenga lo que Fernanda mencionó como experiencia de lectura, sin necesidad de que haya alguien mediando esa experiencia con el libro. Así que me parece que ahí tenemos una cuestión con la que podemos comenzar. Esos desafíos que se plantean en el libro álbum, cuando uno lo lleva para trabajar en la sala, para compartirlo con los chicos o con los adultos. Muchas veces te pasa que se dan cuenta de la complejidad del libro, de la riqueza que tiene, a veces hacen una lectura muy perspicaz; pero otras veces, pasan muy rápidamente y entonces no descubren, no se abren. Entonces te dan ganas de decir “*Sí, pero mirá ahí, no pases tan rápido la hoja, volvé*”. Porque uno está queriendo hacer esta cuestión de la mediación, que también podemos preguntar si es válida o no. Y bueno, yo miraba lo que las distintas personas que fuimos consultadas escribimos sobre esto y veía que, en general, era bastante

concordante lo que se decía, excepto por Felipe. Y Felipe estaba más de acuerdo con defender más que la comprensión del texto, la incomprensión del texto.

A mí me pareció muy interesante eso de hablar de la incomprensión del texto. Yo creo que uno nunca sabe cuánto o qué es lo que los chicos construyen a partir del libro; pero está también la posibilidad de aceptar que el libro tiene determinada complejidad y, sin embargo, dejarlo que se defienda solo. Entonces, si hay un proceso de hipótesis, llegarán o no a una comprensión y si no, quedará como un signo de pregunta.

Y éstas son las cuestiones que se presentan a raíz de esto.

Ateneo educativo: Se abren numerosas preguntas a partir de lo que decís, Elena. Tengo aquí una que formuló Felipe en su perspectiva: ¿Qué necesita el docente para dejarse llevar un rato por la incertidumbre? Es una buena pregunta. Pero también ¿qué rol juega un adulto, un lector especializado que lleve adelante una interlocución con los chicos en la lectura compartida del libro álbum? Se puede apreciar en una lectura completa del registro que hay cuestiones que no cierran, que no van a cerrar, que los chicos no resuelven y en las que Mariana, que era la coordinadora de la actividad, no avanzó, no atropelló la lectura, dejó esas cuestiones ahí... ¿Querés comentar algo sobre ese aspecto, Mariana?

Mariana Castro*: Respecto de lo que decía Elena de la mediación, me parece que los libros álbum propician más esto; pero no es algo que escape a ningún tipo de libro. La mediación apunta a introducirse más en la lectura o a buscar otras perspectivas; pero me parece que en cualquier tipo de lectura el mediador interviene, ayuda, acompaña, guía, intenta no conducir... Pero los libros álbum (y éste en particular, ya que preguntaste al comienzo por qué éste, te diría que es el libro álbum por excelencia) nos hacen notar la diferencia entre la imagen, el diseño y el texto. Por eso personalmente lo elegí. Muestra esa incomprensión y presenta cuestiones que los chicos no pudieron resolver y nosotros tampoco. Es la idea, me parece.

Ateneo educativo: Paula se preguntaba ¿por qué el ilustrador nos hace esto? ¿Te gustaría explicarnos un poco qué significa “esto”?

Paula de la Cruz: Yo hice esa pregunta y ahora continúo pensando, a partir de lo que dijo Elena, sobre la existencia de un mediador. Y a mí me parece lo contrario: el libro álbum no necesita mediador, no necesita la palabra de un mediador, porque la imagen tiende un puente directo, ni siquiera necesita hablar el mismo idioma que quien lo hizo. Podría haber nacido en otra parte del planeta y me está contando algo.

***Mariana Castro** fue la coordinadora de la escena de lectura registrada. Es Profesora en Letras [UN-MdP] y actualmente realiza una Especialización en Lectura, escritura y educación [FLACSO]. Ha coordinado diversos talleres para mediadores y talleres de lectura y escritura creativa para niños, adolescentes y adultos. Se desempeña como Profesora en Nivel Secundario. Es miembro, además, de la Asociación Civil Jitanjáfora, Redes sociales para la promoción de la lectura y la escritura.

Por eso el mediador podría enriquecer o no, complicar más el puente o no... Y después, yo me pregunto por qué el ilustrador, el autor -en este caso ambas cosas- nos hace eso. Porque nos pone incómodos ¿no es cierto? Estamos todos un poco desesperados buscando una respuesta que no hay. No hay. Y lo único que podemos hacer es seguir preguntando cosas, porque acá lo que más hay son preguntas. Entonces lo hace para eso, este hombre. Para movernos, para ponernos incómodos, pero no para responder nada. Genera cierta incomodidad y ése es el fin, el medio: sentir cierta incomodidad, responder como se quiera, porque no hay consenso.

Vieron que los chicos incluso estaban empujados a responder algo que nadie te va a asegurar: si el hombre ve mal, si era un gato o un elefante lo que tenía en casa... justamente no hay respuestas acá. Y nos pone incómodos.

Ateneo educativo: Y entonces, Felipe, en relación con tu pregunta *¿qué es lo que necesita un docente para dejarse llevar por la incertidumbre?* Porque esta escena de lectura a partir de un libro álbum se da en la escuela y la escuela tiene la misión de formar lectores.

Felipe Giménez: La escuela tiene dificultades con la incertidumbre. Muchas dificultades con la incertidumbre. Yo creo que éste es uno de los talones que, si uno tuviera que seguir pensando la escuela, iría por ahí. A mí lo que primero me provocó el libro es un gran placer: lo vi como una obra en sí mismo, no como un libro álbum, o sea, no como un instrumento pedagógico, sino como una obra en sí mismo. Y pasé un momento muy agradable. Creo que el primer sentido de este autor es hacer una obra, una especie de poesía ilustrada que, cuando se logra, es de esas obras que están vivas, que te generan algo. Debe ser lo mismo que les pasa a los chicos: les da gracia, se desconcentran. Y para eso es el arte, para que te deje cabos sueltos.

El tema, para mí, son las limitaciones de la clase, más allá de la actividad en sí misma, en relación con lo que el ámbito escolar plantea de transformarlo todo en algo un poco más lineal. Me refiero a que siempre están exigidos a encontrar un sentido, hay como una necesidad imperiosa de encontrar acuerdos, en vez de regocijarnos y de disfrutar de una obra. Y, por otra parte, me parece que es difícil esta cuestión de la lectura compartida, que se transforma en otra cosa. La lectura es una cosa bastante individual, es para el juego de los propios fantasmas. Pero en la escuela, la cosa se transforma en una clase, por más apertura y buen clima que haya, una obra termina siendo algo instrumental.

Ateneo educativo: ¿Una conversación?

Felipe Giménez: No, yo creo que se transforma en un trabajo, un trabajo docente, un trabajo de alumno. Un trabajo que es una dimensión de la escuela, pero me parece que justo ésta es un obra que tiene un vuelo lúdico, que es increíble. Se nota bien que este hombre también se divirtió mucho y disfrutó mucho haciendo este libro. Yo trabajé mucho en el ámbito escolar y hace tiempo ya que me fui a otro ámbito, que tiene que ver también con lo escolar, pero quizás desde una perspectiva más lúdica. Esto que pasa en la escuela, el tiempo, el espacio, cómo se organiza, las cuestiones de acuerdos y desacuerdos, pensaba, en relación con la incertidumbre, lo difícil que es leer poesía desde la pers-

pectiva de la poesía dentro de la escuela, ¿no? Esta cosa que es algo así como alas de mariposa... nada, es nada... Y quizá en la escuela siempre tenemos que hacer algo y yo creo que ese algo que tenemos que hacer es lo que dificulta la incertidumbre. La incertidumbre es el principio de toda obra poética. Por eso digo que esta dimensión poética que tuvo esta obra, en la escuela se transformó en una dimensión instrumental. Para mí son las limitaciones que todavía tenemos en la escuela.

Ateneo educativo: Esto que decís, quizá no va en el sentido de pensar que se trató de una experiencia de lectura en lugar de una actividad de lectura, como se dijo aquí al inicio... Alfonsina, vos hablaste en tu perspectiva del ambiente lector que se aprecia en la escena escolar registrada. En la historia de educación argentina y en la historia de la lectura, la escuela aparece relacionada con otras escenas más rígidas, más moralizantes...

Alfonsina del Río: Yo lo que veo es que, en realidad, esta escena es muy superadora de las viejas escenas que nosotros tuvimos en la escuela. No la veo tan rígida como la ve Felipe.

Nosotros hemos tenido escenas de lectura ligadas a textos moralizantes, ejercicios repetitivos, memorísticos, donde la emulación era una característica esencial de esa actividad de lectura y, la verdad es que esta escena de lectura que hemos leído yo la vi como una experiencia, tal vez en el sentido que Larrosa le da a la experiencia, porque la vi en un contexto de apertura, de flexibilidad. Me gustó mucho ver cómo los chicos tomaban la palabra, cómo podían contrastar sus hipótesis. Eso no es fácil de ver en las escuelas.

Y nosotros tenemos, lamentablemente, otras escenas escolares. Y ésta me pareció una buena oportunidad de lectura para repensar las prácticas cotidianas que se tienen en la escuela. Yo vi cómo los chicos construían sentido de lo que leían y de lo que escuchaban. En ese sentido me pareció una práctica sumamente interesante y lo vi como una verdadera experiencia literaria. Y es cierto que la escuela tiene muchas dificultades para dejar esos intersticios que plantea el arte, por la propia gramática escolar, por la historia de la escuela y las prácticas donde hay una lógica que pasa por la explicación más que por la vivencia. Por eso, si bien recién vimos algunas escenas fragmentarias, de la lectura del registro completo me pareció muy oportuno que Mariana no continuara con esa intervención verbal para ver cómo terminaba la historia, cómo se resolvía esta cuestión de gatos y elefantes y los invitara a leer otros libros. Bueno, la escena termina con otras lecturas y con una invitación a seguir disfrutando de la lectura. Y eso me pareció muy valioso y una decisión muy acertada de tu parte.

Ateneo educativo: Quizá Sol nos pueda aportar algo, porque es la maestra del grado y esta experiencia tuvo varias particularidades. Hubo una invitada a coordinar la lectura - especializada en libro álbum- que no pertenecía a la escuela; los chicos salieron del aula convencional y fueron a la biblioteca que estaba ambientada; la señorita estaba sentada junto a ellos, sobre mantas dispuestas en el suelo... Es decir, desde lo espacial, desde lo temporal, desde quién coordinaba la experiencia, había una ruptura con el aula cotidiana.

Sol Guardiola: El día que me invitaron a participar, no tuve problema, me pareció

una propuesta enriquecedora, más que nada para los chicos; pero finalmente me di cuenta de que la experiencia me ponía en el rol de observadora externa y me di cuenta de que estaba en ese rol para ver y reflexionar en torno de las prácticas cotidianas, como decía Alfonsina. Por un lado, como decía Felipe, está el propósito que tiene la escuela, pero también -y a la vez-, plantear actividades de disfrute, de goce, de leer por deseo, de leer por gusto. Por otro lado, con relación a si los nenes necesitaban un mediador, a mí me llevó a reflexionar que sí, que no podemos dejar de ser nexos, maestros, porque los chicos vienen con muchas cosas, como dice Graciela Montes, leemos desde que nacemos, cuando ponemos en palabras comenzamos a leer y después, entramos en la escuela.

Y en este ser nexo de los docentes tenemos que aprender a ser sutiles, para poder acompañar, no invadir. Como decía Alfonsina, que no sea una lectura impuesta, que no ponga a los chicos en una situación frustrante, que cada uno pueda decir lo que piensa sin creer que tiene que dar lo que espera el maestro.

Desde este lugar me pareció una experiencia enriquecedora para mí y para los chicos también. Y me pareció que también como maestros nos abre a la reflexión de lo que hacemos todos los días, de las propuestas que llevamos, de la clase impartida. En realidad, está bueno que la clase sea cooperativa, interactiva, que los chicos sean los constructores también de los proyectos que nosotros armamos y que tendríamos que revisar porque no somos nosotros los que los llevamos a cabo, sino ellos los que aprenden y nos enseñan.

Ateneo educativo: Sí. Y también hay distintos tipos de lectura. No es lo mismo leer un texto de estudio, leer para buscar información que leer un texto literario y aún más, leer un libro álbum donde hay dos lenguajes que utilizan diferentes estrategias. Fernanda, en su perspectiva como formadora de formadores (y nos acompañan hoy estudiantes del ISFD 19 y del Instituto Municipal Almafuerte), decía algo sobre los propósitos que tiene la escuela en relación con la formación de lectores.

Fernanda Perez: Sí, yo pensaba que llevar estos libros a la escuela ya es, en sí mismo, un gesto muy importante, aunque no suficiente. Que los chicos puedan entrar en contacto con este tipo de materiales es valioso. No nos olvidemos que estamos hablando del barrio Las Heras, donde posiblemente la escuela es la única ocasión de los chicos para conocer estos libros.

Entonces, llevar un libro como éste a la escuela es, en sí mismo, un gesto que hace la diferencia. Pero enseñarles a leer el libro es lo que va permitir algo más. Porque si no ¿cuál es la función de la escuela? Si la escuela no te enseña a leer, no te enseña a interactuar con ese texto – yo veía a Mariana decirles a los chicos, por ejemplo: “Bueno, busquemos, vamos para atrás, yo tampoco sé cómo es”. Mostrar esas dudas, esas incertidumbres que tiene el lector... Yo creo que este libro incomoda y la intervención de Mariana incomoda más todavía, porque no es: “Bueno, pasé las hojas y terminé la tarea” sino “Bueno, pasé las hojas y terminé la tarea... ¿Y? ¿Y qué pensaste de todo esto?”

En la escena vimos que se vuelve para atrás en busca de indicios, porque el mediador tampoco sabe qué pasa, pero jun-

tos buscan posibilidades. Se trata de invitarlos a pensar a partir de lo que vieron y leyeron, para que la lectura dure más de lo que dura el pasar las páginas. Y yo creo que si la escuela no se planta en el lugar de enseñar a leer sería, yendo tal vez un poco al extremo-, una especie de cotillón. “En esta escuela hay libros”. Eso solo a mí me parece que no alcanza. Pero es una vieja discusión que tiene la didáctica de la literatura y no hay una única verdad. Creo que el mediador es importante.

Ateneo educativo: En esta época tan regida por la imagen ¿en qué medida educar la mirada le compete a la escuela y cuál es el espacio que existe para llevar a cabo este aprendizaje? Un poco la pregunta para Paula y Felipe es acerca de las maneras de llevar estos libros a la escuela, la maneras de trabajar sobre la imagen.

Paula de la Cruz: Escuchando los distintos comentarios – y luego voy a contestar lo que preguntaron sobre la imagen- me parece que lo primero que hay que definir es si se trata de un encuentro o de un choque entre escuela y arte, que son muy distintas formas de existir en el mundo. Muy distintas. Incluso en esta mesa, algunos vienen más de la parte de la ciencia, de la formación en Letras y otros, con otra manera de ver el mundo desde la filosofía, desde otro lenguaje y nos sentamos acá en esta mesa a discutirlo. No sé si nos iremos con respuestas.

El libro álbum es algo relativamente nuevo. La imagen estaba habitualmente subordinada a la tarea pedagógica. Por eso es muy nuevo esto de que ahora la imagen pertenece más al lado del arte, ya no está al servicio o reforzando lo que dice el texto. Ahora puede estar contando otra cosa. Estamos en proceso, por eso estamos incómodos. Tal vez en algún momento escuela y arte se lleven distinto, ahora estamos en una bisagra.

Ateneo educativo: La imagen didáctica sigue teniendo una enorme presencia en la escuela, pero también están estas otras imágenes...

Paula de la Cruz: ... este tipo de libros.

Ateneo educativo: ¿Sería posible ver en el trabajo con el libro álbum un punto de encuentro entre escuela y arte?

Paula de la Cruz: Tal vez, como decía Felipe, si la escuela se centrara más en formar para la incertidumbre, se podrían encontrar mejor. El arte tendría que estar “atado” (suena mal) a la libertad. Donde el arte tiene una función pedagógica hay algo que choca.

Elena Stapich: Esto me hizo acordar a un texto que hace ya unos años escribió Graciela Montes, se llama “Ilusiones en conflicto”. Parece el título del teleteatro de la tarde. Pero los que están en conflicto en este texto son la escuela y la literatura, porque ella dice que las ilusiones de la escuela no son las ilusiones de la literatura y viceversa. Entonces, la escuela le abre sus puertas a la literatura, en este caso le abre sus puertas a la imagen artística o al libro álbum -vamos a ampliarlo un poco para darle cabida a este género del que estamos hablando-. Pero, Alfonsina habló hoy de Jorge Larrosa y ahí también se me cruzó algo que Larrosa dice que es que todos los discursos que entran en la escuela terminan pedagogizados ¿no? O sea que la escuela es como una máquina de absorber cosas, pero esas cosas las absorbe de acuerdo con sus propias reglas y sus propios objetivos. Entonces vos decís “Ay, qué lindo este libro, lo voy a llevar a la escuela”, porque además es difícil que los chicos accedan a él si no es en la escuela,

pero el peligro está en que la escuela es una maquinaria que absorbe todo eso y que frecuentemente lo convierte en un contenido más, en una tarea más, en un recurso más y se lleva por delante la autonomía de ese objeto que entró en la escuela. *Se la lleva puesta a la autonomía.* Por eso, cuando Paula hoy se preguntaba si es un choque o un encuentro, a mí me resonaban estas cosas en la cabeza. Y qué difícil es trabajar desde ese lugar y decir “Bueno, sí, yo voy a mediar, voy a convertir esto en una conversación, en un intercambio de sentido, voy a traer otros libros, etc., etc.” Caminando por un borde muy finito, donde en cualquier momento me caigo, paso para el otro lado. Y es esto que dice Montes, los propósitos de la escuela, donde todo se hace con buena intención, a veces convierten la literatura en un elemento más de tantos que circulan dentro de la escuela. Lo homologan, lo pintan todo del mismo color. En fin, creo que es muy fácil que pase eso. Creo que justamente ahí hay que tener muy claro lo que uno quiere para no caer en eso. En definitiva, todo nos lleva a esto, porque si nosotros llevamos el libro, los chicos miran, leen, conversan, etc., etc., cuando llegan a casa, el papá y la mamá le dicen “A ver el cuaderno... No hicieron nada”. Esa es una demanda que está pesando sobre el docente, sobre toda la institución escolar. No es una cosa que se le ocurre a la escuela, es una demanda que hay sobre la escuela: que sea útil, que los chicos escriban -más que que hablen-, que todo esté volcado en el cuaderno, en la carpeta – que cuanto más gordos sean, mejor, parece que más importante es - y con todos esos condicionamientos no es fácil plantearse otras cosas.

● *Porque cómo se demuestra a los directivos, a los padres, que todo eso que el docente hace es algo, a la larga, educativo. No es fácil porque no se puede tomar una prueba para demostrarle a la directora, a los padres que con lo que se hizo los chicos aprendieron sobre el arte, el libro álbum, la imagen. Porque son cosas que no se pueden medir de esta manera. Los resultados de este tipo de trabajos se van a ver años después, no se van a ver la semana siguiente o cuando cierra el trimestre. Se van a ver con el tiempo, en el tipo de sujetos en que se van convirtiendo los chicos.*

Ateneo educativo: Sí, nos quedamos pensando en lo difícil que es ser ese mediador que habilita sentidos, que promueve la discusión, que escucha, que sabe escuchar las lecturas diversas; el mediador de las sutilezas y las incertidumbres que menciona Felipe y, además, preparar una feria de ciencias, enseñar matemática, servir la leche. Y esto nos lleva a la formación docente y a la cantidad y la diversidad de tareas que la escuela demanda de los docentes.

Felipe Giménez:

● *A mí me parece que el tema sería la complementariedad, porque si no se genera como un “versus” entre el sentido y sinsentido. Los seres somos hechos de sentidos y de sinsentidos. La escuela fue creada para generar sentidos; el tema es que fue creada en un tiempo, en una modernidad que se pasó de exigencia de crear sentidos. La finalidad de fortalecer los sentidos es que se enriquezca la subjetividad. Pero fueron tantos los sentidos, que se quedaron afuera las subjetividades. Si hay algo que siento que uno querría trabajar en la escuela es cómo fortalecer la subjetividad.*

El arte, supuestamente, abarcaría otros tipos de lenguajes y sería el lenguaje del *sinsentido*. Tampoco una sociedad podría vivir en Babelia, porque eso también sería un *sinsentido*. Promover esto y decir que los que estamos del lado del arte queremos el *sinsentido* y los que están en la escuela supuestamente otra cosa, sería algo anacrónico. El tema es cuáles son las dificultades -todo esto que fue mencionando Elena- las limitaciones de la escuela como institución. Las limitaciones que tiene en su organización de tiempo y de espacio, ya que fue creada en una época donde todo tenía que ser mensurable para generar sentido. Entonces, el arte es una muy buena herramienta para trabajar el *sinsentido* y el primero que tiene que trabajar el *sinsentido* es la autoridad dentro de la escuela. O sea, el *sinsentido* en esta cuestión de la incertidumbre en la construcción de la autoridad, directiva primero, que permita que algunas cosas se puedan jugar; esta cuestión del docente, que pueda abandonar las certezas y aflojarse. En la medida en que todos esos dispositivos se vayan aflojando, seguramente va a haber un campo más predispuesto a que el arte pueda hacer alguna aparición en forma de libro álbum, imágenes, danzas contemporáneas, músicas, ritmos. Todas cosas que, por ahí, puestas no dentro de un aula, sino un espacio común, no eligen un mismo espacio-tiempo. Elena decía hoy lo del tiempo. A lo mejor una poesía que escuchaste a los seis años, dos palabritas que te acompañaron y, a los veinte años, hicieron el clic y florecieron ahí. No llevan el tiempo escolar, llevan el otro tiempo. Con esto no se quiere decir que no hay que enseñar matemática, de hecho hoy vemos que la matemática requiere bastante de instrumentos lúdicos para favorecer. El tema está en cómo empezar -si se puede- yo tengo muchas dudas también con esto porque la verdad es que es un gran esfuerzo trabajar desde la escuela para que esto pase. Y es muy difícil porque hay determinantes muy fuertes previos. A veces lleva una herencia que repetimos. Si por nosotros fuera, uno va a la escuela a pasarla bien, haciendo su trabajo, pero parecería que hay cosas subterráneas que hacen que todo sea un gran esfuerzo. Los chicos van a trabajar de alumnos: tienen que rendir, tienen que dar cuenta, tienen que aprobar. Y ese libro que uno encuentra en una librería, que cuando lo ve piensa “Ay, esto es una joyita, voy a llevarlo.” Lo llevás y la máquina de la escuela, en dos segundos, a vos y al libro, los transforma en otra cosa. Bueno, son un montón de cuestiones. Hoy, por ejemplo, en esta 1ª Feria del Libro Infantil y Juvenil, me tocó trabajar con los chicos en un ámbito que no tiene que ver con lo escolar. Pinté con los chicos. Pinté yo y los chicos miraban, no daba para que los chicos pintaran y eso me daba un poco de cosa. Lo que quiero decir es que es increíble lo que les fascina la pintura. Es increíble. Vos abris un frasco de pintura, sacás así y... El ser humano sigue intentando querer enamorarse del arte. Pongo el arte como algo que acaparó esta sensación de sensibilidad, pero el ser humano sigue necesitando sensibilizarse. Entonces, yendo a la pregunta que vos hacías, si la escuela es un buen ámbito para el arte, yo creo que sería un ámbito espectacular, donde los libros de arte estén volando y volando y recreándose y tomando vuelo como la pintura.

Ateneo educativo: Felipe comenzó su perspectiva diciendo que no entendía muy bien cuál era la pertinencia de invi-

tarlo a formar parte de este ateneo, pues él está alejado de los ámbitos académicos y volcado al arte y a lo lúdico. Bueno, la pertinencia tiene que ver precisamente con esta discusión que queremos generar. Creemos que es muy pertinente que esté aquí, al igual que Paula. Recién dijo que la primera cosa que tendría que cuestionarse la escuela es la construcción de la autoridad. Volviendo al libro álbum, tema que nos convoca ¿qué pasa con la autoridad del lector, con la legalidad de su lectura, en el libro álbum? ¿Qué juego nos propone este libro álbum? ¿Qué nos hace -en palabras de Paula- como lectores? ¿Qué habilita?

Mariana Castro: Pienso que el libro álbum es oportuno justamente para que los chicos se hagan preguntas. Si se quedan en el sinsentido -como decía Fernanda- la escuela no está propiciando ninguna situación. Quizá no hay respuesta, como decíamos en un principio, pero me parece que, al menos yo como docente, lo que quiero es que los chicos se generen preguntas y el libro álbum habilita totalmente eso, porque nada está dicho - como decía Elena en su perspectiva- hay muchos vacíos que muchas veces no se pueden llenar. Además, tiene que ver con los sujetos con los que estamos trabajando. La lectura, como momento íntimo, era la que se propiciaba en el siglo pasado: la lectura como introspección, para construirse íntimamente.

Hoyendíatrabajamosconsujetosnetamente sociales, que se construyen colectivamente a partir de esas conversaciones literarias. Y el libro álbum requiere esas lecturas en simultáneo a las que los chicos están acostumbrados, que permiten el salto del ojo. Ya no hay una lectura lineal. Me parece que el libro álbum invita, como se vio en el registro, a releer, a tener que pasar de página, a volver al principio, ir al final, a empezar por el medio, saltar, descubrir en la imagen algo que no estaba en el texto o la multiplicidad de lecturas que aparecen, justamente, en la conversación literaria que se da en la escuela. Quizás si un chico -o un adulto- lee solo en su casa, se queda simplemente con la primera lectura -o con la segunda-, que es la personal. Me parece que la riqueza de la escuela, en una época en que el conocimiento no viene de ella solamente - porque los chicos pueden resolver todas sus dudas desde su casa, desde el escritorio de una computadora, donde tienen acceso a toda la información- está justamente en ese intercambio. En el aprendizaje colectivo, en generarse preguntas.

Ateneo educativo: ¿Vos decís que esa lectura grupal es más rica que la lectura individual?

Mariana Castro: Sí, totalmente. Me parece que en la sociedad en que vivimos todos estamos construyéndonos todo el tiempo. Se ve en las redes sociales, los chicos están construyéndose a sí mismos y está la necesidad de estar conectados y estar en diálogo constante. Yo no hago esa separación entre la escuela y el arte. Me parece que lo que hace la escuela es, justamente, enseñar a ver esto. Y el arte también tiene que generar preguntas. Si nos encontramos con una obra de arte ya digerida, lista para “alimentarnos”, me parece que se queda en una simple observación. Creo que todo tiene que movilizarnos, tanto la escuela como la literatura, las conversaciones. Y generarnos interrogantes

Ateneo educativo: En tu propuesta de lectura con estos chicos de 3er. grado plan-

teaste ir del texto lingüístico a la imagen y luego hacer una lectura integral. Paula se preguntaba – en su perspectiva- qué habría pasado si hubieran empezado con la lectura de la imagen...

Paula de la Cruz: Dudo sobre lo que hubiera pasado, pero tal vez ver primero la imagen podría ser muy poderoso, quizá no hubiera dejado a los chicos despegarse después y crear sus propias imágenes sobre esa historia.

Pero antes que me olvide, quería comentar algo que tiene ver con lo que decía Felipe y me vino una palabra, que puede ser que choque con el contenido de la educación: “placer”. ¿Educamos para el placer? El otro día, en un encuentro con la ilustradora Eugenia Nobati, en esta misma Feria, me gustó un concepto que planteó sobre estimular a la lectura, pero no porque nos va a hacer más buenos, nos van a querer más o voy a ser más inteligente, sino porque la lectura es placer. Con ese móvil. Y creo que genera buenos vínculos lo que se construye sobre el placer.

Entonces creo que el libro álbum, si logra hacer ese puente con el lector... ¿Vos hablabas de que podría darle autoridad al lector?

Ateneo educativo: No, nos preguntábamos si el álbum cuestiona la autoridad de una única lectura...

Paula de la Cruz: Yo diría que le da protagonismo al lector, le da valor. Y lo que dijo Felipe: que llegue a generar algo, pero no inmediatamente, ni siquiera durante el ciclo escolar, veinte años más tarde. Qué valioso que un chico pueda recurrir a un libro que le gustó, porque lo siente como un hogar donde está seguro, donde puede ir a cada rato y sentirse acompañado. Y eso da valor a la lectura en la escuela, en grupo, con las preguntas que generan mis compañeros que pensaron otra cosa que a mí ni se me ocurrió, pero también a la lectura individual, en la soledad, el libro y yo. Y me parece valioso también.

Fernanda Perez: En relación con esto que decías vos de la lectura individual a mí me parece que no se eclipsa con la lectura colectiva. Bueno, en realidad el Diseño Curricular mismo lo plantea: tiene que haber diversidad de situaciones. Porque si todas las lecturas fueran sociales, uno no tendría el tiempo personal que necesita como lector y, si todas las lecturas fueran individuales como fueron en otras épocas, uno no tendría posibilidad de saber lo que el otro había pensado acerca del libro y, de esa manera, enriquecer su propia lectura. Me parece que las dos tienen que estar presentes.

Pero lo que yo valoro de la escena que vimos va más allá de la lectura puntual de este libro y es que da pistas acerca de cómo leer. Es válido, si la maestra lo permite, leer levantando la cabeza; es válido no saber y volver atrás; es válido terminar de leer y quedarse con la incertidumbre. Si la maestra no habilita eso, si no explicita que eso se puede hacer... bueno, ustedes y todos los que están en las escuelas saben que los chicos se quedan esperando el permiso (“¿Con qué escribo, con negro o con azul?” “Se me terminó la hoja ¿sigo en la otra?”), la aprobación para hacer. Están esperando que uno habilite esas cosas que para un adulto son obvias... No son obvias para el niño. Y no son obvias cuando el libro es tan extraño, tan inquietante...

Entonces, en ese sentido me parece que par-

ticipar con ellos de este tipo de situaciones se convierte en experiencia, en tanto me da herramientas para leer después, en soledad, otras historias difíciles o complejas.

Felipe Gimenez: Para mí al libro lo descuartizaron, o sea, como obra. No quiero decir con esto que no tenga algo de metodológico que tiene que ver con lo que Fernanda recién decía. Pero para mí el libro fue escrito de una manera y no fue hecho con un instructivo de cómo leerlo y cómo tenía que ser presentado. Y tiene una musicalidad. Es como si nos dan una canción de Calamaro que no conocemos y nos dicen: “Ahora les voy a dar la letra, después, la música, después...” Es otra cosa. Yo creo que este libro tiene la potencia para generar algo que tiene que ver con lo artístico –y no me gusta la idea del arte como palabra, sino que quiero referirme a esta cosa que sensibiliza-. Yo creo que a todos los que estaban ahí este libro les generaba una cosita, generaba algo que no es lo que generan otras cosas y no quiere decir que sea la mejor cosa que te pueda pasar. Es algo de otro orden, que se produce en esta conjunción, en este juego. Cuando se transformó en una cuestión metodológica, para mí, salió del terreno de lo literario como obra en sí misma; tuvo que ver más con el saber y por ahí con esto que vos estabas diciendo de dar herramientas -que aparte, hay que ver si eso se corresponde, si de esa forma después se comprobará que los chicos lograron lo que uno supone que no podrían lograr si esto no hubiera pasado-.

— — — ● *A mí me dio la sensación de descuartizamiento de la obra; que presentada así, perdió la musicalidad de la obra. Y yo creo que la musicalidad de la obra genera algo en la condición humana. Después está la condición racional que sí, posiblemente, como metodología de “comprensión de texto” o “comprensión de lectura” puede funcionar. A mí lo que me dio lástima es que semejante bombón, que en sí mismo ya podía generar eso... con un facilitador, porque creo que sí, que está bien que alguien facilite-, mediante este trabajo, la obra terminó siendo un instrumento al servicio de una clase.*

Mariana Castro: No era instrumento para nada porque ahí terminó la conversación. No hay nada más después de eso.

Felipe Giménez: No, no, es la sensación que a mí me dio... No cabía discusión porque era pura sensación. Es muy redonda la historia que se cuenta...

Mariana Castro: Yo creo que, justamente, es todo lo contrario, ese libro quiere que te preguntes cosas. No es redondo, no cierra.

Felipe Giménez: No, no, más vale que no

cierra, digo que es redondo para la obviedad de seguir preguntando cosas. Decían que los chicos no siempre se preguntan, yo creo que no es necesario que haya alguien ahí para que surjan, porque las preguntas están dadas.

Sol Guardiola: Yo lo que pienso, al margen de si es una metodología, si se descuartiza o no, es el valor de que se le dé el espacio, que se le dé a la lectura de este tipo de textos, o a una obra de arte o a cualquier otra expresión estética, donde los chicos puedan crear, descubrir, dar sentido. Es interesante y está bueno.

● — — — *Y más allá de esta estructura que tenemos en la escuela, a mí lo que me queda la sensación es de lo necesario que resulta generar estos espacios cotidianamente, semanalmente.*

Alfonsina del Río:

● — — — *Creo que la intervención docente es un campo de búsqueda. No creo que esta metodología haya que replicarla con todos los libros álbum y haya que tenerla como una receta. Me parece que ésta y muchas otras intervenciones pueden ser posibles en un determinado momento, en un determinado contexto, con determinados chicos. Creo que todas las intervenciones tienen que estar situadas y que son complementarias. Estas cuestiones no se agotan en sí mismas ni pueden ser analizadas aisladamente del resto de las propuestas del contexto del aula, de la escuela en particular, de esos chicos. Y creo que nosotros tenemos algunas ideas de cuáles son las buenas prácticas docentes, lo que no tenemos son recetas de esas buenas prácticas docentes. Vamos probando, vamos intentando, nos vamos equivocando, algunas cosas nos salen mejor que otras.*

Y yo creo que está bueno poder releer estas narrativas, -hace ya bastante tiempo que estamos trabajando con las narrativas de las prácticas en el aula- como para poder volver a mirar qué es lo que le hicimos, lo que salió bien, lo que podríamos mejorar. Y creo que es un gran paso adelante respecto de aquellas otras prácticas, que en los libros de didáctica aparecían hasta los días y las horas en los que se dictaba cada materia. Me parece que hoy estamos lejos de eso, es un campo de exploración y que también es un campo para equivocarse, para poder reflexionar sobre lo que hacemos y para poder mejorar. Es un campo de construcción entre los docentes. Los chicos tienen mucho para decirnos: si se aburrieron, si les gustó, si lo pasaron bien, si les interesó. Escuchar a los chicos me parece que es fundamental para generar



Encuentro de discusión (ateneístas Felipe Gimenez, Sol Guardiola, Alfonsina del Río). 22 de Julio, 18:00 hs. Feria del libro infantil y juvenil de MdP.

buenas prácticas: qué es lo que les pasa a ellos – y lo dicen de mil modos, lo dicen con las palabras, con las actitudes, con el aburrimiento, con no prestarnos más atención a lo que les estamos proponiendo y ellos dan vuelta solos la página de lo que teníamos pensado -. Escuchar a los chicos en sus múltiples lenguajes me parece que es muy interesante para generar una buena práctica.

Ateneo educativo: Alfonsina, recuperaste una cuestión que no pudimos todavía conversar y es la cuestión de la escucha del mediador. El mediador como alguien atento que escucha las lecturas, las retoma, las relanza. Como vos dijiste, es importante escuchar lo que los chicos dicen. Y aquí los chicos leían y contrastaban sus lecturas, a veces se convencían y a veces no -en esta escena hay una nena que siguió sosteniendo que eran diez elefantes y no uno y otra que decía que el señor no veía, pese a la argumentación de los otros lectores-. Entonces nos parece importante la escucha, que es una función fundamental del mediador además de la de seleccionar. Escuchar para ver hacia dónde va la lectura, la conversación y habilitar esos caminos.

Para ir cerrando este encuentro, nos interesaría que recuperáramos los acuerdos y los desacuerdos. Hay un texto emblemático de Graciela Montes, del 2007, un texto distribuido en las escuelas por el Ministerio de Educación: “La gran Ocasión. La escuela como sociedad de lectura”. Fue citado por muchos de ustedes en sus perspectivas y la última pregunta que nos gustaría hacer es ¿qué hace falta para crear ocasión de lectura en la escuela?

Mariana Castro:

Yo creo que hacen falta textos –hablo de textos porque sobre eso fue la discusión– que tengan vacíos. Que no esté todo lleno, que no esté todo listo. Nos pasa en la literatura y en cualquier otro arte, si está todo explicado, todo subtitulado, no nos queda nada para recibir o para realizar el intercambio. Que haya vacíos y, obviamente, una situación para que esos vacíos puedan cuestionarse.

Elena Stapich:

Bueno ¿qué hace falta para que la escuela sea ocasión para la lectura? creo que hacen falta maestros que sean lectores.

Paula de la Cruz: Hace falta invitar a pasarla bien. Les aseguro que el autor de este libro tan provocador, se ha divertido y nosotros tenemos que hacer lo mismo. La escuela tiene que aceptar educar para el placer. ¿Qué tiene si pasamos un rato y lo pasamos bien y cada uno se va con una sensación y una pregunta?

Felipe Giménez: Sí, yo también me sumo a esta cuestión del placer. Creo que tiene que haber un placer compartido: docentes y chicos.

Sol Guardiola: Animarnos a pasarla bien en la escuela y desestructurarnos un poco de lo que “tenemos” que hacer como docentes, olvidarnos de eso para divertirnos con los chicos tanto en la lectura como en todas las situaciones de enseñanza y aprendizaje.

Alfonsina del Río: Permitirnos compartir eso que nos gusta, que es leer, y buscar el espacio entre todas las cosas que, decíamos hoy, tiene que hacer el maestro, porque además de la lectura está todo lo demás. Buscar el rincón que se tiene, en el espacio que se tiene, para disfrutar con los chicos de la lectura. Cuando el maestro disfruta, el chico también.

Fernanda Perez: No es muy distinto de lo que dijeron. Pensaba en una frase de Michel Petit que dice que nadie puede dar lo que no tiene. Entonces coincido en que tiene que haber un docente lector, porque donde hay un lector, hay libros, hay historias, hay espacios y hay, seguramente, placer.



Encuentro de discusión: ateneístas y asistentes.

Arribos provisorios

Érase una vez y mentira no es...

La lectura de libro álbum en la escuela y las ilusiones en conflicto

El poeta hindú Tulsi Das, compuso la gesta de Hanuman y de su ejército de monos.

Años después, un rey lo encarceló en una torre de piedra.

*En la celda se puso a meditar y de la meditación surgió Hanuman con su ejército de monos
y conquistaron la ciudad e irrumpieron en la torre y lo libertaron.*

R.F.Burton

Esta brevísima y bella historia nos habla, entre otras cosas, del poder que tienen la imaginación, la creación artística y la palabra. Y también nos habla de las misteriosas y vitales relaciones que puede haber entre el arte y la vida.

La escuela, decididamente, forma parte del campo de la vida y tiene propósitos vinculados con la formación de ciudadanos para esa vida, ciudadanos capaces de tomar la palabra e inscribirse, como afirma Montes, en el tapiz cultural. Y Ateneo educativo elige como interlocutores a los maestros, que son los que están cada día en la escuela llevando adelante esa tarea para que se cumpla -no lo olvidemos- un derecho.

A lo largo de este ateneo se han puesto en discusión varios temas vinculados con la lectura literaria en la escuela y con la lectura de libro álbum en particular. Que la escuela debe enseñar a leer; que el libro álbum ofrece desafiantes vacíos y provocaciones, intersticios hechos de silencios para que cada lector diga lo suyo; que es necesario crear ocasiones de lectura en la escuela -porque a veces son las únicas en la vida de muchos niños-; que la imagen artística es un lenguaje poderoso son aspectos en los que hemos coincidido. Enunciados del sentido común educativo que, sin embargo, no alcanzan para explicar las dificultades que aparecen en relación con la práctica de la lectura literaria en la escuela.

Lo que no está claro para todos los campos representados en esta discusión es qué significa enseñar a leer; por qué es necesario hacerlo en la escuela y cuáles son las situaciones, los espacios, los tiempos, los libros y las estrategias más propicias; cuáles son los saberes, las intervenciones y sutilezas del mediador facilitador en esta tarea; de qué modo puede ingresar y circular lo artístico en la lógica escolar sin perder su especificidad; cuáles son las prácticas del lector que lo hacen libre frente al texto; qué implica, dentro del ámbito escolar, dejarse llevar por la incertidumbre; cómo entiende la escuela inclusiva la democratización del arte, para que todos tengan acceso genuino no sólo a sus formas materiales, sino también al capital intangible que implica la apreciación estética.

La trama de este ateneo se fue tejiendo con matices y ribetes, aunque con la convicción compartida de que estamos en la búsqueda de reducir el *conflicto entre ilusiones* (que, como evocó una de las atenistas, describía Montes hace casi quince años).

Escenas de lectura como la que dio origen a este número permiten pensar que en las aulas, finalmente, se está haciendo un espacio para otros modos de leer y otros modos de intervenir. Un espacio

para dos formas necesarias de lectura: la lectura silenciosa, intrasubjetiva, íntima y la lectura intersubjetiva, social, a partir de la cual puede advenir un texto de otro espesor. Y también un espacio para un mediador facilitador que no deje pasar la ocasión. Un mediador sagaz, inmune a los cantos de sirena de la lógica del referente pero también al juego insignificante de la holgazanería lectora. Un mediador respetuoso de los derechos del lector de los que nos habla Pennac, pero que sepa elegir las piedras que, arrojadas en el estanque, mejores ondas multipliquen. Y, fundamentalmente, que sepa lanzarlas.

Hojas de ruta (para seguir el recorrido)

Sobre libro álbum y lectura literaria

Arizpe, E. y Styles, M. (2004) *Lectura de imágenes. Los niños interpretan textos visuales*. México, FCE

Bajour, C. (2005) *La escucha como postura pedagógica en la enseñanza literaria*. Actas del 5º Congreso Nacional de Didáctica de la Lengua y la Literatura “Homenaje a Maite Alvarado”. Universidad Nacional de San Martín.

Cañón, M. y Hermida, C. (2012) *Más allá de las tareas. La literatura en la escuela primaria*. Bs. As., Novedades Educativas.

Chambers, A. (2008) *Dime*. México, FCE.

Chambers, A. (2007) *El ambiente de la lectura*. México. FCE

Colomer, T. (2005) *Andar entre libros. La lectura literaria en el aula*. México. FCE.

Colomer, T.; Kummerling-Meibauer, B. y Silva Díaz, M.C (Editoras) (2010) *Cruce de miradas: nuevas aproximaciones al libro álbum*. Barcelona, Banco del Libro - Gretel Hanán Díaz, F. (2007) *Leer y mirar el libro álbum: ¿un género en construcción?* Bogotá. Grupo Editorial Norma. Istvansch (2005) *La otra lectura. La ilustración en los libros para niños*. Bs. As. Lugar Editorial.

Labeur, P. (coord.) (2010) *Otras travesías. Cuaderno de bitácora para docentes*. Bs. As. Ediciones El Hacedor.

López Casanova, M. (2007) “Modos de leer literatura y construcción de la distinción.” En *Anales de la educación común*. Año 3 N° 6.

López, Ma. E. (comp.) (2007) *Artepalabra. Voces en la poética de la infancia*. Bs. As. Lugar Editorial.

Montes, G. (1999) *La frontera indómita. En torno a la construcción y defensa del espacio poético*. México, FCE.

Montes, G. (2007) *La gran Ocasión. La escuela como sociedad de lectura*. MECyT.

Rabasa, M. y Ramírez, M. M. (2012) *Desbordes. Una mirada sobre el libro álbum*. EdiUNS.

Roldán, G. (2011) *Para encontrar un tigre (la aventura de leer)*. Córdoba. Comunicarte.

Spiner, E. (2009) *Taller de lectura en el aula. Cómo crear lectores autónomos*. Bs. As. Novedades Educativas.

Libros álbum y álbumes metaficcionales

Brasseur, P. (2011) *El pequeño libro rojo*. Madrid. Océano Travesía.

Browne, A. (1993) *El túnel*. México. FCE.

Browne, A. (1999) *Voces en el parque*. México. FCE.

Browne, A. (2004) *En el bosque*. México. FCE.

Erlbruch, Wolf (2011) *El pato y la muerte*. Barbara Fiore Gotlibowski, L. (ilustr.) (2006) *La caperucita roja*. Bs. As. Del eclipse. Col. Libros-álbum del eclipse

Gusti. (2005) *La mosca. En “Un día perfecto puede llegar a ser una pesadilla”*. Bs.As. Del nuevo extremo.

Isol (1997) *Vida de perros*. México. F.C.E. Colección Los especiales de A la orilla del viento.

Isol (2002). *El globo*. México. F.C.E. Colección Los Especiales de A la orilla del viento.

Isol (2007) *Tener un patito es útil*. México. FCE.

Istvan (1997) *Quiero ganar este concurso*. Bs. As. AZ Editora. Colección Serie de Istvan.

Istvan (1997). *Zoológico*. Buenos Aires. AZ Editora. Colección Serie de Istvan.

Jeffers, O. (2007) *El increíble niño comelibros*. México. FCE.

Leray, M. (2009) *Una caperucita roja*. Barcelona. Océano Travesía.

Müller, J. (2002) *El libro en el libro en el libro*. Barcelona, Ediciones Serres.

Pescetti, L. M. (1996) *Caperucita Roja (tal como se lo contaron a Jorge)*. Bs. As., Alfaguara. Colección Infantil. Ilustraciones de O’Kif.

Rosen, M. y Blake, Q. (2004) *El libro triste*. Barcelona. Serres

Sendak, M. (2007) *Donde viven los monstruos*. Bs. As. Alfaguara

Smith, L. (2010) *¡Es un libro!* México. Océano Travesía.

Van Allsburg, Ch. (1993) *La escoba de la viuda*. México. FCE. Colección Los especiales de A la orilla del viento.

Van Allsburg, Ch. (1996) *Los misterios del señor Burdick*. México. FCE. Colección Los especiales de A la orilla del viento.

Voltz, Ch. (2011) *El libro más genial que he leído*. México. Océano Travesía.

Sitios web y recursos digitales

Bajour, C. y Carranza, M. *El libro álbum en Argentina* [en línea] 2003, N°107 [Consulta: 2013, Agosto,3].

Disponible en: <http://www.imaginaría.com.ar/107/libroalbum.htm>

Bajour, C. y Carranza, M. *Libros-álbum: libros para el desafío. Una bibliografía*. [en línea] 2003, N°87 [Consulta: 2013, Agosto, 3].

Disponible en: <http://www.imaginaría.com.ar/087/librosalbum.htm>

Bajour, C. *Oír entre líneas: el valor de la escucha en las prácticas de lectura*. [en línea] 2009, N°253 [Consulta: 2013, Agosto, 3].

Disponible en: <http://www.imaginaría.com.ar/2009/06/oir-entre-lineas-el-valor-de-la-escucha-en-las-practicas-de-lectura/>

Bajour, C. *La conversación literaria como situación de enseñanza*. [en línea] 2010, N°282. [Consulta: 2013, Agosto, 3].

Disponible en: <http://www.imaginaría.com.ar/2010/11/la-conversacion-literaria-como-situacion-de-ensenanza/>

Paz, V. “La lectura de un libro álbum. Camino de lectura en *Mi gatito es el más bestia* de Gilles Bachelet” [en línea] [Consulta: 2013, Agosto 3]

Disponible en: <http://www.jitanjafora.org.ar/Paz%20Valeria.pdf>

Silva Díaz Ortega, C. *Libros que enseñan a leer: álbumes metaficcionales y conocimiento literario*. [en línea] 2005 [Consulta: 2013, Agosto,3].

Disponible en: <http://tdx.cesca.cat/bitstream/handle/10803/4667/mcsdoi01.pdf?sequence=1>

Silveyra, C. *Tendencias en la literatura infantil: el libro álbum y las narrativas metaficcionales*. [en línea] 2011 [Consulta: 2013, Agosto,3].

Disponible en: <http://lectoreshipertextuales.blogspot.com.ar/2011/12/conferencia-del-prof-carlos-silveyra.html>

Próxima estación

Para comentarios, mensajes, sugerencias y para proponer un caso para el ateneo:

ateneoeducativomdq@gmail.com



Ateneo educativo

Ateneo educativo puede descargarse desde

http://www.mardelplata.gob.ar/4005070100?idregion=header_Educacion

o solicitarse por correo electrónico a ateneoeducativomdq@gmail.com

diciembre de 2013

Publicidad: Tel/Fax (0223) 479-2780

ateneoeducativomdq@gmail.com

Entrega de materiales, modificaciones y órdenes hasta el 15 de noviembre

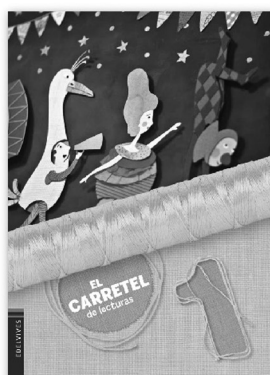
+ 8
años



+ 10
años



juvenil



Participarás del envío de muestras
sin cargo, libro del docente
y otras sorpresas!!!

Enviando los datos que solicita este cupón a:
info@edelvives.com.ar

- Nombre del Colegio, dirección, localidad.
- Curso que tomará en 2013 – Material de Interés.
- Nombre de la docente y mail.



Atreyu
Tierra de Libros

*Donde un lugar y un libro
te esperan, siempre*

Librería temática infantil

*Asesoramiento para docentes y bibliotecarios
Visitas guiadas para alumnos*

Belgrano 4062 - Tel.: 473-3698

f Atreyu Tierra de libros - www.atreyulibros.com.ar

lúdico
diferencia
inclusión
celebración
social
educación
infancia
contrato
arte
tramas
ambiente
entramado
diálogo
metáforas
pensamiento
contrapunto
hipótesis.
mirada
pedagogizar
nexos
incertidumbres
debate
imágenes
preguntas
sutileza
encuentro lúdico
crecimiento



EDUCACIÓN
MGP
MAR DEL PLATA
BATÁN