

e-Book

# Posgrado

## LENGUA Y LITERATURA. TEMAS DE ENSEÑANZA E INVESTIGACIÓN A 20 AÑOS DE LA CARRERA DE ESPECIALIZACIÓN EN LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA

**Compiladora:**

GRACIELA HERRERA B

**Autores:**

David Emilio Ábalos  
María Pía Otero  
Beatriz Suriani  
Vanesa Testa  
Inés Yeraci  
Mariana Mitelman  
María Alejandra Forgiarini  
Candelaria Stancato  
Leticia Colafigli  
Melisa Maina  
Nadia Verónica Marconi  
Natalia Rodríguez

**LENGUA Y LITERATURA**  
**TEMAS DE ENSEÑANZA E INVESTIGACIÓN**

A 20 AÑOS DE LA CARRERA DE ESPECIALIZACION EN LA ENSEÑANZA  
DE LA LENGUA Y LA LITERATURA

GRACIELA HERRERA B  
COMPILADORA



Lengua y Literatura: temas de enseñanza e investigación: a 20 años de la carrera de Especialización en la Enseñanza de la Lengua y la Literatura / David Emilio Abalos ... [et al.]; compilado por Graciela Herrera de Bett. -

1a ed. - Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Filosofía y Humanidades, 2020.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-950-33-1586-6

1. Literatura. 2. Investigación Cultural. 3. Lenguas. I. Abalos, David Emilio. II. Herrera de Bett, Graciela, comp.

CDD 407

Diseño de portada: Manuel Coll, Área de Comunicación Institucional FFyH

Diagramación: Noelia García, Secretaría de Investigación, Ciencia y Técnica FFyH

ISBN 978-950-33-1586-6



Lengua y literatura: temas de enseñanza e investigación: a 20 años de la carrera de especialización en la enseñanza de la lengua y la literatura está distribuido bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional.

# LIBROS ÁLBUM ¿SÓLO UN GÉNERO INFANTIL? FORMACIÓN INICIAL DE PROFESORES, LECTORES MEDIADORES Y PROMOTORES DE LECTURA

Nadia Verónica Marconi  
nadiavmarconi@hotmail.com  
Córdoba, Argentina

*Cuando una persona descubre sus variados textos internos, se abre un amplio campo alternativo donde se empiezan a valorizar las disponibilidades para leer, para escuchar, para tener ritmo... Se toma conciencia de que, en definitiva, el sonido de la vida está antes que el sonido de la palabra y que las formas poéticas no son formas puramente técnicas y racionales (...) Todo esto viene de mucho más antiguo... Viene del mecer, del latir del corazón, del dolor, de los sofocones de los juegos, del miedo, de la risa, de la tonada de la región, de los bailes y de todas las emociones y sensaciones. Lentamente esta materia se va plasmando, por medio de la palabra, en manifestaciones poéticas.*  
(Devetach, 2003, p. 121)

## El preludio

El proyecto que a continuación se presenta surge, por un lado, tras el cursado del Seminario “Canon Literario: literatura Infantil y Juvenil” que forma parte de la carrera de Especialización en la Enseñanza de la Lengua y la Literatura, el cual despertó mi interés y me abrió una puerta hacia lecturas desconocidas que me interpelaron como lectora y como docente; por otro lado, una experiencia laboral que tuvo lugar en el Instituto de Formación Docente en el que trabajo, me hizo revisar y replantearme acerca de los recorridos de lectura que se proponen en la formación de los futuros docentes de Lengua y Literatura.

En el año 2012, decidí incluir entre los contenidos conceptuales del Seminario de Práctica Docente II, ubicado en el segundo año de la carrera del Profesorado en Educación Secundaria en Lengua y Literatura, a la Literatura Infantil y Juvenil: lectura de obras, problematización y debates acerca de conceptos relacionados con dicha temática. Sin embargo, la directora del Instituto me pidió que revisara dicha inclusión ya que no la consideraba pertinente para un profesorado del Nivel Secundario.

Esta situación originó una serie de preguntas: ¿es posible incorporar la literatura infantil y juvenil en estructuras curriculares tradicionales?, ¿es un saber convalidado en la formación de lectores docentes la literatura infantil y juvenil?, ¿hay posibilidades en la formación de construir espacios alternativos de lectura?, ¿qué modalidades de lectura y herramientas conceptuales se brindan en la formación relacionadas con el sujeto concreto de la enseñanza?, ¿qué aportes pueden hacer a esta formación inicial la lectura de obras de la literatura infantil y juvenil, en especial, los libros álbum?

## La idea

Este proyecto está pensado como una propuesta de intervención didáctica sistemática cuya finalidad es el diseño de un Seminario-taller en torno a la Literatura Infantil y Juvenil, el libro álbum y la promoción de la lectura, optativo dentro de la curricula de la carrera, destinado a estudiantes del tercer y cuarto año del Profesorado de Educación Secundaria en Lengua y Literatura. El objetivo principal es el de propiciar procesos reflexivos de lectura, problematizar y discutir cuestiones como el canon, los itinerarios lectores de los sujetos mediadores, la definición de literatura, etc.

Para esto, se plantearán dos momentos: en primera instancia, debates y discusiones en torno a la evolución histórica de los conceptos de infancia y literatura y su incidencia en la selección de textos (criterios de selección); además se abordarán las características del discurso literario y su especificidad en función de la Literatura Infantil y Juvenil, a los fines de facilitar la selección de textos literarios de calidad. En segunda instancia, se atenderá a la problemática de “uso” de los textos en el ámbito escolar, trabajando con formas de acercamiento que privilegien al objeto literario y su especificidad. Particularmente, se propondrán talleres<sup>1</sup> a partir de itinerarios de lectura<sup>2</sup> por temas y/o autores de libros álbum con la intención de reconocer al libro álbum dentro de la tradición literaria y analizarlo desde una mirada crítica alternativa para la formación de nuevos lectores-mediadores.

El Diseño Curricular de la Provincia de Córdoba para el Profesorado en Educación Secundaria en Lengua y Literatura, considera que la formación del futuro docente deberá:

...conjugar el ser lector literario, el saber literatura y el saber sobre la literatura. En este marco, las unidades curriculares pretenden constituirse en oportunidades para que los saberes provistos por las distintas vertientes de los estudios literarios potencien el abordaje de las manifestaciones literarias concretas y que, a la vez, los interrogantes suscitados por las lecturas y las escrituras remitan a búsquedas teóricas y metodológicas. (Diseño Curricular de la provincia de Córdoba para el Profesorado en Educación Secundaria en Lengua y Literatura, 2011, p.19)

Los estudiantes del profesorado deberán entonces, formarse en tanto mediadores con sensibilidad lectora y, a la vez, desarrollar el ejercicio de la crítica fundamentada. Sin embargo, a menudo, a las aulas del profesorado llegan sujetos que reconocen no ser lectores frecuentes y menos de Literatura Infantil y Juvenil. A esta situación se suma el preconceito —instalado por décadas— de la finalidad didáctica de esta Literatura y de su

---

<sup>1</sup> Los talleres, como parte del proceso formativo docente, se piensan como espacios de discusión, reflexión y planificación. El objetivo es incidir positivamente en las prácticas de lectura que se hacen en las aulas ya que la sensibilidad lectora se promueve en el marco de experiencias de formación que habiliten el juego, la producción y la expresión.

<sup>2</sup> Un itinerario de lectura implica el agrupamiento de obras literarias a partir de algún criterio. Permite articular lecturas encontrando puntos de contacto por coincidencias y divergencias, por ejemplo, características comunes de género.

concepción como “literatura menor”. Todo ello vuelve necesario, entonces, la inclusión del campo de la LIJ en el conjunto de saberes destinados a los futuros docentes, como así también su formación para leer, reflexionar y problematizar ese campo en virtud de su futura labor profesional con niños y jóvenes.

La formación docente es un espacio de privilegio pues impacta de manera mediata e inmediata en los futuros docentes; ahora bien, ¿cómo esperar que estos logren mediar en la formación de otros lectores cuando ellos mismos no han participado de manera plena en instancias de lectura significativas de textos literarios, en general, y de textos propios de la LIJ, en particular?

Se torna necesario, entonces, habilitarles un espacio de encuentro significativo y productivo con lecturas, autores y propuestas alternativas al canon literario oficial para que en sus prácticas docentes futuras puedan constituirse en verdaderos mediadores y/o promotores de ese canon alternativo.

## **Nos proponemos**

- Habilitar un espacio que posibilite a los alumnos-docentes participantes la reflexión teórica, el distanciamiento, la interpelación de prácticas de lecturas recurrentes y representaciones que tienen los estudiantes en formación.
- Reflexionar y problematizar el concepto de literatura, lectura y canon escolar enmarcados en las discusiones de la enseñanza en nivel secundario.
- Reflexionar sobre la especificidad de la Literatura Infantil y Juvenil y su pertenencia a un campo de producción complejo.
- Analizar desde una mirada crítica el género del libro álbum como una alternativa hacia la construcción de nuevos lectores y otras maneras de entender la lectura literaria.
- Producir propuestas alternativas de enseñanza de la literatura, teniendo en cuenta diversos sujetos y modos de abordaje, que articulen los libros álbum con la teoría literaria.

## **Los encuentros**

Se diseñaron 5 encuentros en torno a ejes teóricos, cada encuentro se organiza con la modalidad taller, principalmente, aunque también incluyen instancias de exposición teórica. Para cada uno de ellos se seleccionaron libros álbum y se agruparon a partir de ciertas temáticas que se pensaron sólo como una puerta de entrada pero que para nada tienen la intención de agotar las lecturas que puedan surgir en el taller.

## **Encuentro N°1: “No hicimos nada, leímos literatura”**

Este encuentro, se propone trabajar sobre dos ejes teóricos: las características del discurso literario y su especificidad, y el canon escolar/canon académico/canon personal. Además, se introduce a las características del libro álbum a partir del texto *Donde viven los monstruos* de Maurice Sendak.

En la escuela, el espacio de la lectura muchas veces es asociado por alumnos (y colegas también) con la pérdida del tiempo, con el no estar haciendo nada productivo. Nos referimos aquí a prácticas relacionadas con la lectura que tienen lugar cotidianamente en la escuela: lectura en voz alta, lectura silenciosa, lectura en grupos, individuales, etc.

Siguiendo este razonamiento, podría afirmarse que determinado uso escolar de la Literatura restringe los efectos de la misma, pretendiendo evitar cualquier tipo de gratuidad. Esta manera de concebir el objeto pone en jaque las modalidades más frecuentes de evaluación escolar: el “control” del sentido, corroborar “una” lectura de los textos.

Un claro ejemplo de ello es el pretexto de usar la Literatura para enseñar gramática o para transmitir valores y “enseñanzas”. Este criterio reduccionista e instrumental hace de la Literatura una materia para su evaluación en el ámbito de lo escolar, perdiendo de esta forma su valor intrínseco que la relacionaría con el arte, con el goce, con el deseo y el juego.

Lerner plantea que es necesario hacer de la escuela un ámbito donde la lectura sea una práctica viva y vital, donde leer sea un instrumento poderoso que permita repensar el mundo y reorganizar el propio pensamiento, donde interpretar un texto sea un derecho legítimo y una responsabilidad necesaria. La tarea es difícil porque “los propósitos que persiguen en la escuela al leer (...) son diferentes de los que orienta la lectura fuera de ella” (Lerner, 2011, p. 27).

Por eso, en este primer taller, cuando pensamos en la formación de lectores mediadores el objetivo principal será el de propiciar procesos reflexivos de lectura, problematizar y discutir cuestiones como el canon, los itinerarios lectores de los sujetos mediadores, la definición de Literatura, etc. Además, se piensa en la lectura como opción, leer porque queremos, leer lo que queremos, intentando incorporar a la Literatura no solo en relación con un campo de conocimiento sino también en torno a lo placentero, sin perseguir un fin pragmático, en tanto experiencia social pero también individual.

En este taller nos interesa indagar, analizar, trabajar conjuntamente qué saberes se ponen a jugar cuando leemos, qué enseñamos y aprendemos cuando el “fin no pragmático” de la Literatura se muestra en su carácter epistemológico: cómo construimos conocimiento mientras parece que no hacemos nada.

## **Encuentro N°2: “Voces en el aula”**

El segundo taller se propone abordar como ejes: el concepto de lectura como práctica sociocultural, el lector del libro álbum, la metaficción y la intertextualidad en la poética de Anthony Browne.

El sentido de este taller es enseñar a leer implica mediar para que, desde temprana edad, los lectores incorporen paulatinamente gestos, costumbres diversas, discursos, saberes especializados, etc.: “Construir esta competencia y esta familiarización supone multiplicar y diversificar las situaciones de interacción entre libros y lectores”. (Privat, 2001, p. 55).

Practicar la lectura de textos literarios en la escuela es un modo de que los alumnos/lectores puedan apropiarse, en el sentido de Chartier de los textos en tanto objetos culturales, lo que implicaría centrar la atención en los lectores: el que lee es el lector, y éste es irremplazable.

Posicionados desde esta perspectiva teórica, este taller se propone no sólo interrogarnos acerca de qué significa leer sino, además, pensar la lectura como una de las formas de participación social y cultural. Una manera de intervención en la comunidad.

Propiciar una mirada sociocultural sobre las prácticas de lectura no significa meramente incorporar a modo de celebración de la diversidad el dato contextual en el que esa práctica se produce. Se trata de poner en acción estrategias de lectura en las que sea posible recuperar la voz de los lectores como perspectiva desde la cual observar el proceso de construcción de significado en los textos. Los lectores y las comunidades de lectores desarrollan diversas «artes de leer» (parafraseando la expresión «artes de hacer» del teórico francés Michel de Certeau) y muestran en ellas sus particulares tácticos para ponerse en contacto con la cultura escrita, sus modos diversos de construir significado y de poner en tensión representaciones y valoraciones sobre la lectura y la escritura. (Bombini, 2007, p. 5)

La lectura, por lo tanto, es práctica compleja donde se entrecruzan lo individual, lo experiencial, lo subjetivo, lo cognitivo, lo social, lo representacional, etc. La noción de lectura es una noción abierta que no puede reducirse a un conjunto cerrado de cuestiones. El desafío, en consecuencia, de los que la fomentan, los docentes-mediadores, es ponerla en acto en la escuela en toda su multidimensionalidad.

### **Encuentro N°3: “La LIJ y el libro álbum, ¿letra chica?”**

El encuentro N° 3 gira en torno al abordaje de problemáticas específicas de la LIJ y del libro álbum, dadas las posibilidades de significación, lectura y reflexión que éste ofrece, poniendo en tensión paradigmas cristalizados (el concepto de infancia, de literatura, de canon, de lector y de lectura, de libro, de mediador, etc.) y formaciones lectoras, aspirando a la construcción de nuevos lectores formadores. Para ello, se plantea un hilo conductor a partir del cual se seleccionaron los textos que se trabajan en el encuentro: “la construcción de la infancia: niños que miran”. Se seleccionaron textos de diversos autores representativos como Isol, Graciela Montes y Aitana Carrasco.

Adentrarse en el campo de la Literatura Infantil y Juvenil implica transitar un espacio aún vacante. El docente de Lengua y Literatura se enfrenta actualmente a un circuito de textos literarios dentro del ámbito escolar y fuera de él que ponen en tensión sus recorridos de lecturas canónicas y especialmente su manera de abordaje en el aula.

Por ende, el ingreso de la LIJ, y particularmente del libro álbum, al profesorado interpela y compromete a los futuros docentes a una ampliación del canon escolar que incluya autores y textos que se alejan de ciertas representaciones “academicistas” de lector y de lectura en virtud de que se construyen como espejo de las propuestas formativas universitarias que expresan el código curricular legítimo. Sobre todo, si tenemos en cuenta que el Diseño Curricular para el Nivel Secundario no propone de manera explícita un espacio para la lectura y estudio de la LIJ, en contraposición con los Profesorados de Nivel Inicial y Primario, en los que la LIJ ha ganado un espacio considerable.

El libro álbum es un género relativamente nuevo dentro del campo de la literatura infantil y juvenil (LIJ). Si bien pueden rastrearse antecedentes desde la segunda mitad del siglo XX, fueron necesarios adelantos tecnológicos relacionados con la factura de la imagen (impresión, el surgimiento de la industria editorial, etc.) los que abonaron el surgimiento y consolidación del este objeto estético. Estos textos nos sitúan en un concepto amplio de lectura no restringida al texto verbal, donde imagen y texto toman elementos del cine, la historieta, la publicidad, la plástica, los dibujos animados, los videojuegos, etc. El lector entra así en conexión con diversas formas del acervo cultural actual y de la tradición.

#### **Encuentro N°4: “Boquitas pintadas, Tacones lejanos: ella tiene la palabra”**

En este encuentro nos proponemos profundizar en la exploración, lectura y análisis de libros álbum planteando para ello un itinerario de lecturas seleccionadas en base a un eje temático: **la construcción de la mujer en el libro álbum.**

El “tutelaje pedagógico” y/o “la educación en valores” sobre la Literatura destinada a los niños es un fenómeno que acompañó a los textos infantiles desde sus orígenes y que aún hoy continúa. Este tutelaje externo que censura y canoniza textos según criterios ajenos a lo literario, tiene una importante incidencia en la selección de los libros. Si el uso moral de la Literatura favorece la selección de los textos en función de su no ambigüedad en el mensaje, como formadores de lectores debemos pensar en el criterio contrario: seleccionar textos que sean plurisignificativos, que ofrezcan múltiples posibilidades de lecturas, abiertos, ambiguos, favorecedores de una lectura activa y creativa. Textos donde el lector sea un segundo autor.

La intención de transmitir valores y estereotipos tiene que ver con la concepción de niño y de joven que construye una cultura determinada en un momento histórico particular. Desde esta perspectiva, los textos literarios destinados al público infantil y juvenil “favorecen” la transmisión (y la no-transmisión) de aquellos valores que una comunidad considera legítimos.

María Teresa Andruetto (2009) sostiene que la literatura infantil y juvenil ha sido concebida mayormente por lo que “tiene de infantil o juvenil”; y, por ello, afirma que esa concepción se torna peligrosa, porque supone ideas preconcebidas acerca de lo que es un niño o un joven y de lo que una cultura determinada cree que debe leer un niño y un joven.

Entonces, existe una estrecha relación entre la LIJ y la transmisión de valores. El estilo, el léxico, la lengua, los personajes, el rol que desempeñan, la actitud favorable o contraria a algunos estereotipos fomentan una determinada ideología, un discurso moral concreto. Un discurso que puede ser impulsado tanto por el escritor como por el ilustrador quienes aun sin perseguir explícitamente la reproducción o construcción de un mensaje determinado terminan reafirmando las ideologías existentes en tanto no proponen rupturas con estereotipos culturales ya afianzados.

Actualmente, la relación entre la LIJ y la escuela ha dado lugar a la existencia de toda una serie de libros que, sin privilegiar lo literario por sobre lo didáctico, se centran en la transmisión de ciertos valores: la amistad, el amor, la ecología, la solidaridad, la defensa de la libertad y los derechos, el respeto, etc. Valores que están previstos en el curriculum escolar, de ahí que las editoriales encuentran en las escuelas el mercado apto para vender sus productos. Junto a estos textos, en cambio, están aquellos que, en teoría, no potencian ni promocionan ninguna idea en concreto, textos en apariencia neutros, pero que en la mayoría de los casos sirven para afianzar los estereotipos existentes. Así ideas como la desigualdad de sexos, la supremacía física de los hombres, la razón de la fuerza, las tradiciones no cuestionadas, etc., aparecen, de una manera más o menos explícita, en dichas obras.

En consecuencia, en este encuentro nos interesa ahondar en la construcción de las representaciones estereotipadas de lo femenino en el campo de la LIJ y en la transmisión de ideologías imperantes a través del texto y/o imágenes: la construcción del rol de la mujer en los libros álbum seleccionados. En este sentido, el libro álbum tiene para quienes se forman como mediadores una potencialidad desestructurante, de conflicto, ofrecen una lectura que escapa al abordaje canónico de la literatura porque son objetos estéticos complejos que proponen un entrecruzamiento de géneros, de discursos, de códigos y ponen en tensión lo que se “espera” sea un texto literario para niños. El libro álbum ofrece, en síntesis, otro “espacio” para las prácticas lectoras.

Una de las rupturas más importantes que propone el libro álbum es la inclusión y tratamiento de ciertas temáticas como la muerte, la homosexualidad, el miedo, la relación con la madre, las pasiones humanas, el deseo, la ausencia, el sexismo, etc. Es decir, planteamientos de índole filosóficos y existenciales que no es habitual encontrar en libros destinados a los niños. Algunas de estas problemáticas también están presentes en textos literarios para niños y jóvenes que los incluyen “para” responder a una demanda, pero con apuestas más moralistas que estéticas. El salto entre una literatura “para” tratar estos temas y los libros álbum que están atravesados por ellos, es de orden estético: abren sentidos, los asocian con otros lenguajes estéticos.

En este encuentro, planteamos una perspectiva temática para explorar los libros álbum, pero no con el fin de realizar un análisis desde el género. Si bien hay muchos estudios que abordan la cuestión del sexismo en la literatura infantil y se preguntan acerca de la existencia de una literatura feminista, una escritura femenina, etc., no es nuestro propósito dirimir acerca de estas problemáticas. Intentamos ofrecer un corpus de libros

álbum que muestren, pongan en tensión, interpelen, problematicen y subviertan los estereotipos de lo femenino en la literatura destinada a los niños. Proponemos, desde esta perspectiva, contribuir con la desnaturalización de la mirada: lo femenino en la actualidad, la construcción de la imagen femenina occidental como preponderante, estereotipos y mercado, la literatura como creación estética más allá de los géneros, la femineidad y la masculinidad.

## **Encuentro N°5: “Y COLORÍN COLORADO...ESTE CUENTO HA COMENZADO”**

Este último encuentro está pensado como una instancia de cierre, como una oportunidad de diálogo en torno a la enseñanza de la Lengua y la Literatura en el marco de la capacitación de grado y profesional. Para ello, elegimos el texto *Cómo funciona la maestra* de Susanna Mattiangeli y Chiara Carrer y el concepto de “punctum” de R. Barthes.

Gustavo Bombini, en su libro *Reinventar la enseñanza de la Lengua y la Literatura* (2006), propone pensar la práctica de la enseñanza de la Lengua y la Literatura como una “usina” de producción:

Un espacio donde se comparten relatos, donde se narran prácticas y se construyen conocimientos sobre esta enseñanza. Un lugar posible donde asumir el yo, esa identidad que nos define a los profesores como aquellos que estamos ahí, en la escuela, enseñando una disciplina en particular, objeto de nuestro interés y pasión. (pp. 199-100).

Desde esta mirada, este encuentro se propone como intercambio de saberes y experiencias para pensar, explorar y construir distintas estrategias de intervención y poner en debate algunas concepciones y prácticas vinculadas con la literatura y la lectura de la LIJ en la escuela secundaria. La formación docente debe ser concebida y pensada no segmentariamente sino como un proceso continuo y articulado entre niveles porque uno supone la preparación para el otro. Concebir la formación desde esta perspectiva implica entenderla como un espacio de ida y vuelta sobre la práctica y las teorías que sustentan la lógica del objeto y de la didáctica específica, con el objetivo de intervenirla y enriquecerla<sup>3</sup>.

Practicar la lectura de textos literarios en la escuela constituye un modo de que los alumnos/lectores puedan apropiarse, en el sentido de Chartier (citado por Elsie

---

<sup>3</sup> Nuestro trabajo está en consonancia con lo que se propone en la Ley Nacional de Educación N° 26.206 (2006), a saber:

Título IV. Los/as docentes y su formación

Capítulo I: Derechos y obligaciones Artículo 67.- Los/as docentes de todo el sistema educativo tendrán los siguientes derechos y obligaciones, sin perjuicio de lo que establezcan las negociaciones colectivas y la legislación laboral general y específica:

Derechos) A la *capacitación y actualización integral, gratuita y en servicio*, a lo largo de toda su carrera. Obligaciones: c) *A capacitarse y actualizarse en forma permanente.*

Capítulo II: La formación docente Artículo 72.- La formación docente es parte constitutiva del nivel de Educación Superior y tiene como funciones, entre otras, la formación docente inicial, *la formación docente continua*, el apoyo pedagógico a las escuelas y la investigación educativa.

Rockwell, 2005), de los textos en tanto objetos culturales, lo que implicaría centrar la atención en los lectores: el que lee es el lector, y éste es irremplazable.

Este último taller apunta a la construcción de la experiencia pedagógica de mediación con el acento puesto en la lectura considerada como práctica sociocultural. Por ello, se prevé un “trabajo final” de carácter integrador que funciona como evaluación de todo el recorrido realizado. Dicho trabajo consiste en la realización de una propuesta de lectura pensada para la escuela u otros ámbitos de educación no formales.

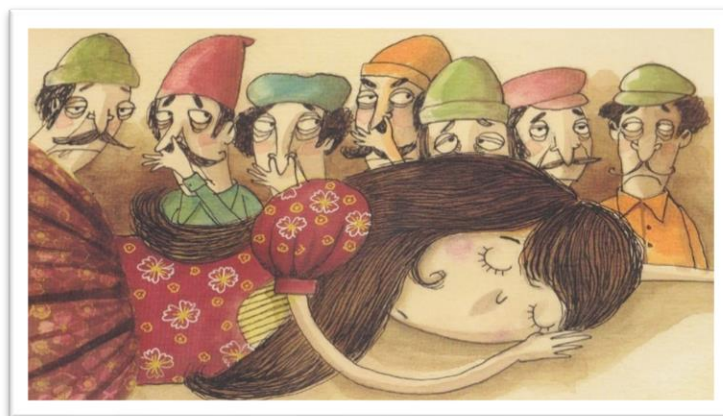
Es importante recordar en esta instancia, como se ha referido en encuentros anteriores, la potencialidad que implica poner en conjunción docentes en ejercicio y alumnos avanzados del Profesorado, en tanto práctica que se sustenta en una doble dimensión formativa: una orientada a quienes pueden revisar su experiencia como docentes desafiando cierto sentido común pedagógico y didáctico con el que las prácticas educativas en tanto prácticas sociales se conforman muchas veces. La otra, en vinculación a la formación docente inicial y la necesidad de ampliar el horizonte de expectativas y vivencias en torno a la enseñanza de la literatura desafiando no ya experiencias profesionales sino las propias biografías escolares.

## PONGAMOS UN EJEMPLO

### ***ENCUENTRO N° 4: BOQUITAS PINTADAS, TACONES LEJANOS: ELLA TIENE LA PALABRA***



La durmiente, María Teresa Andruetto



Las princesas también se tiran pedos, Ilan Brenman Ionit Ziberman

Cuando una mujer escribe una novela protagonizada por una mujer, todo el mundo considera que está hablando sobre mujeres; mientras que cuando un hombre escribe una novela protagonizada por un hombre, todo el mundo considera que está hablando del género humano.  
Rosa Montero

## **DESTINATARIOS**

Alumnos de 4º año del Profesorado de Lengua y Literatura.

**DURACIÓN:** 6 horas reloj.

## **OBJETIVOS:**

- Observar e indagar las representaciones que de lo femenino (la mujer, la niña, la madre, etc.) y de lo masculino (el varón, el niño, el padre, etc.) se construyen en los libros álbum.
- Problematizar la construcción de estereotipos de lo femenino dentro de la LIJ y, específicamente, en el libro álbum.
- Reflexionar acerca de la construcción de la figura femenina y el rol sociocultural atribuido a la misma.
- Construir un ámbito de reflexión, práctica e intercambio compartido.
- Adquirir experiencias de lectura diversas con el fin de reflexionar teóricamente sobre ellas y poder pensar en criterios de selección e intervenciones pedagógicas futuras.
- Plantear recorridos de lectura y análisis de libros álbum para la deconstrucción crítica.

## **EJES TEMÁTICOS PARA PENSAR**

- Construcción de las representaciones estereotipadas de lo femenino en el campo de la LIJ.
- La transmisión de ideologías imperantes a través del texto y/o imágenes: la construcción del rol de la mujer en los libros álbum seleccionados
- El Libro álbum, rupturas de estereotipos de géneros: lo femenino en la mira.

## **MATERIAL DIDÁCTICO:**

- Dibujos realizados por niños.
- Hojas A4, lápices, crayones, fibras, plasticolas de colores, tijeras, revistas, etc.
- Video *Annabel* del dúo británico Goldfrapp.
- Libros álbum (corpus seleccionado previamente por el docente):
  - ✓ Bruel, C., Bozellec, A. (2013). *La historia de Julia. La niña que tenía sombra de niño*. Buenos Aires Calibrosopio, Babel.
  - ✓ Haan, A., Nijland, S. *Rey y Rey*. (2004) Barcelona: Editorial Serres.

- ✓ Andruetto, M. T. e Istvansch. (2010). *La durmiente*. Buenos Aires: Alfaguara.
- ✓ Andruetto, M. T. e Istvansch. (2007) Buenos Aires *Trenes*
- ✓ Isol. *El globo*. (2002). México: Fondo de Cultura Económica.
- ✓ Isol. *La bella Griselda*. (2010). México: Fondo de Cultura Económica.
- ✓ Brenna, I. Ziberman, L. (2011). *Las princesas también se tiran pedos*. Valencia España: Algar Editorial.
- ✓ Liao, J. (2008). *Desencuentros*. España Bárbara Fiore Editora.
- ✓ Liao, J. (2012). *No soy perfecta*. España Editorial Bárbara Fiore Editora.
- ✓ Bourget, L. y Houdart, E. (2008). *El aprendizaje amoroso*. México Editorial Océano Travesía.
- ✓ Bourget, L. y Houdart, E. (2010). *Y vivieron felices...* México Editorial Océano Travesía.
- ✓ Chmielewska, I. (2004). *La caja azul/El bastón azul*. México Océano Travesía.
- ✓ Dörrie, D. (2004) *Luisa quiere ser princesa*. España Editorial Lóguez.
- ✓ Bauer, J. (2001). *Madrechillona*. Salamanca: Editorial Lóguez.
- ✓ Falconer, I. (2012). *Olivia y las princesas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- ✓ Brown, A. (1986). *El libro de los cerdos*. México: Editorial Fondo de Cultura Económica.
- ✓ Libros ilustrados:
- ✓ Turín, D. y Bosnia, N. (1976). *Rosa caramelo*. Barcelona: Editorial Lumen.
- ✓ Turín, D. y Bosnia, N. (1976). *Arturo y Clementina*. Barcelona: Editorial: Lumen.

### 1º MOMENTO: MOTIVACIÓN (50 minutos)

Los participantes se agruparán de a cuatro o cinco y a cada grupo se le repartirán tres o cuatro dibujos de varón y mujer realizados por niños/as de entre 4 y 5 años escolarizados.

El objetivo de esta actividad es que podamos cotejar, analizar y debatir acerca de las miradas, las voces de lo femenino y lo masculino que están incorporadas a muy temprana edad en los niños/as que asisten a un jardín de Infantes.

Luego, socializaremos lo trabajado en el interior de los grupos y puntualizaremos algunos rasgos, los más reiterados, en el pizarrón.

A continuación, se les pedirá a los participantes que, individualmente, resuelvan la siguiente consigna:

#### **Consigna:**

- Observar detenidamente los dibujos y precisar algunos rasgos sobresalientes de lo femenino y lo masculino, en relación a las representaciones sociales, que surgen de los dibujos.

Utilizando cañón, se proyectarán imágenes seleccionadas de personalidades reconocidas a nivel local, nacional e internacional que transgreden, y ponen en cuestión, los estereotipos de lo femenino y lo masculino impuestos.

Una vez concluido el visionado de imágenes de niños, las propias y las proyectadas se propondrá un debate en torno a las representaciones iniciales que tienen los niños, las propias, las que proyectan las imágenes, etc.

## 2º MOMENTO: FORMULACIÓN DE LA PROPUESTA /CONSIGNA (60 MINUTOS)

La coordinadora repartirá dos o tres libros álbum a los participantes, quienes permanecerán agrupados como lo estaban en el momento anterior.

Se invitará a los participantes a que hojeen los libros, los exploren, los comenten, lean las imágenes y el texto, etc.

A continuación, se les pedirá que saquen dos papeles de cada una de las pilas de papeles que se ubicarán en una mesa al frente. Un conjunto de papeles propondrá cuestiones a ser analizadas relacionadas con las imágenes y el otro, cuestiones relacionadas con el texto.

### ***Consigna:***

- Pensando en todo lo charlado anteriormente, dibujá una mujer y hombre que rompa, según tus propios estereotipos, con las representaciones sociales más tradicionales.

### ***Consigna: TEXTO***

- ¿Cómo se los describe a los protagonistas femeninos?, ¿qué roles se le asignan?, ¿qué dicen, a quiénes? ¿Son participativos, pasivos, fuertes, cariñosos, inteligentes etc?
- Las mujeres que aparecen en la historia, ¿reproducen o no estereotipos de lo femenino como la maternidad, la mujer únicamente reservada para las tareas domésticas. ¿Cómo aparece la casa y la división de labores? Aparece o no algún personaje femenino detentando el poder político, cuestionando los roles tradicionales, etc.
- Narrador: ¿masculino o femenino? ¿Cuál es el punto de vista de la narración?
- Lector implícito: ¿a quién está dirigido?, ¿se observan referencias culturales a estereotipos tradicionales de lo femenino?, ¿hay expresiones lingüísticas que reafirman o cuestionan representaciones arraigadas de lo femenino y lo masculino?

### **Consigna: IMÁGENES**

- En relación al protagonista, observar, ¿cómo está representado? Tener en cuenta los colores, los trazos, las ropas, los criterios de “belleza”, etc.
- ¿Cuál es el punto de vista (focalización) de las imágenes? ¿Qué se muestra y qué no se muestra?
- ¿Cómo está utilizado el espacio? ¿Cómo aparecen los personajes femeninos en la página, dónde, en qué lugares (ciudad, campo, habitaciones, etc.)? ¿Qué tipo de atmósfera se construye desde la imagen?
- ¿Mediante qué recursos gráficos (estéticas, colores, técnicas, etc.) está representado lo femenino en el texto? ¿Responde a estereotipos, los transgrede, los cuestiona...?
- ¿Podemos reconocer en las imágenes huellas de otras representaciones de la literatura clásica o canónica en relación con los estereotipos de lo femenino? ¿Cuáles, de qué maneras?

### **PAUSA: 20 MINUTOS**

#### **3º MOMENTO: LECTURA/ACTIVIDAD (50 minutos)**

En esta instancia se recuperarán las lecturas y el trabajo que los grupos realizaron en el momento anterior de manera oral.

A continuación, la coordinadora recuperará en una exposición dialogada conceptos claves trabajados en encuentros anteriores tales como la definición de libro álbum en tanto objeto cultural construido por la interacción de dos lenguajes (texto e imágenes), el libro álbum como artefacto cultural que pone en cuestión estereotipos tradicionales de libro, de lectura, de lector, de representaciones de lo femenino y lo masculino, etc.

#### **4º MOMENTO: COMENTARIO (60 minutos)**

A continuación, la coordinadora comentará y mostrará tres libros álbum del corpus propuesto acompañados con su proyección para que los participantes puedan seguir su exposición; en ella destacará los elementos o tópicos que ponen en tensión el estereotipo de lo femenino en relación a: la belleza, la maternidad y el rol social asignado a la mujer.

#### **La durmiente, María Teresa Andruetto**

La durmiente de María Teresa Andruetto recrea la historia de la Bella Durmiente; desde el título se evidencia esta relación intertextual. Sin embargo, esta versión rompe con las versiones tradicionales que ofrecen los cuentos de hadas. En la versión de

Andruetto, la princesa cae en un sueño profundo sin maldición ni hechizo: “no fue como dicen los cuentos.”

La protagonista de esta historia es una princesa buena, dulce y amada por todos en el reino. Un día decide recorrer el reino, sale del palacio, recorre las calles y descubre que el mundo no tiene nada que ver con lo que le habían contado: la gente pasaba hambre, sufría necesidades y era desdichada. Por eso, para no ver estas tristes realidades, decide cerrar los ojos y dormir por muchos años. Mientras duerme todos los demás personajes envejecen y su reino se corrompe.

Entonces la princesa despertó, pero no ya por el beso de un príncipe...sino por una revolución. (pp. 34-37)

Este libro álbum reelabora el relato popular y le confiere una dimensión ética y política. Las ilustraciones de Istvansch (collages, gráficos, dibujos esbozados, sin terminar, con espacios en blanco, etc.) refuerzan, enriquecen, amplían significativamente la mirada más social, política que ofrece el texto. También el epígrafe de José Martí: “Había una vez una princesa a quien despertó, no el beso de un príncipe, sino una revolución”, anticipa este sentido político del relato que no está presente en su versión tradicional. Con ello, la construcción de la figura femenina se resignifica ya que se ubica a la mujer (la princesa) en el centro de un conflicto político con una fuerte crítica al discurso hegemónico y a la cuestión de quién y cómo detenta el poder.

### **La bella Griselda, Isol**

Esta historia, al igual que la anterior, versiona al cuento de La Bella durmiente. Es la historia de la princesa Griselda, una mujer muy bella y vanidosa que disfruta viendo cómo los hombres que se enamoran de ella pierden, literalmente, la cabeza. Es una sorpresa para el lector que, desde la tapa piensa que leerá un cuento de hadas, ver a Griselda muy complacida, sosteniendo una cabeza: *“La princesa Griselda era tan hermosa que hacía perder la cabeza a cualquiera.”*

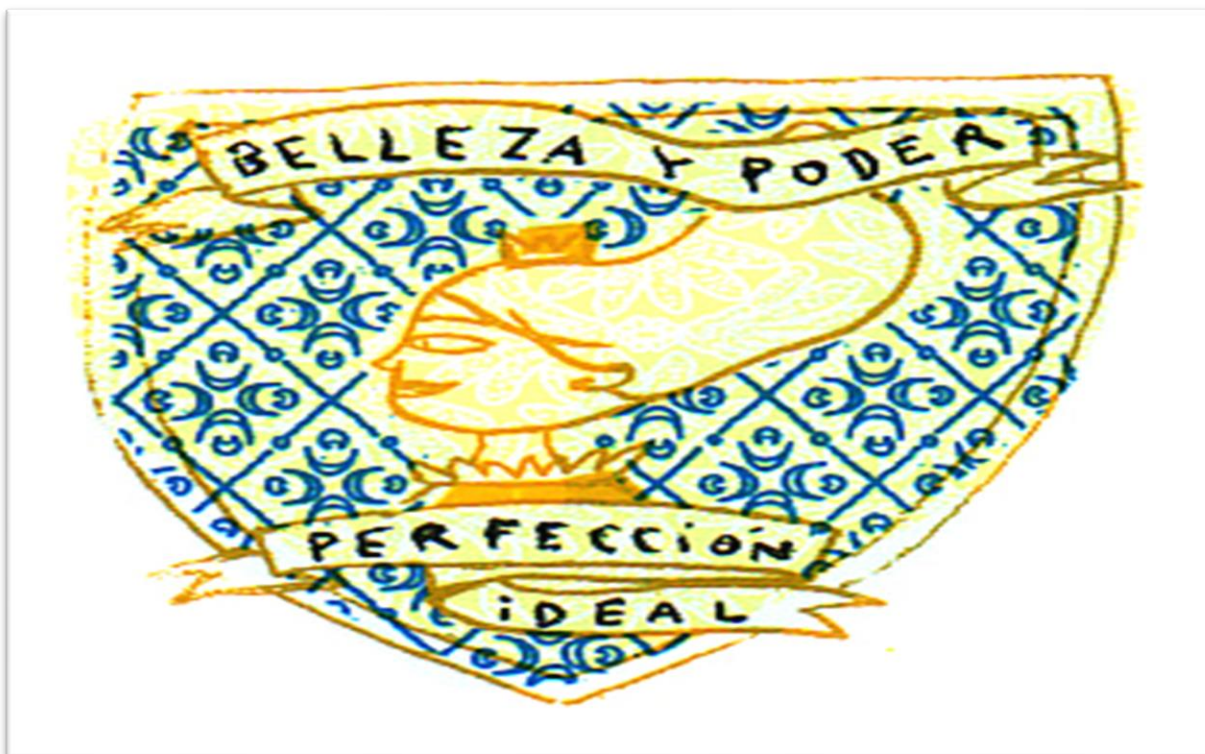


Tanto desde lo lingüístico como desde lo visual, Isol aprovecha todas las posibilidades del libro álbum en tanto la imagen y el texto no solo se replican, sino que cada uno sugiere y resemantiza símbolos y sentidos. Hay una subversión de los valores tradicionalmente “buenos” vinculados con la belleza y la maternidad: la mujer es tan bella que en vez de ser amada y deseada es temida y termina siendo víctima de su propio narcisismo en tanto su pequeña hija sin quererlo, inocentemente, la mata. A partir de su muerte, el reino recupera la alegría y la princesita se divierte armando, irónicamente, “rompecabezas”.

Este libro álbum recupera, de esta forma, lo truculento de las primeras versiones orales de los cuentos tradicionales maravillosos. En esta observamos a la protagonista en un juego intertextual a partir de las huellas de varias alusiones a textos de la literatura clásica: la reina de Blancanieves que se mira permanentemente al espejo en busca de la belleza perfecta, la Bella que se aburre en el palacio de la Bestia, la Cenicienta que es sometida y humillada por su madrastra y sus hermanastras, Hamlet cuando levanta la calavera y se pregunta “ser o no ser”.

Tal como señala Krause (2012):

*La bella Griselda (...)* Es un relato inquietante que cuestiona las frases hechas desmontando los lugares comunes desde los que se profiere aquello que “es un decir” y nos invita a reflexionar acerca de qué puede ser un decir y qué “no es sólo un decir”.



## No soy perfecta, Jimmy Liao

El relato inicia así:

Hola a todo el mundo, me llamo Perfecta Bueno. Ese es el nombre que me pusieron mamá y papá. Dicen que cuando yo era niña, tanto de cara como de espalda, despierta o dormida, riendo o llorando, les parecía perfecta. Pero a medida que fui creciendo, la cosa cambió... Las exigencias de mis padres y de mi escuela fueron en aumento. Estoy tan cansada que tengo ganas de gritar:” ¡No soy una niña perfecta!” Quiero que sepáis que en el mundo hay muy pocas personas que se sientan tan imperfectas como yo. Por eso le he echado valor y he saltado a escena para expresar mi opinión al respecto. A todos los niños y mayores que hayáis abandonado la búsqueda de la perfección, os invito a escucharme



En *No soy Perfecta*, Jimmy Liao, reflexiona sobre lo oculto de las cosas, sobre lo perfecto y lo imperfecto: ¿quién es realmente perfecto?, ¿ser perfecto te hace feliz?, qué será más importante ¿la perfección o la verdad? Perfecta Bueno, la niña protagonista, a partir de sus propias vivencias plantea la frustración que provoca la constante búsqueda de la perfección. Ya se advierte al lector desde la primera página que el libro está dedicado a aquellos “niños y adultos que han dejado de buscar un mundo perfecto”.

Perfecta Bueno, paradójicamente, y desde su perspectiva infantil, declara que no quiere ser perfecta, no quiere tener que cumplir las expectativas que tanto padres como escuela depositan en ella. Considera que la perfección es aburrida e intentar ser perfecta lleva a las personas a ser arrogantes y egoístas.

Al contrario de Griselda, Perfecta cuestiona los modelos canónicos de belleza, perfección y éxito que impone la sociedad. Reconoce que el concepto de belleza tiene

mucho de subjetivo, no a todos nos resultan bellas las mismas cosas, personas porque todos somos distintos. Plantea la cuestión de las diferencias y de la búsqueda de la felicidad. Desde la ilustración, también se refuerza esta idea de la diferencia, de que la perfección no existe como una idea modélica, reproducible una y otra vez sin alteraciones. El autor, al final, pide disculpas por la imperfección de los dibujos que, en consonancia con la perspectiva infantil, parecen haber sido realizados por un niño/a.:

¡Eh, qué es este libro no es perfecto! La próxima vez lo haré mejor, ¿vale?

Durante toda la obra van intercalándose frases célebres de reconocidos pensadores que refuerzan y legitiman la teoría de Perfecta: que en la imperfección está la perfección.

Se plantea a los participantes la siguiente actividad:

Una editorial de libros álbum convoca a escritores e ilustradores a presentar proyectos/bosquejos que interpelen imágenes femeninas tradicionales

### **Consigna:**

- En grupos de no más de tres integrantes, imaginar y confeccionar un bosquejo que incluya imágenes (collage, dibujos, fotos, etc.) articuladas con texto escrito que plantee la deconstrucción de imágenes femeninas tradicionales.

### **PAUSA: 20 MINUTOS**

### **5º MOMENTO: COMENTARIO (40 minutos)**

Luego se propone el visionado del video *Annabel* del dúo británico Goldfrapp. Goldfrapp es un grupo inglés de música electrónica formado por Alison Goldfrapp y Will Gregory. Ambos se unieron en 1999 para formar Goldfrapp, cuya música se basa en melodías eléctricas y en la electrónica experimental. *Annabel* es una canción incluida en su último disco *Tales of Us*. (2013 – 7 min.).

Se propone un debate en torno a las imágenes que se proponen en el video recuperando lo trabajado durante el encuentro.

Finalmente, se organiza la última actividad del taller que tiene un carácter reflexivo.

Aunque la principal meta es conocer y reflexionar sobre los libros álbum, nuestro objetivo tiene que ver con la formación de docentes y, por lo tanto, implica pensar, en tanto futuros mediadores, propuestas pedagógicas que puedan hacerse eco de los propósitos formativos de la ESI: ¿qué reflexiones creemos que pueden movilizar estas temáticas en nuestros alumnos del secundario? ¿cómo se podrían articular estas temáticas con otros espacios curriculares dentro de la escuela secundaria?

### **Consigna:**

- ¿Qué les pareció el video? ¿Qué sensaciones o sentimientos les generó? ¿Qué los sorprendió o les llamó la atención? ¿Qué expectativas les produjo?
- En relación a la temática del video, ¿qué uso se hace de las luces, de las sombras, de lo que se oculta y de lo que muestra (metonimia)?, ¿qué elementos hacen alusión a lo femenino y a lo masculino en el video y de qué manera se articulan en la identidad del protagonista?
- ¿Puede pensarse este tipo de material incluido en un proyecto de intervención pedagógica en la escuela secundaria? ¿cómo? ¿para qué?

### **Consigna:**

- En relación con este objetivo, en grupos de no más de tres integrantes piensen y luego escriban alguna frase, expresión, palabra, grito, susurro... que diría el protagonista del video de Annabel al cerrar esa historia.

El encuentro finaliza con la socialización de lo producido.

## **Palabras finales... cierres con sabor a comienzos**

La formación docente como espacio de privilegio impacta de manera mediata e inmediata en los futuros docentes, por lo tanto, es necesario propiciar ya desde el profesorado espacios e instancias de lectura más significativas de textos literarios en general y de textos propios de la LIJ en particular, con la finalidad de ampliar lecturas, interpretaciones y autores, ofreciendo alternativas al canon oficial, pensando en una futura tarea: ser mediadores de lectores.

El rol del mediador resulta central, al decir de Graciela Montes (1994), en la construcción de *puentes* indispensables a la hora de proponernos ampliar recorridos lectores y ofrecer herramientas para acceder a nuevas experiencias de lectura.

La tarea del mediador no es cumplir con una ocupación diaria obligatoria: lectura silenciosa en el aula, leer para analizar o para el test de comprensión lectora, leer para buscar oraciones, etc. o reducir la lectura a lo “divertido”, a lo “conocido”. Por el contrario, la mediación de lectura necesita de espacios y tiempos sostenidos, la lectura como contenido en el aula, y de mediadores activos, visibles, guías:

Para democratizar la lectura no hay recetas mágicas. Sólo una atención personal a los niños, a los adolescentes, a las mujeres, a los hombres. Una determinación. Una exigencia. Imaginación. Un trabajo a largo plazo, paciente, a menudo ingrato, en la medida en que es poco medible, poco "visible". (Petit, 1999)

Las características específicas de los textos literarios interpelan a los lectores de una forma diferente, única. La condensación semántica e ideológica de los textos literarios propone experiencias que requieren un trabajo específico de mediación. Estos

rasgos se acentúan cuando pensamos en la lectura de libros álbum. El acceso a este tipo de lecturas, como toda práctica cultural, necesita de situaciones concretas de enseñanza. En este sentido, esta propuesta apuntó a poner a disposición de los futuros docentes textos literarios complejos y desafiantes, donde entran en diálogo dos códigos, el texto y la imagen, de cuya relación nacen sentidos múltiples y heterogéneos.

Montes llama “forzar los límites” a la propuesta de experiencias estéticas que abran el horizonte de lo literario más allá de aquellos textos elegidos “a demanda” por los jóvenes. Pero para ello, el mediador debe ser un gran lector, porque el mediador no puede dar lo que no tiene. ¿Cómo abrir horizontes de lectura si el repertorio se reduce a los clásicos, a los textos canonizados, a las propuestas editoriales, a las modas, a lo leído en las materias de formación literaria que no incluyen a la LIJ?

Los mediadores adecuados deben ser, a su vez, lectores autónomos, es decir, paseantes de la cultura, hurgadores, curiosos, etc. La función de esos mediadores debería ser la de tejer redes, trazar puentes para unir las diferentes islas. Un buen mediador da anticipos apasionantes, ofrece desafíos no previstos, recuerda sus propias lecturas, menciona autores y, en general, impulsa a forzar los límites, a ampliar la recepción saliéndose del circuito estricto. (Montes, 1994)

La importancia de la formación del mediador se hace más notoria cuando pensamos en la lectura de textos literarios ya que este discurso, el de la literatura, es heterogéneo, no meramente “informativo”, explota las posibilidades estéticas del lenguaje, simbólico, metafórico, que requiere de ciertas competencias que permitan al lector acceder a esa experiencia.

En este sentido, el libro álbum, por todas las características antes mencionadas, se propone como un camino posible para desafiar la lectura literaria en la escuela secundaria.

¿Por qué? Porque el libro álbum nos propone un concepto amplio de lectura, no únicamente restringida al texto verbal, es un género único que integra multiplicidad de lenguajes (el cine, la historieta, la publicidad, la plástica, los dibujos animados, los videojuegos, etc.). El lector entra así en conexión con diversas formas del acervo cultural actual y de la tradición literaria.

Dadas las posibilidades de significación, lectura y reflexión que habilita el libro álbum, es posible poner en tensión paradigmas cristalizados y formaciones lectoras, aspirando a la construcción de nuevos lectores formadores.

La metodología elegida para llevar a cabo esta propuesta retoma algunas características del *taller*. Los encuentros se piensan como un espacio privilegiado para la conversación literaria: una instancia de diálogo en la que los participantes tomen la palabra, aporten sus lecturas, apropiándose de este tipo de prácticas para que puedan ser capaces de pensarse como mediadores y generar prácticas de enseñanza de la literatura que se alejen del sentido prescriptivo, unívoco, de reconstrucción de un sentido predeterminado.

Sostenemos que promover la lectura de literatura no se basa en la posibilidad de confeccionar algunas técnicas o propuestas de actividades, sino que, y principalmente, exige la formación de un mediador idóneo que la constituya en un eje transversal y permanente de su práctica como docente.

Coincidimos con Gustavo Bombini (1989) cuando afirma que la promoción de la lectura puede constituirse en un proyecto potente para la generación de nuevas experiencias que contribuyan tanto al desarrollo curricular como al “ensanchamiento del horizonte cultural de la escuela”. Promover la lectura implica reconocer al lector como figura clave.

Todas estas razones y las tantas que se han desplegado en el trabajo nos hacen pensar que el libro álbum es un objeto valioso, que enseñar literatura es una práctica irrenunciable y que, pensemos lo que pensemos, son los lectores, los estudiantes, los que le dan sentido tanto a la literatura como a la escuela.

### **Bibliografía general**

- Andruetto, M.T. (2009). *Hacia una literatura sin adjetivos*. Córdoba: Comunicarte.
- Andruetto, M. T. y Lardone, L. (2014). *La construcción del taller de escritura creativa, en la escuela, la biblioteca, el club*. Córdoba: Editorial Comunicarte.
- Arizpe, E. y Styles, M. (2001). ¿Cómo se lee una imagen? El desarrollo de la capacidad visual y la lectura mediante libros ilustrados. En *Lectura y vida. Revista Latinoamericana de lectura*. Año 23, N° 3, pp. 20-29.
- Bajour, C. (2008). La escucha como postura pedagógica en la enseñanza literaria. En: *Revista Imaginaria*, N° 234. Recuperado el 08/03/16 En <http://www.imaginaria.com.ar/2008/06/la-escucha-como-postura-pedagogica-en-laensenanza-literaria/>
- Bajour, C. y Carranza, M. (2002). *Libros-álbum: libros para el desafío. Una bibliografía*. En *Imaginaria. Revista digital sobre literatura infantil y juvenil*, N° 87. Buenos Aires. Recuperado el 08/03/2016 y disponible en <http://www.imaginaria.com.ar/08/7/librosalbum.htm>
- Bombini, G. (2006). *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Carranza, M. (2007). Algunas ideas sobre la selección de textos literarios. En: *Imaginaria. Revista digital sobre literatura infantil y juvenil*, N° 202. Recuperado el 08/03/2016 y disponible en <http://www.imaginaria.com.ar/20/2/seleccione-de-textos-literarios.htm>
- Chambers, A. (2007). *Dime. Los niños, la lectura y la conversación*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Colomer, T. (2005). *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Colomer, T., Kümmerling-Meibauer, B. y Silva-Díaz, M.C. (2011). *Cruce de miradas: nuevas aproximaciones al libro-álbum*. Barcelona: Banco del Libro-GRETEL.
- Devetach, L. (2012). *La construcción del camino lector*. Córdoba: Comunicarte.
- Díaz Röner, M. A. (1988). *Cara y Cruz de la literatura infantil*. Buenos Aires: Libros del Quirquincho.
- Dussel, I. y Gutiérrez, D. (comps.). (2006). *Educación y mirada. Políticas y pedagogías de la imagen*. Buenos Aires: Manantial/FLACSO.

- Ferreiro, E. (2000). Leer y escribir en un mundo cambiante. Conferencia presentada en el 26 Congreso de la Unión Internacional de Editores CINVESTAV, México.
- Gobierno de la Provincia de Córdoba, Ministerio de Educación, Secretaría de Educación. Subsecretaría de Igualdad y Calidad Educativa. Dirección General de Planeamiento e Información Educativa (2001). Diseño Curricular de Educación Secundaria 2011-2015.
- Gobierno de la Provincia de Córdoba, Ministerio de Educación, Secretaría de Educación. Subsecretaría de Igualdad y Calidad Educativa. Dirección General de Planeamiento e Información Educativa (2001). Diseño Curricular para el Profesorado de Educación Secundaria en Lengua y Literatura.
- Griotti, B. y Sehringer, C. (2002). ¿En qué pensamos cuando se trata de formar mediadores que “sepan seleccionar” literatura para chicos? Argentina En: *Lectura y Vida*, Año XXIII, N° 1, marzo. Goldín, D. (2001). La invención del niño. Digresiones en torno a la historia de la literatura infantil y la historia de la infancia. Argentina En: *Lectura y Vida*. Año XXII, N° 2, junio.
- Hanán Díaz, F. (2007). Leer y mirar el libro álbum: ¿un género en construcción? Bogotá: Norma-Catalejo.
- Krause, F. (2012). *La bella Griselda*. [Reseñas de libros]. En: *Revista Imaginaria*, N° 313. Recuperado el 08/03/16 en <http://www.imaginaria.com.ar/2012/05/la-bella-griselda/>
- Lerner, D. (2011). Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. México: Fondo de Cultura Económica. 3ª reimpresión.
- Montes, G. (2006). La Gran Ocasión: la escuela como sociedad de lectura. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- Nodelman, P. (2005). Pistas y secretos: cómo funcionan los libros-álbum. En: AAVV: El libro-álbum: invención y evolución de un género para niños. Caracas: Banco del Libro.
- Petit, M. (2001). Lecturas del espacio íntimo al espacio público. México: Fondo de Cultura Económica.
- Rockwell, E. (1987). Reflexiones sobre el proceso etnográfico (1982-1985). En: Elsie Rockwell y Justa Ezpeleta (coord.). En: Para observar la escuela, caminos y nociones del Informe final del Proyecto La práctica docente y sus contextos institucional y social, Vol. 2. México: DIE.
- Schritter, I. (2005). La otra lectura. La ilustración en los libros para niños. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Silva-Díaz, M. C. (2005). Libros que enseñan a leer. Álbumes metaficcionales y conocimiento literario. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado el 08/03/2016 y disponible en <http://www.tesisenxarxa.net/TDX-0621106-000248/>
- Silva-Díaz, M. C. (2009). Entre el texto y la imagen: los álbumes ilustrados y otros tipos de libros. En: Teresa Colomer (coord) *Lecturas adolescentes*. Barcelona: Graó.
- Souto, M. (2000). El taller como dispositivo, en *Revista Novedades Educativas*, N° 102. Argentina