

# LO NARRATIVO Y VISUAL DE “VOCES EN EL PARQUE”: UNA PROPUESTA DIDÁCTICA INTERDISCIPLINARIA EN EL AULA DE SECUNDARIA

**CHRISTIAN ARENAS DELGADO**

**UNIVERSITAT AUTÒNOMA DE BARCELONA**

profesor.arenas@gmail.com

## RESUMEN

La siguiente propuesta, diseñada en el contexto del máster oficial de *Investigación en didáctica de la lengua y la literatura* de la Universidad Autónoma de Barcelona, estudia las relaciones entre texto e imagen como complementos recíprocos para la interpretación del mensaje literario en el libro álbum ilustrado. Si bien su lector modelo apunta a la infancia, en el presente trabajo se propone su utilidad para el trabajo interdisciplinario entre literatura y las artes visuales en el aula de secundaria, visualizando en el libro de Anthony Browne, *Voces en el Parque*, una posible lectura transgeneracional, es decir, dada la complejidad de sus códigos ocultos tras alusiones intertextuales, es posible la aplicación didáctica de esta obra para el desarrollo de la competencia literaria y visual, a través de la comprensión y la labor creativa ficcional con jóvenes. Este enlace se planifica según criterios que justifican la ampliación de la enseñanza de la literatura hacia el trabajo interdisciplinar: los estudiantes como productores de cultura visual y de relatos narrativos, para la construcción de una quinta voz en la obra de Browne.

**Palabras clave:** libro álbum ilustrado, lectura transgeneracional, trabajo interdisciplinario, literatura y artes visuales, competencia literaria y visual.

## ABSTRACT

The following proposal, designed in the context of the Official Master in *Language and Literature Didactic Investigation* of Barcelona's Autonomous University, studies the connections between text and image as reciprocal complements for the interpretation of the literary message in the illustrated album book. Even though the reader model points at children, its utility for interdisciplinary work between Literature and Visual arts in the high-school classroom is proposed in this work, visualizing in Anthony Browne's book, *'Voices in the Park'* a possible transgenerational reading. In other words, given the complexity of his codes hidden behind intertextual references, the didactic application of this piece of work for the literary and visual competence development is possible through the comprehension and fictional creative labor with the youth. This link is planed according to criteria that justifies the widening of literature teaching to interdisciplinary work: students as producers of visual culture and narrative stories for the construction of a fifth voice in Browne's work.

**Key words:** illustrated album book, transgenerational reading, interdisciplinary work, literature and visual arts, visual and literary competence.

## INTRODUCCIÓN

Visiones posmodernas algo fatalistas anuncian la muerte de la literatura como uno de los antecedentes culturales y artísticos de nuestra época. También existen visiones algo más amigables con el arte literario que mencionan que en realidad la lectura se ha trastocado, por ejemplo, desde lo exclusivamente verbal hacia una simbiosis entre el verbo y la imagen, como parte de un nuevo paradigma narrativo, en que del narrador único y objetivo se da paso a uno múltiple, el del texto y las ilustraciones, donde el lector, sobre todo los niños y jóvenes, asiste a un complicado entramado metaficcional, en que desaparece esa espesa frontera entre el mundo real e imaginario (Del Amo, 2009).

Calsamiglia y Tusón (1999) señalan que el lenguaje oral rudimentario se puede retrotraer a un millón de años, y la existencia de un lenguaje oral relacionado con la interacción entre individuos constituido como primera naturaleza verbal humana, a unos noventa mil años. Sin embargo, y sin desmedro de lo anterior, antes que el lenguaje verbal –ya sea oral o escrito– para todo ser humano que se adentra al mundo de lo tangible, a la realidad real (entendiendo que existen también realidades ficticias), lo primero es la imagen y las impresiones y sensaciones que genera en él lo que hay a su alrededor desde el momento en que la luz del mundo lo sorprende. Según Durán (2009), no debemos dejar de lado que imaginar tiene su raíz etimológica en imagen, y por tanto la imaginación se relaciona directamente con la memoria experiencial, y por tanto va más allá de la afirmación popular de que imaginar se relaciona con representar idealmente una cosa (como lo define la R.A.E.), sino que, además, esta idealización se corresponde con las vivencias del individuo en su mundo más común y cotidiano, y por tanto leer, al ser una actividad humana figurativa de relevancia como muchas otras, “es –más allá de complacerse en la mirada- la actividad de otorgar significado a la imagen, leer se convertirá en una llamada a la memoria experiencial del sujeto” (Durán, 2009, 32).

Por su parte Vygotsky destaca que “la actividad creadora de la imaginación está en relación con la riqueza y variedad de la experiencia acumulada por la persona. Cuanto más rica sea la experiencia humana, mayor será el material disponible para la imaginación. Por eso la imaginación de un niño es más pobre que la de un adulto” (Vygotsky, 1996, 17). Habrá quien difiera en cierto grado de esta aseveración respecto a nominar *pobre* a la imaginación del niño por falta de experiencia de vida, y querrá cambiarlo por “inexperto”, término que alude la DRAE para designar esta carencia, ya que evidentemente la imágenes que ha recibido un niño a los dos años de edad no son escasas, más sí limitadas respecto de todas las muchas que deberá recibir en una vida promedio de sesenta años.

José Manuel del Amo (2009) genera una descripción del lector modelo infantil tradicional que se condice con la visión vygotzkyana, al considerar que los códigos literarios infantiles deben ser sencillos, ya que el niño al poseer un repertorio limitado, el diálogo debe resultar fluido, a fin de que los códigos no colisionen violentamente con las expectativas del niño, asegurando la inteligibilidad del texto literario. A diferencia de este, el lector modelo infantil actual asiste a un entramado narrativo en que convive el texto con las ilustraciones y que se adecua al nuevo perfil de niño nacido en la sociedad posindustrial, y que se condice con los preceptos posmodernos.

Como ya hemos mencionado, el interés del presente escrito está puesto en la literatura infantil, la cual, al no ser una realidad paralela al mundo de las letras –como quiso ser relegada décadas antes, a un limbo oscuro y despreciado–, también ha sufrido cambios sustantivos en las últimas décadas, tanto en la forma de abordar su configuración textual a nivel de creación, como su forma de estudiarla a nivel académico. El faro teórico/didáctico de Teresa Colomer (2005), nos señala la contribución social que hace la literatura infantil a través de una educación literaria: forma a la per-

sona a través del lenguaje, le ayuda a enfrentar la diversidad social y cultural, formando ciudadanos preparados para entender la época actual, y permite apreciar las infinitas posibilidades de estructurar y reestructurar los recursos del lenguaje al servicio de la actividad comunicativa. Actividad que actualmente se ve invadida por una seguidilla fulminante de imágenes en un mundo globalizado en que el valor que se le otorga a lo visual que remite a lo ficcional, es aún mayor que el verbal que alude a lo ficcional. Los jóvenes de hoy son unos “depredadores visuales” (Gil Calvo 1986; en Lomas y Vera, 2009). En consecuencia, el valor social de la literatura en la formación de la persona no se ha suprimido (por el contrario cada día se incrementa), mas sí tiende a ser invisibilizado. Por ello el esfuerzo debe estar centrado ya no sólo en que el niño y el joven aprendan a leer, erradicando al analfabeto funcional de nuestras sociedades, sino aún más que aprenda a ver para saber, en palabras de Teresa Durán (2009).

Esta misma autora, especialista en literatura infantil además de diseñadora gráfica, expone la siguiente hipótesis en su tesis doctoral (luego reducida y publicada como texto de consulta) respecto a la ampliación del concepto de lectura hacia nuevas formas que van más allá de la palabra escrita y que se entroncan con lo visual, simbólico e ilustrativo: “el concepto de lectura se ha ampliado enormemente en nuestra sociedad contemporánea, y que la acepción de lectura ya no es sólo reducible a la descodificación de un texto, sino que actualmente podría entenderse como lectura toda recepción de una comunicación diferida” (Durán, 2009,10).

En lo que respecta al libro álbum, este diferir refiere evidentemente a la bifurcación y a la vez al encuentro de las realidades narrativas que propone: la condición de doble narración imagen-palabra, cuya interacción dota al texto de significancia global, donde la imagen no es sólo decorativa sino que adquiere un valor narrativo primordial. Tal y como lo especifica también Durand y Bertrand (en Durán, 2009,76), señalando que “explicar una historia no es privilegio exclusivo del lenguaje oral o escrito. La función narrativa de la imagen nos parece tan normal que nos cuesta disociarla (...) La ilustración es un arte instructivo que ensancha y enriquece nuestro conocimiento visual y la percepción de las cosas”.

## **MULTIPLICIDAD DE VOCES (EN EL PARQUE)**

El libro infantil ha experimentado múltiples cambios en los últimos años, los cuales se pueden reducir a tres categorías: cambios literarios, en cuanto a las técnicas propiamente literarias y de ilustración, y la conjunción de ambas en un discurso paralelo y recíproco al mismo tiempo; cambio en sus funciones, ya que se visualiza como un objeto artístico de relevancia cultural; y cambios de status, en cuanto a que se ha visibilizado por los lectores como también por la comunidad literaria experta, lo que la ha legitimado y reconocido, marcando nuevos horizontes también académicos (Durán, 2009). “Han pasado los años en que una tesis doctoral o una tesina de licenciatura en Literatura infantil y juvenil resultaba casi escandaloso” (Díaz Plaja, 2009, 17-18).

Dentro de la primera categoría señalada anteriormente, la literatura infantil se adapta los preceptos propios de una nueva forma fragmentada de ver el mundo, el cual ya no se representa en el texto como un todo conformado, lineal y cronológicamente simple, sino que se da paso a un nuevo (des)orden, en el que el lector se convierte en el sujeto clave para otorgar sentido al texto literario. No es posible ver este nuevo rompecabezas sin que exista un lector ávido y atento al encaje de todas las piezas, y por supuesto el niño, no está fuera de este alcance.

Así, una de las características más marcadas de la literatura actual dice relación con la multiplicidad de voces narrativas, inestabilidad que se, según Martínez (2002), se constituye como un dispositivo

retórico cada vez más complejo que el autor habilita para desplegar la narración y que delimita la posición de la misma voz en el espacio ficcional, ahora disperso y profundamente impredecible.

Vale entonces ahora hacer honor al texto que nos convoca: *Voces en el parque*, libro álbum del escritor e ilustrador inglés Anthony Browne. Si bien el presente artículo no versará respecto a la representatividad que tiene la vida del autor en su obra, no está demás mencionar que su competencia literaria está alimentada tanto por su primera profesión como diseñador gráfico, como por su admiración por el arte clásico y las vanguardias, tanto pictóricas como literarias; elementos que sirven de tema y forma para la construcción de su obra como cuentista e ilustrador de libros infantiles. En sus obras destacan la antropomorfización de sus personajes (contante personificación de animales, especialmente simios) y el mundo en que se desarrollan las historias desbordan onirismo y juegos intertextuales siempre alegóricos.

*Voces en el parque* está seccionada en cuatro partes, que corresponden a las visiones de cuatro personajes que develan la historia paralela de cada uno en su contexto familiar y que convergen en una interacción vivencial en un espacio común, el parque. La voz primera es la de una figura matriarcal de familia acomodada, caracterizada con un semblante parco y severo, sale con su hijo Carlos a pasear a Victoria, su mascota, que es acosada por un perro al que considera callejero. En un instante de descuido pierde a Carlos de vista y desespera llamándolo. Al rato lo halla con una niña a la que califica de andrajosa, lo obliga a volver, toma a Victoria y regresan a casa. La segunda voz es la de un padre arrellanado en su sillón, con una expresión de hastío, que decide salir con Mancha, su hija, a dar un paseo al parque junto con el perro, llamado Alberto, durante una tarde triste y melancólica. Suelta al perro que, inquieto, va a la siga de otro de su especie, se sienta a leer un diario en busca de trabajo y luego regresan a casa en una noche iluminada y colorida. La tercera voz es la de un niño solitario y aburrido que sale de paseo junto a su madre y su perra Victoria. Mientras observa a su mascota jugar con otro perro, una niña le propone ir a jugar juntos y se entretienen mientras los perros corretean, sin embargo la madre lo toma y lo lleva a casa, guardando la esperanza de volverla a ver. La cuarta voz es la de una niña que relata su salida al parque junto a su padre y su perro, el cual se entusiasma jugueteando con una perra desconocida, cuya dueña se indigna en demasía. La niña conversa con el niño junto a la señora, y acaban jugando, mientras los perros también lo hacen. El niño, llamado Carlos, le da una flor y se va tristemente con su madre. Al llegar a casa pone la flor en agua y atiende a su padre.

Con la lectura de la anterior síntesis, ¿es posible dudar que el libro álbum infantil esté exento de la realidad literaria contemporánea posmoderna? O incluso, el lector modelo infantil actual que asiste a la lectura de este texto, ¿debe o no poseer cierta competencia literaria que se corresponda con los productos culturales del tiempo y espacio en que vive?

Es casi indiscutible que la persona que aborda la lectura de *Voces en el parque*, cualquiera sea su edad, necesitará de cierta habilidad de comprensión que le lleve a relacionar las cuatro voces interdependientes que contribuyen a la construcción de una sola narración, cuyos focos de percepción se encuentran superpuestos. Ahora, podemos comprender que la síntesis entregada anteriormente no resulte clarificadora de la trama del cuento (en el caso de las personas que no lo conozcan), no obstante la ilustración es el elemento clave para la concatenación lógica de la narración y el hilo conductor necesario para el ensamblaje de todos los cabos que pueden parecer sueltos, siendo la inventiva y la imaginación (entendida en su esencia etimológica) del lector, la soldadura de éstos. El rol del lector activo y constructivo es esencial. Teresa Durán señala que “las ilustraciones se con-

vierten en retos intelectuales, trampas a la inteligencia (...) el ilustrador que utiliza el ingenio busca la complicidad del espectador reclamándole la capacidad de relacionar la experiencia vivida con la experiencia propuesta por la imagen” (2009,101). Browne escinde la narración entre la imagen textual y la ilustrativa, a la vez que parcela la historia en cuatro diferentes visiones, buscando la capacidad del lector de relacionar cada una de las partes y hacerla un todo coherente. Sin asociación, no habrá fruición.

Como vemos, el texto está sustentado por una compleja red de imbricaciones que para un lector avezado pueden ser de fácil de relación, pero para un niño, cuya experiencia lectora es corta y con una competencia literaria en formación, el recorrido se torna fascinante en tanto disfruta de un relato que le resulta desafiante. No sería de extrañar que el niño realice diversos viajes a través de él, asociando y disociando el discurso desde lo verbal hacia lo ilustrado, en un constante ir y venir. Sobre lo mismo, John Vernon-Lord recalca que “la selección del punto de vista para cada imagen puede aportar contraste, como si el niño pudiese hacer diferentes viajes a través del libro” (en Durán, 2009,89).

En relación a esta misma idea de ver al texto como una travesía, tal vez no sea sólo reducible al ámbito de la actualidad y la simultaneidad temporal, sino el texto funciona también sobre la base de otras dos nuevas ideas fuerza: la del libro álbum como modelo literario transgeneracional, y la del libro álbum como modelo de lectura retroactiva.

Detengámonos cada una de las propuestas. Bruno Bettelheim en la introducción de su libro *Psicoanálisis del cuento de hadas* desarrolla la idea de que a lo largo de los siglos los cuentos se han ido afinando y adaptando, asumiendo nuevos sentidos tanto evidentes como ocultos y que “han llegado a dirigirse simultáneamente a todos los niveles de la personalidad humana y a expresarse de un modo que alcanza la mente no educada del niño, así como la del adulto sofisticado” (1975:10). No es absurdo plantear entonces que la escritura de *Voces en el parque* visualiza a un lector modelo por desborde, como lo es el adolescente y el adulto. La tesis se afirma en los recursos figurativos de las ilustraciones de Browne, ya que, si bien hemos superado la idea de que el niño no posee experiencia suficiente como para entender un texto de complejidad polifónica, sí podemos declarar que algunas de las alusiones intertextuales con como las que se enumerarán a continuación, no podrán ser develadas por un primer lector:

- La imagen del árbol en llamas simbolizando al árbol de la muerte, en contraposición al árbol de la vida.
- Alusión constante a obras pictóricas del patrimonio histórico occidental como *El Grito* de Edvard Munch en el periódico que lee el padre en la *Segunda Voz* y en el reflejo del niño en la resbaladilla en la *Tercera Voz*; la aparición de los cuadros *El caballero sonriente* de Franz Halas y de la *Gioconda* de Leonardo Da Vinci; la persistente proyección de la obra de René Magritte en el uso de sombreros como símbolo de protección en la indumentaria de la madre, la figura de árboles, nubes, estatuas, pilares y faroles; reproducción imitativa de la obra *Dinamismo de un perro con correa* del futurista Giacomo Balla, en la cola de Alberto durante la *Segunda voz*.
- Presencia de obras cinematográficas clásicas como *King-Kong* y *Mary Poppins*.
- Representación de situaciones absurdas y revestidas de surrealismo como árboles fraccionados que se mantienen en pie, luminaria pública que surge del pavimento como una flor naciente, y la bicicleta doble con direcciones opuestas.

Jóvenes con hábito lector asentado al momento de egresar de las aulas de educación secundaria, tendrán la posibilidad de acceder a la interpretación de las representaciones enumeradas en el párrafo anterior, al comprender el texto como una construcción artístico-literaria producto del tiempo y el contexto cultural contemporáneo. Al realizar una lectura analítica desde la perspectiva de los nuevos cánones de belleza y escritura literaria posmoderna, se disfrutará de una lectura afianzada y reforzada por las experiencias de vida y por su conocimiento del mundo. Por ende, podemos afirmar que Voces en el parque sustenta la idea de una lectura transgeneracional. El foco de esta obra está puesto tanto en primeros lectores, como en aquellos avezados lectores que han hecho de la literatura parte de su andar por la vida.

Nos queda aún pendiente la segunda propuesta, aquella que versa respecto a que la literatura infantil y en específico el libro álbum en cuestión, se visualiza también como un proyecto de lectura retroactiva, entendiendo este concepto por aquello que obra o tiene fuerza sobre lo pasado (R.A.E.); es decir, no peca de imprecisa la consigna de que la Voces en el parque es una obra que, una vez abordada en la infancia y disfrutada por primeros lectores, su entramado de códigos invisibilizados por la corta edad de estos queda pendiente de interpretación y análisis; suspenso que se deshace una vez que la misma persona que leyó el texto, retoma su lectura, y en base a su nuevo acervo cultural es capaz de desentrañar los símbolos y códigos que le resultaron años antes imprecisos, confusos, ocultos, intangibles e incluso, que no pasaron de ser un recurso ornamental. Todas las imágenes que la persona fue adquiriendo durante el lapso del paso de la niñez a la adolescencia –en su vida secular y educativa- le servirán como insumo para volver a retomar la lectura y disfrutar desde una nueva perspectiva experiencial: la nueva complejización de lo anteriormente simplificado.

Respecto a este punto Ítalo Calvino resalta: “En realidad, las lecturas de juventud pueden ser poco provechosas por la impaciencia, distracción, inexperiencia en cuanto a las instrucciones de uso, inexperiencia de la vida. Pueden ser (tal vez al mismo tiempo) formativas en el sentido de que dan una forma a la experiencia futura, proporcionando modelos, contenidos, términos de comparación, esquemas de clasificación, escalas de valores, paradigmas de belleza: cosas rodadas que siguen actuando, aunque del libro leído en la juventud poco o nada se recuerde” (1994,8).

### **VOCES EN EL PARQUE: UNA PROPUESTA DIDÁCTICA INTERDISCIPLINAR**

El fomento del análisis, interpretación y síntesis de información y conocimiento, conducentes a que los estudiantes sean capaces de establecer relaciones entre los distintos sectores de aprendizaje (Marco curricular, 2009), se conforma en la actualidad como uno de los ejes actitudinales de suma relevancia en el contexto pedagógico, ya que, si bien cada disciplina científica abordada en los centros educativos posee sus conceptos y objetivos propios, la vinculación entre ellos permite que el alumno no desarrolle una visión miope de cada subsector de aprendizaje como un terreno delimitado y vallado, sino que la interrelación interdisciplinaria permita al educando por un lado, enlazar los aprendizajes de todas las áreas estudiadas a la concretización del uso de estos en el sentido más utilitario de los saberes para la comprensión del mundo como un todo articulado; y por otro, que el alumno en constante cuestionamiento –explícito y/o intrínseco- del quehacer pedagógico, sea testigo de la labor consensuada y planificada que los docentes ejercen. Esta medida es uno de los esfuerzos por la superación del concepto bolloughiano del “aula santuario”, desechando el prototipo de clase como un espacio cerrado y aislado, digno de ser protegido de cualquier invasión que no sea la del control del centro. Así la ruptura de este hermetismo es lo que propulsa el presente trabajo, amparados en la idea de que son los mismos docentes quienes pueden y deben romper con ese confinamiento tradicional de la tarea y la profesión docente.

Según criterios didácticos generales para la educación literaria en la etapa secundaria (Colomer, 1998), se propone una forma de abordar el tema de la visión de producción literaria en la sociedad contemporánea, a la luz del análisis de *Voces en el Parque*. En este texto se visualiza también un poderoso recurso de aprendizaje para el desarrollo del hábito lector en alumnos de secundaria, acercando a los mismos al aprecio, reflexión y conocimiento de modelos artísticos visuales en el contexto del siglo XX y la actualidad. Desde estas dos visiones, se planteará un modelo de trabajo paralelo en que se entroncará la literatura y las artes visuales, sectores de aprendizaje con sus propios objetivos, conceptos y contenidos cruzados por el encuentro de la obra de Browne.

## DE LOS OBJETIVOS Y CONTENIDOS

Los objetivos de aprendizaje interdisciplinarios planteados en esta propuesta versan sobre:

- Disfrutar la lectura literaria de *Voces en el Parque* reconociendo su valor como experiencia de formación y crecimiento personal, contrastándola con las visiones de realidad propias y ajenas.
- Expresar literaria y visualmente una quinta voz narrativa en *Voces en el parque*, a través de la creación de un espacio verbal e ilustrativo propio y representativo de su conocimiento y comprensión de la diversidad humana.

El contenido a trabajar exclusivamente en la clase de Literatura en educación secundaria será “La lectura y expresión literaria contemporánea en formato multimodal, vinculada con el concepto de intertextualidad”; y en el área de artes visuales la percepción, experimentación y expresión con imágenes visuales, materializados en cómic, fotografía, video y/o animación.

La propuesta se organizará de acuerdo a los estadios de avance de una unidad de aprendizaje en literatura y artes visuales, consignándose, en primer lugar los objetivos y contenidos por cada sesión, luego las actividades posibles de concretar, justificadas con los criterios de Colomer.

## OBJETIVOS POR SESIÓN Y CONTENIDOS ESPECÍFICOS

SESIÓN	LITERATURA		ARTES VISUALES	
	Objetivos	Contenidos específicos	Objetivos	Contenidos específicos
1	Reconocer las características propias de la posmodernidad y su vinculación con la literatura del siglo XX.	Temas literarios de la soledad y la angustia existencial.	Reconocer las características de la postmodernidad a través de la contextualización de los hechos históricos que condicionan el arte de esta época.	La exploración del lenguaje artístico de nuestra época.
2	Comprender las relaciones intertextuales de la literatura con otras áreas del conocimiento.	La intertextualidad como recurso literario y artístico del siglo XX.	Comprender los procesos de re-inventación artística propia del arte postmoderno y su relación con otras áreas del quehacer artístico.	Técnicas artísticas de re-visitación y re-interpretación de la historia y del arte canónico del siglo XX y de la actualidad.
3	Analizar libro álbum desde la perspectiva polifónica de configurar su discurso.	La multiplicidad de voces narrativas en la literatura contemporánea.	Analizar las formas simbólicas que utiliza el arte como proceso de re-significación.	El simbolismo artístico ligado a la intertextualidad literaria.
4	Valorar la narrativa infantil como un recurso de aprendizaje transgeneracional.	La literatura como inductor de la creatividad.	Analizar las formas contemporáneas que asume el lenguaje gráfico y pictórico.	La materialidad de la obra artística postmoderna: el cómic, la fotografía, el video y la animación ( <i>stop motion</i> ).
5	Planificar trayectoria textual de producción literaria creativa.	Preproducción de texto narrativo que aúne conceptos abordados con anterioridad, especialmente la intertextualidad y la multiplicidad de voces narrativas.	Planificar trayectoria gráfica y/o pictórica según técnica escogida en clase anterior (el cómic, la fotografía, el video y la animación ( <i>stop motion</i> )).	Elaboración de <i>storyboards</i> .
6	Producir texto narrativo según planificación escritural desarrollada en clase anterior.	Producción literaria creativa mediada.	Valorar el trabajo artístico visual y literario como producto de un proceso creativo y reflexivo.	La obra artística como medio de expresión multidisciplinaria.



**EN CONSONANCIA CORRELATIVA AL CUADRO ANTERIOR SE PROPONEN LAS SIGUIENTES ACTIVIDADES:**

CLASE	LITERATURA	ARTES VISUALES	CRITERIO DIDÁCTICO APLICADO (COLOMER 1998)
1	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lectura guiada de Voces en el parque de Anthony Browne (se proyecta y se revisa grupalmente de un ejemplar).</li> <li>- Relación de los temas literarios de la soledad y la angustia existencial con la lectura.</li> <li>- Discusión grupal respecto a la representación de la visión del mundo actual en la obra de Browne, con otros de su conocimiento (individualismo, alienación o diferencia de clases, por ejemplo).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Proyección de imágenes de hitos históricos que marcan el inicio de la globalización, referentes de la aldea global y el ideario filosófico de la Postmodernidad.</li> <li>- Proyección de obras artísticas (pictóricas, musicales, arquitectónicas, entre otras) de relevancia para la humanidad en que subyacen los preceptos de la época postmoderna.</li> <li>- Confección grupal de los antecedentes cotidianos de la vida de cada alumno en que se manifiesten rasgos postmodernos.</li> <li>- Análisis de libro álbum <i>Voces en el parque</i> como muestra referencial de los rasgos de la postmodernidad a la luz de temas de estudios postcoloniales (la subjetividad, la otredad, la alteridad, la alienación, el valor de la mirada del otro, racismo, entre otros).</li> <li>- Articulación de todos los anteriores antecedentes para la construcción del concepto común de la posmodernidad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El criterio didáctico aplicado se relaciona con que el alumno visualice que la actividad literaria es parte de un quehacer cultural y social a la vez, basado en la recomendación de ligar el quehacer pedagógico a la entrega de herramientas de comprensión del hecho literario como una situación comunicativa real.</li> </ul>
2	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Relectura del libro álbum de Anthony Browne.</li> <li>- Búsqueda de los elementos intertextuales que se presentan a través de la narración (pinturas, cine, mitología)</li> <li>- Discusión en torno a los elementos intertextuales (pictóricos, cinematográficos, entre otros) de Browne con otras obras por ellos conocidas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Proyección de obras que re-crean una realidad artística anterior (como es el caso de <i>Las Meninas</i> de Picasso, respecto de <i>Las Meninas</i> de Velásquez) y del devenir histórico (como es el caso del <i>Guernica</i> de Picasso), analizando el afán del arte por re-interpretar la realidad desde una perspectiva reflexiva.</li> <li>- Análisis de las técnicas posmodernas de manejo de las obras artísticas de la tradición, entroncándolo con el efecto perseguido por la intertextualidad literaria.</li> <li>- Búsqueda y discusión grupal de los elementos intertextuales que se presentan a través de la narración de <i>Voces en el parque</i>, y observación detenida de cada cuadro de la obra de Browne a fin de decodificar los símbolos que relacionan el texto con obras del patrimonio y la tradición artística occidental.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El criterio didáctico aplicado se relaciona con generar redes de construcción común del conocimiento literario adquirido, actitud que se entronca con el fomento de la lectura en una relación de aprendizaje entre pares.</li> </ul>
3	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Relectura de la obra de Browne.</li> <li>- Desfragmentación del texto y vinculación de las voces en una narrativa lineal.</li> <li>- Relación de <i>Voces en el parque</i> con otras obras (cinematográficas, por ejemplo) en que se manifiesta la multiplicidad de las voces narrativas.</li> <li>- Actividad de investigación (en entorno virtual) de la relación de la fragmentariedad narrativa con el contexto histórico cultural en que se desarrolla.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Relectura grupal de obra <i>Voces en el parque</i> y observación apreciativa de la técnica pictórica utilizada por Browne.</li> <li>- Observación detenida de cada lámina ilustrada con el fin de buscar las re-visitaciones en que se incurre en cada ilustración, con la mediación del docente que vinculará cada reelaboración ilustrativa con imágenes proyectadas (referencias a Munch, Magritte, <i>Mary Poppins</i>, <i>Dinamismo de un perro con correa</i> de Giacomo Balla, ideario mitológico grecolatino, entre otras).</li> <li>- Reflexión en torno al objetivo concreto de los artistas posmoderno, y en específico de Anthony Browne, de la inclusión de estas claves en la obra literaria y pictórico-representativa, para el caso del libro álbum ilustrado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El criterio aplicado se relaciona con el diseño de situaciones didácticas de aprendizaje basadas en el aprendizaje y formación de la competencia lectora a través de la experimentación de la creación literaria con recursos lingüísticos multimodales.</li> </ul>

CLASE	LITERATURA	ARTES VISUALES	CRITERIO DIDÁCTICO APLICADO (COLOMER 1998)
4	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se instala un debate de ideas entre los alumnos en torno a la siguiente pregunta ¿Es voces en el parque una lectura exclusiva para niños?, justificando sus aseveraciones y defendiendo sus posturas.</li> <li>- Desarrollo de una propuesta inversa: alumnos rediseñan un texto de lectura adulta de su elección y configuran un proyecto de adaptación para niños primeros lectores.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apreciación y conceptualización de las técnicas de la fotografía, el cómic, el video (cine, cortometraje) y la animación (stop motion).</li> <li>- Reflexión grupal de la técnica más común, el que más contiene explícitamente rasgos posmodernos, y el más atractivo para los jóvenes: elección de una de las formas para trabajo concreto de la generación de la quinta voz de <i>Voces en el parque</i>.</li> <li>- Según elección anterior, proponen la forma de construcción (a modo de spin off) de las voces de Alberto y Victoria, los perros de la obra de Browne.</li> <li>- Proceso de planificación y organización de deberes y responsabilidades personales y de equipo para la producción: diseño de proyecto de trabajo determinando funciones, recursos y organización consensuada del tiempo disponible.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El criterio didáctico aplicado se relaciona con la intención planificada de generar una cercanía con el hecho literario, incentivando la cercanía con él a través de la comprensión de su funcionamiento como parte de la cultura y constructor de conocimiento.</li> </ul>
5	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Alumnos identifican personajes circunstanciales en el texto <i>Voces en el parque</i>, es decir, que están presentes, se desenvuelven en la trama, pero que no poseen un discurso verbal propio y preponderante: los perros Victoria y Alberto.</li> <li>- Relectura del texto de Browne a partir de la identificación y observación detenida de su desarrollo a través del álbum.</li> <li>- Planificación de posibles diálogos e interacción comunicativa de éstos en una próxima <i>Quinta voz</i>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Elaboración del diseño preliminar de la quinta voz de <i>Voces en el parque</i> según texto elaborado en clase de literatura (diálogos y posible interacción entre Alberto y Victoria) en que se destacan: la relación ilustrativa y verbal entre los personajes; la técnica a utilizar (el cómic, la fotografía, el video y/o la animación); las labores y compromisos asumidos en proyecto de trabajo conjunto y en equipo; los antecedentes teóricos (literarios, gráficos y pictóricos posmodernos) para la elaboración de la propuesta, utilizando la técnica del <i>storyboard</i>.</li> <li>- Elaboración de plan de trabajo fuera del aula: itinerario de salida a terreno y especificaciones de itinerario a cumplir en tiempo fuera del aula.</li> <li>- Comentarios previos al docente y discusión de las maneras de abordar el trabajo, quien atiende a cada grupo, monitorea y sugiere formas de optimización del tiempo y los recursos, encauzando la creatividad con miras a un producto exitoso.</li> <li>- Entrega de pauta de evaluación de proceso y producto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El criterio didáctico aplicado se relaciona con generar instancias de comprensión y creatividad literaria a través de instrumentos poco habituales y actividades no tradicionales sobre investigación y práctica de la lectura y creación literarias.</li> </ul>
6	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Alumnos generan relato de la quinta voz narrativa de <i>Voces en el parque</i>, teniendo en cuenta la siguientes perspectivas: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Las relaciones discursivas entre los dos nuevos personajes con voz dentro del texto (Victoria y Alberto),</li> <li>2. Las relaciones del discurso de estos nuevos dos personajes con la historia de los personajes de las cuatro voces anteriores, generando un todo dialógico y coherente.</li> <li>3. Elección de elementos ilustrativos e intertextuales que se relacionen con la forma utilizada por Browne, y a la vez que contenga una propuesta original.</li> </ol> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cada grupo realiza una presentación de una bitácora de trabajo en que se pormenoriza el proceso de creación.</li> <li>- Exposición digital y/o manual de la <i>Quinta voz de Voces en el parque</i> de Anthony Browne, fundamentando la razón de la elección y los elementos posmodernos incluidos en el producto final.</li> <li>- Cada grupo genera instancias de discusión crítica respecto de la propia obra y la de sus compañeros.</li> <li>- Evaluación de las creaciones según pauta elaborada con anticipación que incluye valoración del docente, evaluación entre pares y autoevaluación.</li> <li>- Exposición de las creaciones a la comunidad escolar en un espacio común.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El criterio didáctico aplicado se relaciona con la utilización de la escritura imitativa con fines creativos, ya no con un fin tradicional meramente reproductivo, sino con una visión de desarrollo de la capacidad creativa y de adaptación de modelos preestablecidos como un medio para la comprensión de textos literarios en diversos formatos.</li> </ul>

## LA LETRA CON IMAGEN ENTRE: PROYECCIONES DIDÁCTICAS

La presente propuesta no posee aplicación empírica dada su reciente confección. Una vez dada a conocer a la comunidad docente, esta puede ser aplicada de forma libre e introduciendo las modificaciones necesarias para su concreción, es decir, que cada docente adapte esta propuesta según el medio escolar en que está inmerso y las necesidades de aprendizaje de sus educandos.

Ya nos hemos acercado a la noción de que hoy en día estamos insertos en un mundo bombardeado con imágenes que evocan no sólo el sentido de comprensión verbal y literal de los mensajes, sino también las personas del hoy deben, casi inevitablemente, poseer un mínimo desarrollo de la competencia visual para la interpretación de mensajes que requieren una lectura semiótica, que los acerque a la comprensión del este nuevo universo de imágenes que conviven paralelamente con la naturaleza de lo escrito. La imagen y la palabra conviven, se retroalimentan, se complementan e, incluso, se fusionan.

Los alumnos del hoy están inmersos en una cultura visual obnubilante, por tanto la literatura debe adaptarse a los nuevos tiempos, y a sabiendas de que la atracción por lo visual y por el consumo de la imagen tiene su mayor asentamiento en la población más joven, la literatura debió complementar el texto y la imagen, de forma obligatoria. Aliagas et. al. (2009) afirman a través de un estudio etnográfico, que los jóvenes efectivamente leen, sin embargo existe un alejamiento de estos hacia la literatura canónica, impuesta y legitimada por los centros y la cultura literaria que circunda a la oficialidad, y la respuesta puede estar en que aquellas lecturas no se adaptan a los intereses y necesidades del lector novel actual.

Según Ana Siro (2005) realiza una propuesta didáctica con *Voces en el Parque* de Anthony Browne en el aula de primaria (tercero de escolaridad básica en Argentina, ocho años), y plantea que durante el proceso de lectura e interpretación del libro álbum en particular, existen constantes recursivas y restrictivas a este tipo de literatura, y sobre las cuales se adelantarán posibles resultados proyectivos respecto de la presente propuesta:

### LEER Y VER: POSICIONES COMPLEMENTARIAS PARA LA CONSTRUCCIÓN DEL SENTIDO.

Como se menciona en nuestro marco teórico, ya no es suficiente con la labor de alfabetización y la enseñanza de la lectura a secas, como forma de decodificación de signos y símbolos grafémicos que desemboquen en la comprensión de un texto de complejidad variada, sino también la consideración de que es necesaria la educación visual, es decir, tener en cuenta que en el contexto actual la cultura visual abarca todos los espacios de producción artística sin excepción, y la literatura no ha escapado a esta constante, por lo tanto la lectura se debe complementar con procesos de enseñanza-aprendizaje donde ver también signifique leer, y por tanto, saber. Es así como la presente propuesta didáctica permitirá un proceso de desarrollo interpretativo lector y visual, al considerar por un lado la perspectiva narrativa, en que múltiples voces se superponen para la construcción de una historia, cuya estructura se presenta como una alegoría de la complejidad del mundo; y por otro, las ilustraciones que son parte del relato, y que se coordinan en conjunto con lo verbal para formar un todo recíproco en que la palabra no tiene sentido sin la imagen, y viceversa.

### VOLVER UNA Y OTRA VEZ SOBRE LA RELACIÓN IMAGEN-TEXTO.

La presente propuesta se construye sobre la idea de la recursividad en torno al texto literario. A través de la mediación de la lectura y relectura de *Voces en el parque* en cada sesión, se presenta

una articulación que vincule los recursos narrativos del libro álbum ilustrado con la construcción de un entramado narrativo complejo que asocie este saber teórico e interpretativo a la producción creativa de una quinta voz, desde una visión literaria y visual. El planteamiento de esta vinculación interdisciplinar entre los dos subsectores planteados pretende no sólo traspasar contenidos fácticos, sino que también, a través de la constante visitación al texto desde las perspectivas de ambas disciplinas, se genere una interpretación cabal de los elementos superficiales e inferenciales que enriquecerá la capacidad de comprensión de los aspectos ficcionales y visuales de la obra, de cara al asentamiento de un sentido crítico en el alumno cada vez que se vea enfrentado al desafío del reflexionar ante obras más complejas.

### **DESENTAÑAR LA VISIÓN DEL MUNDO QUE UN AUTOR PLANTEA A PARTIR DE LA ARTICULACIÓN TEXTO-IMAGEN.**

La crítica actual hacia la lectura escolar obligatoria de obras canónicas sobre las cuales no es posible desarrollar una competencia lectora consistente, se justifica en parte por la falta de identificación que los alumnos logran con las mismas y con la visión de mundo que los autores plasman en ellas, en el momento en que se sincroniza el análisis de los antecedentes visuales de la obra y la propia producción. Debido a esto que, mediante el diseño didáctico en torno a una obra actual, construida de acuerdo de los cánones contemporáneos en que se asientan (por ejemplo, las relaciones humanas y los recursos artísticos variados para representarlas), se prevé una mayor empatía de los estudiantes con ella. *Voces en el parque* se proyecta como una obra sobre la cual el intercambio identitario entre autor-texto-lector será intenso, debido a los códigos usados por Browne, tanto por las situaciones cotidianas actuales que integra, como por los elementos paratextuales e intertextuales con las que configura el libro álbum, y que revisitan constantemente el debate existencial sobre cuestiones sociales y familiares de nuestro tiempo.

### **REFLEXIONAR SOBRE EL SENTIDO DE LA OBRA A PARTIR DE LA CONSIDERACIÓN DE CIERTOS RECURSOS IDENTIFICADOS TANTO EN EL TEXTO COMO EN LA IMAGEN.**

Uno de los procesos más complejos en la escala de habilidades de pensamiento dice relación con la capacidad de reflexionar, y en los procesos de enseñanza-aprendizaje hoy en día posee importancia vital. La presente propuesta vincula la interpretación entre narración-imagen, y la producción artística creativa en torno al constante análisis de los aspectos literarios y visuales que interactúan recíprocamente; siendo la labor reflexiva el proceso cognitivo que asignará significado a la obra en su totalidad. El valor de la presente propuesta no radica en el conocimiento específico de la obra de Browne, sino cómo ésta se transforma en un medio de identificación de los recursos que utiliza la obra literaria narrativa en complementariedad con lo visual, para el asentamiento del sentido crítico y reflexivo sobre la producción artística en la actualidad, no como un hecho aislado y externo a los jóvenes, sino como parte del mundo que habitan y en que se desenvuelven como seres sociales de relevancia.

### **A MODO DE SÍNTESIS**

La literatura infantil y juvenil no ha estado exenta de los cambios producidos a nivel económico, social y cultural en la sociedad postindustrializada, entendiendo que la literatura también se ve afectada y a la vez influye en los procesos del devenir de la comunidad en que se desarrolla. La entrada en crisis de la estructura narrativa lineal con una voz absoluta y omnisciente, dio paso a una diversificación de voces narrativas que introducen la presencia de personajes fragmentados y llaman a la

conciencia del lector quien debe desarrollar una competencia colaborativa en la (re)construcción de este complejo entramado que no concibe sentido sin su labor.

*Voces en el parque* es una obra diseñada en su integridad para ser decodificada desde la lectura de su estructura narrativa verbal e ilustrativa y, a pesar de que visualiza a niños como sus lectores ideales, se condice con las características narrativas anteriormente descritas, principalmente en los ámbitos de la polifonía y la lectura de la imagen y texto como parte de un todo absoluto que reclama una doble lectura interpretativa.

Descartada la idea de que el niño posee una experiencia de vida que reduce su imaginario a la categoría de inmadurez literaria, que no le permite comprender voces plurales en una narración, sí podemos afirmar que la obra de Browne posee elementos que son susceptibles de interpretación una vez que la persona ha obtenido suficientes datos históricos, artísticos, cinematográficos y culturales que le permitan develar los códigos y símbolos ocultos tras ilustraciones, las que revelarán su contenido implícito en etapas etarias posteriores a las del primer lector.

Por ello se plantea que *Voces en el parque* llama a la lectura no sólo del infante, sino también del adulto, instalándose la idea de una construcción literaria transgeneracional. A la vez, y sin desmedro de lo anterior, sustenta una propuesta de lectura *a posteriori*, toda vez que el niño que haya leído *Voces en el parque* durante el período de formación de su competencia literaria, podrá revisitarse la obra y asumir una lectura que la resignifique a partir de las ilustraciones simbólicas que no le fueron posible relacionar en el pasado. Este modelo de lectura retroactiva otorga un valor agregado a la obra de Anthony Browne.

Las posibilidades didácticas de esta obra en el aula son variadas, no sólo en el ámbito de la Literatura y en la formación de la competencia y el hábito lector, sino también en el aprendizaje de lenguas, las artes plásticas y visuales. Generar instancias de análisis interdisciplinar en el contexto educativo actual, como un modo de alcanzar aprendizaje a través de estudios comparados, forma parte de los objetivos transversales de relevancia en el currículum de los centros educativos. En esta esfera, *Voces en el parque* permite esta relación, a través de una planificación conjunta en que docentes, bajo el lema de generar un espacio integrador, anticipen una propuesta colaborativa como la expuesta en el presente trabajo, que en absoluto pretende ser prescriptivo, sino sólo una visión panorámica de los múltiples horizontes didácticos que de él pueden desprenderse.

## REFERENCIAS Y BIBLIOGRAFÍA

- BETTELHEIM, B. (1975). *Psicoanálisis de los cuentos de hada*. Barcelona: Ed. Grijabo Modadori (1998).
- BROWNE, A. (2010). *Voces en el parque* (Traducción de Carmen Esteva). México D.F.: Fondo de cultura Económica.
- CALSAMIGLIA, H. y A. TUSÓN, (1999). *Las cosas del decir Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Editorial Ariel S.A.
- CALVINO, I.(1994). *Por qué leer a los clásicos*. México D.F.: Tusquets editores.
- COLOMER, T. (1998). “L’ensenyament de la literatura” En *L’ensenyament i l’aprenentatge de la llengua i la literatura en l’educació secundària*, núm 14. Coord. Anna Camps y Teresa Colomer. ICE Horsori, Universitat de Barcelona, 1998.
- COLOMER, T. (2005). *Andar entre libros*. México D.F.: Ediciones Fondo de Cultura Económica
- DEL AMO, J.M. (2009). “El lector modelo en la narrativa infantil: claves para el desarrollo de la competencia literaria”. En *Textos de Didáctica de la Lengua y Literatura*, núm 51, p. 29-43. Graó Educación de Serveis Pedagògics, Barcelona.
- DÍAZ-PLAJA, A. (2009) Los estudios sobre literatura infantil i juvenil en los últimos años. En *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, núm. 51, p.17-28. Graó Educación de Serveis Pedagògics, Barcelona.
- DURÁN, T. (2009). *Àlbums i altres lectures* (Trad. Esp. de Manuel León Urrutia). Barcelona: Colecció Rosa Sensat.
- LOMAS, C. y M. VERA, (2009). “Literatura infantil y juvenil”. En *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, núm 51, p. 8-16. Graó Educación de Serveis Pedagògics, Barcelona.
- MARCO CURRICULAR. *Objetivos fundamentales y Contenidos mínimos obligatorios de la Educación Básica y Media, Actualización 2009*. Ministerio de Educación. Santiago de Chile
- MARTÍNEZ, P. (2002). Algunos aspectos de la voz narrativa en la ficción contemporánea: el narrador y el principio de incertidumbre. En *Thélème Revista Complutense de Estudios Franceses*, Universidad Autónoma de Madrid Vol 17, p 197-220.
- VIGOTSKY, L. (1996). *La imaginación y el arte en la infancia*. México D.F.: Fontamara.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. *Diccionario de la lengua española*. (Consultado 20/04/2012 en <http://www.rae.es/rae.html>).