

El profesor de preescolar y primaria frente a la literatura para niños: Una reflexión

Martha Fajardo Valbuena*

Resumen. En el siguiente artículo la autora propone tres funciones del maestro de preescolar y primaria frente a la literatura para niños: la modelizante, la promotora y la crítica. A partir de estas funciones hace una reflexión sobre lo que significa para un escolar entrar en el mundo de la lectura literaria.

Palabras clave: modelización, crítica, promoción de lectura, literatura infantil.

Es indiscutible que la escuela del siglo XXI tiene un papel alfabetizador que va más allá de la decodificación de las grafías encontradas en los libros de texto. Estamos en un momento histórico que exige una alfabetización tanto en nuevas tecnologías como en nuevas narrativas. El elemento gráfico y audiovisual toma cada vez más fuerza y la imagen animada ha desplazado la preponderancia de la imagen auditiva en la vida cotidiana y en el manejo de la información.

Si bien los niños de hoy entran al mundo de la lectura con unas condiciones visuales

establecidas por el contexto, los maestros aun estamos en una era en la que lo más importante es la palabra y a ella nos hemos dedicado por muchos años. El cambio generado por las nuevas tecnologías de información [TICS] sugiere nuevas formas de leer y nuevos tipos de lectores y para ello la escuela debe preparar a los estudiantes.

El asunto de la lectura es, en este momento, un asunto social y político ya que la formación de lectores implica una educación en la comprensión y ésta, a su vez, determina la posibilidad de que un lector lea las líneas, entre líneas y más allá de las líneas; es decir, entienda los recorridos ideológicos de un texto y los relacione con un contexto determinado (Cassany, 2007). El uso social que se dé a la lectura y escritura en determinado grupo, marca también el tipo de formación lectora y escritora que un niño recibe en la escuela.

El papel que juega el maestro de preescolar y de primaria es crucial para el desarrollo del potencial lecto-escritor del niño. La lectura está acompañada de diversos elementos

* Martha Fajardo Valbuena es licenciada en Español Principal de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. Especialista en Enseñanza de la literatura de la Universidad del Quindío. Especialista en docencia universitaria de la Universidad de la Habana y profesora del Programa de Humanidades de la Universidad de Ibagué. Es miembro del grupo de investigación EDAPCO del programa de Psicología de la misma universidad. martha.fajardo@unibague.edu.co

que fortalecen no sólo la parte cognitiva, sino psicológica, emotiva, social, participativa y creativa de los niños. Es por eso que los primeros acercamientos del niño con la lectura deben ser a textos que contengan elementos ricos y enriquecedores, múltiples y sugestivos y en ningún caso limitados o simplificados. Desde esta perspectiva multidimensional, el libro y la lectura superan las intenciones meramente pedagógicas y se internan en el terreno de lo personal, vital y lúdico: “El niño, durante su crecimiento, atraviesa una fase en la que los objetos le sirven sobre todo como símbolos. Es la fase en la que se instituyen las funciones simbólicas del lenguaje y del juego para convertirse en componentes de la personalidad. A esta fase, a tales funciones, es a lo que se liga el trabajo del escritor para niños. Sustancialmente construye objetos para el juego; es decir, juguetes; hechos de palabras, de imágenes, también de madera y plástico, pero son juguetes. Tienen la eternidad de la pelota y de la muñeca”, (Rodari. 1987.25).

Frente a esta definición del libro como objeto de juego y a la lectura como práctica social, individual y emotivo-cognitiva el profesor de grados iniciales se puede preguntar. Cómo escoger las lecturas para niños, qué hacer con ellas qué papel desempeñar frente a la prelectura y la lectura inicial. Estos pueden ser interrogantes válidos para los adultos preocupados por la formación de lectores en el siglo XXI. Intentaremos en los siguientes apartados determinar algunas consideraciones básicas para resolver estas inquietudes.

La modelación

Aunque los griegos ya lo sabían inclu-

sive antes de que existiera la escuela, los maestros hemos olvidado que la primera forma de aprendizaje es modelizante. Es decir, los humanos estamos biológicamente predispuestos para aprender por imitación. Si un niño está rodeado de un entorno lector, seguramente valorará la lectura como una práctica incorporada a su vida. En la escuela un maestro lector puede servir mucho más al propósito de animación a lectura que miles de planes de promoción lectora. El maestro que lee está integrando a su vida un modo de ser y si logra llevar a sus estudiantes su gusto por la lectura, al compartirla con ellos, entonces generará un ambiente más favorable para la recepción de las obras escritas.

El maestro de primaria y preescolar debe ser él mismo un ávido lector de libros, no sólo de literatura infantil sino de libros para niños, entendiendo la diferencia que hace Gianni Rodari (1987. 26) de estos: “El niño-que-juega se encarama al estante del adulto y le roba las obras maestras de la imaginación, a las que en cierta manera consigue adecuar a sus propias exigencias: el Quijote, Robinson Crusoe, Gulliver, Orlando el Furioso. Se apodera de las fábulas populares que generaciones de folkloristas y de estudiosos de genio han ido transcribiendo de las tradiciones orales. El niño recorta así, de los acontecimientos del mundo adulto, sus propios espacios, la expansión planetaria de la raza blanca, la conquista del oeste americano, la fundación de los imperios coloniales europeos en África y Asia, se convierten para él en materia prima de aventuras exóticas”.

Además de lector, el maestro debe comentar los libros que lee con los niños, este diálogo enseña al niño el amor por la

narratividad y lo prepara para la lectura. El maestro que lee con sus niños “da de leer”, según Daniel Penac (1996), refuerza, por un lado, el papel afectivo de los padres que leen en sus hogares y genera un espacio de significado social de la lectura en el que los niños son espectadores de un discurso convertido en narración. El amor natural y la disposición de los niños hacia las historias se entienden en tanto que el niño puede no sólo escuchar sino resolver problemas internos, imaginar, solucionar dudas, generar inquietudes, disfrutar de un relato hasta apropiarlo para sí. Es común ver que niños en edad prelectora aprenden de memoria el cuento que sus padres le leen en las noches. Ellos aman tanto el ritual de la narración que lo reproduce y cada vez que lo hacen encuentran placer al ver cómo descubren las palabras o dibujos.

Este ritual de la lectura es una oportunidad pedagógica indiscutible: muchos maestros logran más con la apertura de espacios lectores que con clases de castellano o literatura. Incluso un maestro que lee más de una vez un cuento que agrada a los niños puede generar participación y comprensión superiores a las de los niños que leen como tarea.

Según lo anterior, el profesor de los primeros grados es un mediador. El niño aún no descifra las letras y el docente sirve de “puente” entre él y el libro. Aquí entonces aparece una necesidad: que el maestro sea un gran lector en voz alta. Algunos elementos prácticos para la lectura en voz alta y para la generación de espacios de socialización de lectura podemos encontrarlos sugeridos por el maestro Daniel Prieto Castillo (1992). Este escritor argentino toca un tema crucial dentro de la enseñanza: el discurso del

maestro, su forma de comunicarse con el estudiante. Desde su característico estilo sencillo y ameno, Prieto Castillo propondrá la narratividad como condición básica del discurso pedagógico. Pero ¿qué entiende este autor por narratividad?

Él contesta desde cinco postulados, ellos son: la capacidad de hacer fluido y atractivo un discurso mediante aspectos verbales y no verbales. la apelación a seres y a situaciones cotidianas, la estructuración del discurso a la manera de un relato: todo transcurre en un espacio, en un contexto con sus características naturales y sociales (importante reflexión sobre la ubicación temporo-espacial como factor de desarrollo de la inteligencia), la interlocución y por último, la belleza expresiva, (Prieto Castillo. 1992: 12).

Podemos concluir este apartado diciendo que a leer se enseña leyendo. Al ser definida la lectura como una práctica social se entiende entonces que el entorno es el que determina los usos de ésta para el individuo y la valoración de la misma.

La promoción

El maestro de prelectura y lectura inicial es un promotor. Entendiendo por promotor el adulto o sujeto capaz de animar a la lectura específica de un libro o texto. La motivación a la lectura es un tema muy tratado por los bibliotecólogos y las fundaciones preocupadas por el tema. Sin embargo, el maestro suele sustraerse de esta imagen ya que para él está reservada la tarea más seria de enseñar. Algunos piensan que el maestro no es un vendedor de libros. Sin embargo, sí es un “vendedor de historias” ya que un comentario

suyo puede llevar a un estudiante a leer por su cuenta y de modo desescolarizado uno o más libros. Como afirma Irene Vasco (2008): “Enseñar a leer, antes de aprender a leer; es decir, antes de aprender a decodificar símbolos alfabéticos, es tan necesario como enseñar a lavarse los dientes. Es por esto que iniciar a los más pequeños en la vida de la lectura, es uno de los peldaños más importantes en la educación inicial”.

Quienes estudiamos en la época en que la historia de mitologías era parte de la enseñanza, recordamos de qué modo, en algunas oportunidades, nos encantamos con un personaje hasta el punto de leer todo lo que encontrábamos sobre él. Algo parecido pasa ahora con los lectores de historietas manga que establecen nexos con algún personaje en especial y desarrollan incluso *blogs* o nuevos capítulos de sus series favoritas. Con los estudiantes sucede igual. Una vez el profesor descubre “el canal encantado” de cada niño debe investigar por su cuenta qué producción textual puede él sugerir o comentar. Muchas veces los niños no saben que existen libros que tratan temas que a ellos les interesan. Si el maestro lleva a clase libros sobre estos temas y los comparte seguramente hará más por la promoción de libros que muchos bibliotecarios juntos. Hacer verdadera promoción es lograr que el niño lea por su propia cuenta y no por obligación. Es decir, que leer sea una elección.

El maestro como promotor es él mismo un amante de los libros. De hecho su carácter modelizante enseña a los niños la pasión, la inclinación y el gusto por la lectura aún antes de saber leer. Todas las teorías de motivación incluyen el aspecto afectivo y emotivo como

fundamental para el éxito de las campañas de promoción de lectura. En hermosas palabras Vasco (2008) resume este gusto por la lectura y por los libros: “Tratar de formar pequeños lectores, mejor dicho ratoncitos de biblioteca, sin involucrarse de manera afectiva, no funciona. Sin unos brazos que acaricien, sin unas nanas que adormezcan, sin unas palabras mágicas que curen, poco o nada se logra. Entregar libros, así nada más, sin ton ni son, a los niños más chiquitos, suele ocasionar únicamente destrucción, conflicto y alejamiento de los libros”.

En este punto es necesario hablar de la formación del maestro como lector. Es una verdad triste que muchos adultos han dejado morir su gusto por la lectura y fingen ante sus estudiantes un gusto que no existe. Entonces, por lo general, los maestros sólo utilizan la lectura en el aula con intenciones pedagógicas pues ellos mismos no pueden ver otro “uso” para ella. Sin embargo, no todo está perdido y tal vez el gusto por leer retorne al maestro precisamente por el camino de esos libros que tanto les dicen a los niños. Balcells (2008) está muy acertada cuando afirma: “Muchos adultos piensan que Alicia en el país de las maravillas, de Carroll; La isla del tesoro, de Stevenson, o El principito, de Saint Exupéry –por nombrar algunos–, son libros para niños que ellos no leyeron y ya no leerán. ¡Y cuánto se equivocan! Porque si se animaran a leer esas obras a los treinta, cuarenta o cincuenta años, descubrirían no sólo que se entretienen, sino muchas verdades acerca de los hombres y sus caracteres que antes nunca pensaron. Y podrían, además, comunicar luego a sus hijos el placer que les produjo su lectura”.

De lo anterior se desprende un asunto muy importante: el trabajo con los padres. Hay que reconocer que si no se tiene una línea o política de continuidad entre la escuela y la casa la promoción puede ser insuficiente. Los padres de hoy leen poco y cuando leen no leen libros de literatura y la escuela debe brindar a los padres la posibilidad de disfrutar y entender la importancia del acercamiento a los libros a temprana edad. Algo del tiempo de las llamadas escuelas para padres debiera ser destinado a la preparación de los padres como lectores y como promotores de lectura en casa. Hay que enseñar a los padres a leer con sus hijos.

Otro punto esencial es la necesidad de que el maestro frecuente la biblioteca con sus estudiantes y les acompañe en el proceso de escoger un libro. Uno de los graves problemas de los países del tercer mundo es el costo de los libros y otro la escasez de bibliotecas públicas. Es imperativo que en nuestros entornos los niños no se vean limitados en su acercamiento a los libros por factores económicos. Si el maestro enseña a los niños desde pequeños a asistir a la biblioteca, si él logra demostrar a los directores de las bibliotecas públicas que hay un público infantil ávido de leer, entonces los volúmenes destinados para esta población aumentarán y los niños podrán saciar su ansia lectora sin depender de su capacidad adquisitiva.

Por último, es necesario separar el trabajo lector del ejercicio estrictamente académico. La promoción de la lectura en la escuela debe tener espacios desescolarizados como los clubes de lectura, las mesas de lectura, los eventos especiales. La literatura es una opción para el tiempo libre, es una de las

formas de vivir el tiempo propio. Por eso es importante que los niños tengan tiempo libre para leer lo que les apetezca, que compartan que jueguen con los libros, que disfruten con ellos. Como afirma Rodari (1987. 23), “hay dos clases de niños que leen: los que lo hacen para la escuela, porque leer es su ejercicio, su deber, su trabajo (agradable o no, eso es igual); y los que leen para ellos mismos, por gusto, para satisfacer una necesidad personal de información (qué son las estrellas, cómo funcionan los grifos) o para poner en acción su imaginación. Para “jugar a”: sentirse un huérfano perdido en el bosque, pirata y aventurero, indio o cowboy, explorador o jefe de una banda; para jugar con las palabras; para nadar en el mar de las palabras según su capricho”.

La tarea crítica

Es visible que en la escuela existe un canon literario. Este dice qué es bueno y qué no es tan bueno leer, qué es lo mejor para el estudiante y qué está validado socialmente. Para Carola Hermida, (2008). “Si hablamos de las condiciones de utilización de los discursos y de las variables que actúan sobre los modos de leer y, a partir de esto, de la construcción del canon literario escolar, es inevitable pensar en los innumerables agentes mediadores y adultos que poseen el poder/saber para seleccionar los libros, más allá de la “comunidad de lectores infantiles” que son los alumnos, o en la que se constituyen los alumnos cuando los textos llegan a sus manos. Esta variable es fundamental cuando se habla de lectura y de niños, de lectura y de escuela”.

El profesor de primeros años es, en cuanto a la lectura para niños, un crítico fren-

te a la producción circulante. No todo lo que la industria determina como literatura para niños es de buena calidad ni pertinente. Muchas obras “para niños” son simplificaciones que asumen que el niño es un sujeto a medio hacer a quien se convence con nimiedades. El verdadero libro para niños, ya lo dijimos, es aquel le que resuelve al niño una necesidad profunda. En este sentido, existe una onda comercial que hay que valorar y juzgar para no caer en consumismos o modas.

No se trata de imponer criterios pero sí de presentar opciones. Frente a libros costosísimos que utilizan la televisión y sus personajes para recrear historias ya conocidas como los cuentos de hadas, el maestro puede ofrecer análisis de contenidos, contar a los niños y mostrar la diferencia entre un libro de cuentos de hadas y una versión de los mismos en la que el único cambio son las ilustraciones. En esto hay que establecer nexos con los padres, compartir con ellos criterios de selección, mostrarles posibilidades.

La industria editorial sabe que los niños son excelentes consumidores y con frecuencia utiliza trucos publicitarios para circular libros que no son enriquecedores pero que sí tienen detrás una parafernalia comercial. Por lo general, los padres compran y regalan estos libros a sus hijos, no está mal en el sentido de que es lectura que al niño satisface, pero debe haber posibilidades de que el niño conozca otros libros, otros autores. El fenómeno Harry Potter es un ejemplo perfecto de comercialización exitosa que no sólo vende el libro sino películas, video juegos, atuendos, objetos del Mundo Muggle y cada noticia sobre la autora y su obra.

En muchas ocasiones el maestro ayuda

a tomar las decisiones sobre la inversión del presupuesto para libros de literatura en la biblioteca escolar. Éstas deben hallar en equilibrio para proveer de textos que, durante muchos años pueden ser leídos por diferentes generaciones de niños y no respondan a gustos del momento, que, por lo general, son efímeros. Pero, por otro lado, hay que velar porque estas decisiones no se restrinjan solamente a objetivos pedagógicos pues este también es un criterio simplificado

En cuanto al papel crítico del maestro hay una tarea sutil: formar el gusto personal. El maestro puede proponerse identificar y cultivar los gustos y aficiones de los niños a su cargo mediante lecturas personalizadas o sugeridas y puede también abrir espacios para que los niños puedan contar sus experiencias lectoras y así conformar una identidad lectora.

Por último, desarrollar criterio para analizar la calidad del material para niños que circula y seleccionar variedad de textos con miradas y acercamientos igualmente diversos genera posibilidades mayores para que los niños encuentren textos que los motiven en su amor por las letras. De otro lado, los niños deberían participar en la selección de lo que quieren leer y el maestro podría observar analíticamente los tipos de texto que agradan a los estudiantes y los diferentes parámetros que ellos utilizan para seleccionarlos. Esta información puede ayudar a los profesores a entender los juicios utilizados por los niños a la hora de optar por la lectura.

En conclusión, la lectura literaria, aquella en la que el niño juega con la palabra y en ese juego desarrolla habilidades emotivas, cognitivas y sociales, es un asunto que tras-

ciende las aulas y los programas académicos pero que debe ser contemplado por la escuela como entorno vital que modela los usos sociales y las prácticas de las comunidades. Acercar a los niños a la producción literaria es permitir que el acervo cultural se preserve y crezca. De nada sirven bibliotecas con miles de volúmenes si no existen lectores que disfruten lo que está escrito allí.

Referencias

- Balcells, J. (2008) Los cuatro tesoros. En: [http://www.Cuatrogatos.org/ 2 tesoros.html](http://www.Cuatrogatos.org/2tesoros.html). Tomado en Abril de 2008.
- Cassany, Daniel. (2007). Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea. Anagrama Barcelona
- García, J. (1994) "La literatura infantil en la formación de los maestros". Congreso Nacional de Literatura Infantil. Salamanca, 30 de noviembre-2 de diciembre.
- Hermida, C, Cañón M. & y Troglia M. (2008) Lectura y escuela: Prácticas literarias y selección de textos. <http://www.cuatrogatos.org/3elcanonliterario.html>. Tomado en abril de 2008
- Pennac, D. (1996) Como una novela. Norma. Bogotá,
- Prieto D. (1992.) El discurso pedagógico. RNTC. San José de Costa Rica.
- Silva-Díaz, M. La formación de los maestros en literatura infantil: un estudio diagnóstico [tp://www.cuatrogatos.org/3lestudiodiagnostico.html](http://www.cuatrogatos.org/3lestudiodiagnostico.html)
- Rodari, G. (1987) La imaginación en la literatura infantil. En: revista Piedra Libre del CEDILIJ Año 1, N° 2; Córdoba, Argentina, septiembre. Pág. 24-30
- Colomer, T. (1998) La formación del lector literario. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Vasco, I. (2008) Leer sin saber leer. En: <http://www.cuatrogatos.org/3leersinsaberleer.html>. Tomado en abril de 2008.