

Artículo de reflexión

Cómo citar: Bianchi, M. (2020). Aportes a la formación de docentes – mediadores de lectura de literatura infantil, *Praxis Pedagógica*, 20(26), 167-184. <http://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.20.26.2020.167-184>

ISSN: 0124-1494

eISSN: 2590-8200

Editorial: Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO

Recibido: 8 de diciembre de 2019

Aceptado: 15 diciembre de 2019

Publicado: 3 de febrero de 2020

Conflicto de intereses: los autores han declarado que no existen intereses en competencia.

Aportes a la formación de docentes – mediadores de lectura de literatura infantil

Contribuições para a formação de professores - mediadores de leitura de literatura infantil

Contributions to the training of teachers - childhood's literature reading mediators

Resumen

Este artículo presenta una serie de reflexiones sobre qué es la literatura infantil y cómo debe ser abordada en la formación de los docentes en las carreras de grado de nivel superior no universitario. Está articulado en torno a una serie de interrogantes vinculados con lo que significa enseñar literatura en la carrera del profesorado de nivel inicial, considerando que los futuros egresados serán mediadores de lectura.

Palabras clave: didáctica de la literatura, literatura infantil, criterios de selección, mediadores de lectura.

Abstract

This article presents a series of reflections on what children's literature is and how it should be approached in the training of teachers in non-university higher-level undergraduate degrees. It is articulated around a series of questions related to what it means to teach Literature in the career of Initial Level Teachers, considering that future graduates will be reading mediators.

Keywords: literature didactics, children's literature, selection criteria, reading mediators.

Marcelo Bianchi Bustos

marcelobianchibustos@gmail.com
Academia de Literatura Infantil y Juvenil,
Instituto Literario y Cultural Hispánico,
Instituto Superior del Profesorado en
Educación Inicial "Sara C. de Eccleston"
Buenos Aires, Argentina.



Resumo

Este artigo apresenta uma série de reflexões sobre o que é a literatura infantil e como ela deve ser abordada na formação de professores em cursos de graduação não universitários. Articula-se em torno de uma série de questões relacionadas ao que significa ensinar literatura na carreira de professores de nível inicial, considerando que os futuros licenciados serão mediadores de leitura.

Palavras-chave: didática da literatura, literatura infantil, critério de seleção, mediadores de leitura.

“Enseñar literatura no puede significar otra cosa que educar en la literatura, que ayudar a que la literatura ingrese en la experiencia de los alumnos”.

GRACIELA MONTES (1999).

Las palabras de la escritora y ensayista Graciela Montes sirven para ingresar en la temática de este trabajo, que se centrará específicamente en la enseñanza de la literatura infantil en las carreras de formación docente del profesorado de nivel inicial. Sin duda, se trata de un fragmento en el que las palabras son claras, pero cuando intentan ser llevadas a la práctica es ahí donde esa simplicidad desaparece y el juego se torna complejo y confuso por momentos. Mi interés radica en que es la disciplina a la que me dedico desde hace muchos años, en que no existen estudios y aportes sobre esta temática, que tengan rigor científico, y mucho menos propuestas de trabajo para ser implementadas en las aulas de los profesorados de educación superior. Muchos de los profesores que nos desempeñamos en el nivel poseemos, más allá de los posgrados o capacitaciones que podamos realizar sobre temas disciplinares específicos, una misma formación de base como docentes de nivel secundario, pero no de nivel superior.

Son muchos los estudios que existen acerca de la enseñanza de la literatura en los niveles de educación inicial (Castedo y Molinari), primario y secundario (Cresta de Leguizamón, Zelaya de Nader, Bombini, Mendoza Fillola, Cuesta, Alvarado, Haury y Vivante, entre otros) pero son escasos los que abordan la problemática de la enseñanza y el trabajo con la literatura en la educación superior (nivel terciario - no universitario). Los pocos trabajos que se dedican a ella en este nivel no la toman como un arte que debe ser disfrutado sino que lo abordan desde el plano de la comprensión lectora, o son obras que pueden ser consideradas clásicas dentro de la temática (Pardo Belgrano), pero que no se han difundido lo suficiente en el ámbito académico-educativo y no han sido reeditadas.

Para intentar resolver esta cuestión de la enseñanza de la literatura infantil en la carrera de Profesorado de Educación Inicial perteneciente al Nivel Superior de Educación de la República Argentina, se ha realizado este trabajo que se estructura con preguntas y respuestas que irán guiando al lector en torno a esta temática.

¿En qué consiste enseñar literatura infantil?

La respuesta en primer lugar parece sencilla si se la piensa como un espacio curricular con sus objetivos y contenidos mínimos, predeterminados a priori, sin embargo no es algo tan sencillo, por un lado no es una materia vinculada de forma directa con la especificidad de la carrera como ocurriría si se tratara de un Profesorado de Lengua y Literatura, no obstante, dado que forma parte del campo curricular para recibirse de profesores de nivel inicial y que una de sus funciones como futuros docentes será la de ser “mediadores de lectura”, cobra una especial importancia. Este concepto es sumamente interesante pues alude a la responsabilidad que poseen los futuros docentes, de ser mediadores entre el niño y el mundo del libro y de la cultura letrada. El amor a la lectura dependerá de la relación que se establezca con esos mediadores, es decir con personas que faciliten el acceso al mundo de los libros y que contagien su entusiasmo al lector. Aunque parezca una obviedad y parafraseando a Delia Lerner (2001), sin adultos lectores en el entorno es difícil que los niños lleguen a interesarse por leer.

¿Es posible articular en una propuesta de cátedra de la educación superior el gusto por la lectura con la formación académica, intentando sumar a su formación la experiencia y la didáctica que deberán desplegar luego como docentes? La respuesta es sí, pero requiere de una serie de consideraciones que se desarrollarán a continuación.

Una de las primeras acciones consiste en abordar adecuadamente el objeto de estudio y pensar con los estudiantes en el recorte de la literatura con el que se trabajará. Si bien, en un primer momento puede parecer claro a qué hace referencia la expresión *literatura infantil*, al indagar las perspectivas teóricas de los distintos investigadores sobre la materia se puede observar que este término también guarda una gran complejidad por la cantidad de opiniones que se han vertido en torno a él. Una de las opiniones es la de Daniel Goldín (2001), quien plantea esta dificultad y afirma que al recortar conceptualmente el campo de estudio de la literatura infantil se van tomando decisiones que siempre hay que ponerlas a discusión, pues cada una de ellas remite a distintos marcos teóricos y diferentes conceptualizaciones acerca de lo literario y su relación con la primera infancia. Como sostiene

María Luisa Miretti (2004) al intentar responder la pregunta ¿existe una literatura para niños?, muchos especialistas siguen considerando que se trata de un subgénero, de un género menor y muchos escritores y críticos llegan a negar la existencia.

Marcela Arpes y Nora Ricaud (2008), la definen como “un recorte de la literatura identificable ante todo por el hecho de estar destinada a niños” (p. 14). En lo relativo a su caracterización como un ámbito reconocido existe diversidad de opiniones, pues muchos han considerado que ocupa un lugar marginal con respecto a la literatura reconocida socialmente, y que al tratarse de literatura infantil se desestiman obras y autores importantes pues se la considera más didáctica que literatura, y se la ubica más en un terreno en que se encuentran libros para pasar el tiempo, que en el artístico propiamente dicho (Seppia et al., 2003).

Estas definiciones o consideraciones poseen ya algunos años y la muestra de un mercado editorial inmenso con gran cantidad de autores y publicaciones destinadas a los niños, y desde lo académico, muchas instituciones de nivel superior (universitario o terciario) que se dedican a su enseñanza demuestran que es un campo en constante expansión con la oferta renovada de cursos, especializaciones y maestrías. A esto hay que sumarle la presencia de distintas instituciones que se dedican a investigar y a producir material teórico y de análisis vinculado con este campo de estudio, como el Departamento de Literatura Infantil y Juvenil del Instituto Literario y Cultural Hispánico (ILCH), la Academia Latinoamericana de Literatura Infantil y Juvenil creada por la uruguayana Sylvia Puentes de Oyenard y todas las academias que se encuentran en los distintos países de América Latina, como por ejemplo la Academia de Literatura Infantil y Juvenil de la Argentina, entre otras.

Díaz Ronner (2000) señala que la literatura infantil es un género con límites muy poco definidos, que se convierte muchas veces en depositaria de textos clásicos descartados por el canon y que muchas otras veces se encuentra tiranizada por estructuras de poder, dentro de las que se encuentran los órganos ministeriales, las editoriales y las escuelas, que han dicho qué y cómo leer, en lo que muchas veces se puede considerar una especie de moral que acompaña a todos los textos literarios.

Desde la perspectiva de este trabajo, se considerará a la *literatura infantil como una obra de arte, un hecho del lenguaje que es a su vez un producto histórico social destinado a los niños y que se encuentra influenciado implícitamente por factores pedagógicos, culturales, psicológicos y filosóficos en distintos momentos históricos.*

Con una gran claridad, la especialista y fundadora del Instituto Summa de la Ciudad de Buenos Aires, la Dra. Dora Pastoriza de Etchebarne (1962), al definir qué es la literatura infantil, señala que se trata de un concepto amplio pues:

quedan incluidas en este intento de definición no sólo las obras escritas deliberadamente para niños sino también las que, elaboradas sin pensar en ellos, irrumpen en su mundo por el interés de la temática, la ingenuidad y la belleza que encierran. Pero como estos son casos de excepción, conviene que quien se dedique a escribir para los niños conozca su psicología, ya sea por observación directa o documentándose. Porque si bien el escritor para adultos puede prescindir de su público lector, el escritor para niños debe permanecer alerta y no olvidar nunca cómo es ese mundo al cual intenta incorporarse por el camino del arte. (p. 3).

La lectura de la literatura infantil por parte de los estudiantes del profesorado de educación inicial debe estar enmarcada dentro de dos perspectivas teóricas de gran importancia pues se vinculan con la didáctica del nivel inicial, es decir del lugar de desempeño profesional de los estudiantes, y la didáctica específica de la literatura. En primer lugar, es necesario pensar con los alumnos en la concepción de la literatura (infantil) como obra de arte, un arte especial hecho con palabras, tal como se la ha definido anteriormente. Esta concepción ya posiciona a los estudiantes en un lugar distinto frente a la literatura, pero para ello deben deconstruir parte de su experiencia literaria escolar anterior. Parafraseando a Kant en su *Crítica del juicio*, esa creación artística tiene como base la facultad productora del arte, que es el ingenio, fusión feliz de la fantasía y el entendimiento, donde la naturaleza no se suple con ninguna ciencia ni con ninguna facultad mimética. Para ellos implica comprender que el arte es la creación de la forma ideal y que la obra es el efecto de la actividad del artista sobre una determinada materia. Al tratarse del arte literario, habrá que comprender y percibir que el lenguaje trasciende la función de signo formal y trabaja la palabra no

solo como significado sino también por su estructura sonora, rítmica, en la composición de las imágenes. En ese juego con la palabra, recursos como la jitanjáfora cobra especial sentido en el mundo de la Literatura Infantil, como se puede percibir en la siguiente poesía folklórica:

Había una vieja

*virueja, virueja
de pico-picotueja
de pomporerá.
Tenía tres hijos
virijos, virijos,
de pico-picotuijos
de pomporerá.
Uno iba a la escuela
Viruela, viruela,
De pico-picotuela
De pomporerá.
Otro iba al estudio
virudio, virudio,
de pico-picotudio
de pomporerá.
Otro iba al colegio
viregio, viregio,
de pico-picotuegio
de pomporerá.
Y aquí termina el cuento
viruento, viruento
de pico-picotuento
de pomporerá.*

Como se puede ver, el centro está en esas palabras extrañas que carecen de significación y que valen por su sonoridad.

En palabras de Sepich, se representa “la belleza de una cosa a través de la belleza que en sí tiene la palabra”. Así por

medio de esta belleza, cada una de los lectores se pondrá en contacto con las fuentes de la sensación y de la emoción. Para ingresar a esa vía de acceso al conocimiento, este lector estético deberá desarrollar la habilidad de captar, en la obra de arte, el predominio de la imagen por sobre el concepto, de la analogía sobre el silogismo, de las correspondencias inmediatas sobre la marcha lógica, etc.

Desde la perspectiva de Teresa Colomer (1997), la lectura literaria debe recibir un tratamiento especial, pues se dirige a apreciar el acto de expresión del autor, a desarrollar la imaginación personal y a reencontrarse con uno mismo en su interpretación.

Este modo de concebir a la literatura y de abordarla implica reconceptualizar muchos de los saberes previos de los estudiantes, pues llegan con un bagaje de lecturas y de concepciones que son fruto de su escolaridad previa.

¿Cuáles son las ideas previas sobre la literatura?

Lo primero que se evidencia tiene que ver con la creencia de que la literatura debe aportar “valores” y que lo central en un texto es el “mensaje”. Como si un texto literario fuese más un libro sagrado que una obra de arte, los estudiantes intentan justificar el tema de los valores y de la importancia de que lo leído tenga un mensaje claro y único. A esta idea se la contraponen en la clase con el concepto de plurisignificatividad de un texto. Son muchos los autores que han abordado esta cuestión, pero en este punto se retoma lo afirmado por Barthes (1978), para quien “el texto literario no está acabado en sí mismo hasta que el lector lo convierte en un objeto de significado, el cual será necesariamente plural” (p. 20).

La referencia a los autores es otro tema interesante que suele aparecer en la primera clase de literatura infantil: la mayoría de los estudiantes nombra a encumbrados escritores (Borges, Cortázar, García Márquez) que tal vez algunos han leído pero no recuerdan qué leyeron de ellos; cuando se los indaga sobre autores de literatura infantil casi ninguno menciona a algún escritor o si lo hacen, en un 80 % de los casos es María Elena

Walsh en relación con algún recuerdo de su infancia. También resulta notorio el desconocimiento acerca del papel de las obras folklóricas como parte de la literatura, y la verdadera definición de la palabra folklore que se vincula con los bailes y comidas típicos de la Argentina o de otros países.

Retomando esas ideas previas y esas lecturas que realizaron en los niveles educativos anteriores se les hace reflexionar sobre el hecho de que cada uno de ellos posee un camino lector empezado, aunque no lo sepan. Este concepto de Devetach (2008) alude a un camino lector personal que se va realizando a lo largo de toda la vida, que no es ni acumulativo ni recto, que está formado por entramados de textos que anidan en la mente de cada lector. Sobre este mismo tema la especialista Cristina Pizarro completa esta idea diciendo: "Siempre recordamos a nuestros alumnos que no nos convertimos en lectores únicamente porque hayamos leído un libro estupendo, sino que es con la frecuentación, casi al ritmo de nuestra respiración que vamos alcanzando a ser "lectores"" (Pizarro, 2008, p. 51).

Aunque esta tarea de deconstrucción parezca sencilla reviste una especial complejidad, pues implica romper algunos preconceptos, formarlos como lectores de literatura infantil con marcos teóricos provenientes del campo literario y al mismo tiempo ir pensando en su futura función como mediadores de lectura en sus cargos de maestros de nivel inicial. En todo momento cuando se piensa en su formación literaria se piensa en esos dos ejes: en primer lugar en el eje epistemológico con marcos teóricos de sustento y con referentes clásicos en el campo de la didáctica de la literatura infantil como Dora Pastoriza de Etchebarne, Frida Schultz de Mantovani o algunos más contemporáneos como Gemma Lluch, Alicia Zaina, Beatriz Ortiz, Cristina Pizarro, Graciela Pellizari, entre otros; también en el eje literario con la lectura permanente de "buena literatura" con la presencia de literatura folklórica de América Latina y obras de autores argentinos y del continente americano. Estas son decisiones de mis cátedras, cuestionadas pero defendidas en lo personal, pues el legado que se debe transmitir a las futuras generaciones debe tener que ver con lo vernáculo, con lo nuestro, para que luego sean ellos, los futuros docentes, los que abran el canon a otros autores. De esta forma ingresan al aula distintos escritores, cada uno de ellos con un uso concreto de la palabra y es ahí a donde se

dirige en todo momento la mirada. Si la literatura es, como decían los formalistas rusos, ese hecho del lenguaje mediante el cual se transforma el lenguaje ordinario para decir las cosas de otro modo distinto, en la lectura se debe hacer hincapié en el modo de leer y hacer foco no solo en lo diegético —en el caso de la narrativa— sino en el uso concreto que ese autor hace de la palabra con una estética en particular.

Una vez se define el objeto de estudio y que se piensa en los autores, se los lee y analiza, entra en escena otro interrogante de gran valor que es de la selección de un texto literario para el nivel inicial.

¿Cuáles son los criterios de selección de un libro?

Este es un tema de especial interés, que un estudiante y futuro docente debe manejar. Eso los lleva a pensar en el concepto de canon desde la perspectiva de Blomm y analizar qué aspectos debe tener en cuenta en el momento de elegir una obra literaria para su sala. Un buen docente, como afirma el escritor Ricardo Mariño (2004), debe saber “discriminar”, entre buenos y malos libros, entre oportunos para un momento o para otro, pero siempre a partir de criterios basados en marcos teóricos que los sustenten.

La selección de un libro no es acto que puede pensarse como irreflexivo, pues implica el análisis de una obra literaria y de su entorno. Es un gran acto de jerarquización o como sostiene Patte (2008) “es sinónimo de riqueza. Permite una variedad real, hacerla surgir de la masa de libros que se repite de manera uniforme e indiferenciada” (p. 24). Básicamente es posible, siguiendo a Blanco (2007), hacer referencia a tres grandes criterios de selección:

Estéticos

Este criterio guarda relación con el nivel del lenguaje usado, con la función estética de lenguaje de Roman Jakobson. No hay que olvidarse que una de las finalidades del texto literario es brindar un placer estético y esto se logra por medio del lenguaje y sus múltiples recursos. Hay que recordar que el

lenguaje posee un poder evocador y es por medio de él que el lector imagina lo que está leyendo o escuchando, y a su vez genera imágenes mentales. Este criterio estético guarda relación con el poder de la palabra y con todo su significado, esa palabra de la que Pablo Neruda (1994) dijo:

Todo está en la palabra... Una idea entera se cambia porque una palabra se trasladó de sitio (...). Tienen sombra, transparencia, peso, plumas, tienen de todo lo que se les fue agregando, de tanto rodar por el río, de tanto transmigrar de patria, de tanto ser raíces. (p. 36).

Ese peso de las palabras al que hace referencia Neruda se materializa en las imágenes mentales que genera el texto leído o escuchado. Por este motivo es tan importante que después de leer, por ejemplo *Las aventuras del Tío Conejo* de Carmen Lyra se les pregunte a los niños (o a un lector en formación que puede ser el alumno del profesorado) ¿cómo te imaginaste a Tío Conejo? Esa imagen mental y la descripción que se puede llegar a hacer son de gran importancia pues implica una apropiación del texto gracias al uso especial del lenguaje que la autora realizó.

Pedagógicos

En este intervienen tres aspectos de importancia que dan cuenta de la especificidad, por un lado, el nivel de lengua en el texto infantil y por otro, la mirada que posee el escritor y el editor sobre la infancia. Con respecto al primero hay que señalar que el uso de la lengua adecuada es fundamental pues puede provocar un acercamiento o un alejamiento del lector infantil con respecto al texto. Pero, como afirman Perriconi y Digistani (2008), esto no significa minimizar el lenguaje con el uso de diminutivos, términos de circulación vulgar, o invocando la falta de comprensión lectora, sino que guarda relación con la estructura de las oraciones y con el uso de una sintaxis adecuada. Con relación al segundo, la mirada de la infancia, tiene que ver con el conocimiento de la psicología del niño, de sus esquemas de pensamiento, y con el hecho de convertir en un rasgo de estilo la forma singular que tienen los niños de mirar, de relacionarse con el mundo y de expresarlo de una determinada manera (Rosell, 2001). Desde la perspectiva de este último autor, lo que caracteriza a la literatura infantil

no es el hecho de presentar una versión del mundo al nivel cognitivo del niño sino en haber convertido en una forma de estilo la manera particular que tienen los niños de mirar el mundo, por ejemplo, cuando un niño lector está frente a algún texto de Rafael Pombo, Elsa Bornemann, Leopoldo Berdella de la Espriella o María Elena Walsh, se siente atrapado por sus historias, pues las recibe por parte de un escritor que escribe desde y para ellos, los niños.

Otro aspecto que se incluye dentro del criterio pedagógico tiene que ver con el uso de la imagen y con lo paratextual en la obra literaria. En la literatura infantil la imagen juega un lugar muy importante, pues no es un simple acompañamiento, sino que está cargada de significado y es la puerta de entrada a la lectura de un niño que aún no sabe leer convencionalmente, pero que toma un libro y va construyendo la historia a partir de lo que observa y siente con las imágenes.

Un estudiante del profesorado y futuro docente debe valorar a los buenos ilustradores, a aquellos que muestran por medio de su arte, que son conocedores del mundo de los niños y de sus gustos. Ilustradores como la argentina Nora Hilb, los colombianos Andrés Salinas y Paola Escobar, y la costarricense Vicky Ramos, entre tantos otros, deben estar presentes en las aulas para que los niños puedan disfrutar de su arte.

Éticos y socioculturales

Como toda escritura, la literatura es producto de la subjetividad y no es inocente. No puede ignorarse que los libros que se pueden incluir dentro de la categoría de infantil reflejan, al igual que cualquier otro texto literario la mirada de un adulto sobre las cosas del mundo. En palabras de Blanco (2007), “siempre estará presente la visión del escritor sobre la sociedad, sus costumbres, sus creencias y sus utopías” (p. 51). Sin duda, toda selección literaria es ideológica y el docente no debe dejar ese aspecto de lado, tanto por una cuestión personal como por el hecho que su labor pedagógica será desarrollada en una institución con un ideario y su criterio debe estar acorde con eso.

Además de estos criterios hay otros aspectos que deben ser tenidos en cuenta al momento de seleccionar un libro o una historia, entre los que se destacan:

- La importancia de recordar que el ingreso al mundo de la literatura se da por medio del folklore literario y que trabajar con este implica vincular a la institución escolar con el mundo externo y con las diversas culturas que poseen los niños y sus familias. Como lo he abordado ya en otras publicaciones, trabajar con el folklore en el nivel inicial es fundamental, pues es una manera de incorporar la mirada sobre distintas temáticas y la herencia cultural de pueblos y nacionalidades, que un docente debe considerar, pues al ser la primera literatura que reciben los niños en su hogar si la incorporan a su práctica cotidiana en la escuela, harán que el tránsito entre lo doméstico y lo escolar sea más sencillo. Además de lo literario —que ya constituye fin en sí mismo—, esta incorporación también puede ser considerada como una apuesta por la cultura de la paz, pues mediante la inclusión de otras voces, muchas veces silenciadas, se posibilita el diálogo y el respeto entre las personas¹.
- La necesidad de que los niños amplíen su universo lector. Desde el momento en el que nacieron (y tal vez antes, cuando estaban dentro del útero materno) los niños comenzaron a recibir entre las palabras diversos textos de origen folklórico (como las nanas y las rondas), que con el correr del tiempo van cediendo su lugar a otros relatos más complejos y cuentos, para pasar luego a los libros. Cada una de estas oportunidades hace que el niño amplíe su horizonte como lector (ya sea por medio de la voz de los otros o por la propia, cuando se apropie del sistema de la escritura y sea capaz de leer por sí mismo).
- Los intereses y los gustos de los niños que no siempre están explícitos y que muchas veces los docentes no los tienen en cuenta cuando deciden qué leer o narrar en el aula. Esto no significa que siempre se trabajará con estos gustos, pero sí serán tomados como punto de partida para ir ampliando la competencia literaria. Por ejemplo, puede suceder que a un niño le gusten los cuentos en los que hay dragones, pero si el docente solo le presenta textos con esos personajes estaría empobreciendo el camino lector. Ese animal fantástico debe servir de puntapié para presentarle otras criaturas como el hipogrifo, las sirenas, y tantos otros.

.....
1 Puede ampliarse con la lectura de Bianchi (2017).

- Que las historias sean profundas, interesantes, que no sean pueriles y obvias sino sugerentes. Hay que tener en cuenta por un lado que las historias verdaderamente digan algo y que ese algo sea adecuado para la edad. No debe dejarse de lado el conocimiento del sujeto que debe tener el escritor al escribir y cómo esto se debe evidenciar en su obra. Hoy, la sociedad capitalista, el mercado editorial y distintos movimientos sociales de reivindicación han abierto la puerta a una serie de temas que merecen un análisis profundo antes de ser dados como lecturas a los niños. El resguardo de la niñez y de sus derechos no puede ser dejado de lado al adoptar lecturas que no son acordes a la edad por las temáticas, o porque solo intentan una filtración ideológica en los niños sin valores literarios.
- Que las pistas y los indicios que se presentan sean claros, sin trampas y que inviten al lector infantil a jugar con el texto. Por ejemplo, en el libro *El misterio del museo* de Graciela Repún y Beatriz Ortiz se presenta un enigma y cuatro detectives (un perro, una gata, una gaviota y un cerdo) son los encargados de descubrirlo. Cada uno de ellos busca pistas, pero también ofrecen pistas otros personajes que lo hacen desde los bordes, una serie de hormigas que colaboran sin decirlo para la resolución de la historia. Frente a esto, un niño de 5 años tiene el desafío de jugar, de hipotetizar, de arriesgar una respuesta a este misterio.
- Que los personajes sean verosímiles y que no cambien a lo largo del relato, pues si se presentan como tipos fijos estereotipados, los niños podrán disfrutar mucho más de la lectura y se identificarán con ellos. Esta idea es sumamente interesante y si bien procede de la tesis de Bettelheim (1976), para hacer una defensa del cuento de hadas y su lectura durante la niñez, creo que es aplicable a toda la literatura que los niños reciben en la educación inicial.
- Que las distintas relecturas del texto posibiliten otras interpretaciones, nuevos descubrimientos y agradables sorpresas. Este aspecto no es otra cosa distinta a lo primero que se abordó, que es la cuestión de la plurisignificación. Una historia puede ser leída por un niño a los 3, 4 o 5 años, y en cada relectura puede descubrir algo distinto, pues fue creciendo como lector y en su textoteca mental hay otras historias que hace que comprenda y disfrute las cosas de otra manera.

¿Qué hay que enseñarles a los estudiantes del profesorado sobre literatura infantil?

Son tantas las cuestiones por abordar, pero repasando lo dicho, se desprende en primer lugar la manera de concebir al texto literario y la perspectiva de abordaje que se propone, conocer autores y su obra, saber qué criterios deberían ser tenidos en cuenta en el momento de seleccionar una obra literaria para la escuela. Otro aspecto a tener en cuenta y que está vinculado con el anterior son las decisiones acerca de la temática de los textos a leer. Como postula Montes (2001), es necesario abrir cada vez más la puerta del corral de la infancia para que entren otras temáticas que antes eran dejadas de lado. Fue así, y con la lectura de algunos capítulos de la obra, como marco teórico, que la puerta se abrió y entraron al aula temas como la muerte, la diversidad sexual, los nuevos tipos de familias, mujeres protagonistas de obras literarias para niños, pero más reales, y no solamente las princesas de Disney o las que proceden de los cuentos de hadas. Todas las temáticas pueden y deben hacerse presentes, porque lo importante es que los temas sean tratados con altura y con respeto al niño, pero siempre considerando la pertinencia con la edad y que sean verdaderamente textos literarios de calidad y no panfletos ideológicos. Por ejemplo, se puede abordar la temática de la muerte con el libro álbum *El pato y la muerte* de Wolf Erlbruch (2007), en el que un pato dialoga con la muerte que lo viene a buscar, o bien trabajar con la diversidad sexual² con el clásico libro *Rey y rey* de Linda de Haan y Stern Nijland (2000), en el que un joven príncipe elige por consorte a otro príncipe y con ello cambia la diégesis de los cuentos clásicos infantiles.

Si bien no se abordan aquí las cuestiones didácticas vinculadas con el trabajo y las actividades que desarrollarán los futuros docentes con la literatura en los jardines de infantes, resulta fundamental mencionar que es necesario que las distintas propuestas que se realicen deben ser dinámicas e innovadoras, pues muchas veces se cae en actividades que son contrarias a la concepción de la literatura como arte (realizando interrogatorios o cuestionarios y preocupados por saber si los

.....
2 Puede ampliarse la información sobre este tema con la lectura del artículo de Bianchi (2016): "Una mirada sobre la literatura y a cuestión de género. Su abordaje en el aula".

alumnos “han comprendido” el texto literario) o que son estandarizadas y rutinarias como el hecho de solicitarle a los niños que dibujen después de escuchar un cuento. Los estudiantes y futuros docentes deberán comprender que en su accionar de mediadores de lectura se debe producir un pasaje del espacio público al privado, es decir ese ámbito que es el de la escuela en el que el docente desplegará todos sus conocimientos literarios para alfabetizar a los niños del siglo XXI.

Deben comprender que el texto literario es una gran puerta de entrada a una serie de entramados culturales que los niños irán apropiando a medida que su camino lector avance.

Gracias a estas cuestiones que deben ser tenidas en cuenta, se genera una revalorización de la palabra transmitida por la literatura infantil, en tanto una construcción de la humanidad y su traspaso. pues se trata de una herencia cultural que todo docente de nivel inicial, en su función de arconte, debe dejar a los niños. Esa herencia cultural debe ser una apuesta por la cultura de la paz y debe tener en cuenta en todo momento a los sujetos de la educación infantil y sus características, reconocer que se trata de agentes dinámicos, activos y partícipes (Villamizar, et al., 2016), en la medida que el docente los considere como sujetos de derechos.

Enseñar literatura infantil en el nivel superior implica dotar a los estudiantes de una competencia cultural muy importante que les posibilitará, no solo ser más libres y más competentes, sino que además al ser mediadores de lectura transmitirán esa libertad a sus alumnos, resignificarán la escuela y cambiarán muchos de los paradigmas presentes, para que el niño sea un verdadero sujeto de derechos (Gómez y Santana, 2019). Para terminar, quiero hacer mías las palabras y las ideas de dos pensadores de la cultura. Por un lado Josette Jolibert (1978), quien dijo:

Querer ser uno mismo en el texto y por el texto, querer hablarse en el texto y hablar con los otros, tal es el proyecto fundamental de toda lectura, que debería permitir a cada hombre, y en principio a cada niño, llegar a ser lo que son en un mundo en el que la lectura es un arma. (p. 45).

Por el otro, las palabras de Paulo Freire (1981), para quien la lectura es un acto creador y una práctica que tiene que

ver con los saberes de los lectores, sus vidas, sus historias y sus propios “universos vocabulares”. Por medio de la lectura de la literatura infantil y del hecho de pensar en su rol de mediadores, los estudiantes del profesorado de educación inicial comprenderán la importancia del acto de leer y que por medio de esta lectura podrán ser liberados de la opresión y la dominación, tanto ellos como sus futuros alumnos.

Referencias

- Barthes, R. (1978). *El placer del texto*. Siglo XXI Editores.
- Bettelheim, B. (1976). *Psicoanálisis del cuento de hadas*. Grijalbo.
- Bianchi, M. (2016). Una mirada sobre la literatura y a cuestión de género. Su abordaje en el aula. *Revista Miradas y Voces de la LIJ*, (13), 38-43. <https://www.academiaargentinadelij.org/Revistas/Miradas-y-Voces-de-la-LIJ-N-13.pdf>
- Bianchi, M. (2017). Narrar, recitar y cantar literatura folklórica: un aporte a la cultura de la paz. *Praxis Pedagógica*, 17(21), 97-105. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.17.21.2017.97-105>
- Blanco, L. (2007). *Leer con placer en la primera infancia. Abrir un libro... abrir un mundo*. Novedades Educativas.
- Colomer, T. (1997). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Celeste.
- Devetach, L. (2008). *La construcción del camino lector. Comunicarte*.
- Erlbruch, W. (2007). *El pato y la muerte*. Bárbara Fiore Editora.
- Freire, P. (1981). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Siglo XXI Editores.
- Goldin, D. (2001). La invención del niño. Digresiones en torno a la historia de la literatura infantil y la historia de la infancia. *Lectura y Vida*, 22(4).
- Gómez, A., y Santana, D. (2019). La educación para trascender la cultura de la violencia. *Praxis Pedagógica*, 19(25), 23-38.

- Haan, L., y Nijland, S. (2000). *Rey y rey*. CalibroscoPIO.
- Jolibert, J. (1978). *El poder de leer*. Gedisa.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible, lo necesario*. Fondo de Cultura Económica.
- Mariño, R. (2004). *Máximas y mínimas sobre la estimulación de la lectura*. Alija.
- Miretti, M. L. (2004). *La literatura para niños y jóvenes*. Homo Sapiens.
- Montes, G. (1999). *La frontera indómita. En torno a la construcción y defensa del espacio poético*. Fondo de Cultura Económica.
- Montes, G. (2001). *El corral de la infancia*. Fondo de Cultura Económica.
- Neruda, P. (1994). La palabra. En *Confieso que he vivido*. Plaza & James.
- Pastoriza de Etchebarne, D. (1994). *El arte de narrar. Un oficio olvidado*. Guadalupe.
- Patte, G. (2008). *Déjenlos leer: los niños y las bibliotecas*. Fondo de Cultura Económica.
- Pizarro, C. (2008). *En la búsqueda del lector infinito. Una nueva estética de la literatura infantil en la formación docente*. Lugar Editorial.
- Rosel, J. (2001). *La literatura infantil: un oficio de centauros y sirenas*. Lugar Editorial.
- Villamizar, A., Rincón, C. I., Molina, M. C., Fernández, H., Cuesta, J. C., Bohórquez, D., y Bustos, L. E. (2016). *¿Quién no ha derramado la leche?: concepciones de infancias que determinan las prácticas educativas con niños y niñas de tres a cinco años de edad, en cuatro instituciones de la localidad de Engativá Bogotá D.C., Colombia*. Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO.