

Que no duerman...
Libros, escuela primaria y Estado.

María José Troglia
majotrogia@hotmail.com
Mila Cañón
macanon@mdp.edu.ar

Este artículo analiza el recorte que hace el Estado Nacional a la hora de planificar la selección de libros de literatura para niños y la distribución para la mayoría de las escuelas primarias de nuestro país a fines del año 2011. Las políticas públicas de lectura facilitan el acceso a los materiales especialmente para los niños y jóvenes que transitan la escolaridad obligatoria a través de diversos programas que focalizan líneas de acción prioritarias y mejora la formación de mediadores, pero es indispensable desarrollar reflexiones sobre los mismos. Por ello, este trabajo estudia esta selección de textos y sugiere, luego, estrategias de promoción de la lectura que permitan mejorar las prácticas situadas en la escuela.

1. La problematización de los envíos de libros a las escuelas primarias

Desde hace ya varios años en nuestro país se están implementando políticas públicas de lectura que facilitan el acceso a materiales especialmente para los niños y jóvenes que transitan la escolaridad obligatoria a través de diversos programas que focalizan líneas de acción prioritarias y a la formación respectiva. Esta tarea es acompañada y sostenida por el trabajo de muchas organizaciones no gubernamentales que durante la década del '90 llenaron el vacío que dejaba el Estado tomando un rol decisivo en el fomento de la lectura. Sabemos también que en ocasiones las dotaciones de libros que llegan a las instituciones no corren la suerte que se esperaba al enviarlos o no es posible que se reciban en un contexto favorecedor para la práctica de la lectura. Entonces, ya que muchos mediadores explotan al máximo su creatividad para diseñar proyectos de lectura cuando hay pocos libros, ésta es una ocasión interesante para repensar las prácticas, cuando llega a casi todas las escuelas del país una gran y variada cantidad de libros que es posible poner a circular.

Margarita Eggers Lan, directora actual del *Plan Nacional de Lectura*¹, sostiene la necesidad de articular estas políticas con los proyectos escolares de las distintas regiones del país, a partir de la idea de que para muchos el único modo de acceder a la lectura y a los libros es a través de la escuela, durante su etapa de escolarización. Pone el acento, en coincidencia con Mempo Giardinelli (2007), en el derecho a leer y en la importancia de democratizar la lectura y convertirla en una práctica masiva: “Cuando la lectura es un derecho, libera –mentes, palabras, ideas- y se consolida como un suelo fértil, un camino hacia una nación de lectores, o sea de un pueblo que piensa, pluraliza, distribuye saberes, dialoga y decide su mejor futuro” (Eggers Lan, 2009: 31). Afirmaciones que refuerza Miguel Dalmaroni respecto del discurso literario (Paz, 2012:8): “para las políticas educativas de Estado impulsadas por el Programa Provincial de Lectura en la Escuela y el Plan Nacional de Lectura, enseñar a leer y escribir a través de la literatura es a la vez una estrategia y una convicción: el camino para conquistar un derecho de todos”.

Por su parte, Gustavo Bombini insiste en la necesidad de buscar modos oportunos de poner a disposición de vastos y diversos sectores los bienes culturales. Esto no implica únicamente la tarea de “repartir libros” que puede ser un modo valioso pero también insuficiente. Hoy estamos hablando de repartir los libros pero también de acompañar la cotidianeidad de las prácticas de lectura, analizarlas, investigarlas. Gustavo Bombini propone diseñar la tarea de promover la lectura desde el Estado a partir de la recuperación de experiencias e investigaciones que aportan elementos para la construcción de una teoría empírica de la lectura, puesta en juego en situaciones pedagógicas.

Los primeros pasos de esta construcción, necesariamente teóricos y que involucran a la propia definición de lectura –implícita o explícita-, subyacen a las prácticas, a los supuestos, a las representaciones sociales sobre la lectura, a los modos de apropiación de la cultura escrita propios

¹ Cuyo sitio también aporta innumerables materiales y estrategias para la formación de mediadores:
<http://planlectura.educ.ar>

de los distintos grupos sociales, a las tradiciones y *habitus* que conforman el punto de partida de toda práctica social. (Bombini, 2008: 21)

Que los libros estén disponibles en las escuelas es un primer paso, fundamental y fundacional, para que la lectura acontezca. Este trabajo inicia el análisis acerca del recorte que hace el Estado Nacional a la hora de planificar la selección y distribución de libros a la mayoría de las escuelas primarias de nuestro país a fines del año 2011, que contó con aproximadamente 180 libros² de literatura para niños, de diversas propuestas editoriales – nacionales y extranjeras-, colecciones, autores e ilustradores, temas y géneros, además, de que de cuatro títulos llegaron seis ejemplares (César Bandin Ron, *Pototo tres veces monstruo*; Rodari, Gianni, *Los traspies de Alicia Paf*; Ana María Machado, *Niña Bonita*; José Campanari, *¡ Sigueme!*) que habilitan otro tipo de trabajo en el aula o en la biblioteca³. El segundo paso que debemos dar nosotros es qué leer, cómo hacerlo y en qué condiciones. Por eso, podemos pensar en algunas acciones que nos permitirán hacer productivos estos materiales: leerlos, seleccionar, clasificar, relacionar, dialogar la lectura, escribir, reescribir, volver a leer...

Como investigadores, es importante conocer cuáles son los mecanismos por los cuales las políticas públicas buscan fomentar la lectura, qué planes, programas y acciones se realizan, en qué medida es posible colaborar para acompañar estas propuestas con otras prácticas que favorezcan la circulación del libro y su lectura. Por ejemplo, analizando los corpus de textos y observando qué opciones se toman, qué se omite, con qué criterios se selecciona y se organiza el material, en qué medida se atiende a la diversidad geográfica y cultural de nuestro país, de qué modo las opciones teóricas y metodológicas que se toman entran en diálogo con las políticas curriculares para el nivel de que se trata, en este caso, la escuela primaria, y cómo esas dotaciones de libros se articulan con los proyectos institucionales y áulicos que se pueden concretar en las escuelas. Como mediadores, una vez que los libros llegan y están disponibles, es importante leer y disfrutar todo el material y así poder sugerir, armar proyectos de promoción de la lectura y acompañar, especialmente, en los proyectos de aula y de biblioteca que se quieran diseñar en el ámbito de lo literario⁴, que se pueden actualizar y recrear con estos nuevos títulos.

2. Interactuar con las dotaciones: un camino obligado.

Lectores y lecturas. El espacio del lector se va construyendo de a poco, de manera desordenada por lo general, un poco azarosa. A veces por avenidas previsible; otras, abriéndose paso a machete o internándose por senderos recónditos.

Graciela Montes, "El destello de una palabra"

Ante una invitación tan variada y diversa como la que constituye esta selección, los docentes estamos interpelados para iniciar una conversación en torno a lo literario, a la lectura, al libro. Una conversación entre pares, donde los que leyeron más puedan compartir nuevas rutas con los que leyeron menos o leyeron cosas distintas, otras estrategias, diferentes maneras de leer. Una conversación con los chicos, para que nos señalen los caminos y las puertas por los que ellos entran a los textos, muchas veces sorprendentes. Una conversación con la literatura, con la cual esos libros entran en diálogo, para continuar tradiciones y herencias y también para inaugurar nuevos sentidos, para hacer guiños a los lectores que pueden reconocer, por ejemplo, una alusión a un cuento tradicional en una versión moderna- como nos exigen los *Cuentos en verso para niños perversos* de Dahl-, o una referencia a la historia reciente en un cuento para chicos- tal es el caso de *La composición* de Skármeta. Una conversación con nosotros mismos, para que la literatura nos permita reconocernos y descubrir lo que no podemos siquiera imaginar o aquello

² Los envíos no han sido exactos para cada escuela, ni para todas ya que las escuelas pertenecen a distintos programas y existe un sistema de elección y distribución.

³ Este trabajo forma parte del proyecto de investigación sobre: *Los discursos sociales que circulan en la escuela* II (UNMDP) y del Grupo de investigación: *Géneros, prácticas y sujetos en la educación literaria* (UNCo).

⁴ Por ejemplo, el Diseño curricular de la provincia de Buenos Aires prescribe un trabajo sostenido con el discurso literario que es coincidente con esta selección de textos.

que no podemos poner en palabras⁵.

Cuando se recibe una biblioteca o estamos por conocerla, podemos implementar estrategias de promoción como exponer todos los libros y elegir los que se parecen (o los que son totalmente diferentes); realizar búsquedas con pistas; seleccionar algunos y observar su formato tratando de descubrir por qué se asemejan para luego compararlos con otros; realizar hipótesis a partir de los títulos. Mientras se usa una biblioteca durante el año se pueden plantear proyectos, diseñar itinerarios –como veremos más adelante- o realizar actividades de lectura: comentar los textos leídos; realizar listas de autores, títulos, editoriales, colecciones; hacer enciclopedias de autores; jugar a crear nuevas historias combinando personajes, hechos, escenarios; observar las diferencias entre los géneros; buscar nuevos textos de los autores ya leídos...

3. Un modo de organizar el envío: Itinerarios de lectura

Los itinerarios o recorridos de lectura son un modo de organizar los textos según algún criterio: de autor, de género, de formato, de tema, de colección... La elección del criterio es libre y lo interesante es que nos permiten ser creativos en la búsqueda de los textos y de las relaciones entre ellos. Organizar proyectos de lectura en base a itinerarios es sumamente productivo, para los chicos es muy significativo (no lo olvidan) y nos permite descubrir cómo un texto lleva a otro texto. Con los libros enviados en esta oportunidad podemos diseñar, por ejemplo, itinerarios – y por ende proyectos de lectura- sobre: monstruos, animales, libro álbum, textos folclóricos, poesías de autor o anónimas; por colección, específicamente hay varios de *Los Morochitos* de Colihue, novelas, “cuentos de reyes, hadas o brujas”, por autor – Gustavo Roldán, Juan Sebastián Tallón, Anthony Browne -, humor o miedo, textos complejos, “que dan pelea” – como *Mafalda*, *Emigrantes*, *Voces en el parque*, *Smara* de Paula Carballeira, etc.

Si pensamos en los lectores expertos, en los modos de leer, descubriremos que todos vamos diseñando algún itinerario: seguimos a un autor que nos gusta, o por un tiempo leemos sólo novelas históricas, o poesía o libros que hablan de determinado tema. Los itinerarios pueden estar constituidos por la cantidad de textos que deseamos, esto tendrá que ver con la planificación que estemos desarrollando y con los propósitos que orienten la actividad de la lectura. En este sentido, el diseño de itinerarios puede realizarlo el docente solo o puede invitar a sus alumnos a hacerlo con él (Cañón; Hermida, 2012). Por ejemplo, si un chico manifiesta que le gustó muchísimo *Drácula* –una novela que está adaptada en el envío-, y que leímos todos juntos, podemos invitarlo a que busque otros textos relacionados del mismo tipo para continuar esa exploración, inclusive más allá del género: *La casa maldita* de R. Mariño; *Asuntos de fantasmas* de Rosa María Rey; *Bestiario de seres mágicos mitológicos* de Gustavo Roldán; el clásico álbum de Sendak: *Donde viven los monstruos* para regresar a la novela con la adaptación de Sergio Sierra de *Frankenstein*. Al principio será necesario que los guiemos, más adelante podrán buscar ellos solos el camino de la lectura, tal como hacemos en nuestra vida, fuera de la escuela. Los niños (aún los más pequeños) suelen saber qué quieren de la lectura.

¿Qué se aprende transitando un recorrido? Si se habla sobre la lectura, se desea seguir leyendo; se aprende a descubrir las marcas de estilo de un autor y las características y recursos propios de un género. Se aprende a reconocer los temas y problemas que son recurrentes en la literatura de una época o un lugar. Se aprende a leer la relación entre el texto verbal y la imagen. Se aprende a percibir y comparar los modos distintos en que se puede narrar una historia. Se aprende a valorar y a comunicar las valoraciones sobre obras y autores. Se aprende a descubrir el valor connotativo del lenguaje a través de la apreciación de metáforas, imágenes, reiteraciones, etc. Se aprende que un texto puede llevarnos a otro, reconociendo las estrategias de intertextualidad y los rasgos de las poéticas de los autores.

Los itinerarios deben desafiar a los lectores. Deben quebrar los límites de lo que se espera y proponer caminos alternativos. Esto permite unir en un mismo recorrido un clásico y un texto contemporáneo, un texto de un autor cercano en tiempo y espacio con otro muy lejano, una novela con una historieta. Todo esto configura un saber en torno a lo literario y también permite la conformación de comunidades lectoras que comparten maneras de leer y de aproximarse a un determinado conjunto de textos.

El diseño de un recorrido que elija textos donde se represente la mirada infantil no implica una

⁵ Algunas de estas ideas se pueden expandir en: Rosenblatt (2003); Chambers (2007); Bajour (2009); Cañón; Stapich (2012).

decisión condescendiente ni unívoca que exija la identificación superflua. Por ejemplo, en este itinerario: **Con ojos de niño**, sus voces o acciones se posicionan fuertemente y nos dejan pensando en los modos en que los adultos eligen escribir sobre personajes infantiles. Textos donde los niños de ayer - *Peter Pan* de James Mathew Barrie- , y de hoy - *Las cosas que odio y otras exageraciones* de Ana María Shua- , desde variados puntos de vista, sufren - *Smara* de Paula Carballeira- , se ríen como *Natacha* de Luis María Pescetti, se involucran con la sociedad - *Mafalda* de Quino – o, discuten con el mundo adulto: *En el desván* de Hiawyn Oram; entre muchos otros que pueden resultar desafiantes a la hora de hablar sobre el mundo de los niños en la literatura y que pertenecen a este envío de libros que se encuentra en las Bibliotecas escolares: *Campeón* de María Teresa Andruetto, *Cambios*, *Voces en el parque* y *El túnel* de Anthony Browne, *La niña de la noche y el día* de Ramón Girona, *Un puñado de semillas* de Mónica Hughes, *La ola* de Suzy Lee, *Lo que hay antes de que haya algo* de Liniers, *El domador de monstruos* y *Niña Bonita* de Ana María Machado, *Ruidos bajo la cama* de Mathis, *Papelitos* de María Cristina Ramos, *Haiku* de Iris Rivera, *Los traspies de Alicia Paf* de Gianni Rodari, *¿Yo y mi gato?* De Satoshi Kitamura, *La composición* de Antonio Skármeta, *Por qué vivimos en las afueras de la ciudad* de Peter Stamm y Jutta Bauer, *Las aventuras de Huckleberry Finn* de Mark Twain, *Otrariana*, de Luisa Valenzuela...

La planificación de un recorrido comienza con el planteo del eje que lo vertebrará, sigue con la selección de los textos (que es provisoria, ya que pueden ir apareciendo nuevas lecturas a medida que se transita el itinerario), luego con la lectura, lectura que puede hacerse de múltiples maneras (en voz alta, en voz baja, de una vez, fragmentaria, individual, en parejas, en grupos, con toda la clase, etc.), después, el diálogo que sostenga las escenas de lectura. Luego, siempre es productivo plantear actividades que puedan ir enriqueciendo esas lecturas pero lo que no debemos perder de vista es que el propósito que persigue esta forma de planificar la lectura es que los chicos sientan que el deseo de leer “les toca el hombro” como dice Laura Devetach (2008).

Un libro siempre nos lleva hacia otro, como puede suceder al leer un itinerario sobre **Las novelas de ayer y de hoy**. El abordaje de novelas en la escuela primaria -a través del docente en los primeros grados o en forma autónoma más adelante- puede constituirse en una práctica de lectura sostenida y significativa, durante todo el año. Novelas de distinta extensión, clásicas -*Robinson Crusoe* de Defoe- o recientes - *Lucas Lenz y el museo del universo* de Pablo De Santis , de autores argentinos - *El camino de Sherlock*, Ferrari, Andrea- o extranjeros, de diversos temas: *Peter Pan*, *Frankenstein*, *Drácula*, *Los viajes de Gulliver*, *Las aventuras de Huckleberry Finn*, *Las aventuras de Tom Sawyer*, *Rafaela* de Mariana Furiase, *La emperatriz de los Eféreos* de Laura Gallego García. El lector debe sostener la atención para tejer el sentido de un texto que seguramente lo interpelará en sus modos de leer, ya que siempre la novela nos desafía por su complejidad, por su extensión, por las relaciones que es necesario construir (Cañón; Hermida, 2012: 105).

Podemos ver cómo armar otro recorrido con algunos textos que ya usamos para planificar el itinerario anterior, para tomar otros hilos y tejer otros itinerarios con más libros. Como algunas de las novelas son extensas y desafiantes y en su origen no fueron escritas como textos para niños, lo que nos permite reflexionar con los chicos acerca de la configuración del canon literario, de las consagraciones, de los préstamos, de las adaptaciones (Hermida y otras, 2002)

4. Prácticas posibles

Puesto que la función de la escuela, de los maestros y los bibliotecarios como mediadores de lectura es central a la hora de crear y fortalecer *comunidades de lectores* que puedan encontrar modos novedosos y sólidos de decir y de decirse, este recorte de títulos valida la opción política de fortalecer las prácticas lectoras en la escuela primaria (Dalmaroni, 2012). Si acordamos con Roger Chartier en que la lectura es una práctica cultural y social (1999) cuyos gestos compartidos distribuyen la palabra y multiplican derechos; si acordamos con Jorge Larrosa en que los adultos debemos abrir un espacio para recibir a los niños en la palabra (2000), convenimos en que la mejor *ocasión* es la escuela.

La opción se hizo por el discurso literario, para que el adulto experto y mediador ayude a abrir imaginarios y construir subjetividades. El material seleccionado ofrece libertad para leer en forma desordenada, variedad de lecturas de ficción, de géneros, autores, colecciones que nos acompañan desde hace años, y a su vez, las novedades que nos invitan a descubrir historias, álbumes, poemas o historietas...O, dada la cantidad y variedad, el mediador podrá armar corpus que tracen itinerarios de lectura para los niños lectores de la Educación Primaria, pero es importante señalar que el diseño de los recorridos exige una

práctica de lectura sostenida, diversa, que parta de una mirada amplia, que se resista a los convencionalismos. Por eso, esta selección invita necesariamente a leer los clásicos y los nuevos, lo que conocemos y lo que podemos descubrir, los libros largos y los libros cortos, con ilustraciones y de los otros, de autores reconocidos y también de autores que recién empiezan a escribir, que en su diversidad habilitan mejores lecturas en la comunidad escolar.

Bibliografía citada

- Bombini, G. "La lectura como política educativa" en *Revista Iberoamericana de Educación*. Número 46 – Madrid, 2008.
- Cañón, M y Hermida, C. *La literatura en la escuela primaria. Más allá de las tareas*. Buenos Aires: Novedades Educativas, 2012.
- Chartier, R. Entrevistas. *Cultura escrita, literatura e historia: conversaciones con Roger Chartier*. México: Fondo de Cultura Económica, 1999.
- Dalmaroni, M. *Leer literatura en la Escuela Primaria: propuestas para el trabajo en el aula*. La Plata: Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, 2012.
- Devetach, L. *La construcción del camino lector*. Córdoba: Comunicarte, 2008.
- Eggers Lan, M. y otros. "Ejes de una política pública de lectura en Educación" en *Revista Cultura LIJ*. Reflexiones sobre la literatura infantil y su cultura. Año 1, Número 4, 2009.
- Giardinelli, M. *Volver a leer. Propuestas para ser una nación de lectores*. Buenos Aires: Edhasa, 2007.
- Hermida, C.; Cañón, M. y Troglia, M.J. Lectura y escuela: prácticas literarias y selección de textos. *Revista Cuatrogatos libros para niños y jóvenes.*, 2002.
- Larrosa, J. El enigma de la infancia. En: *Pedagogía profana*. Buenos Aires, Novedades educativas, 2002.

María José Troglia. Profesora y Licenciada en Letras. Es profesora en la Universidad Nacional de Río Negro y en la Universidad Nacional del Comahue y participa en proyectos de investigación en ambas instituciones. Coordina talleres para docentes en promoción de la lectura y sobre problemáticas vinculadas con la lectura, la escritura y la literatura infantil desde 1995. Es socio fundador de la *Asociación Civil Jitanjáfora, Redes Sociales para la Promoción de la lectura y la escritura*. Ha dictado conferencias y publicado artículos en diversos medios y es coautora de varios libros.

Mila Cañón es Maestra en Educación Primaria, Prof. y Lic. en Letras, Magister en Letras Hispánicas (UNMDP). Tiene como áreas de interés la enseñanza de las prácticas del lenguaje, las teorías de la lectura y la literatura para niños y jóvenes. Se desempeña como docente e investigadora en la UNMDP, UNRN y en el Equipo Técnico de la Provincia de Buenos Aires. Es miembro fundador de la ONG Jitanjáfora. Ha publicado trabajos en libros, revistas académicas, de divulgación y actas de eventos en Argentina, Perú, México, Brasil, Venezuela, España. <http://livu.com.ar/mila>

Autorizo la publicación del artículo: **Que no duerman... Libros, escuela primaria y Estado** en la revista
Novedades Educativas.

Mila Alicia Cañón

DNI

20734379

Autorizo la publicación del artículo: **Que no duerman... Libros, escuela primaria y Estado** en la revista
Novedades Educativas.

María José Troglia

DNI

22007613