



CiberEduca.com

Psicólogos y pedagogos al servicio de la educación

www.cibereduca.com



**V Congreso Internacional Virtual de Educación
7-27 de Febrero de 2005**

EL DOCENTE LECTOR EN LA EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA¹

Mila Alicia Cañón

macanon@mdp.edu.ar

Universidad Nacional de Mar del Plata
Mar del Plata - Argentina

¹ Una versión de este trabajo de investigación fue publicado como " **EDUCADOR LECTOR. EL DOCENTE COMO SELECTOR DE TEXTOS**" en *Gestão em ação*. Universidade Federal de Bahia- FAGED. Brasil, ISSN 1516-8891, 2003, V.5, N° 2.

Resumen

Este artículo es parte de una investigación más extensa sobre los modos de seleccionar los textos - en especial literarios - en los primeros años de la Educación General Básica. Es allí donde emerge la figura destacada del docente como selector de lecturas. Por eso, se analizará su rol respecto de la institución escolar, su propia titulación y su formación lectora. Por otra parte, se revisarán los factores escolares y extraescolares que inciden en la selección de textos, en especial la injerencia del mercado editorial. Por último, se relacionará la figura del docente, así construida, con los modos de generar el canon literario escolar

Palabras claves: LECTURA - DOCENTE - CANON LITERARIO

Índice de contenidos:

- I. Voz y figura
- II. Un educador lector
- III. Conclusiones: Canon construido/ canon circulante
- IV. Referencias

I. Voz y figura

Entonces, había llegado el momento de buscar,
en el torbellino de las letras, las historias que se
me habían escapado...

Walter Benjamin.

Las preguntas acerca de qué textos legaliza la escuela, cuál es el poder del docente/ lector/ selector, qué canon literario define la escuela, qué canon acompaña al *lector infantil* en su formación inicial lectora y literaria²...confluyen en una mirada atenta a la figura del docente.

¿Qué sentido(s) tiene la lectura en la infancia? ¿Por qué *dar de leer* literatura? ¿Qué rol cumple la institución escolar? ¿Quién ordena los discursos? ¿Qué discursos? ¿Quiénes pueden hacerlo? En el sentido de quién dispone, selecciona los textos en la escuela. Al buscar respuestas a estos interrogantes la institución escolar emerge en forma ineludible, en particular la figura del maestro como agente responsable de la selección de textos y de la definición de un canon literario escolar.

El docente genera, desde un lugar institucionalmente reconocido y otorgado, canon. Su figura está investida de determinado poder en relación con el saber, con la historia educativa y el lugar que le ha sido dado, y también con su historia individual. Pero además ese poder funciona de acuerdo con un rol establecido socialmente que hace que las interacciones a nivel de aula giren en torno a un eje, a una voz, que es la voz del maestro. Éste posee el saber, el discurso del saber, la palabra, pero más allá de esto detenta un poder que recibió con su titulación.

La eficacia simbólica del discurso de autoridad, depende siempre de la competencia lingüística de quién lo dice. Máxime, evidentemente, cuando la autoridad del locutor no está claramente institucionalizada. (BOURDIEU, 1985, p. 49)

Más eficaz aún cuando la voz sí está institucionalizada y posee la competencia discursiva necesaria, en el sitio adecuado, ante un auditorio que la reconoce. Entonces, junto con Carina Kaplan³ (1994, p.24) se puede reflexionar acerca del poder discursivo del docente - casi siempre ignorado por el mismo, casi siempre fuera del ámbito de las capacitaciones o los replanteos de las prácticas de aula o institucionales-, sobre las historias individuales de los alumnos:

Su poder deriva de varias fuentes: de su estado adulto; de su tradicional autoridad en cuanto profesor; de su autoridad legal; de su propia pericia en la materia que enseña. Sus derechos se extienden muy por encima del derecho a invocar

² En la Argentina, la Ley Federal de Educación sancionada en 1996, reorganizó los niveles educativos en: *Nivel inicial* o Jardín de infantes hasta los cinco años, *Educación General Básica* - parte de la antigua escuela primaria -, dividida en tres ciclos, desde los seis años del alumno hasta el Noveno Año de EGB y transformó, reduciéndolo, los tres últimos años del antiguo nivel secundario en el *Nivel Polimodal* dividido en cinco orientaciones posibles.

³ Esta investigadora centra su mirada en el maestro y su discurso a la hora de hablar de los alumnos y "marcar" - etiquetar- con esto su historia escolar.

sanciones formales. El alumno puede carecer prácticamente de "terreno privado" [...] El alumno no puede - ni debe- tener "secretos" para con el maestro.

De este modo, las redes de poder en el campo escolar se infiltran por múltiples resquicios de la vida escolar. Como dijera Foucault (1992), el "orden del discurso" sostiene uno de los engranajes fundamentales de control en el espacio social.

La figura del docente que alimenta el imaginario escolar es depositaria de una serie de licencias, que los mandatos histórico- sociales han depositado sobre él, también es parte de los cambios que la actualidad genera y de los que debe hacerse cargo.⁴ Los posicionamientos del docente son diversos, tantos como cada uno; modificar la organización de poder de una clase implica, entre otras cosas, resignificar la práctica escolar cotidiana, detener el juego por un momento y dar las barajas otra vez.

A pesar de que el entramado de las prácticas de poder de una clase o de una escuela es mucho más complejo, la figura del docente se destaca - más allá de los directivos o inspectores por ejemplo - en relación con la cantidad de alumnos sobre los que actúa año a año, sobre las acciones que realiza y/o debe llevar a cabo en su función, por la carga horaria que comparte con ellos, por las decisiones permanentes que toma - didácticas, disciplinarias, afectivas...-, porque su discurso, sus decisiones, sus elecciones impactan directamente sobre una matrícula distinta cada año, pero cuantitativamente importante.

En la investigación llevada a cabo en la ciudad de Mar del Plata-Argentina se interpreta que los docentes realizan una tarea solitaria a la hora de seleccionar todos los portadores de textos que manejan con sus alumnos durante el ciclo lectivo⁵. Manuales, libros de texto por áreas, carpetas de trabajo, *libros de literatura*, son seleccionados según el criterio del docente en la encrucijada de la oferta editorial⁶. La metodología cuanti-cualitativa permitió recoger una muestra numerosa de títulos, autores, soportes y prácticas literarias anclados en la

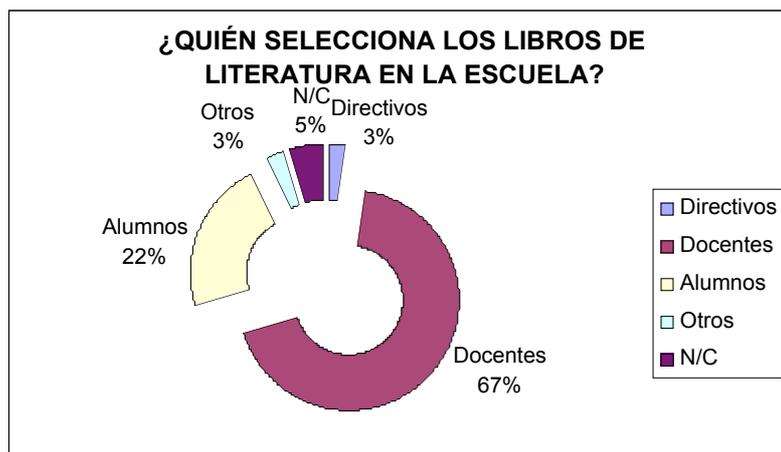
⁴ Los docentes argentinos, a partir de las modificaciones de la Ley Federal de Educación, debieron hacerse de cargo - de un modo u otro -, de modificaciones no sólo administrativas y laborales sino de cambios disciplinares que involucraban nuevas o distintas miradas epistemológicas sobre los objetos de saber y las asignaturas a enseñar.

⁵ Esta investigación titulada: LA LITERATURA ENTRE LA ESCUELA Y EL MERCADO. La construcción del canon literario en el actual II ciclo de la E.G.B, es parte de mi tesis de la Maestría en Letras Hispánicas. La primera etapa del trabajo de campo consistió en el encuestado a docentes de escuelas - estatales y privadas- de la ciudad de Mar del Plata. Es relevante destacar que las decisiones de 31 docentes impactan , cada año, sobre 1734 alumnos, que también pertenecen a la "comunidad de lectores infantiles"

⁶ En la Argentina, el Estado casi no interviene en la edición y selección de textos escolares, salvo excepciones en las que compran libros de texto para enviar a zonas carenciadas

Educación General Básica a través de encuestas a docentes y promotores editoriales primero; luego surgió la necesidad de trabajar con entrevistas abiertas y observaciones sistemáticas, y otras fuentes, como documentos y leyes.

El *canon literario escolar*, resultante de las prácticas de selección y lectura de textos, es definido por el docente y en menor medida en forma compartida con los alumnos - sobre todo en los primeros ciclos de la educación , donde las prescripciones curriculares casi no marcan una línea literaria o didáctica a seguir. Por lo tanto, salvo en ciertas instituciones privadas, -en las que los directivos a asesores participan más activamente-, el docente posee total libertad para elegir los libros de textos, manuales o libros de literatura, es escasa la supervisión y/o la colaboración que recibe a la hora de realizar este trabajo en cualquier nivel de la educación.



Estos docentes de acuerdo con su perfil, con la metodología elegida, con el modelo que desean transmitir son los que seleccionan cada año los soportes, los libros, los títulos, los autores, las editoriales que utilizarán en la clase con sus alumnos. Para ello se valdrán de mucha o escasa información, en su afán pondrán en escena variables personales, económicas, pedagógicas, cruzarán - en forma conciente o inconciente - variables educativas y de mercado.

II. Un educador lector

Este docente, figura central del dispositivo escolar, escoge a partir de muchos parámetros, además participa de la ley de la oferta y la demanda del mercado editorial que halla en este público una acogida importante; a su vez, las propuestas editoriales son lectoras entrenadas técnicamente de las controvertidas estrategias - variaciones y permanencias - del campo escolar.

Los discursos literarios que se ofrecen al lector infantil, no importa si circulan fuera o dentro de la institución escolar están marcados por la problemática de la especificidad literaria, de la calidad, de las propiedades que lo definen como tal. Los textos infantiles conllevan una cantidad de huellas y filtros - entre ellos, la intromisión de la psicología, lo moralizante, lo didáctico, por ejemplo,- de quienes los escriben, producen, seleccionan, de quienes median entre ellos y los lectores en formación. A veces son agentes escolares, muchas otras extraescolares, comenzando por los innumerables filtros que establece el mercado editorial.

El docente selecciona a partir de la oferta variable y novedosa del mercado pero también desde su autobiografía de lectura. Como todos los lectores, posee una determinada historia como lector. Cada uno es acreedor de un capital simbólico que responde a su historia de vida, en la confluencia de lo que Bourdieu (2000) llama mercado familiar y escolar; este recorrido subjetivo y único de cada lector da por resultado *una concepción de la literatura* - modelo de textualidad, discurso estético, modelo lingüístico, transmisora de valores, vía de evasión, recurso lúdico o didáctico- que marcará las prácticas cotidianas en el aula, la selección de textos literarios, el contacto con los libros, la mediación entre los libros y los lectores infantiles....

Se puede observar, que la pregunta tan llana, sencilla incluso, de si los docentes son lectores no es en vano. Si se considera un valor y una necesidad alimentar las competencias lectoras a lo largo de la vida con el fin de poseer más herramientas que permitan interpretar la enorme variedad y multiplicidad de textos que circulan en la sociedad, es menester que el docente posea cierta información y formación lectora ya que actuará como mediador entre los lectores y los textos; será un mediador que identifique la especificidad literaria, el valor de los libros, que experimente el deseo de leer para poder transmitirlo y despertarlo en los que aún no han formado su hábito lector. Este mediador tiene que ser simultáneamente, como dice R. Barthes capaz de experimentar los tres placeres de la lectura: el placer de las palabras, el placer que deriva del entremado narrativo y el que produce la escritura como resultado de la aventura de leer. (BARTHES, 1987)

Indagar en la autobiografía de lectura, interroga en el docente, al lector que en él se ha constituido, su origen, su historia, sus marcas, su bagaje de lecturas y, a veces, la falta de experiencias lectoras o su insuficiencia. Muchas veces, durante la formación académica, se va a contrapelo de sus experiencias de lectura, los hábitos y conceptos previos, por lo mismo, es

valiosa la reconstrucción de sus “autobiografías como lectores” .Al recomponerlas, se puede establecer el universo lector de cada uno viendo semejanzas y diferencias, las distancias generacionales, el grado de actualización, cuál es el canon literario constituido a partir de la permanencia o vigencia de ciertos títulos, autores o editoriales, y los cortes en la historia de lecturas de cada uno.

De este modo, - sin aplicar ningún mecanicismo -, se pueden analizar las implicancias presentes en la selección de textos literarios; quizás la relación entrañable o no con este discurso decida los modos de elegir, de leer, de proponer las lecturas en el aula, de acompañar en el recorrido de la formación lectora de los alumnos, cada año, con cada grupo de lectores "y" alumnos.

Lamentablemente la lectura está signada por la historia de aprendizajes sistematizados y obligatorios que no fomentan el hábito sino el rechazo, es más simple dotar de una significatividad placentera a la lectura en la infancia cuando los mediadores son expertos y no reducen esta actividad a la cultura escolar, más complicado es deconstruir saberes, prácticas culturales, prejuicios internalizados desde la infancia en adultos formados que buscan en la actividad de lectura de los niños el aprovechamiento pedagógico o la enseñanza moralizante.

Cuando Michèle Petit dice que *el lector es trabajado por sus lecturas* , dice con esto que los sujetos se constituyen y conforman permanentemente su identidad, en la intersubjetividad. Hay "encuentros" que hacen modificar su rumbo y esos encuentros pueden partir de la frecuentación de una biblioteca o de un *maestro lector*. Encuentros con bibliotecarios, otros lectores, escritores y escritos

De la voz de un poeta, del deslumbramiento de un sabio o de un viajero, del gesto de un pintor, que pueden redescubrirse y ofrecerse para ser compartidos de una manera muy amplia, pero afectándonos en forma individual (Petit, 1999: 53)

Desde el conocimiento de sí como lector, pasando por las anticipaciones propias de todo acto de lectura, la experiencia de leer es de un valor insondable; sólo a partir de aquí el mediador, *docente*, animador o bibliotecario investiga, busca libros nuevos, comparte sus experiencias y es crítico respecto de ellas, pero especialmente cuando se autodefine como lector e intenta comunicarlo. Así dice Graciela Montes (2001):

Los lectores manan lectura, siempre la andan repartiendo. Prestan o recomiendan libros, los regalan, le muestran a uno un cuadro, llaman la atención sobre el modo

en que cae la luz sobre un paisaje, no quieren que se pierda una película y nos piden que, al verla, no dejemos de reparar en tal o cual secuencia imperdible. Si se trata de un libro en otro idioma, a menudo se ocupan personalmente de traducirlo, a tal punto desean que ese libro sea leído y sentirse al mismo tiempo parte de su lectura. Si son editores, lo editan; si tienen buena voz, lo leen en voz alta; si son bibliotecarios sugieren a los usuarios de la biblioteca que lo tomen en préstamo. Un lector ha visitado *las ciudades invisibles* y cree que valen la pena.

El mercado escolar habrá ofrecido ciertas oportunidades a este docente definitivamente constituido en su cargo. Desde su formación docente, en el caso de los maestros del Nivel Inicial y de aquellos que ejercen desde el primer año hasta sexto año de EGB, son pocos los que poseen una titulación universitaria en la Argentina, en general, los títulos son emitidos por institutos terciarios. Estos ofrecen una carrera breve de dos o tres años, en cuya curricula no sobresale la formación literaria; por lo tanto, no es en el instituto de formación docente donde se adquieren competencias o realizan prácticas intensivas de lecturas literarias; a diferencia del alumno del profesorado universitario de Letras - que trabajará en la escuela media- que cubre una carga horaria y una cantidad de asignaturas que ponen el énfasis en la lectura de literatura - casi siempre.

Más concretamente, también otras variables - fuera de las propiedades del texto, de las decisiones del maestro - influyen en las elecciones de lecturas literarias. Cada institución escolar, sea esta, laica o religiosa, céntrica, suburbana o rural, con orientación musical o informática, por ejemplo, orienta las prácticas profesionales y las decisiones didácticas del docente. El acceso a los libros, a cualquier tipo de texto - en papel o digitalizados-, no es común en todos los establecimientos, a todos los alumnos. Esta variable, la económica, a veces la geográfica, es determinante para el docente que debe considerarla, como también el posible acceso a bibliotecas - escolares o barriales.

III. Conclusiones: Canon construido/ canon circulante

Los libros de la niñez marcan nuestra relación con la literatura, hasta tal punto que lo que leemos de adultos son reformulaciones o variaciones de

aquellas primeras lecturas, textos que construimos con la materia tenue de la memoria.

Maite Alvarado

Entonces, la selección de textos está marcada por múltiples improntas, desde criterios literarios hasta otros extraliterarios (lo llamativo del diseño editorial, la promoción, la mercadotecnia; las variables económicas, el perfil institucional; la concepción literaria del docente, entre otras). El docente conforma un corpus de textos que - por lo menos - durante un ciclo lectivo, determinada cantidad de alumnos leerá en la escuela. Esta idea es más fuerte aún si consideramos que para muchos es este espacio el único que puede proveerles encuentros con la literatura.

Cuando el criterio de selección que emplea el docente es la moda, el cuerpo de textos que compone el canon escolar es efímero porque responde a las leyes de la velocidad y variabilidad del mercado (dígase la poderosa maquinaria de Disney, las historietas burdas o los cuentos con múltiples finales ofrecidos por algunas editoriales).

Puede también optar por las selecciones incluidas en los manuales y libros de texto escolar, cuya selección literaria opera de algún modo como un muestreo del canon literario en circulación y, especialmente, revela las diversas operaciones de manipulación de dicho canon; por un lado, responden a las prescripciones y sugerencias de los Contenidos Básicos Comunes (1996) o documentos curriculares y por otro lado, "ofertan" un recorte textual relacionado con la maquinaria editorial, sus redes - de autores, títulos y ediciones recientes - y estrategias de venta. Por ejemplo, un manual incorpora cuentos de autores que también publican en sus colecciones infantiles, o un libro de texto sugiere en un apartado de "Recomendaciones de lectura" los títulos de libros de literatura infantil de la misma editorial; o en una actividad sobre paratextos incluyen las tapas y contratapas de textos relacionadas con la editorial por alguna razón, llevando a cabo en todos los casos operaciones de publicidad encubiertas.

Si, en cambio, la construcción del canon depende de criterios estéticos anquilosados, el canon se mantendrá rígido y año tras año se propondrá la misma nómina de lecturas (los cuentos de Quiroga, *Platero y yo*, *El Principito*...). Es posible también delimitar una zona en la que converjan los nuevos autores y los clásicos, a partir de la valoración docente y de las inquietudes de los alumnos (Calvino y Graciela Montes, Graciela Cabal y los Hnos. Grimm, Verne y María Elena Walsh, Ana María Machado y Andersen, por ejemplo). Esto requiere poseer competencias lectora, literaria y profesional para orientar la búsqueda y el encuentro. Significa que el docente -

casi exclusivamente - articulará este *canon literario escolar móvil y cambiante*, filtrado por intenciones extraliterarias, atravesado por operaciones de manipulación con fines económicos, ideológicos, didácticos y además literarios. Estas lecturas son las que en la primera infancia, construirán la autobiografía de lecturas de los sujetos escolarizados, muchos de ellos poseerán este recuerdo de lo literario para el resto de sus vidas, no serán docentes, profesores de literatura, alumnos universitarios, críticos, o sea, no pertenecerán a la cofradía microscópica de lectores profesionales; habrán alimentado su patrimonio de lecturas a partir de esta oferta escolar que es diversa, y frente a la falta de lineamientos claros, indefinida y dudosa.

En estas operaciones la figura del docente cobra relevancia. De su aceptación pasiva o de su participación profesional depende no sólo la construcción de un canon recreado y vigente sino también la formación de lectores competentes, autónomos, críticos; sujetos que, habiendo recibido un legado de lecturas canonizadas por los agentes que actúan en el campo escolar, podrán conformar su propia biblioteca.

Referencias

BARTHES, R. **El susurro del lenguaje**. Barcelona: Paidós, 1987.

BOURDIEU, P. **¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos**. Madrid: Akal, 1985.

_____. **La distinción. Criterio y bases sociales del gusto**. España: Taurus, 2000.

CELLA, S. (Comp.). **Dominios de la literatura. Acerca del canon.** Buenos Aires: Losada, 1998.

FOUCAULT, M. **El orden del discurso.** Barcelona: Tusquets, 1992.

KAPLAN, C. **Buenos y malos alumnos.** Buenos Aires: Aique, 1994.

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN. **Contenidos Básicos Comunes de la Educación General Básica. Lengua.** República Argentina, 1995

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN. **La selección y el uso de materiales para el aprendizaje de los CBC.** Argentina, 1997.

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN. **Materiales de trabajo para la transformación de la formación docente.** República Argentina, 1996.

MONTES, G. Las ciudades invisibles y los constructores agremiados. Mar del Plata-Argentina: Ponencia presentada en las **I Jornadas Literatura Infantil y escuela**, 2001.

PETIT, M. **Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura.** México: Fondo de Cultura Económica, 1999.

©CiberEduca.com 2005

La reproducción total o parcial de este documento está prohibida
sin el consentimiento expreso de/los autor/autores.
CiberEduca.com tiene el derecho de publicar en CD-ROM y
en la WEB de CiberEduca el contenido de esta ponencia.

® CiberEduca.com es una marca registrada.

©™ CiberEduca.com es un nombre comercial registrado

