

Espacios de lectura para ampliar el mundo

María Noel Donnantuoni
(ISFD N° 116-UNSAM)
Lucía Laura Litvak
(IES N° 2 -UNSAM)

Resumen

Experiencias con literatura infantil en ámbitos de educación de adultos nos llevaron a pensar cómo circulan estos textos. ¿Qué potencia, qué posibilita la LI en estos espacios? Su lectura con adultos genera algo tan potente como con los niños. Abre camino a recorridos lectores, invita a conocer el mundo, dispara el trabajo sobre temáticas clave de las clases de lengua y literatura, invita a otros modos de leer. A raíz de estas experiencias y primeras aproximaciones a este campo, creemos que es necesario repensar nuestros objetivos de lectura y nuestras prácticas con adultos para poder abrirnos a un abanico más amplio de lo “literario”.

Palabras clave: literatura infantil – adultos - escuela

No existen lectores sin camino y existen pocas personas que no tengan un camino empezado aunque no lo sepan.

Laura Devetach (2008:17)

La literatura infantil es un territorio vastísimo para explorar: se han trazado muchos caminos para recorrerlo y aun así, hay zonas que es posible seguir explorando. Adultos, escuela y LI es una triada que aún se ubica en la frontera.

“La literatura circula y se mueve” dice el texto que nos invitó a escribir estas líneas. En torno a esto, nos pusimos a debatir: cómo es que se mueve, por qué caminos circula, cómo es que “las personas van construyendo una historia posible con la literatura junto a otros lectores y mediadores”¹, pero principalmente, nos interesa problematizar en qué sentido “se mueve” entre los adultos. ¿Cómo es el acercamiento de los adultos a la LI? ¿Pueden los espacios de formación para jóvenes y adultos producir un reencuentro con la literatura? ¿En qué sentido la LI es un trampolín hacia nuevos caminos?

Convencidas de que es necesario ejercer el rol docente como intelectual transformativo (Giroux, 1990) decidimos explorar este territorio dentro de los espacios en los que trabajamos. Pusimos en marcha el intercambio de ideas, la discusión y la escritura, como forma de objetivar y conceptualizar nuestras prácticas. Si habilitamos espacios de reflexión podemos mejorar, reinventarnos, habitar activamente los espacios en los que trabajamos. Como plantea Mempo Giardinelli (2007) ser “profesionales de la docencia activos, inquietos y disconformes, comprometidos con su escuela y su entorno sociales y dispuestos a las transformaciones que sean necesarias” (p. 104). Hacia ese norte, surge la necesidad de volver sobre algunas experiencias en educación de jóvenes y adultos en donde observamos una potencia latente de la LI.

Los niños como destinatarios de textos no escritos para ellos ya fueron objeto de pensamiento y exploración por múltiples autores y editores. María Adelia Díaz Ronner (2001) proponía erradicar la clásica pregunta “¿para qué edad es?” ya que según ella: “el placer que provoca lo bien hecho literariamente no tiene edad” (pp. 19-20). Este es un territorio

¹ Primera Circular de la “II Jornada de Literatura para Niños y su Enseñanza”, FAHCE-UNLP.

conquistado. ¿Por qué no invertir la cuestión y leer con adultos textos que se piensan “para niños”? Así ingresó la LI en nuestras clases en secundario y bachillerato de adultos y en el nivel superior. Hay allí un germen, un gran potencial agazapado que emerge en estas primeras experiencias. Al problematizar estos recorridos y repensar nuestras prácticas, nos preguntamos ¿qué objetivos buscamos cuando leemos con ellos?, ¿para qué leer LI en estos espacios?, ¿qué posibilita?, ¿qué genera?

La primera de estas experiencias que tuvimos fue en un Bachillerato Popular de Jóvenes y Adultos en el barrio de Constitución, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, en un primer año. “¿Nos va a leer eso?” decían algunos despectivamente al ver los libros ilustrados en el escritorio, antes de narrar *El globo* (2002) de Isol. La lectura los interpeló y discutían entre ellos sobre el final. “¿Nos lee los otros?”, decían luego los mismos que al principio se mostraban reticentes. Le siguieron *Intercambio cultural* (2000) y *Secreto de familia* (2003).

Los textos los llevaron a discutir entre ellos sobre la relación entre sus realidades cotidianas y las que Isol proponía, generando acuerdos y desacuerdos sobre los modos de ver el mundo de cada uno. Cuando terminamos, una señora que estaba con su nieto dijo “¿Hay más?”. Frente al resultado obtenido, trabajamos con el género policial a través de la LI. Algunos pidieron los nombres de los libros de Isol, para comprárselos a sus hijos o familiares. Una señora nos preguntó si le prestábamos los libros: se lo había “contado todo” al marido, y quería mostrárselo. Muchos que decían no ser lectores, manifestaban que estos cuentos sí les gustaban. Otros los relacionaban con su infancia y momentos muy especiales de relatos contados por alguna abuela, algún padre...

Una segunda experiencia tuvo sede en un CENS, en el barrio de Villa Real, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, en segundo año. La primera vez que llevamos libros infantiles todos dijeron que eran para chicos, que no les interesaban y que mejor hiciéramos otra cosa. Como eran libros de David Wiesner (1988, 1991, 2006) con poco texto y mucha imagen, la primera reacción fue “no dicen nada”. Sin embargo continuaron su exploración. “¿Por qué siguen mirando, si no dice nada?”, preguntamos. Silencio. Se mostraban entre ellos: “Está bueno este”, “Está re loco”. “¿Dónde se consiguen estos?”, preguntaba uno desde el fondo. Otro ya había

googleado al autor y estaba mirando libros por Mercado libre. Después volvían sobre las imágenes, las miraban de nuevo: no estaban pasando la vista sobre el relato como al principio sino que las estaban desmenuzando en la búsqueda minuciosa del sentido. Pasamos toda la clase debatiendo sobre qué era la literatura, si estos eran o no libros de literatura, si eran para grandes o para chicos, como ellos habían dicho al principio de la hora. Probamos reconstruir verbalmente las historias y las compartimos durante la clase siguiente en voz alta, entre todos, debatiendo sobre las distintas interpretaciones. Dos mujeres pidieron una lista de “libros así” para sus hijos y hermanitos menores. Un chico que no suele hablar dijo que él dibuja y quiere hacer libros como estos.

Además de estas experiencias en nivel medio, decidimos observar qué sucede con el acercamiento a la LI en el nivel terciario, en un curso de 1° año del Profesorado de Educación Primaria, en un Instituto Superior de Formación Docente de la ciudad de Campana. En este nivel existe una fuerte carencia ya que no hay ninguna materia específica de LI para los futuros docentes de primaria. En el marco del Taller de Lectura, Escritura y Oralidad, leímos cuentos infantiles en voz alta. Se trataba un ejercicio de oralidad, en el cual estaban en juego la expresión corporal y el manejo de la voz. Pero además era una experiencia de narración oral para la cual se habían trabajado previamente conceptos acerca del rol docente como mediador de la lectura, a través de la lectura literaria en voz alta. Antes de la consigna de ese trabajo, como disparador, narramos *Tener un patito es útil* de Isol. El cambio de focalización al girar el libro ejerció un efecto de sorpresa y una incomodidad, el nuevo modo de habitar este texto generó en todos un goce particular. En la clase siguiente el ejercicio tuvo su cierre con la lectura por parte de ellos, en donde volvieron a surgir este tipo de interpretaciones que los hicieron vacilar. Luego se suscitó un diálogo en el que surgieron dudas acerca de cómo seleccionar el material para trabajar en el aula, y qué tipo de ejercicios se pueden realizar para fomentar estos modos de leer con los chicos y hacerlos partícipes, invitarlos al goce. En este mismo contexto, con alumnos de 1° a 3° año del Profesorado de Educación Primaria, invitamos a dar una charla a Mónica López, docente y escritora de relatos infantiles. La autora contó el proceso desde que piensa una idea hasta que el libro es publicado, relatando los detalles de edición, ilustración, maquetación, etc. A eso le sumó su experiencia de numerosos años frente al aula, trabajando con niños de primaria, y su conocimiento acerca de la promoción de la lectura en ese nivel. Lo llamativo en esa oportunidad

fue el momento en que la autora puso al alcance de los asistentes sus libros publicados para que los conocieran y los exploraran. El encuentro con las ilustraciones que juegan con un lector cómplice, las rimas de las poesías, a la vez bellas y profundas, así como los personajes con sus innumerables matices, los mecanismos intertextuales, todo eso puso en juego una forma de habitar esos textos. Como los libros eran solo una muestra y no estaban a la venta, la autora recibió quejas por no haber llevado más ejemplares, y consultas para conseguirlos y así leerlos con sus hijos. Se hizo evidente que los alumnos querían más tiempo para volver una y otra vez a mirar los libros. El encuentro personal con cada relato necesitaba una mirada profunda: “Me lo llevaría para seguir leyendo en mi casa”, “Lástima que no hay más tiempo”, y otros comentarios por el estilo se repitieron varias veces y dan cuenta de una forma de leer. La narración oral de la autora y el hecho de ir recorriendo lentamente cada libro, sus niveles de elaboración, las posibles lecturas, permitieron detenerse sobre el texto para construir nuevos sentidos. Nos resuena la idea de Barthes (1982) sobre el goce como algo indecible: ese pedido de más tiempo para detenerse puede leerse entre líneas como la necesidad de un encuentro personal para el goce individual que les produjo esa la lectura.

Ciertas constantes se repiten al leer LI con adultos. La predisposición del cuerpo como modo de habitar el mundo que propone la lectura, la atención y la búsqueda dentro de los textos, la invitación al juego y al debate, la complicidad entre lectores y con el texto: todas las cuestiones que ocurren en la lectura con chicos suceden también en la lectura con adultos pues en definitiva los lectores son lectores, no importa su edad. Y la LI es como lo expone Díaz Rönner (2000) una “zona de culturización abierta, penetrable, de claves propias” (p. 526) que no tiene por qué encerrarse sobre sí misma.

Autoras e investigadoras con grandes trayectorias en el fomento de la lectura han relevado situaciones similares. Tal es el caso de la reconocida antropóloga Michele Petit (2008), quien narra la mediación que tuvo lugar con los soldados heridos en los hospitales colombianos: Como se cansaban muy pronto con otras lecturas, los mediadores empezaron a compartir con ellos algunos libros para niños que llevaban en su bolsa. ‘Fue sorprendente ver cómo estos soldados, serios y muy recelosos de todo lo que pueda afectar su imagen de hombres duros y recios, se dejaban seducir y emocionar con las situaciones y las ilustraciones de esos libros que

todos pensamos son sólo para niños’ señala Patricia Correa, quien coordina el programa *Palabras que acompañan*. (pp. 204-205)

Petit rescata allí cómo los adultos son alcanzados por el poder de esta literatura que no se restringe solo a un público infantil. Algo similar relata la escritora Graciela Montes en una entrevista con Ana María Machado (2003):

De mis libros los que tuvieron mayor repercusión entre los niños son aquellos que emocionan también a los adultos. En una escuela de un barrio humilde del suburbio, se les distribuyeron a todos los niños y a todos los adultos (portero, maestros, encargada de la limpieza) un mismo libro: la historia de una camada de once perritos cuya mamá tiene leche sólo para diez (*Aventuras y desventuras de casiperro del hambre*). Las reacciones de los adultos, entre los cuales la mayoría no tenía libros, fueron tan fuertes como las de los niños. Quisieron que se les dieran más libros infantiles para leerlos ellos mismos. (pp. 42-43).

Probablemente las lecturas de estos adultos no hayan sido las mismas que las de los chicos, pero es indudable el poder que tiene este género para invitar a múltiples interpretaciones simultáneas, logrando poner en juego el goce de jóvenes y adultos.

Ítalo Calvino (1999) sostiene que “leer es ir al encuentro de algo que está a punto de ser y nadie sabe qué será” (p. 38). No esperábamos encontrarnos con la seducción que produjo en los adultos el encuentro con estos textos que no los habían pensado como destinatarios. ¿Qué buscamos? ¿Por qué insistir en el acercamiento de los jóvenes y adultos a la LI? Porque la misma, como propone Michele Petit (2015) es una forma de acercarse a la cultura. Buscamos entonces, como sostiene esta autora, “construir un poco de sentido y de belleza, una inteligencia, una ética, suscitar otros encuentros, otras conversaciones, hacer lugar a lo inesperado, cosas que tocan, todas ellas, una parte fundamental de la vida” (p. 107). Todas las lecturas “tocaron” a estos jóvenes y adultos porque dialogaron con otras, con las historias que existen en su interior, aquellas que en la infancia se fueron guardando y al crecer los adultos olvidamos. Todos tenemos caminos lectores iniciados, lo que Laura Devetach (2008) llama “textoteca”: el conjunto de palabras, canciones, dichos, poemas, piezas del imaginario individual, familiar y colectivo. Ese patrimonio personal es la base, la puerta de acceso a la que acudir para enlazar nuevas lecturas.

Dar el lugar a que esos textos entren en diálogo una vez más, hacerlos visibles, permite reanudar los recorridos lectores, genera la curiosidad que permitirá apropiarse de textos nuevos, relacionándolos con esas voces previas cargadas de afectividad, para luego resignificarlas con una mirada adulta. La LI es un camino propicio para formar ciudadanos de la cultura escrita. Aquellos que afirmaban no ser lectores, frente a la LI se sintieron movilizados, se reencontraron con textos que los motivaron a querer leer más, leer más detenidamente, leer con y para otros, y recomendar, que en definitiva son los quehaceres de toda persona que se define como lector.

La LI tiene entonces la capacidad de potenciar caminos lectores, ya que produce una seducción que reconquista a quienes tenían abandonado a su yo-lector. Como señala Laura Devetach (2008): “Entre los recursos más eficaces para el crecimiento del camino lector, tanto personal como grupal, están el reconocimiento del deseo de leer y la satisfacción del deseo a través de los más variados textos” (p. 43). El fuerte componente lúdico de la LI -los libros como objetos que obligan a detener la mirada, sus efectos de sorpresa que producen vacilación en el lector, los juegos del lenguaje y el humor, las ilustraciones que desafían la interpretación- invitan a los lectores al goce. La lentitud permite ensoñación y a su vez es la posibilidad de reinventar el mundo a la medida de cada uno. La LI usa esa “otra lengua” que se aparta de la designación cotidiana, da la distancia justa para reelaborar el mundo. Nunca se duda de la capacidad que posee para iniciar los recorridos lectores en los niños. Lo que podemos observar ahora es que con los adultos es igual de potente, puede funcionar como la vía a través de la cual muchos de nuestros alumnos se reencuentren con la lectura.

Otra de las razones que nos invita a querer sumar LI a la enseñanza con adultos es su riqueza para trabajar numerosos temas propios del currículum de Lengua y Literatura. En las experiencias aparecen la discusión sobre qué es la literatura, las poéticas de autor, diversos géneros, disparadores de ejercicios escritura, la narración oral, el comentario acerca de lo leído. La LI sirve como un potente disparador de las discusiones y actividades propias de la clase de lengua. Muchas veces, en nuestro trabajo dentro del aula, observamos cómo se dificulta desarrollar los temas basándonos en textos “canónicos”. Sin embargo, la irrupción de la LI invita a hacerlo de otra manera, a raíz del goce que genera. No estamos planteando reemplazar una literatura por otra, pero sí que se pueda sumar como recurso, rompiendo el cerco que le impide

llegar a estos niveles. Este modo de leer detenidamente, desmenuzando los textos, que se generó espontáneamente en estas experiencias, es el que buscamos transmitir los profesores de Lengua y Literatura. Con la LI como recurso podemos hacerlo evidente, para que se proyecte también en otros textos.

El carácter de práctica social de la lectura se puso de manifiesto como otra cuestión indudable. La ronda, la reunión, ese carácter ancestral de la literatura: las personas tienden lazos a través de los textos. Estos puentes también se establecen cuando comentamos y discutimos interpretaciones, recomendamos lo que leímos, y se afianzan cuando intercambiamos ideas. El impulso de mediación surgió ante todas las lecturas. Los adultos manifestaron el deseo de compartir lo leído y así lo hicieron. Este trabajo realizado “puertas adentro” produjo un movimiento hacia afuera del aula, un efecto multiplicador de la lectura. ¿Cómo no aprovechar la posibilidad de crear mediadores, potenciando ese impulso? Proponemos darle lugar a la LI para que luego siga su recorrido enlazando los caminos de esas personas que se creían no-lectoras con otros posibles espacios de circulación social de la LI. A la vez se trata aprovechar el emergente para darle el lugar de mediador al alumno, correrlo de la práctica “escolarizada” de la lectura para llevarlo a la práctica social de la misma (con mucha más razón cuando se trata de alumnos que luego serán docentes: es imposible ser mediador sin ser un gran lector).

La mediación y la promoción de la lectura con los niños son temas de reflexión continua de múltiples docentes e investigadores. Ahora es necesario reflexionar sobre la lectura y los adultos. Por eso es importante que la LI ingrese a la escuela de jóvenes y adultos, que vaya ganando terreno de lectura profunda, que se detenga el tiempo y se cree el espacio necesario para ampliar la cotidianeidad, de este modo como lo asevera Michel Petit (2005): “Estos [espacios] serían inhabitables, sin relieve, si no estuvieran abiertos a otra dimensión, si no tuviéramos puntos de pasaje hacia otro lado, hacia otro tiempo, hacia otros registros de la lengua” (p. 121). La LI, además de invitar a la lectura en general, propone otros modos de leer. En nuestras experiencias, los adultos con los que trabajamos pudieron adueñarse de los textos para leerlos de esta otra manera, tanto por lo que produjo en ellos como lectores como por lo que produjo como transmisores, una vez ubicados en ese otro rol. En esta búsqueda de caminos para la transmisión cultural, la LI puede ser una forma más de recorrerlos, de poner en marcha el acto de compartir

saberes, intereses, ideas. No es solo una mediación de lectura, es una mediación con el mundo que nos rodea.

En futuros trabajos nos gustaría pensar en andamiajes concretos con LI y adultos para formar comunidades de lectores. Se nos abren itinerarios de búsqueda e investigación a partir de aquí: desde los espacios privilegiados que habitamos como docentes, es necesario que sigamos pensando cómo seguir cruzando nuevas fronteras. Como intelectuales transformativos, ejerciendo un rol activo en esa búsqueda a la que nos mueven la lectura y la escritura en el aula, lograremos abrir esos nuevos caminos.

Bibliografía

- Barthes, R. (1982). *El Placer Del Texto; Seguido por Lección Inaugural De La Cátedra De Semiología Lingüística Del Collège De France, Pronunciada El 7 de Enero De 1977*. México: Siglo Veintiuno Editores.
- Calvino, I. & Benítez, E. (1999). *Si una noche de invierno un viajero*. Madrid: Ediciones Siruela.
- Devetach, L. (2008). *La construcción del camino lector*. Córdoba, Argentina: Comunicarte Editorial.
- Díaz Rönner, M. (2001). *Cara y cruz de la literatura infantil*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- _____ (2000). “Literatura infantil: de menor a mayor”. En Jitrik, N. y Drucaroff, E. *Historia Crítica de la Literatura Argentina*. Buenos Aires: Emecé, 2000.
- Giardinelli, M. (2007). *Volver a leer: propuestas para ser una nación de lectores*. Buenos Aires: Edhasa.
- Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós.
- Isol (2003). *Secreto de familia*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- ____ (2002). *El globo*. México: Fondo de Cultura Económica
- ____ (2000). *Intercambio cultural*. México: Fondo de Cultura Económica.

- Wiesner, D. (2006). *Flotsam*. New York: Clarion Books.
- _____ (1991). *Tuesday*. New York: Clarion Books.
- _____ (1988). *Free fall*. New York: Lothrop, Lee & Shepard Books.
- Montes, G. y Machado, A. (2003), *Literatura infantil: creación, censura y resistencia*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Petit, M. (2008). *El arte de la lectura en tiempos de crisis*. Barcelona: Océano Travesía.
- _____, M. (2015). *Leer el mundo: experiencias actuales de transmisión cultural*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.