

La Escuela Infantil como comunidad de lectoras y lectores

Documento de acompañamiento
para los y las docentes

La Escuela Infantil como comunidad de lectoras y lectores

Documento de acompañamiento
para los y las docentes

**Documento elaborado por la Dirección Provincial
de Educación Inicial**

Directora: Lorena Almendra

Asesora técnico-pedagógica: Mariela Bravo

Secretarias pedagógicas: Silvina Godoy / Roxana Sánchez

**Editado por Centro de Documentación e Información
Educativa Alicia Pifarré**

Director

Bibl. Iván Ramiro Nicola

Centro Editor

Tomás Watkins

Diseño y maquetación

Iván Moyano

Ministra de Educación

Dra. Soledad Martínez

**Subsecretaria de Políticas Educativas y
Coordinación a cargo de la presidencia del CPE**

Prof. Glenda Temi

Directora Provincial de Educación Nivel Inicial

Prof. Lorena Almendra



Queridas docentes:

Es un enorme placer llegar a cada una de ustedes con esta potente propuesta que nos moviliza a reflexionar juntos sobre un aspecto clave en el desarrollo de nuestros bebés, niños y niñas: el encuentro temprano y oportuno con la palabra escrita.

En la provincia de Neuquén, reconocemos el valor de una educación que incluya experiencias de alfabetización pensadas y planificadas para cada momento del desarrollo. Sabemos que las oportunidades que ofrecen en sus salas, al brindar materiales ricos y variados, y al crear un entorno donde el lenguaje se viva a través de canciones, juegos y diálogos, son una puerta abierta al conocimiento y a la conexión con el otro.

Actualmente los adultos estamos mutando hacia otras formas de interacción que han dejado de poner en juego el cuerpo, la palabra, la gestualidad, y que nos precipitan a ir perdiendo ciertas habilidades para la sincronía, la mirada y el cuerpo a cuerpo. Desde estas inquietudes intentamos que la presencia de los libros y de las y los docentes como mediadores articulen y potencien cada encuentro con la palabra escrita, permitiendo que bebés, niños y niñas desde la cuna puedan enriquecer sus experiencias de vida.

En esta etapa inicial, cada gesto, cada sonido y cada palabra compartida entre ustedes y cada bebe, niño o niña es un paso fundamental hacia su relación con el lenguaje y la comunicación. Desde

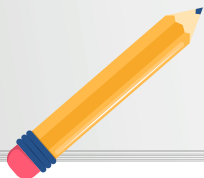


las primeras nanas que entonan, hasta los cuentos breves y rítmicos que se leen, están sembrando la curiosidad y el gusto por el mundo de las palabras. Este acercamiento temprano al lenguaje, que tanto promueven y acompañan en su rol, es un regalo que les permitirá más adelante sentirse seguros y confiados en su proceso de aprendizaje.

Por ello, quiero agradecerles profundamente por su compromiso y animarlas a continuar cultivando estos espacios de encuentro con el lenguaje. Al acompañar a cada niño en sus primeras experiencias de comunicación, están construyendo las bases para un aprendizaje que les servirá toda la vida, además de darles la oportunidad de vivir la lectura y el lenguaje como algo cercano y cotidiano.

Los invito a seguir llenando sus salas de voces, de historias y de juegos que nutran la imaginación y la curiosidad de cada niño. Ustedes en su potente rol de mediadoras muestran a los pequeños que el lenguaje no solo está en los libros, sino en las relaciones que crean y en el mundo que exploran cada día.

Prof Glenda Terni



A las escuelas infantiles de la Provincia del Neuquén

Para la Dirección Provincial de Educación Inicial de la Provincia de Neuquén, el aprendizaje en un marco de amor y comprensión es un derecho de la infancia. La enseñanza en un marco de respeto, tolerancia y riqueza, es un deber de los educadores. Por este motivo, valoramos el compromiso que se pone en juego cotidianamente desde la confianza en la educabilidad de todo sujeto y en la búsqueda, como consecuencia, de las estrategias para que cada bebé, niña y niño encuentre su propio camino de la mano cálida de un docente.

Este escrito está pensado para colaborar con el trabajo de cada integrante de las instituciones, destacando la importancia de las acciones pedagógicas que se realizan y el rol social de éstas. Se inscribe en el marco de las políticas educativas pensadas desde el diseño Curricular actual para poder “recrear las prácticas sociales de oralidad, lectura y escritura en las salas de la Escuela Infantil, que implica proponer situaciones genuinas de comunicación e instalar portadores de escrituras que den ocasión a interacciones múltiples, variadas y ricas. Se trata de propiciar la participación de bebés, niñas y niños en situaciones reales de comunicación oral y escrita. En la sala, los docentes y las docentes hablan, escuchan, leen y escriben y recurren a los textos escritos para demostrar, tácitamente, que la escritura tiene funcionalidad” (Diseño Curricular Nivel Inicial. Neuquén. RES.971/20).

Consideramos este primer período de la educación en la primera infancia, como una oportunidad de aprendizaje para los bebés,

niñas y niños en la medida en que ofrece propuestas pedagógicas significativas que enriquecen los aprendizajes infantiles, andamando las posibilidades del nivel de desarrollo real, desde la mirada de la intencionalidad educativa.

La importancia de la afectividad

En todo proceso de aprendizaje intervienen factores afectivos, intelectuales y sociales que son inseparables, complementarios e irreductibles. La afectividad siempre provoca, promueve y construye el interés de quienes aprenden.

Las concepciones adultas se transmiten en lo cotidiano y se asumen por parte de los bebés, niños y niñas con una fuerza incomparable a lo largo del proceso educativo, y con mayor potencia cuanto más pequeños son las niñas y los niños-estudiantes y el docente-adulto más presencia tiene como modelo.

La Escuela Infantil tiene una misión fundamental con relación a las desigualdades personales, familiares y sociales, a partir del respeto y la incorporación de la diversidad, el trabajo respetuoso pero contundente, la variedad de propuestas significativas y el abordaje de la formación en los valores democráticos.

El trabajo compartido entre la Escuela Infantil y las familias viabiliza las posibilidades de concretar la participación real en los diversos espacios institucionales y proyectos pedagógicos, como soporte para la educación y el cuidado de bebés, niñas y niños.

Sobre mediaciones para las primeras infancias: Prácticas sociales del lenguaje

La Provincia del Neuquén presenta un universo lingüístico complejo en el que las variedades dialécticas del español conviven con otras lenguas. En este contexto, las salas de la Escuela Infantil se configuran como comunidades de habla, heterogéneas y dinámicas.

Comencemos por resaltar la riqueza de la lengua del relato (Bonnafé, 2008), es decir, el lenguaje que encontramos en los libros, también en las narraciones literarias orales (leyendas, cuentos tradicionales, cantos y poemas transmitidos de generación en generación), o en las narraciones de la vida cotidiana cuando reconstruimos verbalmente los hechos significativos de la vida de los bebés, las niñas y los niños (el nacimiento, un encuentro con sus familiares, el ingreso al jardín, algún acontecimiento importante que las y los haya involucrado, evocaciones de paseos o viajes que han realizado juntos, etcétera).

10 Se trata de intentar crear las condiciones propicias para que los bebés, niñas y niños puedan poner en juego sus opiniones, construir significados de manera individual y colectiva, compartir sus inquietudes, argumentar sus pensamientos y desarrollar su pensamiento crítico.

Bebés, niñas y niños se inician en sus propios modos de comprensión social a través de los primeros diálogos sociales, de sintonía afectiva.

“En estas interacciones de participación en contextos socioculturales, es donde crecen, se constituyen y aprenden las infancias”. (DCN 2020)

La lengua fáctica está constituida por palabras sueltas, sobreentendidos, cuya coherencia completamos a través de los sentidos más que de las palabras (por lo que vemos, lo que olemos, lo que recordamos...). Responde a la forma de comunicación más básica, la que usamos en la vida cotidiana.

La lengua del relato, en cambio, aporta la posibilidad de entrar en el lenguaje de forma más rica y compleja, y su influencia va mucho más allá del momento mismo en que leemos y de cada libro leído en particular. Muchas investigaciones muestran cómo los bebés, niñas y niños que recibieron desde su más temprana infancia libros de cuentos y poemas, libros informativos, relatos literarios orales, construyen una relación con el lenguaje que facilita en gran medida el aprendizaje de la cultura escrita y de la lectura convencional. En cambio, quienes se han visto privados de estas experiencias, pueden sentirse inhibidos o inhibidos frente al aprendizaje formal de la lectura y la escritura, porque no han llegado a construir una serie de saberes previos que son posibles gracias a la experiencia directa con los libros y con las mediaciones afectivas que realizan las personas que les leen o “lecturan”.

En ese sentido, al reflexionar sobre la lectura y disponernos a lecturar generosamente, estamos trabajando contra la exclusión y la inequidad que viven muchos bebés niños y niñas en sus procesos de escolarización a raíz de la falta de encuentros lúdicos y tempranos con los libros.

Pero la riqueza de la lengua del relato no solo está en todo lo que se les enseña a los bebés, niñas y los niños sobre las estructuras formales del lenguaje y el arte de narrar, sino también en el bagaje de situaciones imaginarias, en la posibilidad de vivir otras vidas, de ensanchar la experiencia propia. Esa riqueza es extensiva a cualquier persona que lee, pero más aún en la primera infancia, cuando necesitamos como nunca las vivencias ajenas como alimento para

la propia capacidad de imaginar. Cuando solo se cuenta con uno, dos o tres años de vida, la experiencia es reducida, pero si las propias fantasías son nutridas por los personajes de los cuentos, por sus ocurrencias, por los paisajes novedosos, la experiencia se ensancha; esos personajes y sus aventuras comienzan a incorporarse a los juegos propios, a la narración personal. Lo mismo podríamos decir sobre los libros informativos: la vida de los animales, el universo, la construcción de máquinas, el origen de la vida son temas interesantísimos sobre los que investigar. El espíritu científico y el espíritu literario están muy emparentados en la primera infancia, y ambos merecen un pensamiento de parte de las y los educadores y de todas las personas que realizan mediación de la lectura.

12

En cuanto a la selección de los contenidos es necesario considerar criterios que se transforman en el posicionamiento a adoptar conforme a los cuales se toman determinaciones acerca de qué enseñar y qué tienen derecho a aprender bebés, niñas y niños a lo largo de su trayectoria en las Escuelas Infantiles.

Las propuestas de enseñanza a ofrecer en el ciclo maternal de la Escuela Infantil, tienen que abrir puertas de ingreso a perspectivas culturales cada vez más amplias y diversas, que propicien experiencias valiosas de aprendizaje.

¿Cómo se construye una biblioteca para las primeras infancias?

Con la palabra acervo nos referimos al conjunto de libros y materiales (música, canciones, cuentos orales) que forman parte de una biblioteca. Cada espacio de experiencias educativas comunitarias

tiene su propio acervo. Y es importante hacerlo crecer en cantidad y calidad de materiales.

Estamos haciendo hincapié en que las y los bebés leen desde que llegan al mundo; y esa capacidad será fundamental al ponernos a pensar qué libros, para qué bebés, niñas y niños.

Es fundamental que las salas sean ambientes ricos en imágenes de calidad, objetos variados, libros bellamente ilustrados que motiven la exploración y el intercambio verbal.

La oferta de libros para la primera infancia muestra una gran amplitud: libros de cuentos, de poemas, trabalenguas y adivinanzas, libros con canciones, libros-disco, álbumes, libros-álbumes sin palabras (escritas), libros con repertorio tradicional, libros informativos, científicos, libros-objeto, libros-juego, libros en cajitas, libros para todos los gustos. Todos los géneros son valiosos para la experiencia infantil temprana; lo más trabajoso y a la vez interesante será definir cuáles son, dentro de ese mar de ofertas, los mejores títulos, para lectoras y lectores sensibles y curiosos.

Entonces será importante respetar los criterios de calidad literaria y variedad, hay muchos autores y autoras nuevas y de larga trayectoria que conmueven con sus palabras.

Por lo que debemos pensar la biblioteca como un espacio al cual bebés, niñas y niños puedan acceder fácilmente y se encuentre siempre abierto, es decir, que puedan ir en cualquier momento. Se podrían fabricar bibliotecas con otros matices, otras estructuras que permitan conservar el acceso directo a los distintos dispositivos de lectura.

De esta manera, se espera que el Nivel Inicial establezca y continúe este contacto entre bebés, niños y niñas y la literatura, valorizando y enriqueciendo sus recorridos lectores. No sólo porque constituyen una ampliación de su capital simbólico, sino también porque es un derecho de los seres humanos acceder a las manifestaciones artísticas.

Entre imágenes y relatos

14

Entre los géneros mencionados, encontramos los libros-álbumes. Se trata de libros ilustrados, que tienen una particularidad: la información está repartida entre el texto, las ilustraciones y el diseño total del libro como objeto. Es decir, ni el texto ni la ilustración lo dicen todo. A diferencia del libro ilustrado tradicional, donde el texto tiene un sentido completo y la ilustración acompaña reproduciendo algún aspecto de lo escrito, en el álbum, la ilustración suma contenidos que no están dichos en las palabras; por eso tanto la ilustración como el texto son imprescindibles, y muchas veces el diseño de tapa y contratapa forma parte de esta trama de información, con guiños y anticipaciones, es decir que hay que leerlas en clave narrativa junto al texto y las imágenes interiores.

Para leer cualquier libro, con todo lo que eso implica (descubrir, construir sentido, integrar información, asociar, sorprenderse, gozar, divertirse, conmoverse, expandir las ensoñaciones, etc) los bebés, niñas y niños pasan por procesos creadores, como cuando juegan.

Frente al libro-álbum esa experiencia se intensifica, porque la lectora y el lector deben ir y venir entre lo verbal y lo visual, tejiendo relaciones y construyendo significados. Por lo tanto, cada vez que les ofrecemos a bebés, niñas y niños un libro-álbum, estamos poniendo a su disposición un universo de sentidos a construir, que dependerá, en parte, de la calidad del libro y en buena parte del trabajo lúdico-poético-cognitivo y sensible que realizan al leer, con nuestra mediación.

También existen los libros-álbumes sin palabras, en los que la ilustración tiene más protagonismo aún. Tal vez alguna o alguno de ustedes se pregunte: ¿entonces dónde está la información que aporta el texto? Lo que ocurre es que esas ilustraciones, aunque no vienen acompañadas de palabras escritas, construyen una narración: cada página aporta a través de las imágenes hechos encadenados que muestran una secuencia narrativa. No se trata de imágenes aisladas (como vemos frecuentemente en algunos libros para bebés: una cuchara, un gato, una sonaja), sino de “historias” que se develan a través de la secuencia de ilustraciones.

15

Estos libros, para bebés, niñas y los niños, tan entrenadas y entrenados en leerlo todo, puede ser un juego interesantísimo reconstruir lo no-escrito a través de la conversación, de los aportes combinados con quienes los acompañan en la lectura.

Los libros-álbumes, con o sin palabras escritas, nos desafían es-

pecialmente, porque invitan a leer (o escuchar) en simultáneo texto e imágenes. Invitan a una lectura minuciosa; nos impulsan a aprender a mirar en profundidad, generan un compromiso activo de interpretación que nos hace crecer como lectoras y lectores (Arizpe, 2013).

Los cuentos: materiales imprescindibles en una buena biblioteca

Todo buen acervo de libros para bebés, niñas y niños debería incluir muy buenos cuentos, y toda buena planificación de una sesión de lectura debería considerar que estos relatos estén disponibles. Pero, ¿qué cuentos?, ¿cómo seleccionar “buenos cuentos”?

16 La literatura para las infancias tiene las mismas características que la literatura en general: es un discurso estético, ficcional, connotativo, construido desde la intertextualidad, atravesado por la ideología. (DCN 2020) Su finalidad es ampliar el capital simbólico de bebés, niñas y niños; proponer un acercamiento placentero y creativo a su lengua materna; contribuir a su formación estética; facilitar el acceso a las posibilidades expresivas a través de un uso específico de la lengua y hacerlos partícipes de la herencia cultural.

La escritora Jaqueline Held, cuando se refiere a la creación para niñas y niños, dice que lo más importante a considerar no son los temas, sino las atmósferas (Held, 1977). Es muy interesante esta definición, porque la atmósfera es precisamente el lugar donde juega la literatura, lo que le corresponde tratar. El tema no siempre es lo más trascendente, lo que le da calidad a un cuento es la forma que

adquiere desde el punto de vista artístico y narrativo; lo que nos conmueve en una historia no es necesariamente “de qué se trata”, sino también cómo está narrada, el esplendor que pueden ganar las palabras, los climas y sus combinaciones, eso es lo que produce sensibilidad literaria.

Una de las condiciones necesarias basadas en la cooperación, solidaridad, confianza y respeto es aportar en la construcción de un espacio de trabajo que se defina por un saber y un hacer colectivo.

Libros con canciones y poemas

Sabemos que la poesía y la música han dado vida a la experiencia estética infantil desde los

inicios de la vida, y los libros con canciones, con juegos tradicionales, hacen crecer esas vivencias y ayudan a preservar la tradición oral. Cuando leemos/cantamos, estamos transmitiendo la historia cultural de nuestros pueblos. De algún modo, quienes nos precedieron nos cantan a través de las canciones y juegos tradicionales que las mediadoras y mediadores ponemos en disponibilidad; se teje una trama de continuidades culturales y afectivas que colabora con el sentido humano de nuestras vidas. También es imprescindible incluir con sus músicas y metáforas de la vida y de la infancia a las familias que llegan de otros países, entonces sus producciones culturales ya no solo serán un archivo de la memoria, sino que se convierten en repertorio activo y vigente en la comunidad que construimos (Taylor, 2017). Esas intervenciones incluyentes fortalecen

el derecho humano a la pertenencia cultural, amplían los universos compartidos y nos ayudan a construir un “común” afectivo y poético.

El poema, que complejiza los modos de ver el mundo, que trastoca el sentido práctico, es parte del territorio del juego. Por eso estos libros son imprescindibles en la primera infancia; porque poema y niña o niño saben dialogar en la misma lengua.

Cecilia Bajour habla de una dimensión poética, es decir, lo poético no restringido a la poesía como género, sino extendido a lenguajes diversos, retóricas, modos de leer, decisiones de mediación y de formación estética de lectores disímiles.

La docente y escritora argentina Iris Rivera aclara que “mediar es, de alguna manera, estar en el medio entre las personas y los libros. Claro que se puede estar en el medio a la manera de una medianera ... o la manera de un puente”. La primera condición del mediador es la escucha, y esa escucha -dice Cecilia Bajour se extiende no sólo a lo dicho con palabras sino también a los signos transmitidos por gestos elocuentes. Escuchar también pasa por leer lo que el cuerpo dice.

“Ante un texto poético se despliega la subjetividad individual, y aquí es donde somos libres; cada subjetividad (de quien lee y de quien escucha) se va nutriendo lectura a lectura”

La escritora y profesora de literatura María Cristina Ramos expresó en una entrevista que “la poesía puede ser una luminosidad instantánea, un llamado a una gota de música, un puro y gratuito juego con la palabra. Puede ser apenas, y nada menos, que una resonancia

interior a evocar el tiempo en que la palabra venía en la voz de los afectos, cuando llegaba su corporeidad sonora y musical, antes que el significado.

Sin embargo, su aporte no es equivalente al de la narrativa. Hay que animarse, explorarla, disfrutarla. Ponerla al alcance de los chicos. De lo demás, ella se encarga”.

Libros para conocer cómo funcionan las cosas, el mundo, la cultura

Existen muchos tópicos de interés y curiosidad para los bebés, las niñas y los niños en esta etapa en que están descubriendo causas y efectos, asombrándose por fenómenos que no llegan a explicar por sí mismos, observando su entorno con agudeza y elaborando hipótesis sobre las relaciones que van advirtiendo entre las cosas, los seres vivos, la naturaleza en general, la tecnología, las expresiones culturales y artísticas. Es necesario estar atentas y atentos para buscar y ofrecer libros que las y los acompañen a resolver intereses y necesidades de conocimiento, que pueden aparecer bajos las formas más variadas e insólitas.

19

¿Todo libro es un “cuento”?

A veces generalizamos la forma de nombrar la variedad de libros para las primeras infancias, bajo la palabra “cuento”. –Te voy a leer un cuento–, dice una mediadora o un mediador de lectura; pero en realidad se trata de un libro de poemas, o es un libro informativo que profundiza en las características de los peces, o es una historieta.

La categoría “libro” es más amplia que los géneros o las características físicas de cada objeto-libro. Por eso, con el fin de acompañar a los bebés, niñas y niños a discriminar y precisar sus conocimientos sobre los libros, la lectura y la literatura, es importante hablar de los libros con pertinencia. Leemos “libros”, y cada uno de ellos nos aporta distintas posibilidades: cuentos, poesías, historietas, álbumes con y sin palabras, cancioneros, información sobre el mundo (la historia del baño, el cosmos, la cosecha de maíz, la vida de los artistas plásticos, por dar algunos ejemplos).

Algunos pensamientos sobre la mediación lectora

20

Leer los textos originales

Es muy importante destacar el valor que tiene leer los textos originales. Muchas veces hacemos modificaciones porque creemos que los bebés, niñas y niños no comprenderán el tema o se desorientan con el vocabulario nuevo, simplificamos el contenido, cortándolo o trastocando. Pero cada vez que los bebés, niñas y niños escuchan palabras nuevas, construcciones sintácticas que juegan con la organización de la información, sus acervos mentales crecen.

Nunca le podríamos hacer daño por otorgarle palabras nuevas; al contrario, lo que estamos haciendo en esos casos es darles la oportunidad de ensanchar los modos de llevar al lenguaje, los pensamientos, las emociones, las sensaciones, las percepciones que nunca podríamos encasillar en un lenguaje reducido.

Regalar lectura en voz alta

La lectura en voz alta destinada de forma individual a cada bebé, niña y niño, o a dos o tres en pequeños grupos, favorece el aprendizaje de la escucha reflexiva y alimenta el desarrollo lingüístico, cognitivo y cultural. Además, produce sostenimiento afectivo a través de la envoltura sonora que la lectora adulta o lector adulto ofrece. Al leer en voz alta, invitamos a la mirada conjunta, regalamos todas las condiciones de la lengua materna, ponemos en disponibilidad nuestro timbre, nuestra sonoridad particular, la textura sensible de la lengua.

Habilitar la conversación

A veces los bebés, niñas y niños tienen una gran necesidad de hablar mientras leemos, porque todo ese bagaje de información que se ofrece y sus resonancias emocionales apuran la necesidad de compartir los hallazgos, las sorpresas, las preguntas o las emociones.

Por eso es tan importante “leer” esas señales, para convertirnos en mejores compañeras y compañeros de aventuras.

Los libros como juguetes

Los bebés, niñas y niños se acercan a los libros como a todos los demás objetos: investigándolos, chupándolos, mordisqueándolos, arrojándose para probar qué ocurre con ellos, a qué saben, cómo funcionan. Poco a poco, a esos modos de relación se suma la expectativa por la lectura, es decir por las historias, palabras, imágenes que supieron descubrir allí. Entonces comienzan a diferenciarlos de

otros objetos. Pero aun así siguen siendo “juguetes”, por dos motivos:

- a) porque están hechos de ficciones y de vidas paralelas, es decir que comparten la materia prima del juego; y
- b) porque siguen operando con ellos multimodal y corporalmente, como lo hacen con los demás juguetes del mundo bebé.

También tienen derecho a hojear, manipular por sí mismos, y si los libros se rompen se arreglan; los libros no son sagrados. Poco a poco aprenderán un uso más cuidadoso. Con esto queremos decir que es muy importante habilitar el permiso para que se encuentren con los libros a su modo, los transporten a los distintos lugares de juego, los mordisqueen y los firmen con sus babas; ese es un derecho de la infancia.

22

¿Cómo planificar la lectura?

A veces, lo más inquietante es cómo planificar un tiempo de lectura con los bebés, niñas y niños, porque se mueven mucho, porque tienen la atención más flotante, porque no estamos seguras o seguros de cuánto entienden de lo que decimos. Comencemos por el principio: ¡sentarse a su nivel representa todo un símbolo! En el piso, con un canasto de libros o varios libros sobre una manta o una alfombra, podemos iniciar la ceremonia.

Que los libros estén en un recipiente o sobre una alfombra inaugura el “espacio-biblioteca”, aunque luego se desparramen. Es bue-

no generar estos pequeños rituales que les permiten una comprensión sensible de qué significa ese tiempo y espacio de lectura.

Los caminos lectores

La discriminación de lo imaginario, como algo superfluo frente a la realidad y el pensamiento práctico, ha funcionado como un obstáculo muy pesado para el arte, siempre subsidiario de otros saberes más controlables y más “útiles”. Por eso, a veces, cuando nos preguntamos qué deberíamos pedirles a los libros infantiles para que sean buenos libros, lo primero que nos aparece es un sentido “práctico” (este libro puede servir para enseñar los colores, con éste aprenden a compartir, este es para dejar el chupete, etcétera). Estos modos de pensar la literatura están impregnados en muchas personas. Ese puede ser nuestro acervo interior, y es un gran desafío movilizarlo, empezar a mirar con otros ojos los libros, la lectura, la literatura, y sobre todo la relación entre los bebés, niñas y niños con los libros. El desafío nuestro es romper esos moldes y aventurarnos a investigar otros modos de leer.

23

¿Podemos definir a las lectoras y los lectores por su edad cronológica?

No todos los bebés, niñas y niños leen de la misma manera; sus modos y habilidades como lectores son consecuencias de los procesos culturales vividos con los libros y con el lenguaje. Cuando los bebés, niñas y niños reciben desde los primeros tiempos de sus vi-

das buenos libros, y además encuentran buenas oportunidades de lectura, con libertad y compañía por parte de las personas mediadoras, cuando han gozado de los juegos de lenguaje y de la poesía, se convierten rápidamente en lectoras y lectores ávidos y ávidos, sagaces, brillando en el mar de las palabras. La edad de la lectora o el lector no es biológica, sino cultural (López, 2018). No existen las lectoras y los lectores de dos años, existen lectoras y lectores que, más allá de su edad cronológica, hacen experiencias y van construyendo sus “camino lectores”, a partir de sus propias subjetividades, en interacción con los libros y el estilo de mediación que hacen sus educadoras y educadores y sus familias o las personas que se encargan de sus cuidados.

24 Esta es una invitación a explorar las relaciones entre libros diversos y lectoras y lectores de diferentes edades, ellas y ellos serán quienes nos ayuden a marcar los mejores itinerarios.

¿Qué es una comunidad de lectura?

Un grupo de personas de cualquier edad que experimentan juntas la lectura, que se leen entre ellas, que comparten libros, que conversan sobre los libros y gozan de las historias, la poesía, la compañía de las otras y los otros. Una comunidad de lectura tiene vínculos afectivos que las unen y los unen. Se propone construir comunidades de lectura en las que la alegría, la conversación y el aprendizaje estén garantizados.

Lectar: entre el verbo leer y el verbo amar

Nos preguntamos en este documento qué significa la lectura en las salas maternas. ¿Qué procesos especiales se ponen en juego en esas épocas tempranas, cuando el mundo de la cultura es un descubrimiento? ¿Qué es exactamente lo que hacemos las personas adultas cuando asumimos el rol de mediadoras de lectura?

“Lectar es, para mí, producir ese baño narrativo, lingüístico, poético, que tiene carácter de iniciación, y que pone en acción profundos procesos psíquicos, intelectuales, afectivos, simbólicos, de los que depende en gran parte el acontecimiento de convertirse en lector”.

“Lectar reúne algo del verbo leer y algo del verbo amar. Algo así como trasvasar amorosamente a los otros el equipaje y las habilidades iniciales para construir, cada vez con mayor autonomía, la experiencia plena y emancipatoria de la lectura”.

“Por eso lecturar supone una relación de compromiso e intimidad entre quien lectura y quien se lectura, como condición misma de la experiencia” (López, 2020).

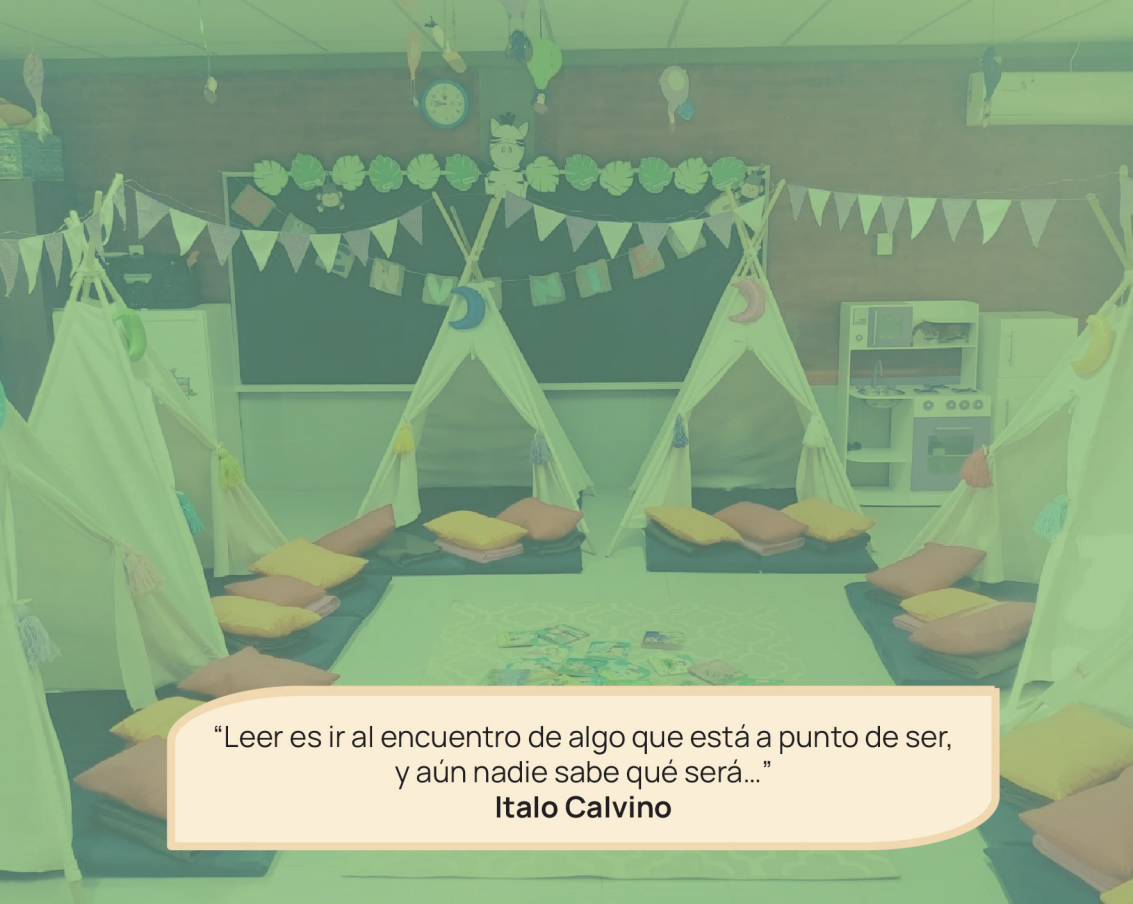
“Lectar es una hermosa tarea cultural y afectiva que todas las Instituciones pueden asumir, poniendo en disponibilidad sus bibliotecas y la potencia de una mediación que escucha, sostiene, acompaña a descubrir y crear”.

Bibliografía

- Anzieu, D. et al. (1993) Las envolturas psíquicas. Amorrortu, Buenos Aires.
- Arizpe, Evelyn (2013) “Imágenes que invitan a pensar: el libro-álbum sin palabras y la respuesta lectora”. En: Revista de filosofía Reflexiones marginales N°18.
- Bellesi, Diana (2011) La pequeña voz del mundo. Taurus, Buenos Aires.
- Bonnafé, Marie (2008) Los libros, eso es bueno para los bebés. Océano Travesía, México.
- Bornemann, Elsa (1976) Poesía infantil. Estudio y antología. Editorial Latina, Buenos Aires.
- Carranza, Marcela (2017) “La represión de la locura. El miedo a la fantasía desbordada”. II Jornadas Académicas Institucionales y I Jornadas Interinstitucionales. Escuela Normal Superior N° 4 Estanislao Zeballos. 5 y 6 de septiembre de 2017. Buenos Aires.
- García Lorca, Federico (1928) “Añada. Arrolo. Nana. Vou veri vou”. En: Herrín Hidalgo (selección) y Villamuza, N. (ilustraciones). Libro de nanas. Media Vaca. Valencia. (2004).

- Held, Jaqueline (1977) Los niños y la literatura fantástica. Función y poder de lo imaginario. Paidós, Buenos Aires.
- Karmiloff, Kyara y Anna Karmiloff (2005) Hacia el lenguaje. Del feto al adolescente. Morata, Madrid.
- López, María Emilia (2018) Un pájaro de aire. La formación de los bibliotecarios y la lectura en la primera infancia. Editorial Lugar, Buenos Aires.
- López, María Emilia (noviembre de 2020) Lecturar. Jardín LAC, México. <https://www.jardinlac.org/post/lecturar>
- Martín Garzo, Gustavo (2001) El hilo azul. Aguilar, Madrid.
- Meek, Margaret (2004) En torno a la cultura escrita. Fondo de Cultura Económica, México.
- Mistral, Gabriela (2015) Poemas de las madres. Quilombo. Valparaíso.
- Montes, Graciela (22 de julio de 2002) La ocasión. Conferencia pronunciada en las Jornadas para docentes y bibliotecarios. Feria internacional del libro infantil y juvenil. Buenos Aires.
- Pitluk, Laura (2019) Educar en el Nivel Inicial. Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires.

- Petit, Michele (2008) El arte de la lectura en tiempos de crisis. Océano Travesía, México.
- Taylor, Diana (2017) El archivo y el repertorio. La memoria cultural performática en las Américas. Universidad Alberto Hurtado, Santiago de Chile.
- María Cristina Ramos
<https://www.leer.org/Recursos-Educativos/Docentes/Entrevistas/Maria-Cristina-Ramos>



“Leer es ir al encuentro de algo que está a punto de ser,
y aún nadie sabe qué será...”

Italo Calvino

**La educación
evoluciona
para vos**

