

La formación de lectores en el primer ciclo: propuestas y desafíos

**Jimena Ariganello
Ingrid Giner
(UNSAM)**

Resumen

El presente trabajo se propone analizar qué rol juega la literatura en el curriculum del primer ciclo de la Educación Básica teniendo en cuenta los Diseños Curriculares de la Ciudad y la Provincia de Buenos Aires y algunos de los materiales que proponen. Este proyecto tiene como objetivo enmarcar un futuro trabajo de investigación en el que se analizarán las prácticas docentes concretas y se problematizará la formación de lectores en el nivel inicial.

En los Diseños Curriculares vigentes de la Ciudad y la Prov. de Buenos Aires la literatura ocupa un lugar muy importante ya que permite el acceso a la cultura escrita y, por ello, ofrece la posibilidad de participar activamente de su propio proceso de adquisición de capital cultural. Desde hace varios años el Gobierno Provincial y el de C.A.B.A han distribuido material docente que incentiva a los educadores a incorporar la literatura en sus proyectos de enseñanza como elemento fundamental que posibilita a los alumnos formarse como lectores y escritores, hablantes y oyentes capaces de producir y comprender enunciados literarios y no literarios. El Programa Maestro + Maestro de C.A.B.A, los Cuadernos para el Aula y el Material para docentes de Prácticas del Lenguaje del primer ciclo de la Prov. de Bs. As. proponen abordar la literatura como posibilidad de acceder a mundos posibles y expresar en palabras la propia experiencia.

La incorporación de la literatura en los Diseños Curriculares permite que se lleven a cabo diversas dinámicas de lectura (autónoma, grupal, guiada, etc.) que brindan un gran

abanico de experiencias literarias que tendrán como objetivo fortalecer el hábito lector y favorecer la adquisición de la estructura narrativa y de un amplio vocabulario.

En este marco, el presente trabajo se plantea como el análisis teórico que precede todo trabajo de campo. El punto de partida será la suposición de que las Escuelas Primarias y sus docentes incorporan la literatura en sus proyectos alfabetizadores de forma diversa, por lo que nos proponemos recuperar experiencias concretas que arrojen luz sobre las diferentes posibilidades de trabajar con la literatura en el aula.

Palabras clave: literatura - primer ciclo - formación de lectores.- prácticas docentes

¿Por qué incluir la literatura en los proyectos alfabetizadores?

"Despertar en el alumnado la necesidad de apropiarse del lenguaje escrito porque es un objeto cultural que mueve el alma humana"

Myriam Nemirovsky

El universo narrativo se relaciona con nuestros más remotos orígenes: el escuchar y el contar historias es un hábito universal que forma parte de nuestra propia identidad. Las rondas infantiles y las canciones de arrullo ayudan a estrechar el vínculo con la cultura escrita desde la primera infancia. Colomer (2010) sostiene que “La literatura infantil que proviene de la tradición oral también abre la puerta al imaginario humano configurado por la literatura.” (p.18). Mediante esta los niños establecen una relación cercana con su tradición cultural: los relatos les permite la inmersión en mundos imaginarios propios de la sociedad de la que forman parte.

La literatura colabora con el proceso de conformación de identidad y también permite definir lo que nos rodea, aquello que es conocido y reconocido por los niños por formar parte de su comunidad de pertenencia. Pero la literatura no se reduce a ello, también expande las fronteras de los jóvenes lectores en la medida en que habilitan el conocimientos de otros mundos y de nuevas experiencias. Podemos sugerir que los textos literarios amplían la frontera del entorno conocido porque las historias provienen de diversas culturas con cosmovisiones muy diferentes. El Diseño Curricular de la Prov. de Bs. As. (2008a) del primer ciclo de la Educación Primaria sostiene que “considerar que la literatura abre a otros mundos implica abordar el texto literario en toda su complejidad referencial y en la variedad lingüística en que se ha producido.” (p. 103) En este sentido, los textos literarios nos permiten según Colomer (2010) “ser otro sin dejar de ser uno mismo” (p. 23) y se constituyen como instrumentos para la construcción personal. Estos potencian el desarrollo del pensamiento ya que implica, como indica la autora, “(...) aspectos como la memoria, la

anticipación, la formulación de alternativas o la concentración en la construcción de la realidad a través del lenguaje” (p. 18).

La literatura desarrolla el imaginario y contribuye al dominio del lenguaje, por lo tanto, literatura y enseñanza de la lengua están íntimamente ligadas en el proceso de alfabetización y adquisición de la cultura escrita por parte de los niños y niñas. Cuando son ellos los narradores y se apropian de la lectura desde ese lugar obtienen habilidades para el desarrollo de su expresión oral y escrita como, por ejemplo, ampliar su vocabulario, lograr el avance de un argumento mediante la creación y el desarrollo de los personajes, la práctica del estilo narrativo y las técnicas de la narración. López (2012) sostiene en su tesis de maestría que:

Las propuestas pedagógicas que rescaten saberes populares, tradiciones orales o escritas, tanto de nuestro acervo cultural como de la literatura universal, propiciarán que los alumnos: escuchen y produzcan diversidad de textos en un proceso de escritura secuencial; escriban para comunicar sentimientos, ideas, pareceres; registren experiencias personales o grupales en relación con temas y acontecimientos vitales en la comunidad local y para su formación ciudadana, expandiendo aprendizajes que trasciendan lo cotidiano. (p. 241)

La incorporación de la literatura en el proceso alfabetizador cumple un rol fundamental en el desarrollo del lenguaje y de la comprensión del mundo que nos rodea. Un proyecto de enseñanza de nivel primario que excluya la literatura de las prácticas de enseñanza hace a un lado la posibilidad que tiene el niño de vincularse con el mundo ficcional, reduciéndolas a una enseñanza sesgada que le impida reconocer nuevas formas de relatar y de vincularse con la escritura y la lectura que excedan la función utilitaria y que les permita descubrir el goce literario. En esta misma línea, Solé (1993) afirma que en la escuela el objetivo principal que preside a las tareas de lectura suele ser contestar preguntas sobre el texto. Este podría ser uno de los propósitos de lectura de un texto y es un contenido de enseñanza, pero si esto se repite en numerosas oportunidades y es el único modo en el que los niños se relacionan con la literatura aprenderán que la utilidad de un texto es su única función y posibilidad de explorar el goce de la lectura no tendrá lugar (pp. 86-87).

La formación de lectores literarios implica brindarles a todos los niños la posibilidad de vincularse con diversidad de géneros e historias, de autores y formatos de texto con el fin de que desarrollen un gusto propio por la literatura. El Diseño Curricular de la Prov. de Bs. As para la Ed. Primaria (2008a) sostiene que:

Para que los alumnos/as puedan apropiarse progresivamente de las prácticas del lenguaje vinculadas con la literatura, con el estudio y con la participación ciudadana, es preciso que la escuela les ofrezca múltiples y variadas oportunidades de participar en situaciones de lectura y escritura y en intercambios orales, de manera sostenida y articulada a lo largo de los tres años del ciclo, de modo que puedan formarse como lectores, escritores, hablantes y oyentes que tengan cada vez más control, precisión y autonomía sobre sus intervenciones, y comprensión sobre las de los otros.(p. 94)

Un lector de literatura se forma leyendo obras literarias. Leer mucho, de todas las formas posibles, en todos los momentos que se pueda, solos o con otros... Al hacerlo, se abren cada vez mayores posibilidades de reflexión y de construcción de sentidos, se aprende a reconocer autores, géneros, temas, personajes prototípicos –como los peligrosos lobos de los cuentos– y versiones transgresoras de los prototipos –como los inocentes lobos de otros cuentos que cargan con las culpas de aquellos... Al ampliar el acceso a diversidad de materiales, se hace posible elegir, preferir una obra o una versión, unos autores entre otros. Al elegir con otros, que pueden o no compartir los gustos, se empiezan a formular las razones que llevan a escoger las obras, las ediciones, los géneros y los autores y, también, a compartir las historias, a apreciar la musicalidad de una frase o el juego que entabla el autor con el lector para sorprenderlo en el final. (p. 102)

Dicho Diseño plantea tres ejes fundamentales: la literatura, el estudio y la formación ciudadana. Como podemos observar, la literatura es y debe ser protagonista de los proyectos de enseñanza de la Escuela Primaria. El Diseño Curricular de la Ciudad de Buenos Aires (2004), por su parte, sostiene que para promover una posición independiente y crítica en los futuros ciudadanos que hoy están en las aulas “es imprescindible crear las

condiciones que permitan a los alumnos actuar como lectores y escritores desde el momento en que ingresan a la institución escolar.” (p. 359) Este Diseño afirma que la Educación General Básica se propone, en el primer ciclo, incorporar a los niños a una comunidad de lectores.

En este marco, a continuación analizaremos algunas propuestas que hacen foco en la literatura infantil en los primeros años de la educación primaria y que permiten diversos abordajes y formas de trabajo.

La literatura y la alfabetización en el primer ciclo: algunas propuestas

El siguiente análisis se estructurará en relación a dos ejes: diversas formas de leer y diferentes modos de abordar la obra literaria. En el primer eje, dependiendo de quién lleve a cabo la acción lectora, podemos distinguir entre: lectura autónoma, individual, en parejas, grupal: silenciosa y en voz alta alternada, guiada y lectura por parte del docente.

La lectura autónoma es aquella que los niños realizan por motu proprio, eligen qué obra desean leer motivados por el docente. Por ejemplo, en las Propuestas para el aula de Castedo, Molinari, Torres y Siro (2001) se sugiere trabajar semanal o quincenalmente con una o más mesas en las que se ofrezcan diversas obras literarias. Esta misma dinámica es propuesta por los Cuadernos para el aula del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (2006) que alientan a preparar una mesa con numerosos textos literarios para que se realice una exploración libre. De esta forma, los alumnos pueden optar por la obra que les llame la atención. En las Propuestas para el aula de Castedo et al. (2001) también se sugiere la dinámica de exploración e intercambio porque: “los niños se sientan en ronda y el docente lleva una selección de libros que irán circulando entre los alumnos según su deseo.” (p. 4). En este caso la exploración puede ser individual o en parejas: la noción de

lectura autónoma alude a la elección libre que hace el niño y no necesariamente a la lectura en solitario. La misma propuesta de exploración autónoma aparece nuevamente en el Material para docentes de Prácticas del Lenguaje de 1° Ciclo de la Prov. de Bs. As. (2012) como parte del proyecto de lectura.

La lectura individual, por su parte, es aquella que los alumnos realizan solos una vez que han avanzado en sus habilidades lectoras. El docente les propone un texto y cada alumno lo lee de forma individual mediante la lectura silenciosa. La lectura en parejas también se utiliza como una forma de explorar la literatura acompañado: las Propuestas para el aula de Lenguani (2001) sostienen que “cada lector deberá buscar sus propias maneras de establecer esa experiencia, pero no la construye solo, lo hace con otros con quienes comparte tiempos y espacios de lectura.” (p. 5) Por su parte, Nemirovsky (2010) afirma que:

El sólo hecho de trabajar juntas, nos obliga a cada una a tomar consciencia de esas decisiones que quisiéramos tomar y a justificarlas verbalmente, y esto implica un paso más avanzado respecto al proceso de encarar la tarea, que al hacerla sola ni cuenta nos damos de por qué la hacemos como la hacemos. (p. 7)

Cuando las decisiones de lectura (pasar la página, detenerse en las ilustraciones, volver atrás, etc.) dependen de una decisión conjunta el proceso de lectura se vuelve más evidente y el niño comienza a notar las decisiones que va tomando mientras lee. La lectura guiada implica una intervención del docente previa a la lectura individual que contextualice la obra literaria y que guíe a los niños en su comprensión.

La lectura grupal, por otra parte, puede implicar la lectura silenciosa simultánea o la lectura alternada compartida, en la que el docente y los niños se turnan para leer un fragmento de la obra literaria. En las Propuestas para el aula de Borzone de Manrique (2001) una de las modalidades de lectura expuestas es la lectura compartida, definida como

una situación en la que el niño participa no solo pasivamente (escuchando la lectura) sino también leyendo algunas palabras y/o frases.

Una de las propuestas que se repite con mayor frecuencia en los proyectos analizados es la lectura que realiza el docente en voz alta: aparece en las Propuestas del aula de Borzone (2001), en los Cuadernos para el aula del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (2006), en el Programa Maestro + Maestro (1998-actualidad) y en el Material para docentes de Prácticas del Lenguaje de 1° Ciclo de la Prov. de Bs. As. (2012). Reiteradamente, estas fuentes proponen que el docentes les lea en voz alta a los alumnos y que estos escuchen sus relatos.

El segundo eje, que hemos denominado formas de abordar la literatura en el aula, implica diversas dinámicas y aproximaciones mediante las cuales los niños se vinculan con la literatura.

Por un lado, encontramos propuestas que sugieren abordar géneros literarios específicos: el cuento fantástico, el de terror, las leyendas, etc.; por otro, encontramos aquellas que parten de la lectura de novelas completas y aquellas que apuntan a personajes prototípicos que los niños podrán reconocer en diversos relatos.

La lectura de novelas completas la podemos encontrar en el Programa Maestro + Maestro (1998-actualidad), en el Diseño Curricular de la Ciudad de Buenos Aires (2004), en el Diseño Curricular de la Prov. de Bs. As para la Ed. Primaria (2008a) y en el Material para docentes de Prácticas del Lenguaje de 1° Ciclo de la Prov. de Bs. As. (2012). Este último propone inaugurar esta práctica en segundo grado, cuando los niños ya han leído “muchos cuentos, clásicos y contemporáneos, anónimos y de autor, inclusive cuando ya pueden reconocer marcas de estilo de autor, personajes prototípicos, señales de

temporalidad (...)” (pp. 143-144) y sugiere realizar una agenda de lectura con los alumnos en la que decidan cuándo y con qué frecuencia leerán de la novela elegida. El Programa Maestro + Maestro (1998-actualidad), por su parte, propone una gradualidad en la lectura de novelas: “en primer y segundo grado se propone leer en voz alta una o varias novelas durante varias sesiones y generar un espacio de intercambio sobre lo leído. Recién en tercer grado a esta misma dinámica se le suma la lectura individual de una obra por parte de todo el curso.” (p. 5).

Las propuestas que sugieren iniciar desde los personajes prototípicos (Programa Maestro + Maestro, Diseño Curricular de C.A.B.A y de Prov. de Bs. As. y en los Cuadernos para el aula) lo hacen a partir de brujas, magos, animales, etc. Los Cuadernos para el aula del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (2006) proponen un eje denominado “De escobas voladoras y sombreros alados” (p. 87) en el que se sugiere partir de distintos cuentos o novelas que incluyan estos personajes. A través de ellos se pueden crear comparaciones acerca de las diversas caracterizaciones que adquiere este personaje en cada obra y el rol que juegan dentro de la misma. En estos Cuadernos también se propone el eje llamado “De patas, garras, hocicos y plumas” (p. 88) en el que se plantea la elección de cuentos que giren alrededor de algún animal: gatos, perros, elefantes, conejos, etc. También se insinúa la posibilidad de trabajar con seres que pertenezcan a la zoología fantástica: hombres-lobo, unicornios, dragones, etc.

La elección de personajes prototípicos que guíen una selección de textos es casi interminable: se puede optar por elegir personajes que coincidan en determinadas características de su personalidad (personajes rudos, valientes, tímidos, cobardes, etc.), o que pertenezcan a una misma ‘raza’ (duendes, hadas, elfos, etc.) y la lista continúa. El docente puede optar por aquel recorrido que les interese más a sus alumnos u ofrecerles una amplia variedad para trabajarlos más extensamente.

Prácticas alfabetizadoras: ¿cómo se llevan las propuestas al aula?

Luego de analizar algunas propuestas de inclusión de la literatura en los proyectos de enseñanza del primer ciclo de la Escuela Primaria creemos que el trabajo debe avanzar más allá de la teorización pura y hacer pie en las prácticas concretas. ¿Cómo llevar al aula estas propuestas? ¿Qué actividades implementar para formar lectores? ¿Cómo hacer que suceda?

El acceso a los textos literarios hoy en día ya no se encuentra condicionado por la posesión de una biblioteca física en la Escuela o en la comunidad. Las bibliotecas digitales, internet y los nuevos dispositivos electrónicos (smartphones, tablets, notebooks, e-books, etc.) permiten almacenar una cantidad cuasi infinita de obras literarias que están disponibles todo el tiempo sin realizar ningún esfuerzo y muchas veces de forma gratuita. Esta posibilidad que brindan las nuevas tecnologías no debe ser ignorada por los docentes, sino incorporada a las clases como un valioso recurso tecnológico que acerca a los niños nacidos en la era digital a nuevas formas de vincularse con la literatura. Esto no quiere decir que el contacto con el objeto libro no pueda o no deba existir, sino que creemos necesario contemplar todas las posibilidades de acceso a la literatura y no solo la tradicional.

En relación a este postulado, Myriam Nemirovsky (2004) afirma “en las aulas donde se trabaja tomando en cuenta los aportes psicolingüísticos de las últimas décadas hay todo tipo de textos, y, por lo tanto, ahora también se cuenta con textos informatizados (...)” (p. 4). La inclusión de los nuevos formatos digitales de texto colabora en la disminución de la brecha tecnológica en el aula entre adultos y niños y les permite acceder a la literatura universal en todo momento y lugar. Los libros y los nuevos formatos digitales pueden coexistir de forma armónica en propuestas pedagógicas que incluyan la literatura y ser utilizados de forma diferencial en las dinámicas propuestas por el docente. Por ejemplo, si

en la Escuela o en sus casas los alumnos tienen acceso a Internet se les puede pedir que busquen, ayudados por algún adulto (bibliotecario, docente, padres, hermanos, etc.), ciertas obras literarias que sean de su agrado para luego compartirlas con sus compañeros. De esta forma, las dinámicas de exploración tradicionales pueden aplicarse también con el uso de las nuevas tecnologías.

Las múltiples posibilidades de implementación de las propuestas analizadas abren la puerta a muchas preguntas: ¿Qué sucede en las aulas? ¿Cómo se vinculan los niños con la literatura en la escuela durante primeros años de la educación primaria? ¿Qué proyectos didácticos llevan a la práctica los docentes vinculados a estas propuestas? ¿Cómo incorporan la literatura en el aula? ¿Estas propuestas tienen éxito en la formación de lectores?

El siguiente paso es claro: la teoría debe llevarse al campo de la práctica. La investigación de prácticas concretas nos permitirá anclar la teoría en el plano de las prácticas concretas y nos permitirá analizar las diversas formas de implementación realizadas y los resultados obtenidos.

Estamos convencidas de que es nuestro deber como docentes no permitir que la literatura quede reducida a la mera utilidad en función de la adquisición del sistema de escritura. Es preciso propiciar en todo momento que los niños desarrollen el goce por la lectura y la posibilidad de explorar la literatura de acuerdo con sus propios intereses. Asimismo, es importante que los niños se sientan confiados al asumir sus propias hipótesis de lectura y que puedan expresarlas tanto oralmente como por escrito. De este modo, la formación de lectores autónomos estará completa.

Bibliografía

- Borzone de Manrique, A. M. (2001). Propuestas para el aula. Lengua. EGB 1. 2da. Serie. Ministerio de Educación de la Nación. Recuperado de: <http://www.me.gov.ar/curriform>.
- Castedo, M.; Molinari, C.; Torres, M.; Siro, A. (2001). Propuestas para el aula. Material para docentes. Lengua. Nivel Inicial. Programa Nacional de Innovaciones Educativas. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Clave XXI. (2010). “Entrevista a Myriam Nemirovsky”. En Reflexiones y Experiencias en Educación, No 7.
- Colomer, T. (2010). La literatura infantil en la escuela. En La formación docente en alfabetización inicial. Literatura infantil y didáctica. Ciudad de Buenos Aires: IPESA, pp. 17-25.
- DGCyE. (2008a). Diseño Curricular para la Educación Primaria. Recuperado de: <http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/documentosdescarga/primaria1ciclo.pdf>.
- _____ (2008b). Leer novelas a lo largo de la escolaridad. Propuesta para alumnos de 1° y 2° Ciclo. Recuperado de: <http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educprimaria/practicade lenguaje/documentosdescarga/actividadlecturadenovelas.pdf>
- _____ (2012). Prácticas del lenguaje, material para docentes de primer ciclo - educación primaria. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la educación IIPE-Unesco.
- Lengvani (2001) Propuestas para el aula. Material para docentes. Lengua. Nivel Inicial. Programa Nacional de Innovaciones Educativas. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- López, A. (2012). Las prácticas de lectura en las situaciones didácticas en las salas de Nivel Inicial en los Centros Educativos Complementarios. (Tesis de maestría) Universidad Nacional de La Plata, La Plata. Recuperado de: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.744/te.744.pdf>.

- Nemirovsky, M. (2004). "La enseñanza de la lectura y de la escritura". En Revista iberoamericana de Educación, No 36, pp. 105-112.
- Secretaría de Educación del Gobierno de la Ciudad de Bs. As. (2004). Diseño Curricular para la Escuela Primaria, 1º Ciclo. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.
- Solé, I. (1993). Estrategias de lectura. Barcelona: Graó.