

Bibliotecario que lee

Los libros infantiles entran en el mundo académico

"Quizá no hay días en la infancia tan plenamente vividos como los que hemos creído dejar sin vivirlos, como los que hemos pasado con un libro preferido."

Proust

Elena Stapich / Mila Cañón
 Profesoras de LJJ en la
 Universidad Nacional de Mar
 del Plata (Argentina)
 macanon@mdp.edu.ar
 elena_stapich@speedy.com.ar

Comienzan las clases, la asignatura es literatura infantil y juvenil, el lugar es la Universidad, los alumnos son adultos, los alumnos serán promotores de la lectura, serán bibliotecarios escolares, ¿serán lectores?

Esta experiencia se reitera cada año. Los contenidos a desarrollar responden a un proyecto en el que fundamentalmente se jerarquiza el aspecto de la promoción de la lectura; por lo mismo se elige la modalidad de taller. No existen límites entre las clases teóricas y las prácticas --como tradicionalmente sucede-- porque esto permite, además de desarrollar los contenidos de la planificación, alcanzar otros objetivos que son relevantes: el contacto de los alumnos con los libros infantiles, su familiarización con los textos, autores, editoriales, colecciones, la lectura de los mismos, el intercambio de experiencias lectoras, la formación de criterios de selección, la apreciación de aspectos no lingüísticos, como la ilustración, el diseño gráfico, la encuadernación...

Otro objetivo fundamental es la formación del lector autónomo que no está implicada en el hecho de ser adultos. La pregunta tan llana, sencilla incluso, no es en vano; componer el perfil lector de los alumnos, adultos, futuros bibliotecarios es clave para dinamizar el taller y por lo mismo, activar ciertas estrategias didácticas. Si se considera un valor y una necesidad alimentar las competencias lectoras a lo largo de nuestra

vida con el fin de poseer más herramientas que nos permitan interpretar la enorme variedad y multiplicidad de textos que circulan en la sociedad, es menester poseer cierta información de los alumnos. El corpus de la asignatura remite a lo literario infantil-juvenil y estos alumnos desarrollarán las competencias y cualidades de un lector crítico que actúe como mediador entre los lectores y los textos, 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 Barthes, capaz de experimentar los tres placeres de la lectura: el placer de las palabras, el placer que deriva del entramado narrativo y el que produce la escritura como resultado de la aventura de leer (Barthes, 1987).

Subjetividad, experiencias y promoción de lectura

Esta modalidad de trabajo interroga en el alumno 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. Pareciera una obviedad el dar por sentado que un alumno que elige una carrera como la de Bibliotecario Escolar es un lector experimentado. No siempre lo es. Las motivaciones para la elección de la carrera pasan, a

veces, por otros lugares. No se trata de discriminar entre buenos y malos lectores, sino de ofrecer un espacio para la reflexión sobre la propia práctica lectora, teniendo en cuenta que su rol como bibliotecarios implica, como decíamos, una mediación, la actuación de un lector que guía a otros lectores, un oficio iniciático para el que se requiere cierta pasión como requisito para despertar en otros el deseo de leer.

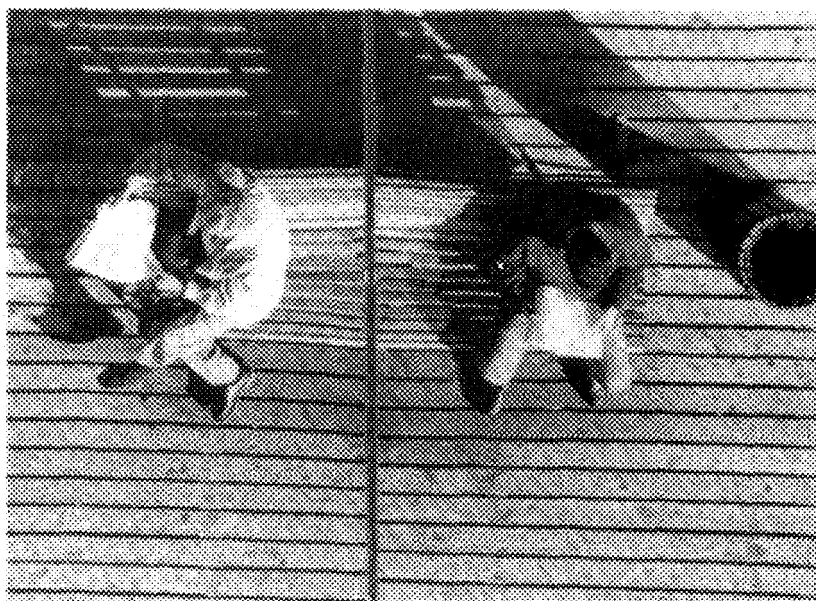
Autobiografía lectora

Con el fin de alcanzar estos objetivos acerca de la promoción de la lectura en alumnos universitarios, muchas veces se va a contrapelo de las experiencias de lectura, los hábitos y conceptos previos que ellos manejan; por lo mismo, una de las primeras experiencias consiste en la reconstrucción de sus "autobiografías como lectores" relacionadas con los llamados *mitos escolares*. En principio, a partir de una serie de preguntas:

- ¿Con qué libro o libros aprendió a leer?
- ¿Qué leía cuando era una nena/nene?
- ¿Puede evocar alguna experiencia significativa y placentera en relación con la lectura?
- ¿Recuerda algún libro de la niñez con especial cariño?
- ¿Qué está leyendo actualmente –por placer, no por obligación–?
- Enumere cinco libros que haya disfrutado como lector adulto.
- ¿Qué obra y autores actuales de Literatura Infantil conoce?

Una vez respondidas estas preguntas, 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, el alumno reconstruye sus experiencias y se obtiene, a su vez, un diagnóstico que permite ajustar las expectativas y estrategias para motivar la lectura.

En un segundo término, cada alumno lector se identifica con un determinado tipo de lector, con el fin de reconocerse en una tipología –no por amplia finita– que le ayudará en la representación de sí mismo.



Rocio Carril Saavedra. *El placer de leer*. BPM de Salamanca. 1999

Así, por ejemplo:

- *El lector coleccionista*: le gusta comprar libros pero no tiene tiempo para leerlos.
- *El lector tranquilo*: le gusta que el texto cierre su sentido.
- *El lector inquieto*: el que busca novedades aunque estas se encuentren en una librería de viejo.
- *El lector activo*: ama que el texto le dé su lugar para construir el sentido.
- *El lector-zapping*: lee diez libros a la vez y va saltando de uno al otro.
- *El lector pragmático*, que sólo lee los libros que le brindan una utilidad inmediata.
- *El lector que sigue la moda* y lee los que figuran al tope de la lista de *best sellers*.
- *El lector realista*: busca ver en el texto representada la realidad que él conoce.
- *El lector que busca la evasión* hacia otros mundos, aunque éstos resulten ser tan cercanos como el suyo.

La identificación con un determinado tipo de lector es también un desafío para saltar por encima de estas clasificaciones y viajar por cualquiera de las estaciones lectoras.

Un paseo editorial

Con el propósito de que los alumnos reconozcan el contexto editorial de la literatura infantil actual, se proponen juegos de búsquedas –de exploración, prelectura, anti-

cipación— en los catálogos de las diferentes editoriales que poseen un importante fondo de este material en Argentina (Tesis, Norma, Alfaguara, Colihue, Sudamericana, Emecé, etcétera). La figura del mediador entre los libros y los niños no puede ser otra que la de un lector, un explorador de materiales de promoción y de libros. El campo editorial para los primeros lectores se ha desarrollado de forma exuberante y la diversidad de libros infantiles invade la oferta y necesita una demanda competente, que sepa distinguir los tipos de libros, y entre ellos, identificar los que responden a los diferentes géneros discursivos. Por esto, una de las responsabilidades del selector es conocer autores, títulos, colecciones y editoriales imprescindibles *para que los niños exploren, lean, gusten, escuchen, canten, hojeen, sientan...* Son títulos, que a su vez deberían conformar un canon —clásico y actualizado— en permanente movimiento a partir de las competencias lectoras del *mediador*.

Aventurando hipótesis

En relación con el desarrollo de las estrategias cognitivas del lector, es significativa la elaboración de hipótesis sobre el contenido de una serie de libros a partir de algunos elementos del paratexto, por ejemplo, títulos, autores, ilustración, tapa, contratapa, etcétera. Una de las experiencias consiste en ponerse en el lugar de “una bibliotecaria apurada” que no alcanzó a leer todos los libros y debe realizar una ficha sintentizándolos y para ello inventa en lugar de leerlos.

Es importante que el docente realice una elección de títulos sugerentes (*Un amor exagerado*, *El problema de Carmela*, *La sonada aventura de Ben Malasangüe*, *La tarde de los Elfos*, *¿Quién se sentó sobre mi dedo?*) y que orienten hacia la producción de hipótesis a través de sus connotaciones, evitando la obviedad del significado literal, para que la clase se transforme en un verdadero taller de creatividad. Una vez concluido esto, se confrontarán las hipótesis con el contenido real de los textos. Esto permite reflexionar acerca de la importancia de adquirir criterios de selección basados en la lectura y en los saberes previos del bibliotecario, ya que la sola exploración del paratexto puede conducir a juicios erróneos.

Ronda de lectura

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

La propuesta de lecturas de literatura infantil y juvenil de textos más extensos y complejos: *Matilda* de Roald Dahl, *Perafán de Palos* de Ema Wolf, *Las visitas* de Silvia Schujer, *El alma al diablo* de Marcelo Birnmaier, *Otoso* de Graciela Montes, *En el último planeta* de Ricardo Mariño, *Bilembambudín* de Elsa Bornemann, *Lucas Lenz y el Museo del Universo* de Pablo de Santis, *Tengo un monstruo en el bolsillo* de Graciela Montes, *El negro de París* de Osvaldo Soriano, *El diablo de la botella* de Stevenson, etcétera, va acompañada de un proyecto individual por el que cada una de ellas será presentada una vez por semana con el empleo de alguna técnica de promoción de la lectura para interesar a sus compañeros en la misma. Esta experiencia de lectura y poslectura evidencia el tránsito de la aventura individual de leer en privado, hacia la comunicación de una práctica cultural que invita al regalo, que ofrece la palabra al otro.

La lectura que no cesa...

A partir de la “ronda de lectura” algunos alumnos introdujeron la presentación de producciones personales. Por ejemplo, en un caso en que se había hecho la presentación de la novela *Otoso* de Graciela Montes, la alumna reescribió el texto en forma de periódico como la *Gaceta de Florida* y lo dramatizó asumiendo el rol del diariero que vocea las noticias importantes del barrio. Otra alumna preparó una página del diario ofreciendo la crónica de *Relato de un naufrago* de Gabriel García Márquez, otra se disfrazó de Frankenstein para narrar partes de la novela, algunos prepararon acertijos, rompecabezas: de letras, de fragmentos o de ilustraciones de los textos leídos. También se produjeron secuencias de imágenes, anticipaciones a partir del título, o mapas con los nombres de los personajes, por ejemplo en *Drácula*, que posee varios personajes. En muchos casos, los futuros bibliotecarios elaboraron un pequeño *souvenir* para el resto de los participantes y en general una

recomendación de lectura del título en forma de reseña.

Conclusiones

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 un significado placentero 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. Pero también es un desafío proponernos resignificar la lectura, su animación y enseñanza desde un ámbito poco usual, que tradicionalmente no ha contribuido a despertar el placer de leer como es la universidad.

Niños y adultos son invitados a entrar en el bosque —de la ficción— a jugar con el lobo —de los cuentos—, a correr aventuras. Michèle Petit aclara que son múltiples las presiones externas, pero cuando *el lector es trabajado por sus lecturas* conquista un capital simbólico —el lenguaje correcto, el patrimonio cultural—, descubre el poder del lenguaje escrito, como también los efectos y posibilidades que le sugiere. Descubre el poder social e individual que detenta la lectura y lo que implica la no/lectura.

Ingresar al saber —escolar y/o extraescolar— modifica, en cierto modo, los destinos individuales, porque apropiarse de la lengua abre perspectivas, amplía el horizonte de lo imaginario, y en especial desarrolla la capacidad de simbolizar. “Lo que está en juego en la lectura hoy en día es la posibilidad de conjugar culturas, de conjugar más ampliamente al propio yo, el pasado, el presente, la familia y la cultura adoptada”. (Petit, 1999)

Creemos que la promoción de la lectura es una actividad cultural que no distingue a sus destinatarios entre niños y adultos; por eso la universidad también es un espacio de encuentro, de animación a la lectura, de exploración de textos y de modos de leer, de intercambio del saber académico.

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 pone en la piel del lector que es, del lector que fue, del que desea o desearía ser; porque la lectura es subsidiaria del deseo, de la capacidad de comunicar, de la necesidad de regalar las propias preferencias. 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”. ☐

Bibliografía

- ALVARADO, Maite y GUIDO Horacio (Comp). *Incluso los niños. Apuntes para una estética de la infancia*. Buenos Aires: La marca, 1992
- BARTHES, Roland. *El susurro del lenguaje*. Barcelona: Paidós, 1987
- CERVERA, Juan. *Teoría de la Literatura Infantil*. Bilbao: Universidad de Deusto, 1992
- CHARTIER, Roger. *El orden de los libros*. Barcelona: Gedisa, 1994
- DEVETACH, Laura. *Oficio de palabrera. Literatura para chicos y vida cotidiana*. Buenos Aires: Colihue, 1993
- DUBOIS, María Eugenia. *El proceso de lectura*. Buenos Aires: Aique, 1995
- GROUP Français d'Education Nouvelle. *El poder de leer*. Buenos Aires: Gedisa, 1982
- MAYER, Marcos y RUSSO, Miguel. *¿Adónde está el lector?*. *Página 30*, Año 5, n° 65, dic. 1995
- MONTE, Graciela. *Las ciudades invisibles y sus constructores agremiados*. Mar del Plata, 22 de junio de 2001
- PENNAC, Daniel. *Como una novela*. Barcelona: Anagrama, 1993
- PETIT, Michèle. *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. México: Fondo de Cultura Económica, 1999