

La literatura en el Nivel Inicial. Una invitación a reflexionar sobre nuestra práctica docente

Literature in early Childhood Education. An invitation to think about our teaching practice

Ibaceta, Débora Lorena (dlibaceta@gmail.com) Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de San Luis (Argentina).

Resumen

Este trabajo analiza las prácticas que llevan a cabo las docentes de Nivel Inicial en torno al abordaje de la literatura en el aula. Forma parte de un avance de investigación de la Tesis Doctoral “Espacios para la mediación y la apropiación cultural: el abordaje de la literatura en el Nivel Inicial. Un estudio en sujetos educadores escolares de Nivel Inicial, en la ciudad de San Luis”, en tanto doctoranda inscripta en la carrera de Educación de la Facultad de Filosofía y Letras, UNCuyo.

La literatura para niños ha transitado un largo camino hasta alcanzar la autonomía que hoy tiene como campo disciplinario. Desde sus inicios se la ha ligado al deber ser, a la enseñanza e inculcación moral. Sin embargo, poco a poco una nueva orientación logró fortalecerse y adquirió así características propias que la definen como tal. Actualmente se pone el acento en la necesidad en el goce, alejándose del afán estrictamente formativo y considerándola posibilitadora de construcción y generación de sentidos. No obstante, las relaciones entre literatura y escuela continúan siendo objeto de estudio y de controversia.

Como instrumentos de recolección de información, se procesan entrevistas estructuradas a docentes de salas de cuatro y cinco años y observaciones no participantes, cumplidas durante el año en curso en instituciones de gestión estatal y privada.

Palabras Claves: Literatura; Educación Inicial; Práctica docente; infancia; lectura.

Abstract

This work analyzes the practices carried out by teachers in early Childhood Education in relation to the approach to Literature in the classroom. It constitutes part of the doctoral thesis “Spaces for mediation and cultural appropriation: the approach to Literature in early childhood education. A study with teachers of kindergarten in the city of San Luis”, admitted in the PhD Education program at the Facultad de Filosofía y Letras, UNCuyo. Literature for children has undergone a long way until reaching the autonomy it has

today as a disciplinary field. From the beginning, it has been linked to moral principles and teachings. However, little by little a new orientation strengthened and it acquired its own new features. At present, the focus is placed on the enjoyment, moving away from the formative function, and considering it a way to construct and generate meanings. Nevertheless, the relations between literature and the school are still subject of study and controversy. Structured interviews to teachers of four- and five-year-olds and non participant observations are processed as collection tools during the present year in state and private institutions.

Keywords: literature; early Childhood Education; teaching practice; infancy; reading.

Introducción

Este trabajo analiza las prácticas que llevan a cabo las docentes de nivel inicial en torno al abordaje de la literatura en el aula. Este aporte forma parte de un avance de investigación de la Tesis Doctoral “Espacios para la mediación y la apropiación cultural: el abordaje de la literatura en el Nivel Inicial. Un estudio en sujetos educadores escolares de Nivel Inicial, en la ciudad de San Luis”, en tanto doctoranda inscripta en la carrera de Educación de la Facultad de Filosofía y Letras, UNCuyo.

Las prácticas de lectura son múltiples, cambiantes, históricas, sociales e individuales. La literatura para niños ha transitado un largo camino hasta alcanzar la autonomía que hoy tiene como campo disciplinario. Desde sus inicios se la ha ligado al deber ser, a la enseñanza e inculcación moral. Sin embargo, poco a poco una nueva orientación logró fortalecerse y adquirió así características propias que la definen como tal. En la actualidad, cuando se habla de literatura infantil se enfatiza la necesidad de vincularla con el goce, considerándola posibilitadora y generadora de diversos sentidos para los lectores. No obstante, consideramos y coincidimos con Leiza y Duarte (2005) en que es ineludible continuar pensando las relaciones entre literatura y escuela.

Quienes trabajamos en el Nivel Inicial y para la Educación Inicial sabemos que en esta etapa las matrices de aprendizaje y la subjetividad se constituyen paulatinamente; de este modo, las experiencias y el encuentro con el otro y con lo otro son “fundantes”; también es cierto que la constitución subjetiva no es cerrada ni acabada, sino susceptible de modificación.

En este sentido y con el objetivo de conocer y de recuperar la voz de docentes en ejercicio, se tomaron entrevistas estructuradas y observaciones no participantes a docentes de salas de cuatro y cinco años pertenecientes a instituciones de gestión estatal y privada. Las responsables egresaron entre fines de los '90 y mediados del 2000. Las primeras poseen el título de "Profesora de Enseñanza Pre-escolar o Pre-primaria" y las graduadas en años posteriores el de "Profesora de Nivel Inicial".

Desde dónde partimos... levar para volver anclar en un puerto temporario

En el campo educativo toda selección implica una decisión a partir de haber realizado algún tipo de evaluación y/o reflexión. La educación en el ámbito escolar, según Gowin (1985), es un "(...) proceso generador de acontecimientos, [que] modifica el significado de la experiencia humana interviniendo en la vida de la gente con materiales significativos destinados a desarrollar el pensamiento, el sentimiento y la acción" (36). Por ello, elegir un libro de cuento, una poesía, una adivinanza, un libro álbum... optar por un día, cuántos días, qué momento dedicamos a la lectura de literatura en el aula, nunca es neutral: implica, por parte del que selecciona, concepciones y representaciones sociales.

Entendemos a las representaciones sociales como aquellas construcciones simbólicas, socio-históricas y culturales acerca de la realidad. Son ideas, conceptos, producciones, a partir de los cuales pensamos la realidad y actuamos en consecuencia. Así, comprenden no solo el pensamiento sino también las formas prácticas desde las que llevamos a cabo nuestras acciones, no siempre de manera consciente. Este tipo de representaciones nacen y circulan por el espacio social, son compartidas por los miembros de una sociedad y por ende actúan de manera natural, lo que conlleva a su no cuestionamiento. Sin embargo, no son inmutables. Hablar de las representaciones sociales en torno de la literatura para niños supone pensar "el lugar que tiene en el imaginario social de nuestra época" (Montes, 2003, 23).

Cabe destacar que la literatura para esta franja etaria ha transitado, no solo en el contexto escolar, un largo camino hasta alcanzar la autonomía que hoy tiene como campo disciplinario. Desde sus inicios ha estado o se la ha ligado al deber ser, a la

enseñanza de y/o a la inculcación de prácticas éticas; es decir, se la ha aplicado como recurso extra-estético o extra-lúdico. En este sentido es y ha sido el adulto quien -a través de la familia, la escuela y la Iglesia- se ha encargado y encarga de la generación, distribución, control y legitimación de los textos literarios destinados a la infancia. Si bien estas instituciones no han tenido la misma intervención ni el mismo peso a lo largo del último siglo e inicios del actual, aún los efectos de sentido impuestos por ellos siguen apareciendo. De ahí las tensiones que complejizan la constitución de este espacio cultural, ya que siempre es una cuestión de épocas íntimamente ligadas a las concepciones sustentadas sobre la infancia.

A pesar de ello, poco a poco este campo literario ha logrado fortalecerse y adquirir características propias que lo definen como tal, separándolo de la didáctica o de su empleo pragmático. En este sentido, cuando se habla en la actualidad de literatura en educación inicial, se prioriza su acceso desde el placer estético, considerándola como posibilitadora de construcción y generación de experiencias vivenciales. No obstante, es relevante la reflexión sistemática acerca de las relaciones entre dicha literatura y la educación inicial.

De este modo deben analizarse las prácticas en el aula para re-pensar no solo las representaciones puestas en juego sino también para develarlas y orientar posibles transformaciones, quizás dotándolas de otros significados y sentidos. Tal como sostiene Larrosa (2009) “a lo mejor eso que sabemos o creemos saber, lo sabemos precisamente porque nunca nos hemos parado a preguntarnos”.

Una mirada retrospectiva ayuda a esclarecer y a entender procedencias, familiaridades y cortes en los encuadres teóricos y métodos que hoy por hoy se proponen y con los que se promueve la literatura en el aula y permite también conocer y re-conocer las relaciones con la literatura en sí. Se trata, entonces, de desnaturalizar nuestras prácticas para luego reflexionar y volver a ellas desde otro lugar como docentes críticos, despejados de estereotipos y encasillamientos y atentos a nuestras elecciones.

Tal vez no sea cuestión tanto de construir listas de libros apropiados para niños, según sus “necesidades” y gustos, sino de recapacitar en los modos, estrategias, materiales que seleccionamos y explorar si resultan iniciadores o mediadores del placer por la

literatura e invitar a los estudiantes a entretener su mundo emocional a partir de este tipo de lectura. Así se torna indispensable que los educadores escolares puedan tomar conciencia del valor de crear espacios para la literatura, espacios que sean pensados, planificados, contruidos a partir de sus múltiples géneros. Pensar, tal como lo explicita Petit (2001), que el gusto por leer se construye; es el resultado de un encuentro entre iniciador e iniciado y este encuentro puede convertirse en “invitación” a pasar a otra instancia, a ampliar el propio universo cultural y a evitar que queden a la deriva de sus condicionamientos socioculturales.

La palabra literatura proviene del latín *littera* que significa letra, “arte bello que emplea como instrumento la palabra”; por ello, acepta lo diferente, lo diverso, la heterogeneidad, llevando a cada lector por caminos diferentes. En esta práctica, de formación subjetiva, se pone en juego imaginación, creatividad, sentimientos, emociones, percepciones, pensamientos...; es decir, este tipo de lectura ofrece abundancia: espacios, paisajes, pasajes, personajes, tiempos; permite soñar, habilita líneas de huida y trazos con los que es factible reorientar nuestra mirada. Asimismo la literatura permite conocer la realidad pero también apropiarse de ella aprendiendo lo que se puede y lo que no se puede decir y hacer, lo real y lo imaginario, el poder de las palabras que nombran, describen y expresan el mundo, la alternativa de experimentarlas y de decir sin sentido, pero sobre todo de producir placer estético.

En esta práctica, considerada como formación subjetiva, se potencian experiencias y conmociones del sujeto lector y en palabras de Jesualdo (1944), es reveladora de aquellas que se encuentran adormecidas. Por sí sola no “dice” o puede referirse a objetos del mundo o a situaciones pero cuando el sujeto la nombra, en el cómo y cuándo la expresa, se reviste de significado y de sentido particular. En este sentido, puede ser generadora de libertad, pues viabiliza que el sujeto mismo le asigne un sentido propio a partir de lo que él es y vivencia. Así “(...) las palabras no importan sólo por lo que dicen; valen tanto o más, por lo que sugieren. Cada palabra, como centro generador de ondas semánticas resulta para el que la emplea el hilo mágico que lo guía en el mundo de imágenes en el que nos movemos los humanos” (Merlo, 1980, 77).

El decir y hacer de las docentes en el Nivel Inicial...

Si se examinan las prácticas docentes de Nivel Inicial a propósito de la literatura en el aula, las profesoras afirman que la abordan de manera frecuente; algunas todos los días, otras entre una y dos veces por semana, cuando les queda “un ratito antes de la salida” o cuando se ausentan los colegas de áreas especiales.

Cada docente reconoce la relevancia de programarla pero le otorgan valores y “usos” diversos. Algunas la ligan a la enseñanza de algún contenido o como disparador del mismo y otras, al goce estético. Al respecto, Silvia expresa:

“Para estimular un montón de cosas, el lenguaje, la imaginación y la frecuencia no hay un... como que hay disparadores que se utilizan para arrancar algún proceso, a veces en un ratito que nos queda de tiempo hasta que nos tenemos que ir a casa o llega otra hora especial y si no, como te decía, porque está dentro de un proyecto (...)”

María afirma:

“(...) me parece re-importante...para que ellos vayan conociendo, acercándose al mundo de la escritura y la lectura, conociendo las letras, los sonidos también... por ahí hay momentos que terminan una actividad y por ahí te quedan 5 minutitos, entonces también aprovechás esos momentos para leer. Bueno, sobre todo ahora: yo te estoy hablando de salita de 5 en esta etapa, después de las vacaciones que estamos usando el cuaderno y haciendo todo lo que es, digamos, todo lo que sirve para la articulación con primer grado”.

Verónica relata: *“A veces se hace con fines de disfrute...y otras veces para lograr algún contenido... y seguramente una vez por semana, a veces más, pero una vez por semana seguro”.*

De acuerdo con los comentarios, se advierte que la lectura de literatura también es utilizada para impulsar la imaginación y en los casos de Silvia y María, para estimular el lenguaje con diferentes fines. Como planteáramos en el apartado anterior, esta modalidad lectora facilita no solo conocer el mundo, conocerse a sí mismo y a los otros sino también viajar y huir de este. No obstante, en sus planteos acerca de la literatura como disparador de contenidos y procesos o sobre su importancia en sala de cinco, corremos el riesgo de “pisar el palito y caer en la trampa” y de transitar el territorio de

las “traiciones”, en ingeniosa expresión de Montes y Díaz Rönner. En este sentido, se vuelve necesario develar nuestras prácticas o estar vigilantes respecto de ellas. Creemos y estamos convencidas de que la literatura enseña y mucho pero desde “un sentido más rico y profundo que es el del contacto con lo artístico ya que posibilita imaginar, emocionarse, pensar, sensibilizarse, encontrarse con los otros y consigo mismo. Y para esto no hay temas dominantes. Hay infinitas posibilidades, afortunadamente, imposibles de encasillar” (Ortiz & Zaina, 2016: 21). Asimismo, nos preguntamos acerca del lugar cuando la abordamos en “los ratos libres” o “cuando nos queda un ratito antes de salir”: ¿cuál es nuestro criterio de selección? ¿Qué géneros de la literatura brindamos?...

Cuando indagamos acerca del porqué de su abordaje en el aula, Carina expresa: “(...) *por el tema de la riqueza así en el vocabulario de los niños, por una cuestión de estructura también, para ampliar también la imaginación y que no sea todo tan tecnológico*”.

Rocío plantea: “*Les gusta a los chicos, al grupo le gusta mucho, desarrolla la atención [repite]; también aumenta el vocabulario porque aprovechamos a explicar algunas palabras, la imaginación...*”

María relata:

Para que los chicos no solo puedan tener en sus manos un portador de texto; no es cierto observarlo, mirarlo si no también saber escucharlo. Nosotros acá en el aula a veces los narramos, a veces elaboramos cuentos con los chicos a partir de imágenes. Vamos elaborando con sus ideas, vamos armando el cuento y, bueno, también crear un espacio para que ellos vayan conociendo, acercándose al mundo de la escritura y la lectura, conociendo las letras, los sonidos también.

Gabriela complementa:

Como es un mundo de imaginación y fantasía que me interesa que ellos aborden, no porque les deje un aprendizaje, sino más bien como un momento de placer, para mí... importante, porque los acercás a ese mundo; digamos al mundo no solo de tomar el libro, o para averiguar o para informarte sino la lectura por placer, y que los haga, para crear en ellos futuros lectores”.

En las citas se advierten múltiples sentidos otorgados a la lectura de literatura en el aula: para introducirlos en un mundo de imaginación y fantasía, para ampliar el vocabulario, para conocer otras palabras, para desarrollar la escucha y la atención.

La literatura se encuentra íntimamente ligada al lenguaje y a su utilización de una manera particular y específica cuya finalidad es la elaboración de un mundo simbólico construido a partir de las palabras. Estas no solo habilitan para comunicar sino además para nombrar el mundo y manifestar ideas y sentimientos.

“Todo texto literario produce y germina un espacio multiplicante de la realidad, de la sociedad en la que se vive y de la suerte de diáspora pasional que el autor y el lector inauguran a partir del mismo. Un libro, sin rodeos, es una zona de resonancias estrictamente ecoidal, a veces de los diferentes discursos sociales que se formalizan en una escritura literaria” (Díaz Rönner, 2012, 22).

No obstante, si se restringe a fines pedagógicos -desarrollar la atención y la escucha atenta, entre otros-, le estamos sacando su sentido más profundo. Por ello, invitamos a repensar este tipo de prácticas y a ser conscientes de ellas para dotar de mayor significación a nuestros modestos quehaceres pensándonos como mediadores/iniciadores del vínculo con la literatura.

De las observaciones en salas de 4 y 5 años se infiere que una mayoría se basó en la lectura de cuentos muy difundidos, tales como “La caperucita roja”, “Los tres chanchitos”, “La vaca de esta historia” de Silvia Schujer; “Don Fresquete y la maravillosa historia del gatopato” de María Elena Walsh. En una sola clase se trabajó con rimas y la lectura de un capítulo de *Daylan Kifki* de María Elena Walsh. Por lo general, las lecturas se complementaron con imágenes que las docentes mostraban a medida que iban leyendo.

Habitualmente, una vez finalizado el relato, la docente lo reconstruye mediante re-narraciones (a veces acompañadas de ilustraciones para facilitar la comprensión), dramatizaciones o cambios de final del cuento estimulando conjeturas e hipótesis. Asimismo, varias solicitan el dibujo de la historia o de lo que más les ha gustado, dejando el cuento al alcance de ellos para que puedan mirarlo. En este sentido, Ángela sintetiza: “Después de la lectura suelo pedir a los chicos que me cuenten lo que ocurrió, y jugamos

a que pasaría si el final hubiese sido otro, entonces podemos crear otro cuento inventar nuevos personajes, etc. Generalmente lo que hago es plasmarlo en la hoja”.

Por su parte, Carolina comenta:

Depende. El portador es que se realiza alguna actividad; por ejemplo, si es un cuento lo dramatizamos, se realizan preguntas, se cambian los finales, los personajes; podemos elaborar nuevas historias a partir del texto leído... en especial en las dramatizaciones es cuando más se observa la comprensión.

Roxana expresa:

A partir de lo leído, busco fomentar la creatividad en los niños; a partir de la lectura de cuentos que ellos puedan expresarse gráficamente en distintos soportes y con diversos materiales y preguntas, les hago muchas, todas las posibles, como quiénes actuaban, qué paso, por qué pasó, qué les parece que hubiesen hecho ellos y muchas más para llegar a la moraleja o enseñanza de la misma.

María relata:

Cuando leemos un libro, lo narramos; ellos lo escuchan y después lo renarramos con ellos. Después a mí me gusta, cómo te dije, volcar en el papel algo, bueno a veces los tiempos no dan pero cuando es un cuento que realmente les ha gustado, que valió la pena contarlo y tiene que ver con el proyecto, se trata de hacer la reflexión también.

Podríamos hipotetizar que la lectura de cuentos está ligada a la comprensión, pero: ¿a la comprensión de qué?, ¿qué se pretende que el niño aprenda a partir de estos relatos?, ¿existe un solo tipo de interpretación para cada cuento?, ¿por qué?, ¿qué importancia tiene conocer bien cuáles son los personajes, los conflictos, las resoluciones? Asimismo, nos llama la atención que en la mayoría de las clases observadas se haya abordado el mismo género y que en las entrevistas las docentes, cuando hablan de literatura, hacen referencia solo a libros cuentos. ¿Qué pasa y qué lugar ocupa la poesía en las escuelas?, ¿los disparates?, ¿la música?, ¿el teatro? ¿Acaso no forman parte de la literatura? ¿No ofrecen “abundancia” u ofrecen demasiado? O será que no nos llaman la atención...

La labor que se está realizando con la literatura en el nivel inicial podría estar relacionada con los diversos itinerarios históricos, sociales, económicos, culturales de estas docentes y que fueron delineando sus caminos como sujetos lectores. Son, en buena medida, el resultado de sus posibilidades de acceso y de familiaridad, de sus “encuentros” con los libros, de ver leer a alguien, de escucharlo narrar. Quizás la misma vorágine de la vida cotidiana las lleva por vías que están acostumbradas a atravesar. Muchas manifestaron no tener tiempo para la lectura de literatura en sus casas, pocas la han leído en los últimos años y tampoco se han capacitado sobre esta temática. Por ello, consideramos oportuno la necesidad de detenerse e interrogarse sobre esta problemática. Tomar distancia y recapacitar sobre el quehacer diario dentro del aula, advirtiendo que nadie puede dar lo que no tiene o siente.

No se trata solo de ofrecer literatura sino de poder generar espacios, pensados y planificados, para que la literatura habite en el aula, habite en los sujetos niños. Ofreciendo múltiples géneros, no se caerá en la repetición ni se reducirá a cuentos. Muchas veces lo que no se aprende o se vive en la escuela difícilmente se aprenderá en otro lado.

De ahí la importancia de construir estrategias para dar lugar a “lo otro”, a lo desconocido, proporcionando variadas y complementarias situaciones que generen inquietud, movimiento, a partir del texto leído y de significaciones y sentidos más allá de lo impuesto o legitimado. Pensémoslo como un mediador, al decir de Petit (2008), como una persona que habilita espacios y tiempos para generar el deseo de leer, donde no todo se reduce a objetivos o necesidades. En este sentido, es posible decir que la lectura puede fluir porque los textos se dejan trabajar por las inquietudes, los sentimientos, las emociones de los estudiantes.

Cuando interrogamos a las docentes acerca de dónde toman la literatura que llevan a aula, la mayoría afirma hacerlo de revistas como *Maestra Jardinera*, de libros para niños, de páginas literarias en *internet*, de lo esté a su alcance (en la escuela o en su casa), en función de las imágenes que acompañan al libro y solo algunas recorren librerías para “ver” qué hay.

Maestra Jardinera es muy consultada, tal vez por sus características, entre ellas, la

particularidad de incluir textos que se presentan como literarios aunque disten mucho de serlo, casi siempre acompañados por imágenes que representan la palabra escrita. Los “libros para niños”, tal como los denominan dos de las docentes, en su mayoría son antologías de cuentos infantiles que se encuentran en las escuelas y libros tipo enciclopedias que se articulan con los cuentos, CDs y propuesta de actividades para completar. En este sentido Roxana expresa:

Saco las fábulas de un libro, *101 historias cortas para niños*, de Luis Prada y otro que tengo de autoras de San Luis, *Animalitos del Señor* de Delia Gatica de Montivero y Dora Ochoa de Masramón. Son cortas y casi todas contienen una enseñanza o moraleja que sirve a su vez para trabajar valores.

Carina, a su vez, expone:

Trato de leerlo y de ver si es más o menos de interés del grupo, y siempre trato de traer cosas nuevas... Los tomo de libros viejos, de libros viejos, de cosas del profesorado, y después de libros que voy viendo, por ejemplo, soy de ir a Anello y ver si hay un libro para sala de 5, o si hay un libro de cuentos nuevo... los compro yo... de internet más o menos.

Mónica afirma: “(...) primero lo leo y me tiene que gustar muchísimo a mí... Yo tengo que volar, porque si a vos te gusta, hacés que a ellos también les guste y disfruten el cuento... Yo tengo material en mi casa o aquí en el colegio o sea lo que hay en la sala.

Silvia relata:

Ssegún lo que yo necesite como tema disparador, lo que yo necesite... voy buscando... un cuento que necesite para hablar de tal tema, por ejemplo... y que venga con imágenes o si no, algo que me guste... de revistas, de *internet* donde hay mucho y a la vez hay poco porque no es muy variado. A veces voy a una librería y me tomo el tiempo de buscar alguno, algún tipo de libro pero con tiempo porque a veces sobre la marcha o busco lo que tengo en casa o lo que he ido guardando de otras veces que me ha tocado dar el tema o que he ido seleccionando entonces...

Resulta interesante detenernos a pensar en la selección de los materiales que efectúan las docentes. Al inicio del apartado anterior decíamos que en educación toda selección

implica una opción y que esta nunca es neutral. Así, podríamos interpretar que las representaciones de varias entrevistadas giran en torno a la riqueza que ofrece la literatura para niños y su importancia en el aula. Sin embargo, cuesta pensar y planificar espacios destinados a la misma, como así también ofrecer pluralidad de géneros literarios ya que se limitan a la utilización del libro de cuento. Asimismo muchos de ellos son elegidos de acuerdo con los gustos e intereses personales, con lo que se encuentra al alcance o ligado a un tema en particular que interesa abordar. En este sentido nos preguntamos: ¿qué lugar ocupan los niños en esta selección?

Creemos que las docentes reconocemos las cualidades del arte literaria pero caemos en la trampa: encerrarla al servicio de la didáctica. Expresan que el “material es seleccionado acorde con las necesidades infantiles y afín a los contenidos por enseñar”. Entonces: ¿necesidades de los niños o del docente?

Un cierre provisorio... el desafío de seguir pensando e indagando...

Es posible interpretar la estrecha relación existente entre docente y literatura. La mayoría sólo ha leído un libro o dos por año reconociendo, en especial, falta de tiempo. Cuando hablan de literatura, se centran en cuentos. Están ausentes la poesía, los disparates, la música, el teatro en sus diferentes formas...

Por otra parte, las lecturas nunca se asemejan unas a otras ni se parecen a las que otros realizan aunque se esté leyendo lo mismo porque, cuando leemos, lo hacemos desde lo que somos, en este aquí y ahora. Las experiencias y mediatizaciones no son iguales ni lo serán nunca. En cada nuevo encuentro con esta práctica somos un sujeto diferente que experimenta y construye nuevas significaciones, sentimientos, deseos, inquietudes... las palabras siempre resuenan de manera diferente.

Pensemos qué clase de estudiantes deseamos formar: ¿meros reproductores o sujetos críticos capaces de decidir, de transformar y de transformarse? Es el momento de dar lugar a la imaginación y a la creatividad, tanto del docente como de los alumnos, animándonos a darles la palabra. No nos quedemos en la repetición por el simple hecho de que hay lecturas que “funcionan” y entonces se cree que es así siempre y para todos.

El desafío consiste en develar nuestras prácticas, re-pensarlas para transformarlas, habilitando espacios para que la literatura habite en cada niño y docente sin pedirle nada a cambio.

Bibliografía

- Andruetto, M. T. (2013) *Hacia una literatura sin adjetivos*. Córdoba: Comunicarte.
- Bajour, C. (s/f) "La infancia me inquieta". Recuperado de http://gretel-uab.pangea.org/index.php?option=com_content&task=view&id=94&Itemid=104 (abril, 2010)
- Díaz Ronner, M. A. (2012) *Cara y cruz de la literatura infantil*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Finocchio, S. y Brito, A. (2010) "Lectura y escritura de maestros". En *Diploma Superior en Lectura, escritura y educación*. Bloque 4. Buenos Aires: FLACSO Virtual.
- Gaspar, P. G. (2010) "Los (entre) dichos sobre la cultura". En FLACSO Virtual (ed) *Especialización en Lectura, escritura y educación*. Bloque 3. Buenos Aires.
- Gowin, D. B. (1985) *Hacia una teoría de la educación*. Buenos Aires: Aragón.
- Jesualdo (1944) *La literatura infantil*. Buenos Aires: Losada.
- Larrosa, J. (2000) "El enigma de la infancia. O lo que va de lo imposible a lo verdadero (fragmento)". En Novedades Educativas (ed) *Pedagogía profana. Estudios sobre lenguaje, subjetividad, formación*. Buenos Aires.
- Larrosa, Jorge (2003) La experiencia y sus lenguajes. En Ministerio de Educación de la Nación (ed) Conferencia presentada en el Seminario Internacional *La formación docente entre el siglo XIX y el siglo XXI*, Buenos Aires, Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente.
- Leiza, M. E. y Duarte, M. D. (2005) "Posibilidades de un espacio cultural: la literatura infantil y juvenil". En FLACSO Virtual (ed) *Diploma Superior en Lectura, escritura y educación*. Bloque 3. Buenos Aires.
- Machado, A. M. y Montes, G. (2003) *Literatura Infantil. Creación, censura y resistencia*. Buenos Aires: Editorial sudamericana.
- Merlo, J. C. (1980) *La literatura infantil y su problemática*. Buenos Aires: El Ateneo.
- Ortiz, B. y Zaina, A. (2016) *Literatura en el Jardín de Infantes. Criterios y propuestas para la acción*. Santa Fe. Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
- Petit, M. (2001) *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.