

Artículo entregado:

26 de febrero de 2015

Artículo aprobado:

10 de mayo de 2015

FOLIOS DE
HUMANIDADES
y Pedagogía

Sobre la lectura literaria como un encuentro intersubjetivo

On literary reading as an intersubjective encounter

Laura Juliana Aziza Guzmán Soto*

Andrea Marcela Lagos Mendoza**

July Esperanza Salazar Rodríguez***

Resumen

Este artículo está basado en la investigación titulada "La lectura literaria: un encuentro intersubjetivo", presentada como trabajo monográfico en la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional. En este artículo se sustenta la necesidad de hablar de este temas desde y en la infancia, con base en la experiencia pedagógica, evidenciando el papel del maestro como mediador, el carácter intersubjetivo de la lectura literaria, la relación entre el texto literario y la experiencia vital, y la relación entre el texto literario, la imagen y los niños, con la finalidad de reflexionar sobre las condiciones del disfrute del texto literario y aportarle al campo de conocimiento de la infancia y la educación.

Abstract

This article is based on research entitled "literary reading: an inter-meeting" presented as monograph in the Bachelor of Early Childhood Education at the National Pedagogical University. This article supports the need to discuss this issues from childhood and, based on teaching experience, highlighting the role of the teacher as mediator, the intersubjective nature of literary reading, the relationship between the literary text and experience vital, and the relationship between the literary text, image and children, in order to reflect on the conditions of enjoyment of literary text and bring to the field of knowledge of childhood and education.

* Licenciada en educación infantil, Universidad Pedagógica Nacional. Correo electrónico: laulau0713@gmail.com

** Licenciada en educación infantil, Universidad Pedagógica Nacional.

*** Licenciada en educación infantil, Universidad Pedagógica Nacional.

Palabras claves

lectura literaria, intersubjetividad, comprensión lectora.

Key words

literary reading, intersubjectivity, reading comprehension.

Introducción

El trabajo de investigación en el que sustenta este artículo, realizado bajo el enfoque hermenéutico, se orientó a rescatar el valor de la lectura literaria como base para la comprensión y disfrute del texto literario, y llevó a cabo una implementación pedagógica en una población institucional, teniendo en cuenta la perspectiva de tal institución sobre la educación infantil. Definiendo el carácter hermenéutico gadameriano de la investigación, se hizo énfasis en los elementos que componen e influyen en los procesos de comprensión del texto literario, y se planteó una definición de la lectura literaria y la intersubjetividad en la que se reconoce el papel del lenguaje en la construcción de los niños como sujetos, teniendo en cuenta que es en la interacción con ese otro, en la que se constituye la relación intersubjetiva, base de la conceptualización del carácter intersubjetivo de la lectura literaria.

En la investigación también se desarrollaron planteamientos sobre el rol mediador del maestro en el acercamiento del niño con la lectura literaria, relación que se estructura cuando el niño se encuentra se enfrenta con esta lectura en sus espacios formativos. En relación con este papel, la investigación sustentó una propuesta de intervención pedagógica, cuyo propósito fue proponer espacios que posibiliten el encuentro entre los niños y el texto literario, considerando que el carácter intersubjetivo de la lectura es la base para la apropiación y el disfrute de la lectura literaria.

Esta problematización de la concepción de literatura y la lectura, así como del lugar que se le asigna a la lectura literaria en las instituciones, se desarrolló durante dos años, en el colegio San José, ubicado en el barrio La Manuelita, en el sector de Suba Rincón.

Metodología

La investigación, inscrita en la modalidad de participación-acción, se desarrolló mediante la observación participante en talleres de lectura, registrada mediante diarios de campo, entrevistas y videos, y se realizó a lo largo de dos años en el colegio San José. En esta, desde la hermenéutica, se orientó al análisis de la mediación lingüística de la intersubjetividad en el encuentro literario.

Las fases del proceso metodológico fueron tres: exploración del tema, experiencias de encuentro literario y análisis de la experiencia pedagógica. En la primera, se hizo un recorrido teórico sobre el tema de la investigación para determinar los autores y los aportes de estos a la propuesta investigativa; en la segunda, se participó en encuentros pedagógicos, con base en los talleres que fueron diseñados y realizados para la lectura literaria. Tales encuentros fueron registrados en diarios de campo y en formatos audiovisuales; en la tercera fase, se analizó la información recolectada con base en las categorías teóricas y conceptuales definidas en la primera fase. Las fases se cumplieron de acuerdo con los tiempos planeados en el cronograma de la investigación y su ejecución fue adecuada a las finalidades de la investigación.

Resultados

La perspectiva hermenéutica gadameriana fue la base conceptual que sustentó la metodología investigativa del trabajo que se expone en este artículo, en la medida en la que para Gadamer la comprensión del texto escrito es una manera de llevar a cabo una conversación hermenéutica (1996); conversación que, en el contexto del proyecto investigativo, se definió como un proceso de transacción entre el lector y el texto literario, con base en un encuentro intersubjetivo.

La determinación del carácter intersubjetivo de la lectura literaria se basa en los planteamientos de Louise Rosenblatt (2005), Michelle Petit (2004) y Frank Smith (1989). Petit afirma que *“la lectura puede ser, a cualquier edad, un camino privilegiado para elaborar o mantener un espacio propio, un espacio íntimo, privado”* (Petit, 2004, p. 17), de tal forma que es un espacio en el que cada sujeto construye, reconstruye, ligado a infinidad de personas, lugares y cosas que han estado presentes en la vida del lector, un espacio tranquilo que lleva al sujeto a sentirse libre, independiente y capaz de imaginar, fantasear y viajar por mundos desconocidos que tienen sentido y valor gracias a los fragmentos e imágenes que el autor ha escrito en relación a su propia vida, su experiencia y su forma de ver el mundo.

Para Louise Rosenblatt la lectura es *“un proceso selectivo, constructivo, que ocurre en un tiempo y en un contexto particular. La relación entre el lector y los signos sobre la primera página avanza como en un movimiento de espiral que va de uno a otro lado, en el cual cada uno es continuamente afectado por la contribución del otro* (Rosenblatt, 2005, p. 53); relación que esta autora entiende como una *transacción*, en la medida que ninguno es un elemento estático que actúa por separado, sino que por el contrario actúan dinámicamente el uno en el otro, para que finalmente el lector logre la construcción de sentido y significado. Desde esta autora, se plantea que el proceso de transacción permite que el significado se construya a través de la relación recíproca entre texto y lector, en la medida en que cuando el lector experimenta, al momento de leer, evoca recuerdos y experiencias que le generan una gran cantidad de sentimientos, imágenes y sensaciones en relación con el mundo que ya conoce, permitiendo imaginar mundos desconocidos, de lo que se deduce que la transacción permite al lector recrear su realidad y construir una nueva (Rosenblatt, 2005).

El lector se aproxima al texto con un cierto propósito, ciertas expectativas o hipótesis que guían sus elecciones desde el residuo de experiencias pasadas. El significado emerge en ese continuo dar y tomar del lector con los signos impresos en la página. A medida que el texto se desarrolla ante los ojos del lector, el significado construido con las primeras palabras influye sobre lo que acude a la mente y es seleccionado para los signos siguientes (Rosenblatt, 2005, p. 53).

Conclusión que se apoya en la definición de texto de la autora: *“el texto es simplemente marcas sobre papel, un objeto en el ambiente, hasta que algún lector efectúa una transacción con este”* (Rosenblatt, 1996, p.26). Este proceso de transacción es de gran importancia en la construcción de sentido y significado de aquello que se lee, puesto que el significado se construye a partir del contacto entre las experiencias de vida del lector y aquello que el texto aporta en vos de quien escribe.

Lo anterior demuestra la importancia de examinar, en el proceso de comprensión del texto literario, la experiencia del lector con la vida y el lenguaje, reconociendo que la experiencia de la vida constituye todo aquello que es propicio o hace parte del lector y que se desprende de las relación e interacciones que establece en su cotidianidad, como preocupaciones, temores, y otros sentimientos que influyen en la comprensión del lector frente a lo que se encuentra leyendo, determinando y caracterizando su visión de realidad, interpretando y atribuyéndole un sentido personal al texto; de lo que se puede decir que ni la obra ni el lector son ajenos a lo que la vida y el entorno les ofrecen.

En la comprensión de la subjetividad en el encuentro literario, Frank Smith, sostiene que el sujeto comprende aquello que lee desde la relación que establece entre su información visual y la no visual, dando paso a la explicación de lo que él considera *teoría interna del mundo*, es decir aquello que no es tangible y que se representa a través de los conocimientos que el sujeto ha logrado construir a lo largo de su experiencia vital.

El acercamiento a estos autores permite sostener que la lectura literaria se convierte en un medio que le permite al niño ampliar su conocimiento y visión de la vida, a la vez que lo alimenta y lo enriquece de experiencias sensibles que contribuyen a que este niño que lee pueda apropiarse y comprender también el carácter estético del mundo. Este conocimiento de la vida es lo que le brinda la oportunidad de hacer una introspección que desemboca en el conocimiento de sí mismo y de los demás sujetos que se encuentran a su alrededor, es decir una relación intersubjetiva.

Las apuestas conceptuales sustentadas en estos autores permitieron abordar el problema del carácter intersubjetivo de la lectura literaria, como base para la comprensión y disfrute del texto literario; teniendo en cuenta los diversos elementos significativos que emergieron en las intervenciones en el colegio, tales como las actitudes reiterativas de los niños frente a las lecturas, las reacciones y preguntas de estos frente al texto literario, los diálogos, las expresiones, las observaciones con relación al texto leído, la materialización, entendiendo esta como las evidencias de carácter artístico o manual y, por último, el proceso de intertextualidad que se realizó entre la experiencia y el marco conceptual, a partir de la idea de la hermenéutica gadameriana de la relación consigo mismo y la lectura.

La intervención pedagógica se realizó en los grados primero y segundo del colegio San José de Calasanz (barrio la Manuelita, sector de Suba Rincón), institución de carácter privado que se encontraba en convenio con la Secretaría de Educación de Bogotá, y cuenta con una población estudiantil ubicada en estratos socioeconómicos entre 1 y 3. Esta institución fue fundada por la comunidad de los padres escolapios en el año de 1986 y pertenece a la Organización de las Escuelas Pías que cuentan con sedes en varias partes del mundo, en el caso de Colombia en la ciudad de Bogotá, se encuentran tres instituciones distribuidas en Usaquén, Ciudad Bolívar y Suba.

La Institución desarrollaban iniciativas que buscaban familiarizar a los y niños con la literatura: Plan lector y el Rincón de la lectura. En el primero, se trabajaba a partir de la lectura de dos a tres libros por periodo académico, siendo una obra distinta para cada curso; este era formulado y orientado por el área de humanidades en los niveles de primaria y bachillerato. La lectura de los textos se llevaba a cabo en un espacio de 20 minutos diarios, bajo la supervisión del maestro que tuviera a cargo la hora siguiente de clase. Desde este espacio, la Institución pretendía incentivar el hábito por la lectura y el desarrollo de toda una serie de habilidades que permitiera alcanzar una buena competencia lectora y escritural, tales como ortografía, lectura silenciosa, expresión oral, entonación, entre otros, mediante la realización de la lectura diaria de cuentos, novelas, relatos, etc. Esta propuesta, contaba con un documento guía, en el que se determinaban las actividades a realizar. En este, se le asignaba, a cada uno de los días de la semana, una de las habilidades a desarrollar y el número de páginas obligatorias a leer, por esta razón este documento siempre permanecía en el salón de clases para orientar las acciones que los maestros debían realizar en el plan de lectura, las cuales dependían también del criterio de quien asumía el espacio. Este plan no se realizaba de la misma manera con la sección infantil, ya que para ellos la cantidad de textos para leer era de dos a tres libros por periodo académico.

En la observación de esta iniciativa se pudo determinar que, en la mayoría de las ocasiones, los maestros solo se ocupaban de ofrecerles los libros a los niños y de vigilar porque cada uno leyera el suyo de manera silenciosa, ya que se prohibía que hablaran, leyeran en voz alta o se pararan de su puesto de trabajo, puesto que se piensa que estas acciones atentan contra la organización y disciplina del salón, lo cual conduce a que en muchas ocasiones los niños se aburran y finalmente pierdan el interés por la lectura de los textos.

La segunda iniciativa consistía en la apertura de un pequeño espacio físico en la biblioteca, de no más de dos o tres metros cuadrados con algunos cojines, en donde las niñas y los niños se sentaban a leer los libros que pedían prestados en la biblioteca, haciendo énfasis en la lectura de obras literarias. Este espacio era coordinado por el bibliotecario a cargo, quien realizaba el préstamo del texto y permitía la entrada al rincón que se encontraba delimitado por un cordón de seguridad. Sobre este espacio no se conoce ningún documento que defina la función y el sentido del mismo. Entre los tipos de textos que se ofrecían, se encontraban libros informativos para niños como revistas y enciclopedias infantiles, libros para colorear, cartillas, poesías y cuentos para niños de la colección editorial Buenas noches y Torre de Papel, de Norma. En la intervención pedagógica se pudo observar que este material no estaba en un estado idóneo para la actividad y que en las orientaciones para la consulta, dadas por los maestros, primaban las acciones referidas a los espacios académicos.

Además de estas iniciativas, la Institución, en su esfuerzo por acercar los niños a la lectura, proponía que en las áreas de español los maestros articularan el trabajo referido a esta área con la lectura de diversidad de textos literarios como los cuentos, poemas, retahílas, etc., razón por la cual se asumía, desde este espacio, a la literatura como un instrumento más de trabajo en el desarrollo de un área disciplinar.

La aplicación de las fases de la metodología: exploración, encuentro con la lectura literaria y desarrollo de los talleres, permitió determinar, por una parte, que las intervenciones propias del plan lector y de los diferentes espacios académicos realizados a diario dentro de la jornada de la práctica pedagógica eran las acciones iniciales que orientaban el interés de las niñas y los niños en cuanto a los diversos textos literarios; por otra, que la herramienta didáctica y pedagógica para fortalecer las competencias lectoras de los niños en relación con los géneros literarios, específicamente álbumes ilustrados, leyenda y cuento, eran los talleres.

El taller se reconoce como una forma de enseñar y fundamentalmente de aprender, mediante la relación de "algo" que se lleva a cabo en grupo, es decir, un aprender haciendo colectivamente, lo cual da cuenta de la naturaleza social del sujeto y por lo tanto de su construcción a partir del vínculo que establece con el entorno y con los otros; según Maya mediante el taller, los docentes y estudiantes *"desafían en conjunto problemas específicos buscando también que el aprender a ser, el aprender a aprender y el aprender a hacer se den de manera integrada, como corresponde a una auténtica educación o formación integral"* (Maya, 2007, p.17). Este logra representar otra manera de interacción entre maestros y estudiantes para la construcción colectiva de conocimiento, en la que *"los estudiantes en un proceso gradual o por aproximaciones, van alcanzando la realidad y descubriendo los problemas que en ella se encuentran, a través de la acción-reflexión"* (Maya).

Desde otra perspectiva, el taller se reconoce como un *aprender haciendo* (Ander-Egg, 1991, p.10), dado que los conocimientos que se construyen en estos parten del entorno y la vida cotidiana del niño, es decir, el aprendizaje se construye en la acción, en el hacer, lo cual devela el rol activo del niño en su proceso de aprendizaje, sin dejar atrás la mano del maestro quien actúa como un mediador en dicho proceso, por lo que brinda una opción distinta a la forma tradicional de enseñar y aprender, que se centra en la acumulación y recepción de información. La investigación en el colegio evidenció la importancia de papel del mediador en los procesos de acercamiento entre los niños y el texto literario y que dicho acercamiento se puede convertir en una verdadera experiencia literaria para el niño que lee, si el mediador somete a análisis y a reflexión su acción pedagógica y los criterios que la orientan, y además de esto, los siguientes resultados.

El carácter intersubjetivo de la lectura literaria

El lenguaje tiene un papel fundamental en la construcción del niño como sujeto, ya que es a partir de la relación entre este y el lenguaje que se reconoce inicialmente como un ser social que se encuentra en constante relación e interacción con los demás seres que le rodean. El lenguaje se entiende, entonces, como una herramienta que antecede al sujeto y le permite la construcción de significados a partir de la relación que establece con los demás, y como un conjunto de significaciones permite la construcción de cultura; este recoge la realidad simbólica de una sociedad, por lo que desde el momento en que el niño discrimina las voces y los rostros reacciona intersubjetivamente, poniendo de manifiesto que es el lenguaje a través de la voz lo que construye simbólicamente al sujeto y lo ubica en el mundo del significado.

Con el desarrollo de las etapas del el niño se evidencia la construcción del libro de la psiquis, lo que lleva a que, al leer un libro físico, el niño realice la lectura del libro psíquico del autor, pero a su vez, realiza un contacto con su propio libro interno puesto que en este diálogo recíproco se manifiestan las vivencias y sentires construidos desde la intersubjetividad, con el fin de buscar un sentido a cada nueva experiencia que construye la psiquis del niño.

El libro álbum: un mundo de sentimientos, imágenes y palabras

En la intervención de la práctica pedagógica se observó el interés constante y predominante de los niños hacia las ilustraciones que hacían parte de los textos literarios leídos, lo que hizo que el libro álbum se constituyera en el texto clave para el desarrollo de la propuesta, develando las relaciones que los niños establecen con la imagen y el texto, y como éstas influyen en el proceso de comprensión y disfrute de lectura.

En el caso del álbum ilustrado, los lectores reconstruyen elementos de su mundo a partir de aquellos símbolos impresos que pueden observar en las imágenes, los cuales convocan a que el lector se ponga en el lugar del otro e imagine hechos y experiencias que de una u otra manera han trastocado su vida, así mismo suscitan en ellos a expresar tristezas, alegrías, angustias e infinidad de sentimientos que permiten evidenciar la relación reciproca que se establece entre el lector, la imagen y el texto.

Para desarrollar mejor la idea de en lo que consiste el libro álbum, se tomaron las definiciones de autores como Lonna (2010), Hanán (2007) y Goldin (2006). Para Lonna el libro álbum es un género híbrido en sus palabras debido a que

Combina la escritura con la imagen. Dos lenguajes que se interrelacionan para resolver un texto ya sea narrativo o poético. El libro álbum evidencia la fuerza experimental de los procedimientos formales, lo plástico y lo literario, pero también en su diseño y construcción como objeto, ya que provoca que la lectura trascienda lo meramente temático y argumental, hacia una lectura ligada al juego con las formas y el lenguaje (Lonna, 2010).

Por otro lado se considera como: *un producto donde intervienen diferentes códigos (texto, fotografías, ilustraciones, diseño), aspectos materiales (formato, papel, tamaño) y un indiscutible pacto de recepción que exige la participación activa del lector para la construcción de significados* (Hanán, 2007, p. 14), también se puede considerar desde el punto de vista editorial como *“texto, ilustraciones, diseño total; es obra de manufactura y producto comercial; documento social y cultural, histórico y, antes que nada, es una experiencia para los niños”* (Goldin, 2006, p. 13).

Otra definición la plantea Teresa Colomer, para quien:

El libro álbum surge como un campo de aplicación para los primeros lectores, de acuerdo a ello, el diálogo conjunto entre el texto y la imagen lo interpreta como el recurso a la solución de dos problemáticas: el desajuste por parte de los niños y niñas en la comprensión de una narración oral a un texto leído por sí mismos, y el forzar los límites que imponen las capacidades de los lectores. Siendo así “la creación de los álbumes ha sido un camino potente, tanto para simplificar la lectura como para ofrecer un andamiaje para narraciones más complejas (2005, p. 39).

Teniendo en cuenta las anteriores definiciones del libro álbum, en la investigación, se realizó la caracterización de este teniendo en cuenta sus partes: las guardas que son las páginas mediadoras entre la portada, la contraportada y el contenido del libro, y el formato que es la presentación externa del libro. En este se pueden encontrar tres tipos de formato: el *cuadrado* (este suele ser más alto que largo, tiene su nombre debido a que se solían retratar personas en este formato), de *bolsillo* (es más largo que alto, en este se representaban imágenes de la naturaleza) y por último el *rectangular* (llamado también apaisado puesto que captura escenas de paisajes en espacios amplios, en este último suele presentarse el concepto de doble página que en si es un módulo de distribución espacial). Claro está que algunos libros álbum rompen con estos tipos de formato. En el formato juega un papel importante el color, pues implica una gran carga simbólica en la medida en la que le brinda al lector una significación de emociones y sentimientos de acuerdo al tono.

De acuerdo con Hanán

El libro álbum ha constituido un paradigma cultural, puesto que rompe con la tradición de la predominancia del texto y su lectura alfabética lineal; al llegar el álbum se desliga de esta visión, puesto que la lectura no se limita a lo lineal sino ahora a lo espacial, de esta manera el lector realiza su propia lectura de una carga semántica de diferentes interpretaciones, puesto que el mismo es el que determina donde empieza a leer, construyendo así su propia significación del texto, de acuerdo a lo que le ofrezca el álbum tanto en su texto como en su imagen (2007, p. 103).

Es importante aclarar que no se debe confundir un libro ilustrado o de imágenes con el libro álbum, puesto que los primeros, a pesar de integrar imágenes a los textos, no realizan la interdependencia de códigos en la medida que la imagen aparece como un elemento autónomo del texto. El libro álbum, por su parte, invita al lector a observar detalladamente cada imagen para poder inferir una comprensión de la historia pero a su vez convocar a un disfrute de la narración, jugando con lo que le brinda el texto y las imágenes, estableciendo una relación recíproca entre dichos elementos puesto que:

El álbum ilustrado siempre tiene un doble aspecto, una capacidad de ver en dos direcciones a la vez y hacer jugar las dos perspectivas una contra la otra (...); por tanto, no es sólo una forma de texto, también es un proceso, una forma de hacer que les sucedan cosas a las palabras y a los dibujos. (Lewis citado en Arizpe y Styles, 2004, p.98).

Resaltando el papel del maestro y del adulto maestros, como mediadores, se hace necesario fomentar la conciencia de la riqueza estética que trae consigo el libro álbum, sin subestimar cada respuesta de los niños frente al mismo, puesto que este se convierte en uno de los medios para que ellos resignifiquen sus experiencias cotidianas como reales; el significado que puede tener cada elemento del libro álbum puede convocar al niño a imaginar, a soñar, a crear un puente entre su realidad y la que le ofrece el álbum, un juego y un diálogo entre la imagen, el texto y la subjetividad del lector, posibilitando así un encuentro con el libro, consigo mismo y con los otros.

Conclusiones

La lectura literaria es un proceso personal y privado dada a la particularidad de los sujetos que experimentan la misma, en este caso los niños quienes representan un mundo único e irrepetible. Del mismo modo, se reconoce también que la literatura se convierte en una experiencia relatada en voz del autor, en la medida en la que trata con las necesidades y cuestiones humanas, es decir con las inquietudes, ansiedades, deseos e intereses de los lectores, de nuestros niños.

Las niñas y los niños al encontrar en la literatura distintos elementos que se relacionan con su experiencia y que, por ende, trastocan y movilizan su interior, establecen un diálogo directo entre ellos y el texto que leen. Es decir entablan una relación, un intercambio de ideas, emociones, intereses, sentimientos con el autor a través de las palabras e imágenes impresas que permiten dar forma a su experiencia, a su propia vida. En pocas palabras se establece así una relación intersubjetiva entre el niño y la obra.

Esta relación intersubjetiva al involucrar lo más profundo del interior del niño y transformar su experiencia, convoca su deseo, su interés y por lo tanto su disfrute. Dicha relación intersubjetiva, al activar y poner en escena la experiencia personal de los niños a través de sus recuerdos, ideas, inquietudes, deseos, al permitir la construcción de fantasías y mundos imaginados y al suscitar diversidad de emociones y sentimientos, mediante procesos de pensamiento complejos permite la construcción de un proceso de significación de lo leído, es decir que tanto la niña y el niño como el texto aportan los elementos necesarios para la comprensión de lo que se lee, ya que los dos no actúan por separado. Es por esto que el significado emerge de la relación que se establece entre la experiencia vital de la niña y el niño que realiza la lectura y el autor en voz del texto. Es por lo anterior que el carácter intersubjetivo de la lectura literaria se convierte de esta manera en la base para la comprensión y disfrute del texto literario.

En el acto de lectura literaria es inevitable la vinculación entre el bagaje vivencial o residuo de experiencias del lector y la historia que lee, por lo cual esta vinculación inmediata entre lector y texto en voz del autor o también llamado *transacción* se convierte en un elemento primordial para realizar un proceso de significación de aquello que se lee y desde allí poder construir un diálogo intersubjetivo entre el lector y el texto, el cual se encuentra atravesado por la carga social y cultural que absorbe la experiencia de vida. Al observar que los niños frecuentemente se remitían a experiencias pasadas durante las lecturas, se establece cómo la imagen, el texto o los dos al mismo tiempo, en el momento que son leídos por el niño, activan en él diversos recuerdos e imágenes que se remiten a lo que él ha podido experimentar a lo largo de su vida, tal como lo afirma Rosenblatt: *“el lector haciendo uso de su experiencia pasada con la vida y con el lenguaje, vincula los signos impresos sobre la página con ciertas palabras, ciertos conceptos, ciertas experiencias sensoriales, ciertas imágenes de cosas, personas acciones, escenas”* (2005. p. 57).

En este sentido se establece que los niños, en el momento en el que realizan un encuentro con el texto literario, activan una puerta que permite el intercambio de voces que dan cuenta de un recorrido por el mundo real e imaginario. Esta transacción de experiencias, permiten al niño construir y reconstruir su posicionamiento y comprensión del mundo en el que se encuentra, puesto que la lectura le ofrece un conocimiento sobre aquello que le resulta conocido y desconocido, además le ofrece la oportunidad de imaginar, inventar, crear y recrear otras realidades que le posibilitan para escapar de aquello que le circunda en el mundo real.

El docente, en su papel de mediador, debe haber tenido un contacto estrecho con la literatura y con diversidad de textos literarios de calidad. A partir, de esta experiencia que el adulto tiene con las obras y desde los cuestionamientos, reflexiones y aprendizajes construidos en dicha relación, el mediador puede ofrecer un verdadero acercamiento al niño con la literatura, es decir, *“todo viaje de formación tiene que estar tutelado por quien ya ha viajado y sabe viajar, así como toda lectura tiene que estar dirigida por quien ya ha leído y sabe leer”* (Larrosa, 1996, citado por Puente, 2004, p. 55).

Dicho mediador, debe reconocer a la lectura como aquella que le posibilita al niño a encontrarse consigo mismo y darle sentido y significado a su propia vida, su mundo y su cultura. En pocas palabras, le brinda la posibilidad de construirse y reconstruirse como sujeto.

Una de las tareas que tiene este mediador es ayudar a despertar el gusto por la lectura, por aprender, imaginar, descubrir y soñar, y para ello se requiere generar diferentes espacios de encuentro entre los niños y la lectura literaria, en donde puedan descubrir diversidad de espacios reales y fantásticos. El mediador es el que orienta a la niña y al niño para que descubran por sí mismos que los textos literarios los llevan a viajar por infinidad de lugares que les permiten de manera consciente e inconsciente construirse como sujeto de una sociedad.

Los mediadores deben de poner a prueba su destreza y el amor por su vocación, al momento de reconocer y construir diferentes estrategias pedagógicas que permitan desarrollar estos espacios de interacción entre el niño y la obra literaria. El papel del maestro no se debe alejar de la necesidad de guiar a los niños por un camino que les permita

“explorar su propio mundo a la luz de lo que ocurre en los libros y a recurrir a su experiencia para interpretar los sucesos narrados, de modo que se fomente la tendencia a imaginar historias y a buscar significados que es propia del mundo humano de razonar” (Colomer, 2002).

Por otro lado, como el encuentro literario no se plantea solo posible en un aula de clase, sino también en la cotidianidad de la vida de los niños, se hace necesario revisar cuál es el papel del adulto, ya que este se hace fundamental en el proceso de acercamiento entre el niño y la lectura literaria, teniendo en cuenta que es en los primeros años de vida cuando se debe fomentar la curiosidad y el interés del niño por el mundo que lo rodea; mundo en el cual la lectura debe verse más allá de un instrumento, como la manera de construir y soñar mundos que despierten la imaginación infantil. Los estudios realizados por autores como Petit (), Rossenblatt (.), Colomer (2002), por nombrar algunos, identifican a los padres y maestros como el primer puente que vincula al niño con la lectura literaria, haciendo necesario reconocer la importancia de la literatura como herencia, práctica cultural, que permita hacer de esta una forma de construcción de subjetividad a través del reconocimiento y comprensión del mundo y la realidad.

El rol del adulto en este proceso de acercamiento a la lectura literaria le permite a cumplir otra función, además de la mediación: animador, que se considera una práctica educativa, dirigida al acercamiento de las personas a los materiales de lectura. Animar, dar ánimo, dar alma, es decir, dar vida, *“el animador da pistas, ofrece claves para una mejor interpretación de los textos. El animador orienta la exploración de estos” (Robledo, 2010, p. 35).*

Esta función es la que han implementado las editoriales para promover la literatura, por ejemplo en el diseño de planes lectores, *“los cuales, por lo general, parten de una selección del catálogo de la editorial organizado por procesos y niveles de lectura, o por grados de escolaridad y acompañando cada título con una propuesta de actividades para desarrollar en el aula y apoyar el desarrollo curricular” (Robledo, 2010, p. 43).* Y también por instituciones como Fundalectura que promueve la lectura en diversos espacios, con el fin de que todas las personas en igualdad de condiciones tengan el acceso a la cultura escrita para el fomento de la formación de lectores.

Complementaria a esta función, aparece el rol del mediador como aquel que puede ofrecer una escucha pedagógica y que tienen disposición para el diálogo, con lo cual permite que se constituya una comunidad de lectores que, por medio de la discusión de sentidos, de cuenta de la experiencia de la lectura (Stapich, 2009). A diferencia del animador, el mediador es considerado como una persona que reconoce:

En la práctica lectora una herramienta para la construcción de subjetividad, construcción que solo puede darse con la lectura literaria (...). Para que tal construcción sea posible, es necesario que las prácticas lectoras de los chicos, en su aspecto individual y en el social, dejen de ser inaudibles e invisibles para ser habilitadas por los mediadores como lecturas posibles, como otras lecturas. (Stapich, 2009).

El mediador, en este caso el maestro, para propiciar un encuentro y un diálogo intersubjetivo entre el niño y el texto literario, debe posibilitar espacios en los cuales se construya una comunidad de lectores, es decir un espacio donde se realice un compartir de diálogos que den cuenta de aquello que cada niño en su aspecto individual ha podido construir en su relación con el texto literario, para dar cuenta de su proceso de transacción con el mismo.

Esta categoría rescata la importancia que tiene las imágenes al momento de realizar la relación con el texto literario, ya que los niños, con la lectura de las diferentes imágenes y fragmentos del texto, logran definir aspectos relevantes que le permiten anticipar sucesos. También se hace evidente la relación entre la imagen y el interés que provoca en el niño. Es la experiencia con la vida y con el entorno lo que hace que cada niño le otorgue un sentido y un significado diferente a cada texto literario, llevándolo a reflexionar, cuestionarse y experimentar diversas sensaciones y emociones que le produce este diálogo con el texto.

La literatura es la experiencia del autor relatada en voz del texto, el cual cobra vida gracias al sujeto que lee, quien en su intento de comprensión aporta desde su experiencia vital los elementos necesarios para activar la tinta sobre el papel. Así se reconoce el diálogo intersubjetivo entre lector y autor a través del texto, en tanto se activa y pone en escena la experiencia vital de los niños y niñas para la construcción de un proceso de significación de aquello que se lee. El papel de la literatura en la escuela, más allá de su carácter instrumental, significa un goce estético y, para acercarse a ella, a través de la lectura, es fundamental el papel del educador infantil como mediador.

Referencias textuales

- Ander-Egg, E. (1999) *El taller: Una alternativa de renovación pedagógica*. (2da Ed.) Buenos Aires: Magisterio Río de la Plata.
- Colomer, T. (2002) *El papel de la mediación en la formación de lectores*. Bogotá: Asolectura
- Goldin, D. (2006). El álbum, un género editorial que pone en crisis nuestro acercamiento a la lectura. En *Nuevas hojas de Lectura*, 12.
- Hanán Díaz, F. (2007). *Leer y mirar el libro álbum: ¿Un género en construcción?* Bogotá: Grupo Editorial Norma
- Lonna, I. (2010). ¿Qué es un libro álbum? *Literatura infantil y juvenil*. Recuperado de <http://literaturainfantilyjuvenil.com.mx/articulos-tematicos/que-es-un-libro-album/>
- Petit, M. (1999) *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. México: Fondo de Cultura Económica

Robledo, B. (2010) *El arte de la mediación: Espacios y estrategias para la promoción de lectura*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.

Rosenblatt, L.M. (2005) *La literatura como exploración*. México: Fondo de Cultura Económica.

Smith, F. (1989) *Comprensión de la lectura: Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*. México: Trillas.

Stapich, E. (2010, Junio) Hacer audible el susurro de la lectura. En *Lectura y vida: Revista Latinoamericana de lectura*. Recuperado de http://www.bnm.me.gov.ar/novedades/pdf/hemeroteca_2.pdf

