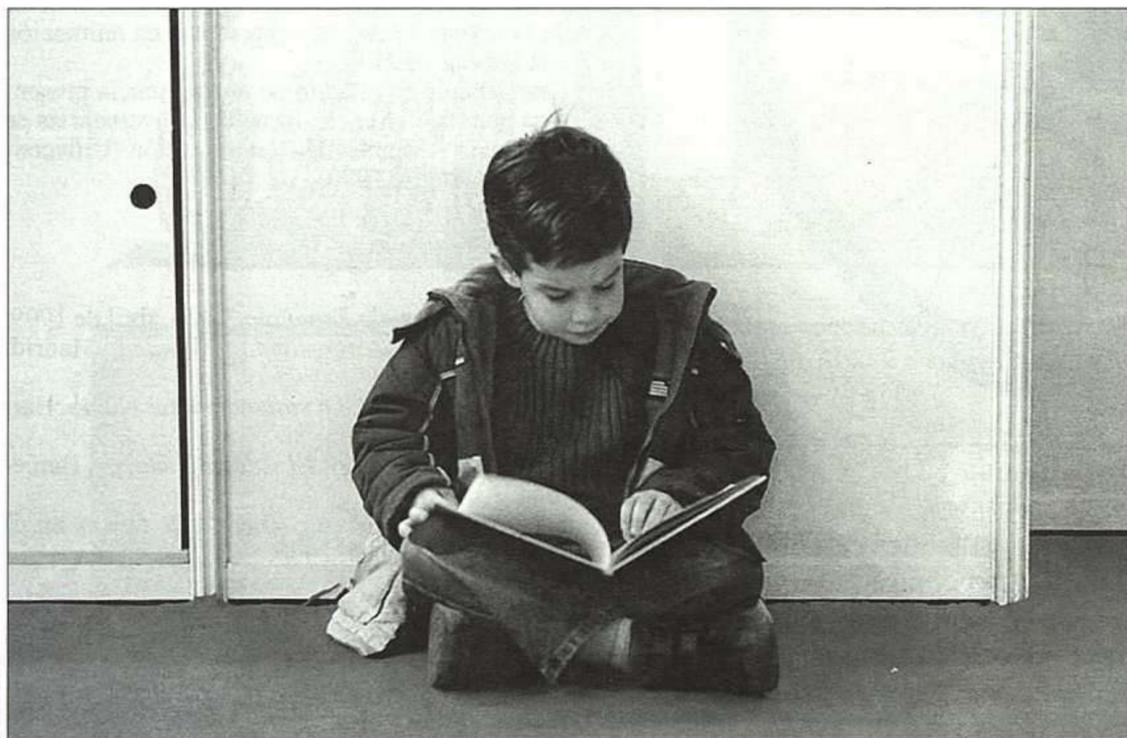


Por una renovada Didáctica de la LI

María Luisa Miretti*



«... sin ensueño, sin fantasía, no hay pensamiento, no hay creatividad.»

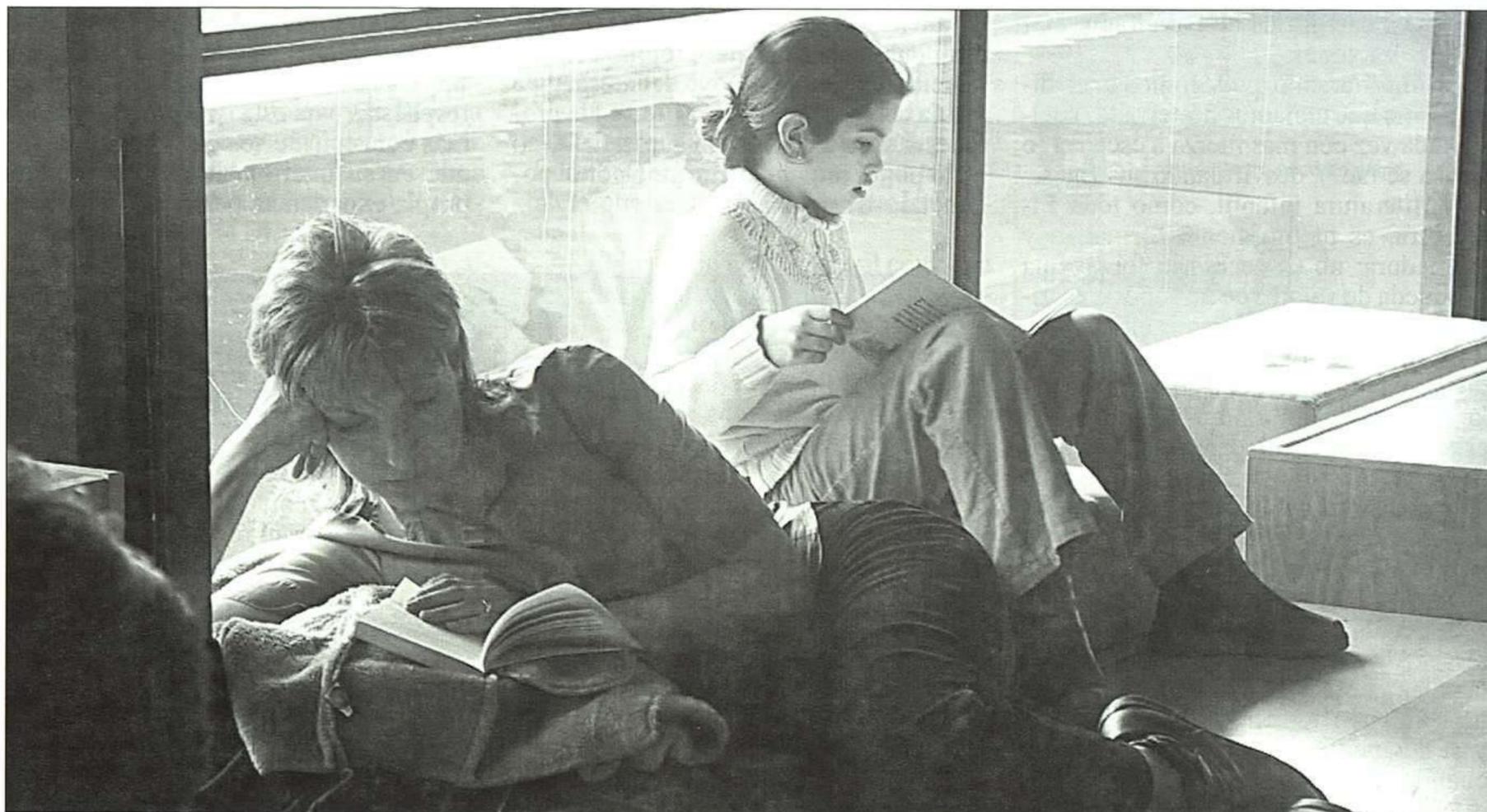
Michèle Petit.

Los altos índices de fracaso escolar, deserción infantil y dificultades de comprensión lectora nos ponen en una encrucijada que, aun teñida de color local, hace ver a los centros escolares como zonas de exclusión.

Los argumentos trillados abundan y las penas y los lamentos también; sin embargo, el problema persiste y no se conoce ninguna solución, ninguna «receta salvadora». La queja, instalada en el gremio docente, y el repertorio de culpas que son objeto de discusión en las familias y en el colectivo social, se han convertido en lugares comunes. Esto tiene la circunstancia agravante de traer aparejado cierto estado de pasiva resignación ante una serie de hechos, por demás acuciantes, que parecieran no poder revertirse. Realizados los diagnósticos, la escuela soporta los embates del mal que, como una enfermedad terminal, la corroe sin dar tregua ni respiro. Y corre el riesgo de sucumbir, ya que no alcanza a ofrecer los caminos ni las terapias alternativas que permitan que ese mal mengüe o desaparezca.

¿Por qué no pensar entonces en otros rumbos, en otros derroteros?

En los diseños curriculares y en los planes de estudio se hace énfasis en la Didáctica de la Lengua, en el aprendizaje de la lectoescritura, se deja de lado la Didáctica de Literatura y, en todo caso, se utiliza la literatura como banco de pruebas de la enseñanza de la Lengua. Todo esto hay que cambiarlo, se debe priorizar la Didáctica de la LI si la escuela quiere generar lectores competentes.



ANA PEYRI.

Caminos posibles

Sabemos que la literatura infantil apareció en escena de la mano de la Pedagogía, y que el fuerte didactismo que imperó durante varios siglos es uno de los mayores pesos u obstáculos que ha tenido que afrontar. Sabemos también que los innumerables intentos de renovación pedagógica la fueron trasladando y movilizándolo en distintos actos y cuadros, cambiando, en ocasiones, la propia escenografía: desde la concepción moralizante hasta la de máxima tensión entre realidad y fantasía. Sin embargo, los discursos circulantes se fueron vaciando de contenido y sólo quedaron en la superficie unos enunciados endebles en torno de palabras sueltas o vanas, y piadosos deseos, pues en los hechos aún persiste una remisión a las matrices personales antes que a la innovación. ¿Qué ha sucedido?, ¿ha prevalecido la comodidad?, ¿la seguridad que otorga lo conocido por encima del riesgo de lo novedoso?, ¿la desconfianza?, ¿la desidia?, ¿o algo tan elemental como la incompetencia del adulto mediador?

Ante todo lo hablado, escrito, discutido y hasta consensuado, ¿por qué los cambios deseados demoran o, directamente, no aparecen?, ¿sigue siendo culpable la influencia externa, la TV, internet, los *mass media*?, ¿qué fenómenos psíquicos, cognoscitivos o sociales siguen interfiriendo en la obtención de logros para generar lectores competentes?, ¿qué o quién impide el libre acceso a los textos, coartando el placer de la lectura literaria con el plus gratuito de que sólo ella puede garantizar la creación de nuevos horizontes?

Quizás el cúmulo desordenado de preguntas atente contra las respuestas deseadas, de allí que intentaremos desbrozar algunas cuestiones estrechamente relacionadas para ir encontrando el hilo conductor que nos permita aclarar, en parte, el panorama actual.

Cuestiones didácticas y epistemológicas

Reconocer que se ha privilegiado la didáctica de la Lengua sobre la de la Li-

teratura, especialmente sobre la de la LI no es ninguna novedad ni tampoco una observación peyorativa ni sancionatoria. La Literatura, hecha de lenguaje/s, no puede prescindir del cuerpo prescriptivo de la Lengua, ni de las licencias concedidas para su transgresión. Lengua y Literatura pertenecen a la misma familia, pero son campos de estudio totalmente distintos; mientras no comprendamos esto, difícilmente podremos transitar por los caminos adecuados para que nuestro esfuerzo permita formar lectores.

Los diseños escolares, los currículos y hasta los planes de estudio hacen énfasis en la didáctica de la Lengua, focalizando su interés, de forma ciertamente loable, en el aprendizaje de la lectoescritura y, gradualmente, en el estudio sistemático de la Lengua.

Nada de esto sería criticable si no fuera porque como frágil satélite, la Literatura sigue girando o deambulando a su alrededor para —en un pseudo afán integrador— ser «utilizada» como banco de pruebas o campo de aplicación y desde allí ser «aprovechada» para trabajar letras, morfemas, grafemas,

lexemas, categorías de palabras y clases de oraciones.

El «utilitarismo pedagógico», el didactismo que creíamos desterrado, vuelve cada vez con más fuerza a escena (¿o nunca se fue?), desvirtuando sus fines.

La literatura infantil, como toda Literatura, es naturalmente formativa y formadora; no es necesario forzar una búsqueda de valores en un soporte escrito que, como tal, los trae implícitos en todo su tejido. El desafío pasará, en todo caso, por la habilidad de que haga gala el mediador a la hora de aplicar los criterios de selección que tenga en cuenta para elegir el texto que demande cada situación, y para saber entrar en un texto literario, abordarlo y/o trabajar con él. Ahí estaríamos arribando al terreno específico de la Didáctica de la LI.

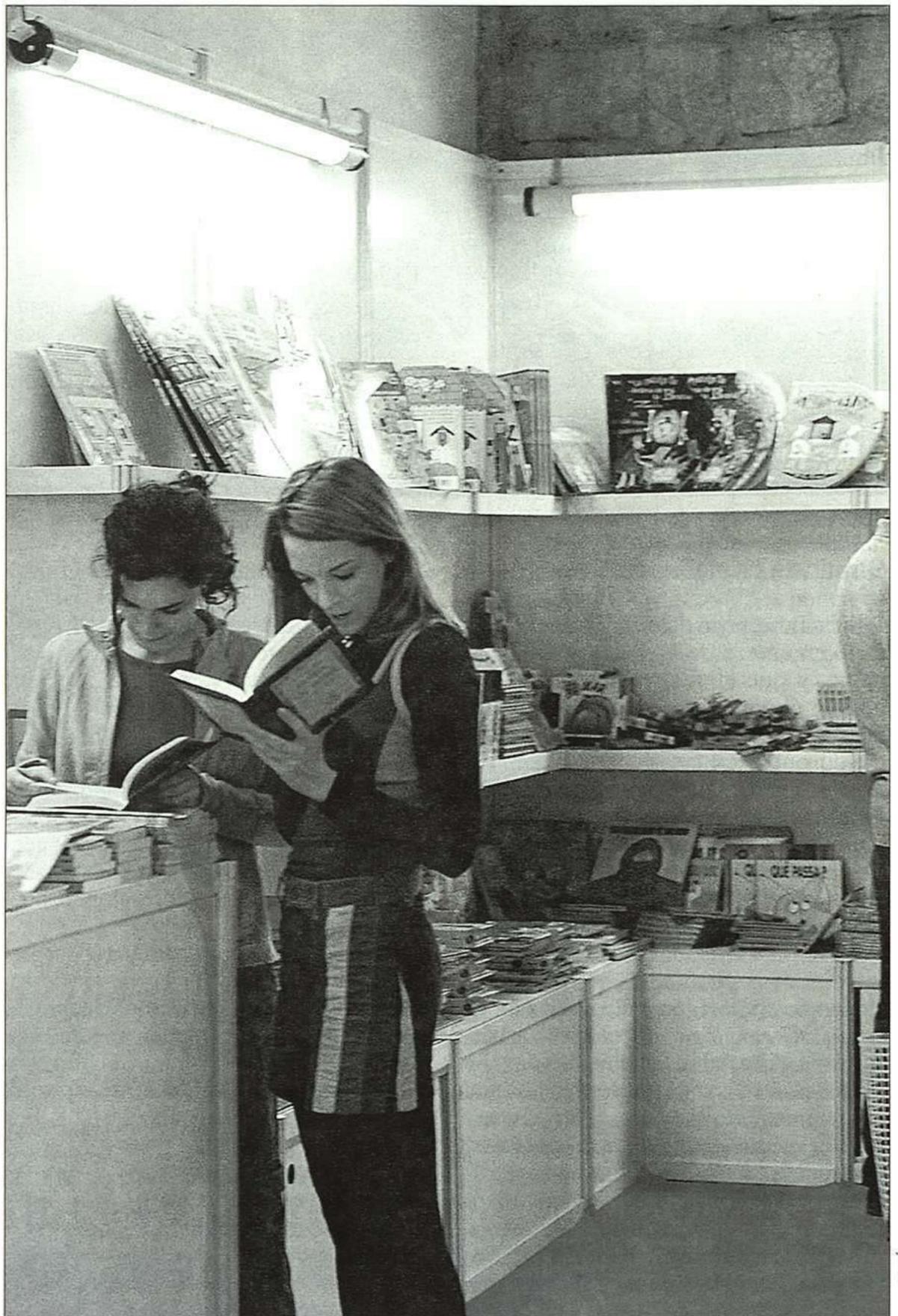
Si bien las «recetas» no son aconsejables, ya que se corre el riesgo de maniatar a los actores que intenten desentrañar un texto, conviene que nos detengamos y reflexionemos sobre lo que sucede cuando, salvando las distancias y las diferencias de cantidad y calidad, se intenta elaborar un plato de comida? Producto del manejo adecuado de los ingredientes y condimentos necesarios, especialmente en cocineros noveles, surgen menús posibles que se irán haciendo más complejos a medida que adquieran seguridad. Pero lo más valioso de la experiencia es que, una vez lograda cierta competencia de base, se inicia el camino culinario de una persona que es capaz de crear y recrear buenos o apetecibles manjares, como resultado de cierto protagonismo que le ha permitido sortear pruebas de varios tipos, fortaleciendo su autonomía personal.

De la cocina a la escuela

Con las salvedades y diferencias del caso, estaríamos en condiciones de plantear situaciones similares en el ámbito escolar, destacando la importancia de crear un ambiente cálido, de confianza y libertad en el que cada uno se sienta cómodo para producir y llevar a cabo su obra, así como de promover y estimular el proceso de recepción lectora (o de escucha), de guiar y orientar ese proceso con instrucciones claras y precisas en un

comienzo, para que luego cada uno pueda poner a prueba sus propias competencias, de sentir el apoyo del «otro» que actúa como interlocutor válido en la propuesta y de alimentar la autoestima, no sólo por el protagonismo sino por el potencial a desarrollar.

¿Cómo lograr estos perfiles, estos procedimientos y actitudes en el campo de la LI? No existe un *vademécum* de respuestas para estas preguntas; quizá lo más conveniente sea que cada uno busque en su interior, de acuerdo con su propia experiencia personal, el reperto-



ANA PEYRI

rio que lo aproxime a las situaciones reales y a las deseadas; a modo de ejemplo: el cuestionamiento de las prácticas puede ser un primer intento que nos llevaría a interrogarnos una y otra vez sobre las rutinas escolares y sobre las acciones que promovemos para acercar a los niños al mundo de la LI.

Las respuestas nos irán llevando al marco teórico y éste a su vez permitirá retroalimentar nuestra visión porque nos sitúa en el sitio elegido o heredado para pensar en propuestas superadoras.

Opciones: desde el marco teórico ¿qué propiciamos?

¿El uso del texto literario para desarrollar otros temas disciplinares o el de la hora del cuento (de la poesía) para recreación (fantasía, imaginación) personal o colectiva? ¿El aprovechamiento del texto literario para los temas de Lengua o el ejercicio del pensamiento autónomo que brinda la valoración del texto literario? ¿El análisis descriptivo, formal e inmanentista de la obra en cuestión, pautando *a priori* lo que deseamos que nos respondan, o la intervención activa de los niños en interacción con los textos, la discusión genuina que susciten las historias, el impacto de los personajes, la cooperación interpretativa que permita expresar valoraciones autónomas?

Criterios de selección: las opciones elegidas permitirán, o no, la libre circulación de los textos, posibilitando a su vez que sean los propios niños quienes fundamenten su elección. De ese modo, con el adecuado acompañamiento docente —guía del proceso—, se podrán ir erradicando viejos prejuicios, temores y estereotipos. Por ejemplo:

— En relación con el final o resolución del conflicto o conclusión, no necesariamente tiene que ser siempre «feliz». Sin entrar en morbosidades, es conveniente alternar con finales no siempre deseados.

— Ciertos atributos tradicionales habría que discutirlos, analizarlos y hasta proponer cambios entre lúdicos y jocosos para poder apreciar que no siempre todas las madrastras y los lobos son malos.

— Se deben usar los cuentos tradicionales, ya que no se puede negar el legado histórico de la cultura occidental.

— Respecto a las cuestiones sexistas hay que ser flexibles, evitando discrimi-

naciones, ya que los varones tienen derecho a llorar y las niñas, a trepar a los árboles.

— Las trampas moralizantes se deben evitar, ya que la moral no se forma por decreto. Que cada uno sepa elegir la moraleja que se adecue a su contexto personal.

— El lenguaje ñoño y pueril conviene desterrarlo, ya que los niños, aunque pequeños en estatura, son personas, y como tales, merecen ser tratados con el lenguaje adecuado y, desde la estética literaria, pueden ampliar, enriquecer y recrear su propio léxico.

— El miedo a las «malas palabras» se debe atenuar y se debe propiciar su empleo; de ese modo se permite que cada uno reconstruya el sentido que la ocasión amerite.

— La participación activa de cada receptor permite que cada uno rellene los huecos y complete las indeterminaciones, ya que desde su propia cosmovisión personal podrá ir enriqueciendo su horizonte de experiencias.

Si a estas alturas hemos encontrado algunos de los senderos en los que se bifurcan los múltiples caminos de acceso al tratamiento didáctico de la LI, estaremos en condiciones de entender los efectos negativos de:

— Pautar de antemano la apreciación de un texto literario.

— Prever el mismo impacto en cada receptor.

— Anticipar los efectos, tanto en el proceso de lectura como en el de escucha, de un texto sobre el receptor.

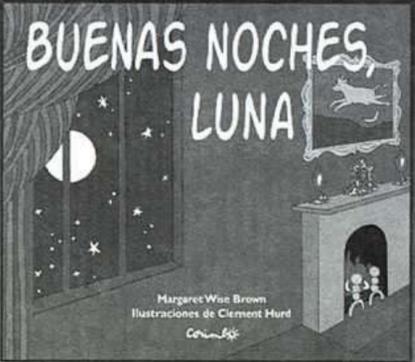
— Pretender que cada receptor «adivine» lo que desea que responda el adulto mediador.

— Imponer consignas que determinen respuestas homogéneas.

— Pretender que todos comprendan, interpreten y valoren (piensen) un texto por igual.

En consecuencia, y aunque suene reiterativo, habría que eliminar ciertas actitudes dirigistas, que tienden a asegurarse a través de cuestionarios que, en el afán de orientar las lecturas, se convierten en testimonios vigías, en fríos interrogatorios, o en un rígido manual de preguntas y respuestas que lejos de ser atractivos para los potenciales lectores terminan ahuyentándolos.

Corimbo
Margaret Wise Brown & Clement Hurd



ISBN: 84-8470-117-4

10 MILLONES DE EJEMPLARES VENDIDOS

Buenas noches, luna

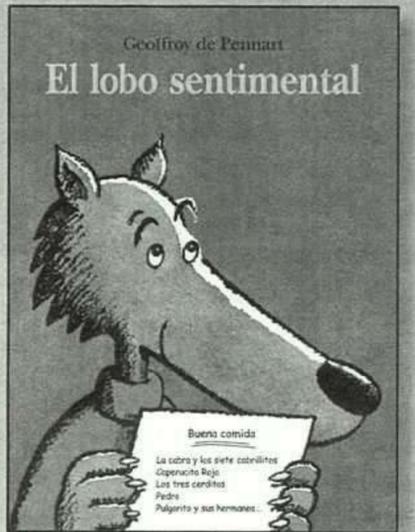
Armelle Modéré & Didier Dufresne



ISBN: 84-8470-123-9

Solamente un poco de gripe

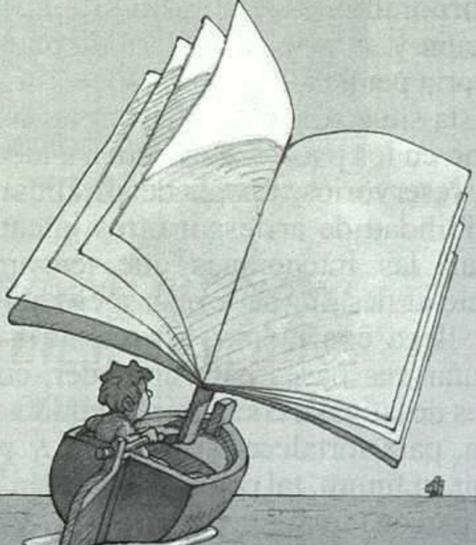
Geoffroy de Pennart



ISBN: 84-8470-120-4

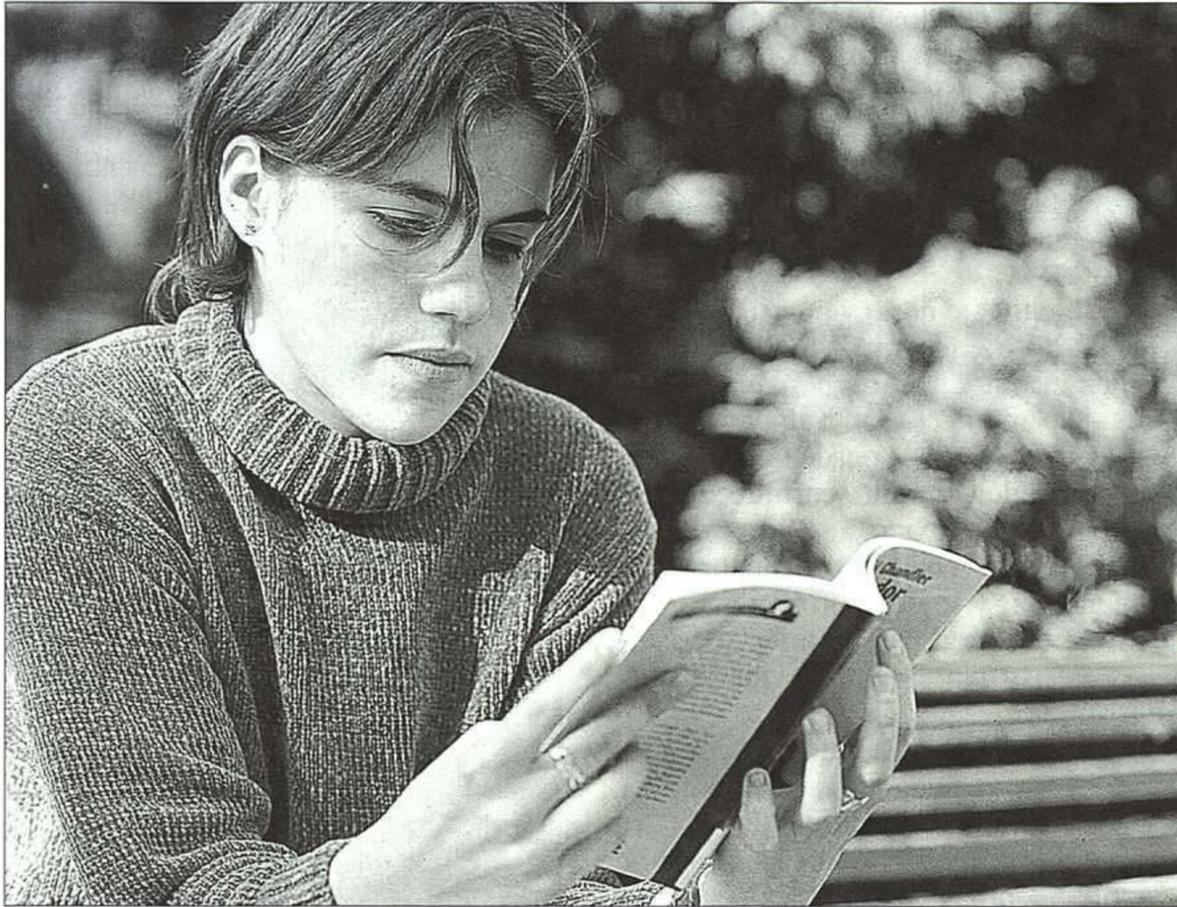
El lobo sentimental

Editorial Corimbo, S.L.
Rda. Gral. Mitre, 95
08022 Barcelona



Teléfono/Fax: 93 373 34 84

e-mail: corimbo@corimbo.es
www.corimbo.es
Visitenos en Internet:



ANA PEYRÍ

Construir el propio mundo

Como señalamos anteriormente, uno de los probables caminos de acceso al campo específico de la Didáctica de la LI puede provenir de la discusión sobre las prácticas; esto implicaría, sin duda, aprender a cuestionar cada una de nuestras rutinas, entendidas éstas como el repertorio de acciones, procedimientos y actitudes de nuestro diario quehacer profesional, un repertorio que traemos incorporado desde nuestra propia formación y, más lejos aún, desde nuestra historia personal.

Esta situación, tan segura en nosotros como en los padres que acuden a idénticos reservorios, no puede invalidar la posibilidad de arriesgar otros intentos, según las intenciones que tengamos frente al desafío de formar a ese niño/a que llega confiado y expectante a cimentar sus bases para aprender, entre otros desafíos, a encontrarle sentido a la vida, para fortalecer su presente y prevenir su futuro, tal como su dignidad como persona lo requieren.

Aunque llega a un mundo —vital, escolarizado— donde ya todo está «etiquetado» y nominado, necesitará de los

«andamios» que le vayamos tendiendo durante el proceso educativo (formativo), para que desde su propio protagonismo empiece a investigar, a preguntar, a nombrar, a valorar, a interpretar. Desde la subjetividad del lenguaje podrá ir construyendo su propio mundo interior para luego entender el de los otros.

Los conflictos personales, los males-tares, la intriga, los miedos y tabúes se pueden ir despejando o aliviando cuando, al proyectarse en la historia de escenarios maravillosos y fantásticos, note que allí sucede lo mismo que a él o a ella le preocupan. La liberación de tensiones a través de ese mundo mágico recreado por el poder simbólico de la palabra literaria le permitirá entender que no está solo y que otros niños han tenido idénticos problemas en el mundo en que les ha tocado vivir.

Poder opinar sobre ello implica, además, liberarlo de sus miedos e inhibiciones para que pueda decir, opinar, disentir o estar de acuerdo ante interlocutores que lo escuchan y le responden.

Pero para llegar a estas instancias tenemos que iniciarnos primero en ese juego nada riesgoso y sí auténtico y liberador de preguntar y preguntarnos, como

vía de acceso a la provocación, al mundo de la seducción y de la fantasía, donde aprenderemos a desarrollar la imaginación y junto con ella, la reconstrucción de sentido que la vida nos exige.

Cuando el niño o niña aprende a dialogar y a preguntar en interacción con el texto, no sólo estará recreando su sentido y dándole vida, sino que además, al completarlo, estará ejercitando su libre pensamiento y su autonomía personal, porque, como dijera Michèle Petit, «... sin ensueño, sin fantasía, no hay pesamiento, no hay creatividad». ■

***María Luisa Miretti** es Magister en Lengua y Literatura y especialista en Didáctica de la LI.

Notas

1. Petit, Michèle, *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*, México D. F.: Fondo de Cultura Económica, 2001.

Bibliografía

Colomer, Teresa., *La formación del lector literario. Narrativa infantil y juvenil actual*, Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1998.

Introducción a la Literatura infantil y juvenil, Madrid: Síntesis, 1999.

Mendoza Fillola, A., *De la lectura a la interpretación*, Buenos Aires: A-Z Editora, 1995.

«Función de la Literatura Infantil y Juvenil, en la formación de la competencia literaria», en *Literatura infantil y su didáctica*, Pedro Cerrillo-Jaime García Padrino (coord.), Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 1999.

Miretti, M. L., «El placer de leer o la conquista del lector», en *El reto de la lectura en el siglo XXI. Actas del VI Congreso de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, Granada: Editorial Universitaria, 2002, pp. 437-444.

Petit, Michèle., *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*, México D. F.: Fondo de Cultura Económica, 2001.