

Materiales de lectura: aportes para su selección, y evaluación

Berta Rotstein de Gueller,
Mirta Mosches de Kosiner
Edda Loddi de Zemma*

El "libro de lecturas" frente al "libro de actividades"

Las investigaciones acerca de la lectura y los procesos involucrados en su construcción, han sido tomados como objeto de estudio por diferentes disciplinas, entre ellas la psicolingüística, la psicogenética, la semiótica, etc. Esto originó una movilización que ha puesto en crisis actualmente el "libro de lecturas".

Desde el juego del todo o nada, se plantea la pregunta: "Libro de lecturas" ¿Sí o no? Es obvio que la respuesta por el no, implica la condena a partir de su descalificación. Ante esto nos preguntamos:

¿Habrá que desechar el "libro de lecturas" o es necesario reciclarlo? Frente a esta disyuntiva optamos por su resignificación, pues entendemos que es el "libro de lecturas", tradicionalmente concebido y usado, el que ha perdido vigencia y que es este juego del todo o nada el que permite suponer su desaparición.

Para postularlo como **objeto resignificado** tenemos que revisar:

- la necesidad de su existencia.
- sus características y uso.

Y a partir de esto reflexionar sobre:

- las condiciones que debe reunir esta herramienta escolar, hoy, en nuestro país.

Revisemos la necesidad de su existencia

Es interesante observar que el objeto que nos ocupa ha perdurado en el tiempo, en la institución escolar como herramienta didáctica habitual, propuesta o impuesta a maestros, niños y padres. Su persistencia no es casual, lo que nos hace pensar en su significado.

Analicemos el por qué del "libro de lecturas" **para la institución escolar**: Dicho libro está al servicio de los fines educacionales del sistema. A través de aquél se muestra una determinada visión del hombre y de la sociedad. El lenguaje del texto transmite modelos de vida, creencias y valores propios de la cultura de esa sociedad. Así el texto escolar es el vehiculizador del discurso educativo, la política educacional, las pautas curriculares y el enfoque pedagógico que lo sustentan.

* Berta Rotstein de Gueller, Mirta Mosches de Kosiner y Edda Loddi de Zemma, psicopedagogas docentes y especialistas en la didáctica de la lectoescritura.

El niño: ¿Qué valor y qué lugar le otorga a su “libro de lecturas” y cómo lo inscribe en su historia individual, social y cultural? El “libro de lecturas” es un objeto concreto que el niño puede manipular, querer, rechazar o desear. Es un elemento mediador que abre la comunicación entre el niño y su maestro, entre el niño y su familia, entre la familia y la escuela. El pasaje de la familia a la escuela, tiene para el niño la trascendencia de un corte que establece distancia entre dos entidades. Distancia, espacio, que es necesario acercar para facilitar la relación. Uno de los objetos de enlace es el “libro de lecturas” patrimonio individual y a la vez grupal. Es ese objeto transicional que, siendo suyo, de uso propio, también lo es para los demás, por ello sirve para comunicarse con los otros: pares, maestro, familia, autor. A ese libro, nos consta por experiencia, que en muchos casos es el único que entra en su hogar, el niño lo cuida celosamente por formar parte de los objetos que funcionan como punto de referencia que le permiten reestructurar su espacio e insertarse en la institución escolar.

Reflexionemos críticamente sobre el “libro de lecturas” analizando sus características y uso

El “libro de lecturas” constituye un muestreo de textos descontextuados que minimizan y fraccionan la realidad y la información. A este libro, muchas veces se le otorga el valor de un fetiche, como objeto único y cerrado que sugiere comportamientos y lenguajes estereotipados y rígidos. Cerrado al acceso de otros portadores y de otros discursos, entre los que predominan los informativos y literarios, sus textos no siempre cuentan con condiciones de “lecturabilidad” ni se adecuan a las posibilidades del niño y consecuentemente no posibilitan una relación vital de éste con la palabra escrita. Este libro es usado como libreto, que los niños muchas veces repiten sin otorgarle significación, lo que genera una lectura “acrítica”, fragmentada de la realidad escolar y social. Rígido en las oportunidades de su empleo y en la modalidad de su uso, el único propósito con que se lo utiliza es para que los niños aprendan a leer correctamente en voz alta: leer para ser evaluado, lo que significa leer para la escuela y/o para la hora de lectura, olvidando la información que se vehiculiza y la función comunicativa, el por qué y para qué de la lectura. De este modo el “libro de lecturas” se vuelve un objeto a la vez querido y temido. Querido en el sentido de ser, como ya explicitamos, un objeto “catectizado” como deseable, temido porque a través de él la escuela evalúa y dictamina. Estos libros son coherentes con:

- La teoría de aprendizaje que pone el acento en la transmisión de los conocimientos por parte del maestro y en la que el alumno ocupa un rol receptivo.

- La consideración de la lectura como un acto puramente mecánico de descifrado, desligándolo de la búsqueda de significado.

A partir de lo enunciado, hoy y aquí en nuestro país, donde se están revisando los paradigmas del enseñar y del aprender, **es imperioso replantear las características y uso del libro como instrumento didáctico.**

- Las teorías de aprendizaje enfatizan el lugar del alumno como esencialmente activo en la interacción con los objetos de conocimiento y adjudican al maestro el papel de orientador.

- Se concibe la lectura como la reconstrucción de los significados del texto.

Los docentes, "informados" de los nuevos aportes brindados por la teoría psicogenética y la psicolingüística, pero "formados" en las teorías tradicionales, entran en conflicto, instancia que muchas veces los paraliza y los angustia y los lleva a cuestionar su práctica pedagógica y los recursos que utilizan en el aula, uno de los cuales es el "libro de lecturas". En la búsqueda de soluciones que resultan intermedias, comienzan a armar libros, pensando que así se respeta el proceso de construcción del niño y sus intereses. Estos libros, armados con copias diversas, de variadas tecnologías (fotocopias, estencil, etc.) generan un sustituto del libro, carente de cohesión y coherencia tanto internas como externas, perdiendo de vista los elementos que constituyen un libro como objeto integrado desde sus propósitos y su significado, distanciando aún más a los niños, del libro y de su uso.

Esto que relatamos, no surge de una mera enunciación teórica, se trata de una experiencia real. En nuestra tarea psicopedagógica muchas veces trabajamos con docentes formados en modelos de aprendizaje tradicionales pero que, aun conociendo las nuevas teorías no han podido llevarlas a la práctica para hacer un planteo didáctico distinto. Por ello consideramos que el maestro necesita paradigmas diferentes a los que él tuvo. Desde sus dudas, pide modelos para enseñar, y los necesita. Pero éstos, peligrosamente, pueden convertirse en recetas si el docente no sabe cómo utilizarlos, cuándo y por qué, al encarar la tarea. Esto no implica que el maestro no necesite una guía, un acompañante. Creemos que es factible lograrlo por medio de un libro concebido con intencionalidad didáctica, con propuestas orientadoras para el trabajo del niño y del maestro, ya que ambos, desde su lugar, en interacción, construyen el aprendizaje.

Puntualizaremos desde nuestra perspectiva, algunos aspectos que consideramos importante tener en cuenta acerca de las **condiciones** que debe reunir el libro que se utilice en el aula, al que llamaremos "libro de actividades". Este libro, si bien puede tener textos de diferentes autores, obtendrá su coherencia y cohesión internas de las actividades propuestas y del proceso de desarrollo de los contenidos que se abordan. La coherencia externa estará determinada por la teoría de aprendizaje y la teoría epistemológica que la sustentan y por el sujeto constructor de significados, quien a su vez reelaborará el libro dándole su propia coherencia.

El "libro de actividades" se constituye en un **modelo operativo**, al postular diferentes estrategias didácticas que sirven de resortes generativos para elaborar nuevas situaciones y permitir diferentes reelaboraciones. Consideramos necesario la inclusión de actividades de aprendizaje abiertas que no fraccionen la información, que estimulen la curiosidad y propicien la investigación, la búsqueda de información y de otros materiales para posibilitar la comprobación, confrontación, generalización, en la escuela y fuera de ella.

Tendrá que ser concebido con múltiples propósitos para facilitar la comprensión y producción de significados de los diferentes objetos de conocimiento, favoreciendo la competencia lingüística y comunicativa, y no sólo como instrumento de lectura. Incitará a la búsqueda de otros portadores de materiales y discursos, favoreciendo la interacción y el descubrimiento de la pluralidad de estilos con sus características, usos y funciones. Actividades todas desarrolladas en un marco de interacción grupal, de trabajo y producción común e individual a partir del respeto por las posibilidades de cada uno.

Este libro que postulamos como “libro de actividades” (diferente del de lecturas) es un libro para leer, escribir, releer, corregir, recortar, pintar..., es decir para que el niño interactúe en forma diferente con el objeto libro, de acuerdo con sus variables evolutivas, cognoscitivas, sociales y afectivas. Para promover actos de lectura con motivaciones y propósitos claros, desde la función social que aquéllos tienen, que le permitirían establecer una relación vital y placentera con la palabra escrita.

Pensamos que, conforme a estas condiciones el “libro de lecturas” se resignificaría en un nuevo objeto posibilitando un cambio en el ritual de su uso y remitiendo a otros significados. Como **objeto compartido**, su uso debería crear contextos de encuentros e intercambios de mensajes, como generador de procesos relacionantes y comunicativos. Este libro, como objeto de todos y de cada uno, puede permitir la socialización, al posibilitar que sus lectores se expresen y se escuchen. Un mismo libro, leído por todos los miembros del grupo clase, muchas veces implica la posibilidad de confrontar la significación que cada uno le atribuyó, con sus coincidencias y sus discrepancias.

Un mismo texto del libro compartido, los mismos términos, podrán prestarse a interpretaciones diferentes, según la estructura del pensamiento del niño, sus experiencias de vida, sus intereses y sus inquietudes. Puede surgir así, a partir del uso en común del libro, la necesidad de confrontar con los otros, de intercambiar puntos de vista, lo que permite reconocer la esencialidad del lenguaje, enriquecer el vocabulario, considerar otras variables que favorezcan la descentración. Es por eso que las dudas y los cuestionamientos que surgen del uso de libro en común induce a los niños a buscar respuestas e informaciones en otros textos, en otras fuentes.

En síntesis, confiamos en este “libro de actividades” como un nuevo instrumento que facilite el juego libre y espontáneo. Juego que implica trabajo y aprendizaje. Juego que necesita ocupar el espacio que se merece, recuperando a través de la acción y del texto la actitud lúdica necesaria para promover el humor, la creatividad, el placer. En él, sus lectores: niño y maestro, serán sus coautores, con su intención, acción y proyecto, al resignificarlo y reconstruirlo. Desde estos postulados, el “libro de actividades” podrá justificar su lugar de interlocutor, porque incluye desde su origen, al usuario a quien le permite descubrir los diferentes misterios que se esconden en él. Un libro que permitirá el diálogo entre autor-lector, que será a su vez coautor en un reciclaje permanente.

Referencias bibliográficas

- Bassi, Henri (1978) **Maestros: ¿Formar o Transformar?** Barcelona, Gedisa.
- Dirección de Investigación Educativa (1987) **Criterios de evaluación de los Textos escolares**. Buenos Aires, D.I.E., Dirección de Planeamiento, Secretaría de Educación, Municipalidad de Buenos Aires.
- Sacchetto, Pier Paolo (1986) **El objeto informador**. Barcelona, Gedisa.
- Stubbs, Michael (1984) **Lenguaje y escuela**. Madrid, Cincel-Kapelusz.
- Winnicott, D.W. (1982) **Realidad y juego**. Barcelona, Gedisa.