

¿Qué y cómo leen los niños más pequeños? La construcción de espacios de lecturas compartidas¹

Por María Emilia López

El objetivo de este espacio de trabajo es compartir algunos criterios de acercamiento de la experiencia literaria a los niños pequeños, y eso implica también, desde mi punto de vista, revisar los modos de acercamiento de los adultos que los acompañan. Compartiremos un diseño posible de un Proyecto de lectura que involucra a niños pequeños en un centro infantil, a sus padres y a sus docentes. Pero esos protagonistas podrían estar también en la sala de pediatría de un hospital, en una biblioteca para bebés, en un jardín de infantes; o los docentes en un profesorado de formación docente. Lo que centrará nuestra atención será indagar en esos interrogantes iniciales: ¿cómo y qué leen los niños más pequeños?

Podríamos decir que para que la literatura se convierta en “experiencia” en la primera infancia, se necesita al menos de estos tres protagonistas:

- buenos libros
- buenas oportunidades de lectura
- buenos mediadores de lectura

Pero podríamos decir también que estos protagonistas son necesarios para cualquier experiencia literaria, más allá de la edad de sus destinatarios.

Veamos ahora cómo y con qué alimentar esos roles protagónicos cuando hablamos de la infancia temprana.

¿Qué leen los niños más pequeños? Plantearnos este interrogante implica comenzar a romper con ciertos prejuicios acerca de los “primeros lectores”. Durante mucho tiempo se ha considerado que los primeros lectores son aquellos que cuando acceden a la escuela, o al preescolar, comienzan a apropiarse de la lectura y la escritura con “autonomía”, es decir, niños de 5 o 6 años que comienzan a alfabetizarse. Pero la idea misma de alfabetización pensada como acceso a los códigos de una gramática, de una lengua escrita, merece una vuelta de tuerca; y aquí el “qué” leen los niños más pequeños comienza a mezclarse con el “cómo” leen...

Voy a contarles algunas experiencias de lectura de pequeños lectores con los que comparto buena parte del día:

Elías tiene 1 año y 5 meses de edad. Está sentado en el piso, en la sala que comparte con otros niños de su edad en un Centro infantil al que asiste diariamente. Sobre una alfombra, hay un canasto con libros y varios más desparramados. La maestra los puso a disposición de los niños mientras va higienizando y cambiando a los que terminan de comer. Elías ya está limpio y listo para jugar. Toma con entusiasmo un libro nuevo, que está en su sala desde hace dos días. Comienza a hojearlo con detenimiento; se acerca Carlos, otro niño de 1 año, que llega reptando hasta Elías porque aún no camina. Parece que Carlos quiere el libro que tiene Elías; intenta arrebatárselo. Elías se defiende, trata de alejar el cuerpo de Carlos con la mano; la situación se repite tres o cuatro veces. Finalmente, Elías fastidiado se levanta, se acerca al canasto de los libros, toma uno de allí, y se lo alcanza a Carlos. A continuación huye con su libro a un rincón de la sala, y allí, en esa pequeña y hermosa soledad, sigue leyendo, página a página, detenidamente, su libro elegido: *“Chigüiro y el lápiz”*².

A Elías le falta mucho aún para la alfabetización convencional, sin embargo, sus gestos, sus actitudes, sus elecciones, sus pasiones en juego nos hablan ya de un pequeño gran lector.

¹ Intervención como ponente invitada al 9º Congreso Nacional de Lectura *“Los niños son un cuento. Lectura en la primera infancia”*, organizado por Fundalectura. 22º Feria Internacional del libro de Bogotá. Bogotá, Colombia. 18 al 21 de agosto de 2009.

² *Chigüiro y el lápiz*. Ivar da Coll. Babel libros, Bogotá, 2005.

¿Cómo se construyó este lector?

Esta es una pregunta fundamental para pensar un proyecto de lectura para niños pequeños. Voy a compartir algunos aspectos de esta construcción que me resultan indispensables.

Los buenos libros

-*Libros de cartón*-, dice una maestra, -*son los mejores porque duran más*-. Es verdad, los libros de cartón son más durables, pero si este es el único criterio que prima, ¿qué esperamos de las ilustraciones, de las palabras, de los posibles textos de ese libro, de su vuelo creativo?

-*Libros de tela*-, dice otra maestra, -*con esos no hay peligro, si los muerden no pasa nada*-. Nuevamente la consistencia material del libro en primer plano.

-*Los libros que ayudan a dejar el chupete, y a prestar los juguetes*-, dice otra maestra, -*les vienen muy bien a esta edad, van con lo evolutivo*...

Pareciera que es una cuestión bien compleja definir qué es un buen libro para niños pequeños. O la materialidad, o la enseñanza, en este caso de normas de convivencia, o de hábitos, en otros casos los colores, las formas, los medios de transporte...

Podríamos preguntarnos dónde está la literatura en estos interrogantes, o ¿estos interrogantes “interrogan” (valga la redundancia) a la literatura?

El libro que leía Elías no tiene ninguna moraleja, no enseña nada, podríamos decir... ¿qué le aportaba “*Chigüiro y el lápiz*” a Elías como para que lo defendiera a cualquier precio, como para haber quedado capturado en sus páginas?

Chigüiro, ese personaje de Ivar da Coll cargado de ternura, realiza acciones interesantes, juega, piensa, dibuja, produce ensoñaciones en los niños. Se mueve, inventa una bicicleta, un helado, la cama que necesita cuando le llega el sueño. El libro propone un relato sin palabras, hay una secuencia, hay trama, hay creatividad. Chigüiro no es predecible, cada página aporta una situación nueva que sorprende al lector. A la vez, el modo en que va volviéndose evidente el relato (a través de las ilustraciones en etapas página a página), genera en el lector una gran expectativa, que puede ir ayudándose con pequeñas pistas que ofrece el dibujo. Tal vez por eso Elías volvía a leer con tanto énfasis página tras página, necesitaba reconstruir en su imaginación la aventura de Chigüiro, y además claramente se deleitaba haciendo vagar su fantasía por esos mundos imaginarios que propone el autor; jugaba.

También hay otros muchos libros que deleitan a los más pequeños, y que rompen con los estereotipos de libros para bebés.

Estos son algunos de los que nutren la biblioteca de los pequeños lectores a los que acompaño diariamente, lectores que tienen entre 45 días y 3 años de vida: de María Cristina Ramos y Claudia Legnazzi *Una mariposa riza que riza; Gato tiene sueño*³ y *Fernando furioso*⁴, de Satoshi Kitamura; los libros de Anthony Browne, como *Zoológico*⁵, *En el bosque*⁶, *Willy y Hugo*, *Cambios*⁷; *Vida de perros*⁸ y *Secreto de familia*, de Isol; *Lobo*⁹, de Olivier Douzou; *Donde viven los monstruos*¹⁰, el gran libro de Maurice Sendak; *Federico*¹¹, de Leo Arias, *La merienda del señor verde*¹², *El paseo de Nina*¹³, *Mis animales en blanco y negro*¹⁴, *Mis siete colores preferidos*¹⁵, *Rana*¹⁶, *Radiografía de una bruja*¹⁷; *Amigos*¹⁸; *Estela*

³ Editorial Anaya, Madrid, 1997. También editado por FCE, México, 1998.

⁴ Ediciones Ekaré, Caracas. 2002.

⁵ Editorial Fondo de cultura económica, Colección “A la orilla del viento”. México, 1996.

⁶ Editorial Fondo de cultura económica, Colección “A la orilla del viento”. México, 2004.

⁷ Editorial Fondo de cultura económica, Colección “A la orilla del viento”. México, 1993.

⁸ Editorial Fondo de cultura económica, Colección “A la orilla del viento”. México, 1997.

⁹ Editorial Fondo de cultura económica, Colección “A la orilla del viento”. México, 1999.

¹⁰ Editorial Alfaguara, Madrid, 2002.

¹¹ Colección libros –álbum del eclipse. Ediciones del eclipse, Buenos Aires, 2006.

¹² Javier Saez Castan. Ekaré, Caracas, 2007.

¹³ Carrier, Isabelle. Editorial Edelvives, Zaragoza, 2005.

¹⁴ Xavier Deneux. Océano travesía, México, 2008.

¹⁵ M. H. Gros y Eric Gasté. Océano travesía, México, 2008.

¹⁶ María Paula Bolaños, Babel libros, Bogotá, 2006.

*Princesa de la noche*¹⁹; *Haiku*, de Iris Rivera y María Wernicke²⁰; *Chigüiro viaja en chiva*²¹; *No es una caja*²², un hermoso libro de Antoinette Portis, en el que el conejo protagonista va mucho más allá de las representaciones de realidad que sostienen los adultos, reinventando con su caja de cartón en cada juego un objeto-juguete diferente, algo bastante similar a lo que ocurre en la mente de un niño cuando se deja tomar por la lectura literaria, y comienza a ensoñar...

Estos son algunos de los títulos preferidos de los últimos meses, podría enumerar muchos más, libros que rotan de acuerdo a las preferencias de los lectores, libros que acuden a buscar lectores cuando descubrimos determinados intereses en los niños. Como pueden observar, no es una biblioteca simple; hay libros de páginas duras y de páginas blandas; con juegos de palabras, rimas, aliteraciones, y también sin palabras. Con ilustraciones que son verdaderas obras plásticas, y en ese sentido podríamos decir que esa biblioteca es también la pinacoteca inicial de los niños. No es una biblioteca de textos simples, hay transgresión, hay desafíos, hay diversidad estética. Esos libros son por sobre todas las cosas, objetos estéticos; es decir que van más allá de las imágenes que reproducen; sus propuestas gráficas y literarias se atreven a explorar en la metáfora, y los niños pequeños están ávidos de metáforas, de juegos de palabras, de intertextualidad.

Su propio pensamiento es fuertemente intertextual, por eso lo que algunos adultos leen como “imagen caótica” o sobrecargada de información, para los niños pequeños es una lectura no sólo posible sino mucho más sencilla de lo que imaginamos desde nuestros modos de pensar y leer imágenes, ya bastante más organizados y a veces muy formateados perceptivamente. Pienso en muchos libros-álbum, como por ejemplo “En el desván”, de Kitamura, o “Fernando Furioso”, por citar sólo algunos ejemplos, donde las ilustraciones parecen estalladas por la cantidad de objetos y personajes minúsculos que ingresan en cada página, además de la “excentricidad” con que podríamos catalogar a esos libros si pensáramos que a los bebés y niños pequeños hay que ofrecerles sólo imágenes e historias cercanas a sus mundos reales, porque si no, no las comprenderían... Y esos libros también hablan de caos interior, de furias, de estados de ánimo, de imaginación desbordante; sin embargo, ofrecen una rica resolución estética, no moral, y eso es lo que los hace grandes libros, y lo que produce en los niños esa fascinación y a la vez un alto nivel de comprensión...²³.

Aquí estamos arrojando respuestas al “cómo” leen los niños más pequeños. Un niño percibe en simultáneo todo lo que lo rodea, más aún en los primeros años de la vida, cuando su percepción está poco modalizada por el lenguaje. Un niño pequeño tiene todos sus sentidos muy abiertos, percibe más que nosotros, huele mejor, oye mejor, ve más, y es capaz de complejizar su lectura a través de las lecturas repetidas. Algo de eso probablemente le pasaba a Elías.

Muchas veces nos sorprendemos cuando observando junto a un niño algún libro-álbum de esos cargados de mínimos elementos, como puede ser “Fernando furioso”, el niño registra rápidamente elementos o personajes que podrían haber quedado vedados a nuestra percepción incluso luego de muchas lecturas... Esa percepción amodal les permite acceder con soltura y placer a muchos libros que desde una mirada tradicional no serían buenos libros para niños pequeños.

Decía al principio que hay ciertos prejuicios que operan en contra de estos primeros lectores. Nos preguntábamos cómo hizo Elías para construir su camino lector, al año y medio de vida. Los buenos libros que tuvo y tiene a su alcance son parte de esa respuesta. Veamos algo más.

¹⁷ Beatriz Ferro y Elenio Pico. Ediciones del eclipse. Buenos Aires, 2008.

¹⁸ Helen Oxenbury. Editorial Juventud, Barcelona. 1983.

¹⁹ Marie Louise Gay. Ekaré, Caracas, 2004.

²⁰ Ediciones CalibroscoPIO. Buenos Aires, 2008.

²¹ Ivar da Coll, Babel libros, Bogotá. 2005.

²² Antoinette Portis. Factoría de libros, Galicia. 2008.

²³ “Bibliotecas para bebés. Literatura que se acuna”. Entrevista a María Emilia López, por Laura Demidovich. Revista Cultura LIJ. Editorial La Bohemia, Buenos Aires, N°2, julio de 2009.

Las buenas oportunidades de lectura

Para un bebé, un libro es en principio un juguete, así como las palabras son juguetes. Los bebés se acercan a los libros chupándolos, sacudiéndolos, observándolos, balbuceando, dialogando a su modo con los personajes o las circunstancias que los libros plantean. Paulatinamente el libro va dejando de ser un objeto-juguete, para convertirse en un objeto estético particular, más ligado a la cultura escrita. Pero si la relación de un niño con la literatura es intensa, es porque en ella pervive esta faceta lúdica.

La fantasía pertenece al territorio del juego, y es en sí misma una materia prima del desarrollo lúdico, de la vida imaginaria, y de los libros infantiles.

Esta es una invitación a poner los libros cerca de los niños, sin restricciones de uso, con el simple propósito de que puedan apropiárselos al modo en que se apropian los niños de aquello que aman: llevándoselo a todos lados consigo, volviendo una y otra vez a él, mostrando preferencias, compartiéndolos con sus seres más queridos, pidiendo lecturas repetidas, insistentes, de esas que a veces nos muestran cuán capaces son de adentrarse en la ficción.

Como dicen Arizpe y Styles, *“Ya sea que comencemos con lo verbal o con lo visual, cada uno crea una expectativa del otro, lo que a su vez nos aporta nuevas expectativas. El lector pasa de lo verbal a lo visual y a la inversa, en una continua expansión del entendimiento (...) Puede suponerse que los niños intuyen esto cuando piden que se les lea en voz alta el mismo libro una y otra vez. En realidad no leen el mismo libro: se adentran más y más en su significado”*.²⁴

Muchas veces los niños exigen lecturas fidedignas con respecto al texto propuesto por el autor; otras veces aportan sus propias palabras e ideas, y eso también es crear buenas oportunidades de lectura. Muchas veces los niños necesitan compartir los desvíos que les producen los personajes, las historias. Otras veces, sobre todo cuando hablamos de libros-álbum, la lectura de la ilustración sólo se comparte si cada uno pone sus palabras; y ya sabemos que la lectura es uno de los actos más ligados a la subjetividad, cada lector puede interpretar de distinta manera un mismo texto, cada lector “escucha” distintas resonancias, distintos sentidos. Muchas veces, los lectores pequeños también leen en silencio... y pasan largo tiempo frente a un libro hojeándolo, para un lado y para el otro, sin demandar nada del adulto, es más, esperando que nadie se entrometa en esa arisca intimidad... La literatura, como el arte en general, reintroduce en la experiencia cotidiana esa sensibilidad más íntima que no sale a escena cuando la realidad organiza el hacer. Cuando Elías se refugia en un rincón para poder seguir ejerciendo su tarea de lector, está intentando resguardar ese espacio de sensibilidad que se crea entre él y el libro, esa necesidad de vida imaginaria, ese alimento indispensable para seguir siendo niño que crece.

Desde este punto de vista, estos pequeños lectores ya han accedido a la alfabetización, y siguen alfabetizándose y nutriéndose de las experiencias artísticas que les proponen los buenos libros. Sus adultos acompañantes se han responsabilizado de crear “buenas oportunidades de lectura”, a través de los buenos libros, de la libertad de acceso, del acompañamiento.

Los buenos mediadores

Hablar de “acompañamiento” de situaciones de lectura nos hace pensar inmediatamente en los mediadores, que serán los maestros, los promotores de lectura, los padres.

Hemos visto que los niños pequeños lejos están de ser lectores precarios, podríamos decir que son lectores voraces; depende de nosotros, los adultos acompañantes, dar buen alimento a esa voracidad, y el alimento se traduce en libros ricos, y en buenos modos de mediación.

²⁴ E. Arizpe y M. Styles. *Lectura de imágenes. Los niños interpretan textos visuales*. Fondo de cultura económica. México, 2004.

Pero para ser un buen mediador también es necesario convertirse en buen lector, de libros y de niños. Por eso podríamos decir que para acompañar la alfabetización literaria de niños pequeños, es preciso aprender a leer libros y aprender a leer niños.

¿Qué significa “aprender a leer a los niños”? En principio, podríamos decir que ése es también un modo de alfabetización necesario en los adultos que acompañan a los pequeños lectores. Aprender a “leer” a los niños, significa estar atentos a sus gustos, a sus posibilidades y habilidades, y también a sus gestos espontáneos, a sus necesidades, a sus sentimientos. Si nos adentramos en el mundo mental y afectivo de la primera infancia, observaremos que para los bebés y niños pequeños la búsqueda siempre es errática (hasta tanto encuentran lo que más les importa, como en el caso de Elías), los tiempos son laxos, los intereses sumamente variados, los modos de conocer y descubrir muy ligados a lo “práctico” en un principio, es decir ligados a acciones como sacudir, arrojar, morder, mirar, señalar... Luego comienzan a aparecer esos otros usos de los libros que remiten a los modos más convencionales de la lectura: el página a página, mayor detenimiento, un manejo más hábil de las hojas blandas; allí la atención ya está centrada puramente en el hecho literario, podríamos decir... También observamos sus enormes capacidades perceptivas, y la facilidad para leer varias imágenes en simultáneo, para leer historias paralelas, para desembarazarse del problema de la unicidad de sentido, o la facilidad para transitar la polisemia.

Entonces, si aprendemos a leer a los niños, cuán lejanos se vuelven esos preceptos que indican para niños pequeños lecturas pequeñas, pocas palabras, imágenes figurativas, realistas, porque de lo contrario no las entenderían. Cuán determinante es entonces la figura del mediador cuando decide qué ofrecer, o cuando habilita o censura modos de interacción con los libros.

Acompañar la lectura, a veces significa respetar a rajatabla el texto (los chicos lo piden así), otras veces es demorarse en las preguntas repetidas, escuchar las historias paralelas que se pueblan de sentidos diversos.

Por eso, desde mi punto de vista, al pensar un proyecto de lectura para niños pequeños, es indispensable pensar también en la formación de los mediadores de lectura que los acompañarán, sean sus maestros, sus padres, los bibliotecarios.

Dispositivos para la formación lectora de los agentes educativos

Comparto aquí un modo posible de abordaje, desarrollado con los maestros de un Centro infantil en el que me ocupé de diseñar los dispositivos de formación docente.

Algunas de las carencias que suelo observar en la formación docente en general, remiten a la relación con el juego y a la relación con el arte. Ambas son carencias importantes a la hora de pensar la relación con los niños pequeños.

Por eso, si nos proponemos llevar adelante un proyecto que involucre a los niños y la lectura, primero hay que crear oportunidades de lectura literaria con quienes los acompañarán, y no basta con “enseñar” contenidos acerca de cómo leen los niños, es bastante claro que hay que otorgar literatura si pretendemos que alguien pueda enriquecer la experiencia literaria de otros.

Propongo varios dispositivos. En principio una relación estrecha de los adultos con los libros; suelo hacer mesas de libros, doy un tiempo de lecturas por parte de los maestros cuando accedemos a libros nuevos, antes de que éstos lleguen a los niños. Acompaño momentos de lectura con los niños, y a partir de las observaciones de esas situaciones luego analizamos las intervenciones.

Pero sobre todo, pongo a disposición la literatura como un objeto artístico a compartir. Este Centro infantil tiene 12 años de funcionamiento, desde el inicio venimos realizando esta propuesta de acercamiento de la literatura (y del arte en general) a los docentes, en forma ininterrumpida. Creo que la sensibilización estética, más la posibilidad de volver a jugar con ese desparpajo creativo de la infancia, son procesos que requieren de una gran constancia de trabajo, tanto de parte de los docentes involucrados, como de quienes coordinan dichos proyectos. En la base de la experiencia estética está la propia creatividad, y eso no siempre

ha sido legitimado en nuestros propios procesos como escolares, por eso es un camino a construir la mayoría de las veces, y en muchos aspectos a desandar.

Dentro de ese entramado de acciones que les comentaba, hace tres años realizamos un seminario anual sobre literatura infantil, con una frecuencia de reunión semanal, en el que leímos muchos libros para niños, analizamos sus ilustraciones, sus textos, leímos poesía, pensamos las formas de acompañamiento de la lectura, pero sobre todo hicimos un trabajo retrospectivo acerca de las propias experiencias de juego y literatura en nuestras infancias. Ese trabajo fue muy rico, sembró de preguntas el tiempo de pensamiento compartido, nos hizo dar una y mil vueltas alrededor de la creatividad y sus orígenes, y alimentó poderosamente las buenas intervenciones con los niños.

Durante ese año y el siguiente la poesía entró en escena formalmente, para muchos de los maestros asistentes por primera vez en sus vidas, y el encuentro dejó huellas.

Estos son algunos testimonios de ese recorrido:

Dice Marisol, una maestra que trabaja en el grupo de los niños de 1 año y medio a 2 años: *“Este año fui también incursionando en la lectura de poesía. Y ahí aparecieron tantas cosas... diferentes autores con sus particularidades, frases que repetí varias veces en voz alta, emociones, asombros, lágrimas...”*

Pero esa lectura no me resultó fácil, me encontré con los libros en la mano, pero las poesías eran todas diferentes, nada parecido al estereotipo que tenía de ellas. No había rimas, trataban de temas tan diversos como las palabras, la locura...

Sinceramente me costó comenzar a leer poesía donde no hay rima. O mejor dicho donde no rima el sonido de las palabras. Y entonces aparecieron algunas preguntas: ¿Será la falta de entrenamiento? Las poesías que leí en la escuela o en el profesorado (poesías infantiles), que no son muchas, todas rimaban”²⁵.

Otro testimonio, en este caso de Cecilia, otra docente ávida de aprender, sensible y sumamente interesada en el acompañamiento de los niños a su cargo:

“Hace varios años que me viene pasando: siento que no tengo una relación muy fluida con la poesía y me gustaría tenerla, pero creo que recién ahora está apareciendo algo del “deseo” y digo esto porque lo que vengo sintiendo es que tengo “sed de poesía”. Es como si al leer una y otra quiero otra y otra más... y también recuerdo aquellas que me han gustado mucho y quiero escucharlas... Y también siento que estoy descubriendo que quizás es tan sencillo como leerla y disfrutarla. Digo esto por que al menos en mi caso he sentido cierto excesivo respeto por la poesía, tanto que muchas veces la dejo de lado solo por una cuestión de formalidad, como si hubiera una distancia que se me hace muy grande. Algunas de las experiencias me están gratificando mucho, como por ejemplo que los libros que me regalaron aquí para mi cumpleaños ya los pude leer todos (y no suelo ser una lectora tan asidua), que para el día de la madre regalé a mis amigas mamás una poesía y tuvo muy buena recepción, que pude también ligar una poesía de Roberto Juarroz con lo que estuvimos pensando en la reunión de la semana pasada”²⁶.

¿Y cómo “hacer entrar” la poesía cuando para algunos lectores ha estado vedada durante casi toda la vida? Primero fueron atajos, leer en voz alta algún poema que me gustaba mucho en una reunión de equipo, dejar libros de poesía dando vueltas en los distintos espacios; luego comencé a pegar poemas en el baño, pequeños poemas sutilmente adheridos a los azulejos, algunos en lugares estratégicos, donde era imposible utilizar los servicios sanitarios sin reparar en ellos. Luego algo así como el poema de cada día, enviado por correo electrónico, como plus de los envíos de informaciones formales. Muchos poemas

²⁵ Extracto del trabajo escrito por Marisol Alonso Domínguez, al término del seminario anual “La literatura infantil: libros, lecturas y mediadores”, dictado por María Emilia López en el Jardín maternal de la Facultad de Derecho (UBA). Buenos Aires, marzo a diciembre de 2006.

²⁶ Extracto del trabajo escrito por Cecilia Allende, durante el seminario anual “El ser y el hacer. La ética y la creatividad en el ser y el hacer docente”, coordinado por María Emilia López en el Jardín maternal de la Facultad de Derecho (UBA). Buenos Aires, marzo a diciembre de 2008.

y muchos días. Así comenzaron a surgir los “deseos”, poetas más pedidos, libros que circulaban, más lectura colectiva.

Cuando los maestros comenzaron a “entrar en poesía”, la poesía entró a las salas de los niños, a las experiencias cotidianas.

Otro testimonio de maestros de los niños de 1 año y medio y 2 años, en este caso referido al trabajo que realizamos sobre lectura de imágenes:

“Luego de pensar nuestra propia historia como lectores, nos da la sensación de que nos cambió profundamente la percepción de lo que sucedía en los libros/álbum que usábamos. A partir de ser más concientes en mirar lo que ofrecíamos, detenemos en las imágenes, empezamos a ver más cosas en las ilustraciones y en todo el libro, aún cuando lo habíamos visto muchas veces, era algo así como re-mirar o re-ver.

Pensamos en lo importante que resulta para nosotros el aprendizaje o profundización que estamos haciendo en cuanto a la lectura de imágenes, como lo que sucedió con el libro “Vacaciones de dinosaurio”²⁷, de Mónica Weiss.

Al llegar el libro a nuestras manos lo miramos en su conjunto, luego fuimos volviendo a las ilustraciones y mirando detenidamente, y en ese ir y venir fuimos descubriendo cosas, haciendo otras lecturas. En ese momento se produjo entre nosotros mucho diálogo, controversias, descubrimientos compartidos, identificaciones, cada uno aportó su experiencia, y pudimos hacer juntos varias lecturas del libro, también preguntarnos sobre las mediaciones adecuadas para acercar el libro a los niños y sobre el propio proceso creativo de este tipo de obras”²⁸.

Estos testimonios que acabo de leer, y podría agregar muchos más, son una muestra de la importancia de poner en disponibilidad material y de pensamiento la literatura para niños, a los adultos. Por eso creo que un proyecto dedicado a estimular la lectura en los niños, primero debe buscar promover la lectura en sus acompañantes; la lectura, el goce, el sentido.

¿Qué y cómo leen los niños más pequeños? nos hace pensar, entonces, en la importancia de los buenos libros, de las buenas compañías, y del baño de literatura para todos los involucrados, niños y adultos. A los padres de los niños también se les amplía notablemente su posibilidad lectora cuando comparten con ellos situaciones de lectura, libros atrapantes, y en ese sentido, los centros infantiles, las bibliotecas para niños, son lugares de enorme responsabilidad con respecto a la alfabetización, en un sentido amplio (y lúdico... y artístico... y creador).

María Emilia López se formó en Letras, en Educación y en Psicología, especializándose en el acompañamiento integral de la primera infancia. Es escritora y editora. Durante 10 años coordinó talleres de lectura para niños. Es Directora del Jardín maternal de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires, donde creó y coordina el Programa de Arte para bebés y niños pequeños. Dirigió la revista de educación inicial *Punto de partida* (Premio Pregonero 2005). Actualmente dirige la *colección del melón-libros que piensan la infancia*, en Lugar editorial. Es autora de numerosas publicaciones sobre instituciones maternas, literatura, pedagogía, entre ellas “Didáctica de la ternura. La experiencia de acompañamiento en el jardín maternal” y “Artepalabra. Voces en la poética de la infancia”. Profesora de Posgrado en temas de Primera infancia, Literatura infantil y Gestión educativa. Autora y coordinadora del Programa de Formación docente continua del Centro infantil de la Facultad de Derecho (UBA). Asesora Proyectos destinados a la primera infancia, en Argentina y en Latinoamérica.

maremil01@yahoo.com.ar

²⁷ Weiss, Mónica. *Vacaciones de dinosaurio*. Sudamericana, Buenos Aires, 2006.

²⁸ Extracto del trabajo final del Seminario anual “La literatura infantil: libros, lecturas y mediadores”, dictado por María Emilia López en el Jardín maternal de la Facultad de Derecho (UBA). Buenos Aires, marzo a diciembre de 2006.

