

## Literatura infantil y autobiografía lectora: herramientas para la formación de media- dores de lectura

Children's literature and reading autobiography: tools for for-  
mation reading mediators

Literatura infantil e autobiografia de leitura: ferramentas para  
a formação de mediadores de leitura

**Juan Camilo Tobón Cossio**

Magíster en Didácticas para Lecturas, Escrituras y Literatura  
Universidad de San Buenaventura  
jctobonc@academica.usbbog.edu.co

**Jorge Enrique Bernal Medina**

Especialista en Didácticas para la Lectura y Escritura con Énfasis en Literatura  
Servicio Nacional de Aprendizaje  
jctobonc@academica.usbbog.edu.co

### Resumen

La Literatura infantil, más que un elemento didáctico para el entretenimiento o la enseñanza de los niños y niñas también constituye un vehículo de experiencia para los lectores adultos. En ella no solo reconocemos asuntos que inquietan nuestra razón y emoción, también establece un vínculo con nuestro propio pasado como seres ávidos de historias. El retorno a este pasado es una oportunidad —para reconocer como mediadores de lectura— un inagotable insumo que posibilita el camino de una formación como lectores, así como el reconocimiento de estrategias que pueden enriquecer la intención de acercar lectores a los textos propuestos. Para lograr este cometido, desde el presente artículo cuyo germen es la investigación de Bernal, et al. (2018) titulada: *La literatura infantil como escenario para la formación de formadores*, aplica el método de investigación narrativa o de historias de vida, a través de la construcción y análisis de autobiografías lectoras para

dilucidar aspectos de la subjetividad lectora: derroteros de reflexión y formación del concepto de un «yo lector» en los lectores adultos y mediadores de lectura.

**Palabras claves:** promoción de la lectura, literatura infantil, literatura autobiográfica, formación de docentes, enseñanza de la lectura, *yo lector*.

### Abstract

Children's literature, more than a didactic element for the entertainment or teaching of boys and girls, is also a vehicle of experience for adult readers. In it we not only recognize issues that disturb our reason and emotion. It also establishes a link with our own past as beings eager for stories. The return to this past is an opportunity —to recognize as reading mediators— an inexhaustible input that enables the path of training as readers, as well as the recognition of strategies that can enrich the intention of bringing readers closer to the proposed texts. To achieve this goal, from the present article based on the investigation of Bernal, et al. (2018) entitled: *La literatura infantil como escenario para la formación de formadores*, applies the method of narrative research or life stories, through the construction and analysis of reading autobiographies to elucidate aspects of reading subjectivity: paths of reflection and formation of the concept of a «me as a reader» in adult readers and reading mediators.

**Keywords:** promotion of reading, children's literature, autobiographical literature, teacher training, teaching of reading, *me as a reader*.

### Resumo

A literatura infantil, mais do que um elemento didático para o entretenimento ou ensino de meninos e meninas, é também um veículo de experiência para leitores adultos. Nela não só reconhecemos questões que perturbam nossa razão e emoção, mas também estabelecemos um vínculo com nosso próprio passado como seres ávidos de histórias. A volta a esse passado é uma oportunidade —de reconhecer como mediadores de leitura— um inesgotável insumo que possibilita o caminho de formação como leitores, bem como o reconhecimento de estratégias que podem enriquecer a intenção de aproximar os leitores dos textos propostos. Para atingir este objetivo, a partir do presente artigo cujo germe é a investigação de Bernal, et al. (2018) intitulado: *La literatura infantil como escenario para la formación de formadores*, aplica o método de pesquisa narrativa ou histórias de vida, por meio da construção e análise de autobiografias de leitura para elucidar aspectos da subjetividade leitora: caminhos de reflexão e formação do conceito de um «eu leitor» em leitores adultos e mediadores de leitura.

**Palavras-chave:** promoção da leitura, literatura infantil, literatura autobiográfica, formação de professores, ensino da leitura, *eu leitor*.

## Introducción

*[...] qué le habrían hecho a mi ser esos libros que después de leídos jamás he vuelto a olvidar, que transformaciones produjeron en mí y por qué se han quedado tatuados para siempre en mi piel. De ahí surgió esta personal biografía lectora a modo de testamento.*

(Luis Bernardo Yepes. *No soy un gánster, soy un promotor de lectura*).

Los libros para niños y/o la literatura infantil representan un auge comercial en los años recientes, cabe dar un vistazo en cualquier librería para ver cómo los estantes de este tipo de libros crecen cada vez más. Con dicho auge, no sólo se han multiplicado los libros, sino también las apuestas por generar innovaciones que impacten a sus lectores y en generar nuevas experiencias de lectura; valga decir que los contenidos de estos libros no siempre obedecen a las personas menores de doce años, es decir, los niños, más se les clasifica de este modo. De esta manera, el público adulto ha encontrado en este tipo de textos una oportunidad de esparcimiento y de asombro, y por qué no, de *formación*, ha conectado reminiscencias de sus historias personales, preocupaciones pedagógicas e interpelaciones a las

cosmovisiones que les circundan o definen su identidad.

El presente artículo no desea centrarse en el fenómeno editorial generado por los libros para niños, sino en las provocaciones que los contenidos que este fenómeno ha despertado en el público adulto y cómo estas provocaciones o asuntos, vinculados a la *biografía del lector*, pueden ser la puerta de entrada a una ruta de formación, en especial para quienes se dedican a la mediación de la lectura.

Asimismo, el presente artículo es eco de algunos asuntos abordados en la investigación de Bernal, et al, (2018), titulada: *La literatura infantil como escenario para la formación de formadores*. En este trabajo los investigadores, se propusieron indagar la manera como los imaginarios sobre la literatura infantil y su lectura directa pueden dotar de elementos didácticos a los mediadores de lectura en sus prácticas. De igual forma también, para cuestionar en su experiencia de encuentro íntimo con el texto; en su identidad como lectores; aquello que se ha denominado como «yo lector», enmarcado todo esto en un paradigma cualitativo y un método enfocado en la investigación narrativa.

En consecuencia, y para reconocer la manera como la circunstancia de lectura de la literatura

infantil y la autobiografía lectora, son elementos para la formación de mediadores de lectura, el presente artículo propondrá tres momentos.

En primer lugar, se presentará la confluencia de lo literario en la literatura infantil, es decir cómo este género está marcado por una profunda necesidad de narrar la condición humana y acercar a sus lectores a ella. En segunda instancia, nos detendremos en la manera como estos elementos literarios de los libros para niños abren posibles rutas de formación desde una lectura biográfica para el público adulto, lanzado a las tareas de mediación de lectura. En tercera y última instancia, retomaremos los elementos biográficos para identificar en ellos algunos elementos didácticos que potencien los actos de mediación de lectura o de aproximación a los libros infantiles.

### 1. Marco conceptual y aplicación metodológica

La investigación propuso la formulación de un marco conceptual y una aplicación metodológica en conjunto, por lo cual, los referentes conceptuales de dicha investigación y del presente artículo se construyen como un tejido donde la literatura y el saber dialogan con la aplicación y observación del contexto. Lo anterior se observará en las siguientes dos indagaciones y el cruce de estas. Cabe mencionar que el concepto de «formación», estará atravesando como un hilo conductor, el ejercicio de reflexión y observación de este proceso.

#### 1.1. Indagación: literatura infantil

*De los diversos instrumentos del hombre, el más asombroso es, sin duda, el libro. Los demás son extensiones de su cuerpo. El microscopio, el telescopio, son extensiones de su vista; el teléfono es extensión de la voz; luego tenemos el arado y la espada, extensiones de su brazo. Pero el libro es otra cosa: el libro es una extensión de la memoria y de la imaginación.*

(Jorge Luis Borges. *Borges oral*).

Esta investigación se planteó en primera instancia, una recopilación de información sobre los imaginarios del público adulto sobre la denominada *literatura infantil*. También postuló las percepciones que se generaban de la lectura de los textos de estos autores o ilustradores como Anthony Browne, Ivar Da Coll, Isabelle Carrier y Elsa Valentín, William Steig, entre otros.

Larrosa (2003) plantea el concepto de «experiencia» como inicio de un proceso de formación de la siguiente manera:

Para que la lectura se resuelva en formación es necesario que haya una relación íntima entre el texto y la subjetividad. Y esa relación podía pensarse como experiencia [...] La experiencia sería lo que nos pasa. No lo que pasa, sino lo que nos pasa [...] Nuestra propia vida está llena de

acontecimientos. Pero, al mismo tiempo, casi nada nos pasa. (pág. 28)

Desde esta óptica, sumada con la perspectiva de Rodari (1999), nos surge desde su planteamiento que las palabras en la conciencia son como una piedra arrojada en un estanque cuyas ondas llegan a lugares inimaginados. En este contexto, el equipo investigador se dio a la tarea de recopilar las «impresiones» o «experiencias» de lectura de los lectores adultos seleccionados.

El anterior ejercicio posibilitó la observación que teóricamente Andruetto había enunciado en *Hacia una literatura sin adjetivos* (2018), en la que la etiquetada «literatura infantil» como texto literario se propone la transmisión de una experiencia: la comunicación de una porción del mundo y la exploración de la condición humana. Dicha condición humana que se yergue sobre el asombro y el descubrimiento de algo que, o bien puede estar oculto, o bien de ser tan evidente, nos parece invisible. En este sentido, los lectores (adultos) de los textos de los autores señalados, reconocieron un lenguaje nuevo, unas narrativas que se alejaban de lo que ellos concebían como elementos tradicionales de la literatura para niños, se sintieron interpelados, cuestionados, emocionados, turbados, se sintieron en las puertas de la experiencia, como lo vemos en algunos de sus testimonios:

Pienso que en muchos casos y sin importar la edad del ser humano, se aprende de este tipo de literatura cuando se disfruta de una manera libre y se goza la historia tomando como ejemplo las enseñanzas para la vida (Bernal, et al., 2018, pág. 107)

O en este otro caso:

En cuanto a la lectura del libro, me parece que es importante soñar y lograr alcanzar las metas y logros que nos proponemos. Persistir para lograr lo que se quiere. No olvidar que lo que uno quiere se convierta en motivación para seguir adelante. A veces los adultos nos olvidamos de que tenemos que soñar. Mantener siempre la ilusión. Los cuentos infantiles al ser leídos por los adultos nos recuerdan diversas situaciones que vivimos en nuestra infancia y que pensamos que ya como somos adultos no son importantes; de igual modo nos hace caer en cuenta de algunas cosas que estamos haciendo mal (Bernal, et al., 2018, pág. 107).

Como se puede notar en ambos textos, la literatura infantil aparece como un detonante que, si bien está unido a cierta visión utilitaria de la lectura —fruto de procesos históricos de formación de lectores—, también permite vislumbrar elementos de reflexión que vuelcan la mirada del adulto sobre sí mismo, sobre sus posibilidades o carencias en lo referente a una relación con la lectura en sus infancias (pasado) o adultez (presente),

en fin, sobre su historia de vida como sujetos y como lectores, lo cual se denomina en la investigación y el presente artículo como: «autobiografía lectora».

## **1.2. Indagación: autobiografía lectora**

Luego de realizar la indagación de las experiencias de lectura en adultos de distintas condiciones y con formación en variadas expresiones del conocimiento, se procedió a entablar esta conversación con un grupo de docentes del colegio ICAM (Instituto de ciencias agroindustriales y del medio ambiente), en la zona rural del municipio de Ubaté al norte de Cundinamarca, en la zona centro de Colombia. Con estos docentes —pertenecentes a todos los grados y áreas del conocimiento—, se propuso una estrategia en cuatro momentos:

El primer momento consistió en generar una serie de talleres de sensibilización centrados en los conceptos de «experiencia de lectura» desarrollado por Larrosa (2003), «transacción» de Rosenblatt (2002) y «efecto estético» de Iser (1979).

En un segundo momento, se presentaron y compartieron diversas obras de la literatura infantil suministradas por las bibliotecas públicas de Bogotá y personales del equipo investigador. Esta presentación implicó no sólo una apuesta de narración oral de los textos, sino también una problematización del adjetivo «infantil» a la

literatura desde las posturas críticas de Andruetto (2018) y Montes (2001); asimismo, propiciando crear un clima para compartir conversaciones sobre los textos abordados y las repercusiones de lectura para sus horizontes de vivencia: desde las didácticas aplicadas en su oficio, las impresiones estéticas que abstraieron su imaginación o fascinación y los diálogos en la conciencia que texto entabló con cada uno de ellos como lectores y personas.

Después de la conversación, se sucedió el tercer momento, el cual se centró en el ejercicio de redacción de sus autobiografías lectoras; la cual pudieron presentar de manera escrita, en audio o video, según fuese el formato de mayor familiaridad para ellos.

Finalmente, el cuarto momento, consistió en sistematizar las autobiografías lectoras encontrando elementos comunes o relevantes para hacer conciencia de los elementos formativos desde la perspectiva de la lectura y la sensibilidad para la palabra en los docentes; con lo cual, se buscó rescatar los elementos significativos/afectivos cifrados en: espacios, personas, tiempos, situaciones, textos, autores y/o temáticas de avidez de lectura. Con lo anterior, la vida misma, la vida que se recuerda y se hace objetiva mediante una narración se torna en insumo de indagación que abre las puertas para un camino de formación docentes y de mediación de lectura, como se

puede leer en los planteamientos de Tobón (2020):

La investigación narrativa procura, en este orden, la dilucidación del sentido del ser y el quehacer relacionado con la historia de vida del sujeto, el cual, acompañado por otras historias de vida, construye la mirada de sí mismo como narración y establece los derroteros que definen su esencia y existencia. (pág. 166)

Y prosigue el texto de Tobón (2020):

Este tipo de investigación permite dilucidar el sentido de lo que se es, lo que se hace y lo que se anhela. Así, posibilita una reconstrucción de los relatos de vida del individuo que, al ser leídos en un conjunto (comunidad), aclaran las inquietudes individuales y colectivas que dinamizan la acción formativa. (pág. 166)

### **1.3. Cruce de indagaciones: la formación del lector y el mediador**

*Los libros me han enseñado, y de ellos he aprendido que el cielo no es humano en absoluto y que un hombre que piensa tampoco lo es, no porque no quiera sino porque va contra el sentido común.*

(Bohumil Hrabal. *Una soledad demasiado ruidosa*).

Rodari en su *Gramática de la fantasía* (1999) propuso que la palabra es como una piedra que se lanza en un estanque y sus ondas llegan a lugares inimaginados. Animados por esta consideración didáctica y poética, tanto las impresiones de lectura de la literatura infantil por parte de los adultos, como las autobiografías lectoras por parte de los docentes fueron revisadas con atención tomando como ejes de lectura las siguientes categorías: infancia, lectura, yo lector como conciencia de una subjetividad lectora, mediación y literatura (infantil). No obstante, en la relectura de la información y los relatos, la información se organizó desde los siguientes conceptos: Aportes a la profesión, experiencia de la dificultad, recepción estética, mediadores, libros: presencia en la memoria, el texto escolar, el libro infantil, experiencia y formación del «yo lector», lectura y escritura, y espacios para la lectura. A continuación, se presentará una breve conclusión de cada uno de ellos.

#### **1.3.1. Aportes a la profesión**

Dentro de este elemento categorial se rastreó cómo la «experiencia de la lectura», no solo de la literatura infantil, sino de todo tipo de texto ha generado impactos en la construcción de su conciencia como profesional de la educación; pero también, en el quehacer propio del aula, la mediación o la gestión educativa.

#### **1.3.2. Experiencia de la dificultad**

Un elemento constante en las narraciones autobiográficas que se detectó como elemento común, fue lo que se nominó como «experiencia de la dificultad». En esta categoría se aglutinaron las experiencias adversas que se reconocieron para acceder al libro y la palabra escrita; bien fuese, por el valor de los textos, la falta de proximidad a una biblioteca, el desdén en el proceso de aprehensión del código escrito, la ausencia de textos en el hogar, entre otros. Estos elementos, resultaron interesantes en la medida que permiten al redactor de la autobiografía interpelarse por el sentido de dicha adversidad pasada o su posible persistencia en el presente que corresponde al de la escritura del relato autobiográfico.

### 1.3.3. Recepción estética

En esta categoría se indagó por el o los *momentos de giro*; es decir, por el acontecimiento o suceso que cambió la percepción del acto lector para el sujeto. Como se pudo notar en la siguiente narración: «luego de este libro ya empecé a ver la lectura con otros ojos y a leer por gusto más que por obligación» (Bernal, et al, 2018, pág. 73).

Este *momento de giro* revela para el lector de la autobiografía — pero más importante aún, para su redactor—, los mecanismos, textos o autores que permitieron un cambio de estadio lector en el que se pasó de una acción mecánica o pragmática a un estadio de interpelación o fascinación de la conciencia del lector que se narra a sí mismo.

### 1.3.4. Mediadores

Esta categoría permitió identificar los seres de «carne y hueso» que estimularon el camino lector y de gusto por el lenguaje de los adultos que participaron en la investigación. Ellos, al remitirse a su pasado como lectores, entraron en sus familiares, docentes, bibliotecarios, amigos, entre otros; incluso en el marco de programas institucionales que posibilitaron el ejercicio de puente entre el sujeto y un universo narrado en libros o textos para cultivar un camino lector, por lo cual se afirma:

Todas estas experiencias no serían posibles sin agentes que pongan en contacto a los lectores con los textos y las historias de ellos. El mediador, aparece en escena con un rol que, aunque invisible en muchas dinámicas es el elemento que permite el vuelo de las experiencias lectoras. (Bernal, et al., 2018, pág. 75)

Estas personas o instituciones al ser evocadas permitieron un despliegue afectivo en la narración, pero también el reconocimiento de estrategias (¿didácticas?) que con los escritores de las autobiografías fueron efectivas; por lo que podrían ser actualizadas y replicadas.

### 1.3.5. Libros: presencia en la memoria

Es decir, el canon personal que como lectores se construye a lo largo del devenir histórico. Los listados de libros y textos abordados a lo largo de la autobiografía



lectora aparecen y, aunque, con certeza, muchos textos que se abordaron no se referenciaron por el carácter selectivo de la memoria, los que sí se citaron nos indica el papel capital de dichos títulos en la vida del lector. Asimismo, estos listados o referencias a textos dan una indicación de las preferencias de lectura del sujeto en los distintos estadios de su vida o su camino lector. Lo anterior, resulta muy interesante para un proceso de formación puesto que no solo se trata de identificar gustos de lectura, sino las dinámicas que estos gustos tienen en la vida del sujeto, lo que lleva a derribar ideas a priori sobre los lectores y los textos recomendables para la mediación de la lectura con ellos.

### 1.3.6. El texto escolar

En la lectura de los relatos autobiográficos, esta categoría se formuló, no por su presencia, sino por su carencia de referencias de todo tipo. Dicha carencia de referencias abrió campo a distintas preguntas de análisis, las cuales, por los alcances de la investigación y del presente artículo no se podrán resolver. Preguntas como: ¿por qué esta ausencia si se trata de uno de los libros que marcan los procesos iniciales de instrucción de la mayoría de personas en la etapa escolar?, ¿acaso, en la obligatoriedad de estos textos radica el desdén de los lectores?, ¿qué aportes han generado los libros de texto escolar en la formación de la conciencia lectora, del «yo lector»? ¿qué tipo de «experiencia» (Larrosa, 2003) o «transferencia» (Rosenblatt, 2002),

incluso, «efecto» (Iser, 1976) provoca en los lectores para justificar su ausencia en los terrenos de la narración autobiográfica?. ¿se quedan este tipo de libros en un plano meramente «educativo» y no «formativo» por lo que sus repercusiones no han llegado a un plano existencial? Preguntas que quedan abiertas en la medida que las autobiografías analizadas nos permiten una resolución contundente de estas.

### 1.3.7. El libro infantil

Respecto a este tópico conviene iniciar indicando:

En contraste al texto escolar, la literatura infantil asoma como un elemento significativo en el proceso de apropiación del lenguaje y las palabras, las referencias a ella, a diferencia del anterior (texto escolar), se multiplican debido a su carga de afecto y emotivos recuerdos. (Bernal, et al., 2018, pág. 78)

Si bien esta categoría podría unirse a las de *Libros: presencia en la memoria* en cuanto que se identificaron títulos de obras consideradas como infantiles, en lo que sería una forma de *canon*, se decidió separarla para dimensionar la presencia de la literatura infantil como detonante o acompañante en el camino lector y de mediador relatado en las autobiografías. Cabe mencionar, que a pesar de que los talleres realizados presentaron obras de la literatura infantil, estas no se vieron reflejadas en las autobiografías para lo que

correspondería al proceso de inicio del proceso lector.

La presencia de lo que se denominan como «clásicos de la literatura» fue preponderante: *Capercita roja, los tres cerditos, el soldadito de plomo, El Principito*, entre otros, dominaron la infancia de los lectores; pero al volver al recuerdo de la experiencia que las versiones de estos textos suscitaron en ellos y pueden invitarlos a la relectura.

### 1.3.8. Experiencia y formación del yo lector

Esta categoría consiste en uno de los ejes centrales de la metodología que invita a la construcción de la autobiografía lectora; puesto que implica hacer consciente el recorrido y las experiencias que han constituido al sujeto como lector, como un ser que se reconoce a sí mismo como «yo lector», en palabras de Tobón (2020):

Al narrar la historia de lectura en lo que se denomina *autobiografía lectora*, se construye una conciencia del yo lector y se ahonda en las dinámicas que han marcado este camino, lo cual posibilitará a los docentes en formación y mediadores de lectura adoptar una postura crítica frente a sus dinámicas personales, la aplicación de sus didácticas y los planteamientos del sistema educativo. (pág. 163)

Acá se revisaron experiencias optimistas y positivas, como adversas y negativas de relación entre el sujeto y el camino lector; todas

estas experiencias leídas e interpretadas como una oportunidad que permite un dinamismo en la configuración de esa conciencia que se denominó como «yo lector».

### 1.3.9. Oralidad, lectura y escritura

Si bien los relatos autobiográficos tienen el objetivo de reconstruir la memoria del sujeto en relación con la lectura, esta no brota aislada de dos procesos complementarios: la oralidad y la escritura.

La oralidad es el primer arrullo, es la voz que nombra y cobija al lector en un primer momento, es la estrategia que despertó su sensibilidad por las palabras y las construcciones que desde ellas se pueden comunicar. Así, una de las historias recopiladas dice: «Gracias a la falta de libros, me interesé primero en las notas cansadas de los campesinos, en las manos callosas y tibias de mi madre y en los cuentos e historias narradas al calor de la cocina» (Bernal, et al., 2018, p. 94).

Esas «historias narradas al calor de la cocina» son el origen mismo de la cultura y la civilización humana, el origen de la narración y el germen de la literatura; por lo que la oralidad no sólo habita en el corazón mismo de nuestra historia personal, sino también en nuestra historia como especie.

Por otra parte, la escritura es un proceso que demanda mayor paciencia y compromiso por parte del

lector, en cuanto se apropia de las habilidades propias de la escritura misma. No obstante, ella se consolida en la autobiografía, en la medida que se descubren las oportunidades de comunicación y expresión que ella provee. Cartas, diarios y textos por fuera de las tareas escolares, abrieron grietas en la relación con la escritura fría y pragmática de las aulas y las tareas ordinarias. Escribir es una labor que también demanda una conciencia un «yo escritor» del mismo modo que en el presente artículo se ha hecho referencia al «yo lector», por lo que queda abierta la oportunidad para la investigación y sistematización de experiencias que consoliden esta realidad en los sujetos.

### 1.3.10. Espacios para la lectura

Ferreiro (2012) nos recuerda que tanto los verbos «leer» como «escribir» necesitan una disposición física; lo cual entra también en relación con el espacio. En las autobiografías se encontraron desde los espacios más acostumbrados para la lectura como la biblioteca, el aula, la librería, el estudio o la sala de la casa con lo cual la lectura, asociada a un elemento íntimo también tiene un matiz público o aparecen los lugares como marcas del recuerdo. Sin embargo, se encontraron hasta los más inusitados: la cama, la noche a la luz del candil, entre otros. Este hecho que llamamos «inusitado» pone de manifiesto que los espacios para la lectura no se tratan sólo de un *topos físico*, sino también de un

espacio en la conciencia del lector, una intimidad que se resiste a quedarse sola en un monólogo constante:

se puede considerar la lectura como un acto íntimo, es decir, como ese espacio que, resistido a la mirada de los otros, se abre a la soledad, al escenario único donde el yo lector y el yo real entran en comunión, en identificación, donde el texto leído es abrazado o cuestionado, pero sobre todo querido. (Bernal, et al., 2018, pág. 97)

En esta consideración de la lectura también como un espacio de intimidad, se encontró un relato de una mujer, quien desde su misma experiencia entabló una relación con la lectura de un modo profundo, aun en un contexto marcado por lo masculino. Su narración resulta conmovedora, lo que procederemos a transcribirla:

En el caso de AB11 [código correspondiente a la autobiografía lectora], quien es una mujer enmarcada por un contexto en el que la alfabetización era un privilegio de los varones, resulta conmovedor cómo «Muy escondidas, buscaba sus cuadernos y libros y leía sus dibujos, pasaba ratos enteros ordenando sus cosas». (Bernal, et al., 2018, pág. 97)

Lo anterior, nos permite concluir que a la hora de hablar de un espacio de lectura no solo se trata de la búsqueda de escenarios cómodos y confortables para una experiencia

del cuerpo: de la vista, del tacto y del olfato; sino también de la conciencia, de la intimidad del sujeto lector que se abre a la conversación, la interpretación, la comunicación de saberes y repercusiones de sus propias lecturas.

## 2. Propuestas didácticas

*Los relatos bien contados invaden lo más íntimo, liberan sentimientos callados, nos rozan el corazón.*

(Irene Vallejo. *Manifiesto por la lectura*).

El anterior abordaje conceptual y metodológico arrojó una serie de impresiones y reflexiones que se traducen en recomendaciones de tipo formativo y didáctico para los lectores y mediadores de lectura, las cuales son sintetizadas en las siguientes cuatro líneas, cuatro invitaciones didácticas, las cuales, más que pretender ser un listado de indicaciones, sean una propuesta para tomar una postura atenta del devenir de nuestra propia persona y el verbo «leer». Dichas invitaciones son: Invitación a encontrar la voz del texto y del lector; invitación a evocar el pasado personal y colectivo para mediar la palabra; invitación a que el adjetivo «infantil» no sea una barrera para el lector; y, finalmente, invitación a la oralidad en la vida del lector y en las aulas. Líneas que se desarrollarán a continuación.

### 2.1. Invitación a encontrar la voz del texto y del lector

La literatura infantil y cada texto en general, desafía al lector para encontrar en él, como el músico que lee una partitura y produce no sólo un sonido sino una melodía, la entonación del texto. ¿Cómo leer este texto para mí? y ¿cómo leerlo para otros? son preguntas de importante reflexión por parte de los mediadores de lectura. A lo anterior, es lo que los poetas llaman «voz del texto». Lo anterior, no solo implica un desafío de lectura, en el cual, el lector adulto no sólo debe acercarse al texto como una experiencia para sí, sino también para los otros, para prestar su voz y su experticia al autor y al texto mismo. Esta invitación, impele a revisar las didácticas con el fin de proponerse revisar y potenciar los mecanismos de narración, de interpretación y apropiación de la lectura que sirvieron de detonante en el pasado autobiográfico del adulto lector, del presente mediador; lo que plantea superar el tradicional y desgastado cuestionario para rescatar la oportunidad de la narración oral, la conversación y el deleite que produce la voz de los textos, la música de sus palabras.

### 2.2. Invitación a evocar el pasado personal y colectivo para mediar la palabra

Los ejercicios presentados en este artículo permiten vislumbrar el papel vigorizante de la reflexión en los terrenos de la indagación de la autobiografía lectora de los mediadores de lectura. Dichos ejercicios nos solo permiten ahondar en temas técnicos relacionados con la

lectura y la escritura, sino también retornar al rostro de la emoción que desatan los recuerdos de las páginas aboradas, del cúmulo de textos y palabras que se perfilan en el enmarañado concepto de la identidad personal, la construcción de la subjetividad y esa faz que se ha definido como «yo lector». Evocar este rico pasado es una forma de atender a la recomendación que Rilke (1999) hacía al joven poeta:

Si su vida cotidiana le parece pobre, no se queje de ella; quédese de usted mismo, dígame que no es bastante poeta como para conjurar sus riquezas: pues para los creadores no hay pobreza ni lugar pobre e indiferente. Y aunque estuviera usted en una cárcel cuyas paredes no dejarán llegar a sus sentidos ninguno de los rumores del mundo, ¿no seguiría teniendo siempre su infancia, esa riqueza preciosa, regia, el tesoro de los recuerdos? Vuelva ahí su atención. Intente hacer emerger las sumergidas sensaciones de ese ancho pasado. (pág. 23)

### **2.3. Invitación a que el adjetivo «infantil» no sea una barrera para el lector**

Privarnos como personas adultas de una experiencia de lectura — o varias— en los terrenos de la literatura infantil, sólo por considerarla como una tipología textual que obedece a un género menor o a un estado pueril de raciocinio, puede convertirse en un prejuicio

que excluya al torrente de la palabra que late en esta tipología de textos.

La literatura infantil, como toda literatura —siguiendo la propuesta de Andruetto (2018)— es una ventana al mundo, una manera de nombrarlo y de habitarlo; por lo tanto, una oportunidad de apreciación que las preguntas que laten en el fondo de la conciencia. Por lo anterior, el presente artículo, con sus experiencias de indagación sobre la recepción de la literatura infantil en lectores adultos, permitió vislumbrar la considerable aceptación y asombro que causa en la retina del lector que encuentra en ella una oportunidad de confrontación de sí mismo, de su relación con el mundo, con la lectura y la necesaria capacidad de asombro.

En conclusión, desdeñar la literatura infantil por el adjetivo que la califica, es privarse de una oportunidad de formación, de deleite y de diálogos en la profundidad de la conciencia lectora e histórica del adulto y/o mediador de lectura.

### **2.4. Invitación a la oralidad en la vida del lector y en las aulas**

Esta invitación está en relación directa con la primera: *encontrar la voz del texto*. Quien se deleita con la voz de un texto en su lectura propia, al rastrear la propuesta de un autor e ilustrador, reconoce la necesidad de compartir dicho hallazgo, ante lo cual surgen tres mecanismos: prestar el *objeto libro*, recomendarlo o compartirlo

mediante una lectura en voz alta. Quien opta por esta última opción apela, no solo a un ejercicio performativo, del cual el lector mismo es responsable, sino también a un camino formativo que nos congrega como seres humanos desde tiempos inmemoriales. Ante esto, la lectura en voz alta —la narración oral, con sus distintos matices— es una herramienta didáctica que vincula a las personas de todas las edades, incluso, las que se encuentran en etapa escolar. Rescatar escenarios en las aulas para estos ejercicios de la oralidad, despierta en todos los actores del proceso formativo la necesidad casi genética que tenemos de palabras, nuestra propia sed de historias, como lo ilustró Vallejo (2020) al señalar:

A través de los libros, anidamos en la piel de otros, acariciamos sus cuerpos y nos hundimos en su mirada. [...]

Leer nunca ha sido una actividad solitaria, ni siquiera cuando la practicamos sin compañía en la intimidad de nuestro hogar. Es un acto colectivo que nos acerca a otras mentes [...]. Por el camino del placer, sobre los abismos de las diferencias, la lectura ofrece puentes colgantes de palabras. (pág. 22)

### 3. Conclusión

La experiencia de lectura de la literatura infantil por parte del público adulto permite presenciar y diferenciar diversos efectos. Por una parte, nos encontramos con matices de entretenimiento que posibilitan el deleite estético que

conlleva el acto de leer y la necesidad humana de expresar el pensamiento y sentir con palabras. Por otra parte, se vincula la lectura con un ejercicio de recomendación para otros (mediación) y de recuerdo de la propia experiencia de lectura (autobiografía lectora), lo cual abre las puertas a un proceso en el que el acto mismo de leer literatura infantil y escribir la autobiografía lectora, son escenarios formativos en sí mismos. Los elementos anteriores subyacen en la pregunta que alentó la investigación de la cual es fruto el presente artículo.

De los dos elementos enunciados, surge una tercera formulación, que se sustenta en el acto de lectura, como una *constitución de sentido a partir de una recepción estética*. Bajo este aspecto, la manera como cada lector asume su lectura conforma una impronta personal que, al querer ser socializada, constituye un nuevo texto. En este sentido, todas las lecturas son diferentes por comenzar a pertenecer a una sola y exclusiva historia personal. También por acompañarse con esta, e identificarse con sus particularidades y detalles en la vida de cualquier lector. Lo anterior, lleva a desmontar algunos imaginarios existentes en torno a la literatura infantil. Esta misma, como acto narrativo, vincula la palabra y —en algunos casos— la imagen con la experiencia humana de nombrar el mundo, y, por lo tanto, darle sentido a la condición y circunstancia que cada lector enfrenta: su condición humana. Esta

razón es la que motivó a Andruetto (2018) a reclamar que el adjetivo infantil no sea una frontera que encierre a los niños en temas pueriles, o invite a los adultos a soslayar esta literatura por considerarla como un género literario menor.

Como se pudo apreciar en el presente artículo, la literatura infantil en manos de lectores adultos vincula sus asuntos íntimos, con los niños o adolescentes que puedan estar a cargo del adulto. Establece un lazo en sus dinámicas de mediación, en las acciones en el aula por parte de los docentes. También se vinculan sus reminiscencias, los ecos de un pasado que necesita salir a flote para tratar de identificar y encontrar los desafíos de la existencia a través de la generación de nuevos textos.

La revisión del pasado del adulto mediador de lectura, mediante la estrategia de la construcción de la autobiografía lectora, le permite escuchar, seleccionar y decantar los ecos de su propia experiencia vital y sopesar los desafíos de su presente. En este sentido, la escritura y relectura de la autobiografía lectora, llevó a identificar elementos claves en la apuesta didáctica que cada mediador de lectura (docente, padre de familia) genera en su quehacer. Reelaborar las relaciones que el mediador ha entablado no solo académica, sino existencialmente con la lectura, implica entablar un profundo vínculo de hermandad como seres humanos. De igual forma los libros, la dificultad de acceso a la lectura y los textos, la presencia de la oralidad y los

mecanismos que esta emplea para despertar su propio interés, como también el rostro de personas que sirvieron de puente entre él y la cultura escrita, son elementos que, al ser sopesados, arrojan propuestas de formación que desafían la identidad misma del mediador como lector: su «yo lector».

En consecuencia, la *autobiografía lectora* es una fuente poderosa de reflexión pedagógica en la que la vida misma se torna en insumo para los mediadores de lectura para reconocer los elementos que configuran su propia subjetividad lectora; subjetividad que, al entrar en contacto con la literatura —con la literatura infantil— halla elementos de suma riqueza para continuar el antiguo y necesario arte de contar historias, la propia historia humana; hecho en el cual resuenan las palabras de la poeta Dulce María Loynaz (2002), en el poema XVII de sus *Poemas sin nombre*:

Hay algo muy sutil y muy hondo  
en volverse a mirar el camino  
andado...

El camino en donde, sin dejar  
huella, se dejó la vida entera.  
(pág. 105)

## Referencias

- Andruetto, M. T. (2018). *Hacia una literatura sin adjetivos*. Luna libros.
- Bernal, J., Castiblanco, J., Sacristán, F. y Tobón, J. (2018). *La literatura infantil como escenario para la formación de formadores* [tesis de especialización,

- Universidad San Buenaventura, Bogotá]. Repositorio institucional USB: <http://biblioteca.usbbog.edu.co:8080/Biblioteca/BDigital/169659.pdf>
- Borges, J. L. (2006). *Borges Oral*. Alianza.
- Ferreiro, E. (2012). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Fondo de Cultura Económica.
- Iser, W. (1976). *El acto de leer*. Taurus.
- Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura: Estudios sobre literatura y formación*. Fondo de Cultura Económica.
- Loynaz, D. (2002). *Poesía*. Letras cubanas.
- Montes, G. (2001). *El corral de la infancia*. Fondo de Cultura Económica.
- Rilke, R. (1999). *Cartas a un joven poeta*. Alianza.
- Rodari, G. (1999). *Gramática de la fantasía*. Panamericana.
- Rosenblatt, L. (2002). *La literatura como exploración*. Fondo de Cultura Económica.
- Tobón, J. (2020). La autobiografía lectora: una herramienta para la construcción de sentido en el quehacer docente. *Ciencias Sociales Y Educación*, 9(17), 163-173. <https://doi.org/10.22395/csye.v9n17a8>
- Vallejo, I. (2020). *Manifiesto por la lectura*. Siruela.

### Agradecimientos

Artículo producto de la investigación: Bernal, J., Castiblanco, J., Sacristán, F. y Tobón, J. (2018). *La literatura infantil como escenario para la formación de formadores* [tesis de especialización, Universidad San Buenaventura, Bogotá]. Repositorio institucional USB: <http://biblioteca.usbbog.edu.co:8080/Biblioteca/BDigital/169659.pdf> Adscrita al grupo de investigación: Tendencias Actuales en Educación y Pedagogía (TAEPE). En la línea de investigación: Lenguaje y comunicación. Tesis que fue reconocida como «meritoria» por la Universidad de San Buenaventura, Bogotá.





**Número de la obra:** Acción performática

**Autora:** Lilian Rocío García García

**Año:** 2018

**Técnica:** Performance-instalación.

**Fuente:** Colección Lilian Rocío García García.