

¿Y CON EL CUENTO? HACIA DONDE VAMOS...

Congreso Mundial de Lecto-escritura, celebrado en Valencia, Diciembre 2000

Paula Esmeralda Rovira
Alicia Graciela Delfino

CUENTO

*Cuento fresco como el alba
Cuando el sol va a despuntar
Cuento sin fin que nos salva
Cuento de nunca acabar*

GERARDO DIEGO

OBJETIVOS GENERALES

- Acercar al niño a la obra artística.
- Facilitarle la comunicación y, por ende, la socialización.
- Favorecer su expresión creadora.
- Propender a que exprese libremente sus ideas y sentimientos.
- Iniciarlo en el ordenamiento lógico de las ideas.
- Educar su emoción.
- Formar su juicio crítico mediante la apreciación de valores estéticos.
- Dotarle de experiencia de vida.
- Estimular el trabajo en común y el goce de la acción grupal.
- Lograr su desarrollo integral.
- Estimular y desarrollar su sentimiento patriótico y el respeto por las tradiciones.
- Iniciarlo en el descubrimiento de la lecto-escritura.
- Ayudarlo en la adquisición de un lenguaje claro.
- Ampliar su vocabulario.
- Satisfacer sus necesidades e intereses literarios.
- Pulir su dicción.
- Proveer su imaginación.
- Despertar su amor por los libros.
- Dotarlos de información.
- Fortalecer su atención.
- Detectar sus problemas de articulación, fonación, audición, respiración.

El Cuento

El más antiguo de los géneros literarios esconde sus antiquísimas raíces en tierras de Oriente.

La India detecta el mayor documento antecesor del cuento, una recopilación titulada: "Panchatantra", conjunto de cinco libros escritos entre los siglos II al V d. de C. Pero hubo, en China, en Egipto, en tierra de hititas y cananeos, producciones de los siglos XIII al VIII a. de C., cuya finalidad era ética, didáctica o religiosa.

El cuento con las características que hoy se le conocen, sufrió un proceso de traslaciones y decantaciones que lo llevaron desde su cuna y en viajes sucesivos, hacia Occidente, a través del puente de España.

Desde los cuento grabados en tablillas, escritos en papiros, recopilados de la tradición oral e incluidos por Homero en la "Ilíada" ("Belarofonte" y "La Quimera") y en la "Odisea" ("Los cíclopes", "La Hechicera Circe" y "Las sirenas") recogidos en latín por Apuleyo ("El asno de oro") hasta los cuento árabes traducidos al español ("Calila e Dimna") o los cuentos picarescos italianos y franceses del Renacimiento ("Decamerón" de Boccaccio, "Pentamerón" de Basile, "Heptamerón" de Margarita de Navarra) el género se mantiene con características similares si bien se le han adjudicado los más variados nombres: fablilla, parábola, proverbio, ejemplo, apólogo, historia, relato, castigo, novela, encerrando cada denominación las tendencias que el ideal literario de la época confería a su estructura. (Fablilla y ejemplo fueron usados por Don Juan Manuel; historia, proverbio por el Arcipreste de Hita; novela por Boccaccio y Cervantes).

Su nombre actual, cuento, deriva del latín "computo", "cálculo". El cuento tenía como finalidad enumerar hechos.

Su esencia, sin embargo, fue siempre la misma: "una narración lo bastante breve como para que pueda leerse de una sola sentada" *Enrique Anderson Imbert*.

Hoy, el cuento configura dentro de las letras españolas, un género literario. Se debió a la iniciativa de Cecilia Bóhí de Faber (1796-1877), a fines del siglo pasado, que se lo reconociera como tal.

El Folklore

Lo folklórico, el saber popular, la tradición (etimológicamente: *lo que se entrega*) es el legado que se recibe y se trasmite de generación en generación: danzas, usos, supersticiones, comidas.

Cuentos, leyendas, juegos y canciones, nacieron en torno a la necesidad del niño y del hombre de jugar y entretenerse.

La campaña los adoptó y los adaptó devolviéndolos a la ciudad convertidos en *fenómeno popular*.

Argentina cuenta con un folklore nativo y un folklore recibido de Europa a través de España Metropolitana.

La maestra es el puente indicado para que ese pasado común dé la mano a sus niños. Así, las mismas creencias, idénticos juegos, melodías y cuentos repetidos, nutrirán a las nuevas generaciones y la tradición tendrá para todos el sabor nostálgico de las cosas de infancia.

El folklore es lo que sobrevive, "las supervivencias" dice Carlos Vega, por ello es eterno; los pueblos que perduran, respetan y cultivan su folklore.

Un ejemplo de ello son los hermanos Jakob y Wilhelm Grimm, filólogos alemanes del siglo XVIII. Pertenecían a la escuela romántica que se caracterizó, entre otras cosas, por exaltar el sentimiento nacional. Dedicados al estudio de la lengua, llegaron a la conclusión que para consolidar el sentimiento de patria de una Alemania hasta entonces dividida políticamente en pequeños principados, nada era mejor que recopilar las narraciones populares, base común del pueblo germano.

Por medio de la literatura contribuyeron positivamente a la anhelada integración. En Argentina, Rafael Jijena Sánchez, Juan Alfonso Carrizo, se han preocupado por recopilar sencillas creaciones literarias para los niños pequeños.

El folklore poético, así como el narrativo, goza de una simplicidad, emoción y pureza acorde con el sentir infantil.

Lo folklórico es fresco, a veces gracioso, siempre sabroso.

El cuento folklórico y el cuento literario

Los cuentos transmitidos por repetición oral que llegan desde un pasado incierto y de los que no se conoce autor, configuran el acervo folklórico de la literatura universal: "Los siete cabritos", "Caperucita roja", "El sastrecillo valiente", si se toman algunos de los muchos recopilados por los hermanos Grimm.

Los cuentos literarios son la creación de un determinado y reconocido autor: "Pinocho" de Carlo Lorenzini (Collodi), "Dailan Kifki" de María Elena Walsh.

Los cuentos folklóricos o populares son pues, antiguos como el mundo y se los encuentra en todos los pueblos que hayan alcanzado un determinado nivel cultural.

El hecho que se incorporaran a la literatura escrita, se debió al impulso que les diera el romanticismo, al rescatarlos de la tradición oral en un ansia por respaldar el nacionalismo en el patrimonio de lo folklórico.

Se debe a los hermanos Jákob y Wilhelm Grimm la primera recopilación, en 1812, de cuentos folklóricos "Kinder und Hausmarchen" (Cuentos de la infancia y el hogar).

Otros nombres ilustres de la literatura infantil fueron recreadores de motivos tradicionales que volcaron al papel imprimiéndoles un sello personal, como Charles Perrault, Mme. D'Aulnoy, Lois Bechstein. Sus cuentos son literarios y por respetar un esquema tradicional, se los puede llamar parafolklóricos.

En la actualidad el cuento literario ha escapado a las leyes de otros tiempos: se han multiplicado los motivos, han proliferado nuevos estilos. Basta para aclararlos la confrontación de un cuento como "La Bella Durmiente" de Perrault y "El caballo que perdió la cola" de Javier Villafañe.

Estructura del cuento folklórico

Los cuentos folklóricos tienen elementos comunes que les otorgan un aire de familia.

La esencia de estos relatos se apoya en la lucha entre el bien y el mal. Este antagonismo se relaciona con la ley del contraste enunciada por Axel Olrik, folklorista danés, en un artículo publicado en 1909, en el que se refería a las leyes épicas, leyes que en parte, se tratarán en este capítulo.

El personaje que encarna las virtudes, héroe o heroína, una vez resueltas las dificultades presentadas por el argumento, será coronado por el éxito.

El oyente se identificará con este protagonista y lo acompañará en tensión progresiva desde la iniciación de la trama hasta el climax, punto culminante del suspenso, para relajarse luego en la curva de descenso que marca el desenlace feliz.

El cuento cumple una parábola que abarca la presentación, el nudo de los acontecimientos, y que muere en la resolución final que cierra herméticamente el relato.

Los personajes de los cuentos populares provienen generalmente de las clases altas: reyes, príncipes, o de las muy pobres: campesinos, leñadores.

Si el cuento es de tipo maravilloso, si en él interviene la fantasía, no faltarán hadas, enanos, magos; si sé apela al animismo, habrá animales y objetos parlantes.

Todos ellos son presentados de manera superficial, sin profundizar en sus defectos o cualidades; son, psicológicamente, simples.

Para lograr el objeto de sus desvelos son sometidos por la fuerza que encarna el mal al cumplimiento de pruebas o hazañas, generalmente en número de tres.

El desenlace otorga al protagonista un premio: casamientos ventajosos, riquezas, readquisición de bienes perdidos ("Medio pollo", "Cenicienta", "Juanito y Margarita").

Es muy común que entre tres hermanas o entre tres pretendientes, sea la más pequeña o el que se incorpora al relato en último término el que gana las simpatías del oyente. Este personaje concentra la acción del relato, acción a la que todo se subordina.

Los relatos populares se inician con una fórmula tradicional: "Había una vez..." o "Hace mucho tiempo...", que confieren a la narración una imprecisión temporal que redundará en su permanente actualidad.

Esta imprecisión también rige para la ubicación espacial pues nunca se nombra el país o localidad, escenario del argumento.

Otro tipo de fórmulas suelen aparecer en el transcurso del cuento ("Medio Pollo") y son por lo general frases rimadas o con un ritmo tal que permiten su fácil repetición. Las fórmulas finales se repiten como un colorario: "Colorín colorado este cuento se ha acabado" al terminar el relato.

El argumento de los cuentos se da como una totalidad, sin ramificaciones secundarias que dispersen la atención y, el final de la narración, "no deja resquicios para aperturas, para ninguna explicación posterior so pena de destruirla", al decir de Alba Omil y Raúl Piérola, en "El cuento y sus claves".

Estructura del cuento literario

A diferencia del cuento folklórico el cuento literario tiene un autor reconocido y su estructura no está sometida a leyes tan severas como las de aquel.

Es común que haya en ellos una ubicación témporo-espacial definida.

Los "Cuentos de la selva" de Horacio Quiroga están ambientados en la selva misionera; "Yo y Homerín" de Ma. Hortensia Lacau, en la llanura argentina; "Peter Pan" de James Barrie está teñido por el costumbrismo de la época victoriana y "Pinocho" de Carlos Collodi, por el de la Italia del siglo pasado a veces en estos cuentos aparecen personajes que no incursionan en lo fantástico según la tradición folklórica. El protagonista de "Bambi" de Félix Salten o los de "El viento en los sauces" de Kenneth Grahame, están *animados* pero conservan visos de realidad.

Los datos informativos referentes a la realidad representada, son abundantes en detrimento de fórmulas, números cabalísticos, hechizos y talismanes.

Estos cuentos basan su valor en los recursos técnicos del autor. El estilo original de María Elena Walsh, en "Dailan Kifki" o el de Javier Villafañe en los "Sueños del sapo" no puede ser reemplazado por la versión de la mejor de las narradoras. Son, por lo tanto, cuentos para ser leídos.

Clasificación de los cuentos

Según su tema los cuentos folklóricos pueden responder a la denominación de:

- a) cuentos de animales.
- b) cuentos comunes:
 - maravillosos
 - religiosos,
 - novelescos,
 - del ogro tonto.
- c) chistes o historietas,
- d) cuentos de fórmula.

Esta clasificación corresponde a la de los investigadores Antti Aarne, finés y Stith Thompson, norteamericano.

Los cuentos literarios podrían clasificarse según la escuela literaria de la que tomaron sus características en:

- a) cuentos parafolklóricos (a la manera de los cuentos populares): Cuentos de Perrault, de Mme. D'Aulnoy.
- b) cuentos románticos ("Sirenita" de Hans C. Andersen; "Cascanueces" y "El rey de los ratones" de G. Hoffman).
- c) cuentos realistas:
 - de animales ("El gato malo" de Alain y Denise Trez)
 - costumbristas ("La cabra Sultana" de Singer)

- científicistas ("Maya la abeja" de Waldemar Bonsels)
- de aventuras ("El maravilloso viaje de Nils Holgerson a través de Suecia" de Selma Lagerlof)

d) cuentos surrealistas:

- absurdos y humorísticos ("Las desopilantes aventuras del barón de Munchhausen" de Enrique Raspe, "Las aventuras de Barbar" de Jean de Brunhoff, "Cuentopos de Gulubú" de Ma. Elena Walsh)

Los cuentos folklóricos y la pedagogía

No todos los pedagogos están de acuerdo en fomentar la imaginación infantil a través de los, a veces, mal llamados cuentos de hadas. Hay relatos de maravilla con gnomos, ogros, con hechizos y transformaciones, en los que intervienen no solamente hadas, sino genios, magos y brujos.

Gran Bretaña optó siempre por el realismo en la literatura, proscribiendo de la isla los cuentos de hadas. A esto, los niños respondieron señalando en sus preferencias obras que no les estaban dedicadas pero en las que jugueteaba la maravilla ("Gulliver", cuentos de Perrault traducidos al inglés).

María Montessori comparte esa posición, considerando que estimular la fantasía puede provocar una ruptura con la realidad, de consecuencias nocivas para el niño. Sin embargo la fantasía inspira el juego dramático, confiere libertad, amplía horizontes.

Kornei Chukovsky defiende los cuentos de hadas y la literatura del disparate, como legítimo material literario para los pequeños. "El relato de hadas es tan importante para el desarrollo psicológico del niño como una dieta sanamente balanceada lo es para su físico".

Susanne Langer dice del cuento de hadas: "... su propósito es gratificar los deseos. Sus héroes y heroínas, saludables y bellos, aunque de alto rango, son simplemente individuos: *cierto príncipe, una hermosa princesa*. El tema es generalmente el triunfo de un desafortunado (una doncella encantada, el hijo más pequeño, la pobre cenicienta, un pretendido tonto) contra sus superiores, ya sean éstos reyes, hadas maléficas, violentos animales, madrastras o hermanos mayores celosos.

Tres años

El niño de tres no necesita verdaderas historias, sino secuencias en las que un personaje familiar cumpla ciertas acciones. "La historia del Conejito desobediente" o "El Conejito Pedro". La ilustración de estos libros es más importante que el texto.

La narración es simultánea a la observación de la lámina (Ya sea la del libro o la silueta en el pizarrón magnético o franelógrafo). La figura corrobora el significado de la palabra oral facilitando la comprensión e infundiendo seguridad en el oyente.

La madre, la maestra, ayudarán a que el pequeño vea realmente lo que le muestran, guiando la observación en forma lenta.

A los tres años el niño *anima* objetos y animales y acepta que hablen y se desempeñen como personas.

Los cuentos breves le permiten identificación con el héroe. El es el conejito desobediente o el gato pícaro que desovilló la madeja. El reencuentro con estos episodios familiares a su experiencia doméstica, le confieren cierta seguridad al comprobar que él no es el único que se equivoca.

Los argumentos de los cuentos para niños pequeños girarán en torno a las desobediencias comunes a esta edad.

No deben faltar en los relatos de tres años, las repeticiones. El niño gusta de ellas y el recontrarías a lo largo del relato, le confiere el gusto por lo ya conocido. En "Quién dijo miau?" toda vez que el perrito se enfrenta con un nuevo animal dice: -¿Fuiste tú quien dijo miau?, pregunta casi adivinada y esperada por los oyentes.

Los valores éticos son aún muy primitivos.

Sus motivaciones emocionales básicas están relacionadas con la dualidad agradable-desagradable, a menudo identifica lo lindo con lo bueno, lo malo con lo feo.

En el trascurso del relato, tal vez el pequeño de tres años no capta todo pero intuye a través de la inflexión de voz, de los gestos de la narradora, de sus ademanes. Y se entrega tanto y escucha con tal participación de todos sus miembros que imita sus visajes, remeda el movimiento de sus manos. El niño es imitador por excelencia.

Cuatro años

El alimento literario de este período es el cuento folklórico o parafolklórico que perdura universalmente a través de milenios. Este cuento que, según algunos investigadores participó en sus orígenes del mito, satisface la imaginación y actúa, al decir de Ortega y Gasset, como hormona psíquica, balanceando todo desarrollo armonioso.

Los temas de los libros preferidos serán las historias tradicionales de aldeanos y princesas, de encantamientos y magia, de alfombras voladoras, enanos y gigantes.

Esta es la edad de la fantasía confabulatoria a través de la que se satisfacen deseos; fabulación que no se debe confundir con la mentira. Gustan de los cuentos con transformaciones y aumentos y disminuciones. Es interés principal de esta edad el relato con escenas que se resuelven por magia, con animales que entrañan peligro, con niños que pierden el apoyo del hogar paterno pero que, finalmente, llegan a un desenlace feliz.

El cuento para cuatro años, se ha liberado de la imagen, sobre todo en el momento de la narración. El niño no la necesita como en etapas anteriores ya que su presencia no podrá suplir la riqueza de su imaginación. La palabra de la maestra será el pincel que coloree sus propias imágenes. El libro de cuentos podrá ser incorporado luego al rincón de la biblioteca, donde la ilustración cumplirá otra finalidad: estimular al niño para que recree el cuento.

Cinco años

Los cuentos para cinco serán relatos de aventuras, reales, con protagonistas niños.

Además su ansia de información lleva al pequeño de cinco años a tratar con gusto todo relato verosímil con personajes del mundo animal: caballos, perros, tortugas.

Existen cuentos de animales con referencias a sus modos de vida, ilustrados ya no con dibujos, sino con fotografías. Los libros que se incluirán en su biblioteca serán ejemplares con dibujos muy fieles, detallados, técnicamente perfectos.

La ciencia, el fondo del mar, la caza submarina, las invenciones, los vuelos espaciales, constituyen grandes atractivos.

En esta edad los sentimientos valorativos se han acrecentado; comprende el castigo y la reprobación al personaje que encarna el mal; comprende el premio y aprecia la justicia; su juicio crítico se ha afinado.

Existen libros de imágenes, mudos, para ser *leídos* por el niño de cinco años. Las imágenes diagramadas a manera de historieta tienen un pequeño argumento a través de cuatro figuras. Se utilizan para estimular el lenguaje y comprobar su madurez en el ordenamiento lógico de una serie de acciones.

Cuentos creados por los niños

No es difícil la creación de sencillas historias por parte de los niños de cinco años. A esta edad pueden ser autores del argumento, de los dibujos e incluir, al pie de los mismos, breves leyendas que previamente habrán dictado a su maestra y que luego copiarán.

La creación de cuentos puede nacer de diversos modos.

O bien la maestra inicia un relato sin dar la resolución final, y se invita a los niños oyentes a que lo concluyan dándole un fin que crean adecuado; o bien en torno a un motivo circunstancial: el encuentro durante una experiencia directa con un personaje interesante, los animales del zoo, los juguetes de una vidriera, la llegada de un animalito al aula, pueden dar pie para que, en forma colectiva, se redacte una historia breve, descriptiva y real. Cada niño será invitado a agregar una secuencia.

La maestra puede tomar nota o grabar la experiencia y los niños, complementando la actividad creadora, podrán ilustrar mediante un trabajo en equipo, las diferentes escenas. Se incorporará así un nuevo volumen al rincón de biblioteca que tendrá un sabor muy especial para los niños que a él concurren.

EL HECHO NARRATIVO

La narración de cuentos tiene un hechizo de influencia universal. Nació no se sabe dónde ni cuándo, tal vez cuando un hombre de las cavernas relató junto al fuego con gran economía de palabras y una gran excitación, lo acaecido en un suceso de caza.

Posteriormente, cuando el hombre cambió su modo de vida y amplió su pensamiento, este relato en primera persona pasó a tercera y gradualmente ésta fue la forma aceptada.

Cada narrador imprimió a los relatos su modalidad, aplicó a ellos su mayor o menor capacidad innata. Naturalmente, el que mejor narraba, se distinguió en su grupo o tribu.

A menudo, relataba experiencias ajenas, agregando comentarios que le eran propios. Se fue convirtiendo así en un intérprete de la realidad, más que en un narrador y fue el elegido para

comunicarse con otros grupos. Estos narradores, volcaron la experiencia recogida en sus idas y venidas en relatos que ampliaron los horizontes de sus oyentes e hicieron más profunda su comprensión. Su habilidad en el arte de narrar, había dejado huellas en el alma de su auditorio y desde el momento en que ese relato formó parte de la experiencia de una mayoría, tomó la categoría de universal. A medida que las preocupaciones materiales como la supervivencia, la obtención de alimentos, la defensa contra peligros, pasaban a un plano secundario, surgieron interrogantes de otro tipo: cuáles habían sido los orígenes de ese pueblo, quienes eran sus dioses, sus héroes, qué entendían por belleza, cuál era su se nudo del humor.

Así nacieron los mitos, las leyendas, los relatos épicos, las fábulas, los relatos folklóricos. A través de la repetición de los mitos, se ejemplificó la enseñanza a las generaciones sucesivas, dando respuesta a los interrogantes sobre la vida y la muerte, orientando a los jóvenes hacia un norte deseable. Las leyendas explicaron hechos naturales contemplando las necesidades básicas y los intereses intelectuales característicos de todo grupo cultural.

Los relatos, transmitidos oralmente, se fueron puliendo, se expurgaron las palabras superfluas, adquiriendo la perfecta redondez de un canto rodado.

Poco a poco, quedaron establecidos los moldes o patrones. El pueblo dio a estas narraciones cierta forma, cierta estructura, cierto sabor inconfundible.

A veces se relataba versificando, especialmente cuando se trataba de las aventuras de un héroe, o de un santo. Nacieron así las baladas, los cantares de gesta. Durante la Edad Media, Europa fue recorrida por trovadores, juglares y ministriles que, acompañándose con instrumentos de cuerda, llevaban de castillo en castillo las noticias de la última batalla, del último romance cortesano.

Los conquistadores, los cruzados, los peregrinos, de regreso de tierras lejanas y desconocidas, traían en sus alforjas nuevas historias que se fueron expandiendo, repetidas millares de veces por boca de madres, nodrizas, maestros, titiriteros de feria.

Relatos nuevos y viejos como el mundo, tejidos con el hilo de la vida y de la muerte, del amor y del odio, del bien y del mal, de lo real y de lo sobrenatural, legados por el tiempo; relatos que forman este rico tapiz sobre el que los niños, y también los adultos, se evaden de lo cotidiano.

La narración

Sin el arte de la narración no hubieran nacido los mitos, ni la literatura épica, existentes antes de la creación de la imprenta.

El hombre desarrolló este arte agregando a los sucesos en sí, el calor de sus emociones: temor, cobardía, esperanza, coraje, duda ante lo desconocido.

La narración preservó un gran caudal literario; gracias al folklore de los pueblos, se mantuvieron leyendas y cuentos, a través de la palabra oral. El hecho narrativo es tan antiguo como el poder del hombre de comunicarse a través de la palabra. El narrador es un indispensable agente socializador. Debe desempeñar su papel cumpliendo una serie de condiciones que harán que su relato sea una verdadera entrega artística.

Su actividad es un acto de creación en el que la historia o cuento, nacidos de la imaginación o recogidos del mundo circundante, pasan a través del narrador como la luz a través de un prisma.

Cada vez que cuenta un mismo cuento, lo plasma, lo vivifica, pero siempre con alguna variante que lo identifica. Nunca contará, aún proponiéndoselo, el mismo relato punto por punto.

El estado de ánimo, el eco que se encuentra en el auditorio, lo imponderable, lo imprevisto, se encargarán de otorgarle un matiz diferente. Este viejo arte sigue siendo, aún hoy en la era tecnológica por excelencia, el medio más directo para aproximar al niño a la obra literaria.

Han desaparecido las chimeneas acogedoras en torno a cuyas llamas surgían las palabras que hacían soñar. Las abuelas, las mamás, urgidas por prisas que impone el trabajo, el horario, otros intereses, no encuentran fácilmente el momento sosegado e íntimo, propicio para la narración. Las maestras de escuela primaria, pocas veces pueden ubicar el relato en el desarrollo demasiado comprometido de la programación escolar. ¿Quién, entonces, tiene el deber de conservar esta llama sagrada de la infancia, de los pueblos? La maestra jardinera.

Ella tiene la dicha de estar en contacto cotidiano con niños que beben de sus labios este ambicionado alimento. Es la escuela la que deberá salvar del olvido la práctica de una tradición milenaria. Es ella quien deberá orientar a las madres sobre qué, cómo y por qué narrar a los niños.

¿Narrar o leer?

Hay un algo mágico en la relación que se entabla entre el narrador y su audiencia: algo cálido y personal que permite sentir la recreación de ese cuento de manera diferente a como lo sentirían leyéndola con la vista.

Aprender el bien narrar toma su tiempo, pero se ve recompensado con creces por el eco que se logra en el auditorio: aprender a narrar bien y no a leer bien; pues no son la misma cosa. El niño aprecia más la narración que la lectura y sabe distinguir la una de la otra. Prueba de ello lo ocurrido a un niño de cinco años cuya mamá había agotado todos los cuentos del repertorio cuando se disponía a leerle uno nuevo el pequeño le dijo: léemelo como si lo contaras.

Los cuentos folklóricos deben ser contados, pues fueron creados oralmente y sobrevivieron durante generaciones gracias a la tradición oral.

El leer interpone el libro entre la narradora y los niños y la sujeción a una lectura atenta le quita al relato espontaneidad y el goce con que, de otra manera, se vería enriquecido.

La expresión del rostro, la mímica, la inflexión, son parte del relato que los oyentes deben disfrutar.

Los más pequeños necesitan en mayor medida esta comunicación de mirada a mirada que sólo se logra desembarazados de la tiranía del libro. Las palabras aún representan para ellos símbolos no del todo claros y gustan intuir a través de los gestos, su verdadero significado. A su vez, el relato de este modo permite a la narradora, leer en la expresión de sus niños si la siguen sin dificultades; si debe, rápidamente, acotar la aclaración de una expresión; si es

conveniente prolongar el suspenso; si para relajar a su auditorio, debe insertar una nota humorística.

La narración ofrece al niño que individualmente escucha o al grupo, la posibilidad de compartir una experiencia con el adulto, sobre la base de una absoluta igualdad.

El buen narrador barre con las vallas de la diferencia de edad, de la inhibición con que a veces los pequeños, se sienten frente a los adultos.

La narración enriquece la imaginación de los niños. Bajo la magia de la palabra construyen en sus mentes la escena descrita y *la ven* con los ojos de la imaginación.

Basta la modulación de la voz y las palabras, el ademán, el gesto, la pausa oportuna, el cambio de ritmo para que el pequeño oyente visualice los personajes, sus peripecias, los conflictos y sus soluciones.

A través del relato, los niños aprecian el valor musical del lenguaje; desarrollan su capacidad de comprensión auditiva; escuchan, comprenden y reaccionan adecuadamente a la palabra hablada.

Entender las poesías o cuentos que se leen o se narran en una ejercitación que no debe faltar en el Jardín de Infantes y que debe equilibrarse con la de la lectura de láminas.

Estas experiencias así balanceadas, ayudarán a enriquecer el vocabulario.

Las palabras escuchadas y claramente comprendidas serán más fácilmente reconocidas cuando el niño se inicie en la lectura.

La narración correcta a través de una voz agradable y mediante una buena dicción, pone en contacto al niño con el castellano cuidadosamente expresado, que tal vez, no es el que está habituado a escuchar en su casa.

En una época en que se pone el énfasis en la imagen, en la que lo visual se utiliza como medio de comunicación, en la que el lenguaje se reduce a sus estructuras más simples, perdiendo colorido y emoción, la narración puede ser un medio de revitalizarlo y elevarlo a la categoría de verdadero complemento de lo visual.

La narración aproxima al niño a cierto tipo de obra literaria que de otro modo no leería pero que aprecia al escucharla de labios de un buen narrador.

Hay cuentos para ser narrados y hay cuentos para ser leídos. Un libro de láminas, los llamados en inglés "picture books", en los que la ilustración llena las veces del texto y éste se reduce a una simple línea orientadora para el adulto que lo lee, es un libro para ser leído.

La serie de Babar perdería mucho de su atractivo si no se la narrara al mismo tiempo que los niños observan sus láminas.

Pero exceptuando estos libros en los que la lámina es parte integral del texto, no hay razón para leer cuentos como "Caperucita", "Los tres cerditos", "La gallinita roja"; los cuentos folklóricos deben ser narrados sin la ayuda del libro.

La maestra estudiará un puñado de cuentos cada año y llegará a poseer así un repertorio que no permitirá que se la sorprenda desprevenida a la hora del cuento.

Los cuentos folklóricos son extensos pero en general su esquema es lineal, lo que hace fácil su memorización.

Hay otro tipo de cuentos, generalmente los literarios, que deben ser leídos respetando exactamente las palabras del autor ya que de su justo empleo y ubicación en el texto surge un encanto poético irremplazable. Es el caso de "Los cuentos de la Selva" de Horacio Quiroga o "Los sueños del sapo" de Javier Villafañe. Si se narraran sus capítulos alterando sus palabras, no se alcanzaría, seguramente, el nivel estético en que los ubicó su autor.

En estos casos sí se justifica el leer y no el memorizar el cuento, ya que el recitado no es narración.

Selección del cuento

No es tarea fácil y se apoya en el conocimiento de la evolución psicológica del grupo y en sus necesidades según la edad. La elección del cuento o tema de información, dependerá también de la función que se le asigne:

- a) Libros para uso de la maestra (para el momento de la experiencia grupal).
- b) Libros para uso de los niños (para el rincón de la biblioteca).

En el primer caso el éxito de la actividad radicará en la acertada selección del material a narrar y en la calidad del relato.

En el segundo caso se tendrán en cuenta las características señaladas respecto a formato, lámina, texto.

Progresivamente, el pequeño deberá recibir relatos maravillosos y reales en una sistematización que lo lleve del ámbito del hogar al mundo que ve y en el que vive; de la familia a la escuela y a la sociedad, transitando por el reino de la naturaleza (animales, plantas, el sol, la luna, las estrellas). A medida que avance en edad ampliará su radio de experiencia como las ondas en el agua.

Esquemas de contenidos

Es una práctica útil y que agiliza a la maestra en el manejo del material narrable. Consiste en extraer del cuento, después de una primera lectura, las acciones que resumen, sintéticamente, el orden de los acontecimientos principales.

Para ello se debe desbrozar la ilación esencial del relato de descripciones superfluas, de personajes secundarios, de hilos conductores que entorpecen la franca llegada al punto final.

Si se realiza este trabajo que en un principio costará esfuerzos y que luego, adquirida la práctica, se realizará casi automáticamente con la lectura, se tendrá un ordenamiento que permitirá respetar el cuento en sus secuencias lógicas, evitando alteraciones en la sucesión de escenas u olvidos valiosos a la buena comprensión del todo.

Este esquema, vertido en una ficha, se convierte en la guía que evitará que el cuento, alejándose en el tiempo, se desdibuje de la memoria.

En "Caperucita Roja" el esquema de contenidos tendrá en cuenta:

- La recomendación de la mamá a Caperucita que parte a casa de su abuela.
- La desobediencia de Caperucita al elegir el camino y su encuentro con el lobo.
- El engaño a la abuelita, que es devorada por el lobo.
- El engaño a Caperucita que a su vez sucumbe ante el lobo.
- La liberación de la abuelita y de Caperucita por la intervención oportuna de un cazador.
- El castigo del lobo, que se hunde en el río como consecuencia de las piedras con que llenaron su panza.
- El regocijo final

Estudio de la narración

Una vez que el material literario ha sido escrupulosamente escogido y que se ha adaptado la versión o sistematizado sus contenidos, la maestra tendrá que ejercitarse en la práctica narrativa.

A la jardinera, a la mamá, les basta, para bien narrar, con un solo elemento: su voz.

La voz es un instrumento que, bien pulsado, permite expresarse con riqueza de matices. Para ello hay que probar las posibilidades de tono, volumen, inflexión. El ensayo en voz alta permitirá adecuar los pasajes narrativos, sus tensiones, distensiones, suspensos y aceleraciones al registro vocal del narrador.

En los relatos para niños pequeños, cada personaje adoptará un modo de hablar que lo identifique; a ellos les gusta, además, conocer las voces onomatopéyicas que corresponden a cada animal.

La narradora analizará las dificultades que pueda presentar el léxico, lo adoptará al nivel de comprensión de su auditorio y respetará algunas palabras nuevas. Estas no se explicarán destacándolas del contexto y deteniendo así el curso fluido del relato, sino que cada una irá unida a una comparación o aposición que, por ser de fácil comprensión, clarifique el nuevo significado. Así por ejemplo, si se dice:

Este era un cerdito holgazán, se acotará: *muy poco trabajador*. Esta frase apoya la anterior con palabras habituales a la expresión infantil o: Y se encontró con una toronja, *que es como una naranja grande*.

El momento de la narración

Es tal vez el momento en que se establece la verdadera comunicación entre maestra y niño.

El cuento a manera de puente, los nivela en una experiencia que identifica en placer al niño y al adulto.

Para lograr el éxito deseado, un cuento antes de llegar a ser narrado, pasa por varias etapas previas que ya fueron tratadas anteriormente. Se verá ahora en qué consiste el momento de la narración del cuento.

De acuerdo a los intereses de los niños, contemplando su nivel socio-cultural y su grado de evolución, la maestra, elegirá un cuento que le guste. Esta es condición "sine qua non" ya que la jardinera para poder transmitir con convicción, debe sentir al cuento, vivenciarlo.

No se puede hacer gustar lo que en principio disgusta.

Una vez seleccionado: se verá si pertenece al tipo de cuento folklórico o parafolklórico o si es un cuento moderno.

Los cuentos folklóricos nacieron con el mundo y se mantuvieron vivos gracias a la palabra hablada, a la trasmisión oral. Este tipo de cuentos sólo se pueden narrar realizando previamente un estudio que permita reelaborarlos en una *versión* personal. El *cuento literario*, por lo general basa sus valores no sólo en el contenido sino también en su estilo. Sus autores son grandes estilistas y el cambio de los giros por ellos elegidos, el desequilibrio que se causaría al cambiar el orden de las palabras, al suprimir un párrafo o al agregar un algo que no les pertenece, restaría jerarquía artística a esa unidad de una sola pieza que es el cuento.

¿Qué hacer si el elegido es un cuento clásico, estructurado a la manera tradicional?

Después de una primera lectura se verá si se respeta el total de la versión que se tiene entre manos o si es posible hacer una adaptación "in extenso" o, por el contrario, abreviándolo. Hay cuentos que tuvieron su origen en una fábula y son adaptaciones de aquella versión primera que se enriqueció por medio de personajes, diálogos, descripciones. Otras veces un cuento de argumento atractivo se ve prolongado inútilmente por hechos secundarios que lo entorpecen en su comprensión, o por un desfile demasiado numeroso de personajes que fatigan la atención, o se debilita en sus valores por la presencia de apreciaciones o conceptos éticos poco recomendables.

Es el caso entonces de reelaborar ese cuento, adaptándolo a los objetivos que persigue toda buena narración.

Uso de láminas

La jardinera, en el momento de la preparación de su cuento puede interrogarse ante dos posibilidades: ¿Usará o prescindirá de las láminas para ilustrar su narración?

Se descarta, por inútil, la preparación adocenada de láminas que acaban tapizando las paredes del aula en un intento por demostrar la preocupación de la maestra más que satisfacer las necesidades del niño.

Ya se habló del valor de la imaginación y de -cómo el pequeño oyente debe "colaborar" en el momento del cuento, creando sus propias imágenes. Una desmedida cantidad de láminas coarta el libre vuelo imaginativo.

Un cuento puede ser narrado de manera impecable y la narración cumplir con los objetivos propuestos, sin respaldar su éxito en la presencia de láminas.

Esto no significa que se prohíba su uso. Si la maestra cuenta con un libro con excelentes ilustraciones, sería lamentable que no lo utilizara.

Podrá hacerlo durante la narración si tiene el libro a mano, o podrá introducir el volumen en la biblioteca para que, posteriormente, los niños lo manejen.

Si en el transcurso del relato se habla de animales o elementos *reales*, desconocidos por el niño, es oportuno precisar la imagen, con la ayuda de una lámina, para asegurarse una total comprensión.

Al hablar de láminas se hace referencia tanto a la ilustración del libro o a la de uso mural; a la silueta para ubicar en el franelógrafo o al esquema hecho con tiza en el pizarrón por la maestra hábil. Esta práctica es particularmente exitosa con los niños pequeños.

La mostración se hará en forma simultánea al relato. Si se traslada este momento al final de la narración, se arriesgaría la pérdida de atención por parte de los niños ya que el vivo interés se suscita por la palabra en el transcurso del cuento.

Existen tres maneras de contar cuentos

- 1) Narración oral efectuada por un adulto.
- 2) Lectura en voz alta hecha por un adulto.
- 3) Lectura directa, individual y silenciosa realizada por el propio niño para sí mismo.

A los más chiquitos les encanta que les narren cuentos. Sin embargo, no ha de caerse en el error de suponer que la narración tiene como únicos destinatarios a los preescolares, por el sólo hecho de que ellos no saben leer aún. No es una técnica exclusivamente limitada al jardín de infantes. Por el contrario. Correctamente llevada a cabo, la narración es -por lo general- una cautivante experiencia para todas las edades.

De todos modos, cierto es que la iniciación a la literatura se produce siempre por esta vía y que -tal como ayudamos a los niños a descubrir el mundo- debemos ayudarlos a descubrir también el placer de escuchar cuentos. La innata predisposición infantil en este sentido se encuentra amenazada en nuestra época debido al casi permanente contacto que los niños tienen -desde su más temprana edad- con ciertos medios de comunicación de masa, entre los cuales destacamos con preponderancia uno: la televisión.

Instalada en muchos hogares como una especie de niñera mecánica a la que basta apretar unos botones para que seduzca a los pequeños con su magnetismo de imagen y sonido, a la televisión se le ha delegado la misión de acompañarlos y entretenerlos para lograr, por ese medio, algo muy difícil dada la índole natural-mente inquieta de los pequeños receptores: que permanezcan inmóviles, en un estado semi-hipnótico, permitiendo así al resto de la familia atender sus intereses con la certeza de que los chicos no han de perturbarlos durante un buen rato. Reconocemos -por ende- que no es sencillo crear el clima propicio para narrarles o leerles en voz alta un cuento. Además, los niños no se convierten automáticamente en buenos oyentes. Es breve el tiempo de atención que pueden prestar, pero debemos considerar que tampoco es largo el que le requieren los programas de televisión, interrumpidos constantemente por los avisos comerciales. No obstante, este tiempo de atención puede prolongarse debido a que se apela a otros recursos para mantener despierto el interés, como por ejemplo la difusión casi continua de música, mucha acción física, etcétera.

En el momento en que ingresan en el jardín de infantes, la mayoría de los niños necesita aprender a escuchar la palabra hablada, la voz desnuda de quien intente narrarles un cuento

sin la asistencia de ninguno de los recursos antes citados. Esto no significa que se tenga que competir con los medios electrónicos sino que -tras una obvia preparación y un consciente perfeccionamiento de la técnica narrativa por parte de aquellos que no están naturalmente dotados para ella, y que no es propósito de esta introducción abordar puesto que circulan varios y excelentes manuales especializados en el arte de narrar- se deberá tener muy en cuenta que la voz calma de los libros ha de tomar un tiempo antes _de ser real y efectivamente escuchada por esos oídos habituados al ruido de los medios modernos. Para lograr esto, aparte de la habilidad que se posea para seleccionar y presentar los textos oralmente (muy breves al principio y paulatinamente más extensos), aparte de la capacidad para crear el clima adecuado previo a la narración o lectura en voz alta y del entusiasmo que se sienta por establecer este tipo de comunicación con los pequeños, ha de partirse de la premisa de no convertir este momento íntimo en una ocasión más para "enseñar". Es hora de que padres y maestros comprendan que la literatura infantil debe ser disfrutable por sí misma, único modo de que los niños encuentren en ella el goce que más adelante les hará descubrir el intransferible placer de la lectura solitaria, hábito que una vez arraigado en la niñez es improbable perder. Además, reconozcamos que nadie escucha realmente cuando se aburre: de esta apreciación no estamos eximidos los adultos.

Acaso parezca aventurado afirmar que un buen narrador puede ser uno de los más efectivos medios audiovisuales con que contamos, pero mi propia experiencia me lo ratifica diariamente.

Pero . . . ¿cuándo y dónde narrarles o leerles cuentos a los chicos? El asunto varía ya se trate de hacerlo en el hogar o en la escuela.

Sin embargo, los momentos más apropiados pueden presentarse espontáneamente, casi en cualquier circunstancia, porque los mejores momentos para la literatura -tal como los de la vida- aparecen a menudo en forma inesperada, y acaso por ello sean doblemente gratificantes. Por ejemplo, bajo un quincho, un día de pic-nic en el que comienza a llover de repente; durante un viaje en tren, auto, etc.; mientras se aguarda turno en una tediosa cola de banco; durante la caminata de las compras; a medida que se realizan algunos quehaceres domésticos tales como el planchado, la costura, etc. en tanto se toma fresco o sol en el balcón. En síntesis, son incontables las oportunidades adecuadas para tal fin, pero depende fundamentalmente de las ganas de los adultos el saber percibirías y aprovecharlas en bien de sus niños.

Todo aquel al que de chico se le haya contado cuentos sabe qué profundo acercamiento afectivo se le produjo con quien solía narrarle o leerle, qué sensación de seguridad y de predisposición hacia los buenos sueños sentía si esas narraciones tenían lugar antes de dormir que era estar en casa (no importa cuán humilde fuera) y cómo el mundo parecía entrar en ella a través de la voz de papá o mamá que -en ese entonces- todo lo sabían.

Es que los libros -para los chicos- raramente encierran la posibilidad de hacerles sentir el placer que proporciona frecuentarlos en soledad. Este es un placer que se adquiere después de múltiples experiencias que implican compartir libros con los mayores, lo que presupone -de parte de estos últimos- la capacidad de sentir el goce de iniciar a los pequeños en el recorrido de un territorio tan maravilloso como la vida misma.

Es obvio que mientras los padres pueden ser flexibles en cuanto a cuándo y dónde narrar o leer, no es este el caso de las maestras. A pesar de que ellas consideren a la literatura como una

parte indispensable del currículum, pueden encontrar dificultades para la comunicación oral de aquélla durante la natural agitación de un día escolar. El éxito de su labor dependerá entonces de una buena planificación del período destinado diariamente para contar o leer cuentos, tanto como de la correcta selección y preparación de éstos. Por ejemplo, aun cuando una maestra sea sumamente talentosa para la ejecución de piezas musicales en el piano, también deberá crear y elegir los momentos más propicios para tocar.

A este respecto, es esencial saber que se dispone de un lapso suficiente, para que la narración o la lectura no se vean inoportunamente interrumpidas.

De los cinco minutos iniciales que por lo habitual se destinan para tal fin con los más pequeñitos, se pasará gradualmente a diez y quince, con cuentos más extensos a medida que el tiempo de atención de los preescolares así lo permita, en tanto que media hora puede ser un período ideal para los primeros grados. Ciertos cuentos se prestan mucha más que otros para ser narrados. En líneas generales, son muy adecuados para tal fin los de origen popular, cuentos que han llegado a nosotros transmitidos precisamente por vía oral, de generación en generación, y con los que basta por lo corriente una sola lectura atenta para poder recordarlos sin inconvenientes.

Su estructura lineal, de estilo directo exento de descripciones que retardan la acción, con abundancia de onomatopeyas, repeticiones y expresiones de la lengua oral, hace que los cuentos folklóricos constituyan una excelente materia narrativa. Por el hecho de ser patrimonio de todos, tenemos la libertad de recrearlos, ya sea variando alguna de sus partes, condensándolos, alargándolos, corrigiendo su lenguaje, etcétera.

Sin embargo, como todos sabemos que estos cuentos han sido motivo de profundos y difundidos estudios a causa de los cuales se les hacen actualmente justas objeciones, se impone una cuidadosa selección que permita espigar los que pueden ponerse -sin inconvenientes- al alcance de los niños.

Muchos cuentos literarios (esto es, aquellos a los que puede atribuirse un autor determinado) se adecuan también perfectamente a los propósitos de la narración. No obstante, por lo común habrá que trasladar sus textos al estilo directo, eliminar ciertos párrafos eminentemente descriptivos, simplificar el lenguaje, que suele ser rico en comparación con el utilizado corrientemente, introducir frases de apertura y de cierre, etc.

O sea, otorgarles algunas de las características formales de los cuentos populares.

No debe olvidarse -empero- que siempre es preferible una correcta lectura en voz alta antes que una narración deficiente.

En el caso de que se lea, es importante mantener -durante la lectura- tanto contacto visual con los niños oyentes como sea posible, sin temer las interrupciones que hacen con frecuencia cuando piden que se les repita un pasaje o se les explique el significado de algún término cuya comprensión no alcanzan.

También hay que tener en cuenta que a algunas personas no les gusta que les lean en voz alta, no disfrutan jamás de la audición de cuentos, ya sean de cinco, de veintisiete o de sesenta años. En algunos casos, porque no les interesa la literatura, por más inaudito que esto parezca a quienes tanto la amamos. En otros, porque el contacto con los libros se prefiere como una

relación íntima, privada, de la que sólo se goza en soledad. Y aunque no es común encontrar niños que manifiesten precozmente esta preferencia, sabemos que los hay y que merecen ser respetados.

Obviamente, estas características de personalidad sólo podrán observarse con claridad en los chicos ya capacitados para leer, pero que con los preescolares reacios a escuchar cuentos ha de pensarse que acaso la técnica narrativa que aplicamos tiene falencias y -por ende- debemos mejorarla, que no hemos escogido el material más adecuado según la demanda de sus necesidades e intereses, que tal vez esos pequeños distraídos tengan algún problema que les dificulta la concentración, etc. Es decir, que siempre debemos tratar de encontrar el modo de ayudarlos a descubrir el placer de escuchar cuentos, para no privarlos -por no ser adultos capaces de detectar las causas de su imposibilidad de ser buenos oyentes- de una experiencia enriquecedora, formativa e indiscutiblemente tan teñida de afectividad.

Para finalizar, abordará la exposición de ciertas pautas de acuerdo con las que se ha realizado esta antología y algunas consideraciones de orden práctico destinadas a lograr su mejor uso.

Esta colección fue compilada atendiendo a un propósito fundamental: ofrecer una muestra representativa de buenos cuentos para niños, escogiendo en particular aquellos que promuevan la alegría de los pequeños.

A pesar de que existen definidas diferencias entre las necesidades e intereses y la capacidad de recepción de los preescolares y los chicos de los primeros grados de la escuela primaria, cualquiera de los textos aquí reunidos puede ser narrado a los chiquitos de cuatro y cinco años, o sea leído primeramente por el adulto para sí y transmitido oralmente luego.

Pero no todos se prestan para ser leídos en forma directa a los más chiquitos. Dependerá entonces de la habilidad del narrador que ciertos cuentos que presentan tramas más complejas y vocabulario más rico puedan ser gustados por aquéllos, ya que -eso sí- cualquiera de los cincuenta cuentos que se presentan se ha seleccionado para niños cuyas edades oscilen entre los cuatro y los ocho años. Creo importante consignar que todos fueron narrados y/o leídos a los pequeños comprendidos en tal etapa antes de sumarlos a esta antología, por lo que una exitosa experiencia práctica previa avala la inclusión de cada uno de ellos.

Por lo tanto y en líneas generales, los primeros veinticinco textos se ajustan más al nivel preescolar en tanto se prefiera la lectura en alta voz y se prestan para ser leídos por los propios chicos para sí mismos una vez que han avanzado en el aprendizaje de la lectura.

De todos modos, no es posible clasificar con demasiado rigor el material narrativo encasillándolo con exclusividad para determinada etapa evolutiva, ya que -a pesar de estar comprendido en ciertas generales de sus leyes- cada niño es un individuo y -como tal- también responde a características de personalidad que le son propias y de las que ha de depender su acaso temprana elección de un cuento que el antólogo supuso adecuado para los mayorcitos, o la tardía preferencia por otro que tal vez fuera escogido para los más pequeños.

Por esta causa no se ha clasificado el material adjudicándolo estrictamente a distintas edades. Tales clasificaciones implican -casi siempre- el riesgo de ser tomadas "al pie de la letra" por los adultos, y los chicos se privan así a menudo de conocer hermosos cuentos que si bien no son totalmente apropiados para leerlos, sí lo son en cambio para narrárselos.

El destinatario Infantil

A la hora de decidir -tanto la elaboración como el ofrecimiento de una obra literaria para su lectura, recitado o narración-, conviene detenernos a pensar en ese receptor concreto a quien va dirigido. Esto implicaría básicamente, la siguiente pregunta:

¿En qué niño pienso: en la persona real o en la persona ideal?

La respuesta necesariamente debe enmarcarlo y contenerlo a partir del cúmulo de caracterizaciones que lo identifican, sin olvidar el medio del que proviene y con el que se maneja, ya que obtiene de ese medio, los elementos necesarios para construir su comprensión del mundo (*Vigotsky, Bruner*).

La torpeza inicial de su comportamiento (desplazamiento, ubicación física y espacio temporal) hacia el dominio de su cuerpo, los afectos, los juegos, sus estados anímicos, sus movimientos, es decir, todas sus manifestaciones comunicativas (gestos, posturas, silencios) incluida su historia personal, lo irá acompañando a lo largo del proceso escolar.

Cada niño es una persona y como tal, conforma una totalidad irrepetible con sus modalidades, características y modos diferentes de vinculación. Pero además, es producto de su entorno y de una historia de relaciones, que no se pueden ignorar. Sus deseos, necesidades, temores y fantasías tienen orígenes concretos; la tarea mediadora de la escuela ayudará a neutralizar unos y despertar otros, pero siempre con la intención de permitirle encontrar su propio destino y autonomía.

Tanto el factor social como el psicológico deben primar a la hora de situar a ese niño concreto. Sus cambios de conducta, miedos y ansiedades no deben espantar, sino llamar a la consideración del adulto, quien estará frente a un síntoma que encubre realidades imposibles de ignorar.

Todo esto incidirá en la valoración interpretativa de una obra, que se producirá a través de una especie de "pacto" interactivo (entre autor - obra - lector). En ese "pacto", el receptor decidirá tanto como el autor sobre el texto, porque quien escribe lo hace en función de la reacción de ese destinatario, que lo actualizará y normalizará otorgándole sentido, pues **leer es reescribir**.

Concepción del sujeto

Los aportes de Piaget en cuanto a la descripción de las etapas (evolutivas) por las que atraviesa el sujeto infantil, sólo podrán servir para una caracterización de la temática general a la hora de seleccionar textos, pero nunca serán freno, obstáculo o tabique para encasillar y decidir en consecuencia, entre **lo que se debe y lo que se puede**. Al respecto, se abusó o mal interpretó esta postura, pretendiendo dividir taxativamente edad cronológica vs edad biológica y lectora, generando severos inconvenientes y exageraciones psicopedagógicas para su acceso. Las descripciones piagetianas sólo podrán entenderse como marco orientador y referencial, nunca como Imposición, ya que quien decide finalmente es el propio protagonista: **el niño**.

El mejor referente con que podemos contar es su activa (o escasa) participación -tanto en su calidad de escucha como de intérprete-, ya que la valoración máxima girará en torno a su particularidad. Al seleccionar los textos, tenemos que pensar en sus intereses. Si bien un texto

nos tiene que "gustar" a nosotros -mediadores, condición básica para una mejor transferencia-, debemos atender y priorizar las expectativas de las personas que lo receptorán.

Algunas sugerencias:

Aun teniendo en cuenta los aportes de otras disciplinas, resultaría riesgoso establecer determinaciones rígidas "por edades"; en consecuencia, sólo se brindarán *sugerencias* prácticas para implementar progresivamente desde los más pequeños hacia los mayores. A saber:

En relación a "las etapas" por las que atraviesa, conviene tener en cuenta por ej.:

- *Etapa animista:* cuando atribuye características del yo a la realidad circundante, dándole vida a todo lo inanimado.
Se sugieren: textos breves, ilustraciones e imágenes, cuentos fantásticos con seres maravillosos y todas las producciones que giren en torno a lo 'raro' y maravilloso.
- *Etapa imaginista:* de socialización, empieza a interactuar con el otro.
Se sugieren: textos breves, aventuras con sus pares, fábulas sencillas, tratamiento del humor.
- *Etapa robinsoniana:* búsqueda de realismo.
Se sugieren: relatos de aventuras y peripecias, viajes, leyendas, encuentros exóticos, temas graciosos y burlescos.
- *Etapa racionalista:* cambios psicofísicos de los prepúberes o púberes que demandan variedades temáticas. Etapa de angustias, conflictos que requieren de 'modelos' referenciales. Necesaria actitud crítica sin perder el humor, lo afectivo y el absurdo.

Se sugieren: tratamiento sobre hechos humanos relevantes, mitos, alegorías, recitados humorísticos, leyendas folklóricas, cartas y un repertorio variado que contemple las motivaciones propias por las que está transitando.

Observación: por sentido común, conviene ir trabajando gradualmente desde historias breves hasta llegar a novelas de aventura e historias de viajes, pasando por historias que se irán complejizando y extendiendo según las características del destinatario. La condición básica para tener en cuenta: **ser oportuno y conocer la naturaleza del destinatario.**

En relación con las "ilustraciones", se sugiere:

Para los más pequeños: elaboración de relatos a través de la lectura de imágenes, en secuencias organizadas por ellos.

No coartar el clima ni de la narración ni de la lectura, con la mostración intercalada de imágenes, porque:

- obstruye la construcción de su propia imagen.
- dispersa su atención.
- rompe el "pacto" interactivo entre obra-destinatario.

Tampoco mostrarías después, porque:

- rompe sus propias imágenes (frustración, inseguridad ante lo propio).
- pierde sentido.

Sólo resultan aconsejables como textos, para que a partir de allí puedan elaborar sus propias y personales producciones (pacto interactivo que le permite su particular elaboración e interpretación).

Entre la Literatura y la Literatura para niños

Durante mucho tiempo se consideró a la Literatura infantil como la "Cenicienta" de la Literatura, como una impostación o una subliteratura que tenía como única finalidad educar a niños (y jóvenes), mientras se los soporizaba y/o entretenía. Las producciones se preparaban para ello y muchos autores fueron cómplices de la situación, sin importarles ni la materia sobre la que trabajaban ni el destinatario.

Sin duda estas posiciones tenían mucho que ver con el concepto mismo de infancia. Mientras para unos era necesario educar por vía del temor, con el objeto de someter a los niños a las pautas culturales del momento, otros ignoraban su existencia depositando la atención de su crecimiento y desarrollo en personas extrañas o ajenas a la familia. La literatura en sus diversas manifestaciones fue reflejando cada uno de estos momentos.

Existe una mezcla de ficción y realidad en las etapas de la historia de la humanidad. Estas fueron creando (proto)tipos tales como: la *madrastra* (mala, intrusa, cruel) - *el padre* (víctima distraída ocupado en las cuestiones materiales de sobrevivencia, depositando el cuidado de sus hijos en otros); marcados roles familiares: *madre* -adorno asexual, de escasa o nula inteligencia para comprender el mundo-, *padre* -trabajador, fuerte, inteligente, único capaz de llevar adelante a la familia con su esfuerzo-, *niños y jóvenes* -heroicos activos-, *niñas y jóvenes* -sosas, pueriles, pasivas-, etc.

Estas caracterizaciones fueron marcando además, el ideario el perfil social, con claros límites de comportamiento: las *niñas* (*que sepan coser y bordar, abriendo la puerta para ir a jugar*, las *nenas* con las *nenas* y haciendo sólo cosas de *nenas*), los *niños* (como únicos demandantes autorizados, pero sin demostrar sentimientos que pudieran confundirlos con el sexo opuesto), etc. El estereotipo se instaló con fuerza tanto en la literatura como en la vida real generando profundas fricciones y luchas en defensa del libre sentimiento.

La pedagogización de la Literatura

Esta Literatura que venimos observando, tenía fines aleccionadores muy claros: educar para el sometimiento, delimitando sin rodeos ni metáforas, los roles que cada uno debía cumplir en la sociedad.

Así fueron apareciendo algunas figuras como: *las nodrizas*, iniciando a niños y jóvenes en la vida; *los buenos* contra *los malos* (en defensa de una bondad decretada desde el poder); *los monstruos* (como aberración de la naturaleza); las *hadas* (como seres sobrenaturales capaces de auxiliar a los buenos en el infortunio), etc. Se pudo observar además, las consecuencias terribles sufridas ante la desobediencia y la transgresión a lo normado por la clase dominante, por una sociedad que no perdonaba *faltas* que contradijeran sus intereses y la consecuente exclusión de aquellos que pensaran, actuaran o fueran diferentes.

Si bien muchas de estas producciones fueron realizadas pensando en los adultos por su valor moral y aleccionador (*Perrault, Grimm, Andersen*), paulatinamente se fueron adaptando y adecuando para niños y jóvenes al comprobar sus efectos coercitivos, que permitían desde temprano ir domesticando por medio del susto, del terror y de la mansedumbre.

La Literatura infantil

Para muchos, la Literatura infantil conformaba producciones escritas adultas destinadas a los niños, teniendo en cuenta su formación ética y estética.

Las tergiversaciones que fue padeciendo a lo largo de la historia en función del poder dominante de cada época, la relegó al plano estrictamente escolarizado al entender que éste conformaba el ámbito más adecuado de implementación. Paralelamente, iban circulando las expresiones populares que reflejaban el sentimiento genuino de la mayoría. Estas producciones orales se fueron aplicando y empleando hasta formar un corpus literario al que hoy nos remitimos en busca de orígenes y de raíces que puedan explicar algunos de los múltiples significados de nuestro hacer cotidiano. Infinidad de versos, rimas, villancicos, refranes, retahílas, expresiones, leyendas y cuentos populares, conviven entre nuestras costumbres y creencias, conformando un sustrato cultural que no siempre admite explicaciones lógicas.

Los cuentos hunden sus raíces en la tradición oral, que perdura en su organización y estructura, en sus fórmulas rituales de inicio y de cierre con un valor mágico y atemporal imposible de desentrañar.

Para una mejor ilustración, transcribimos los conceptos de Maria Luisa Cresta de Leguizamón, cuando marca la diferencia conceptual entre *Literatura infantil* y *Literatura escolar*:

Literatura infantil: ... se le adjudica cierta gratuidad y se la ubica en el plano que llamaríamos de la distracción o el entretenimiento." (.) ... es la que narra, distrae, poetiza, ayuda a imaginar sobre la, hace reír o llorar sin otro ánimo que el de utilizar una simple operación de comunicación antiutilitaria."

Literatura escolar: . . . teñida de una fuerte dosis de pragmatismo, es en realidad una literatura ancilar dependiente." (.)se autoconstituye en una prolongación de la tarea del aula con un contenido erudito donde prima esencialmente la información. A esto se agrega con frecuencia una vertiente moralizadora, que en muchos casos el adulto o el docente creen más eficaz, si va encubierta por la aparente narración de una anécdota o la versificación de un episodio, a través de engorrosos símbolos

Los aportes más significativos en el campo de la Literatura infantil en nuestro país

Sin el afán de ser excluyentes y sólo a título orientador e ilustrativo, señalaremos los momentos y los representantes más significativos de "nuestra" Literatura destinada a niños y jóvenes. A modo de síntesis ejemplificadora, podemos mencionar:

- Hasta la década del 30, el **niño-chiquito** (considerado en base a su estatura) a quien se debía preparar *para el futuro*.

- A partir del 30, posturas antipositivistas (más espiritualistas) visualizan al **niño-ideal** a partir de su valoración como **persona**. La literatura intenta desprenderse del didactismo y ensaya otras propuestas; se abandona el lenguaje ñoño y se buscan identificaciones propias del mundo de su destinatario infantil.

Hay una revalorización del folclore, que arroja figuras como las de: R. JIJENA SÁNCHEZ, JAVIER VILLAFANE.

Junto con Villafañe, cabe nombrar por su relevancia a JOSÉ SEBASTIÁN TALLON que ya venía trabajando (comienzos del 20) a favor de los niños, apartándose de falsos didactismos - aunque su aporte se reduce a una única obra-

Dentro de esta etapa -aunque en algún caso la obra ha envejecido-, podemos mencionar a HOPACIO QUIROGA (Cuentos de la selva, Cuentos para mis hijos), ALFONSINA STORNI y su producción teatral para niños, FRYDA SCHULTZ DE MANTOVANI, ENRIQUE BANCHS, CONRADO NALÉ ROXLO.

No puede ignorarse a CONSTANCIO VIGIL (aunque uruguayo) y la edición de publicaciones periódicas para niños Billiken, Pulgarcito; a GERMAN BERDIALES, MARIA GRANATA, entre otros. Desde la recopilación del folclore y las obras de autor, se va conformando toda una plataforma a partir de la cual voces innovadoras como las de MARJA ELENA WALSH cobran relieve. Tampoco pueden dejar de mencionarse nombres como los de S.POLETTI, J. MURILLO, S. LÓPEZ DE GOMARA, M. GIMENEZ PASTOR, A. CUPIT.

- En la década del 60 nos encontramos ante un *cambio radical*:

MAIJA ELENA WALSH por un lado, JAVIER VILLAFANE por el otro, conmocionan el mundo de la literatura infantil, tanto por la renovación temática de sus propuestas como por la consideración hacia su destinatario: el respeto por el **niño-persona**, por sus necesidades, sus tiempos, esparcimiento, juegos y sentido del humor.

- Sucesivamente se van agregando otros nombres relevantes: LAURA DEVETACH, GUSTAVO ROLDAN, ELSA BORNEMANN, RICARDO MARIÑO, SILVIA SCHUJER, EMA WOLF (entre otros), multiplicando alternativas donde la estética, el humor, la recreación y el manejo de un lenguaje propio -no oficial ni preciosista-, garantizan sus propuestas como producciones verdaderamente literarias.

- En relación con su especificidad y tratamiento didáctico, debemos destacar los aportes de: DORA PASTORIZA DE ETCHEBARNE, MARIA LUISA CRESTA DE LEGUIZAMÓN, J.C. MERLO. A ellas, también se agregan F. SCHULTZ DE MANTOVANI, OLGA Y LETICIA COSSETTINI, M. SALOTTI, M. GRANATA, entre otros, siendo significativo el aporte reciente de GRACIELA MONTES en su trabajo de traducción y adaptación de la Guía (*La Literatura para niños y jóvenes*, 1995) de MARC SORIANO (aunque antes ya había incursionado con tratamientos muy enriquecedores, en los *estudios preliminares* de la colección de Centro Editor).

- En el campo de la crítica: MARIA ADELIA DIAZ RÓNNER, SUSANA ITZCOVICH.

Todos ellos supieron luchar por un espacio propio para la Literatura infantil, intentando denodadamente desterrar estereotipos, lugares comunes, falsos didactismos, puerilidad y ñoñerías.

Otra personalidad relevante que mucho colaboró en el tratamiento de la literatura: MARIA ITORTENSIA LACAU, quien con su Didáctica de la lectura creadora, aportó excelentes propuestas para el abordaje de obras literarias.

Sobre la narración:

Narrar, contar, remite a acción, a hechos ocurridos, a experiencias vividas, a sucesos acaecidos -aún en el plano de lo fantástico, sobrenatural o maravilloso- de tanto valor y relevancia, que necesitan ser transmitidos y compartidos.

Dicho de esta manera, cualquier relato o acontecimiento adquiere categoría de "literario". Si bien -como hemos anticipado- no vamos a detenernos en cuestiones formales, ni rígidas diferencias que deriven en cuestiones "preciosistas" y/o elitistas, debemos estar en condiciones para aprender a diferenciar cuándo un cuento es literario y cuándo remite a una simple fabulación "no literaria". En ambos casos vamos a estar en contacto con la palabra dicha y organizada en acciones secuenciadas y sucesivas, como forma o modalidad discursiva susceptible de ser "narrada" no obstante entre ellas habrá diferencias:

- 1) **la intencionalidad** (de todo acto de habla).
 - a) para que el relato circule con el objeto de transmitir una información persuasiva acreditable, que convenza y se imponga, primando sólo el efecto performativo (narración utilitaria *no literaria*).
 - b) sumado a lo anterior, habrá un "plus", un más poético, recreador de ese lenguaje que lo transporta y vehiculiza, ya sea para seducir y/o conmover con intención estética (narración *literaria*).
- 2) **el contexto comunicativo**. La organización discursiva del relato nos interesará por la estrecha correspondencia con la construcción de las estructuras cognitivas, dado su ámbito de implementación (*Educación Inicial y EGB*).

Esta simple diferenciación o punto de vista, nos permitirá acercar a las variantes discursivas de la narración. Puede ocurrir que un cuento popular, de autor, o de recreación tradicional, de tirada masiva, o impulsada por cómic y tebeos sea más pertinente para ocasiones festivas, informales o extraescolares, que un cuento (de estructura similar) con el **plus** o el **más poético** adecuado para que el destinatario infantil -juvenil pueda generar sus competencias literarias (y comunicativas) -sin perjuicio de la evasión y/o entretenimiento-.

En tal sentido, el cuento 'literario' reúne los siguientes requisitos (en relación a su estructura):

- desarrolla acciones (**qué:** situación inicial o conflicto - sucesivas peripecias y sorteo de obstáculos hacia la restitución del equilibrio una vez resuelto el conflicto - resolución del conflicto y restauración del equilibrio),
- personajes (**quiénes:** los que desempeñan los distintos roles" o "papeles" para el avance de las acciones),
- está contextualizado (**dónde:** espacio físico o mental),
- tiempo (**cuándo:** suceden los hechos).

Distintas corrientes "narratológicas" varían sus posturas en el manejo de algunos conceptos relacionados con las estructuras diegéticas (estructuras gracias a las cuales el relato progresa y se construye en el tiempo), por ej., podemos encontrarnos con alusiones referenciales como: **trama, suceso, motivo, tema, personaje, voz** (en cuya boca se pone el relato, quien enuncia o quien narra), el ángulo de visión *o focalización* del relato (desde donde se cuenta la historia), o bien algunas nociones provenientes del estructuralismo (*secuencia, actantes*). Si nos remitimos a esquemas tradicionales, el cuento se divide en: *introducción - nudo o desarrollo - desenlace*.

- Los cuentos para niños son estructuras narrativas unidimensionales o de interpretación lineal, ya que suceden en un, solo sentido (no resulta aconsejable la subdivisión que diversifique el entramado textual; por ej. de la narración principal hacia otras menores -cajas chinas-).

Para entenderlos mejor y sumergirnos en su entramado textual con todas sus variantes, recordemos que el cuento surge con el hombre mismo y su deseo de explicar el mundo, las transformaciones que observa y las cosas que lo rodean. Esta óptica no nos debe abandonar para entender por qué recorridos iremos transitando.

En el terreno infantil que nos ocupa, es importante la adquisición temprana de esquemas narrativos simples, pues -como hemos venido sosteniendo- colaboran en la organización y estructura de los esquemas mentales. De allí que, las propuestas iniciales conviene realizarlas sobre textos breves y de estructura convencional, para que puedan simultáneamente organizar sus propios textos mentales. La conveniencia además, de ofrecer estructuras narrativas cerradas, con final -feliz o triste- concreto, posibilita completar sus operatorias, para después ir paulatinamente complejizándolas hasta llegar a finales abiertos (proponiendo su decisión para el cierre) o bien, ir alternando las secuencias de los episodios para que ellos/as las ordenen.

En este sentido desde la *Psicología, Vigotsky* (y su aporte sobre la Zona de desarrollo próximo) supo advertir que, para que el niño avance cognitivamente en el proceso de lectura hay que ir planteándole textos de creciente complejidad y dificultad, para activar (con la mediación adulta) la **ZDP**, o sea el aprendizaje potencial a que el niño puede llegar más allá de lo que sabe.

En el terreno concreto entonces, siempre es conveniente una primera lectura de 'aproximación', o sea interpretar antes de iniciar el análisis, para permitir que cada uno vaya elaborando y proponiendo su propia valoración comprensiva sobre la obra.

Interpretar es hacer suposiciones y conjeturas: la intención del autor, la intención del texto, Esto es ideal para los más chicos, pues requiere de su activa participación y se plantea desde la complicidad lúdica. Como receptor podrá colaborar en la reconstrucción (recordemos que leer es reescribir, y no estamos hablando de lectura como mera transcripción **Y/O** decodificación). Una vez finalizado este primer encuentro de suposiciones iniciales, podemos entrar al terreno de la "literalidad" del texto; esto es, ir detrás de los indicios, instrucciones e interrelaciones que cada receptor pueda ir estableciendo -reglas de juego, negociación de significados- (ya sea para ratificar o rectificar sus hipótesis iniciales).

Por otro lado, no olvidemos que aún los más pequeños intuyen esas "**reglas de juego**" que se entablan durante el acceso a la obra: quién habla (o narra), de qué o de quiénes se habla (personajes, marco), voces y visión (juegos de la enunciación y puntos de vista, narrador omnisciente, testigo, participe. etc).

Una vez iniciados en las estrategias de comprensión y producción, las "normalizaciones" son importantes, ya que permiten completar los aspectos faltantes y esto refuerza a la competencia lectora pues remite tanto a la coherencia como a la configuración semántica de un texto. Lo mismo para las "indeterminaciones" y el "horizonte de expectativas" (Teoría o Estética de la recepción).

Hay cierta atemporalidad espacial en los cuentos, que permite a los destinatarios navegar en un mundo de ensoñación donde todo puede ser factible. Aunque la temporalidad explicitada en algunas fórmulas de inicio como el tradicional "*Había una vez*" hasta su finalización, remita a un tiempo imperfecto, se intuye de inmediato ese transporte mítico a través del tiempo en donde, por medio de las diversas representaciones asumidas detrás de cada personaje, se pueden realizar y/o canalizar los deseos más íntimos, reprimidos y hasta desconocidos por cada receptor. (Con respecto a las fórmulas de cierre, se sugiere intercalar probando sólo con el tono, con la inflexión de voz que "se apaga", en coincidencia con la finalización del recorrido semántico: será mejor indicador de sentido que el tradicional "*Y colorín colorado...*")

La posibilidad de explorar un texto desde varios ángulos (miradas) de interpretación, permite un mejor acercamiento que contribuye al desarrollo de las competencias lectoras.

Al respecto, resultan interesantes las propuestas de Podari. (1973) de "equivocar historias", ya que permiten recapacitar sobre la captación real del texto. De allí, cuando hablábamos de la tarea docente de ir facilitándoles los caminos de acceso, éstos pueden ser a través de 'palabras claves', indicios, preguntas orientadoras (no cuestionarios) que motiven y allanen las dificultades, ya que debemos conciliar el placer de la lectura con el desarrollo de las habilidades y destrezas lectoras.

En todas las propuestas, se aconseja no encubrir ni 'silenciar el mal' -tampoco caer en la morbosidad-, con la mirada atenta al gesto o reacción del receptor:

"...lo que provoca angustia no nace de un tema en particular sino de la manera de abordarlo, es decir de una atmósfera..."

El niño interviene en la piel imaginaria de los protagonistas (la mayoría de las veces se inclina por el héroe o heroína, pero también puede suceder que haga partido por el contrincante o antagonista), por lo tanto hay que dejarlo para que encuentre o rechace (fenómeno de identificación) la situación que lee. Pero reiteramos, aunque no siempre el final sea feliz, el cuento infantil necesita un cierre definitivo (que lo finalice).

Por naturaleza, el niño es activo, por lo tanto el cuento siempre debe plantearse como una intención o un enigma, que requiere de su participación para su resolución y aclaración definitivas.

Si tuviéramos que esquematizar los procesos de abordaje, podríamos simplificarlos tentativamente de la siguiente manera:

- **para los más pequeños:** lectura recreativa, que contemple aspectos lúdicos de comprensión e interpretación.
- **para la EGB:** ir complejizando hacia resoluciones que alternen lo grupal con lo individual.
- **para los tramos superiores:** lectura más crítica, que permita comparar, contrastar y valorar.

Sin olvidar nunca:

- el principio de placer recreativo en contacto con la obra,
- que la obra no es un producto terminado sino un proceso (Jauss).

Para todos los casos, se sugieren entre las actividades de extensión:

- talleres de lectura, clubes de lectura, teatro leído, organización de bibliotecas, etc.

No existen "recetas mágicas" para interpretar un texto. Solamente el contacto permanente con ellos (muchas obras), podrá ir formando sus apetencias junto con las competencias que nos interesan.

Recordemos que el objetivo último que perseguimos es formar lectores, que los alumnos dialoguen con los textos, que encuentren placer y satisfacción con el universo literario; todo lo demás vendrá por añadidura.

Fórmulas de rutina:

- En el caso de las narraciones, las fórmulas tradicionales. Para comenzar:

Había una vez..., Erase que se era..., Cierta día..., Hace mucho, mucho tiempo..., Vivía una vez..., En tiempos de María Castaña..., En un país lejano..., etc...,

Para finalizar: las que anticipan el final

... y fueron felices comiendo perdices.

...colorín colorado, este cuento se ha terminado.

...esto es verdad y no miento, como me lo contaron lo cuento.

Como variantes, a estas últimas se las puede remplazar sólo por la entonación de la voz.

No se aconseja incorporar en la fórmula de cierre ni el nombre de algún personaje ni de algún niño, ya que esto no sólo destruiría la magia del encuentro con la obra, sino que además desvirtuaría su valoración simbólica, perjudicando la esencia del mensaje literario.

En el caso de otras obras (poesía, drama, etc.), la anticipación se puede realizar mediante otras "pistas" tendientes a generar expectativas en el receptor: *decoración del ambiente, música, aclimatación, distribución, acuerdos previos para no ser interrumpidos, etc.*

No se debe tender a la *formulación de hipótesis* como mera actividad vacía de sentido, sino que se debe tener presente el alto potencial que encubre ya que es la situación o plataforma inicial, para que los lectores-receptores se predispongan favorablemente frente a la obra. Si se desvirtúa la intencionalidad, puede llegar a convertirse en otra rutina (costumbre), que lejos de favorecer perjudicará todo el proceso lector.

Por otro lado, no se debe olvidar la confrontación permanente entre *las hipótesis iniciales* y las corroboraciones que cada destinatario vaya realizando durante el recorrido, ya que -como dijéramos-, puede ocurrir que durante el proceso o al finalizar, llegue a modificar (o no) dichas expectativas. En consecuencia, habrá que montar todo un *andamiaje*, que permita ir comprobando las fluctuaciones de los receptores.

Predicciones:

- Se lee o narra un trozo previamente seleccionado (puede ser del comienzo, del medio o del final), para que los destinatarios hagan sus predicciones mediante respuestas estimativas que luego serán confrontadas con el original.

Entre las *variantes*, se pueden ofrecer:

- Lectura o narración de la situación inicial. Se interrumpe para preguntar o proponer a los destinatarios:

- el tema que se desarrollará;
- las acciones que realizarán los protagonistas;
- las interferencias que aparecerán obstaculizando el desenlace:
 - el probable desenlace;
 - el desenlace deseado;
- las peripecias que deberán vivir los protagonistas;
- la función de los antagonistas;
- el espacio donde se desarrollará la historia;
- posibles ayudas externas; etc.

- Realizados los aportes, se completará confrontando con el original, tratando de observar los motivos que aproximaron o alejaron determinadas posturas, es decir, qué 'indicios' permitieron presuponer o predecir determinadas actitudes. Este análisis es necesario, para no desvirtuar la intencionalidad y para favorecer las estrategias de comprensión-producción.

- Alterar fábulas conocidas que lleven hacia otro desenlace totalmente opuesto (o humorístico o burlesco, grotesco, o tragicómico).

- Cuentos tradicionales al revés. Las propuestas tan enriquecedoras de *Gianni Rodarí* en su *Gramática de la fantasía* cuando nos invita a "equivocar historias":

- *Caperucita Roja es mala y el lobo es bueno...*
- *Pulgarcito quiere escaparse de casa con sus hermanos, abandonando a los pobres padres...*
- *Cenicienta es mala y le roba el novio a una hermanastra...*
- *Blancanieves encuentra en el bosque a siete gigantes...*

- Dentro de los ofrecimientos de *Gianni Rodarí*, se pueden trabajar las "ensaladas de fábulas", donde conviven fantásticamente personajes de distintas fábulas:

- *Caperucita se encuentra en el bosque con Pulgarcito...*
- *Pinocho llega a la casa de los Siete Enanitos y se enamora de Blancanieves...*
- *Cenicienta se caso con Barba Azul...*

- Jugando con los cuentos tradicionales.

- * Elegir dos personajes e inventar un juego con ellos.
- * Hacerles una carta, una entrevista.
- * Inventar un diálogo.
- * Representarlo (con mímicas, con ilustraciones, con siluetas, con máscaras realizadas por ellos, con dramatizaciones).
- * Escuchar y repetir en eco, musicalizar, darle ritmo.

- * Jugar con distintas inflexiones y ritmos.
- * Cantar los diálogos entre los personajes.
- * Recrear nuevos temas.
- * Recrear cuentos mínimos de nunca acabar.
- * Recrear o inventar cuentos acumulativos, etc.

Como se podrá apreciar, las variantes son muchísimas. Todas las propuestas serán posibles si el criterio y la mirada atenta del docente, acompañan (andamiaje) el proceso lector sin perder de vista la particular respuesta de cada receptor.

El receptor. Importancia de las respuestas.

Ninguna actividad será posible si no contamos con la cooperación del receptor. Las propuestas más originales, la diversidad de recursos y las técnicas más novedosas a implementar, no serán electivas si previamente no se plantean las "reglas de juego" o no se intenta establecer ese "pacto" interactivo al que tantas veces aludimos.

El protagonismo activo que la Estética de la recepción atribuye al lector -quien le da sentido a la obra al actualizarla y concretizarla- en el campo literario infantil, adquiere mayor relevancia, ya que entre otros motivos:

Favorece el desarrollo de sus competencias literarias al iniciarlo en el proceso lector.

Ofrece respuestas orientadoras, pues permite:

- desarrollar y fortalecer valores y actitudes;
- acercarse a la problemática de su entorno;
- conocer los filtros psíquicos y afectivos que conforman su personal cosmovisión;
- ingresar a su mundo personal y desplegar los andamiajes' necesarios para su orientación y crecimiento.

Sin confundir estas aproximaciones con técnicas terapéuticas específicas de otros campos y disciplinas, reiteramos la necesidad e importancia de respetar la particular respuesta de cada receptor, aprendiendo a ubicarlas dentro del ámbito que corresponde para su adecuada valoración e interpretación. Todas ellas, no sólo podrán visualizarse a través del abanico de posibilidades que hemos desplegado, sino también a través de:

- sus reacciones, gestos, posturas, grado de participación.
- las diversas expresiones que hemos graficado en la variedad de sugerencias.
- la variable de actitudes ante cada acto: temor,
- inquietud o indiferencia.

ACERCA DE LENGUA Y LITERATURA

Desde las nanas y primeros cuentos hasta los juegos y canciones, el niño/a crece rodeado de lenguajes, impregnado de ritmo y fantasía, desde el mordillo hasta las primeras imágenes gráficas las secuencias se organizan y se inventan operando como dispositivos, para crearle el entorno propicio a su evolución y crecimiento.

Lo mágico y maravilloso se conjugan y dan cita a través de múltiples formas y géneros poéticos; por su intermedio, el niño/a canaliza y alivia sus conflictos mientras se ejercitan sus destrezas y se provocan sus actitudes.

Lo realidad viva de la **Lengua** se manifiesta en la **Literatura**, pero su valor trasciende el límite de la palabra, actuando también lo no dicho o leído, el tono y la expresividad afectiva con que le fue entregado; de esta manera comienza a alimentarse su propio mundo interior, efectuando comparaciones y analogías, estimulando su capacidad estética.

La **Literatura** es producto del lenguaje, por eso se relaciona con las Ciencias del lenguaje, pero el material con el que trabaja no entra en el terreno de la valoración 'verdadero / falso' ni puede ser sometido a este tipo de juicios ya que justamente lo que la define es su capacidad ficcional.

La **Literatura** no obstante, siempre nos anuncia o nos señala algo que va más allá de su contenido explícito y de su forma individual.

La **Lengua**, como corpus de prescripciones y hábitos de una época, está más acá de la **Literatura**, mientras que la literatura a través de su **estilo** (marcas *que pertenecen a registros diferentes*) la subsume y trasciende, ¿por qué?, porque a través del estilo nos encontramos con:

* *imágenes, metáforas, aliteraciones..., tropos que juegan con el lenguaje y el mundo del escritor y del lector:*

* *lenguaje transfigurado, autárquico, que recorre el Pasado del escritor y del lector; hasta provocar su encuentro.*

A la **Lengua** y a la **Literatura** las relaciona el poder expresivo del lenguaje, pero sus objetivos son distintos:

Lengua

- se sirve de signos arbitrario y convencionales para comunicar.
- actúa según las normas que rigen el sistema
- Como sistema puede o no, perdurar en el tiempo

Literatura

- intenta una valoración estética.
- es capaz 'violar' las normas que regulan el sistema de la lengua, logrando originalidad y estilo (en la creatividad).
- se prolonga en el tiempo y en el espacio.

Ducrot - Todorov (1972), al confrontar el objeto de estudio de la **Lingüística** con el de la **Literatura**, infieren:

Objeto de la Lingüística ----- la lengua

Objeto de la Literatura ----- el discurso poético

La Lengua es para la **Literatura sólo un medio, una** técnica que le permite crear un estilo para su valoración estética, para ello el escritor *elige* el material con el que va a trabajar, jugando, creando y re-creando la esencia misma del material lingüístico.

En Literatura:

"...hay que rescatar y destacar **sólo** los valores que tienen que ver con la actividad artística, no las palabras, fonemas, morfemas, oraciones y **series** semánticas, ya que están fuera del objeto artístico."

El trabajo del artista con la palabra es superarla porque el objeto estético crece sobre las fronteras del lenguaje. El material lingüístico crea el conjunto literario hasta devenir en objeto ético y estético.

El/la poeta (*como el trovador*) es un inventor de signos estéticos -que si bien responden a ciertas convenciones, no tienen carácter restrictivo-; su carácter subjetivo conmueve y libera. Esa posibilidad creadora es la que fascina al niño/a desde muy temprano influyendo positivamente en su evolución.

Si erradicamos definitivamente de la tarea docente; aquellos mensajes burdos y esclerosados, plagados de lugares comunes y estereotipos -extraídos de lecturas 'recomendadas' por el mercado, con esquemas lineales, de pobres y escasos recursos poéticos, amparados en un falso didactismo o *utilitarismo pedagógico*-, podremos ofrecerle *otros lenguajes* que por su variedad y esencia multivoca lo enriquecerán.

"El lenguaje fantástico, el de la poesía, el del cuento, alimenta la imaginación del niño. La alimenta con sonidos, con ritmos, con imágenes. Y si las Imágenes nacen de las palabras conocidas, nacen también de palabras semiconocidas, mal conocidas, desconocidas. "

Entre Los 3 a 4 años

- adquiere autocontrol (*lo que le otorga comodidad y **confianza***).
- hay evidentes procesos en el lenguaje (*aunque **eL** pensamiento siga aferrado a **Lo concreto***), con expresiones orales claras, mucho más afianzadas.

Entre Los 4 a 5 años

- Comienza a afirmarse (*crisis de oposición*) tornándose irascible, inestable e impulsivo; su hiperactividad lo tienta a realizar varias actividades a la vez para sorpresa de los adultos (edad de La 'gracia').
 - enriquece su vocabulario y sus progresos son notorios.

Entre Los 5 a 6 años

- es más tranquilo, con desplazamientos motrices precisos y equilibrados.
- aunque sigue en la edad de los juegos, es más reflexivo y tolerante.
- continúa su espíritu de curiosidad.
- lentamente avanza hacia un pensamiento más lógico.

3 años

- escucha cuentos leídos o narrados
- construye relatos cortos
- canciones de cuna, poemas, rimas
- libros con ilustraciones
- se identifica con los personajes

4 años

- cuentos que reproduzcan su ambiente o que lo sumerjan en el mundo de lo maravilloso
- personajes con quienes pueda identificarse
- cuentos breves, de acción sencilla y lineal

5 años

- relatos que eviten largas descripciones
- lo fantástico y lo maravilloso la acción, cuentos realistas y cuentos de hadas
- juego dramático, teatralización, graficación, manejo de la ilustración

BIBLIOGRAFÍA

-“La lengua oral en la Educación Inicial” .Maria Luisa Miretti. Ediciones Homo Sapiens. 1998

-“Aprender a formar niños lectores y escritores”. Gloria Inostroza de Celis. Dolmen Educación. 1997”

-“La literatura en la Educación Inicial-EGB”. Maria Luisa Miretti. Ediciones Homo Sapiens. 1998

-“Colección autoinstrucción” Martha D de Kappelmayer. Lilia F de Menegazzo. Editorial Latina. 1975

-“Alfabetización temprana ¿y después?”. Ana Maria Kaufman. Editorial Santillana. 1998

-“Enciclopedia practica pre-escolar”. Capizzano de Capalbo. Editorial Latina. 1971

-“Cuentos”. Elsa Isabel Bornemann. Editorial Latina 1977

AMEI

<http://www.waece.com>

info@waece.com