

Sumergidos en la lectura

Una experiencia de análisis literario enfocado hacia la animación a la lectura

Susana Mariño* / susanamm@etb.net.co

La culpa la tuvo Daniel

Ahi estaba, semiescurrido en una de las sillas de la biblioteca, leyendo a sus anchas una historieta de Tin-Tin.

- Este año casi no hemos podido leer -dijo- ¡Nos pusieron como cinco libros!

Era Daniel, un alumno de quinto grado en la biblioteca de un colegio privado de Bogotá donde yo trabajaba hace unos quince años.

Este comentario desprevenido se convirtió en el símbolo de mi inconformidad con la manera como se pretende enseñar la literatura en muchas instituciones. Y es que Daniel, a diferencia de la profesora que "le puso los cinco libros", sí sabía lo que era leer. Usuario empedernido de la biblioteca, se perdía en las historietas de Tin-Tin; quizás se habría encontrado con Tom Sawyer; se aterrorizaba con los cuentos de Poe que le leíamos en voz alta a los de quinto y, de vez en cuando, esculcaba significados en alguna novela de

Agatha Christie, que dejaba a un lado luego de no encontrarlos en las cinco primeras páginas.

Años después de esta reveladora conversación en la biblioteca, volví al aula con la asignatura de español y literatura y descubrí, con tristeza, que los estudiantes siguen viendo la lectura como una tarea y nada más, cuando a mí me ha ayudado a enfrentar exitosamente las peores crisis de mi vida: es mi ruta de escape cuando me siento atrapada, me permite reencontrarme si me siento perdida, me ayuda a descubrir que no estoy sola en el mundo siendo lo particular que soy. Por otro lado, he aprendido tanto de la gente, del mundo, de mí misma, que realmente anhelo que mis estudiantes encuentren en la lectura todas estas posibilidades y aún más.

Pero, ¿A qué se deberá una actitud tan plana hacia la literatura? ¿Cómo se explica que ésta pase por las vidas de tantos y tantos niños sin que ellos se conmuevan, sin que los toque de alguna manera? Estas son

preguntas que rondan y rondan mi cabeza desde hace mucho tiempo y he aquí algunas de las razones que he aventurado.

En primer lugar, me parece percibir en el ambiente una creencia de que para aprender a leer es necesario atiborrarse de libros. Supongo que en los cursos más avanzados, cuando se estudia la literatura desde un punto de vista más histórico es necesario conocer el estilo de varios autores y conocer muchos ejemplos, pero aún en estos niveles sé de maestros que han intentado enfrentar este reto de manera más significativa. En el caso de los cursos de primaria, para los más pequeños, puede ser divertido leer en clase algunos libros, pues se sentirán grandes e importantes y esta es otra forma de "pescar" lectores. Lo que no comparto, es que se comience desde abajo con el afán y las presiones de lo académico, pues lo más probable es que al llegar a sexto grado sean pocos los lectores sobrevivientes.

Además del exceso de libros que "hay que leer", porque no sé desde cuándo ni a quién se le ocurrió que "hay que tener un plan lector desde primero elemental", me preocupa que desde este mismo nivel se llena

* Docente en su momento del Colegio San Patricio. Magistra en Educación: Facultad de Educación, Pontificia Universidad Javeriana.

Este texto fue elaborado por su autora en el marco del "Curso virtual para la renovación de la didáctica de la escritura en la escuela" que dicta el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe -Cerlalac-.

a los estudiantes de las odiosas y monótonas preguntas de comprobación, estupenda alternativa para hacerles entender desde pequeños que la lectura debe ser algo muy aburrido, si hay necesidad de confirmar que se hizo la tarea.

Daniel Pennac, en su libro *Como una novela* nos da otra pista importante. Una vez el niño descubre fascinado cómo interpretar el código, se lo deja sólo con los libros: nunca más le vuelven a leer un cuento antes de dormir, a no ser que sea para practicar la lectura, digo yo. Además, no entiendo por qué, se acaban las horas del cuento en la biblioteca y rara vez la profesora le vuelve a leer gratuitamente algún cuento, supongo que apoyándose en la vieja creencia de que para entender la lengua escrita basta con darle a cada letra un correspondiente sonoro.

En adición a lo anterior, veo que, salvo algunos cambios de forma, las guías de lectura siguen siendo las mismas de siempre que indagan por los personajes, las acciones, el tiempo, el lugar, el narrador, etc., pero sin vincular estos elementos con la realidad de los estudiantes. Ocurre lo mismo con otros géneros literarios y diría que, en general, con la lectura. Paralelo a este hecho, hay otras actividades académicas y extraescolares que les parecen más llamativas; yo supongo que es porque a simple vista parecieran más vitales. De todo esto concluyo que si queremos que la literatura empiece a cobrar sentido y a ser una prioridad, es definitivo conectarla con la vida. Si la lectura no nos hace en algún sentido diferentes, si no afecta de algún modo nuestro pensamiento o nuestras emociones, si pasa por nuestro cerebro, pero no se queda habitando en nuestro corazón o en nuestras vísceras, si después de leer no somos un poco mejores (o

peores, también se corre ese riesgo), si en lo que leemos no hay respuestas, ni modelos a imitar, ni algún personaje o sentimiento con que podamos identificarnos o debatir ¿entonces para qué leer? ¿Qué ganancia se obtiene si lo único que aporta es, quizás, una o dos notas en el boletín?

Esta reflexión es la que ha movido mis actitudes como maestra. Es por ello que siempre que trabajo la lectura, lo hago teniendo claro que las habilidades de comprensión se desarrollan más que por la cantidad de material "decodificado", por la profundidad y detenimiento con que se lee. Por otro lado, procuro dedicar muchos espacios para leerles; parece increíble, pero aún los preadolescentes disfrutaban escuchando a alguien leer; por último, busco de alguna manera que, tanto los temas como la vivencia de la lectura sugeridos en las guías y actividades, sean significativos para mí y para mis estudiantes, ya sea como experiencia estética, por el simple placer de escuchar a alguien leer y dejarse llevar libremente por la historia (o por el arrullo de las palabras, ya que, a veces también vale dormirse); para aprender algo sobre algún tema, o sobre uno mismo; o incluso sobre el propio análisis literario.

El que quiero compartirles en esta oportunidad, es uno más de esos intentos por ayudar a mis estudiantes a encontrarle a la lectura ese sentido real que trasciende lo académico, con base en el análisis y la interpretación literarios.

¿Dónde y con quiénes?

Esta experiencia la desarrollé con las alumnas de quinto grado en los dos últimos bimestres del año 2007 en el colegio San Patricio, una institución educativa femenina, privada, de calendario A, ubicada en la ciudad de Bogotá. Por filosofía, el colegio respe-

ta la autonomía de los maestros y sus métodos, y promueve la innovación educativa, enfocada hacia aprendizajes cada vez más significativos, apoyando y aplaudiendo iniciativas que mejoren la calidad de la educación. A su vez se sustenta en la pedagogía por proyectos, que hace parte del programa oficial desde preescolar hasta tercer grado, y que se manifiesta en diversos proyectos institucionales transversales a lo largo del año.

Además de contar con un contexto laboral inspirador, coincidí con un grupo de 25 estudiantes de muy buen nivel académico, con una actitud de motivación y apertura hacia el aprendizaje, y de quienes había sido jefe de grupo en segundo, por lo que había además un lazo afectivo importante.

¿Y para qué todo esto?

Durante los dos primeros bimestres del año nos habíamos dedicado a conocer los géneros literarios, principalmente el narrativo y el dramático. Apoyándonos en lecturas en voz alta, que analizábamos y comentábamos en grupo mediante lecturas guiadas y ejercicios de escritura, estudiamos en profundidad los elementos y características de cada uno. Paralelamente, en el marco de un proyecto transversal de la institución, tuvimos la oportunidad de estudiar sobre la vida de Shakespeare, explorando estos dos géneros, a través de la comparación, así como leyendo y escribiendo pequeños textos relacionados con el tema y realizando actividades que incluyeron la elaboración de un noticiero sobre *Romeo y Julieta*. Así, al finalizar el semestre, conocían a fondo el tema y eran capaces de analizar con gran acierto y de forma muy completa, diferentes textos similares a los trabajados. Su discurso al respecto se hizo más ágil, lo que me permitía suponer que se habían apropiado suficientemente de los contenidos.

Era hora de aplicar de forma un poco más individual y en un texto más extenso todo lo que habíamos desarrollado en el primer semestre, esto con tres propósitos: por un lado, que siguieran avanzando en sus habilidades de análisis, apropiándose cada vez más de los temas desarrollados al comienzo del curso; por otro, evaluar de forma más precisa sus conocimientos sobre el género narrativo, y por último, y tal vez con más énfasis, me interesaba que pusieran todos estos conocimientos al servicio de una experiencia más estética; de encontrar lo que les dejaba la lectura para sus propias vidas; de descubrirse en los personajes y en las historias; de tomar sus propias posiciones frente a ese mundo creado por el autor, pero aún guiadas por mí, por los caminos que yo, como lectora, encontraba a medida que iba leyendo. Todo esto con miras a ir generando a largo plazo en ellas una relación más personal, más vital con la lectura que superara los límites de la escuela.

Así comenzó todo...

Para lograr mis propósitos, era necesario que la lectura no fuera un acto impuesto. Desafortunadamente no es fácil que ésta sea completamente gratuita mientras esté enmarcada dentro de una asignatura, pero precisamente parte del reto está en lograr que una actividad que supone cierta obligatoriedad, o al menos algo de compromiso por parte de los alumnos, pueda ser al mismo tiempo placentera.

Teniendo en mente lo anterior, busqué primero que todo un libro que les pudiera llegar, que las tocara de algún modo. Me pareció que *Las brujas* de Roald Dahl era ideal por su complicidad con los niños, por el hecho de que el narrador y protagonista es un niño, por el tema y la manera particular con que el autor lo

desarrolló y por su lenguaje sencillo y suficientemente concreto.

Además de seleccionar un buen libro, era crucial realizar un ejercicio de seducción, así que luego de contarles cómo lo había disfrutado todas las veces que lo había leído, lo espeluznante que podría llegar a ser, lo divertido, lo interesante; poniendo en mis palabras la pasión que se tiene recién se termina de leer, tomé el libro y les leí la primera parte, titulada "Una nota sobre las brujas". Este capítulo seduce por sí solo. ¡No más imaginen un autor que se hace cómplice de los lectores hasta el punto de sugerir que su maestra, la que les está leyendo, podría ser una bruja! Así que yo me limité a poner la entonación, le di un carácter un poco misterioso y al terminar, la magia se había producido. ¡Todas querían comenzar a leerlo ya!

A partir de aquí, la motivación para seguir leyendo estaría en la comprensión que fueran teniendo del libro y por otro lado las actividades debían ser atractivas y de un nivel de dificultad moderado de modo que constituyeran un reto, pero sin provocarles frustración.

... Y esto fue lo que hicimos

La idea pues, con este ejercicio, era promover el disfrute de la lectura, partiendo de una comprensión completa y profunda de la misma. Para ello, a partir de lo que iban leyendo, desarrollábamos a lo largo de la semana dos tipos de actividades. Un diario de lectura en el que se iban plasmando una serie de trabajos para la casa realizados de acuerdo a las instrucciones dadas para cada capítulo, y actividades en la clase cuyo objetivo era profundizar más en la comprensión, a partir de lo que habían desarrollado en el diario. Dicho de otra manera, lo consignado en el

diario de lectura, era punto de partida para las actividades de la clase. A continuación explicaré con más detalle cómo se desarrolló el trabajo.

Debo advertir que antes de proponer el libro a mis estudiantes, yo lo había leído de nuevo pensando en cómo trabajarlo, dándome cuenta de las inferencias que hacía, de las ideas que surgían, de las conexiones mentales que se activaban a medida que leía, de los aprendizajes previos que aparecían, de las preguntas que me hacía como lectora. En cada capítulo iba subrayando y anotando al margen todo lo que se me iba ocurriendo, en términos de mi propio proceso de lectura, de actividades a proponer, del contenido, de los aspectos propios del género sobre los cuales podría indagar, y que eran importantes en el ejercicio de ahondar en el texto.

Puesto que, como ya lo mencioné arriba, uno de los obstáculos más grandes para comprender un texto es la superficialidad con que se lee, uno de los objetivos del diario era que realizaran una lectura más profunda y completa. Aquí jugó un papel importante mi manera particular de aproximarme a la lectura; mis propias estrategias, descubiertas por mí en el ejercicio de disfrutar una novela. Cuando leo: visualizo, caracterizo a los personajes, trato de impregnarme de los olores, de los sabores, de las texturas, imagino escenas en mi cabeza, me devuelvo renglones y páginas enteras para encontrar detalles de los que no me había percatado... A partir de aquí, las emociones, los pensamientos, la toma de posiciones, surgen por añadidura. Lo que buscaba con el diario de lectura, era precisamente que mis estudiantes vivieran estos procesos y plasmaran sus experiencias en el papel, con el mayor detalle posible.

Las tareas del diario eran, entonces, de índole muy variada: listas de personajes y lugares, dibujos a partir de descripciones, historietas que representaran alguna escena, secuencias, recetas mágicas, predicciones de lo que ocurriría en los siguientes capítulos, entre otras. Lo importante aquí era que se percataran de la posibilidad de utilizar estas estrategias para comprender mejor el texto; estrategias que en mi caso empleo sin pensar (y que la verdad no sé si alguien me enseñó) y que, quizás por el afán, ellas no se molestan en utilizar.

En cuanto a la progresión de los trabajos, debo admitir que no respondía al nivel de dificultad, ni a los avances del grupo en competencias de análisis literario, sino a lo que el libro me iba sugiriendo, aunque la misma historia casi siempre iba exigiendo tareas más complejas. Hacia el comienzo, por ejemplo, la mayoría de trabajos se enfocaba a la contextualización: personajes, lugar, tiempo..., mientras que hacia el final se podían trabajar secuencias, elementos relacionados con el desarrollo de la acción, actitudes de los personajes, predicciones, etc. Esta manera de trabajar tan "indeterminada" por llamarla de algún modo, puede hacer más difícil la evaluación, y por otro lado, se corre el riesgo de omitir elementos importantes del programa; en contraposición, está la ventaja de prestarse a ser más significativa por responder al curso de la lectura, en vez de cerrarse exclusivamente a los estándares, pudiéndose eventualmente, avanzar más de lo esperado en otras competencias. Cabe preguntarse en qué condiciones se da un aprendizaje más completo y duradero y yo prefiero apostarle a esto.

Puesto que el trabajo en el diario de lectura marcaba la pauta de las actividades de en el aula, lo que hacíamos

grupalmente era un trabajo de interpretación colectiva, en el que aprovechaba para leerles un poco, para analizar luego el texto comenzando por las oraciones, los significados de ciertas palabras y figuras; después reforzaba conocimientos respecto a la estructura de la narración y a sus elementos; luego nos deteníamos en las imágenes de las descripciones: yo iba leyéndoles y guiándolas para que con ojos cerrados visualizaran o imaginaran lo descrito; comentábamos los diálogos, de los que concluíamos características psicológicas de los personajes, relaciones entre ellos, su papel en la historia; a partir de aquí discutíamos nuestras opiniones, nuestros sentimientos respecto a los personajes, a sus actitudes, a la historia; comentábamos de qué manera nos sentíamos identificados o no con personajes y situaciones; proponíamos predicciones respecto a cómo continuaría la historia. En resumen, hilábamos lo más fino posible, leíamos entre líneas, y nos metíamos enteras en la lectura, con la idea de *exprimir* la historia al máximo y sacarle todo su jugo.

¿Y la evaluación?

Para evaluar, tuve en cuenta varias modalidades, dependiendo del tipo de actividad.

En cuanto al diario, éste abría una posibilidad de evaluar aspectos como la comprensión, el uso de las estrategias de lectura propuestas, entre otras; así que cuando lo recogía, organizaba una planilla con los indicadores correspondientes, y con lista en mano iba apuntando para cada alumna si los objetivos se lograban o no, o si se superaban las expectativas. Sin embargo, puesto que las actividades eran variadas y muchas de ellas eran expresiones plásticas que dependían no solo de la comprensión, sino tam-

bién de las habilidades de representación de cada una, a veces era necesario hacer la revisión con cada estudiante para complementar lo que aparecía en los trabajos. Por ejemplo, en el caso de las descripciones, me interesaba mirar si tenían en cuenta los detalles para hacerse una imagen completa y clara de personajes y lugares. Algunos dibujos eran muy precisos, casi que podía escribirse la descripción a partir de ellos, mientras que otros eran bastante parcos en detalles, así que en estos casos era necesario que la autora conversara conmigo para completar la información. Cabe aclarar que no todo lo registrado en el diario servía para evaluar objetivos académicos.

De todos modos, aspectos como la presentación de los trabajos o el cumplimiento con las tareas asignadas, me daban también indicios de su motivación hacia las actividades o de la dificultad que hubieran podido tener para realizarlas, ante lo cual, luego de conversar con ellas, les daba más tiempo o les proponía ideas para realizarlas de una manera más sencilla. Estas observaciones las tenía en cuenta para los trabajos posteriores, con el fin de lograr que las actividades realmente contribuyeran a motivar la lectura.

Respecto a las discusiones que se llevaban a cabo luego de la lectura en voz alta, los comentarios y opiniones que surgían, me daban pautas sobre los progresos de cada estudiante. Recién finalizada la clase o apenas tenía oportunidad, escribía estas observaciones sobre los aportes de cada una y sobre las implicaciones de éstas en términos de su comprensión lectora y de su actitud hacia el libro. También en este caso era necesario conversar aparte con algunas estudiantes cuando su participación era escasa, con el fin de tener un concepto más completo de los avances de cada una.



Alvaro Barrrios - Serie aunque ud. no lo crea - Acrílico sobre lienzo - 100 x 140 cm

Al final del curso les pedí, además, que escribieran un texto corto en el que comentaran su experiencia, evaluando el libro, los ejercicios y cómo se habían sentido leyendo. Con esta evaluación me interesaba mirar si, efectivamente, esta forma de trabajar había contribuido a que disfrutaran en alguna medida la lectura, independientemente de que se hubiera realizado en el contexto de una clase, con todo lo que esto implica.

Esto fue lo que logramos

En términos generales, observé en las discusiones y en los ejercicios del diario, que sus apreciaciones respecto a los diferentes elementos de la narración se hicieron más completas y que hablaban de ellas con mayor propiedad. Esto era muy importante, porque no sólo era lo que correspondía a mis planes académicos, sino que era la base para poder disfrutar la lectura, que en últimas había sido la razón fundamental de todo este trabajo.

En el escrito final, en el que hicieron sus comentarios, recuerdo que varias estudiantes se mostraron asombradas, porque era la primera vez que no querían parar de leer; que tenían curiosidad de saber lo que ocurriría. Por supuesto que gran parte del crédito le corresponde al autor; pero sí considero que ese acompañamiento cercano en la interpretación, al igual que el hecho de haberla realizado con tanta profundidad y sin tantas presiones de tiempo, les facilitó a muchas entrar en un contacto más cercano con la lectura y disfrutarla, más que considerarla una tarea.

Algunas reflexiones sobre la experiencia

Como puede apreciarse, el tiempo de clase invertido en el trabajo de lectura, fue de aproximadamente tres horas de un total de cinco semanales. Quiere decir que nos quedaban sólo dos horas para desarrollar otros temas del programa. Quizás muchos temas quedaron sin desarrollarse formalmente, pero pienso que en esos análisis grupales que hacíamos aparecían muchos aspectos

de la lengua sobre los cuales reflexionábamos y conversábamos una y otra vez y estoy segura de que en este ejercicio repetido, se adquirieron conocimientos y habilidades lingüísticas que no fueron evaluadas. Un ejemplo relacionado con lo anterior está en la escritura. Si bien no tuvimos mucho tiempo para trabajar la escritura como un proceso, de todos modos pudimos explorar diversos tipos de textos, puesto que en el diario se registraron, por ejemplo, plegables, recetas mágicas, avisos de advertencia, en los que pudieron captar algo de la situación comunicativa propia de cada uno, al menos en lo que respecta al formato, al lenguaje utilizado, a la distribución del texto en el papel, la extensión, etc.

En diferentes momentos de la experiencia noté una baja en la motivación de las estudiantes: hubo varias que incumplieron con los tiempos pactados y la calidad de los trabajos bajó. Me explicaron que algunos de los ejercicios les quitaban mucho tiempo y no alcanzaban a cumplir con las tareas de otras asignaturas. Si bien en algunos casos pude extenderles los tiempos, en otros momentos había que correr un poco, básicamente porque quería terminar con ellas el libro y estábamos a final de año. Mi afán por terminarlo no era sólo por hacer el ciclo completo, sino pensando que este era el único libro que se había pedido en el año y, si bien debo admitir que en el colegio nunca han cuestionado mi administración del plan lector, sentía algo así como una "presión de grupo": "¿Cómo es que en cuarto pidieron tres y yo en quinto sólo uno?". Confieso que no debí dejarme llevar por esto, teniendo tan claros mis objetivos y mis argumentos, pero muchas veces algunos maestros preferimos perpetuar los vicios, aún siendo conscientes de ellos, por evitarnos cuestionamientos y rechazo hacia nuestras prácticas –en lo personal, tengo mi pequeño trauma al respecto–. Quizás en una próxima oportunidad me atreva a defender lo que creo con más fuerza.

Pienso que un punto débil de esta manera de trabajar, es la evaluación, en términos del logro de los objetivos académicos. Quizás hace falta una actividad más evaluativa que no caiga en el cliché de la comprobación y que permita mirar con más precisión si hay avances respecto a una mirada cada vez más analítica de lo leído. Tal vez si me hubiera ocupado más de clasificar y registrar de algún modo las estrategias de lectura empleadas, habría sido más fácil su evaluación, por ejemplo, utilizando fragmentos de otros textos en algún espacio de la clase. Esto, igualmente les permitiría recordar dichas estrategias y continuar perfeccionándolas y empleándolas de un modo cada vez más espontáneo a lo largo de su vida.

En cuanto a la estrategia del diario de lectura y al hecho de apoyarnos en la expresión plástica, pienso que no es el punto definitivo para el éxito de la actividad. Lo importante es encontrar la manera de que los estudiantes se compenetren con la lectura, de asegurar que no pasen desapercibidos para ellos todos los detalles que hacen la diferencia entre decodificar y leer, ya que como ha podido apreciarse a lo largo de esta experiencia, mi apuesta es a que se logra disfrutar la lectura, en la medida que se entiende, y entenderla implica profundizar en ella y dejar que verdaderamente nos habite.

Respecto a si logré lo que esperaba con mis alumnas, puedo decir que al menos creo que sentí en ellas un precedente: se puede disfrutar la lectura; podemos enviarnos con los libros y no sólo con la tele y con los juegos de video; leer en el colegio puede ser divertido; la lectura no sólo nos entretiene, también nos aporta algo de contenido, algo de sentido, algo de autoconocimiento y de conocimiento del mundo. Es posible que de aquí en adelante hayan podido considerar las tareas de lectura con una mente más abierta. Y si la maestra de lengua de su nivel sólo hace las preguntas de siempre, ellas quizás tengan la posibilidad de aventurarse a encontrar muchos otros sentidos más allá de lo literal.