Foll
372.41
1

27262

PLAN NACIONAL DE LECTURA

# Entre libros y lectores

## Algunas ideas para acercar a niños y jóvenes a la lectura

MINISTERIO de EDUCACIÓN
PRESIDENCIA de la NACIÓN

PLAN NACIONAL DE LECTURA

INV 027262
SIC Foll 372.41
LIB 1

# Índice

5 **Presentación**

7 **Primera parte: leer y contar de todo y para todos**
7 La lectura en voz alta
8 Narración oral y lectura
9 Diversidad y lectura
10 Disponibilidad de libros en la escuela y formación de lectores

13 **Segunda parte: propuestas para fortalecer la práctica de la lectura**
13 Los cuentos del cuento
13 La historia predilecta
14 El personaje favorito
14 Muchos ojos ven más que dos
14 El antes y el después
14 Ventilar laberintos
15 Juegos de palabras
15 La vuelta al texto
16 A contramano
16 El derecho a la reescritura
16 Un momento de decisión
17 Exponer, disponer, leer
17 Decoradores e ilustradores
17 ¿Cómo miran? ¿Me miran? ¿Cómo me miran?
17 Una historia, muchas imágenes
17 Uno para todos y todos para uno
18 ¡Alto ahí!... si es que ahí hay alguien

19 **Bibliografía recomendada**

21 **Notas**

23 **El Plan Nacional de Lectura**

# Presentación

Convertirse en un lector no es una tarea sencilla. Remite a un largo camino conformado por muy disímiles lecturas que solo poco a poco van cobrando sentido y mostrando cada vez más planos de significación.

En efecto, la lectura –fuente de gozo e información– implica la utilización de ciertas herramientas, instrumentos que se han adquirido a lo largo de la vida y que son directamente dependientes de las experiencias vividas: el lugar que la lectura ocupa en el núcleo familiar, la experiencia inicial, el estímulo de la escuela hacia su disfrute, el lugar de la cultura escrita en el ambiente social, etcétera.

La más elemental e indispensable de estas herramientas para acercarse a los libros es, por supuesto, saber leer, en el sentido más común de la expresión. Pero, de ahí en adelante, surge todo un abanico de posibilidades que van desde saber leer pero no dominar la escritura, o saber leer y no hacerlo (ya sea por limitaciones extremas o por desinterés en esta práctica), hasta poseer una cultura lectora en donde se dan procesos de evocación, asociación, síntesis, reflexión y toma de posición respecto de lo que se lee.

Incorporar un libro en nuestra vida, convivir con él por cierto tiempo, requiere siempre de una decisión que está marcada por el interés. El lugar central que tienen libros muy diferentes en la vida de millones de personas distintas habla de la inmensa variedad de intereses a los que esta práctica puede responder.

Cuando un volumen llega a nuestras manos y no nos despierta ninguna curiosidad –ya sea por el tema, por el autor, por el prestigio de la colección o de la editorial, por la presentación física o por cualquier otro motivo– difícilmente le abriremos un espacio en nuestra vida. Y por supuesto que, en ese caso, tampoco el libro nos abrirá un resquicio de su vitalidad.

Una exploración en la que se involucran los referentes (autor, colección, editorial), las características físicas del libro (formato, diseño, extensión, etcétera) y algunas estrategias de acercamiento,

tales como la lectura del texto de contratapa, de la portada o de algunos fragmentos elegidos a partir del índice (si lo hubiera) o al azar permiten un primer reconocimiento del material y, muchas veces, la decisión de leerlo o no.

El crecimiento de todo lector va necesariamente venciendo la resistencia que conlleva tomar los primeros libros: la extensión, la dificultad del vocabulario, el desconocimiento del tema, del autor, de la editorial... logro que se consigue a medida que se obtienen recursos para disfrutar de la compañía de los libros. Se trata de una especie de gimnasia de construcción de imágenes que solo se fortalece con la práctica.

Todo lector empieza no entendiendo "nada", necesita de tiempo y continuidad para construir significados, para conquistar marcos de referencia que le permitan avanzar. Muchas veces el no entender "nada", el sentirse sin recursos para aprehender una experiencia que se sabe valiosa por comentarios externos, pero que en términos personales no significa nada, puede ser un hecho traumático. Y aún más cuando, implícita o explícitamente, su dominio se considera prestigioso. Una experiencia de este tipo puede empujar a lectores jóvenes y adultos a simular un discurso crítico acerca de lecturas a las que no se ha accedido realmente y, en último caso, a sostener una pose de conocimiento que impide llegar al corazón de los textos y sostener un intercambio genuino con las personas con las que estos podrían compartirse.

Finalmente, el crédito (en tanto tiempo y oportunidad) que se le da a un libro disminuye cuanto más inexperto es un lector. En el caso de los niños que crecen en ambientes no lectores, muchas veces el crédito otorgado a la lectura es casi nulo. Para hacerlo crecer, para fortalecerlo y diversificarlo, los jóvenes lectores deben contar con un material de lectura diverso en múltiples aspectos. Los mediadores de lectura (docentes, bibliotecarios, libreros, etc.), por su parte, deben proporcionar prácticas atractivas y plenas de sentido para las personas a las que se pretende interesar.

El Plan Nacional de Lectura espera que las notas que a continuación se presentan sirvan para alentar debates entre todos los interesados en la formación de niños y jóvenes lectores y para plantear alternativas que hagan de la acción de leer una práctica viva, diversa y frecuente.

# Primera parte: leer y contar de todo y para todos

Las prácticas de lectura en voz alta y de narración oral son antiguas. Por esa razón, tal vez, muchas personas (entre ellas, algunos docentes) piensan que están pasadas de moda o que su contribución a la formación de lectores es escasa o nula.

En las páginas que siguen ustedes hallarán elementos para formarse un juicio respecto de su vigencia en la formación de lectores. Además, encontrarán algunos argumentos acerca de la importancia de contar con muchos y diferentes materiales escritos para que las personas puedan darse cuenta de las diferentes formas de lectura y de las distintas oportunidades para ejercerla. Por último, les acercaremos algunas ideas acerca de dónde ubicar el material de lectura, cómo organizarlo y cómo organizarnos para facilitar el acceso a los libros, las revistas, los diarios y toda palabra escrita que circule en los lugares donde suelen reunirse los lectores.

## La lectura en voz alta

Es probable que para quien ya es lector leer en voz alta resulte innecesario y hasta molesto. El silencio y la soledad suelen ser dos condiciones valoradas por quien ya sabe cómo introducirse, de qué manera viajar y cuándo salir de ese mundo de ideas y de emociones que llega de otro lugar y de otro tiempo.

Pero para quien solo ha tenido la experiencia de desplazarse por las letras, sin poder ir más allá de las mismas, esto es, tratando de interesarse en lo que el texto dice sin poder acceder a lo que el texto le dice, la experiencia de compartir una lectura en voz alta puede ser absolutamente indispensable.

Pensar la lectura en voz alta como una forma de encuentro alrededor de los libros y de la lectura o como una alternativa para abrir actividades de escritura suele estar más allá de toda discusión. Pero además, esta práctica tiene otra serie de ventajas para todos los que participan de ella, en particular para los lectores iniciales, porque hace evidente el trabajo del lector.

No hay marcas en la escritura que indiquen el ritmo adecuado para la lectura de un texto. Tampoco existen normas fijas sobre el valor de cada signo de puntuación. ¿Cuánta suspensión implica, por ejemplo, una coma o un punto? No olvidemos que la lectura de los silencios es tan importante como la lectura de las palabras. La escritura tampoco tiene marcas que indiquen volumen de voz o intención de lo que se afirma, se interroga o se ordena, para solo señalar algunos ejemplos de lo que puede evidenciar la voz de quien lee. Un lector capaz de realizar un trabajo de ese tipo muestra que está atribuyendo un sentido a lo que lee a partir de los indicios que percibe en la obra. Ese lector ha dado un salto de lo literal a lo interpretativo, y los que lo escuchan son testigos de ese hacer ignorado para quien leer es solo descifrar precariamente un conjunto de marcas.

Leer en voz alta permite distinguir entre aquello que es fijo –las palabras, la sintaxis, el tema, las ideas– y lo que siempre está en fuga, lo que se escapa, eso que llamamos significación. La voz de quien lee ayuda también a tender un puente entre la oralidad, siempre presente, siempre situada, y la escritura, siempre más distante, siempre reflejo de un tipo de pensamiento más modelado al que hay que saber ingresar.

La selección de los textos a compartir ayuda a romper el prejuicio bastante extendido de que existe un conjunto de obras que "hay que leer" porque "son las mejores" porque indican "el avance" o "la madurez" del lector o porque tienen un carácter formativo en sí y, por lo tanto, proporcionan un placer o goce superior. Las personas que están iniciando sus contactos con la lectura o las que a lo largo de su vida escolar solo se han relacionado con aquellos textos de lectura obligada, en general opinan negativamente de sí mismos como lectores. Consideran que leen mal o que no leen o que no han leído lo que "hay que leer".

Cuando el docente o cualquier adulto mediador pone a disposición del grupo un poema, un cuento o una novela, no porque forme parte de un programa de estudio o porque su autor haya sido reconocido por el motivo que sea, sino porque conoce al grupo y sabe que la lectura de ese texto puede conmover, las cosas cambian radicalmente. Ya no habrá canon al que atenerse sino una bolsa del juglar siempre renovada, atenta a los intereses, a las oportunidades y a la sensibilidad de las personas con las que esté dispuesto a intercambiar, apoyándose en la lectura, ideas, sentimientos y emociones.

## Narración oral y lectura

Como dice Marie Bonnafé, "existe otra forma del lenguaje oral, la forma del relato. [...] Se puede hablar de lo ausente y se utilizan formas discursivas más complejas. Esa es la única forma del lenguaje que tiene las características de la lengua escrita. Se trata de un preescrito en el lenguaje oral."[1]

La narración oral, una actividad que acompañó a los seres humanos desde tiempos remotos y desde las culturas más diversas, parece encontrarse en franco retroceso. Contar cuentos, por ejemplo, una actividad habitual de los adultos mayores de todas las culturas a lo largo de innumerables generaciones, hoy ya no es tan frecuente.

Este retroceso debilita el interés por muchas formas de lectura. Los argumentos que se esgrimen para justificarlo son muchos: se habla de la falta tiempo disponible, del interés narrativo desplazado hacia los medios de comunicación masivos, de la inadecuación de muchos de los relatos tradicionales a los intereses de la mayoría de los niños y jóvenes contemporáneos, del escaso interés por el pasado, de la condena a la incertidumbre que implica internarse en relatos siempre cambiantes frente a un futuro asegurado y predeterminado por la ciencia y la tecnología...

Estas razones o excusas no modifican, sin embar-

[1] Bonnafé, Marie, "Poner al bebé en el centro", en *Espacios para la lectura*, año II, núm. 5, México, Fondo de Cultura Económica, año 2000.

go, las consecuencias de la ausencia de esta práctica y su impacto negativo en ciertas formas de habla que requieren argumentar, encadenar sucesos, descubrir personajes y ambientes.

Las formas de habla referidas a preguntas o respuestas específicas, útiles para resolver ciertos problemas vinculados a la vida cotidiana, ocupan casi todo el espacio de las interlocuciones de la mayoría de los niños y los jóvenes. Pareciera que la única voz legitimada para la narración es la que proviene de la televisión. Claro que a esta no se la puede interrogar, ni contradecir, ni detener, ni solicitarle que vuelva atrás o que aclare algún aspecto del relato o que ponga el acento en aquello que más nos apasiona.

Recuperar el espacio de la oralidad narrativa parece ser una propuesta nostálgica, a contracorriente de los sucesos que dominan la lógica de la vida cotidiana. Asumimos el riesgo de esta catalogación porque estamos convencidos de que el debilitamiento de la narración oral disminuye las perspectivas de participación social y reduce las posibilidades de encuentros creativos y diferentes con los libros y la lectura.

La narración oral impacta positivamente sobre la lectura mucho más de lo que imaginamos. En muchas formas de lectura (entre ellas, aunque no es la única, la lectura de textos literarios) es difícil decir que se ha leído si no se ha podido "ver" lo que la historia propone: los personajes, sus entornos, las circunstancias en las que suceden los hechos de las historias ocurren en la mayoría de los casos a una velocidad tal que no solemos tener conciencia de esa forma particular de mirar que es la lectura.

La lectura implica, además, fijar una cadena de sucesos, y no solo en una trama ficcional. Pensemos, por ejemplo, en una receta de cocina en la que quede claro el tiempo de cocción pero no los ingredientes o el orden de combinación de los mismos. Fijar la cadena de sucesos –a partir de la cual se organizará el relato– constituye precisamente el punto de partida de un proyecto de narración oral.

Por otra parte, no todos los detalles de un texto leído nos atraen de manera homogénea. Siempre hay personajes, descripciones, circunstancias que nos resultan atractivos o intrascendentes. "Ver" la historia, fijar la cadena de sucesos, construir imágenes de los personajes y sus contextos, poner de relieve alguna circunstancia de una historia son tareas necesarias de la narración oral que influyen en el oyente y lo estimulan en el ejercicio de sus lecturas.

Escuchar narraciones mejora las condiciones de acceso a la lectura porque ayuda a percibir una relación entre los textos, obliga a captar e interpretar sentidos, por medio de señales a veces sutiles, y también a ordenar lo que se recibe atribuyéndole un significado general, en ocasiones relacionado parcial o totalmente con otras historias. Reconocer un argumento o percibir el punto de vista son prácticas que se fortalecen y se amplían con experiencias frecuentes de narración oral.

## Diversidad y lectura

### La importancia de la diversidad de textos

Cualquier adulto con una mediana experiencia de lectura sabe que los libros y las razones para vincularse con ellos son múltiples y distintas. Pero esta es una noción que se adquiere, que no es innata. El contacto con un solo tipo o con escasos tipos de textos puede dar como resultado una instrucción alfabética razonable pero jamás será suficiente para formar lectores. El despliegue de las destrezas propias del lector solo se desarrolla y fortalece mediante el contacto con textos que pueden ser contrastados entre sí.

Del mismo modo que en el caso de la escritura no hay significado fuera del texto como totalidad, en el de la lectura tampoco puede haberlo sin lector que lo asuma y lo elabore como tal. El significado no es entonces un "dato" del texto sino el resultado de un trabajo del lector con él.

Una de las características del lector es la capacidad de elegir y desechar, la posibilidad de comparar y clasificar textos, de aplicar criterios y de

elaborar juicios, de confiar en las propias percepciones y gustos, de interesarse, en suma, por la lectura. Esas capacidades se desarrollan cuando existen oportunidades de elegir ¿Y cómo promover la elección entre diferentes alternativas de lectura si no abundan textos muy diversos en el entorno?

La capacidad de elección, aun cuando se establezca como objetivo explícito en la etapa inicial de formación de lectores, frecuentemente no está incluida en el repertorio de conductas que se promueven durante los primeros años de la educación formal.

Sabemos que el soporte físico de los textos y sus soluciones gráficas y editoriales están íntimamente asociados al significado, en particular en los primeros contactos con los materiales escritos. Sabemos también que la posibilidad de predecir significados a partir del reconocimiento de algunos indicadores, de encontrar información específica, de descubrir intenciones del autor y hacer inferencias al respecto son capacidades que se adquieren lentamente, siempre y cuando exista una diversidad de textos que permita satisfacer la variedad de las demandas que se presenten.

### La diversidad de los lectores

Yo no sé leer, yo no puedo leer, a mí no me interesa leer, a mí ya no me gusta leer son solo algunas expresiones de identidades no lectoras.

Estas identidades no lectoras, ¿tienen un único origen?, ¿son producto de la aplicación de una metodología inadecuada de la enseñanza de la lectura?, ¿solo se explican por determinaciones socioeconómicas?

Es evidente que no es así, que la desconfianza o el rechazo por la práctica frecuente y diversa de la lectura responde a una construcción cultural muy compleja y producto de factores escolares y extraescolares. El tratamiento integral del asunto rebasa las posibilidades de estas reflexiones y, hasta donde sabemos, no existe un material que lo considere en toda su amplitud.

La construcción de identidades lectoras es, a nuestro juicio, un proceso marcado por relaciones cambiantes, autónomas y de diverso signo con la escritura, así como por transformaciones más o menos acusadas en la percepción que los individuos o los grupos tienen de sí mismos. Este proceso implica, por parte del mediador, no solo permisividad en cuanto a las oportunidades y las formas del vínculo de cada lector con un texto, sino el registro de los cambios que pueden ocurrir en las identidades lectoras que las personas van asumiendo cuando tienen la oportunidad de tener contactos frecuentes con materiales escritos formal y editorialmente diferentes.

Del "no me interesa" al planteamiento de preferencias, aunque estas resulten limitadas para nuestras expectativas y nuestros gustos, hay un largo trecho que recorrer. En ese trecho importan no solo los materiales ofertados, sino los criterios y los recursos del mediador para favorecer encuentros diversos con los textos y diferentes lecturas de los mismos.

## Disponibilidad de libros en la escuela y formación de lectores

En muchas ocasiones, en las escuelas se presenta un problema importante en relación con los libros: los libros están, pero es muy difícil acceder a ellos; no están disponibles. No hay acceso libre y permanente.

La cuestión de la disponibilidad de los materiales de lectura en las escuelas no es sencilla pues tiene que ver con diferentes fenómenos, muchos de los cuales no son reconocidos como problemas por los mismos docentes. Comentaremos brevemente algunos de ellos.

### El temor al deterioro y a la pérdida de los textos

Preservación y uso de los materiales son vividos como antagónicos en muchísimas escuelas. Por otra parte, el mantener colecciones completas y en excelente estado de conservación pero fuera del contacto de los alumnos desata críticas recurrentes, donde lo que se advierte es la culpa y la

aceptación de la incapacidad para resolver la contradicción entre cuidado y acceso.

Frente a esto, se nos ocurren algunas propuestas prácticas que podrían contribuir a resolver esta contradicción:

- La ubicación de los materiales en un único lugar, accesible a los usuarios potenciales.
- La revisión periódica de la totalidad de los materiales para el mantenimiento de los mismos.
- El control del préstamo interno y a domicilio (si se da esta modalidad en la escuela).

## La valoración de la biblioteca de la escuela

Muchos de los materiales de la biblioteca escolar, después de ser inventariados, permanecen a buen resguardo, fuera del alcance de sus destinatarios, simplemente porque no contienen de forma explícita información requerida por el currículo. "Si no poseen estos datos, ¿para qué sirven?", se preguntan muchos docentes acostumbrados a evaluar la calidad del material en función de lo que se solicita en los programas de estudio.

Los libros se valoran por diferentes motivos (por ejemplo por su temática, por las imágenes que acompañan al texto e incluso por las características de su edición) pero tal valoración no implica necesariamente que se perciba de qué manera estos libros pueden ser decisivos para los alumnos en su formación como lectores. Los conceptos de selección, formación del gusto, preferencia, autonomía, interpretación, reconocimiento, para señalar algunos directamente vinculados a la formación de los lectores, parecen no entrar en juego en el momento de poner los libros a disposición de los usuarios, en este caso, los alumnos.

## El trabajo colectivo y la toma de decisiones

Aunque resulte obvio recordarlo, en una escuela trabaja un grupo de profesionales; en ese grupo hay jerarquías que facilitan, complican u obstruyen la toma de decisiones que ayudan a la práctica frecuente y diversa de la lectura.

La posición y disposición del director o directora de la escuela respecto de la lectura es decisiva. Lo que él o ella imagine, apoye y proponga será determinante para el desarrollo de los proyectos escolares de lectura. Por otra parte, la autoridad educativa escolar suele reconocerse a sí misma como principal responsable del resguardo del patrimonio escolar. Esto plantea problemas muy delicados con relación a los materiales de lectura. Si la autoridad educativa valora los libros pero no los reconoce en su calidad de bienes de uso, no permitirá su circulación permanente por miedo a la pérdida o al deterioro.

Finalmente, si el equipo docente no se considera formador de lectores, con una responsabilidad que va más allá de la instrucción alfabética, realizará prácticas contradictorias y hasta antagónicas, y en su tránsito por la escuela los niños se sentirán confundidos y desanimados al comprobar que lo que pueden vivir como experiencia de lectura durante un año no está garantizado en el siguiente o que formas reconocidas como válidas de selección y relación con los textos durante un período escolar pueden ser negadas total o parcialmente en otro período.

Estas reflexiones no deben interpretarse como una crítica a los criterios que los docentes adoptan con relación a la lectura y a las formas que esta puede asumir en el aula. Se trata, al contrario, de sugerir acuerdos grupales mínimos en cuanto a la ubicación de los textos, su cuidado, su forma de circulación dentro y fuera de la escuela y también acerca de algunas prácticas de mediación que ayuden al desarrollo de los chicos como lectores autónomos.

# Segunda parte: propuestas para fortalecer la práctica de la lectura

Todos tenemos algo que decir respecto de un texto si nos alientan a encontrar nuestra propia voz, a descubrir la relación entre lo escrito y quiénes somos. Sacar a la luz las propias lecturas es lo que les proponemos a continuación, por medio de actividades que servirán como ayuda. Estas propuestas de trabajo no tienen una secuencia. No hay que hacerlas todas, ni exactamente como se proponen. Ustedes elegirán las que les resulten más atractivas y pertinentes, modificarán algunas, si lo desean, o reunirán aquellas que supongan que puedan ser reunidas. Aunque todas las propuestas apuntan al descubrimiento de las lecturas, no todas dirigen la atención a los mismos aspectos de una actividad tan vasta y compleja: algunas apuntan a la memoria del lector, otras a valorar la potencia de la palabra escrita, otras a descubrir necesidades personales con relación a un escrito, otras a percibir que el regreso a un texto ya leído poco tiene que ver con la repetición y mucho con nuevos descubrimientos y hasta con asombros. Se trata, en definitiva, de un conjunto de acciones que pueden ayudar a los lectores a leer y escribir sin temor y a valorar lo que son capaces de producir.

## Los cuentos del cuento

La lectura de un cuento puede ser el punto de partida de nuevas historias. Pero para eso se necesita tiempo.

Un buzón permanente puede ser un lugar donde los niños depositen escritos que hayan producido a partir de una lectura que compartieron. Cada tanto se puede abrir el buzón y leer algunas de las sorpresas que seguramente contendrá. Los textos pueden ir firmados o ser anónimos.

## La historia predilecta

Siempre hay pasajes de una historia que resultan de especial interés para el lector, por lo que dice el texto, por cómo lo dice, por cosas que el lector recordó, pensó o por las emociones que le despertó.

Se trata de alentar la elección de un fragmento breve de un poema, un cuento o una novela que haya interesado al lector. Cuando se hayan elegido estos fragmentos (que recomendamos no sean más que unos cuantos versos, en el caso de un poema, o media página, en el caso de un cuento o novela), se pedirá que algún voluntario los lea en voz alta y comente las razones de su elección. Las preguntas o dudas de los oyentes serán permitidas cuando el lector haya expuesto sus ideas.

Aunque la lectura pueda hacerse en silencio y los comentarios por escrito, es recomendable que se hagan de forma oral. En la formación de lectores, la audición de la lectura y los cruces de opiniones y sensaciones en múltiples direcciones adquieren un valor inestimable.

## El personaje favorito

Siempre hay algún personaje favorito en nuestra historia lectora, por breve y limitada que esta sea. Que los niños recuerden ese personaje y le abran un espacio privilegiado puede ayudar a que reconozcan los momentos gratos en compañía de los libros Es posible que incluso vuelvan a la lectura del libro con el objeto de saber más sobre el personaje.

Hablar con los compañeros y amigos de esos encuentros con los libros puede ser muy importante. Claro que hay que dar tiempo y buscar las circunstancias para que todo ocurra con el mayor provecho.

## Muchos ojos ven más que dos

Se trata de elegir un personaje, un lugar, una anécdota, un guiño del escritor, en fin, algo que haya sido advertido y disfrutado por más de una persona. Para llevar a cabo esta propuesta deberá existir algún texto compartido y apreciado por el grupo. Sería ideal que su lectura se realizara más de una vez, o, si solo hubiera tiempo para una, que esta se hiciera sin prisa y con el tiempo suficiente para que los lectores pudieran hablar sobre lo que ven, piensan y sienten.

Posteriormente puede hacerse una lectura silenciosa del fragmento (o, probablemente, más de una), seguida de una propuesta de escritura que permita reconocer cómo ve cada lector un personaje, un lugar, una circunstancia. Para finalizar se lee y se conversa sobre lo escrito con el objetivo de advertir las coincidencias y diferencias, tanto descriptivas como analíticas, de lo que se ha leído.

## El antes y el después

Luego de elegir un fragmento muy breve de cualquier relato –pueden ser dos o tres renglones de un texto–, se puede proponer a los lectores que digan algunas frases que tengan cohesión respecto del fragmento leído. Será interesante confrontar las expresiones de los participantes con lo que efectivamente se lee en el fragmento y observar cómo un texto puede ser modificado a partir de otros que lo anteceden y lo suceden.

Si se propone en primera instancia la ejercitación del juego en forma oral y luego escrita, los lectores podrán percibir la fragilidad de la construcción oral (cualquier distractor puede desordenar o incluso destruir el esquema propuesto) y, al mismo tiempo, la fuerza de la escritura, por las posibilidades que ofrece de registro, organización y análisis de lo que queremos plantear.

## Ventilar laberintos

Una de las razones que desalienta a los lectores (especialmente a los novatos) es la falta de aire en algunos escritos; esto es, extensas descripciones, elucubraciones o digresiones sin siquiera un punto aparte que dé un respiro al atribulado lector.

Para ayudar a desentrañar esa clase de textos, la propuesta es elegir fragmentos de obras que presenten estas características y ponerlos a disposición de los lectores, con el objetivo de que, por medio de la reescritura, estos los abran, los refresquen, los aireen con la introducción de diálogos inexistentes en los originales, notas supuestas del editor o del traductor, que por su tono o estilo produzcan un cambio de ritmo en

la lectura, o mediante la modificación de la puntuación, la supresión de elementos que se juzguen innecesarios o la inclusión de otros, de manera que el texto original se transforme en un nuevo material, más cercano y amable al lector.

## Juegos de palabras

Se sugiere, en este caso, la lectura de textos completos o de fragmentos de textos en los que resulte evidente el cambio de significado a partir de juegos con la fonética o con la sintaxis. El juego con los significados y los sonidos de las palabras ha sido en ocasiones criticado, cuando está dirigido a los lectores iniciales, con el argumento de que con prácticas de este tipo se debilita el esfuerzo de la percepción de la totalidad y la multiplicidad de significados que un texto puede ofrecer. A esta opinión se puede oponer la contraria, que plantea que detectar el efecto que puede tener en el significado un cambio mínimo (una letra o una sílaba, por ejemplo) obliga al lector a percibir la totalidad sin descuidar la sutileza de estos detalles que, a veces, pueden producir transformaciones importantes en el significado por medio de juegos aparentemente intrascendentes.

Un ejemplo claro de este clase de textos es el capítulo VII de *Alicia en el país de las maravillas* ("Una merienda de locos"), el capítulo IX de la misma obra ("Historia de la falsa tortuga") o el capítulo VI de *Alicia a través del espejo* ("Humpty Dumpty").

Además de la lectura, es posible plantear, de manera individual o en grupos, la producción de textos breves donde se juegue con estas ideas, o incorporar juegos de este tipo a textos preexistentes.

Esta propuesta se puede trabajar casi con cualquier libro y por lo menos en tres planos diferentes:

- de las palabras en las oraciones, cambiando el orden o suprimiendo algunas o generando textos a partir de aquellas que nos atraigan por su sonido.
- de las oraciones en los párrafos, modificando algunas palabras para evaluar el impacto en el sentido general del párrafo.
- de los párrafos en el texto, incorporando palabras, grupos de palabras u oraciones no pertinentes con el objeto de detectar las intromisiones al sentido general de lo que se relata, o con el objeto de comentar el efecto que ejercen en el significado del texto.

## La vuelta al texto

En el caso de la lectura en voz alta:

La propuesta consiste en elegir un texto breve o un fragmento relativamente breve de un texto extenso con el objeto de leerlo varias veces en voz alta para poder experimentar cómo en cada nueva lectura se pueden descubrir detalles que no se habían percibido en el anterior. Se trata también de hacer evidente cómo estos descubrimientos generan cambios de ritmo, de volumen de voz y de intención lectora.

En el caso de la escritura:

La vuelta al texto abre muchas posibilidades de interpretación que luego pueden llevarse a la escritura. Señalaremos dos posibilidades:

- Leer varias veces un texto breve con el objeto de señalar las que a juicio del grupo son las palabras claves del mismo. Luego, con ellas, se puede intentar un ejercicio de narración oral o escrita apegado al original o modificando parcial o totalmente el texto leído.
- Leer en grupo varias veces un texto breve para acordar los puntos en los que es posible detenerse para abrir nuevas historias o para incorporar comentarios. Determinados esos puntos se puede intentar juegos de narración oral o escrita.

## A contramano

Se sugiere, en este caso, realizar la lectura en voz alta de un texto breve donde no se utilice el tono que se juzga el adecuado. La alteración total del tono puede resultar muy difícil, por lo que conviene proponer la modificación de determinados pasajes para ver cuál es el efecto sobre el auditorio. Ejemplos:

- Si el tono es sarcástico, leerlo dubitativamente.
- Si el tono es ceremonioso, leerlo con desparpajo.
- Si el tono es lúgubre, leerlo frívolamente.

## El derecho a la reescritura

En general, cuando se habla de lo que "hemos leído", suele haber bastante coincidencia en el nivel anecdótico-informativo. Solemos estar de acuerdo en "lo que se cuenta". Pero no es tan fácil reconocer otros planos de lectura, vinculados con la experiencia previa del lector, con la cercanía o la distancia respecto del lenguaje utilizado, con la aceptación o el rechazo que pudieran generar ciertos temas, o con la forma de plantearlos en los ambientes culturales de cada lector.

Para poder reconocer lo sencillo que puede ser ponerse de acuerdo en el plano anecdótico-informativo y lo complejo que resulta coincidir en los demás, se propone:

- elegir un texto que pueda ser leído sin dificultad por los miembros del grupo (en el sentido de reconocer un tipo de información y una organización de la misma) para luego abrir múltiples posibilidades de intervención sobre el mismo (individuales o grupales).
- reducir el texto de modo tal que solo quede la anécdota, privada de toda consideración que pueda ser catalogada como innecesaria para saber lo que se cuenta (puede ser un dato prescindible, un descripción poco significativa y, desde luego, todo lo que a juicio del lector está vinculado con la "belleza del texto").
- Leer los nuevos textos e intercambiar puntos de vista.
- Hacer supresiones y agregados que modifiquen el tono del texto, ajustándolo a una intención expresiva predeterminada (cómica, trágica, solemne, trivial, etc.).
- Detenerse en algunos detalles e imaginar notas a pie de página.

Estas son algunas obras que podrían tomarse como material de apoyo para el ejercicio: *Momo* de Michael Ende, *El varón rampante* o *El vizconde demediado*, de Ítalo Calvino, *Moby Dick*, de Herman Melville, *El guardián entre el Centeno*, de J.D. Salinger, *Crónicas marcianas*, de Ray Bradbury, *El sol*, de Isaac Asimov, *El viejo y el mar*, de Ernest Hemingway. Desde luego, las obras antes señaladas solo son indicativas; la elección de los textos queda librada a la iniciativa individual.

## Un momento de decisión

Se propone colocar sobre un mesa un cantidad de libros con una disposición similar a la que se les da en las librerías. Luego, se invita a grupos de dos o tres niños o jóvenes para que se acerquen y los revisen como quieran. Después de un tiempo que se establece de antemano, cada uno deberá elegir un libro para una exploración minuciosa y eventualmente para una lectura completa.

El resto del grupo observará las conductas de acercamiento a los libros. Luego escuchará los motivos de la elección y los supuestos acerca del material elegido.

La actividad terminará con un intercambio de opiniones sobre mecanismos de exploración, criterios de selección, conocimientos e ignorancia temáticas, etcétera.

## Exponer, disponer, leer

La idea consiste en sacar los libros de sus lugares habituales (biblioteca, estantes, cajones, placares) y exponerlos en lugares y formas que resulten novedosos. Si en la escuela hay muchos libros, deberá hacerse una selección de acuerdo a algún criterio; por ejemplo, todos los libros de poesía, todas las antologías o todos los libros de imágenes (sin texto). Se trata de imaginar lugares, formas y tiempos de exposición que animen a los usuarios a acercarse a los materiales escritos.

Los maestros pueden registrar las conductas de acercamiento, las preguntas más habituales –cuando se solicita asesoría– y el efecto (si es que lo hubo) de estas formas de exposición sobre la solicitudes de préstamo, comentarios sobre textos leídos, etcétera.

Con todos estos registros los docentes podrán realizar encuentros de análisis y reflexión sobre la relación entre la disponibilidad de los materiales escritos y el tipo y forma de lectura de esos materiales.

## Decoradores e ilustradores

Se habla mucho de la importancia de los libros de imágenes y de las imágenes de los libros, en especial en el inicio de la formación lectora.

También se suele discutir si se deben mostrar las imágenes cuando se lee en voz alta, o en qué momento hacerlo, si es que se "puede". Para empezar, sería útil dejar de lado conceptos como: "usted debe", "usted puede" o expresiones parecidas. Hay tanta relatividad en todo esto que cualquier instrucción sería, en definitiva, una burda reducción de las posibilidades. Hay imágenes que decoran y otras que ilustran, y entre unas y otras hay un mundo de diferencias. A lo mejor podemos empezar por ahí: las imágenes del libro que se tiene en las manos, ¿decoran?, ¿ilustran? ¿Algunas decoran y otras ilustran? ¿Por qué? ¿Qué implica decorar? ¿Qué implica ilustrar? Esta es, fundamentalmente, una actividad para los docentes, pero del intercambio de ideas pueden surgir temas interesantes para trabajar con los chicos.

## ¿Cómo miran? ¿Me miran? ¿Cómo me miran?

La mirada de los personajes puede dar lugar a intercambios de ideas sobre el efecto de las imágenes en el lector. En ocasiones, alrededor de estas miradas se construyen sensaciones de cercanía o de distancia entre el lector y el texto.

Se le puede pedir a los niños que hablen o escriban acerca de cómo sienten la mirada de los personajes. Desde luego que son válidas todas las percepciones, las evocaciones y las asociaciones que estas miradas despierten.

## Una historia, muchas imágenes

Comparar las imágenes de diferentes ilustradores sobre una misma historia puede propiciar intercambios de experiencias y sensaciones muy enriquecedoras.

Esta propuesta permite incorporar a personas mayores de la comunidad y a bibliotecarios que puedan aportar ejemplares de un mismo texto de diferentes épocas y editoriales. Es una forma sencilla de conocer la historia de la ilustración, los cambios en los criterios estéticos, las variaciones en la relación entre imagen y texto, etcétera. Como siempre, todas las voces, todas las opiniones serán importantes para que los niños vayan construyendo sus propias opiniones.

## Uno para todos y todos para uno

A veces, contar con un solo ejemplar de un texto se siente como una grave limitación que impide que dicho texto pueda ser aprovechado por un grupo. Hay docentes que creen que si no se cuenta con un ejemplar para cada niño, o al menos con los suficientes como para que se puedan leer en pareja, poco o nada se puede hacer.

Ese punto de vista es, en cierto modo, desacertado, porque responde a una forma de trabajo que implica que todos hagan lo mismo al mismo tiempo. Como esto es muy habitual en

las aulas, ha llegado a ser visto como "natural". Por el contrario, resultaría muy provechoso diversificar las actividades en el aula, de manera que, mientras algunos ven un libro, otros vean otro.

Por otro lado, la lectura en voz alta (sobre la que se ha hablado anteriormente), a cargo del maestro o de un niño, puede hacerse con un solo ejemplar.

Es posible transcribir fragmentos de un texto para realizar con él juegos o experimentos de diferente índole; para ello basta con el original. También basta el original para elaborar un plan de narración oral (si el texto lo permite, desde luego) o para leer y registrar lo que resulte interesante de la cadena de sucesos con los que se construirá posteriormente el guión narrativo. ¿No es increíble la cantidad de cosas que pueden hacerse con un solo libro?

## ¡Alto ahí!... si es que ahí hay alguien

"Leer un texto hasta el final, sin interrupción alguna". Esa es la consigna de algunos especialistas en temas de lectura, asumida por un importante número de docentes.

Leer e interrumpir la lectura cada vez que sea necesario, especialmente si son los niños los que demandan dicha interrupción (para aportar o para pedir ayuda), es la opinión de otros especialistas, desde luego también apoyada por un buen número de docentes.

Suele ocurrir que, asumida una posición, la crítica a la opinión contraria sea demoledora. Es común también respaldar de manera dogmática una u otra forma de trabajo.

Para que este debate –que hasta ahora divide mucho y aclara poco– tenga algún resultado positivo, resulta conveniente plantearse las siguientes preguntas:

- En una lectura en voz alta, los textos a compartir, ¿son todos del mismo tipo?
- Las razones para continuar o interrumpir un texto, ¿podrían resumirse en unos pocos ejemplos?
- ¿Puede ser considerada con el mismo criterio una interrupción propuesta por el que lee que una interrupción exigida por quien escucha?
- Interrumpir la lectura para articularla con una intervención oral narrativa que regrese luego a la lectura, ¿debe ser considerada una interrupción?
- Incorporar un silencio no planteado en la escritura, aprovechándolo para recoger miradas que le indiquen al lector el clima generado en el auditorio, ¿es una interrupción?
- ¿La emoción del que lee debe someterse al auditorio, fragmentando el texto tantas veces como el auditorio lo exija?
- ¿Se pueden clasificar fácilmente las interrupciones en legítimas e ilegítimas?

Las preguntas podrían continuar, pero las planteadas son suficientes para reconocer que la cuestión tiene muchos matices y que, en definitiva, las respuestas dependerán del texto, del auditorio o de las circunstancias de lectura.

Eso sí, se sugiere no detener la lectura por considerar que los oyentes tienen una duda con respecto al texto, ni ante la incertidumbre personal acerca de la capacidad de los oyentes de percibir algún guiño del autor del texto hacia el lector.

Tampoco resulta conveniente continuar neciamente hasta el final cuando un coro de escuchas piden altos por uno u otro motivo.

En definitiva, es con relación al texto elegido, o a las características del auditorio, o a la sensibilidad y experiencia del narrador que se determinará en qué casos sería conveniente o no interrumpir la lectura.

# Bibliografía recomendada

Los libros que a continuación se recomiendan pueden ayudar a la discusión de un tema tan amplio como la lectura. Son libros para leer con calma. Sería muy interesante leerlos en compañía de personas que compartieran preocupaciones e intereses respecto de la lectura, para que en conjunto surgieran ideas acerca de cómo ayudar a la formación lectora de los niños y los jóvenes.


Petit, Michèle, *Nuevos acercamientos a los jóvenes y a la lectura*, México, Fondo de Cultura Económica, 1999.

Rodari, Gianni, *Gramática de la fantasía*, Buenos Aires, Colihue, 2000.

Queneau, Raymond, *Ejercicios de estilo*, Madrid, Cátedra.

Maruco, Marta y Guillermo Golzman (grupo Sima), *Maestra, ¿usted de qué trabaja? Experiencias pedagógicas para compartir y reflexionar sobre la tarea cotidiana de enseñar*, Paidós, Buenos Aires, 1996.

Ong, Walter, *Oralidad y escritura: tecnologías de la palabra*, Buenos Aires, Fondo de cultura económica, 1993.

Devetach, Laura, *Oficio de palabrera: literatura para chicos y vida cotidiana*, Buenos Aires, Colihue, 1991.

Graves, Donald H., *Estructurar un aula donde se lea y se escriba*, Aique, Buenos Aires, 1999.

Lardone, Liliana, *Poesía e infancia*, Córdoba, CEDILIJ (Centro de difusión e investigación de literatura infantil y juvenil), 1997.

Soriano, Marc, *La literatura para niños y jóvenes (Guía de exploración de sus grandes temas)*, traducción, adaptación y notas de Graciela Montes, Buenos Aires, Colihue, 1995.

Montes, Graciela, *La frontera indómita. En torno a la construcción y defensa del espacio poético*, México, Fondo de cultura económica, 1999.

## Notas

# El Plan Nacional de Lectura

A través del Plan Nacional de Lectura, el Ministerio de Educación de la Nación pretende incidir en las prácticas de lectura de todos los sectores sociales del país. El Plan desarrolla acciones destinadas a valorizar socialmente la lectura, mejorar las capacidades de lectura y escritura en niños y jóvenes, y promover el uso de libros.

El Plan considera la lectura en sus múltiples dimensiones: como manifestación de un interés subjetivo, como medio para compartir los códigos comunes de una sociedad y como instrumento para aprender y progresar en la vida laboral.

El Plan procura recuperar y sumar las acciones de promoción de la lectura llevadas a cabo por otras instituciones y actores: libreros, bibliotecarios, editores, escritores, narradores, autoridades locales, etc., de modo de fortalecer la propuesta y evitar la dispersión de esfuerzos. También aspira a estimular la participación activa de los docentes, los miembros de la familia y, en general, todos aquellos interesados en la cultura y la educación.