Foll25401 374.3

Campaña Nacional de Promoción de la Lectura









PLAN NACIONAL DE LECTURA Campaña Nacional de Promoción de la Lectura

Ministro de Educación de la Nación

Dr. Hugo Juri

Secretario de Educación Básica

Lic. Andrés Delich

Subsecretario de Educación Básica

Lic. Gustavo laies

Plan Nacional de Lectura

Prof. Lucas Luchilo

Programa Nacional de Innovaciones Educativas

Prof. Analía Segal

Campaña Nacional de Promoción de la Lectura

Dr. Gustavo Bombini

Equipo de producción autoral

Prof. Alcira Bas.

Dr. Gustavo Bombini

Prof. Gerardo Cirianni

Prof. Laura Di Marzo

Prof. Guillermo Mascitti

Prof. Alicia Salvi

Prof. Silvia Seoane

Equipo de producción gráfica

Diseño: Griselda Flesler

Ilustraciones: Gustavo Damiani

Presentación

Como adultos lectores, nos preguntamos cómo lograr que los niños y los jóvenes que no se muestran atraídos por la lectura se interesen por ella. Con ese propósito buscamos materiales que juzgamos atláctivos, imaginamos momentos o lugares que puedan resultar agradables, modificamos las formas de iniciar o concluir los encuentros con los libros; en fin, intentamos generar interés por la lectura tanto en el aula como fuera de ella. Sin embargo, cuántas veces obtenemos mucho menos de lo que imaginábamos.

La creación de los Círculos para la Promoción de la Lectura tiene dos objetivos: revisar por qué la experiencia de la lectura tantas veces se complica y proponer formas de acercamiento a los libros que resulten de interés para todos aquellos que no son lectores habituales, en especial para los niños y los jóvenes, pero también para todos los adultos que deseen acercarse al universo de la palabra escrita.

Lo que encontrará en este Cuadernillo son algunas propuestas de solución a problemas específicos. Desde luego, las preguntas no se agotarán y mucho menos las respuestas. La intención es iniciar un largo diálogo, centrado en el análisis de todo aquello que implica el desafío de leer y de ayudar a otros a hacerlo, desde diferentes metodologías y con distintos propósitos.

Imaginamos que una manera útil y placentera de iniciar este diálogo será mostrar diferentes experiencias de trabajo en el aula, pues es allí donde las personas a quienes queremos interesar por la lectura manifiestan, mediante sus comentarios, el caudal de ideas y emociones que los textos les despiertan.

Nuestro deseo es que, al leer las experiencias que a continuación le mostramos, también ingrese su voz en la reflexión que nos ocupa: ¿qué piensa y qué cree usted que puede llegar a hacer con los niños o jóvenes con los que convive diariamente? Con este incentivo, esperamos que usted regrese a este material de trabajo cuantas veces lo crea necesario y que lo recorra de acuerdo con sus necesidades durante y después de su participación en estos Círculos para la Promoción de la Lectura.

Esperamos que le sea de gran ayuda y le deseamos mucha suerte.

110 POLL 374.3

La aventura de ser un mediador entre los libros y los niños



UN MEDIADOR EMPRENDE EL VUELO

Este Cuadernillo se propone reflexionar acerca de las distintas formas en las que un mediador puede intervenir para promover prácticas de lectura. Con ese objetivo presentamos relatos de experiencias comentadas y transcripciones de encuentros entre niños y mediadores. Iniciamos nuestro vuelo con la siguiente experiencia.

Relato de una experiencia

La tarea consistió en acercar un texto literario a un grupo de niños de una escuela sín que el mediador conociera previamente ni al grupo ni a la institución. Seleccionó para la lectura el cuento "Un viaje en locóptero" de Silvia Schujer y lo compartió con alumnos de cuarto año del Segundo Ciclo de la EGB.

El mediador (M)pide a los chicos (Ch/Chs) que se sienten en una ronda. Después se presenta y reparte tarjetas con figuras. Éstas contienen dibujos sin colorear de autos, bicicletas, motos, carros, carruajes, globos aerostáticos, aviones, canoas, barcos, veleros y kayacs. Después, el mediador les pregunta cómo llegaron al colegio ese día. Algunos contestan: en auto, caminando, en colectivo, en combi, micro escolar y remis.

Ch: -Yo vengo en globo aerostático... (Muestra su figurita.)

M: -A ver... Muestren todos las figuritas. ¿Qué transporte les tocó?

Chs: -iAuto! iOtro auto!

M: -¿Cuál es la diferencia con aquel auto? (Por el primero que había mostrado.)

Alguien contesta que un auto "tiene techo", pero la respuesta casi no se escucha porque enseguida comienza una participación activa y conjunta. Todos hablan al unísono.

Chs: -iVelero! iAvión! iMoto!

Y así se van sucediendo uno tras otro los distintos medios de locomoción: globo, carreta tirada por caballos, locomotora, bici, cohete, colectivo, otra carreta.

M: -¿En cuál de todos estos medios podemos llegar a la escuela?

Inmediatamente comienzan a desarrollarse las hipótesis: en auto, en moto, en bici...

Ch: -iEn helicóptero! (eleva su mano haciendo flamear esa figurita). Podemos venir en helicóptero...

Después de esta afirmación, algunos arriesgan cosas más disparatadas: avión, cohete... y los más osados plantean, incluso, medios acuáticos: bote, velero, buque de guerra... Otros recuerdan que no hay agua en el camino de llegada a la escuela y se ríen. Finalmente, el mediador les pide que coloquen su nombre en la tarjeta de transporte que les ha tocado y que la conserven para más adelante.

Así aparecen el "coche-Ana", la "carreta-Matías", la "combi-Ailén", la "moto-Jonathan", etc. Luego, se va cerrando la actividad de inicio y los chicos se disponen a escuchar la lectura del cuento. Hasta aguí, el intercambio tuvo por finalidad ponerlos en tema y disponer la atención y el interés hacia algunos contenidos que luego surgirán al compartir el cuento.

(No siempre es necesario que haya una instancia lúdica antes de abocarse al texto, pero debe tenerse en cuenta que los coordinadores de la actividad que aquí se describe no conocían al grupo y que, por lo tanto, consideraron imprescindible crear con los chicos un ambiente de confianza. Un docente que trabaja con su grupo puede descansar plenamente en el texto elegido, pues por sí solo -y junto con los elementos que brinda el paratexto- encontrará la oportunidad para indagar en el sentido del texto.)

M: -Hay otro medio de transporte que acá no aparece... (A esta altura, el mediador quiere introducir el "motivo" del cuento, que no es otro que el del locóptero de Silvia Schujer.) Se trata de un medio de transporte, pero de uno muy especial, muy particular...

Ch: -iEl tranvía! No aparece el tranvía (dijo un chico mirando otras figuritas de sus compañeros).

M: -Les voy a contar un cuento sobre un medio que no aparece aquí y que no es el tranvía. ¿Tienen ganas de escucharlo? (Ante la respuesta afirmativa, el mediador continúa):

Hay un medio de transporte que ustedes no conocen y que se llama locóptero. Una escritora argentina, que se llama Silvia Schujer, escribió este cuento que narra un viaje en locóptero...

Ch: -Un helicóptero loco.

Ch: -Podés decir "loco-óptero". (Este alumno propone la descomposición de la palabra para acercarse a su significado.)

pensó que las mandarinas no son violetas... Veamos por qué la autora puso así estas cosas... voy a seguir leyendo...

... y picante como un clavel.

Este lugar nos gusta, dijimos al mismo tiempo. Y el locóptero estacionó en el acto. Pero no pudimos descender porque sólo había escaleras para subir.

Ésta es la estación "Espumas", nos dijo. Aquí vienen a pasar sus vacaciones las mariposas a rayas y las cebras con alas. Xa que no es posible bajar, quien se asome por la ventanilla podrá comprobar lo que digo, nos dijo. Nos asomamos entonces y, efectivamente, una enorme burbuja abrió los brazos para darnos la bienvenida. a la estación "Espumas".

Sin ajustar los cinturones, ni elevarnos, ni escapar, el locóptero retomó la marcha y seguimos viajando sin apuro.

Tropezamos con un pozo de viento caliente y, sin saber que estábamos en las heladas tierras del sol, cambiamos el rumbo y nos fuimos derechito hacia otra parte más cercana. Todo era maravilloso.

Los paisajes hablaban. Los colores bacían un sonido parecido al de la música más luminosa. Relámpagos y refucilos pronosticaban un copioso terremoto de chocolate sobre extensos mares sembrados de rabanitos. (Risas de los chicos y algún ihumm!)

Sí, recuerdo que todo era maravilloso. La tierra se distinguía perfectamente y sin largavistas. Su extraña forma cuadrada se suspendía en el espacio como el globo de un globero celeste. Racimos de batatas colgaban de la luna verde. Las estrellas salían a chorros del caño de escape del locóptero. Los perros, en bandadas, volaban elegantes dando ladridos silenciosos...

Ch: -¿Los perros volaban? (Interrumpió un alumno, mientras otro "chumbaba" y la mayoría pedía continuar...)

M: -¿Seguimos?

... Todo era maravilloso. Hasta que de pronto...

¡Agárrense fuerte los codos! -nos dijo. (Algunos chicos lo hacen y se ríen.) Y un miedo con sonido a latas se apoderó de todos nosotros.

¿Apoyen los pies sobre el techo! (Ya son más los que elevan los pies hacia el techo.) ¡No dejen que las orejas se escapen de sus cabezas! (Muchos se tapan con las manos las orejas; ríen y se miran.) ¡Sostengan el ombligo en la panza! (Alguno hace el intento de mirarse el ombligo.) Y sobre todo, ¡desabróchense

pronto las manos!, nos dijo (Se oyen nuevas risas y los chicos hacen el gesto de mover las manos sobre el regazo frotándoselas desde las muñecas hacia los dedos, rápidamente.)

Algo había sucedido al locóptero. Un desperfecto imprevisto que ni el dueño sabía arreglar.

O probábamos entre todos o jamás regresaríamos del viaje.

Primero intentamos arreglarlo deshojando una margarita con un destornillador. Pero no pasó nada.

Entonces hicimos estornudar a las bujías (un chico hace que estornuda) y sonamos la nariz a los frenos. Y tampoco pasó nada.

(En general, durante una narración, no es tan común que los alumnos acompañen espontáneamente con gestos los distintos episodios. Se ha dado así, en este caso porque seguramente los imperativos facilitaron la respuesta y, a un grupito pionero, se le sumó otro grupo más numeroso que se fue entusiasmando por las acciones relatadas.)

Entonces revisamos con cuidado las ventanillas y a cada una le enroscamos una tuerca acaramelada. Y no pasó nada.

Entonces desarmamos la palanca de cambios, es decir, la cambiamos por un plumero.

Y cuando ya no se nos ocurría más nada que hacer y la desesperación era más ventosa que un suspiro de mosquito, el locóptero como si tal cosa (y por su propia cuenta) pronunció el primer movimiento. Un movimiento quietito, quietito. Que no iba ni para atrás ni para adelante. Ni hacia arriba ni hacia abajo. Así, durante un largo trayecto de medio segundo, el viaje llegó a su fin.

Salimos por la puerta de entrada, como es natural. Y convencidos de que el locóptero es único, decidimos contentos volver cada cual a su casa.

-; Vengan pronto! - nos dijo. Y lo perdimos de vista.

Muchas cosas me asombraron camino a mi casa. Los semáforos, por ejemplo, con luz verde, amarilla y roja. Los autos, por ejemplo, andando todos sobre sus cuatro ruedas. El cielo, por ejemplo, color celeste celeste. La gente, por ejemplo, usando sus dos piernas para caminar. Crei que estaba loca.

Pero no, no. Enseguida me di cuenta de que así son las cosas cuando uno no está subido al locóptero.

Algunos aspectos para comentar

Al iniciar la lectura, los chicos estaban sorprendidos ante los absurdos creados por las antítesis (lento/más veloz, desplazamiento/inmovilidad, "montaña hundida") y ante las grandes diferencias con la realidad conocida: por ejemplo, el símil "blanco como los tomates". Pero más tarde se sumergieron en el juego propuesto por el texto al observar que éste seguía desplegando antítesis, paradojas, que incitaba a reírse ("mariposas a rayas", "cebras con alas") y que proponía como recursos de estilo el oxímoron ("pozos de viento caliente... en heladas tierras del sol") y la sinestesia ("los colores hacían un sonido... música más luminosa").

Las palabras mágicas que despertaron nuevamente las voces fueron: "copioso terremoto de chocolate". A su vez, también los sedujo que el escape del locóptero despidiese estrellas y se extrañaron de que los perros volaran dando (otra vez un oxímoron) "ladridos silenciosos". Las metáforas que se sucedieron los hicieron reír: "... hicimos estornudar a las bujías y sonamos la nariz a los frenos... le enroscamos una tuerca acaramelada".

Por último, termina el periplo en locóptero y el fin del viaje hace que lo real y lo cotidiano parezcan algo extraño y absurdo.

M: -¿Qué me quieren contar de este locóptero?

Ch: -Es invisible ese locóptero.

M: -¿Por qué es invisible?

Ch: -Humm...

Ch: -Yo creo que te hace ver más allá de lo normal...

Ch: -Es dulce...

M: -¿Es dulce? ¿Por qué es "dulce"?

Ch: -Porque es rico...

Ch: -Yo me lo imagino con turbinas; para volar.

Ch: -Es todo de caramelo...

Ch: -La gasolina (sic) del locóptero era de chocolate (obsérvese el término, seguramente extraído de los medios masivos de comunicación, ya que los hablantes del dialecto rioplatense —estos chicos son de la Ciudad de Buenos Aires— habitualmente designan al combustible como "nafta".)

Ch: -Toda de dulce de leche...

M: -¿Alguien más quiere agregar algo?

Ch: -Yo. Quiero dibujarlo... (sin proponérselo, una alumna dio el pie necesario para indagar qué imágenes y qué representaciones despertó la lectura del cuento.)

M: -Ahora lo vamos a hacer.

Ch: -Sí. ¿Hay que dibujarlo?

M: -Efectivamente. Dibujen el locóptero como se lo imaginen.

Ch: -...Porque si es invisible, no lo pueden hacer... (Este comentario partió de una niña que no lo pensó invisible. Este análisis se vuelve relevante pues, en su formulación, ella no utiliza la primera persona del plural, lo que nos permite observar que existe autonomía durante la decisión de pensar el objeto).

M: -No olviden escribir su nombre, así después podemos exponer todos los locópteros o armar un libro... Debajo, describan cómo funciona el locóptero que imaginaron.

Queda poco tiempo y se acerca la hora de cerrar la actividad. Aparecen locópteros de todos colores, formas y tamaños. Muchos chicos muestran orgullosos sus trabajos. Algunos piden perfeccionar su obra y entregarla al día siguiente. El mediador conversa con la docente del curso acerca de lo sucedido en el taller y acerca de otros textos con los que se podría continuar trabajando en el curso.

Apuntes sobre la práctica

Luego de realizar la lectura de un cuento recomendamos no proponer a los chicos que realicen alguna tarea (y menos aún de manera obligatoria). Esto significa que la actividad de taller siempre deberá despegarse de este riesgoso camino, y decimos riesgoso, porque de ningún modo resultará alentador ni invitará a "tomarle el gusto a la lectura" que los chicos sientan que deben dar algo a cambio después de la lectura o narración que un adulto les brinde. Las múltiples operaciones que se producen durante la lectura individual o grupal, en voz alta o silenciosa; en suma, el efecto que produce lo literario resulta en sí mismo una usina permanente para abonar la imaginación de los chicos e, incluso, para que ellos mismos generen propuestas.

El texto se descubre, se disfruta, no se somete a un proceso de disección como si fuese un objeto de laboratorio. Para apreciar este tipo de propuesta, se puede recorrer cada una de las actividades desarrolladas y observar cómo el trabajo del mediador apunta a que los chicos lean como verdaderos lectores que realizan un esfuerzo para desentrañar los sentidos del texto, cómo lo comentan, lo evalúan y, si todo va bien, cómo hasta lo recomiendan a otros chicos. En definitiva, esta última tarea es lo que comúnmente los adultos lectores autónomos y competentes hacen con los libros.

La lectura puede también ser un momento previo a la producción de textos, si bien no siempre es necesario que a una actividad de lectura le siga una actividad de escritura. Como ejemplo transcribimos algunas posibilidades:

- diseñar una publicidad para viajar en locóptero, que incluya las ventajas de ese medio de transporte;
- 2. imaginar que uno es el dueño de una Agencia de Turismo. ¿Hacia qué destinos promovería los viajes en locóptero?
- organizar un viaje en locóptero por el barrio o por la zona de la escuela.
 Describir los lugares por donde pasaría;
- 4. imaginar al conductor del locóptero (en el cuento este particular "personaje" sólo es una voz, que aparece mediante el "nos dijo");
- 5. el locóptero acaba de sufrir un desperfecto mecánico. Inventar cinco herramientas para arreglarlo, tan locas como el objeto en sí. Dibujarlas y armar fichas descriptivas acerca de cada una.

Las figuras retóricas que aparecen durante el análisis del texto presentan una sencilla explicación en este ayuda-memoria.

Metáfora: es muy usada, especialmente en poesía, pero también es frecuente en la prosa. Se establece una relación de sustitución de un elemento por otro; por ejemplo: "chocolate" por "lava" (que es lo que despediría la montaña). El símil es muy cercano a la metáfora, pero se diferencia de ella porque la construcción (dos o más palabras) comienza con el nexo comparativo "como", es decir que se trata de una construcción comparativa. En el texto aparece: "violeta como las mandarinas", "blanco como los tomates".

Oxímoron: imagen que surge de una relación de atributos opuestos expresados por las palabras; es la figura más habitual del viaje del locóptero: "montaña hundida", "heladas tierras del sol", "lento y más veloz", entre otros.

Sinestesia: combina dos percepciones de campos sensitivos diferentes (vista, oído, gusto, tacto, olfato). En el cuento de Silvia Schujer se encuentra "música" (oído) con "más luminosa" (vista).

En la mayoría de los casos, el lector no es consciente de cuál es exactamente el recurso con el que se topa durante el proceso de lectura; esto significa que, para leer y comprender un cuento, no es necesario ponerse a reconocer metáforas, sinestesias y otros recursos del lenguaje literario. Sin embargo, bueno es saber que estas figuras aportan un efecto de extrañamiento con respecto a los significados habituales ("mirar las cosas como si las viéramos por primera vez, como si nos fueran extrañas"), que amplían la mirada del lector hacia nuevas relaciones y que le permiten pensar "otra realidad". El texto de S. Schujer invita a ver las cosas -hasta las más cotidianas- desde otro punto de vista, para así imaginar "otros mundos posibles".

OTRO MEDIADOR SE AVENTURA

En esta oportunidad, la aventura consistió en acercar un texto literario a un grupo de alrededor de veinte chicos de tercer año de la EGB 1. Este mediador tampoco conocía a los niños con los que iba a trabajar. He aquí sus reflexiones ante la necesidad de preparar y coordinar su taller.

En primer lugar me pregunté cuál sería el propósito de la lectura, es decir: para qué quería que los chicos leyeran. ¿Para qué leo yo?, me pregunté. Para informarme, pero para eso no leo literatura. En algunas oportunidades, leo para escribir.

A veces, mientras leo literatura pienso cómo hizo ese escritor para transmitirme determinada imagen, determinada sensación, determinado estado y crear así un efecto en mí, su lector. Bien, ya tenía un punto de partida: les iba a proponer leer para escribir cuentos.

Por lo tanto, y en segundo lugar, tenía que elegir un cuento. Contaba con un módulo de cincuenta minutos y esto significaba que el cuento no podía ser extenso. Necesitaba elegir un cuento corto y atractivo; divertido, si fuera posible. Empecé a releer a mis autores de literatura infantil favoritos. Si hay algo que tengo claro es que a la primera persona que le tiene que gustar el cuento que voy a leer es a mí, así que dedigué un tiempo a hojear libros y libros. Cada vez que encontraba un cuento que cumplía con todos los requisitos que me había propuesto, lo apartaba. Al final de la tarde tenía una pila de libros entre los cuales había varios cuentos apropiados. ¿Qué hacer entonces? Separar por tipología de géneros: terror, humorísticos, maravillosos, realistas y elegir uno de cada uno. De esta manera, me quedaba con cuatro cuentos.

Ante la imposibilidad de decidirme por uno y sólo uno, comencé a planificar actividades con cada uno de ellos, porque consideré que esto me ayudaría para la elección y para la planificación del encuentro. Sin embargo, consideré que, como el grupo me era desconocido, tenía que prever qué hacer si los chicos ya conocían el cuento. ¿Les mostraba todos los libros que había seleccionado y les pedía que eligieran ellos a partir de la curiosidad que les despertara cada tapa? De este modo, podríamos trabajar la generación de hipótesis a partir del título, las ilustraciones y los textos de las tapas.

En pocos minutos los chicos ingresaron al aula. Eran veinticinco. Los conté mientras los observaba, para intentar obtener de sus actitudes alguna señal importante. Temí que no llegáramos a un acuerdo. Ya me quedaban sólo 45 minutos. Tomé uno de los libros y decidí que en esa oportunidad no iba a iniciar la actividad como la había planeado. Quizá fuera más apropiado hacerlo cuando conociera al grupo.

Me acerqué a la ronda que ya se había formado, me presenté y me senté en el piso con los chicos. Les propuse leer para escribir cuentos, pero les aclaré que primero leeríamos uno para que nos "disparara" algunas ideas.

Relato de otra experiencia

M: -¿Les gusta que les lean cuentos?

Ch: -Si (varios).

Ch: -Cuentos de terror.

M: -¿A vos te gustan los de terror?

Ch: -Me encantan.

Ch: -A mí me encanta que me asusten.

M: -¿Por ejemplo?

Ch: -De vampiros.

Ch: -A mí me gustan los más modernos.

M: -¿Algo más moderno que los vampiros?

Ch: -Drácula.

M: -Y a aquel señor (señalando un esqueleto que hay en un rincón de la biblioteca, a espaldas de los chicos), ¿qué le gustará?

Ch: -Los huesos (risas).

M: -Me parece que ése ya es medio de terror...

Ch: -Pero no habla...

M: -Creo que le gusta escribir cuentos de terror...

Ch: -Se Ilama Ralph.

Ch: -No, no se llama Ralph.

M: -¿Le pusieron nombre al esqueleto?

Ch: -Yo si.

Ch: -Pipo.

M: -Pipo... se llama, entonces es un esqueleto amigable.

Ch: -Huesos.

M: -¿Huesos?

Ch: -Pepe Huesos.

M: -iAh, qué lindo nombre!, Pepe Huesos...

M: – ... pero no les traje un cuento de terror para contarles. En otra oportunidad puede ser. Les traje un cuento que se llama "El árbol de las varitas mágicas", lo escribió un señor llamado Ricardo Mariño. ¿Lo conocen?

Ch: -No (varios).

Ch: -Yo sí, tengo un libro...

M: -¿Sí? ¿Y te acordás de algún cuento que haya escrito este señor?

Ch: -El sapo más lindo del mundo.

M: -Muy bien, ¿y algún otro?

Ch: -No.

M: –Este cuento, entonces, es del mismo señor que escribió "El sapo más lindo del mundo". Todos saben qué es una varita mágica, ¿verdad? ¿De qué se tratará un cuento con varitas mágicas?

Ch: -De magia.

Ch: -De una bruja que tiene una varita mágica.

Ch: -De una princesa...

M: -Puede ser una bruja, una princesa. Puede ser buena o puede ser mala...

Ch: -O un hada madrina.

M: -Un hada madrina, también... ¿Qué otros personajes usan varitas mágicas?

Ch: -Un mago.

Ch: -Tías.

M: ¿Las tías? Tenés una tía que usa varita mágica? Vos sos un afortunado, realmente.

Ch: -Mi tía se la pone por acá (señala una manga) y le sale por el otro lado (señala la otra manga).

M: -¿Se pone la varita mágica por una manga y le sale por la otra?

Ch: -No, un papel.

M: –Entonces tu tía hace magia y además... tiene varita mágica, iqué bien! Este cuento está en un libro que se llama Cuentos del circo*, esto quiere decir que los cuentos que se cuenten aquí tendrán algo que ver con el circo, ¿no? ¿Qué personajes van a aparecer?

Ch: -Payasos, leones, magos, malabaristas...

M: -¿Y quién va a ser el dueño de la varita mágica?

Ch: -Yo (risas).

M: -No, en el cuento...

Ch: -El árbol...

Ch: -No, el mago.

M: –El mago... pero es cierto que se llama el árbol de las varitas mágicas, ¿qué tendrá que ver el árbol con las varitas?

Ch: -Puede ser un árbol que da varitas mágicas.

M: -Yo no sabía que las varitas salían de un árbol...

Ch: -Porque es de fantasía...

M: -iAh!, porque es fantasía puede ser... ¿Vamos a ver de qué se trata? (se da comienzo a la lectura del cuento).

^{*}Mariño, Ricardo. Cuentos del Circo. Colihue, Buenos Aires, 1990.

El árbol de las varitas mágicas

Faltaba poco para que empezara la función del Circo de los Hermanos Tortorella, El público ya estaba acomodado en sus butacas; los artistas ya tenían puestos sus trajes y esperaban ansiosos detrás del telón.

Como hacia siempre antes de la función, el fabuloso Mago Kedramán fue a su camarín a ensayar su número.

Pronunció las palabras mágicas: (se interrumpe la lectura para que los chicos propongan palabras mágicas).

Ch: -Abracadabra, pata de cabra.

Ch: -Wisis, wisi, que aparezca una araña.

M: -Lo que dijo el mago fue "Protomedicato... protomedicato" y a continuación pidió: "Que aparezca una...

Ch: -Un poroto medicado (risas).

M: -iEs divertido lo que decís y rima...! ¿Seguimos para ver qué apareció?

"Una cala... que aparezca una cala". Finalmente dio dos golpes con su varita mágica sobre su galera y esperó...

Apareció una calandria.

Ch: -¿Oué es?

M: -Un pájaro, un tipo de pájaro.

El fabuloso mago Kedramán pensó que algo debía haber fallado en sus pases mágicos, así que volvió a probar. Esta vez le pidió a su varita que hiciera aparecer un palo...

Apareció una paloma.

Ch: -Palo... paloma.

M: -Cala... calandria, algo pasa ahí con las letras.

El mago Kedramán miró preocupado a su varita. Por las dudas, siguió probándola: le pidió una cana.

Apareció una canaria.

Le pidió una bala.

Apareció una... (se hace silencio esperando propuestas de los chicos).

Ch: -Un revolver.

Ch: -Una balanza.

... balanza.

Y ya, tirándose de los pelos de rabia...

Le pidió una sopa.

Apareció una...

Ch: -Un zapallo.

Ch: -Un sopapo.

... sopapa.

Le pidió una bomba.

Apareció una...

Ch: -bombacha.

... bombacha.

¡La varita funcionaba mal! ¡y le faltaba muy poco para que él tuviera que hacer su número...

Ch: –Si le pedía una paloma, aparecía un palomar, porque a paloma le pone mar.

Ch: -¿Señorita, podría ser un payaso que hace bromas?

M: -¿Vos decís eso porque le salen mal las cosas, como a los payasos?, pero a veces hay payasos que hacen trucos de magia también y, cuando salen mal, lo hacen para hacer reír. Pero este mago del cuento no era payaso, él quería que su varita anduviera bien...

¿Qué podría hacer? El fabuloso mago Kedramán decidió que lo mejor era consultar a un varitero.

M: -¿Ustedes saben qué es un varitero?

Ch: -El que tiene las varitas...

M: -El que arregla las varitas...

Ch: -Es lo mismo.

El varitero era un hombre barbudo y panzón, que en su juventud había sido mago en los mejores circos del mundo, y que ahora se dedicaba a reparar varitas mágicas. Nunca había logrado arreglar ninguna, pero era el único varitero de la ciudad.

El fabuloso mago Kedramán llegó agitado a la casa del varitero y casi a los gritos le explicó su problema. El varitero estuvo un momento pensativo, rascándose la barba, y por fin dijo: —Ya sé, esta varita exagera. Hay que cortarle cinco centímetros.

-¿Está seguro? -preguntó tímidamente Kedramán.

¡Pero claro, hombre! Agarre ese serrucho y córtele cinco centímetros.

El mago Kedramán le cortó cinco centímetros a la varita y enseguida la probó: le pidió un soldador.

Ch: -Una soldadora...

Ch: -Un soldado...

Apareció un soldado.

Le pidió un geniol

Apareció un...

Ch: -Un genio.

Ch: -El Higienol del papel higiénico... (risas, tras la aparición una vez más de la asociación por afinidad fonética).

M: -¿Qué es el geniol?

Ch: -Un remedio...

M: Un remedio para cuando le duele la cabeza a la gente grande. Pero le apareció un genio, ¿qué le faltaba?

Ch: -La "ol".

M: -Claro, la "ele" final. Le había cortado cinco centímetros, ¿se acuerdan? Le pidió seda...

Ch: -Y le trajo sidra.

M: -Entonces exageraba.

Le dio sed.

Ajá -murmuró el varitero, rascándose la barha y la nariz-. Ya sé: tiene que agarrarla al revés. Pruebe agarrándola por el otro extremo...

El fabuloso Kedramán la probó tomándola del revés...

Le pidió una banan...

Ch: -Y le trajo una manzana.

Apareció un ananá.

Le pidió una cala...

Apareció un ala.

Le pidió un barco...

Apareció un arco.

Ajajá -murmuró el varitero, rascándose la barba, la nariz y la frente-. Ya sé: córtela por la mitad. (Suspiros de temor por parte de los chicos.)

¿Usted cree que cortándola por la mitad puede andar bien? -preguntó Kedramán.

¡Pero por supuesto! ¿Quién es el varitero? ¿Usted o yo? Córtela por la mitad y pruebe.

El fabuloso Kedramán la cortó por la mitad y probó:

Ch: -iAy, no!

Le pidió un camaleón..

Ch: -Y les trajo un león y un camión.

M: -Humm, cerquita...

Aparecieron una cama y un león.

Le pidió un soltero...

Ch: -Y le trajo un casado (risas).

M: -¿A vos te parece que es la palabra opuesta? Voy a seguir leyendo y vemos cómo es...

Aparecieron un sol y un tero.

Ajajá –murmuró el varitero rascándose la barba, la nariz, la frente y la nuca-. Córtela en tres.

-¿En tres?

-¡En tres, sí! ¡Y pruébela!

Ch: -¿Y cómo la tiene? Se le caen los pedazos ...

M: -Puede tener las tres partes juntas.

Ch: -¿Cómo?

Ch: -Y le trajo una manzana.

Apareció un ananá.

Le pidió una cala...

Apareció un ala.

Le pidió un barco...

Apareció un arco.

Ajajá -murmuró el varitero, rascándose la barba, la nariz y la frente-. Ya sé: córtela por la mitad. (Suspiros de temor por parte de los chicos.)

¿Usted cree que cortándola por la mitad puede andar bien? -preguntó Kedramán.

¡Pero por supuesto! ¿Quién es el varitero? ¿Usted o yo? Córtela por la mitad y pruebe.

El fabuloso Kedramán la cortó por la mitad y probó:

Ch: -iAy, no!

Le pidió un camaleón..

Ch: -Y les trajo un león y un camión.

M: -Humm, cerquita...

Aparecieron una cama y un león.

Le pidió un soltero...

Ch: -Y le trajo un casado (risas).

M: -¿A vos te parece que es la palabra opuesta? Voy a seguir leyendo y vemos cómo es...

Aparecieron un sol y un tero.

Ajajá –murmuró el varitero rascándose la barba, la nariz, la frente y la nuca–. Córtela en tres.

-¿En tres?

-¡En tres, sí! ¡Y pruébela!

Ch: -¿Y cómo la tiene? Se le caen los pedazos ...

M: -Puede tener las tres partes juntas.

Ch: -¿Cómo?

M: -¿Quién me presta tres lápices? (tomo los tres lápices en una mano) Así.

Ch: -iAh ...!

M: –No era tan difícil, además, era un mago, de alguna manera se las tenía que ingeniar. (Devuelvo los lápices.)

El fabuloso Kedramán la cortó en tres y la probó:

le pidió una balanza...

Aparecieron una bala, un ala y una lanza.

Le pidió un terremoto...

Aparecieron una erre, un remo y una moto.

 Ajajajá – murmuró el varitero, rascándose la barba, la nariz, la frente, la nuca y la oreja –. Córtela en cuatro...

-; No!

-iSi!

-¡No!

-¡En cuatro! ¡Y pruébela!

Ch: -Sale Diego Martín Brea, ya sé sale Diego, Mar, del agua, timbre y la letra a.

M: -iMirá todas las cosas que salen de tu nombre y apellido! Pero... ¿Qué habrá hecho el mago? ¿La cortó en cuatro? ¿Qué dicen?

Ch: -Yo digo que no.

Ch: -Si.

Refunfuñando, el fabuloso Mago Kedramán cortó la varita en cuatro partes y la probó:

le pidió un astrónomo...

Ch: –Y le trajo un extraterrestre (risas).

(Es notable ver cómo el juego con las palabras se desplaza de lo morfológico a lo léxico: esta intervención sigue la línea del niño que dijo "casado".)

Apareció un as, un astro, un trono y una botella de ron.

Ch: -(Haciendo el gesto de tomar.) Glup, glup.

Le pidió una comarca.

Ch: -¿Qué es una comarca, seño?

M: -Comarca significa zona, región...

Aparecieron una coma, un mar, una marca y un arca.

-Ajajajajá -murmuró el varitero, rascándose la barba, la nuca, la oreja y el cuello- (hago los gestos correspondientes).

Ch: -¿Y la frente?

M: -De la frente no dice nada... pero tal vez se la rascó también (risas)... es que el varitero se estaba poniendo muy nervioso.

-Abora córtela en cinco...

-; BASTA!

Ch: -Pronto la va a cortar en siete y van a quedar las miguitas...

...gritó enojado el fabuloso mago Kedramán– No pienso cortar más la varita ¡Me cansé! –el varitero lo miró asustado–. ¿Sabe qué voy a hacer? Le voy a pedir a la varita que se arregle ella misma.

Kedramán tomó las cuatro partes de la varita y pronunció la palabra mágica: "Protomedicato...", después pidió que la varita se arreglara sola.

Hubo como una pequeña explosión y una humareda. Kedramán y el varitero miraron asustados.

Cuando el humo desapareció, el fabuloso Mago Kedramán y el varitero ya no estaban en la casa de éste, sino en una montaña de Arabia.

Ch: -iOh!

Ch: -iLo mandó a Saudi Arabia!

Ch: -A Arabia Saudita.

Ante ellos había 500 árabes con turbante blanco y un árabe con turbante rojo.

El árabe con turbante rojo miró a Kedramán, al varitero y a los 500 árabes de turbante blanco y dijo: -Síganme...

Ch: -Síganme los buenos (nótese la referencia al Chapulín).

Caminaron durante unos minutos hasta que llegaron a un bosque y se internaron en él.

Ch: -¿Qué? ¿Se enfermaron?

M: -¿Por qué? (Yo no había detectado qué palabra había generado esa interpretación).

Ch: -Porque se internaron...

M: -iAh...! (en ese momento percibo la doble acepción de "internarse" como entrar a un sitio por un lado, y hospitalizarse, por el otro). Y pregunto: ¿Qué quiere decir "se internaron"?

Ch: -Que se metieron en el bosque...

M: -Sí, eso es... sigamos...

De pronto, el de turbante rojo se detuvo ante un gigantesco árbol y dijo: -Es éste. Éste es el árbol de las varitas mágicas. Hay que arrancar una rama, la más alta y hacer con ella una varita. Enseguida, señalando a uno de los de turbante blanco, le ordenó: -¡Súbete tú, Abdulito!

El hombre trepó ágilmente hasta llegar a la rama más alta. La arrancó y bajó rápidamente. Después frotó la rama entre sus manos y se la pasó al que estaba segundo en la fila. El segundo frotó a la rama entre sus manos y se la pasó al tercero. Y el tercero al cuarto, y el cuarto al quinto, hasta llegar al número 500. Cuando el número 500 la terminó de frotar y se la pasó al del turbante rojo, la rama era ya una varita perfectamente pulida y reluciente.

Entonces, el árabe de turbante rojo hizo una reverencia y le alcanzó la varita al Fabuloso Kedramán.

No bien Kedramán agarró la varita entre sus manos volvió a formarse una humareda. Cuando él humo desapareció, los árabes ya no estaban y el mago Kedramán y el varitero volvieron a aparecer en la casa del varitero.

-Probémosla -dijo ansioso el varitero.

-No, no hay tiempo -contestó nervioso Kedramán- me tengo que ir volando para el circo...

Entonces la varita tembló en las manos del mago, e inmediatamente apareció una alfombra mágica.

Ch: -La de Aladín...

M: -Sí, una como la de Aladino...

¡Es un fenómeno! -exclamó el varitero-. ¡Qué bien la arreglé!

Ch: –Si él no la arregló, la arregló el árabe y ella sola.

Kedramán se sentó en la alfombra y salió volando por la ventana. Pasó por encima de los edificios de la ciudad y llegó al circo justo cuando el príncipe Patagón lo

estaba anunciando. Dio varias vueltas por encima del público y aterrizó en el centro de la pista. El público gritaba: ¡Genio!

El único problema que tiene desde entonces el fabuloso Mago Kedramán es que cada vez que le pide a la varita un pan francés, aparece un pan árabe y si le pide una camilla, aparece un camello. Pero en todo lo demás, no falla nunca.

Ch: -Y colorín colorado, este cuento se ha terminado (risas).

La actividad aún no había terminado, si bien el cuento había llegado a su fin. Varios chicos se acercaron para ver si el libro tenía dibujos y espontáneamente comenzaron a explorar del paratexto. Denominamos paratexto al entorno variable del texto, es decir, a todo lo que lo acompaña: índice, prólogo, ilustraciones, dedicatoria, entre otros organizadores de lectura. Esta actividad, que no se había realizado durante el inicio del encuentro, surgió luego de la lectura y de alguna manera indicó cuán útil hubiera sido abordarla desde un principio, para captar la atención de los niños e incluso para mejorar su comprensión durante la narración del cuento. Le entregué el libro a uno de los chicos y lo revisó. Encontró la foto del autor y se la acercó a otro chico para que la viera. Así comenzaron a pasarse el libro de mano en mano. Aproveché este momento de interés y de circulación para hacer una referencia al valor del libro como objeto y a la necesidad de cuidarlo para que otros lo pudieran leer y mirar como ellos lo estaban haciendo. Cuando el libro volvió a mis manos, continué:

M: -¿Les gustó el cuento?

Ch: - iSí! (varios)

M: -¿Conocían las palabras mágicas que decía el mago Kedramán?

Ch: -No... (varios).

Ch: -El poroto medicado (risas).

M: – Parece que cada personaje usa la palabra mágica que más le gusta, ¿no?

Ch: -Catachín, catachín ...

M: -¿Qué personaje puede usar esas palabras mágicas?, ¿qué les parece si inventan palabras mágicas y las escriben? También dibujen y describan al personaje que las puede decir... Así, vamos a tener las palabras y los personajes para poner en un cuento...

A continuación, les pedí que formaran grupos de cuatro integrantes cada uno y les repartí hojas. Repetí entonces la consigna de trabajo: anotar la

palabra mágica inventada por ellos e imaginar y describir el personaje que la usaría. Se pusieron a trabajar y discutieron algunos puntos hasta que se pusieron de acuerdo. Crear un personaje y otorgarle un elemento (la palabra mágica) funcionó como un disparador casi automático para la producción; a partir de allí algunos grupos inventaron el título del cuento y otros comenzaron a elaborar el texto.

Debido al limitado tiempo con el que contábamos, fue necesario interrumpir la actividad en este punto. Confié a la docente del grupo —que estuvo presente durante toda la tarea— continuar el proceso de producción y luego el de revisión de los cuentos "mágicos".

APUNTES Y REFLEXIONES

Hasta aquí hemos realizado la transcripción del encuentro y, también, el relato de los momentos que lo anteceden y que lo suceden (que no fueron registrados por el grabador). A continuación, intentaremos analizar la situación de lectura, pues esta tarea nos permitirá: por una parte, observar el proceso y, por otra, ajustar las estrategias utilizadas por el mediador.

Compartir en voz alta la lectura de un cuento permite que las operaciones del lector se verbalicen, es decir, que se exprese oralmente todo aquello que se hace durante la lectura individual y silenciosa. Los comentarios de los lectores/oyentes aluden a las operaciones de rectificación de la hipótesis inicial, a la generación de nuevas hipótesis o bien a la dificultad de comprensión de algún aspecto del texto. Por eso es muy importante que el mediador valore e integre estos comentarios a la actividad ya que, como hemos observado durante el relato del trabajo anterior, la enriquecen.

Durante la conversación introductoria y hasta que se inicia la lectura del cuento, se intenta generar la buena disposición de los niños (el grupo manifestó su predilección por los cuentos de terror y la mediadora consideró necesario realizar una aclaración para que no se decepcionaran). Por otra parte, les ofreció un poco de "terror", aludiendo al esqueleto presente en la sala. Esta alusión incidental también sirvió para trabajar el aspecto connotativo de los nombres (es decir, lo que determinadas palabras "nominales" sugieren), tema que luego se retomó hacia el final. Obsérvese también que se trabajó con palabras que no tienen un significado convencional sino que, por su "sonoridad", adquieren una función mágica.

A esta altura del trabajo se efectuaron anticipaciones sobre los personajes que podían llegar a intervenir (brujas, princesas...) y se ajustaron las hipótesis atendiendo a elementos paratextuales: el nombre del libro en el que estaba incluido el cuento. Además, se incentivó a los lectores/oyentes a ingresar en el campo conceptual de la ficción: "es fantasía", dijo una niña. De esta manera, se delimitaron las expectativas: el grupo entraba, con la lectura, en el territorio de los mundos posibles.

Durante esta etapa, como se puede observar, se genera en el grupo el deseo de compartir la lectura de un texto y se desarrollan actividades tendientes a generar hipótesis a partir de los elementos paratextuales (qué sugiere la tapa del libro, qué sugiere el título, etc.). Es importante tener en cuenta que estas operaciones también se realizan cuando la lectura es individual y silenciosa. El título de un libro, el diseño de la tapa, las ilustraciones que contenga nos sugieren ideas sobre su contenido o –en algunos casos—llegan a despistarnos. Por este doble motivo es tan importante destinar una instancia a reflexionar sobre la propuesta paratextual.

Cuando decidimos leer un libro, lo hacemos teniendo en cuenta qué queremos y qué esperamos encontrar. Por ejemplo, si conocemos la editorial, la colección, el tipo de libros que ésta ofrece o al autor o autora de la obra, nuestra elección será más acorde con las expectativas.

Durante la lectura propiamente dicha, las intervenciones de los chicos nos permiten analizar el proceso que los lectores van realizando. Una de las primeras acotaciones se produce cuando ante las palabras mágicas del cuento: "Protomedicato, protomedicato", un chico responde con la frase "Un poroto medicado". En esta intervención se hace evidente la asociación por sonoridad que realiza el niño. Por proximidad fonética con una palabra conocida, el chico atribuyó un significado a una palabra "mágica".

Más adelante, ante el pedido que se realiza a la varita mágica para que haga aparecer una bala, un niño se anticipa y propone que aparecerá "un revólver". Así identificamos cómo todavía están generando hipótesis; en este caso, sobre cuál podría ser el verdadero problema de la varita. A partir del comentario realizado por el último niño, se plantea la posibilidad de que aparezcan objetos diferentes a los pedidos a la varita pero asociados por campo semántico. El lector/oyente del que hablamos elabora su hipótesis relacionando el término "bala" con otro perteneciente a un grupo afín de significado: "revólver". Pensada de este modo, la hipótesis podría ser perfectamente válida, pero aún el grupo deberá probarla o rectificarla a lo largo de la lectura. Cuando la varita está cortada en dos partes y el mago la prueba pidiendo un camaleón y un soltero, los chicos pasan a plantear otras hipótesis: la varita corta en dos la palabra solicitada ("... y le trajo un león y un camaleón") o invierte el sentido de la palabra ("Le trajo un casado").

Es posible que para los chicos haya resultado más sencillo, en un primer momento, hacer asociaciones por el significado y trabajar con sinonimia y antonimia, pero más tarde puede observarse el modo como descartaron ese recurso para pasar a sopesar el juego que se produce sobre el nivel morfológico, advirtiendo cómo se cortan las palabras (así como se cortaba la varita).

Generar, proponer o descartar e intercambiar nuevas hipótesis es una tarea que se realiza constantemente durante todo proceso de lectura y esta actividad es un buen ejemplo para probarlo.

Así observamos que, cuando uno de los chicos plantea la posibilidad de que el efecto de la varita se deba a una característica del personaje ("...podría ser un payaso que hace bromas"), todos los demás están ajustando sus hipótesis. Ya comprendieron cuál es la falla: agregarle o sacarle una sílaba a la palabra, y esto los induce a buscar los motivos por los cuales tal acontecimiento ocurre.

En esta oportunidad, el mediador los ayuda a acercarse a la hipótesis correcta y valora cada aporte que los alumnos van proponiendo. De alguna manera, restringe el campo de las asociaciones para dar como válidas aquellas interpretaciones que el texto avala. Ante el nuevo texto que tiene enfrente, el lector realiza su lectura integrándolo a lo que conoce y a todo lo que le resulta familiar. Todo acto de lectura genera en determinados momentos cierta incertidumbre, cierta desestabilización o desequilibrio, por eso el lector necesita vincular la "novedad" con lo que ya sabe, para regresar a cierto equilibrio. Sobre este proceso de tensiones se va afirmando la comprensión.

También es interesante observar cómo, ante el pedido de cortar la varita en tres partes, uno de los chicos se plantea una duda con respecto a la representación de las acciones ("¿Y cómo la tiene?"). Y observar cómo, en este caso, el mediador consideró necesario hacer la demostración y dar una respuesta concreta, aunque también incluyó las posibilidades del mago en tanto mago ("... de alguna manera se las tenía que ingeniar"), dato que ayuda a la construcción de la partigularidad del personaje.

Por otro lado, es posible observar de qué manera, mientras escucha, uno de los chicos está tratando de hacer el mismo juego de sílabas que se plantea en el cuento. Así, aplica la técnica de separar las sílabas de su nombre, Diego Martín Brea, para crear otras palabras ("... ya sé, sale Diego, mar, timbre y la letra a"). Además, retoma el tema de los nombres ya comentado en la introducción.

Es importante destacar que en ningún caso se trata de "corregir" las interpretaciones que los chicos van realizando. Aceptar sin desacreditar al interlocutor permite, por otra parte, no generar una competencia sobre quién acierta o dice "lo correcto" e incentivar la reflexión y el intercambio de ideas.

Junto con estas operaciones, en dos oportunidades fue necesario detenerse para aclarar el significado de algunas palabras ("calandria" y "se internaron"). Y, en ambos casos, las dudas se resolvieron de modos diferentes. En el primer caso, dando una respuesta directa; en el segundo, apelando a los saberes que los chicos poseen. De este modo se pudo establecer si el resto de los niños habían comprendido el término "internar" del mismo modo que el niño interviniente. Esto brindó al grupo la posibilidad de interactuar aportando datos a la comprensión de los demás chicos.

También hubiera sido adecuado plantearles la opción de seguir leyendo, pues casi siempre puede inferirse el significado de un término de su contexto de aparición. Respecto del uso del diccionario, consideramos que, en estos casos de lectura en voz alta, recurrir a él puede producir una interrupción un tanto extensa y un corte del clima general de la lectura. Por lo tanto, sugerimos emplear recursos como los utilizados durante la intervención que venimos analizando.

Ya cerca del final del cuento, un chico alude a otra historia en la cual aparecen alfombras mágicas (*Aladín*, el filme de Walt Disney). Y así relaciona un objeto maravilloso con su campo de conocimiento: una película que seguramente vio. También vemos que la intertextualidad (o sea, esa posibilidad de la literatura que permite que todos los textos dialoguen entre sí mientras hacen referencia unos a otros) se había generado cuando, ante el "síganme" del personaje árabe de turbante rojo, los chicos aportan otro texto, constituido por la frase del personaje del programa televisivo "El Chapulín Colorado" ("Síganme los buenos").

Esto nos permite hacer una aclaración con respecto a la comprensión de un texto literario. El uso del lenguaje no instrumental y, en cambio, sí predominantemente estético, es uno de los componentes relevantes de un texto literario. La utilización de imágenes sensoriales, metáforas, comparaciones y sinécdoques, entre otros recursos, refuerza el carácter polisémico de la literatura, es decir, su posibilidad de presentar múltiples sentidos de acuerdo con el lector y con sus lecturas y vivencias previas. De este modo, todo texto literario escapa de lo unívoco (es decir que no tiene un sentido único). Este carácter polisémico del texto literario evidencia la necesidad de leer e

"interpretar" la literatura de una manera múltiple. No se trata de dar "una" interpretación de una obra, sino de dejar que aparezcan las variadas y posibles interpretaciones que se generan durante el acto de lectura. Si bien aquí nos referimos sólo a la interpretación de un segmento de un texto en particular, esta observación puede hacerse extensiva a todo texto literario.

La etapa posterior a la lectura de un cuento es el momento óptimo para valorar la calidad y utilidad de la obra leída, para aportar comentarios que enriquecerán la interpretación y para presentar las diversas actividades que darán continuidad a la propuesta. La tarea posterior deberá ser apropiada al objetivo de lectura que se haya planteado, por ejemplo, leer para escribir, leer para hacer (títeres, una receta de cocina, etc.) entre otros.

En términos generales, podemos observar cómo, durante la lectura, constantemente los chicos rectifican hipótesis, aluden al reconocimiento del conflicto (qué funcionaba mal en la varita), anticipan desenlaces: "pronto la van a cortar en siete...", reconocen la intertextualidad ("Aladín"), evalúan a los personajes ("si él no la arregló..."), relacionan contenidos del cuento con sus conocimientos previos ("Arabia Saudita"), resuelven problemas de vocabulario ("se internaron") e identifican el recurso que el autor reitera a lo largo del cuento: jugar con las palabras, sus sílabas y su sonoridad. Por último, advierten perfectamente cuándo termina el cuento y hasta le añaden la fórmula de cierre "Colorín, colorado, este cuento se ha terminado...".

El desafío del mediador, por lo tanto, siempre consistirá en estar atento al proceso que los lectores van realizando, para responder a las inquietudes que surjan incidentalmente durante cada experiencia.

EL REGISTRO, BITÁCORA DE VIAJE

Al comienzo de este Cuadernillo consideramos la tarea del mediador como una aventura, y cualquier aventura es mucho más enriquecedora y placentera cuando se comparte. Por esta razón, es importante plantearse la posibilidad de coordinar las tareas en pareja. Ya se sabe: cuatro ojos "leen" más que dos.

También sería muy interesante que usted planifique sus talleres de lectura contemplando la posibilidad de invitar a otro docente a presenciar -y eventualmente registrar- lo que suceda en su taller. No es necesario que sea de un grado paralelo; con estas actividades todos aprendemos de todos. Sabemos que es difícil exponerse, pero no se trata de mostrarle al otro una clase modelo, sino de reflexionar juntos sobre cómo las cosas pueden hacerse mejor.

Registrar es escribir lo observado y lo vivido durante determinada situación y es una futura herramienta para el trabajo. Puede ser una reconstrucción realizada después de la experiencia, si quien lo hace ha coordinado la actividad, o puede ser una tarea llevada a cabo simultáneamente por un observador que está presenciando los hechos. Parte de la transcripción del taller de lectura que usted leyó en este Cuadernillo corresponde a la reconstrucción realizada después de la experiencia. Nos referimos al momento de la planificación de la actividad y al momento posterior a la lectura del cuento.

El registro permite conservar los aspectos más significativos de la tarea y construir la memoria documentada del provecto, para luego volver a trabajar las prácticas centrando la reflexión en las situaciones que hayan resultado problemáticas y en aquellas que resultaron verdaderos "hallazgos". Por otro lado, facilita formularse nuevos cuestionamientos a partir de un material que ofrece a nuestros ojos los detalles de lo sucedido. Al comunicar experiencias y dudas, logra que la singularidad de la práctica adquiera valor colectivo.

Y, por último, permite contar con un texto al que se puede recurrir para profundizar, ejemplificar, buscar soluciones, comunicar las líneas de trabajo implementadas, evaluar y elaborar informes.

Como un ejemplo de los aspectos benéficos que ofrece esta práctica, a continuación transcribiremos fragmentos del registro realizado por el observador de la actividad Otro mediador se aventura que ya hemos comentado.

Registro del observador

"La mediadora intenta distraer la atención de los chicos sobre el libro que tenía entre sus manos. Supongo que está pensando si cambiaba de lectura o no. Tiene en su bolso un hermoso cuento de terror, ¿Lo cambiará?"

"Las preguntas se orientan sobre el tema de los nombres, creo que seguirá adelante con el libro que tenía seleccionado."

Cerca del final del encuentro, cuando un chico evalúa al varitero, quien se atribuyó el arreglo de la varita mágica ("Si él no la arregló, la arreglaron el árabe y ella sola"), el observador anota: "Se pierde una oportunidad para trabajar los personajes. Hubiera sido posible desarrollar por qué el varitero responde así, qué características tenía, compararlo con el mago, etc.".

En el registro se pueden incluir tanto datos objetivos como las impresiones que la actividad produce en el observador, en referencia a la participación de los chicos y también a las intervenciones del mediador. Todo registro deberá incluir:

- Datos: fecha, lugar, características del grupo, cantidad de integrantes, textos con los que se trabaja, proyecto en el que se inscribe la experiencia, tiempo de duración, contenidos y actividades específicas del período del registro (datos objetivos);
- Indicios: gestos de los participantes, actitudes de interés, intercambios, variaciones en el ritmo de la tarea, modificaciones del clima grupal, interrupciones;
- **Hipótesis**: interpretaciones o supuestos de los niños acerca de lo que va a ocurrir o está ocurriendo en base a los elementos que el texto ofrece y que van asociando a sus lecturas y saberes previos;
- Focos de interés a tener en cuenta: la tarea, el proceso grupal, las intervenciones del mediador, las dificultades que aparecen, la resolución de esas dificultades.

UN MODELO DE PLANIFICACIÓN

En este apartado nos proponemos hacer algunas consideraciones sobre la planificación previa al abordaje de un cuento. En este caso, trabajaremos con el texto "Cuento chino" de la escritora Ema Wolf, que se encuentra en el libro iSilencio, niños!, del Grupo Editorial Norma, Colección Infantil-Juvenil Torre de Papel. Este libro forma parte de la dotación que acompaña a los Círculos para la Promoción de la Lectura. Este trabajo está pensado para ser llevado a cabo con un grupo de Primer Ciclo de la EGB.

Apuntes y reflexiones

¿Por qué se habrá elegido este cuento? Ya dijimos previamente que uno de los factores que hay que tener en cuenta para la elección de un texto a trabajar es el gusto de quien lo va a leer y/o narrar. Otro es la adecuación a la edad de los lectores, a sus intereses y al tiempo disponible y, sobre todo, a las posibilidades que el texto ofrece para trabajar las operaciones de lectura que nos interesan particularmente en un momento determinado. A continuación, nos ocuparemos de las posibilidades que este cuento ofrece.

Generalmente, debido a su carácter de texto literario, estas posibilidades son muchas. Sin embargo, no es necesario agotarlas todas, sino elegir las que consideramos más interesantes de acuerdo con los propósitos de la lectura. En esta ocasión, el interés se concentró en los personajes y en sus características para luego integrarlos en producciones escritas.

El "Cuento chino" instala al lector en un mundo lejano, un tanto exótico, ya desde el título mismo. No sólo por lo inusual que presupone lo "chino" sino por la alusión a la frase "son cuentos chinos", ese comentario coloquial que circula cada vez que hay que referirse a la falsedad de algún enunciado.

Ya desde el comienzo, se refuerza la ubicación extraña y distante de los hechos que se narrarán: "Hace muchos años había en China una emperatriz". El cargo que se le atribuye al personaje también nos remite a lo exótico. Más adelante se describe el lugar en que habita la emperatriz y se va completando, por medio del léxico, el sentido de lo exótico: emperador, palacio, fortaleza, laberinto, palanquín, vehículo real, reverencias, cortesanos, trono, súbditos, dragones son algunas de las palabras que generan el ámbito maravilloso del cuento.

Por otra parte, el equilibrio inicial se rompe por la presencia de un personaje del cual sólo se sabe su nombre y al que se le atribuyen acciones que perturban el orden impuesto por la emperatriz. Lu-Pin estornuda, no hace reverencias, se disfraza de mandarina, sale del palacio para avisar al ejército, confunde a las asistentes de Tsu-Hsi, usa el trono de entrecasa de la emperatriz y, por último, luego de hacerse extrañar durante todo el invierno, se convierte, entre otras cosas, en un pez que no se deja atrapar.

Este personaje escurridizo es el que más nos va a interesar, ya que queremos trabajar con lo que el texto no dice explícitamente y, por lo tanto, el lector tiene que reponer para poder comprender el resto de las acciones.

En "Cuento chino" los personajes principales no están calificados explícitamente. Por ejemplo, no se dice que los cortesanos eran cobardes, se dice "... todos permanecieron en el lugar donde habían recibido la orden: debajo de la cama". No se dice de Tsu-Hsi si era buena o mala, sino que se construye el personaje por medio de sus costumbres, sus acciones y sus comentarios. El otro personaje, Lu-Pin, ni siquiera se termina de definir, no se dice qué es, cuál es su aspecto; simplemente está sugerido a través del relato de sus acciones. Para poder caracterizar a ambos personajes es necesario realizar inferencias, es decir que el lector debe llenar huecos o completar el significado de todo aquello que no está dicho de manera explícita.

Esta característica, común en la literatura, permite trabajar una importante operación de lectura mediante dos instancias que provee el cuento: primero, cuando los chicos realizan espontáneamente las inferencias necesarias para caracterizar a los personajes; segundo, cuando no logran caracterizar a los personajes por no poder hacer las inferencias. En el primero de los casos, el mediador tendrá que facilitar que los chicos hagan consciente la operación; en el segundo caso, colaborará con los lectores para que puedan realizar las inferencias.

Como mediador, siempre será necesario prever diversas posibilidades y elaborar actividades que permitan adaptarse a las situaciones de lectura que –eventualmente– se presenten. Veamos, entonces, cómo se planifican las actividades para cada una de las situaciones previstas.

Una vez leído el cuento, y habiendo atendido a todas las intervenciones de los chicos, haremos hincapié en las características de los personajes. Se puede comenzar la reflexión mediante la pregunta: "¿Qué o quién es Lu-Pin?". Con seguridad hallaremos respuestas variadas y ninguna más acertada que la otra, debido a la forma como el personaje se presenta.

Seguidamente, se les pedirá a los chicos que justifiquen por qué lo imaginan de tal o cual manera. Para esto, será necesario volver al texto, es decir que habrá que contemplar la posibilidad de tener varios ejemplares disponibles. También será necesario ir registrando en un pizarrón o en una cartulina las respuestas que los chicos vayan brindando. Incluso sería útil pensar en dos columnas en las cuales se anoten, por un lado, lo que dice el cuento y, por el otro, lo que interpretamos de lo dicho. Por ejemplo:

En el cuento dice...

- que no hacía reverencias
- que había desobedecido la orden de la emperatriz

Por eso Lu-Pin es...

- maleducado, irrespetuoso, rebelde
- desobediente

Una vez que se haya completado la caracterización de este personaje se puede pasar a caracterizar a la emperatriz. Mediante estas actividades estaremos orientando a los lectores para que repongan las características de los personajes que no están explicitadas en el texto.

Si el grupo puede caracterizar a los personajes fácilmente es porque habrá hecho las inferencias necesarias. Nuestra actividad se centrará, en este caso, en actualizar esa operación, es decir, en poner de manifiesto las pistas que el texto les dio para poder pensar cómo son los personajes. Entonces, la pregunta inicial podría ser: "¿cómo se dieron cuenta de que Lu-Pin era desobediente?" (O bien: travieso, valiente, atrevido o gracioso, según las características que los chicos le atribuyan.)

Para continuar, habrá que subrayar que esas palabras no están escritas en el texto, pero que –sin embargo– por alguna razón el lector puede arribar a esas conclusiones. La actividad inmediata será buscar en el texto las partes que permiten a los chicos hacer sus interpretaciones: o sea, corroborar o descartar hipótesis apoyándose en fragmentos del texto. (Un texto dice muchas cosas a los diversos lectores, pero "no, cualquier cosa". Esto significa que son válidas todas aquellas interpretaciones que el texto pueda contener y convalidar mediante la palabra escrita.)

El segundo cuadro que le proponemos para trabajar este paso de la lectura de inferencias aparecerá entonces invertido. Por ejemplo:

Lu-Pin es: - valiente - desobediente Porque en el cuento dice: - que se atrevió a pasar por donde estaba el ejército enemigo - no le hacía caso a la emperatriz

Una vez que se haya completado el cuadro, se pasará a la actividad de crear personajes a partir de sugerencias. Por ejemplo, se podrá plantear a los chicos: "¿qué acciones tendría que realizar un personaje para que el lector se dé cuenta de que es torpe, ágil, solidario, etc.?

Por último, se puede retomar la ubicación en el tiempo y en el espacio presentada por este cuento y remarcar cómo influye en la caracterización de los personajes. A partir de esto, se pedirá a los chicos que ubiquen al personaje (o personajes) creado por ellos y que le pongan un nombre. De esta manera, se conformará un fichero con los nombres y cualidades de futuros personajes que podrán ser incluidos en otras producciones.

Durante esta planificación se ha dejado de lado el valor connotativo de los nombres, muy rico por cierto, y los núcleos narrativos. Es posible pensar que estos aspectos e incluso otros surjan durante el encuentro en cada intervención de los chicos y, por lo tanto, será necesario tenerlos en cuenta. Sin embargo, consideramos que sería abusivo desarrollarlos en forma exhaustiva si no aparecen de modo incidental. En todo caso, se podrán retomar en próximos talleres a partir de otros textos. Cuando esto ocurra,

convendrá establecer relaciones entre los nuevos textos y las lecturas anteriores; es decir que el mediador trabajará con los conocimientos que los lectores adquirieron en experiencias de lectura pasadas.

También consideramos adecuado destacar (y guardar para otra oportunidad) que no se ha hecho hincapié, durante este encuentro, en las referencias al lector que se expresan dentro de los paréntesis ("Si no están muy fuertes en pronunciación china...", "... si no les gustan las aletas de tiburón..."), un aspecto muy productivo para trabajar, pues son parte de un diálogo que el autor entabla con el lector, mientras le hace ciertos guiños de complicidad.

OTRAS PROPUESTAS DE TRABAJO

A continuación vamos a analizar qué aspectos podríamos trabajar a partir de la lectura de un cuento de Gustavo Roldán extraído de su libro **Sapo en Buenos Aires**, Ediciones Colihue. Este texto resultará apropiado para trabajar con chicos que cursen los dos primeros ciclos de la EGB.

Cruel historia de un pobre lobo hambriento

- -; Y cuentos, don sapo? ;A los pichones de la gente le gustan los cuentos? -preguntó el piojo.
- -Muchisimo.
- -; Usted no aprendió ninguno?
- -; Uf!, un montón.
- -¡Don sapo, cuéntenos alguno! -pidió entusiasmada la corzuela.
- -Les voy a contar uno que pasa en un bosque. Resulta que había una niñita que se llamaba Caperucita Roja y que iba por medio del bosque a visitar a su abuelita. Iba con una canasta llena de riquísimas empanadas que le había dado su mamá...
- -¿Y su mamá la había mandado por medio del bosque? -preguntó preocupada la paloma.
- -Si, y como Caperucita era muy obediente...
- -Más que obediente, me parece otra cosa -dijo el quirquincho.
- -Bueno, la cuestión es que iba con la canasta llena de riquisimas empanadas...
- -¡Uy!, se me hace agua la boca -dijo el yaguareté.

- -¿Usted también piensa en esas empanadas? -preguntó el monito.
- -No, no -se relamió el yaguareté-, pienso en esa niñita, tan tierna...
- -No interrumpan que sigue el cuento -dijo el sapo; y poniendo voz de asustar continuó la historia-: cuando Caperucita estaba en medio del bosque se le apareció un lobo enorme, hambriento...
- -¡Es un cuento de miedo! ¡Qué lindo! -dijo el piojo saltando en la cabeza del ñandú-. A los que tenemos patas largas nos gustan los cuentos de miedo.
- -Bueno, decía que entonces le apareció a Caperucita un lobo enorme, hambriento...
- -¡Pobre...! -dijo el zorro.
- -Sí, pobre Caperucita -dijo la pulga.
- -No, no -aclaró el zorro-, yo digo pobre el lobo, con tanta hambre. Siga contando, don sapo.
- -Y entonces el lobo le dijo: Querida Caperucita, ¿te gustaría jugar una carrera?
- -¡Cómo no! -dijo Caperucita-. Me encantan las carreras.
- -Entonces yo me voy por este camino y tú te vas por ese otro.
- -¿Tú te vas? ¿Qué es tú te vas? -preguntó intrigado el piojo.
- -No sé muy bien -dijo el sapo-, pero la gente dice así. Cuando se ponen a contar un cuento a cada rato dicen tú y vosotros. Se ve que eso les gusta.
- -¿Y por qué no hablan más claro y se dejan de macanas?
- -Mire m'hijo, parece que así está escrito en esos libros de dónde sacan los cuentos.
- -Y cuando hablan, ¿también dicen esas cosas?
- -No, ahí no. Se ve que les da por ese lado cuando escriben.
- -Ah, bueno, no es tan grave entonces -dijo el monito-. ¿Y qué pasó después?
- -Y entonces cada uno se fue por su camino hacia la casa de la abuela. El lobo salió corriendo a todo lo que daba y Caperucita, lo más tranquila, se puso a juntar flores.
- -¡Pero don sapo -dijo el coatí-, esa Caperucita era medio pavota!
- -A mí me hubiera gustado correr esa carrera con el lobo -dijo el piojo -. Seguro que le gano.
- -Bueno, el asunto es que el lobo llegó primero, entró a la casa, y sin decir tú ni vosotros se comió a la vieja.

- -¡Pobre! -dijo la corzuela.
- -Sí, pobre -dijo el zorro-, qué hambre tendría para comerse una vieja.
- -Y ahí se quedó el lobo, haciendo la digestión -siguió el sapo-, esperando a Caperucita.
- -;Y la pavota meta juntar flores! -dijo el tapir.
- -Mejor -dijo el yaguareté- déjela que se demore, así el lobo puede hacer la digestión tranquilo y después tiene hambre de nuevo y se la puede comer.
- -Eh, don yaguareté, usted no le perdona a nadie. ¿No ve que es muy pichoncita todavía? -dijo la iguana.
- -¿Pichoncita? No crea, si anda corriendo carreras con el lobo no debe ser muy pichoncita. ¿Cómo sigue la historia, don sapo? ¿Le va bien al lobo?
- Caperucita juntó un ramo grande de flores del campo, de todos colores, y siguió
 hacia la casa de su abuela.
 - -No, don sapo -aclaró el zorro-, a la casa de la abuela no. Ahora es la casa del lobo, que se la ganó bien ganada. Mire que tener que comerse a la vieja para conseguir una pobre casita. Ni siquiera sé si hizo buen negocio.
 - -Bueno, la cuestión es que cuando Caperucita llegó el lobo la estaba esperando en la cama, disfrazado de abuelita.
 - -¿Y qué pasó?
 - -Y bueno, cuando entró el lobo ya estaba con hambre otra vez, y se la tragó de un solo bocado.
 - -; De un solo bocado? ¡Pobre! -dijo el zorro.
 - -Sí, pobre Caperucita -dijo la paloma.
 - -No, no, pobre lobo. El hambre que tendría para comer tan apurado.
 - -; Y después, don sapo?
 - -Nada. Ahí terminó la historia.
 - -; Y esos cuentos les cuentan a los pichones de la gente? ¿No son un poco crueles?
 - -Sí, don sapo -dijo el piojo-, yo creo que son un poco crueles. No se puede andar jugando con el hambre de un pobre animal.
 - -Bueno, ustedes me pidieron que les cuente... No me culpen si les parece cruel.
 - No lo culpamos, don sapo, a nosotros nos interesa conocer esas cosas.

- -Y otro día le vamos a pedir otro cuento de esos con tú.
- -Cuando quieran, cuando quieran -dijo, y se fue a los saltos murmurando-: ¡Si sabrá de tú y de vosotros este sapo!

A continuación se sugieren algunas líneas de trabajo orientadas a descubrir las posibilidades de realizar inferencias a partir del cuento "Cruel historia de un pobre lobo hambriento" de Gustavo Roldán.

- Relacionar alguna versión extendida del cuento tradicional y la contada por el sapo. Obsérvese que en la versión contada por don Sapo, Caperucita es una niña "obediente" y que el lobo no es castigado. Por lo tanto, se podrán reconocer en el cuento moderno algunas variaciones respecto del tradicional, entre ellas: que Caperucita no desobedece a su madre (si en el cuento original hay una "moraleja", ésta es que Caperucita toma el camino que su madre le ha prohibido) y, además, que faltan algunos núcleos narrativos que casi todos los lectores recuerdan de la versión tradicional. (Los núcleos narrativos son aquellas acciones que hacen avanzar al relato y que guardan una relación causa-efecto.) En el cuento de Caperucita podrían ser, por ejemplo: la madre envía a su hija Caperucita Roja a llevarle dulces a la abuelita y le recomienda que no tome el camino del bosque; Caperucita desobedece y toma el camino prohibido; se encuentra con el lobo y es engañada por éste"; etc.
- Cada núcleo narrativo cierra un tramo de la historia e introduce otro, que la hace avanzar; es decir que las acciones se van encadenando en una secuencia. Cada núcleo sostiene y justifica lógicamente al que sigue dando lugar a la coherencia del texto.
- En el cuento de G. Roldán algunos núcleos narrativos del cuento tradicional no están incluidos y otros están parodiados. A esta operación que consiste en retomar elementos de un texto anterior se la denomina habitualmente "intertextualidad"; es decir que se construye un texto que remite a otro o que, como en este caso, directamente se "arma" a partir de un cuento tradicional.
- En el cuento de G. Roldán se pueden explorar los vínculos entre víctima y victimario y compararlos con los del cuento original. Por otro lado, en este cuento la paloma, la corzuela y el tapir son solidarios con Caperucita, mientras que, el zorro, el yaguareté y el piojo son solidarios con el lobo. Este juego produce un efecto cómico ya que los segundos sorprenden con sus respuestas y generan, por sus opiniones, una sensación de "extrañamien-

to" en el lector. Ya hacia el final, este procedimiento será reconocido por el lector y, como habrá advertido el punto de vista de los animales, cada chico comenzará a asociar el mote "pobre" con el lobo.

ACTIVIDADES SUGERIDAS PARA TODOS LOS CUENTOS

A continuación se sugieren una serie de actividades generales para trabajar diferentes aspectos de los cuentos sugeridos en este Cuadernillo.

El narrador y su punto de vista.

- Volver a narrar oralmente un fragmento del cuento leído a partir de uno de sus personajes o, por qué no, a partir de un objeto inanimado que se personifica. (Véase, para conocer esta experiencia, la versión de "Caperucita Roja" –contada por una canastita– que se incluye en Contar cuentos, de Ana Padovani.
- Buscar cuentos en los que haya diferentes narradores (en primera persona, en tercera, protagonista, testigo). Pensar qué diferencias se producen en el relato.

Clasificación de cuentos. Personajes.

- Buscar o contar cuentos que tengan algún elemento en común (personaje, situación, conflicto, tema, origen, subgénero literario: policiales, de terror, de ciencia-ficción, etcétera).
- Rastrear a partir de una serie de libros aquellos cuentos que presentan semejanzas o que son totalmente diferentes. Para compararlos, conviene incentivar la formulación de hipótesis lectoras a partir de los elementos paratextuales: prólogos, información de las solapas y tapa posterior, títulos, índice, sello editorial, etc. Y luego leerlos, para confirmar o rectificar esas hipótesis iniciales.

La aventura del lector



"Muy lejos de ser escritores, fundadores de un lugar propio, herederos de labriegos de antaño pero sobre el suelo del lenguaje, cavadores de pozos y constructores de casas, los lectores son viajeros: circulan sobre las tierras del prójimo, nómades que cazan furtivamente a través de los campos que no han escrito, que roban los bienes de Egipto para disfrutarlos."

Certeau, Michel. La invención de lo cotidiano. Artes de hacer.

Como se ha podido observar a partir de las experiencias comentadas, la lectura es una actividad que requiere múltiples habilidades o competencias.

Para citar sólo un caso, podremos comprobar -en la práctica- cómo el conocimiento de los géneros le permite a un lector prever bastante acertadamente el contenido o desarrollo de un texto. Para conseguir eso, será necesario que el lector reconozca las organizaciones, las estructuras, los temas y otras características que diferencian e identifican los distintos tipos de textos. Si leemos el siguiente comienzo: "Querido Ernesto...", podremos anticipar que estamos frente a una carta y la relación de proximidad entre emisor y destinatario permite prever que el contenido del texto será informal y afectivo. De igual manera, ante un inicio como: "De mi mayor consideración. Por la presente me dirijo a usted...", reconoceremos que se trata de una carta formal, donde la distancia entre emisor y destinatario será mucho mayor que en el caso anterior. Reflexionando de manera análoga, si un texto que estamos leyendo menciona ogros y princesas, sabremos que se trata de un cuento de hadas y, por lo tanto, aceptaremos hechos maravillosos y una imprecisión absoluta respecto de los índices temporales y espaciales.

Por otro lado, jamás queda fuera del acto de lectura la vinculación del lector con sus conocimientos sobre el mundo. Tampoco la época en que vive, su historia personal, sus valoraciones, su sexo y, obviamente, su edad. El proceso de comprensión de un lector de diez años será diferente del de un lector de quince, ya que ambos tienen distintos intereses, conocimientos y valoraciones, además de las diferencias individuales y de los gustos de cada chico.

Por estas razones, consideramos que la lectura es una actividad compleja que involucra muchas más habilidades que la de sólo descifrar el código lingüístico.

En cada acto de lectura se activan competencias vinculadas con el código lingüístico pero, simultáneamente, se activan otras vinculadas con el códi-

go sociocultural, que incluye los saberes sobre el mundo que el lector tiene almacenados, más el código retórico, es decir, los conocimientos sobre los géneros o tipos de textos. Incide también el código ideológico, es decir, las valoraciones que el lector va realizando.

A su vez, el texto también es el producto de un autor que ha activado las mismas competencias que el lector con la intención de producir un texto. Y, a todo esto, todavía hay que sumarle que este encuentro que se produce en el acto de lectura es -a diferencia de lo que sucede con la comunicación "cara a cara", interpersonal- diferido. Ambos participantes están ausentes del momento en que se realiza el "intercambio" y, por lo tanto. el escritor debe prever lo que el receptor necesita para comprender su texto y, a su vez, el lector debe reponer toda la información que no esté explicitada. Por eso podemos afirmar que, cuando lee, el sujeto interactúa con el texto otorgándole significados y, de alguna manera, va reescribiendo un texto que adquiere para él una significación particular.

El lector despliega un conjunto de conocimientos y saberes previos que le permiten reconocer y actualizar informaciones que el texto contiene o insinúa y que, para comprenderlo, vincula con sus experiencias de lectura y de vida. Para avanzar en su lectura, el lector verifica constantemente las hipótesis que va generando. También realiza inferencias entre lo dicho y lo no dicho e intenta dominar la expectativa que le produce la tensión entre lo nuevo y lo viejo, entre lo conocido y lo desconocido. Todos estos recursos sirven para abordar diferentes textos y se internalizan progresivamente a medida que la práctica de la lectura va enfrentando al lector con distintos desafíos.

Ser un lector competente es desplegar estrategias. El lector no es un mero decodificador, continuamente realiza ajustes e incorporaciones mientras transita los desafíos que el texto le ofrece. Estos textos que le demandan un esfuerzo son precisamente los que lo van atrapando y haciéndolo crecer como lector.

Desde luego, en las prácticas del aula es el docente el que ofrece textos cuyas dificultades se incrementan, pero esto no significa que las novedades deban ser absolutas. Por el contrario, conviene que los alumnos siempre encuentren elementos conocidos para que, desde allí, puedan "aprehender" los aspectos desconocidos. Textos demasiado simples, aburren; mientras que aquellos en los que parece imposible entrar, desalientan, sobre todo si se deja al chico solo frente al texto.

Otra estrategia importante –y de la que ya hemos realizado comentarios en este Cuadernillo– es la anticipación, ya que el lector se adelanta todo el tiempo al texto. Algunas veces lo guían los títulos y demás recursos del paratexto; otras veces, lo orientan ciertos indicios intratextuales que le permiten elaborar respuestas temporales a las preguntas que el texto le propone. Otra operación que realiza es la inferencia, que le permite reconocer informaciones que desconoce a partir de las hipótesis que va realizando desde sus saberes previos. Estos saberes se construyen con información que el lector va acumulando tanto dentro como fuera de la escuela. La actividad lectora se convierte así en un "continuum" que pasa de las palabras a las ideas, relaciona y jerarquiza las ideas y construye un significado global del texto.

Leer es, entonces, encontrar los sentidos de un texto, explorar un universo, recorrer los mundos posibles que el texto guarda en potencia; es también realizar un recorrido que el autor nos propone y vincularlo con nuestra experiencia.

EL PROYECTO DE LECTURA

Es necesario tener en cuenta que todas las habilidades que se requieren para leer no se adquieren de un día para el otro. Ellas son progresivas y se van profundizando a lo largo del tiempo y por medio de una práctica sostenida. Por estas razones, es importante realizar las prácticas de lectura enmarcadas en un proyecto mayor que permita ir graduando la complejidad de las actividades y, paralelamente, hacer un seguimiento del desarrollo de las competencias lectoras para prestar especial atención a los ajustes que se deben ir haciendo.

Realizar las tareas de lectura dentro de un proyecto implica tener un objetivo final y otros objetivos parciales que se enmarcan dentro de esa finalidad.

El proyecto puede organizarse alrededor de distintos ejes:

- leer para narrar. Le propondremos a un grupo de alumnos que seleccionen textos para leérselos a otro grupo o para contarles cuentos a chicos más pequeños;
- leer para publicar una cartelera de libros recomendados;
- proponer la reorganización de un sector de la biblioteca;

leer para escribir cuentos y luego publicarlos para que otros los lean.

Cada una de estas propuestas implicará un proyecto de lectura diferente.

A modo de ejemplo se desarrolla una experiencia.

Estudiantes de séptimo grado de una escuela primaria de la Ciudad de Buenos Aires realizaron hace algunos años (aún no se había implementado el sistema de EGB) un proyecto de narración. Los chicos estaban especialmente motivados ya que terminaban la escuela primaria y querían generar un vínculo con los que ingresaban ese año a primer grado. El desarrollo del proyecto se llevó a cabo durante el primer cuatrimestre y concluyó con una función de narración de cuentos para los niños de primer grado.

El objetivo de este trabajo era desarrollar las competencias comunicativas orales. Se comenzó con la búsqueda y selección del material para narrar, que se realizó mediante una consulta a bibliotecas (tanto la de la escuela como las propias de cada chico) e incluyendo opiniones y recomendaciones de familiares y amigos. Para la selección de los cuentos se tuvo en cuenta la edad y los intereses de los destinatarios. Para obtener información de los destinatarios, los chicos recurrieron a su memoria y a la experiencia de lectura con familiares cercanos (hermanos, primos, vecinos) más chiquitos. Tenían claro que querían narrar cuentos que no fueran muy conocidos, pues no perdieron de vista el hecho de que los chicos no admiten fácilmente que se les cambie nada de un cuento ya leído (o escuchado). Los futuros narradores querían reservarse la posibilidad de tener un margen de creatividad o de error. Tampoco desestimaron la necesidad de memorizar el relato a narrar, elemento que tuvieron muy en cuenta en el momento de la selección.

Inicialmente, la lectura fue exploratoria de los elementos paratextuales (tapas anterior y posterior, índices, ilustraciones). Luego de una primera selección establecida a partir del interés que estos títulos despertaban, los chicos pasaron a la lectura de los textos.

Paralelamente, comenzaron su práctica con narraciones cotidianas, anécdotas, chistes y relatos que conocían. Los alumnos trabajaron competencias paralingüísticas, como modulación de la voz, adecuación entre el sentido y el gesto, el refuerzo del sentido por medio del ademán y los saberes relacionados con la narración: cuáles eran las acciones que no podían olvidarse de narrar para que el cuento se entendiera; qué objetivo quería lograr el personaje principal y qué elementos o personajes le dificultaban su

logro; qué función cumplía una acción o un comentario en la caracterización de un personaje.

Antes de concretar la narración, asistieron a un espectáculo de narración oral y conocieron a un narrador, Juan Moreno, a quien hicieron preguntas sobre los recursos técnicos que utilizaba.

Realizaron prácticas de narración entre ellos, en las que iban marcando los aciertos y los problemas que tenían que resolver; se planteaban soluciones o se daban recomendaciones. Algunos chicos grabaron esa práctica en un casete para después escucharla y analizarla. Cuando el grupo evaluó que estaba en condiciones de presentarse ante el público, se establecieron las fechas y los horarios para realizar las funciones.

Los encuentros de narración se hicieron en dos grupos, cada uno de los cuales se presentó ante uno de los primeros grados. Es importante destacar el interés que esta actividad despertó en los chicos, tanto en los que narraron como en los más chiquitos que disfrutaron de la función. Como proyecto, alcanzó el objetivo de vincular a los dos ciclos, ya que luego de la función los más chicos se propusieron leer los libros donde se encontraban los cuentos narrados.

El texto que a continuación se presenta es un buen punto de partida para motivar un proyecto de narración. Se encuentra en el libro **Cuentos crueles** cuyo autor es Saki (H. H. Munro) y fue editado dentro de la colección Libros del Malabarista de editorial Colihue.

El contador de cuentos

El hombre viajaba solo, pero en el sofocante vagón del tren también viajaban dos niñas y un chico, acompañados por su tía.

-¡No hagas eso, Cyril! -dijo la tía cuando el muchachito comenzó a golpear los asientos levantando una nube de polvo-. Podrías mirar por la ventanilla.

El chico se acercó y preguntó:

- -¿Por qué se llevan las ovejas de ese campo?
- -Tal vez para llevarlas adonde haya más pasto.
- -Pero allí hay mucho pasto, tía. Lo único que hay es pasto. Hay pasto a más no poder.
- -Tal vez el pasto del otro campo sea mejor -contestó la tía.
- -¿Por qué es mejor?

- -¡Miren esas vacas! -dijo la tía con entusiasmo.
- -¿Por qué es mejor el pasto del otro campo? -insistió Cyril.

La tia no pudo encontrar ninguna respuesta.

La niña más pequeña comenzó a recitar un poema. Sólo sabía el primer verso, pero lo repetía una y otra vez con un entusiasmo digno de mejor causa.

-Vengan a escuchar un cuento -dijo la tía.

Los tres chicos se acercaron con indiferencia.

La tía comenzó un cuento de una niña buena que era amiga de todo el mundo, y que finalmente era salvada del ataque de un toro furioso por un grupo de personas que admiraba su bondad.

- -¿Si no hubiera sido tan buena, no la hubieran salvado? -quiso saber la mayor de las niñas.
- -Creo que si -dijo la tía con voz insegura-, pero no sé si hubieran corrido con tanta rapidez.
- -Es la historia más tonta que escuché en mi vida -dijo la niña mayor.
- -Es tan tonta que yo dejé de escucharla -dijo Cyril.

La niña pequeña no dijo nada, pero hacía un largo rato que repetía y repetía su verso favorito.

- -Parece que usted no tiene demasiado éxito con los cuentos -dijo el hombre desde su rincón.
- -Es muy dificil contar cuentos que los niños puedan entender y apreciar a la vez -contestó poniéndose a la defensiva.
- -Creo que no estamos de acuerdo -dijo el hombre.
- -Tal vez usted se anime a contarles alguno -desafió la tía.
- -Si, cuentenos un cuento -dijo la niña mayor.

Había una vez -comenzó el hombre-, una niña llamada Bertha que era muy pero muy buena.

El interés de los chicos comenzó a caer. El hombre siguió:

- -Hacía todo lo que le decían los mayores, nunca decía una mentira, no se ensuciaba el vestido, hacía los deberes todos los días, y era muy amable.
- -; Era muy linda? -preguntó la mayor de las niñas.

-No tanto como ustedes, pero era espantosamente buena.

Ahí la historia ganó un punto. Espantosamente buena sonaba como una novedad.

- -Era tan buena -continuó el hombre-, que se ganó varias medallas. Siempre las llevaba prendidas en el vestido. Tenía una por la obediencia, otra por la puntualidad y otra por portarse bien. Eran tan grandes las medallas de metal que tintineaban una contra otra cuando caminaba. Y era la única niña en la ciudad que tenía tres medallas, así que ella debía ser extraordinariamente buena.
- -Espantosamente buena -aclaró Cyril.
- -Cuando el príncipe de ese país se enteró, dijo que a esa niña tan buena le daría permiso para pasear por su parque. Era un parque muy hermoso donde los niños tenían prohibida la entrada.
- -¿Había ovejas en el parque? -preguntó Cyril.
- -No, no había ovejas. Pero había muchos chanchitos corriendo por todas partes.
- -¿De qué color eran?
- -Negros con cara blanca, blancos con manchitas negras, algunos todos negros y otros todo blancos. A Bertha le dio pena que no hubiese flores en ese parque. Había prometido que no cortaría ninguna flor, y entonces se sintió tonta al descubrir que no había flores para cortar.
- -¿Por qué no había flores?
- -Porque los chanchitos se las habían comido a todas. Como no se puede tener chanchitos y flores al mismo tiempo, el príncipe decidió tener sólo chanchitos.

Los chicos hicieron un murmullo de aprobación ante la decisión del príncipe.

- -Había otras cosas hermosas en el parque. Peces de colores, cotorritas que hablaban y pájaros que silbaban las canciones de moda. Y Bertha paseaba pensando que ése era el premio por ser tan buena. Justo en ese momento un enorme lobo daba vueltas por el parque buscando un chanchito gordo para su cena.
- -¿De qué color era el lobo? -preguntaron los chicos con entusiasmo.
- -Del color del barro, con la lengua negra y unos ojos gris claro que brillaban de ferocidad. Lo primero que vio fue a Bertha, por su delantal tan limpio y tan blanco que se veía desde lejos. Bertha vio que el lobo se acercaba y se escondió en medio de un matorral muy tupido. El lobo llegó con la negra lengua colgando y los ojos gris claro brillando de furia. Muerta de miedo, Bertha pensó:

-Si no hubiese sido tan buena podría estar a salvo en mi casa. Pero el perfume de la mata de arbustos era tan fuerte que el lobo no podía olfatearla. Entonces se dijo que lo mejor sería buscar un chanchito para cenar.

Bertha temblaba de miedo sintiendo al lobo tan cerca, y de tanto temblar la medalla de la obediencia chocó contra las de la buena conducta y la puntualidad. El lobo ya estaba a punto de irse cuando oyó el ruido de las medalla, y, de un salto, con los ojos gris claro brillando de ferocidad, se lanzó hacia el arbusto y devoró a Bertha en un instante. Todo lo que quedó fue un par de zapatos y las tres medallas ganadas por su bondad.

- -¿Y no mató ningún chanchito?
- -No, todos escaparon.
- -El cuento empezó mal -dijo la menor de las niñas-, pero tiene un final hermoso.
- -Es el cuento más hermoso que me contaron -dijo la mayor.
- -Es el único cuento hermoso que oí en toda mi vida -dijo Cyril.

La tía no estuvo de acuerdo.

- -¡Ese cuento no es adecuado para niños! ¡Usted arruinó años de cuidadosa enseñanza!
- -Pero conseguí que se quedaran quietos, cosa que usted no pudo hacer.
- El hombre recogió su equipaje y bajó en la estación. Mientras caminaba, pensó:
- -Pobre mujer, durante mucho tiempo la van a mortificar pidiéndole que les cuente un cuento inadecuado.

Este cuento presenta aspectos interesantes: permite conversar sobre los motivos o las características que hacen que un cuento sea atractivo, sobre qué es lo "conveniente" en un cuento para niños y sobre el tipo de atención o desinterés que dan los chicos a los cuentos con moralina. De este modo, la función didáctica o moralizante de algunos relatos y la reflexión sobre ta transgresión, tanto por las acciones de Bertha en este cuento como en la literatura en general, también son puestas en discusión.

Por otra parte, resulta interesante observar la situación de narración que incluye en particular el cuento de Saki, es decir, observar con los niños la estructura de cuento enmarcado (un cuento dentro de otro cuento).

EL MEDIADOR DE LECTURA

El mediador no forzará lecturas, sino que orientará necesidades, propondrá otras formas de abordar el texto y esperará pacientemente los tiempos de apropiación de los saberes que cada lector tiene. El recorrido del lector es diferente en cada caso y la habilidad del mediador se concentra en descubrir y plantear estrategias para que todos accedan a la literatura.

Facilitará el acceso a los libros, sin caer en un exagerado celo por su cuidado, y evitará el prejuicio frente a un autor poco leído o la censura previa sobre una primera y sorpresiva elección.

Dejará que los otros elijan, observará sus apetencias lectoras, contemplará sus gustos. Porque el gusto no puede imponerse, sólo se comparten textos y autores.

La multiplicación de ocasiones de acceso a la lectura y la disponibilidad de los libros ayudarán a promover la lectura. También serán de gran utilidad las ferias del libro que puedan organizarse, los encuentros con autores, las actividades de lectura en voz alta o de narración oral, los debates, talleres, visitas a librerías y concursos de escritura.

Propuestas para la jornada de cierre Después de cuatro encuentros con talleristas y especialistas en narración oral, mediante los cuales ustedes habrán conocido nuevos materiales de lectura y, sobre todo, habrán analizado y discutido formas de acercarse y relacionarse con lo que esos libros sugieren, arribamos al final de la primera etapa del trabajo propuesto para los Círculos para la Promoción de la Lectura.

Para el cierre de esta etapa nos parece importante planificar algunas actividades integradoras. Sin embargo, obsérvese que no estamos pensando en actos formales o en rituales protocolares, sino en tratar de diseñar algunas actividades en las que participen todas las personas que estuvieron comprometidas con este proyecto.

Estas actividades podrán ser de dos tipos:

- actividades en las que participen sólo los que estuvieron directamente involucrados en el proyecto (docentes, estudiantes, narradores, escritores, etc.);
- actividades en las que participen los involucrados más el público en general, es decir, miembros de la comunidad educativa más padres y vecinos o gente de la comunidad cercana a la escuela. También puede invitarse a los medios de comunicación y a las autoridades educativas de la localidad.

El propósito de las actividades del primer tipo será intercambiar ideas acerca de cómo vivieron los grupos las experiencias del trabajo durante el tiempo en que éstas se desarrollaron. Allí se tratarán de explicitar conceptos y emociones de los niños hacia los docentes, de los docentes hacia los niños y de los niños y los docentes entre sí.

La intención de las actividades del segundo tipo será, en cambio, convocar a la comunidad para que pueda disfrutar de una jornada donde la lectura sea la acción que movilice y aglutine el interés de los distintos participantes. Mediante esta actividad se pondrá en evidencia la importancia social de la lectura para la formación de opinión y para profundizar la percepción sobre los valores estéticos del lenguaje.

A continuación, vamos a enumerar una serie de posibles actividades para desarrollar durante esa jornada. Queremos aclararles que ellas sólo reflejan un aspecto mínimo de todas las acciones que podrían llevarse a cabo y que nadie debe sentirse en la obligación de realizarlas tal como se presentan.

Pero antes de iniciar el planteo de propuestas, habrá que tener en cuenta que tanto ustedes como nosotros sabemos qué diferentes han sido las circunstancias en que se han implementado las prácticas de lectura y cuáles fueron los apoyos recibidos, más allá del que brindaron las instituciones formalmente comprometidas con la Campaña. Por otro lado, esto es lógico dado que la recepción que pueda tener una campaña de lectura depende en gran medida de los entornos sociales y culturales en los que se inscribe cada comunidad educativa. Las experiencias previas, el lugar de la cultura escrita en la vida cotidiana, la importancia que se les asigne a las diferentes formas de lectura y la valoración que se haga —consciente o inconsciente— de la literatura modifican las posibilidades del trabajo. También sabemos que cada grupo involucrado en esta jornada contará con diferentes apoyos organizativos e, incluso, con diferentes materiales, ya que la Campaña se desarrolló en regiones y localidades de notables diferencias económicas y sociales. Hecha esta salvedad, a continuación enunciamos algunas acciones posibles para la jornada de cierre.

Para quienes participaron durante todo el desarrollo de los Círculos

- Lectores autónomos y responsables: exhibir, durante algunas horas, todos los títulos de la dotación de libros recibida, para que los niños los exploren con absoluta libertad. Si las condiciones lo permiten, se les puede sugerir que traigan de sus casas otros libros o materiales escritos que ellos aprecien. Conviene colocar un buzón de comentarios y sugerencias en algún sitio cercano a las mesas donde estén los libros, para que los chicos depositen mensajes de todo tipo (libros preferidos, libros que no les llamaron la atención, libros que conocen y les gustaría que formaran parte de la dotación, temáticas no contenidas en la entrega actual que desearían que estuvieran presentes, etc.).
- Lectura en voz alta y narración: invitar a los niños para que lean en voz alta o para que narren durante la jornada de cierre, ya sea individual o grupalmente. Para que la actividad sea exitosa, habrá que anunciarla con la debida anticipación; de este modo, quienes voluntariamente quieran asumirla podrán prepararse. Uno o más docentes o uno o más adultos no docentes que hayan participado en los Círculos deberán colaborar con los chicos. Ellos elegirán el tipo de público: leer o narrar sólo para sus compañeros de aula, sólo para los niños más chiquitos, sólo para los más grandes. O leer o narrar para todos los niños de la escuela o para los niños junto con la presencia de los adultos, entre otras posibilidades.

- Presentación de libros: invitar a los niños que se hayan interesado por algún libro en especial para que lo presenten y expongan los motivos de su interés. Igual que en la propuesta anterior, los niños elegirán a su público. Podrán exponer solos o alternando sus intervenciones con las de algún adulto (su maestra, su mamá, su papá u otro adulto con el que tuvieran una buena vinculación afectiva). La presentación podrá ser de manera oral, escrita o alternando lo oral y lo escrito a lo largo de la ponencia.
- Charlas de café: organizar rondas de intercambio de comentarios de libros en relación con gustos y deseos de los lectores. Los comentarios pueden referirse a libros contenidos en la dotación u a otros. Sugerimos que los participantes tengan edades similares (no sólo debido a los particulares intereses de cada etapa sino por el tipo de comentarios característicos de cada grupo de edad) y que la actividad sea coordinada por un adulto o por un niño de mayor edad que la media de los participantes.
- Encuentro de generaciones: propiciar uno o más encuentros de niños con sus familiares o vecinos, para dialogar acerca de la lectura de algún libro o sobre otros temas relacionados con la lectura en general. Podrán conversar acerca de sus coincidencias y discrepancias. Algún adulto especialmente preparado para el encuentro deberá proponer temas que favorezcan y enriquezcan el intercambio. También podrán comentar títulos y autores preferidos, temáticas, tipo de ilustraciones, diseños de portadas u otras características que aporten datos a la discusión sobre la diversidad de textos y sobre las oportunidades de lectura.
- Festejar a los niños: invitar a los adultos que hayan participado directamente durante el desarrollo de los Círculos a que preparen la lectura en voz alta de un cuento para que los niños disfruten de ella. Es importante que el adulto, después de haber leído, dialogue con los chicos sobre los motivos de su elección, sobre las dudas —si es que las tuvo— para decidirse a leer ese texto y no otro, sobre el trabajo de preparación de la lectura y lo que él cree haberle aportado al texto, etc.
- Noticias de la Campaña: invitar a los niños para que escriban textos vinculados con la experiencia de los Círculos para la Promoción de la Lectura.

Podrá tratarse de: verter opiniones sobre lo que leyeron, comentarios sobre las experiencias de narración —como narradores o como escuchas—, la expresión de gustos o disgustos por la forma en que se trabajó e, incluso, producir textos literarios —cuentos, poemas u otros— cuyo punto de partida haya sido alguna actividad vinculada con los Círculos.

Un equipo integrado por niños y adultos (docentes y no docentes) organizará el material recibido. Su tarea no consistirá en seleccionar, sino en clasificar por tipos todos los materiales producidos. Este equipo también decidirá cómo presentarlo ante el público: algunos materiales formarán parte de carpetas temáticas; otros, de un periódico mural e, incluso, podrán ser parte de un boletín o una gacetilla artesanal que incorpore textos de diversos contenidos, formas y autores, pertenecientes a niños de diferentes edades y también a adultos (docentes y no docentes).

Para los invitados a la jornada de cierre

- Les voy a contar, les voy a leer: preparar una charla dirigida a todos los asistentes a la jornada que resuma los motivos de la Campaña Nacional de Promoción de la Lectura y los criterios sobre los cuales se desarrolló el trabajo de los Círculos. La idea consiste en invitar a algún adulto participante a que converse acerca de la lectura y sobre cuál es su papel para contribuir al mejoramiento de las condiciones de vida de la comunidad. Para que esta conversación resulte útil y amena, conviene leer algunos breves textos que aclaren y refuercen los conceptos sobre los que girará la charla.
- Lo vivimos así: un grupo de adultos-docentes y no docentes— no demasiado numeroso (creemos que cuatro integrantes sería un número óptimo) expondrá brevemente cuál fue su papel durante el trabajo en los Círculos, cómo vivió su desempeño en las tareas y qué aportó para incrementar y mejorar las prácticas de lectura dentro y fuera de la escuela.
- Amigos de los libros: invitar a algún escritor o a algún editor para que hablen acerca de su trabajo a todos aquellos asistentes que se interesen especialmente por ese tema.

• Recuerdos del futuro: reunir lo más significativo de lo que se haya producido durante los meses en los que se trabajó con los Círculos. Pueden ser fotos, grabaciones de niños o de adultos leyendo, escritos seleccionados (aquí queda justificado el trabajo de selección) que reflejen experiencias de diferente tipo vinculadas con la lectura. Con estos materiales se puede montar una pequeña exposición y confeccionar una lámina para exponer como mural colectivo. Allí se plantearán tareas futuras, criterios de organización, propuestas para la integración de actividades de lectura intra y extraescolares. En fin, todo lo que se realizó y lo que todavía está por desarrollarse.

Para finalizar

Como dijimos al principio de este apartado, éstas sólo son algunas propuestas para que ustedes analicen y para que luego decidan sobre su viabilidad. Seguramente, ya habrán pensado en otras actividades para llevar a cabo. Desde luego, todas serán válidas y los alentamos a que las realicen.

Muchas gracias. Hasta siempre.

BIBLIOGRAFÍA

Alvarado, Maite. Paratexto, UBA, Buenos Aires, 1994.

Atwood, Beth. Cómo desarrollar la lectura crítica, CEAC, Barcelona, 1983.

Barthes, R. y otros. Análisis estructural del relato, Siglo XXI, Madrid, 1987.

Barthes, Roland. El placer del texto, Siglo XXI, Madrid, 1987.

Barthes, Roland. S/Z, Siglo XXI, Madrid, 1987.

Bettelheim, Bruno. *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*, Crítica, Barcelona, 1995.

Bombini, Gustavo. La trama de los textos, Libros del Quirquincho, Buenos Aires 1991.

Bourdieu, Pierre. Las reglas del arte, Gedisa, Madrid, 1996.

Bruner, Jerome. Realidad mental y mundos posibles, Gedisa, Madrid, 1988.

De Certeau, Michel. La invención de lo cotidiano. Artes de hacer, Universidad Iberoamericana, México, 1996.

Dubois, M.E. *El proceso de lectura: de la teoría a la práctica*. Aique, Buenos Aires 1991.

Eco, Umberto. Lector in fabula, Lumen, Barcelona, 1999.

Iser, Wolfang. El acto de leer, Taurus, Madrid, 1987.

Jaus, H.R., La literatura como provocación, Península, Barcelona, 1976.

Kerbrat-Orecchioni, Catherine. La connotación, Hachette, Buenos Aires, 1983.

Maingueneau, Dominique. Introducción a los métodos de análisis del discurso, Hachette, Buenos Aires, 1983.

Pennac, Daniel. Como una novela. Norma, Santa Fe de Bogotá, 1996.

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

Propp, Vladimir, Morfología del cuento, Fundamentos, Madrid, 1985.

Reiz de Rivarola, Susana. *Teoría y análisis del texto literario*, Hachette, Buenos Aires, 1989.

Solé, Isabel. Estrategias de lectura. Graó, Barcelona, 1994.

Solves, Hebe. El centro de recursos para el aprendizaje y la red de lectores. En: Cuaderno de Gestión Institucional №1. Novedades Educativas, Buenos Aires, 2000.

Soriano, Marc. La literatura para niños y jóvenes. Guía de exploración de sus grandes temas, Colihue, Buenos Aires, 1995.

Teberosky, A. y Tolchinsky, A. Más allá de la alfabetización, Santillana, Buenos Aires, 1998.

Vigostky, Lev. Pensamiento y lenguaje, Paidós, Barcelona, 1983.

Warning, Rainier (compilador). Estética de la recepción, Visor, Madrid, 1998.

INDICE

PRESENTACIÓN	
LA AVENTURA DE SER UN MEDIADOR ENTRE LOS LIBROS Y LOS NIÑOS 5	,
Un mediador emprende el vuelo	5
Relato de una experiencia	5
Algunos aspectos para comentar	1
Apuntes sobre la práctica	>
Otro mediador se aventura	3
Relato de otra experiencia)
Apuntes y reflexiones26	5
El registro, bitácora de viaje)
Registro del observador	1
Un modelo de planificación	2
Apuntes y reflexiones	2
Otras propuestas de trabajo	5
Actividades sugeridas para todos los cuentos)
LA AVENTURA DEL LECTOR	1
El proyecto de lectura	-
El mediador de lectura)
PROPUESTAS PARA LA JORNADA DE CIERRE	1
Para quienes participaron durante todo el desarrollo de los Círculos	3
Para los invitados a la jornada de cierre	
Bibliografía	7



Ministerio de Educación Programa Nacional de Innovaciones Educativas Campaña Nacional de Promoción de la Lectura

Pizzurno 935 / Oficina 241

Teléfonos (011) 4129-1000 (Int. 7466 / 7467)

e-mail sociedadedu@me.gov.ar /
promolectura@me.gov.ar