

PENSAR LA ESCUELA...

PENSAR EL AULA

Nº2



Directora de Área de Educación Primaria

Nancy Sorfo

Director Adjunto de Educación Primaria

Marcelo Bruno

Equipo de Supervisoras de Bibliotecas Escolares- Primaria

Fabiana Bazzi

Silvana Bonacci

Silvia Chamorro

Inés De Bella

Betina García

Mariela Mendez

Carolina Morayta

Ruth Ortuño

Graciela Ramos

Alejandra Tabares

Diseño y corrección

Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa.

Pensar la Escuela...Pensar el Aula. N°2

Año 2022





PENSAR LA ESCUELA... PENSAR EL AULA. N°2

Estimados Equipos de Supervisión Equipos Directivos Equipos Docentes

En esta oportunidad queremos presentarles un documento de trabajo realizado desde la Dirección de Educación Primaria sobre la importancia de la lectura. En él encontrarán un primer apartado vinculado a las distintas formas en la que la lectura se presenta en la escuela en relación a la fluidez y a la comprensión. Dos términos que necesariamente debían ser vueltos a pensar con el firme objetivo de permitir que las/os estudiantes desarrollen estrategias lectoras específicas, propias de las/os lectoras/es autónomas/os.

El segundo apartado fue íntegramente realizado por el Equipo de Supervisoras de Bibliotecas Escolares Primarias del GCABA, para orientar a bibliotecarias/os, maestras/os en la tarea de intervención vinculada a la promoción de la lectura.

¿Quiénes leen? ¿Para qué se lee? ¿Qué se lee? ¿Cómo se lee? Son interrogantes que atraviesan el documento con el objetivo de que permita movilizar nuestras concepciones y nuestras experiencias respecto del «leer». La escena de la lectura nació con la escuela, alrededor de esta práctica se entretujieron los modos a través de los cuales la institución escolar definió las formas de transmisión del saber. En esa escena, las/los docentes asumen un rol fundamental, el de ser mediadores/as, el de poner a disposición de otros/as ese legado cultural.

La escuela es el lugar privilegiado para que el acto de leer se convierta en la gran ocasión en el que garantizar un espacio, un tiempo, textos, mediaciones, condiciones, desafíos y compañía resultan necesarios para que cada niña/o se instale en su posición de lector. (Montes,2006)

Ese es nuestro desafío.

Nancy Sorfo

Directora de Educación Primaria

Marcelo Bruno

Director Adjunto de Educación Primaria





La lectura

Leer es siempre un traslado, un viaje, un irse para encontrarse. Leer, aún siendo un acto comúnmente sedentario, nos vuelve a nuestra condición de nómadas.

Antonio Basanta, en Leer contra la nada.

«Parecen dibujos, pero dentro de las letras están las voces. Cada página es una caja infinita de voces».

Mia Couto, en Trilogía de Mozambique.

«El lector busca al lector y, los vínculos entre lectores, generan lecturas; hay que habilitar la construcción de redes y ciudades lectoras, ricas, variadas y flexibles, siempre en obra».

Graciela Montes, en Mover la Historia.

«El libro ha superado la prueba del tiempo, ha demostrado ser un corredor de fondo. Cada vez que hemos despertado del sueño de nuestras revoluciones o de la pesadilla de nuestras catástrofes humanas, el libro seguía ahí. Como dice Umberto Eco, pertenece a la misma categoría que la cuchara, el martillo, la rueda o las tijeras. Una vez inventados, no se puede hacer nada mejor».

Irene Vallejos, en El infinito en un junco.

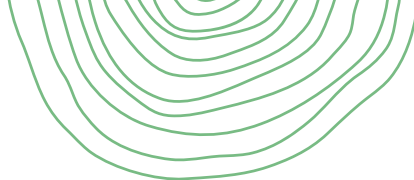


LA LECTURA

FLUIDEZ Y COMPRENSIÓN LECTORA



BA



Leer es una práctica cultural que se aprende socialmente, una acción con intención, cargada de significado de acuerdo al contexto en el que se desarrolla. Allí, las/os participantes de ese acto comparten dispositivos, comportamientos, actitudes y significados culturales en torno al acto de leer. Anna Chartier (2004). La mayoría de las/os estudiantes comienzan a relacionarse con la lengua escrita casi al mismo tiempo que con la lengua hablada, pero es en la escuela donde este aprendizaje toma real relevancia.

Enseñar a leer es un propósito ineludible de las/os maestras/os durante los dos primeros años de la educación primaria. Es allí en la Unidad Pedagógica donde la escuela despliega su propuesta alfabetizadora. Para que en ese proceso de apropiación, en progreso, se realice contemplando los distintos puntos de partida de sus estudiantes, con el firme objetivo de que todas/os las/os niñas/os logren leer de manera independiente. Aprender a leer resulta significativo y posibilita el acceso a los demás saberes, condicionando la posibilidad de desplegar trayectorias académicas sólidas que favorecen las posibilidades de inserción e inclusión social para todas/os las/os niñas/os.

Nuestra experiencia en el aula nos revela que, a diferencia del lenguaje hablado, aprender a leer requiere un esfuerzo significativo por parte de las/os estudiantes. Por lo tanto, nuestra intervención docente exige el uso de variadas estrategias de enseñanza explícitas y sistemáticas en una gran diversidad de contextos.

Tenemos un gran convencimiento de que «se aprende a leer, leyendo y, a escribir, escribiendo». Así, leer y escribir suponen el dominio y uso del sistema alfabético, pero sabemos que es mucho más que eso.

Aprender a leer lleva tiempo. Nos permite acceder al conocimiento, nos ayuda a entrar en nuevos mundos y experiencias, entrena la paciencia, despierta la curiosidad y la motivación, entre muchas otras dimensiones. Sabemos que tenemos que avanzar y efectivizar el «aprender a leer leyendo», no solamente en Prácticas del Lenguaje sino en todas las demás áreas de conocimiento porque cada área presenta desafíos específicos, formas de leer particulares que exigen capacidades diferentes para poder abordarlos. Se trata de que, en todos y cada uno de los proyectos institucionales o de aula vinculados con la lectura, enseñemos y ofrezcamos oportunidades sostenidas para que las/os estudiantes desarrollen estrategias lectoras específicas propias de las/os lectoras/es autónomas/os.

En este sentido, resulta muy importante plantear al interior de las instituciones: ¿Quiénes leen? ¿Para qué se lee? ¿Cómo se lee? ¿Qué géneros discursivos se leen? ¿Cuáles son las ventajas de sostener estos actos sostenidos y variados de lectura? ¿Qué tenemos que enseñar de forma explícita para que las/os estudiantes sepan qué comprenden y qué no cuando leen? ¿Son buenas/os lectoras/es nuestras/os alumnas/os cuando egresan? ¿Concluyen el Nivel Primario con una competencia lectora que las/os habilita para transitar la escuela secundaria?





ALGUNAS CONCEPTUALIZACIONES NECESARIAS

¿Qué diferencia existe entre un/a lector/a experto/a y uno/a que todavía no ha alcanzado la práctica lectora en forma competente? Generalmente, las/os expertas/os presentan una lectura fluida y sin interrupciones y despliegan una serie de estrategias durante todo este proceso, planteándose un propósito u objetivo de lectura que va monitoreando permanentemente. Las/os inexpertas/os, en cambio, no realizan predicciones ni se plantean un objetivo. La lectura es mecánica, con cortes, y se vuelve poco comprensible, con dificultades para centrarse en la información importante. Suelen leer, pero sin una comprensión cabal de los textos. “El aspecto visible que distingue a los lectores expertos de los lectores inexpertos es la fluidez, es decir, el grado en que la lectura se realiza sin esfuerzo cognitivo (Fuchs y otros, 2001). Sin el esfuerzo puesto en la decodificación o lectura de palabras o en los procesos más básicos sino en la comprensión. Si bien tradicionalmente la fluidez ha sido sinónimo de velocidad en las investigaciones sobre el proceso de lectura, se considera que es un constructo que articula habilidades básicas, como la precisión y la velocidad para leer palabras, con la comprensión del texto que se está leyendo. Se trata de un proceso en el que se desarrollan en paralelo la decodificación, la comprensión y el monitoreo de la comprensión, pero en el que la atención del sujeto está puesta en comprender.

La fluidez lectora es un concepto complejo que involucra una multiplicidad de factores y aspectos relativos al procesamiento lector que hace que su evaluación no sea simple. Al respecto, De Mier (2017) señala que, en la fluidez, confluyen las habilidades de los dos subprocesos de la lectura: el reconocimiento de palabras y la comprensión. La habilidad en la lectura es el resultado de la automatización de los procesos de decodificación que permiten liberar recursos atencionales para destinarlos a la comprensión.

Consecuentemente, a medida que las/os estudiantes reconocen más rápidamente las palabras, enfocan su atención en procesos que dan lugar a la comprensión. De este modo, desarrollar la fluidez en la escuela favorece la comprensión en los aprendizajes posteriores que se desarrollan fundamentalmente en base a la lectura.

Pero, más allá de la velocidad y la precisión, existe otra condición necesaria que configura la fluidez: la lectura expresiva o prosódica. ¿Qué es la prosodia? Estudios recientes sobre el tema expresan que, en relación a la lectura en voz alta, el respeto a la entonación, a los signos de puntuación y el ritmo impuesto facilitan la comprensión de la lectura.

La prosodia involucra aspectos presentes en el habla que van desde el tono, la intensidad, la duración, hasta el acento, la entonación, la modulación de las pausas, la velocidad y el ritmo.

En este sentido, es muy interesante la reflexión de Vygotsky (1934) respecto de la relación entre el lenguaje oral y el escrito:





El lenguaje escrito es la forma más elaborada, más exacta y más completa del lenguaje. Por escrito, resulta necesario transmitir con palabras lo que el lenguaje oral transmite con ayuda de la entonación. Está muy claro que el lenguaje escrito es el reverso del lenguaje oral, ni los interlocutores comparten de antemano la situación, ni hay posibilidad alguna de recurrir a la entonación expresiva, a la mímica y al gesto.

Teniendo en cuenta estas apreciaciones, la lectura a través de las/los maestras/os resulta fundamental al momento de la enseñanza. Cuando las/os niñas/os observan y pueden seguir la lectura realizada por su docente, se inaugura el acto de habilitar la palabra, el gesto, la entonación, la búsqueda de sentidos que contribuye a la comprensión, gracias al carácter modélico de ese acto. Por ese motivo, no hay que perder oportunidades de leer a las/os estudiantes, sabiendo que, igualmente, hay que alternar la lectura a través del/ de la docente con situaciones de lectura por sí mismos/as.

En el aula, la lectura es un acto social. Las/os niñas/os suelen leer en voz alta en medio de un continuo intercambio oral y es el/la docente quien establece puentes entre las/os niñas/os y los textos.

La relación entre el texto escrito y la oralidad siempre merece una atención especial y es allí donde la prosodia toma un significado diferente. La fluidez combina precisión, automaticidad y prosodia, elementos que, en conjunto, facilitan la construcción de significados. La fluidez se muestra durante la lectura oral mediante la facilidad en el reconocimiento de palabras, el ritmo, la segmentación y la entonación apropiada. Como sostiene Dostoievsky, citado por Vygotsky (1934), la entonación facilita la comprensión de variaciones sutiles en el significado de una palabra.

En consecuencia, la fluidez lectora es un proceso, un constructo, muy complejo que no solamente está vinculado con la velocidad en la lectura sino también con procesos asociados como la prosodia y la comprensión. La esencia de la fluidez no es la velocidad lectora y la expresividad de la lectura, sino la habilidad de decodificar y comprender un texto al mismo tiempo (Samuels, 2006). De este modo, a medida que las/os niñas/os alcancen un reconocimiento más eficaz y preciso de las palabras, la lectura oral sería más fluida y comprensiva, lo que se manifestaría en el uso apropiado de los recursos prosódicos para jerarquizar, organizar la información y realizar las operaciones inferenciales que el texto demande.

Teniendo en cuenta la afirmación anterior, es que se destaca la necesidad de incorporar y transitar en el trabajo escolar textos variados, de distintos formatos e intencionalidades en términos, también, de mejorar progresivamente la fluidez lectora.

Específicamente, en relación con la comprensión, De Mier (2017), señala que, en definitiva, la clave se encontraría en considerar a la fluidez como la articulación entre las habilidades de reconocimiento de palabras y la comprensión, pues ambas deben desarrollarse simultáneamente para que la lectura sea eficiente y dé lugar a otro tipo de aprendizajes tanto como al desarrollo de nuevos conocimientos a lo largo de la trayectoria escolar.





Como muestran los estudios que se abordaron previamente, las/os lectoras/es con mayor fluidez son las/os que logran mayor comprensión. De hecho, los datos sobre el desempeño en lectura con niñas/os de tercer grado de países latinoamericanos muestran que en las escuelas donde las/os niñas/os leen lentamente (4-24 palabras por minuto) respondieron el 24% de las preguntas de comprensión correctamente, mientras que en las escuelas donde las/os niñas/os lograban cierta fluidez (más de 50 palabras por minuto), se obtuvo un 86% de respuestas correctas. De acuerdo a lo observado, se evidencia una relación entre la fluidez y la comprensión. De Mier (2017)

Asimismo, y para favorecer la fluidez y la comprensión, la enseñanza de la lectura implica considerar el desarrollo del vocabulario, indispensable para comprender (especialmente en textos expositivos), fortalecer la enseñanza de estrategias para ayudar a comprender -según los tipos de textos y en los primeros grados- e incorporar la prosodia en la lectura en voz alta como una habilidad que da cuenta de la comprensión (De Mier, 2017)



LA LECTURA EN LA ESCUELA

Durante el transcurso de la escolaridad primaria, la escuela utiliza diferentes géneros discursivos para vehiculizar diversas e intencionadas estrategias de enseñanza, entre ellas, informar, atraer, convencer, persuadir, crear mundos posibles. Cada uno de esos formatos utilizan diferentes recursos lingüístico-discursivos.

En el enfoque del Diseño Curricular de Prácticas del Lenguaje, se plantean cuatro situaciones didácticas centrales para la enseñanza de la lectura y la escritura: lectura a través del/de la docente, lectura por sí mismo, escritura a través del/de la docente y escritura por sí mismo, que también se retoman y amplían en el documento «Progresiones de los aprendizajes».

Respecto de la lectura autónoma encontramos dos modalidades:

1.- Lectura silenciosa: es aquella que se realiza sin emitir ningún sonido o palabra. Es innecesaria la preocupación por la pronunciación ni por la flexión de la voz, ya que la atención del lector se concentra de manera íntegra en el texto en cuestión y su sentido.

2.- Lectura en voz alta: leer un texto para otros, logrando captar la atención de la audiencia y atrapar su interés.

En relación a la simultaneidad de las prácticas de lectura a través del/de la docente y las de la lectura por sí mismas/os, las/os niñas/os leen por sí mismas/os para dar respuesta a un interrogante en diversas fuentes y/o para saber más sobre un tema de estudio. A medida que el/la estudiante avanza en su trayectoria escolar debe poder ganar, cada vez más y con mayor solidez, una lectura autónoma.

Es en el marco de esas prácticas enmarcadas en situaciones comunicativas similares a las





de la vida social, la biblioteca escolar cumple un rol fundamental en la promoción de la lectura. En ella, las/los Maestras/os Bibliotecarias/os se convierten en reales mediadores entre los textos y las niñas/os, ya que habilitan verdaderos espacios que llevan al encuentro entre lectoras/es, son las/los que proponen, orientan y abren puertas a los diferentes textos. De esta manera, la tarea de la/el Maestra/o de grado en conjunto con el/la Maestra/o Bibliotecario/a habilita a las/los estudiantes a que desarrollen capacidades lectoras que fortalecerán su trayectoria como estudiantes y las/os acompañarán toda la vida.

La lectura en voz alta también debe convertirse en una práctica que tiene que poder ejercerse con soltura al terminar la escuela primaria para que las/los estudiantes puedan enfrentar las múltiples exigencias que le impondrá la escuela secundaria. Para que ello suceda, la lectura en voz alta, con sentido, tiene que promoverse a lo largo de la escolaridad.

En síntesis, la lectura en voz alta y la fluidez lectora, tal como fue expresado, involucran, y a la vez favorecen, los procesos de comprensión, donde se ponen en juego mecanismos como la atención, la memoria, la capacidad de asociación y la prosodia como una habilidad que da cuenta de la comprensión.

Es necesario, entonces, habilitar espacios en los que las/os alumnas/os compartan diferentes lecturas en voz alta frecuentemente, y con cierta regularidad, con variados propósitos, siempre conocidos por ellas/os. Esto puede ser entre pares, en grupos reducidos, lectura ante el grupo grande del aula utilizando diferentes formatos para distintos propósitos, por fragmentos recitados (leer para estudiantes de menor edad, recitar una poesía, exponer un tema estudio, para dar cuenta de lo aprendido).

El teatro leído ofrece también oportunidades de leer en voz alta gracias a la presencia de diálogos. Este tipo de material es privilegiado para este tipo de prácticas lectoras en las que es preciso asignar los distintos personajes a las/os alumnas/os para que ensayen la lectura del texto.

Lectura radiofónica. En este caso, las/os alumnas/os pueden crear sus propias representaciones, que ensayan y leen ante sus compañeras/os. La radio escolar es ideal para este tipo de prácticas.

La lectura diaria, en todas sus formas, sostenida y sistemática, favorece la automaticidad y los procesos de comprensión lectora.

Lectura modélica a través del/ de la docente en voz alta de textos breves se puede intercambiar con la de sus estudiantes, leyendo por turnos adecuando la intensidad de la voz, y estableciendo pausas de acuerdo con el auditorio y su intencionalidad como lector.

Contacto con los textos: es necesario que los/as niños/as interactúen con distintos géneros discursivos literarios y no literarios durante toda la escolaridad. En una planificación, es importante analizar qué géneros se van a trabajar en los distintos grados y sean lo suficientemente diversos para que permitan ampliar las experiencias lectoras y/o, si se reiteran, sean notorias las diferencias en su tratamiento en los distintos grados.





Es importante también enseñar a leer en diferentes soportes. Las TIC modificaron las prácticas lectoras sustancialmente. Leer en diferentes soportes, leer textos e hipertextos, explorar sus formatos y características específicas. El hipertexto tiene una estructura que organiza la información de forma no lineal. La estructura hipertextual permite saltar de un punto a otro en un texto -o a otro texto- a través de los enlaces. Esto permite que las/os lectoras/es accedan a la información que les interese de forma directa o que la busquen de acuerdo con sus propios intereses, sin tener que recorrer el texto entero paso a paso o secuencia a secuencia. Estos saltos en el orden de la lectura requieren cierta práctica para que no se vean afectados los procesos de comprensión.

USO DE ESTRATEGIAS LECTORAS

Las progresiones de los aprendizajes sostienen la necesidad de indagar en el uso de distintas estrategias lectoras.

a) Localizar información explícita

Esta estrategia consiste en identificar datos que aparecen en la superficie del texto. Si bien es más simple que las dos siguientes, barrer un texto para encontrar determinada información también puede complicarse en función de la complejidad de este y del tipo de preguntas que se le formulen. Localizar datos es una condición necesaria para acceder a la comprensión, pero no suficiente, porque el sentido de un texto no aparece explícito en su superficie ni procede de la suma del significado de cada una de sus partes.

b) Descubrir correferencias

Esta estrategia implica detectar los vínculos que hay entre diferentes expresiones que aparecen en un texto y que aluden al mismo referente, ya se trate de cosas, hechos, personas, sentimientos, comportamientos. Desde la perspectiva didáctica, es muy importante que los/as docentes ayuden a sus alumnos/as a identificar estas relaciones a fin de que puedan acceder a una buena comprensión, por ejemplo, comprender de qué diferentes maneras se menciona un mismo personaje a lo largo de un texto, identificar sinónimos, establecer relaciones entre determinados pronombres y sus antecedentes.

Cabe destacar que esta estrategia debe ponerse en juego desde el inicio de la escolaridad, sin embargo, durante el segundo ciclo es importante que los/as docentes propongan situaciones que inviten a los/as estudiantes establecer correferencias cada vez más complejas.

c) Realizar inferencias

Esta estrategia pone en juego la capacidad de hacer explícito lo que no está dicho en el texto. Permite deducir lo que el/la escritor/a quiere comunicar más allá de lo que dice expresamente. El proceso de elaboración de inferencias requiere «leer entre líneas», es decir, poner en interacción el conocimiento del mundo del/la lector/a con las pistas que da





el texto.

Al mismo tiempo, es preciso facilitar los procesos de comprensión lectora al presentar los textos. Esto requiere una enseñanza explícita de estrategias lectoras que permitan identificar propósitos de lectura, aprender a explorar los textos y sus paratextos, socializar conocimientos previos, trabajar con el vocabulario, entre otras.

El uso diferenciado del vocabulario implica planificar la elección de textos que vayan incluyendo progresivamente una mayor dificultad en el significado de las palabras. Las familias de palabras son un conjunto de palabras que comparten la misma raíz y su significado está relacionado. Aprender a buscar palabras derivadas y juntarlas por familias es una tarea cercana al interés de las/los niñas/os. El vocabulario es uno de los elementos centrales que facilita o dificulta la comprensión. El desconocimiento de parte importante del significado de las palabras que están incluidas en él, dificulta la comprensión de lo que se lee.

Así como realizamos tomas de escritura para poder visibilizar el grado de adquisición del sistema de escritura, también es importante realizar tomas de lectura en voz alta que permite identificar si la lectura se manifiesta en forma silábica, entre cortada o interrumpida, así como también tomas de estrategias de comprensión lectora en lectura por sí mismos/as.

En todos los casos, es preciso que se correlacionen con propuestas diversificadas que atiendan la singularidad dentro de la diversidad del aula.

A MODO DE CIERRE

En esta época de cambios vertiginosos los conocimientos envejecen con rapidez. En estos tiempos, atravesados por la tecnología y la inmediatez, se han producido muchos cambios en las formas en que las/los lectores/as establecen contacto con los textos, por lo que desarrollar un hábito lector, desde la escuela, se vuelve prioritario.

La lectura, más allá de los formatos de los textos en que se presente, es insustituible para construir sentidos. Sentidos que nunca serán permanentes. Sostener la provisionalidad de las lecturas requiere de un lector siempre en movimiento, atento, dispuesto a enfrentar el desconcierto que la historia de su tiempo le presente para así, seguir leyendo y construyendo nuevos sentidos.

Consecuentemente, es necesario que las prácticas sobre leer en la escuela sean resignificadas, con el objetivo de habilitar la mejor forma para su enseñanza. Esto supone reflexionar sobre nuestro propio vínculo y el de nuestras/os alumnas/os con el lenguaje y con los contextos en que se despliegan. Como formadoras/es de lectoras/es resulta imprescindible preguntarnos, de forma sostenida, sobre nuestras praxis y sobre cómo esas praxis pueden habilitar u obturar el acto de leer.





Leer en forma fluida debe ser un propósito de la escuela que se vincula, como antes dijimos, con procesos asociados a la comprensión, lo que permite que las/os estudiantes desarrollen estrategias lectoras específicas, propias de las/os lectoras/es autónomas/os. La escuela debe posibilitar las diferentes maneras de leer que enriquezcan la experiencia del aprendizaje, que aseguren su apropiación, que vuelvan al texto, ese objeto cultural, más cercano, más entendible, más acogedor. Formar lectoras/es autónomos requiere variadas estrategias de intervención para que se produzca una lectura inquieta, abierta a la búsqueda de múltiples significaciones y siempre en movimiento.

Estos tiempos desnortados como el actual, en el que los textos viajan por distintos medios y a través de diferentes formatos, de manera fragmentada y descontrolada, nos convocan a pensar esa escena de la lectura como un acto de transmisión cultural que debe ser protegido, consolidado y albergado desde lo escolar. Podrá verse modificada la materialidad de los textos, sus formatos y soportes. Las/os lectoras/es adquirirán nuevas formas de vincularse con esos textos, lo que producirá que la lectura adquiera diferentes características. En palabras de Graciela Montes: la lectura puede mutar, cambiar, podrá ser refundada una y otra vez, porque los lectores mutan, pero siempre resisten. (2001)





Bibliografía

Chartier, A. (2004) Enseñar a leer y escribir. Una aproximación histórica. México. Fondo de Cultura Económica

Fuchs, Douglas; Hosp, Michelle y Jenkins, Joseph (2001). Oral reading fluency as an indicator of reading competence: A theoretical, empirical, and historical analysis. *Scientific Studies of Reading*, 5, 239–256

Vygotsky, Lev. (1934). Obras escogidas-Tomo II . Madrid: Antonio Machado Libros. [2001]
De Mier, Vanesa (2017). La lectura fluida: relación entre características textuales y el reconocimiento de la palabra, la comprensión y los rasgos prosódicos. Córdoba: Universidad de Córdoba.

Samuels, S.Jay (2006). Reading Fluency. Its Past, Present, and Future. En T. Rasinski, C. Blachovicz K. Lems (eds.). *Fluency Instruction. Research Based Best Practice*. The Guilford Press. New York.

Montes, Graciela (2001). Mover la historia: lectura, sentido y sociedad. Simposio de Lectura. Fundación Germán Sánchez Ruipérez. Madrid



LA BIBLIOTECA ESCOLAR Y LA PROMOCIÓN DE LA LECTURA



BA



«Nosotros creíamos que si estaban los libros, ya bastaba.

Y no es tan sencillo.

Tiene que haber una mediación, un lector que convoque a otro lector.

El énfasis tiene que estar puesto en el lector adulto, porque es la garantía de que haya lectores niños».

Graciela Montes (2006).



El presente documento fue realizado por el Equipo de Supervisión de Bibliotecas Escolares de Escuelas Primarias del GCABA, para orientar a bibliotecarias y bibliotecarios, maestras y maestros en la tarea de intervención para la promoción de la lectura.

¿QUÉ ENTENDEMOS POR PROMOCIÓN DE LA LECTURA?

La existencia de las bibliotecas escolares, como un derecho y necesidad indiscutible para el conjunto de la comunidad educativa, nos invita a plantearnos proyectos y acciones a desarrollar para acompañar la formación de estudiantes autónomos y buenos lectores.

Entre la diversidad de acciones de la biblioteca escolar, la promoción de la lectura es uno de los ejes principales de la gestión bibliotecaria y una responsabilidad compartida con el/la docente de grado y/o docente curricular.

Nos parece de vital importancia comenzar tomando algunas definiciones de los documentos oficiales y de distintos autores que nos van a aproximar al objeto de reflexión de este documento.

Según el Diseño Curricular vigente: *«El hecho de que exista un bibliotecario y una biblioteca bien equipada en cada escuela -conectada con otras bibliotecas escolares y públicas- permite poner a disposición de todos/as los/as alumnos/as materiales que de otro modo muchos/as de ellos/as no llegarían a conocer y ofrecer igualdad de oportunidades de acceso a saberes indispensables a todos ellos. En la medida en que facilita la democratización del acceso a la lectura, la biblioteca escolar juega en la escuela un importante papel como AGENTE COMPENSADOR DE DESIGUALDADES».*

La ley Nacional de Educación¹ en su art. 7, establece que se debe garantizar el acceso de todos/as los/as ciudadanos/as a la información y al conocimiento como instrumentos centrales de participación en un proceso de desarrollo con crecimiento económico y justicia social. De este modo, la lectura como derecho, es primordial para la garantía de otros derechos: derechos civiles, políticos, culturales y económicos. Entonces, podemos afirmar que es una práctica social indispensable para el desarrollo pleno como ciudadanos/as partícipes de una sociedad libre y democrática.

¹Argentina. Ley Nacional de Educación N° 26206.





La promoción de la lectura nos permite planear estratégicamente la gestión bibliotecaria para garantizar los modos diversos de acceso a diferentes situaciones de lecturas, teniendo en cuenta los puntos de partida, los caminos transitados, la diversidad de textos, los estilos propios y de los otros, los gustos, intereses, apropiaciones de los mundos y las formas de habitarlos desde las lecturas.

El Diseño Curricular señala la relevancia de la lectura a partir de la enunciación de ciertos propósitos que debe cumplir la escuela como *«formar lectores/as autónomos/as y críticos/as»*, *«crear condiciones para que los/as alumnos/as puedan acceder a obras de la literatura universal y avanzar como lectores/as»*, *«capacitar(los) para la apropiación crítica del saber»*, *«contribuir a su formación como estudiantes»*, *«proponer(les) actividades que requieran de la búsqueda de información en diferentes fuentes y en bibliografía especializada...»*², entre otros. En definitiva, desde el Diseño Curricular, se da importancia al rol de la biblioteca escolar al proponer que ésta se constituya como *«comunidad de lectores/as»*, es decir, que abra espacios que permitan al/la alumno/a adentrarse en el mundo de la literatura, formarse como estudiantes y ejercer el derecho a actuar como ciudadanos/as críticos/as.

Por eso participar en una comunidad de lectores/as implica formarse como *«lectores estéticos»*³. Esto es, como lectores que responden, que reaccionan de forma vivencial ante los sentimientos, las ideas, las escenas, las emociones que transmite el texto literario. Asimismo, implica *«compartir la lectura de un texto con otros. (...) Comentar con otros lo que se está leyendo. Comentar con otros lo leído: intercambiar opiniones de la historia contada y de cómo está contada. Confrontar interpretaciones de un texto literario. Intercambiar información con otros acerca del autor de la obra y del contexto en que se produjo. Recomendar la lectura de una obra fundamentando la opinión (...)»*⁴.

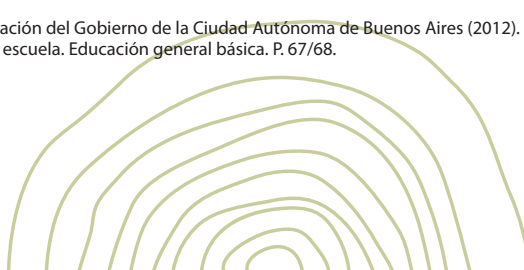
Si la lectura es tratada en forma lúdica, incentiva y cautiva a niños y niñas. En este recorrido los acompañarán los mediadores maestros/as y bibliotecarios/as comprometidos/as, quienes conocerán sus trayectorias y biografías lectoras y generarán espacios de lectura que trascienden el marco escolar y se proyecten a otros escenarios de la vida. Fomentando la creatividad y el placer de leer en diferentes ámbitos, ampliando los horizontes y ofreciendo multiplicidad de lecturas, recursos y encuentros con el libro, acciones todas que contribuirán a la formación de lectores autónomos.

Por ende, el maestro bibliotecario de escuela primaria será, dentro de su rol, un cálido promotor, gestor cultural y hacedor de oportunidades para acercar a los/as estudiantes a los textos y fortalecer el vínculo con la lectura. Estará atento a la percepción de los/as alumnos/as usuarios/as, para asesorar pertinentemente en la búsqueda y selección de los materiales, de acuerdo a edades y preferencias.

²Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (2012). Diseño curricular para la escuela primaria. Segundo ciclo de la escuela. Educación general básica. P. 67/68.

³Op. Cit. p. 372

⁴Op. Cit. p. 373





El escritor argentino Gustavo Roldán va a poner en el centro de la escena a la Biblioteca y al bibliotecario: *«es una tarea ardua y llena de responsabilidades, porque el éxito o fracaso de la formación de lectores está en gran medida en sus manos»*. (Roldán, 2001)

Pensamos las bibliotecas como el espacio para crear «la gran ocasión»: es el tiempo y el lugar propicio para conjugar todas las emociones en torno a la lectura. Donde se encuentren autores y lectores conversando; donde haya diversidad de lecturas; espacios acogedores para disfrutar de historias, poesías y narraciones.

Graciela Montes (2006) nos invita a pensar, en relación a *«enseñar a leer»* *«¿Qué puede hacer la escuela con la lectura? ¿Qué papel puede desempeñar en el auspicio de los lectores? ¿De qué manera puede contribuir con ellos, alentar sus audacias, acompañarlos en sus titubeos, contribuir a su poética, fortalecerlos en su cualidad de sujetos de una experiencia y, a la vez, ayudarlos a ensanchar esa experiencia, prestar oído a las narraciones, las intervenciones, los registros, facilitar su ingreso al gran tapiz cultural y darles confianza en sus posibilidades para entretenerse en la trama? Y, si hay algo «enseñable» en esta experiencia de la lectura, ¿qué es? ¿Cuál es el papel del maestro, del bibliotecario? ¿Cómo intervienen? ¿Son mentores, socios, entrenadores, guías, acompañantes...? ¿En qué escenas de lectura se piensa?»*

ESCENAS DE LECTURA Y PROMOCIÓN LECTORA RECOMENDADAS:

Disponer de un ambiente destinado a llevar adelante una lectura activa y crítica, estimulará el contacto con los libros y fomentará la necesidad de leer. La Biblioteca Escolar y el/la maestro/a bibliotecario/a como mediador/a entre los textos y los/as niños/as enmarcan la tarea de promoción de la lectura en un espacio que permite el encuentro entre lectores/as, abre el juego entre los diferentes textos, invita a explorar autores/as y facilita la construcción de autonomía.

Cada vez que la lectura haya aportado elementos valiosos a la biografía de los/as lectores/as, habremos contribuido a su formación.

Muchas son las acciones y estrategias que, desde la biblioteca escolar, y en acuerdos compartidos entre maestros bibliotecarios y maestros de grado fortalecen las prácticas de lectura, y contribuyen a la creación de un comportamiento lector, que seguirá desarrollándose a lo largo de toda la vida, y más allá de la escolaridad.

La animación y promoción de la lectura son acciones diarias y prioritarias. Se incluyen algunas posibles a modo de ejemplo para la creación de otras nuevas.

- Actividades para realizar antes y después de la lectura, sobre autores/as, ilustradores/as, personajes, etc.





- Clubes de lectura, para intercambiar impresiones y comentarios sobre una misma obra.

- Confección de la ficha del/la lector/a, para seguimiento de la biografía lectora de cada estudiante.

- Compartan lecturas grupales por colección, género, personajes, que luego se ofrecerán especialmente en el préstamo.

- Desarrollo de técnicas de animación a la lectura (de presentación, juegos en torno a la lectura, de narración oral, talleres y actividades creativas en relación a la lectura, de creación y recreación estimulando la escritura, de promoción hacia otros lectores, etc.).

- Estrategias de expresión dramática para fomentar la lectura en voz alta.

- El juego de la raíz. Trabajando distintas palabras, expresiones, etc., investigando su etimología, su historia... Generalmente aparecen en distintos libros, y no siempre hay una nota al pie explicativa. Acercamiento al libro y a la lectura.

- El dado de contar. Asignando a los lados de un dado un género literario o temático, u otro recorte determinado, e iniciar lecturas en función de ello.

Interrupciones lectoras (a partir de selecciones determinadas de poemas o breves textos los lectores leen de manera sorpresiva en aulas y demás espacios). Es una actividad que incluye al/la lector/a y al/la oyente, solo esa instancia. Leer y que te lean.

- Invitación a autores/as, ilustradores/as, editores/as, organizando charlas sobre textos leídos, con entrevistas pensadas por los alumnos y alumnas.

- Invitación a narradores.

- Juegos literarios de escritura creativa (del estilo de «Gramática de la fantasía» de Gianni Rodari y Juegos de cartas Tinkuy).

- Lectores en On- Breves comentarios respecto de las lecturas realizadas de los libros llevados en préstamo. Además se puede implementar grabar el audio de los comentarios para trabajar la oralidad y la socialización de los mismos.

- Lecturas de cuentos, poesías, teatro, textos informativos, cartas, diarios, etc., de interés para el grupo, asistida por el bibliotecario/a y el docente. En ronda, el adulto lee un párrafo y un párrafo cada niño, en una lectura dialogada.

- Lecturas de un párrafo cada alumno que acepte leer, en ronda.

- Lecturas también dialogada, por parejas de niños/as.

- Lecturas compartidas de niños de 2º ciclo a niños/as de 1 ciclo.

- Lecturas en voz alta de trabalenguas, adivinanzas, chistes, frases hechas, refranes, poesías, noticias..

- Lectura silenciosa sostenida.

- Lecturas en espacios al aire libre, plazas, patios..

- Mesa de libros para exploración de diferentes textos, recorridos de autores o géneros, temáticas, etc.

- Organización de jornadas/semanas especiales dedicadas al libro, a la lectura poética, a un autor/a, al intercambio de lecturas entre alumnos de distintos grados/ciclos, maratón de la lectura, etc.



- 
- 
- Panel de recomendaciones de libros leídos.
 - Radioteatro, micros radiales, podcast, que permiten la escritura y lectura en voz alta y grabar con efectos sonoros y música.
 - Regreso a los clásicos. Lecturas de versiones abreviadas de clásicos de la literatura universal.
 - Seguimientos: de autor, de género, de elemento, de lugar.
 - Sesiones simultáneas de lectura, que se insertan dentro de la lectura habitual, con la variante de que todos/as los/as participantes leen al mismo tiempo, se suele realizar en forma institucional.
 - Susurradores para transmitir poemas, microcuentos, recuerdos, canciones, etc.
 - Teatro leído.
 - Visitas a librerías, otras bibliotecas, espacios de lectura.

Para optimizar estas acciones es importante:

- Incrementar el caudal de cada colección bibliográfica con materiales nuevos e interesantes para ofrecer a nuestros/as lectores/as textos actualizados y acordes a sus intereses.
- Organizar el Plan Lector Institucional.
- Destinar espacios o rincones de lectura que incentiven a leer (ambiente alfabetizador de lectura, intervenciones espaciales con rimas, canciones, frases, adivinanzas, tapas de libros, ilustraciones, novedades, recomendaciones, etc.)
- Sistematizar las trayectorias lectoras por grado.

¡Y todas las acciones posibles que surjan de la imaginación de bibliotecarios, bibliotecarias y docentes para animar y promover la lectura en la escuela!

Sostenemos que la promoción lectora será un éxito, beneficiará las trayectorias escolares de nuestros estudiantes y fortalecerá la comprensión y la fluidez lectora si están dadas las condiciones del qué, el cómo y el dónde leer.

El valor de la lectura como un bien social y cultural, «empieza con una hospitalidad» (Petit, 2009). Reafirmamos que en ese espacio de cuidado y de confianza que es la biblioteca escolar se generará el hábito de una lectura placentera y alumnas y alumnos nos sorprenderán con sus pedidos de lectura y sus ganas de leer.

Invitamos a preparar y acompañar como mediadores el camino lector de cada niño y niña.

Cada lector construye su camino a través del poder que puede ir ejerciendo sobre los textos. Quizás para los que estamos en la tarea de «hacer leer» lo más importante sea tener claro que «hacer leer» significa la mayoría de las veces «dejar leer».

Laura Devetach (2008)





Bibliografía:

- Andruetto, M. T. (2015). La lectura, otra revolución. México, Fondo de Cultura Económica.
- Blanc, N. (2018). La vuelta al mundo en 101 libros para chicos. Buenos Aires, Planeta.
- Castronuovo, A. y Martignoni, A. (1994). Caminos hacia el libro: Narración y lectura de cuentos. Buenos Aires, Colihue.
- Céspedes, C. (1999). Didáctica de la Biblioteca Escolar. Buenos Aires, Ediciones Ciccus.
- Colángelo, M. (2015). De susurros y susurradores. Córdoba, Comunicarte.
- Condemarín, M. (1984). El programa de lectura silenciosa sostenida. Santiago de Chile, Andrés Bello.
- Devetach, L. (2008). La construcción del camino lector. Córdoba, Comunicarte.
- Devetach, L. (1995). Oficio de palabrera. Literatura para chicos y vida cotidiana. Córdoba, Comunicarte.
- Jolibert, J. (1994). Formar niños lectores de textos. Santiago de Chile, Dolmen Ediciones.
- Jolibert, J. (1995). Formar niños lectores y productores de poesía. Santiago de Chile, Dolmen Ediciones.
- Ley 26.206. Ley de Educación Nacional. 14 de diciembre de 2006. Argentina.
- Lillo, M. (2018). Plan Lector. Organización de un plan lector. Buenos Aires, Hola Chicos.
- López Vigil, J. I. (2004). Manual urgente para radialistas apasionados. Quito, Ciespal.
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. (2007). Cuadernos para el aula, lengua 1. Argentina.
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. (2007). Cuadernos para el aula, lengua 2. Argentina.
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. (2007). Cuadernos para el aula, lengua 3. Argentina.
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. (2007). Cuadernos para el aula, lengua 4. Argentina.
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. (2007). Cuadernos para el aula, lengua 5. Argentina.
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. (2007). Cuadernos para el aula, lengua 6. Argentina.
- Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. (2004). Diseño Curricular para la Escuela Primaria. Segundo ciclo de la escuela primaria. Educación general básica.
- Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. (2019). Progresiones de los aprendizajes. Prácticas del Lenguaje.
- Montes, G. (2001). El corral de la infancia. México, Fondo de Cultura Económica.
- 
- 



Montes, G. (1999). La frontera indómita: en torno a la construcción y defensa del espacio poético. México, Fondo de Cultura Económica.

Montes, G. (2017). Buscar indicios, construir sentidos. Bogotá, Babel Libros.

Montes, G. (2006). La gran ocasión: la escuela como sociedad de lectura. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Argentina.

Petit, M. (2009). El arte de la lectura en tiempos de crisis. Buenos Aires, Océano-Travesía.

Petit, M. (2009). Leer el mundo: experiencias actuales de transmisión cultural. México, Fondo de Cultura Económica.

Esses, F...[et al]. (2018). ¡Quiero poesía! Cuatro voces en armonía. Buenos Aires, Hola Chicos.

Quintanal, J. (2000). Actividades lectoras para la escuela infantil y primaria. Madrid, CCS.

Ramos, M. C. (2018). La casa del aire. Taller Literario para todos los niveles. Neuquén, Ruedamares.

Rodari, G. (1995). Gramática de la fantasía. Introducción al arte de inventar historias. Buenos Aires, Colihue.

Roldán, G. (2001). Para encontrar un tigre. La aventura de leer. Córdoba, Comunicarte.



