

COLECCIÓN: CUADERNOS PARA PENSAR,
HACER Y VIVIR LA ESCUELA

ESCUELA Y LECTURA

Hacia el uso
intensivo
de los libros
en la escuela

AUTORIDADES PROVINCIALES

Gobernador:

Dr. José Manuel de la Sota

Ministro de Educación:

Dra. Amelia López

Secretario de Educación

Dr. Carlos A. Sánchez

Agencia Córdoba de Inversión y Financiamiento

Presidente de la A.C.I.F.:

Cra. María Carmen Poplawski

Coordinador Ejecutivo U.CO.PRO

Cdor. Fernando Marcelo Arteaga

Subunidad Ejecutora

Subcomponente de Gestión y Cobertura del Sistema Educativo

Jefe de Equipos de Proyecto:

Lic. Horacio Ferreyra

Jefe de Proyecto de Autonomía Escolar:

Lic. Luján Mabel Duro

INDICE

INTRODUCCION

Esquema de desarrollo

CAPITULO I.

Criterios y Orientaciones para el uso intensivo de los libros en la escuela.

CAPITULO II.

Acciones sugeridas para el uso intensivo de los libros

- 1- Para acercar a niños y jóvenes a la biblioteca
- 2- Para promocionar la biblioteca en la comunidad
- 3- Para promocionar la lectura
- 4- Para enseñar a estudiar
- 5- Para animar a leer
- 6- Para el aprovechamiento de la biblioteca por parte de los docentes

CAPITULO III.

Aportes para el seguimiento y la evaluación de las acciones en relación con las metas institucionales

ANEXOS

Anexo I

1- La lectura

- 1.1- Qué es un lector
- 1.2- Cómo se lee
- 1.3- Cómo se comprende
- 1.4- Cómo se forma un lector

2- El libro

- 2.1- Qué es un libro
- 2.2- El libro de texto

3- La biblioteca

- 3.1- Breve historia de la biblioteca
- 3.2- La biblioteca escolar y los alumnos
- 3.3- La biblioteca escolar y los docentes
- 3.4- La biblioteca en el aula
- 3.5- La biblioteca escolar convertida en biblioteca barrial
- 3.6- La biblioteca y la lectura, una responsabilidad compartida

Anexo II

Factores que intervienen en el proceso de comprensión de textos

GLOSARIO

BIBLIOGRAFÍA

INTRODUCCION.-

“Con el triciclo se lastimó la pierna. Con la bici se cortó la cara. Con el libro se abrió la cabeza” (de un afiche de promoción de la lectura)

“Saber leer no para que todos seamos escritores sino para que ninguno sea esclavo”
(Gianni Rodari)

Este documento ha sido especialmente diseñado como una herramienta más que permita a docentes y directivos repensar las líneas de acción en materia del uso intensivo de los libros en la escuela. Se propone –en el marco del Proyecto “Promoción de la Autonomía Escolar”- como un insumo para la discusión, el análisis y el planteamiento de propuestas con el objetivo de potenciar el uso de la biblioteca escolar como recurso para la enseñanza y el aprendizaje a fin de contribuir al logro de la retención escolar

La palabra “biblioteca” suele remitirnos a una imagen estática, de prolijos lomos encuadernados en colores serios que nos observan desde anaqueles simétricamente distribuidos. No podemos dejar de asociar la palabra con un espacio celosamente cuidado, escasamente frecuentado y esporádicamente vinculado a la vida cotidiana. A un espacio, en fin, hecho para ser mirado pero no tocado.

Transformar los libros en un instrumento de uso, en un elemento "vivo" y de contacto que posibilite cumplir con variedad de propósitos y permita el intercambio entre los lectores es el desafío que nos hemos impuesto en este trabajo.

Para encaminarnos hacia esta dirección, recordaremos algunos conceptos acerca del porqué y para qué leer, qué implicancias tiene la lectura tanto en la formación del pensamiento propio como en la comprensión del ajeno, qué finalidades persigue un lector cuando lee y qué puede buscar en la lectura... Y todos estos contenidos

necesitan de materiales diversificados tal como se dan en la vida cotidiana, por lo cual ofreceremos algunas orientaciones acerca del uso intensivo de estos recursos.

De este modo compartimos con ustedes nuestro punto de partida acerca de la concepción de la lengua, especialmente de la vertiente escrita, cuyo soporte más conocido es el libro; la concepción de un sujeto que aprende en un contexto determinado y en interacción con los otros; la lectura como fuente inagotable de construcción de sentido; el libro como soporte y contenedor de la palabra escrita y como objeto posible de ser transformado. Estas concepciones reactualizan el valor instrumental del dominio de la lengua escrita como herramienta que nos involucra a los sujetos y que funciona en todo momento como regulador de las necesidades e intereses de la vida cotidiana.

Estas orientaciones teóricas fundamentales están respaldadas con algunos procedimientos que constituyen nuestras opciones de trabajo: ¿Cómo formamos una biblioteca? ¿Para qué elegimos los libros? ¿Cómo podemos "usar" y "abusar" de ellos para el propio crecimiento? ¿Con qué criterios podemos organizar la biblioteca escolar? ¿De qué manera proceder para que los libros "pululen" en la escuela como lo hacen nuestros alumnos?

Consideramos que el medio escolar, con su espacio, sus ritmos, sus ritos, su población, sus vivencias compartidas es el punto de apoyo esencial para el entrenamiento de la vida social. En este sentido, el aula como lugar de experimentación, realización, confrontación y construcción de saberes es un espacio propicio para incorporar la lectura en la vida cotidiana, incorporación que se manifiesta en el hábito del uso del lenguaje escrito como fuente insustituible que permite construir aprendizajes autónomos.

En consecuencia, la propuesta incluye algunas estrategias que se pueden emplear para llevar a cabo la especial tarea de hacer de la biblioteca escolar un lugar "vivo" de aprendizaje. Es por eso que este documento ha sido pensado como material de

consulta y discusión entre docentes y directivos a fin de que encuentren algunas acciones que les permitan reconstruir sus prácticas pedagógicas.

No se trata de un recetario, ni de un manual de instrucciones en el que los docentes de cualquier ciclo y nivel puedan encontrar la solución adecuada para su problema concreto. Se trata de un “guión cinematográfico” en el que se podrá leer claramente el argumento del film y las líneas para realizarlo; un “guión cinematográfico” que cada institución -en su proceso de intercambio- podrá modificar para producir su propia "película" a fin de otorgarle la estética que su comunidad desee recrear.

En definitiva, se trata de un documento operativo que presenta herramientas pedagógico-didácticas en función de las necesidades específicas para el trabajo en los proyectos escolares que cada institución diseñe.

Potenciar el uso de los libros en la escuela no se agota en el armado de un proyecto que organice los materiales de una biblioteca tales como la construcción de catálogos, la actualización de libros, la reorganización de materiales, la distribución de los horarios, el uso de los espacios, etc. Nuestra propuesta abarca proyectos simultáneos que se desarrollan en la escuela, con el deseo de que se expandan hacia las prácticas pedagógicas del aula y produzcan modificaciones tanto en el uso del libro como en la manera de abordar los distintos conocimientos disciplinares. Esto trae aparejada otra mirada a los objetos que vemos diariamente para descubrir alguna de sus caras más ocultas.

El uso dinámico de los libros -una experiencia placentera de contacto con los materiales- es un ingrediente muy importante en la formación de lectores autónomos y críticos que avancen en la apropiación independiente de diversos saberes. Por eso nuestro objetivo es contribuir a la formación de los sujetos ofreciéndoles una fuente de recursos para llevar adelante proyectos que comprometen a toda la institución y atienden a la diversidad que se manifiesta en cada una de ellas. Se trata de ayudar a la formación de lectores, propósito que se inscribe en la prioridad de mejorar la

calidad de los aprendizajes que realizan los alumnos en las escuelas y que necesariamente impacta sobre las prácticas del aula.

Encontrar estrategias para planificar acciones que den como resultado un uso intensivo de los libros en la escuela y en la comunidad

Nuestra propuesta apunta a:

- Despertar y fortalecer el gusto por la lectura.
- Revalorizar el libro como conocimiento del mundo.
- Mejorar el dominio del lenguaje: mejorar los niveles de comprensión de la lectura, y de expresión y comunicación, en forma oral y escrita. “Formar lectores flexibles – como dice Emilia Ferreiro¹- , con capacidad para leer de distintas maneras, según las necesidades de la situación: para seleccionar sin perderse en un flujo incesante de nuevas informaciones; para dudar de la veracidad de todo lo que se les ofrece (particularmente *en pantalla*) y aprovechar espacios inéditos de comunicación y de expresión antes inexistente”.
- Poner al alcance de los lectores los textos seleccionados para profundizar el conocimiento de la naturaleza humana, de la historia, de los problemas y los valores del país, de los mundos imaginarios recreados por la literatura.

El documento presenta la siguiente organización:

1. El desarrollo de los temas organizado en Capítulos:

En el Capítulo I se hace referencia a los criterios y orientaciones para el uso intensivo de libros en la escuela y se sugieren algunas acciones.

En el Capítulo II se presentan las acciones posibles tendientes a la promoción de la lectura en niños y adolescentes, los usos de la biblioteca y su relación con la comunidad.

¹ Ferreiro, Emilia, “Ciudadanos de cultura letrada”, entrevista de Mirta Castedo en **El monitor**, número 1, año 1, Tercer trimestre 2000, Ministerio de Cultura y Educación.

En el Capítulo III, nos referimos al seguimiento y evaluación de las acciones descritas en los capítulos anteriores.

Incluimos, además, dos Anexos. En el primero se recuerdan conceptos teóricos acerca de qué es un lector, cómo se lee, cómo se comprende y cómo se forma un lector.; qué es un libro y qué características tiene el libro de texto. Finalmente, historiamos el origen de la biblioteca y enunciarnos consideraciones acerca de las relaciones entre biblioteca y alumno, biblioteca y docente, biblioteca y aula y biblioteca y comunidad.

En el Anexo 2, ampliamos los aspectos teóricos relacionados con los factores que intervienen en el proceso de comprensión lectora.

Incluimos, también, una GLOSARIO, en el que aparecen términos relacionados con las partes del libro, los tipos de libros y otros materiales que puede contener una biblioteca.

La BIBLIOGRAFÍA, que incluye la lista de los materiales que sirvieron de base a nuestro trabajo, pretende convertirse en una herramienta para que los lectores profundicen sus inquietudes.



CAPÍTULO I

Criterios y Orientaciones para el uso intensivo de los libros en la escuela.

Para un mejor aprovechamiento de los recursos, es importante conocer con qué contamos antes de comenzar la tarea. Y no se trata solamente de largas listas de recursos materiales sino también de capitales humanos. Vale decir que, para empezar a trabajar con una biblioteca “parlante”² en la institución se hace necesario realizar una averiguación de:

- cuáles son las prioridades de trabajo que tiene el grupo
- cuáles los requerimientos de los proyectos educativos que sostienen los docentes
- cuáles las apetencias personales de lecturas de los miembros de la comunidad educativa: qué desean leer los docentes, qué los alumnos, qué los padres...

Proponemos entonces una tarea de indagación que no sólo permita sistematizar los recursos materiales con los que contamos: libros, revistas, CD, manuales, enciclopedias, etc., sino también una tarea que involucre y haga participar a los alumnos en la construcción de esa biblioteca “parlante”.

Sugerencia 1:

Sería interesante que directivos y docentes compartieran los materiales que aparecen en el **Anexo 1** y los ampliaran con el intercambio de otros saberes y de experiencias relacionadas con la temática. Allí encontrarán una serie de contenidos relacionados con los siguientes temas: la lectura (qué es un lector, cómo se lee, cómo se comprende, cómo se forma un lector); el libro (qué es un libro, el libro de texto) y la biblioteca (breve historia; la biblioteca escolar y los alumnos; la biblioteca escolar y los

² Llamamos biblioteca “parlante” a ese espacio que, lejos de ser el lugar en el que se depositan los libros como objetos sin vida, se convierte en un universo de recursos que profundizan la comunicación interpersonal y la participación en proyectos comunes dentro y fuera de la escuela.

docentes; la biblioteca en el aula; la biblioteca escolar convertida en biblioteca barrial; la biblioteca y la lectura, una responsabilidad compartida).

Sugerencia 2:

- I. Cuando a la escuela ingresan nuevos libros, son sus miembros –docentes, directivos, bibliotecarios- quienes toman un primer contacto con ellos. Este primer encuentro amerita también una tarea grupal. Puede realizarse por áreas, por niveles o –simplemente- por grupos de docentes que desean conocer antes de actuar. ¿En qué consiste la propuesta? En realizar un análisis de los materiales recibidos en el que se consideren las siguientes cuestiones:
 - Identificación del texto (autor, editorial, año de edición, número de páginas, destinatarios).
 - Revisión de los distintos paratextos (tapa, contratapa, solapas, dedicatoria, prólogo, índice, notas, ilustraciones, bibliografía, etc.)
 - Lectura del prólogo o introducción para conocer los propósitos de la obra (si se trata de una obra de consulta o de un libro de texto).
 - Lectura del índice para identificar cuánto del texto se adecua a los proyectos de aula.
 - Identificación de la concepción de enseñanza que propone la obra (transmisión, posibilidad de adecuación a los estudiantes); del concepto de conocimiento que subyace en ella (cerrado, abierto, debatible, verdadero, accesible, inaccesible, en construcción); de la concepción del aprendizaje (receptivo, constructivo, individual, cooperativo, pasivo, activo...).
 - Reconocimiento de los criterios de organización de la información en cada capítulo.
 - Revisión de las actividades de aprendizaje y de evaluación sugeridas en el texto.

- Relevamiento del tipo de iniciativas que requiere o permite a los docentes: memorizar, aplicar reglas, debatir, realizar inferencias, buscar, transferir, planificar, manipular, escuchar, participar.
- Detección de los ámbitos cognitivos y de experiencia a que atiende preferentemente: conceptos, procedimientos, valores, actitudes, destrezas...
- Manejo del lenguaje y su relación con el nivel al que está destinado.
- Si se trata de obras literarias, identificación de la temática, su contexto histórico, las características del subgénero (cuentos o novelas fantásticas, realistas, de ciencia-ficción, psicológicas, históricas, etc.)

Sugerencia 3:

Una vez revisados los materiales, clasificados según algunos de los criterios elegidos, sería conveniente revisar las planificaciones y los proyectos de aula a los efectos de integrar los nuevos materiales de acuerdo con las metas previstas. Puede suceder que la necesidad de cumplir con una de las prioridades pedagógicas reoriente algunas de las acciones planificadas a la luz del nuevo material, en consecuencia, ustedes reactualizarán sus proyectos y modificarán los ejes que sean necesarios.

CAPITULO II

Acciones sugeridas para el uso intensivo de los libros

1- Para acercar a niños y jóvenes a la biblioteca

- Organizar cursillos para alumnos de distintos niveles en los que se enseñe a manejar la biblioteca a través de catálogos, ficheros o bases de datos.
- Llamar colaboradores-alumnos para las actividades prácticas de la biblioteca: forrar libros, hacer fichas, ordenar libros, asistir al sistema de préstamo y consulta, asesorar compañeros...
- Organizar, desde la biblioteca, concursos de narradores de cuentos, o de poesías.
- Recoger experiencias exitosas vinculadas con el uso de la biblioteca de aula o en la escuela y formar un corpus de anécdotas.
- Asistir con el curso una visita guiada para conocer los nuevos textos de la biblioteca y poner a los alumnos en contacto con ellos (formular hipótesis de contenido y de destinatarios a partir de los paratextos de la obra; comparar los índices de manuales destinados al mismo curso; elegir un tema y ver cómo lo abordan distintos autores...)
- Armar y distribuir una revista –hecha por asiduos a la biblioteca y bibliotecario- en la que se promocionen las nuevas adquisiciones de la biblioteca o se incentive, mediante comentarios sabrosos, a retirar tal o cual libro.
- Hacer visitas guiadas a la biblioteca para tomar contacto con el espacio y sus elementos: reconocimiento de los materiales, formas de acceso, etc. (Generar estrategias desde el Glosario de este documento).
- Organizar servicios de consulta en sala y préstamos a domicilio a cargo de alumnos.
- Elaborar, junto con los asistentes a la biblioteca, normas para su uso.
- Fabricar los carnés de lectores que se entregarán a quienes tienen acceso a la biblioteca.

- Colocar en la biblioteca un papel afiche en el que los visitantes escriban impresiones recibidas, relacionadas con la experiencia lectora. Estos afiches pueden exponerse con motivo de reuniones de la comunidad escolar.
- Organizar una campaña para acercar a la biblioteca revistas escolar o dominical que aparecen en los periódicos, revistas de humor, suplementos jóvenes, artículos interesantes y formar grupos para formar un banco de datos con esos materiales.
- Ofrecer minitalleres para el uso de la biblioteca informatizada.
- Ofrecer un curso de formación de usuarios autónomos de la biblioteca.
- Organizar un taller para aprender a registrar la información que se recoge en la biblioteca: toma de notas, categorización de datos por medio de esquemas o cuadros, redacción de resúmenes.
- Promover la entrega de trabajos prácticos realizados en clase para material de consulta de otros compañeros.
- Armar talleres en los que se lea el diario en voz alta para aprender a leer entre líneas (al principio pueden ser grupos de lecturas sobre deportes o sobre espectáculos, a fin de atraer más adeptos y luego se detectarán otros intereses).
- Organizar con los alumnos, tertulias con escritores, lecturas dramatizadas, juegos de conocimiento...
- Organizar talleres de lectura, escritura y dibujo.
- Elaborar encuestas para conocer el impacto de la biblioteca en los alumnos y en sus familias y sacar conclusiones que conduzcan a acciones superadoras de la problemáticas encontradas.
- Realizar una encuesta por aula para el señalamiento de dificultades en el uso de la biblioteca con propuestas de sugerencias para superarlas.
- Organizar talleres de docentes y alumnos (por separado) que recuerdan experiencias positivas y negativas relacionadas con bibliotecas y las narran, luego se analizan, identificando los aspectos institucionales que favorecen o dificultan su uso. Se proponen soluciones desde cada rol.
- Usar en una campaña los eslóganes de la Feria del libro de 1990, del afiche "Sopa de letras", que decía:

La lectura es el mejor alimento para el espíritu.

Calma la sed de conocimientos.

Fortalece el pensamiento.

Y hace crecer la imaginación.

Indispensable en cualquier régimen, aumenta las defensas contra la ignorancia, el oscurantismo, la intolerancia y la mentira.

Meta la cuchara.

La gente que no lee, se queda chiquita para siempre.

- Elaborar un afiche con lo que ofrece la biblioteca: por ejemplo:

“Si necesitas...

Encontrar una buena novela, el poema que buscabas, ese cuento policial que no te deje dormir...

Los datos biográficos de un autor,

Materiales para preparar un informe o una exposición oral sobre un tema,

Argumentos para fundamentar cierta posición en un debate en el que vas a participar,

Elementos para escribir un artículo informativo para la revista en la que intervinis,

Alguna información que se necesita en tu casa,

Entretenimientos para los momentos libres...

Hacerte una idea más clara ante lo que informan los diarios, la radio o la televisión, o buscar los datos que los medios no te dan,

Si simplemente quieres saber más...

Acercate a la biblioteca. Allí encontrarás eso y mucho más...”

2- Para promocionar la biblioteca en la comunidad

- Invitar a familiares de alumnos a reuniones en las que se presenten los materiales recibidos y se informe de los beneficios que se obtendrán de ellos.

- Organizar eventos culturales cuyo centro sea el libro: clubes de lectura, talleres literarios, ferias del libro, concursos literarios, visitas a librerías o editoriales.
- Incentivar a familiares de alumnos a convertirse en usuarios de la biblioteca.
- Planificar una campaña de rescate de la identidad del lugar: mitología, relatos, adivinanzas de la zona.
- Recopilar los materiales rescatados a fin de conservar la identidad cultural y los valores del contexto en que funciona la escuela.
- Instituir espacios para charlas con los abuelos que cuentan sus historias de vida.
- Promover charlas con los autores del lugar éditos o inéditos.
- Hacer un llamado a vecinos autores de textos inéditos para que los acerquen a fin de que puedan circular desde la biblioteca
- Organizar una campaña en contra de los prejuicios que circulan en torno de la lectura y el libro (“Los libros son caros”, “La letra con sangre entra”, “No leo porque no tengo tiempo”, “Los libros son aburridos”) y buscar argumentos para contrarrestarlos.
- Instituir un día (el día del idioma -23 de abril- o del libro -15 de junio- como día del libro y la amistad. Ese día, en la escuela y en el barrio, todos regalan un libro y una flor a quienes quieren. Primero se trabaja sobre qué libro le gustará a esa persona, y se lo comprará, se lo escribirá o se lo armará pensando sólo en él.
- Coordinar talleres para padres en los que se trabaje sobre la estimulación de la lectura desde el hogar.
- Organizar, como Proyecto institucional, una feria del libro en el colegio. Tareas para los equipos de trabajo: organización, presentación de trabajos, preparación de materiales o actividades, administración de recursos, recopilación de materiales o publicaciones, comunicación con las empresas editoriales, difusión, etc. Organizar la feria del libro en la escuela significa que –además de acceder a los materiales publicados por las editoriales- los alumnos, padres, docentes y la comunidad en general pueden tener acceso o mostrar sus propias producciones (trabajos realizados durante el año -investigación, creatividad, registro de experiencias, cuentos, dramatizaciones, historias de vidas, etc.-. También la

memoria del proceso realizado para llegar a la muestra, las carteleras, las mesas redondas sobre determinados temas, etc.

3- Para promocionar la lectura

- Organizar con los alumnos campañas a favor del libro: crear afiches con palabras o frases alusivas. Tomar por ejemplo otras campañas: chico que juega con una pelota, abajo, una leyenda: "Para que sus chicos no piensen sólo con los pies"; chico con una gorra y la frase "Para que sus chicos tengan otras cosas en la cabeza"; pack man y frase "Para que a sus chicos no les devoren toda su imaginación". Afiches de alguien en mundos extraños y leyenda "Quien lee, viaja", o de alguien muriendo distintas muertes y leyenda "Leer es vivir".
- Escribir en afiches fragmentos de poesías o de cuentos e interrumpirlos en un punto clave. Luego poner la leyenda: "Este texto es de... Si te interesa el final, podés buscarlo en la biblioteca".
- Organizar encuentros para escuchar historias de lectores (lectores que se han preguntado quién les leía cuando chicos, en qué momentos, cómo, dónde, qué y lo han convertido en historia para contarla en círculo).
- Invitar a padres y abuelos que quieran relatar historias de vida. Promover luego la lectura de historias semejantes publicadas por autores prestigiosos (Griselda Gambaro, *El mar que nos trajo*; Antonio Dal Masetto, *Oscuramente triste es la vida*; Jorge Fernández Díaz, *Mamá*; etc.)
- Formar grupos de recomendación: cada alumno integrante del grupo ocupa un espacio para hablar durante cinco minutos de un cuento, novela, ensayo, libro de divulgación que leyó, para recomendarlo, sin revelar los detalles más importantes de modo de atraer a posibles lectores.

4- Para enseñar a estudiar

- Organizar grupos para enseñar a interrogar al libro, a cuestionar a los personajes, a ver cómo está contado un texto.

- Compartir la experiencia lectora en grupo promoviendo la verbalización de los pasos dados para comprender un texto, a fin de comparar estrategias.
- Armar grupos de sensibilización sobre cómo operar ante las dificultades de los textos.
- Organizar minitalleres para enseñar a planificar la lectura como de la escritura, según sus objetivos.
- Instituir un día y horario para hablar sobre libros: explicitar y nombrar para adquirir vocabulario específico. (Explicitar las cosas da instrumentos para enjuiciar, entender, expresar, compartir. Si no se puede hablar sobre las lecturas, la interpretación no progresa).
- Promover grupos de docentes y alumnos que enseñen a deducir significados de palabras desconocidas a partir de su morfolexicología (ver si la palabra es compuesta, derivada, parasintética.); a partir del contexto gramatical, semántico, cultural; por paralelismo con otras lenguas...
- Formar grupos de lectura de manuscritos (cartas, notas, exámenes, apuntes, comentarios, etc.) de los alumnos para dominar la autocorrección, la revisión y la reformulación. Trabajar en autocorrección o corrección de compañeros
- Organizar talleres para el uso de estrategias diferentes para localizar la información necesaria de los elementos paratextuales de libros o revistas (índices, contratapas, sumarios, introducciones, solapas, etc.)
- Organizar minigrupos para el apoyo de ejercicios sobre registro de la información de diferentes maneras (toma de notas, categorización de datos por medio de esquemas o cuadros, redacción de resúmenes)
- Organizar minitalleres para desarrollar las microhabilidades de comprensión lectora (memoria, anticipación, lectura rápida y atenta, inferencia, ideas principales, estructura, lectura entre líneas, autoevaluación, preguntas al texto, relaciones, transferencia de información, marcas al texto, titular párrafos o unidades³).
- Organizar minitalleres para enseñar cómo se usan los diccionarios, enciclopedias, gramáticas o cualquier otra fuente de consulta.

³ En Cassany, D. y otros (1997), en el capítulo 6.4, "Comprensión lectora", se sugieren actividades sobre microhabilidades.

5- Para animar a leer literatura (en talleres organizados en la biblioteca o en el aula)

- Leer diez o doce minutos diarios en voz alta por placer en las aulas. Se aprende a leer mejor más o menos como se aprende a bailar mejor: siguiendo los pasos de quienes lo hacen mejor que nosotros.
- Animar a los alumnos a armar su propia biblioteca (con libros regalados –cada uno de los que ya tienen libros regala uno para formar la biblioteca de quien no tiene), comprados...
- El docente o el bibliotecario cuenta la tercera parte de una historia. Enseguida lee en voz alta unas cuantas páginas. A continuación pide que cada uno continúe la lectura en silencio. Unos diez o quince minutos antes de terminar la sesión, se organiza una discusión sobre cómo puede concluir la historia y cada uno propone un final. Para descubrir el verdadero, cada uno terminará de leer en su casa. Una o dos semanas después, se vuelve a discutir el texto en grupo.
- Leer con interrupciones y aventurar continuaciones.
- Hipotetizar acciones de los personajes.
- Comentar lo que se va leyendo
- Relacionar lo que se está leyendo en grupo con otros temas cercanos a la realidad.
- Ojear un libro con ilustraciones y anticipar contenidos a partir sólo de ellas.
- Organizar un encuentro con el autor del libro que acaba de leerse. Planificar el encuentro y el reportaje.
- Realizar encuentros con adolescentes que narran historias.

6- Para el aprovechamiento de la biblioteca por parte de los docentes

- Utilizar los libros como fuente para planificar actividades anuales, preparar clases y elaborar guías u otros recursos didácticos.
- Promover el uso en el aula de los nuevos materiales como documentación para tareas individuales o grupales.
- Planificar actividades de investigación o exploración (podrían integrarse en un proyecto interárea) en las que los alumnos recurren a la búsqueda de información que proveen los libros.
- Protagonizar encuentros para compartir la lectura crítica del material recibido específicamente para su formación.
- Organizar talleres con docentes de otras instituciones para intercambiar propuestas sobre una reformulación de la pedagogía de la lectura.
- Instituir un día quincenal para compartir una lectura sobre determinados temas que resultan de interés para el grupo.
- Registrar los comentarios críticos de los materiales leídos y las experiencias de aula resultantes en gacetillas de publicación trimestral para compartir con colegas de la zona.
- Destinar una jornada trimestral de intercambio de experiencias con docentes de otras instituciones sobre el uso intensivo de los libros.
- Protagonizar un círculo de lectura o de comentarios sobre novelas leídas.
- Concurrir a talleres para reforzar las habilidades de los maestros como lectores en voz alta.
- Participar en talleres de narración oral para los docentes.
- Fijar estrategias para la coordinación de talleres de lectura con usuarios de la biblioteca (alumnos y/o vecinos). Participar en encuentros para leer algún periódico o revista de educación y comentarla en grupo.
- Incluir las actividades novedosas de la biblioteca en las festividades escolares estipuladas por cronograma.

Todas y cada una de estas actividades pueden constituirse en una unidad de clase que intensifica las prácticas de lectura y escritura y que constituye un programa de lengua de cualquier ciclo y nivel. Por ejemplo, el grupo que ha optado por realizar los carnés de los asociados y llevar un registro de entradas y salidas tendrá que optimizar los contenidos de diagramación, uso de mayúsculas, acentuación, texto y paratexto, estrategias cognitivas de planificación de tareas...

Si una de las metas institucionales fuera la circulación de la información y el intercambio con la comunidad, se sugiere acciones como las que siguen:

- Organizar un relevamiento de la circulación social de los libros: armar grupos que averigüen lugar, horarios, sistemas de préstamo o venta, etc. de:
 - a) las bibliotecas públicas y de acceso restringido (bibliotecas de sindicatos, asociaciones, mutuales, etc.); la averiguación incluirá condiciones de inscripción, costos, requisitos, etc.; la cantidad de volúmenes que tiene, el tipo de libros, etc., dirección, teléfono y horario de atención),
 - b) bibliotecas de otras escuelas cercanas abiertas a la comunidad,
 - c) cooperativas, ferias del libro usado, trueques de libros, etc..
 - d) las librerías de libros nuevos y usados, los lugares alternativos de venta de libros (supermercados, kioscos de diarios y revistas, etc.),
 - e) los espacios no permanentes (feria del libro, promociones de colecciones de libros que acompañan a diarios de tirada masiva, etc.)
- Organizar salidas con grupos de asistentes a la biblioteca para visitar otras bibliotecas importantes, librerías ferias de usados o ferias del libro.

CAPITULO III

Aportes para el seguimiento y la evaluación de las acciones en relación con las metas institucionales

Como todos sabemos, la finalidad de la evaluación apunta a la mejora y la regulación progresiva de los procesos puestos en marcha. Será cuestión, entonces, de plantearse qué es necesario monitorear en el desarrollo de estas acciones. Habrá que revisar los propósitos planteados y comprobar si se van cumpliendo, registrar la necesidad de ajustar los tiempos estipulados, controlar que se vaya dejando constancia de cada acción implementada. También revisar los procesos de adquisición, de circulación de la información, de cumplimiento de las tareas pactadas; comprobar el aprovechamiento que se hace de los materiales, la integración de esos materiales con el trabajo cotidiano, la intervención de los alumnos en los distintos proyectos llevados a cabo, la repercusión del proyecto en la retención escolar, la difusión del proyecto en el ámbito de la escuela, los conflictos que se suscitaron y cómo se solucionaron, las formas de comunicación que se emplearon.

¿De qué modo monitorear? En primer lugar, agudizando la observación; luego, utilizando entrevistas, registros, cuestionarios, encuestas, conversaciones informales con los actores involucrados, informes de las personas implicadas, etc. para realizar ajustes o corroborar propósitos de las líneas de acción implementadas.

¿Quiénes participan en esta tarea? Los coordinadores de grupos, los directivos del establecimiento, los jefes de sección serán los actores de este seguimiento y evaluación, que podrá llevarse a cabo durante y al final de cada acción y de cada período.

¿Cómo vincular la información obtenida con las metas institucionales? Cotejando con lo propuesto al comienzo en la tarea.

Para estas acciones, es importante que los miembros del equipo posean las suficientes capacidades y destrezas para la comunicación, el trabajo colectivo y cooperativo, la organización del trabajo, la familiarización con la tarea grupal, el entrenamiento en la gestión del tiempo, entre otras cuestiones.

Un aspecto importante del momento evaluativo es el referido a la circulación de la información: comprobar que los mensajes emitidos tuvieron una recepción adecuada o, en su defecto, identificar los ruidos que han dificultado la comunicación, aportará datos a tener en cuenta para mejorar la transmisión de los mensajes. La fluidez de la comunicación permitirá, además, compartir los resultados de la evaluación relacionados con las metas propuestas con todos los miembros de la institución implicados en el proyecto.

Para esta evaluación se recomienda tener en cuenta hechos objetivos, tareas realizadas efectivamente y convenientemente registradas, resultados de la aplicación de instrumentos estadísticos (cuántos alumnos intervinieron en los proyectos que se llevaron a cabo, cómo redundó el uso de libros en la retención escolar, etc.). Estos elementos permitirán una apreciación más veraz que las opiniones y anécdotas.

ANEXO 1

1- La lectura

1.1- Qué es un lector

La lectura es una ventana por la que el lector, sea niño o adulto, ve y conoce el mundo y se conoce a sí mismo. Quien no sabe leer o lo ha olvidado, difícilmente podrá sumarse con eficacia a un mercado de trabajo cada vez más complejo y cambiante.

Llamamos lector a alguien que:

- Lee por voluntad propia, no forzado por el estudio o el trabajo.
- Lee todos los días, anda siempre con un libro para ser leído en cualquier momento muerto.
- Comprende lo que lee. Está acostumbrado a atribuirle un significado y se siente incómodo cuando no puede dar sentido a lo que lee y no se detendrá hasta haber superado esa dificultad.
- Puede servirse de la escritura: es capaz de resolver las situaciones comunicativas que le exijan como respuesta un texto escrito.
- Compra o consigue libros (en bibliotecas, en casa de amigos, en lugares de trueque) a menudo.
- Disfruta de lo que lee.

Daniel Cassany (1997) da un perfil del buen lector o lector competente:

- Lee habitualmente en silencio, pero –si es necesario- puede oralizar.
- No cae en los defectos típicos de la lectura (mover los labios al leer –vocalización-, subvocalización –repetir o repasar mentalmente las palabras que se leen-, regresión –retroceder a menudo para releer-, señalar lo que se leer con el dedo o con un lápiz o seguir la lectura con la cabeza, etc.)
- Lee con rapidez y eficientemente.

- Se fija en las frases y las palabras -unidades superiores del texto- y no repasa el texto letra por letra.
- Utiliza varias microhabilidades según la situación de lectura (vistazo, anticipación, lectura entre líneas, etc.)
- Controla el proceso de lectura y elige las estrategias adecuadas a sus objetivos lectores.
- Resume el texto en forma jerarquizada.
- Sintetiza la información (sabe usar palabras o componer frases que engloban contenidos y hacer abstracciones).
- Sabe seleccionar la información según su importancia en el texto y entiende cómo ha sido valorada por el emisor.

1.2- Cómo se lee

Se lee en silencio, solo o acompañado. Se lee en grupo o de a dos. En voz alta para sí mismo o para otros. En círculo. Dando vida a los personajes. Se lee “sentado, recostado, ovillado, acostado, acostado boca arriba, de costado, panza abajo”⁴.

No debiera haber lectura pasiva. La habilidad elemental de reconocer los signos de la escritura tiene que ser transformada en un ejercicio intelectual superior mediante el cultivo de los mecanismos integradores de la lectura. Cuando lee una unidad de significado, el lector reserva su decisión respecto de lo que va leyendo hasta que la completa. En ese momento procesa la información que ha recogido y da una

⁴ Calvino, I. *Si una noche de invierno un viajero*): “**Toma** la posición más cómoda: sentado, recostado, ovillado, acostado, acostado boca arriba, de costado, panza abajo. En una butaca, sobre el diván, en una mecedora, en una reposera, sobre un puf. Sobre la hamaca, si la tienes. Sobre la cama, o dentro de la cama. Puedes también ponerte cabeza abajo, en posición yoga. Con el libro al revés, por supuesto. Es cierto, nunca se logra la posición ideal. Antiguamente se leía de pie, frente a un atril. La costumbre era estar quieto de pie. Como se reposaba cuando uno estaba cansado de andar a caballo. A caballo nadie ha pensado nunca en leer. Tal vez sea tiempo ya de leer sobre la silla de montar, el libro posado sobre las crines del caballo, tal vez apoyado sobre las orejas, en un arreo especial, te parece atractivo. Con los pies en los estribos se estaría cómodo. Tener los pies soliviantados es la primera condición para gozar de la lectura. Bueno, ¿Qué esperas?, distiende las piernas, alarga un pie sobre un almohadón, sobre dos almohadones, sobre el respaldo de la butaca, sobre la mesita de té, sobre el escritorio, sobre el piano, sobre el globo terráqueo. Sácate los zapatos, primero. Si quieres tener los pies livianos, si no, déjalos. Regula la luz de modo que no te canse la vista...Busca todo lo que necesitarás para que nada te interrumpa la lectura.. Ten los cigarrillos a mano, si fumas, el cenicero...” (frag. del primer capítulo).

interpretación final. Esta operación se vuelve compleja a medida que el texto se hace más intrincado (períodos oracionales extensos, con variedad de suboraciones, etc.). Esta complejidad aumenta cuando se trata de textos largos. A medida que el lector adquiere experiencia, esta construcción del sentido se vuelve mecánica, menos consciente.

Cuando sólo busca una información, el lector recorre las páginas atendiendo a aquello que le interesa. Su vista discrimina naturalmente lo que no necesita. Hojea para encontrar algo. En cambio, cuando el propósito de la lectura es aprender para luego explicar lo que se leyó, es probable que comience por una prelectura, es decir, una lectura superficial para captar los elementos más importantes, evaluar el interés por el contenido, determinar la estructura general y formarse una idea global. Esta actividad puede darse mediante un paneo de lectura o una ojeada. Sirve para predecir de qué va a tratar el texto, formular hipótesis acerca de su contenido, etc. En esta fase se incluye la lectura rápida y cobra importancia el *paratexto*⁵.

Luego vendrá la lectura crítica del texto. En este momento, la disposición activa del lector le hará distinguir hechos de opiniones, descubriendo los objetivos del fragmento que lee, determinando las informaciones de mayor importancia. Para ello separará el texto en unidades de lectura, subrayará, tomará apuntes, elaborará cuadros sinópticos, etc.

Pasará entonces a la post-lectura. Este es el momento de control de los aprendizajes y de la reorganización de los apuntes (diagramas, representaciones gráficas, fichas, preguntas, problemas). En esta fase se memoriza la información que es necesario recordar, se relaciona con las demás informaciones que ya se poseen y se comprueba si se ha comprendido lo que se leyó y se puede transmitir. De este modo se va construyendo una estructura que puede utilizarse para una exposición escrita u oral.

Si los materiales que se leen están en Internet, el proceso es diferente. Mientras en el libro hay un mapa, un recorrido prefijado (su índice, o los títulos y subtítulos que ofician como guía del recorrido, la masa de textos que aparecen en la red virtual está

⁵ Llamamos *paratexto* a los elementos verbales (título, dedicatoria, epígrafe, prólogo, índice, notas, bibliografía, glosario, apéndice) y los elementos icónicos que nos remiten a la gráfica (tapa, contratapa, solapa, ilustraciones, diseño gráfico y tipográfico, formato y tipo de papel) que nos adelantan algo de su contenido.

organizada por *links* o enlaces. Esos enlaces no están presentados en un mapa previo, no pueden recorrerse materialmente sino de pantalla a pantalla, es decir, “como saltando diversos vacíos”⁶.

La lectura, entonces, no es una habilidad lingüística homogénea y única sino un conjunto de destrezas que se usan de modo diferente según sea la situación.

1.3- Cómo se comprende

Leemos con toda nuestra historia, nuestra experiencia, nuestra información, nuestras lagunas y manías a cuestas; cargamos de sentido y de significado el texto –esto es comprender- con los prejuicios, los deseos y el humor del día.

Quien no comprende lo que lee, huye del libro. No basta con la decodificación de los signos para comprender lo que se lee. Por más que quien lee conozca los significados de las palabras y entienda las frases aisladas, si no puede establecer relaciones entre ellas, la comprensión fracasa. El lector tiene que establecer un puente entre sus conocimientos y el mundo al que hace referencia el texto. Tiene que cargar de significado al texto. Esta capacidad varía de un lector a otro y, a veces, en un mismo lector, de una lectura a otra.

Cuando hablamos de comprender un texto incluimos no solamente a los textos escritos sino también a otros tipos de textos: una película, una pintura, un programa de televisión, un mapa, un diagrama, una señal de tránsito, nuestras relaciones personales en el rostro y el gesto de un interlocutor, en las acciones; así leemos el mundo. La lectura de textos comienza, como ha dicho Paulo Freire (1986)⁷, por la lectura del mundo.

Las últimas concepciones de la lectura consideran al lector, el texto y el contexto como componentes del modelo interactivo de comprensión lectora. Teresa Colomer

⁶ La frase pertenece a Beatriz Sarlo en “La lectura interpela a la imaginación”, entrevista de Gustavo Bombini en **El monitor**, n° 1, año 1, tercer trimestre de 2000.

⁷ Dice Freire: “El acto de leer no se agota en la decodificación pura de la palabra escrita o del lenguaje escrito, sino que se anticipa y se prolonga en la inteligencia del mundo. La lectura del mundo precede a la lectura de la palabra, de ahí que la posterior lectura de ésta no pueda prescindir de la continuidad de la lectura de aquél. Lenguaje y realidad se vinculan dinámicamente. La comprensión del texto a ser alcanzada por su lectura crítica implica la percepción de relaciones entre el texto y el contexto”. (“La importancia del acto de leer”, en *La importancia de leer y el proceso de liberación*, Siglo XXI, México, 1986, 4° de., p.94).

(1993) dice que, a partir de los resultados de la investigación sobre cada uno de estos componentes, su relación y su armonía, se pueden sustentar prácticas escolares para el aprendizaje de una lectura eficaz. Con respecto al lector, es conveniente hacer hincapié en a) el papel que ejercen sus conocimientos y actitudes en el acto de lectura (lo que el lector es y sabe), y b) el proceso mismo de lectura (lo que el lector hace cuando lee). Es decir, de qué modo se usa el conocimiento que ya se tiene para entender la nueva información. Para un conocedor del tema, será más fácil comprender la información nueva. Pero si esa información fuera errónea o no existiera, lo adecuado sería estimular la explicación de conocimientos, ayudar a organizarlos por tipos de subtemas, interrogantes, etc. y conducirlos a la lectura del texto (así en textos narrativos parece más efectivo utilizar técnicas orales para suscitar interés e intriga, mientras que en los expositivos resulta más adecuada la formulación de hipótesis sobre fenómenos. Las analogías son útiles para enlazar la información nueva con la que ya posee el lector). También el conocimiento del vocabulario influye en la comprensión lectora a la vez que la lectura aumenta el vocabulario poseído⁸.

En cuanto al proceso de lectura, es decir, a lo que el lector hace para comprender, si bien no hay un consenso generalizado sobre la ventaja de ser consciente de los momentos del proceso de comprensión, la verbalización de las estrategias usadas para aprender constituye un buen elemento para subsanar errores. Dicho de otro modo, saber qué habilidades se han puesto en práctica para lograr determinados resultados enseña a controlar la propia comprensión y muestra distintas formas de superar las dificultades, lo que resulta beneficioso para el progreso de los lectores.

1.4- Cómo se forma un lector:

“Sin duda no puedo dejar de pensar que el acceso a las tecnologías virtuales y a Internet es lo que va a signar los próximos veinte o treinta años –dice Beatriz Sarlo⁹-. ”

⁸ Para ampliar estos conceptos, ver en **Anexo 2: Factores que intervienen en el proceso de comprensión del texto (estrategias del lector competente)**.

⁹ Sarlo, Beatriz, “La lectura interpela a la imaginación”, entrevista de Gustavo Bombini en **El monitor**, n° 1, año 1, tercer trimestre de 2000.

Pero estoy convencida de que la única forma de lograr un acceso a ellas es con un manejo más agudo, más despierto y más capacitado de los procesos de lecto-escritura. Enseñar a leer (siempre refiriéndonos a “enseñar a comprender lo que se lee”), según las nuevas concepciones de la lectura, puede ser entendido como un “mostrar algo”. Implica mostrar al niño la manera en que los adultos utilizan la lectura. Del mismo modo en que se muestra el uso de la lengua oral. Halliday (1982) dice que aprendemos a hablar porque queremos hacer cosas que no podríamos hacer de otro modo, y por la misma razón aprendemos a leer y a escribir. Pero estas concepciones no reducen el papel del docente en el proceso de desarrollo de la lectura y la escritura del que aprende, sino que –al decir de María Eugenia Dubois (1991)- “lo destacan al exigirle algo que está mucho más allá de la correcta aplicación de métodos ya probados. Se le exige el máximo de atención para descubrir y orientar los intereses cognitivos de sus alumnos, se le exige el más alto grado de creatividad para proporcionar las oportunidades de aprendizaje en el momento requerido y se le exige, sobre todo, un profundo conocimiento de las etapas del desarrollo de la lengua oral y escrita por las que atraviesa el niño para saber cuándo y cómo debe brindar su ayuda a fin de colaborar en el proceso”.

Entonces, se aprende a leer de la misma manera que aprende un jugador de ajedrez o de dominó. La lectura auténtica es un hábito placentero, un juego –nada más serio que un juego-. Pero hace falta que alguien nos inicie. Que juegue con nosotros. Que nos explique las reglas. Que nos contagie su gusto por jugar. Es decir, hace falta que alguien lea con nosotros. En voz alta, para que aprendamos a dar sentido a nuestra lectura, para que aprendamos a reconocer lo que dicen las palabras. Con gusto, para que nos contagie como se contagia un vicio –que eso es, al fin de cuentas, el hábito lector-. Se aprende a leer leyendo.

La formación de lectores no debe ser confundida con la enseñanza de las primeras letras, ni con el consumo de libros de texto. El mayor problema de lectura no es el analfabetismo sino la población escolarizada que no llega a aficionarse por la lectura, es decir, el analfabeto funcional, el que sabe firmar pero deletrea, el que sufre al leer y prefiere abandonar la tarea. ¿Cómo va a leer libros el que necesita días para

recorrerlos? Cuando llega a la z ya perdió el sentido de la totalidad. Es como ver un mural a dos centímetros de distancia. Así no se logra integrar.

Una de las causas más importantes del fracaso escolar en la formación de lectores es el tratamiento didáctico que la lectura ha recibido tradicionalmente en la escuela. Si bien constituye un objetivo esencial, la enseñanza de la lectura casi siempre queda relegada al área de la lengua y, especialmente, a los primeros años de escolarización. A medida que avanzan los años, en lugar de promover el gusto por la lectura y la comprensión del texto, seguimos insistiendo en aspectos mecánicos como la velocidad y la dicción. Para comprender lo que leemos hace falta aprender a gozar la lectura. Hay quienes se pasan la vida simulando que leen, no han terminado de aprender y, lamentablemente, no tienen la valentía necesaria como para reconocer el problema y afrontarlo con fuerza de voluntad. Pero, a veces, esa simulación responde la metodología que se utiliza en la enseñanza de la lectura: Daniel Cassany y otros (1997) ilustran este enfoque con una actividad elaborada de tal manera que permite a quien lo realiza, responder correctamente a las consignas a partir de un buen entrenamiento en la mecánica de responder a preguntas cerradas¹⁰. Su resolución no garantiza de ninguna manera que se haya comprendido el texto, su vocabulario o la sintaxis de la frase. Este tipo de actividades dejan de lado el aspecto más importante de la lectura: la comprensión.

Un lector se forma cuando alguien le habla, le cuenta, le lee, le escribe; le muestra con el ejemplo cómo y para qué se lee; cómo y para qué se escribe. Es difícil hacerse lector si no hay alguien que nos acerque al libro, que nos invite al comentario y a la discusión a partir de las lecturas. Nadie se hace lector si no tiene oportunidad de incursionar en libros diversos. Nadie se hace lector si no llega a leer por voluntad propia, por el placer de dialogar con el libro.

Hay que ayudar al que comienza a poner en las palabras los significados adecuados para que tome confianza y aprenda a hacerlo por su propio esfuerzo. Después viene la práctica, la frecuentación, el ejercicio para que tome conciencia de que leer no es repetir palabras sino atribuir significados y sentidos.

¹⁰ Cassany, D. y otros, op.cit. pág. 196.

El objeto libro debe hacerse natural para el chico: que lo lleve en su mochila, se acostumbre a consultarlo, lo abra en su casa, en el colectivo, en la cama, en los momentos libres. Es necesario generar la vivencia de la propiedad de un objeto, vínculo que no se genera con la fotocopia, por ejemplo.

Son funciones ineludibles del adulto (llámese padre, hermano, maestro, profesor...): estimular la lectura, estar atento a los intereses inmediatos de los niños y los jóvenes, leer en voz alta y enseñarlo a los demás, orientar los comentarios de quienes escuchan, moderar los debates que provoquen las lecturas...

La escuela es el mejor lugar –todavía- que puede trabajar con los padres a fin de que se conviertan en un grupo familiar comprometido con la lectura:

- dando ejemplos cotidianos de lectura (padres que leen habitualmente despertarán la curiosidad en sus hijos),
- compartiendo al menos una lectura diaria en familia (leer un cuento antes de dormir creará un hábito y vinculará la lectura con el afecto),
- eliminando del vocabulario adulto la orden “Leé” dirigida a los chicos. (Según Daniel Pennac (1996) autor de un hermosísimo libro sobre la lectura, los verbos *leer* y *amar* nunca deben conjugarse en imperativo),
- creando espacios para la lectura dentro de la casa,
- ideando un lugar físico para los libros: libros a la vista, en un estante, una biblioteca (no dentro de un placard, en cajas o en lugares cerrados donde sea difícil encontrarlos),
- regalando libros o comprándolos con los chicos,
- yendo juntos a ferias de usados para encontrar recuerdos de otras lecturas o comprar ofertas, o canjear,
- asociándose a bibliotecas públicas.

2- El libro

2.1- Qué es un libro

La palabra *Libro* se usa para designar las distintas formas de presentación de los mensajes escritos. Etimológicamente, deriva del latín “*liber*”, que nombra la “corteza de árbol” sobre la que se escribía antiguamente. Después se utilizó para designar cualquier documento escrito o conjunto de hojas manuscritas o impresas, cosidas o encuadernadas juntas, formando un volumen ordenado para poder ser leído. Aunque el libro, tal como lo conocemos actualmente, data desde mediados del siglo XV, ya existía desde la antigüedad bajo la forma de volumen o códice. Los primeros libros fueron de arcilla, madera, bambú y papiro; luego se fabricaron los pergaminos –muy costosos porque se hacían con pieles de carnero.

El libro fue el soporte de gran diversidad de información a lo largo de la historia. En un principio, se practicaba la lectura colectiva: alguien leía en voz alta para que otros escucharan. Generalmente se trataba de textos religiosos. Ya en el siglo XIII comenzó a ser desarrollada, entre los sectores ilustrados (el clero y los universitarios), la lectura silenciosa. Alrededor del siglo IV –según refiere Alberto Manguel (1999) en *Una historia de la lectura*, a San Agustín le llamaba la atención ver a San Ambrosio leyendo en silencio. “Cuando leía –dice San Agustín- sus ojos recorrían las páginas y su corazón penetraba el sentido, mas su voz y su lengua descansaban”. En realidad, estaba describiendo al lector absorto: aislado y atento sólo a lo que lee. Esa manera de leer era algo fuera de lo común en aquel momento. A algunos dogmáticos, esa tendencia les inquietaba. “Para ellos –dice Manguel- la lectura silenciosa permitía soñar despierto, creando el peligro de la acidia, el pecado de la pereza (...). Además, un libro que puede leerse en privado, sobre el que se reflexiona a medida que el ojo desentraña el significado de las palabras, no está ya sujeto a inmediata aclaración o asesoramiento, ni a condena o censura por parte de un oyente. La lectura en silencio permite la comunicación sin testigos entre libro y lector, y es *singular alimento del espíritu*, según la feliz frase de San Agustín”.

Hacia el siglo XVIII ya se pasa de una lectura socializada y comunitaria a una individual y privada, que permitió otro vínculo con el objeto libro. Este cambio coincide con la privatización de la vida y las costumbres.

Lo cierto es que, el libro, a lo largo de su milenaria historia, ha sido, acaso por su posibilidad de mantener viva la memoria de la especie, sujeto a polémicas, profecías y persecuciones. No fueron pocas las veces en que se lo ha asediado y destruido, desde los tiempos en los que el rey Antíoco Epífanes y el emperador Huang Ti ordenaron la destrucción de textos, hasta las predicciones de Marshall Mac Luhan, un estudioso de los medios de comunicación de los años '60, que profetizó la decadencia del lenguaje escrito y de la irreductible primacía de los medios audiovisuales.

La revolución electrónica, sin embargo, modifica las formas de transmisión y apropiación de los textos. Ahora el lector puede intervenir en ellos, incluir sus ideas dentro del texto que recibe, ser, además su coautor. Y aún más, puede soñar con hacer realidad la utopía de la biblioteca universal que reúna todos los libros existentes, una especie de *aleph* en el que todo sería encontrable en los hipertextos.

Nada de eso ocurre con los libros en sus formato tradicional. Leer en ellos implica, además de la competencia de poder descifrar sus sentidos –como ya lo hemos dicho-, una maniobrabilidad insuperable. Un libro puede llevarse a todos lados, funciona sin pilas, sin cables, sólo con la actividad de nuestro ojos y de nuestra imaginación.

“En un hipotético mundo de computadoras, si el libro no existiera, habría que inventarlo.”¹¹

Es lo que hace un niño llamado Blas, en un cuento de Anderson Imbert, “Cassette”¹². Blas tiene nueve años y vive en el año 2132. Está en un aula cibernética y pertenece a la clase Alfa. En el futuro, cuando crezca, se ocupará del progreso de la humanidad. Pero, por el momento, juega con una cassette. Por ella recibe imágenes, conversaciones, voces. En el siglo XXII el lenguaje es exclusivamente oral. Las informaciones se difunden mediante diagramas, fotografías, signos matemáticos. Juega con su cassette mientras está encerrado porque debe terminar sus deberes. Sin embargo, esa maravilla de la tecnología también lo aburre. Entonces, este niño cuyo nombre es igual al de un matemático del siglo XVII, Blas Pascal -que reinventó a

¹¹ Sarlo, Beatriz, “*De la hoguera a la celebración*”, La Nación, domingo 20 de abril de 1997.

¹² Anderson Imbert, E., “Cassette”, en **La Nación** del 13/3/77.

la misma edad que el protagonista de este cuento la Geometría de Euclides- se pone a pensar en una cassette mucho mejor que la que tiene. Piensa en una cassette que no funcione con ninguna energía, que sólo se encienda cuando uno pasa las páginas, que tenga signos que puedan traducirse en palabras. Y así, de puro aburrido, este Blas del futuro reinventa el libro.

2.2- El libro de texto

Hay quienes, con devoción tecnológica, hablan de la muerte del libro e imaginan que la computadora lo sustituirá como herramienta de estudio y de consulta. Los CD ROM, los hipertextos son indudablemente atractivos. La escuela no puede desconocer esas fuentes de información y tiene que alentarlas en los alumnos, pero no como único instrumento. El libro de texto, escogido por el maestro para desarrollar la materia, seguirá manteniendo un hilo conductor.

Lamentablemente, en los últimos años, un mar de fotocopias fue inundando las aulas, fotocopias de fragmentos de los más diversos textos que nunca se sabe de dónde salieron, ilegibles algunas, desordenadas las más de las veces, alejaron a los alumnos del placer de leer en el formato más cómodo que es el libro.

María Cristina Alonso¹³, en *El secreto y la clave* -ensayo sobre la lectura de libros de texto- se refiere al uso de la fotocopia en la escuela como elemento disgregador, que “descontextualiza los conocimientos, los vuelve anónimos porque, en la mayoría de los casos, nadie sabe que esas palabras formaron una totalidad, estuvieron en un libro en un cierto orden, respondiendo a un criterio de progresión de los saberes”.

El libro tiene una doble materialidad, la de su contenido y la de su aspecto externo. En su representación simbólica, el libro de texto ocupa un lugar predominante en ese corpus que es la escuela. Libros, maestros, pizarrón se relacionan de un modo especial con los procesos de aprendizaje. Y es únicamente el libro el que permite al alumno establecer un vínculo esencial con la cultura. Sin embargo, al presentar el desarrollo de los contenidos desde una perspectiva particular y responder a un enfoque epistemológico y didáctico acerca de la disciplina en cuestión, el uso

¹³ Escritora y docente bragadense, autora de novelas juveniles y ensayos sobre la lectura.

exclusivo de un texto único puede suponer, de algún modo, una limitación a los alumnos en el acceso al conocimiento. Para evitar ese problema, el libro de texto debe ser usado con inteligencia y creatividad en el aula por el docente y los alumnos; de ese modo se establecerá un cierto ordenamiento conceptual que deviene de su coherencia textual, de que es una obra escrita por un autor, que armó un discurso pedagógico adecuado para el nivel de alumnos al que se dirige, y cuyas ideas básicas, suscribirá o refutará el docente, y –a la vez- cotejará con otros libros de texto diferentes a la vez, ofreciendo a los alumnos, de este modo, variadas perspectivas para encarar el conocimiento.

3- La biblioteca

3.1- Breve historia de la biblioteca

Biblioteca es una palabra de origen griego que significa “lugar donde se guarda un libro”. Babilonia y Asiria, las ciudades de la más remota antigüedad, ya solían coleccionar y conservar las crónicas de sus dominios escritas en tablillas de arcilla, con escritura cuneiforme. Estamos hablando del siglo 7 a. C. En Egipto, las bibliotecas más importantes fueron las de Alejandría (destruida varias veces y reconstruida recientemente, casi en el mismo lugar en que estaba en aquella época) y la de Pérgamo, en Asia Menor. En el mundo griego, la primera noticia de biblioteca es del siglo IV a.C., en Atenas. Durante el siglo II a.C. las bibliotecas griegas, tanto públicas como privadas, experimentaron gran auge. En Roma, por su parte, se abre la primera biblioteca pública en el año 39 a.C. Ejemplos de bibliotecas romanas son la Palatina y la Octaviana. La biblioteca clásica solía tener un carácter monumental, con estatuas, medallones y pinturas. Algunas contaban con un sistema de catálogos o índices.

En la época medieval, todo el saber pertenecía a los monasterios y, a partir del siglo XII, a las universidades. En la época moderna, la definitiva adaptación del papel como materia libraria y la invención de la imprenta significaron una considerable aportación en la evolución de la biblioteca. Durante los siglos XIV y XV, los libros permanecían

encadenados encima de los pupitres; a partir del siglo XVI ya fueron colocados, verticalmente, en bibliotecas adosadas a la pared.

Actualmente, las ciudades más importantes de Europa tienen grandes bibliotecas. En América es importante la Biblioteca Pública de Nueva York y la del Congreso de Washington.

3.2- La biblioteca escolar y los alumnos

No basta con la sola entrega de libros para que maestros y alumnos se acerquen a la lectura. Para la mayoría, la lectura es una actividad extraña. ¿Cuáles son las condiciones básicas para la formación escolar de lectores y escritores? En primer lugar –como venimos diciendo- lograr una alfabetización de calidad que dé prioridad a la comprensión del texto y al uso significativo de la escritura –con real interés para el usuario-. Inmediatamente, un contacto frecuente, diario, con textos interesantes, completos y diferentes. Luego, un diálogo con otros usuarios del sistema de lectura y escritura más experimentados, más competentes, más capaces, para aprender de ellos.

Que la escuela posea una buena biblioteca institucional es sumamente ventajoso para los alumnos por varias razones. Desde el punto de vista de los conocimientos, los alumnos tienen acceso inmediato a distintas fuentes de consulta. Desde el punto de vista de los procedimientos, la búsqueda de bibliografía, el contacto con documentos, el manejo de catálogos, obras de referencia, hemeroteca, revistas, etc. constituirá una actividad eficaz para un aprendizaje autogestionado. Desde el punto de vista de una metodología de trabajo, tendrá posibilidades de manejarse de acuerdo con su ritmo individual o confrontar conocimientos, opiniones o dudas en la tarea grupal.

Por eso, potenciar la biblioteca es un proyecto que no se agota en la reorganización de los materiales, los espacios, los horarios, las ayudas y los catálogos. Al mismo tiempo que la biblioteca escolar se actualiza, las propuestas formativas también van modificándose a fin de lograr los objetivos ineludible de la escuela: formar lectores autónomos y críticos, crear condiciones para que los alumnos puedan acceder a

distintos tipos de textos y avanzar como lectores, capacitarlos para la apropiación crítica del saber, contribuir a su formación como estudiantes, propiciar que se acerquen a distintos aspectos del conocimiento científico a través de información sistematizada, proponerles actividades que requieran de la búsqueda de información en diferentes fuentes y en bibliografía especializada, y tantos otros propósitos que expresan la potencia de la biblioteca escolar si se plantea su aprovechamiento en las propuestas de enseñanza.

En la medida en que los materiales necesarios para cumplir esos propósitos están en la biblioteca, ésta se transforma en fuente de recursos para llevar adelante proyectos que comprometen a grupos de profesores y, en una perspectiva de máxima, a todos los docentes de la institución. Se trata de que la biblioteca llegue a ser un lugar indispensable al que los alumnos sepan que pueden recurrir no sólo como estudiantes sino también como lectores de ficción, como buscadores de entretenimientos o como individuos preocupados por el contexto en que viven.

Las funciones básicas de la biblioteca escolar son la consulta y el préstamo de libros.

Para cumplir con la primera función, la biblioteca contendrá:

- El material didáctico necesario para todos los niveles.
- Los libros de consulta básicos: enciclopedias, diccionarios, manuales, gramáticas, etc.
- Variados libros de lectura (sobre todo literatura) y revistas de distintos temas para distintas edades.
- Información y clasificación de libros.
- Otros materiales (audio, video e informática: cintas, disquetes, casetes, CD, etc.)

Para responder a su segunda función –el préstamo de libros- es necesario ofrecer a los alumnos un horario amplio de modo que puedan asistir a ella no sólo con sus maestros, en horario escolar, sino también por su cuenta, en contraturno.

La biblioteca tendrá siempre un lugar con libros adecuados a la edad de los alumnos: libros breves o extensos, con tapas duras o blandas, con ilustraciones o sin ellas, libros para entretenerse, libros para aprender a hacer cosas, libros para responder preguntas, con adivinanzas, historietas o canciones, de autores contemporáneos o viejísimos, nacionales o extranjeros, libros de todo tipo. (Los niños, los pequeños, los

analfabetos o en vías de ser alfabetizados, tienen necesidad de los libros. De abundantes y distintos libros donde cada uno pueda buscar el compañero, el interlocutor más conveniente. La familia no siempre puede proporcionar este conjunto abundante y diverso. En “Detrás del sol”, film del director brasileño Walter Salles. Un niño a quien llaman simplemente “niño” (Menino, en su lengua) recibe, de manos de una desconocida, un libro de regalo. Él jamás ha ido a la escuela. No sabe leer. Tendrá unos ocho o diez años. Es la primera vez que le regalan algo. La primera vez que ve un libro. Lo toma por el revés y empieza a mirar las ilustraciones, poco a poco va dándole voces a esas imágenes. Al principio lo hace tímidamente, casi en silencio. Pero, a medida que las páginas avanzan, la historia se va haciendo más nítida en su imaginación. Y entre los personajes, siempre está Menino, siempre está él. Su triste vida en el devastado nordeste brasileño se llena de alegría a partir de esas historias. El libro es el amigo que Menino siempre buscó.)

3.3- La biblioteca escolar y los docentes

Los docentes son lectores que forman lectores y tienen también una historia como lectores, historia que puede ser capitalizada en el momento de promoción del libro y del acto de leer entre sus alumnos. Es probable que en los comienzos de la evocación aparezcan las voces queridas leyendo cuentos antes de que el sueño arribara. Más adelante, esas primeras lecturas propias que llenaban de orgullo a quienes les enseñaban. Por la adolescencia, algunas lecturas prohibidas mezcladas con las lecciones que era necesario aprender para reproducir. En la evocación, aparecerá luego el tiempo de lecturas relacionadas con la profesión elegida que resultaba tan placentera como las otras. Y ya no se detuvo el acto de leer. Fueron textos de distintos tipos aumentaron la capacidad de análisis y la actitud crítica. De ahí que la práctica docente incluye ineludiblemente el espacio para la lectura. Es uno de los puntales para su fortalecimiento.

Por eso, el sector de la biblioteca escolar destinado a los docentes constituye un espacio insustituible, un centro de recursos a través del cual se favorece el acceso a bibliografía actualizada, a fin de que la capacitación sea permanente.

Actividades que abarcan desde la planificación de la enseñanza hasta el intercambio de propuestas relacionadas la heterogeneidad de intereses, necesidades, ritmos y estilos de aprendizaje de los alumnos, podrán ser encaradas en la biblioteca institucional.

La biblioteca del docente estará conformada por una variedad de materiales: textos, cuadernillos, fichas de acompañamiento a la enseñanza, etc. y permitirá a los docentes ampliar sus posibilidades de estudio, de discusión con los colegas y de perfeccionamiento. Allí encontrará respuestas y propuestas a las problemáticas que surgen en el desarrollo de su desempeño en el aula y como integrante de un equipo de trabajo en una escuela.

3.4- La biblioteca en el aula

Una biblioteca en cada aula es el punto de partida para una serie de experiencias que apuntan a la formación de lectores y escritores competentes. Es el primer paso para frecuentar, sin miedo, no sólo la biblioteca institucional sino cualquier otra que necesite. En el aula, con sus compañeros y su docente, el alumno aprende a usar y disfrutar de los más variados textos (libros, enciclopedias, revistas, manuales, etc), a buscar información en relación con temáticas trabajadas en el aula, a organizarla elaborando normas para los usuarios y respetándolas.

En las bibliotecas de aula, el docente y sus alumnos seleccionan los texto a partir de cuatro perspectivas:

- Como medio de comunicación (tanto verbal como gráfico)
- Como elemento soporte del proceso de enseñanza y aprendizaje
- Como material de desarrollo curricular
- Como objeto cultural

Con estos materiales (que involucran distintos libros de textos, libros aportados por los alumnos, enciclopedias, diccionarios, atlas, cuentos, historietas, novelas, trabajos de los alumnos, materiales ilustrados, juegos, etc.) puede desarrollarse en el aula una verdadera pedagogía de la investigación. El alumno acrecienta su nivel de autonomía en el abordaje de sus tareas y aumenta su participación a la vez que adquiere un

mayor nivel de redacción y vocabulario. La educación comienza en la esfera de las operaciones básicas de la comunicación y de expresión: escuchar y hablar, leer y escribir y el uso de la biblioteca de aula es un recurso eficaz para ello.

Simultáneamente, la biblioteca de aula ofrece al docente alternativas para modificar su práctica. Los materiales de esta biblioteca serán un recurso ordinario con los que pueda programar, establecer objetivos, definir contenidos, preparar el material de modo que el alumno sea cada vez más protagonista de su propio aprendizaje.

3.5- La biblioteca escolar convertida en biblioteca barrial

Una biblioteca viva es una biblioteca de puertas abiertas en una escuela de puertas abiertas. La biblioteca escolar puede convertirse en el centro social de la zona. Sólo depende de la actitud del equipo directivo y del personal que la maneja. Así puede surgir como iniciativa de la escuela a través de la convocatoria a la Asociación de Vecinos, sociedades de fomento, familiares de alumnos, con el objetivo de que participen en la organización, cuidado de la biblioteca para uso del barrio, en contraturno y convertir ese espacio en encuentro cultural para la comunidad. Tal vez, la relación con la comunidad comience cuando los hijos del personal docente, que no pertenecen al establecimiento, piden algún material. Luego, esos mismos usuarios externos traerán a sus amigos; más adelante, vendrán los padres de los amigos urgidos por la necesidad de algún material o, simplemente, por el deseo de satisfacer el placer de la lectura.

El público de la biblioteca, entonces, estará formado por niños, jóvenes, adultos y ancianos de los distintos contextos sociales de la comunidad. Y será sumamente útil para los usuarios más carenciados. Los niños y los jóvenes verán así satisfecha su necesidad de disfrutar de actividades de diversión con experiencias distintas a la de la familia y la escuela, donde sean ellos quienes organizan su actividad. La biblioteca será un lugar de encuentro para diferentes actividades culturales y sociales.

Los adultos y ancianos, invitados a participar de la biblioteca, pueden, además de reencontrarse con el placer de la lectura, participar del intercambio en la comunidad. Este intercambio es valioso en tanto conlleve la responsabilidad educativa de la

familia a través de acciones tanto de uso de la biblioteca como de organizar actividades de taller de lectura, narración de cuentos o experiencias, tradiciones...

De este modo, la biblioteca escolar puede llegar a convertirse en un club de lectores. La institución y los bibliotecarios saben que esta apertura implica ampliar la bibliografía existente con revistas científicas, periódicos, suplementos variados (juveniles, para la tercera edad, literarios, agrarios, etc.), publicaciones antiguas, colecciones publicadas por los diarios...

3.6- La biblioteca y la lectura, una responsabilidad compartida

La lectura es uno de los aprendizajes centrales de la escolarización. Atraviesa todas las áreas. Por eso, la competencia lectora es una de las necesidades básicas que más exigen los docentes. Pero todos sabemos que la sola disponibilidad de textos en la escuela, ni su lectura en soledad garantiza la comprensión, la profundización, el análisis, la selección de contenidos relevantes. La tarea de formación de lectores es una responsabilidad compartida. Profesores y bibliotecarios pueden plantearse esta tarea como un proyecto conjunto: el de **formación de los alumnos como lectores/usuarios autónomos de bibliotecas**. Un proyecto con tal propósito se inscribe en la prioridad de mejorar la calidad de los aprendizajes que realizan los alumnos en las escuelas, e impacta necesariamente en las prácticas de enseñanza. Se trata de un trabajo conjunto porque el profesor sabe qué necesita para su tarea y el bibliotecario conoce el movimiento: sabe qué vienen a buscar los alumnos y sabe qué hay en la biblioteca.

En el Proyecto Central de la Gestión de los Recursos para la enseñanza y el aprendizaje del Programa de “Fortalecimiento Institucional de la Escuela Media de la Ciudad de Buenos Aires”, se menciona que “Trabajar conjuntamente en la formación de usuarios autónomos de la biblioteca implica intervenciones –realizadas dentro de la biblioteca y en las aulas- que ayuden a los alumnos:

- a explorar y comprender progresivamente el funcionamiento y organización de la biblioteca, tanto a conocer sus horarios y sus normas como a consultar fichas y

catálogos –manuales o informatizados- para aproximarse a los criterios de clasificación de materiales;

- a definir sus búsquedas: saber qué es lo que buscan y para qué lo necesitan, formular con precisión sus pedidos al bibliotecario, recuperar lo que saben y a plantearse cuánto más quieren saber;
- a desempeñarse como lectores que recurren a estrategias diferentes para localizar la información que necesitan: extraer información de los elementos paratextuales de libros o revistas (índices, contratapas, sumarios, introducciones, solapas con el objeto de identificar dónde están los datos buscados), para definir si el material puede ser de utilidad para ellos o no;
- a registrar de diferentes maneras (tomando notas, categorizando datos por medio de esquemas o cuadros, haciendo resúmenes) esa información una vez que la encontraron para no perderla, ya que está en un libro o en una revista de los que no podrán disponer cada vez que quieran porque no les pertenecen y sobre los que, por lo tanto, no podrán hacer lo que harían con sus propios textos: subrayarlos, destacar partes, escribir en los márgenes”.

Cuando la biblioteca se convierte en un hábito es porque su personal ejerce su tarea de maestro: los chicos se acercan en los recreos no sólo a buscar los materiales de clase sino también a leer los diarios, a encontrarse con sus revistas o suplementos favoritos. Los que llegan a buscar elementos para sus estudios suelen llegar con la pregunta que ha hecho el docente. Son muy pocos que saben exactamente qué necesitan. Es el bibliotecario quien orienta o quien pide a los más avezados que contribuyan en la orientación. Los vínculos que se establecen en la biblioteca son diferentes de los del aula: el alumno está cómodo, no siente vergüenza de preguntar ni de equivocarse. No tiene la presión de la nota. Puede aceptar tranquilamente que un par lo ayude a comprender. En la biblioteca, la palabra “gracias” se escucha a menudo.

ANEXO 2

Factores que intervienen en el proceso de comprensión del texto¹⁴ (estrategias del lector competente)

Al leer y escribir o, más precisamente, al comprender lo que se lee y al producir un texto que otros leerán, el lector y el autor no transfieren al texto sólo los contenidos de su mente. Una compleja interacción entre conocimientos previos, construcción del receptor, situación comunicativa, etc. determinan el resultado final.

Durante la comprensión se ponen en funcionamiento una serie de factores que serán los que determinen la eficacia o ineficacia del proceso. En esa "representación mental de los signos de un texto" habrán influido no sólo la decisión del lector con respecto a su relación con el texto sino también la interpretación a la que arribe de acuerdo con lo que haya sustituido, insertado o focalizado y de acuerdo con lo que el mismo texto le ha ofrecido.

Valle Arroyo (1991) habla, principalmente, de tres factores que intervienen en el proceso de comprensión de textos: conocimiento del mundo, inferencias e integración, pero a estos podemos agregar los estados afectivos, los cognitivos y los metacognitivos.

Conocimiento del mundo

Lo que el lector comprenda en un texto estará conectado a algo ya conocido por él. Los conocimientos del mundo, adquiridos por la interacción con el adulto o por propia experiencia, otorgan al lector la capacidad de extraer información no explícita de los textos. A partir del input, construye significados aportando sus conocimientos previos para resolver, por ejemplo, los problemas de referencias e inferir lo necesario para formar un todo integrado. La capacidad del lector para extraer información no explícita

¹⁴ Extraído de Pasut, Marta, *Factores que intervienen en el proceso de comprensión de texto. Problemas de producción en el texto narrativo*, Documento de Psicolingüística, Instituto Superior del Profesorado "Dr. J.V. González", 1995 .

depende del grado de conocimiento que posee sobre el tema en cuestión, esto es: la comprensión está condicionada a la forma de esos conocimientos, de acuerdo con variables extrínsecas: qué estudió, en qué medio se desarrolló, etc.

Los conocimientos previos están organizados en esquemas (escenarios, estructuras vicarias, marcos, guiones, modelos mentales, según los diferentes autores). Los esquemas son estructuras abstractas de conocimientos en las que los conceptos integrantes se encuentran relacionados y especificadas las distintas funciones que pueden desempeñar. Se activan cuando son movilizados por alguna pista existente en el texto o por la información que proveen los distintos paratextos. Al respecto, Valle Arroyo señala que la comprensión comienza, gracias al paratexto, antes de leer el texto (el **título**, si tiene relación semántica con el contenido del texto, facilitará su comprensión y ejercerá esta función durante toda la comprensión ya que sirve para recuperar la información que permanece en la memoria; los **resúmenes previos**, al jerarquizar los núcleos principales y dar al lector la macroestructura del texto que abordará, también constituyen un elemento facilitador, los **elementos icónicos** ayudan a formar una representación concreta de lo que está verbalmente descrito, la **diagramación** le permitirá encuadrar el tipo de texto de que se trata, etc.). Estos elementos paratextuales pueden hasta anticipar lo que va a ocurrir. Por lo tanto, "sólo podemos comprender cuando ya hemos comprendido de qué se trata" -explica Valle Arroyo.

Una vez activados, los esquemas permanecen en función mientras no encuentren indicadores en contra. Cuando estos indicadores, que pueden provenir del propio texto, aparecen, se necesitará tiempo para la comprensión ya que el esquema ha dejado de ser foco para convertirse en fondo.

Por supuesto que, en primer lugar, es necesario que esos conocimientos del mundo hayan sido almacenados, en algún momento, en la memoria a largo plazo. Allí, en ese archivo central, la cantidad enorme de información está organizada de una manera flexible, dinámica, de modo que puede cambiar o mantenerse en permanente organización según las necesidades de la tarea. Al pertenecer al archivo central, no está modularizada, por lo tanto, el lector podrá relacionar conceptos, reorganizarlos, etc. Esa organización está ligada sobre todo al código semántico y al código

conceptual (de ahí que, para aumentar la capacidad de memoria sea necesario que haya una gran cantidad de información asociada). Cuanto mayor cantidad de información se posea, mayor será la capacidad de almacenar y de asociar y esto repercutirá en la capacidad de pensamiento. Pero no basta con el conocimiento del mundo para que se dé la comprensión. Hay que activar este conocimiento. A veces, el título suele ser suficiente para recuperar la información pero los investigadores consideran que sólo el conocimiento previo de la información temática garantiza una mejor comprensión y, por lo tanto, un mejor recuerdo.

La concepción esquemática de la memoria hace que, en la codificación, tengan lugar una serie de procesos (selección, abstracción, interpretación e integración) y que, como consecuencia de ellos, se logre una buena retención semántica con el consiguiente olvido de las proposiciones formales y estructurales, intromisiones y distorsiones, o una mala retención (cuando el sujeto no activó el esquema o no lo posee). Aunque, como dice Slobin, estos recuerdos pueden estar distorsionados porque han sido almacenados verbalmente (no olvidemos que el lenguaje es una representación y, por lo tanto, siempre se corre ese riesgo). En el recuerdo de historias y acontecimientos, se produce una nivelación (muchos acontecimientos desaparecen), una agudización (algunos detalles adquieren más importancia) y una asimilación de algunos esquemas, estereotipos o expectativas. Recordamos lo que queremos y cómo lo queremos. También el punto de vista con el que se lea un texto recorta lo que se va a almacenar.

Inferencias

Las inferencias están relacionadas con el conocimiento del mundo, al que nos hemos referido, y con la integración, que sucederá posteriormente. Este proceso sirve para terminar de explicitar el texto ya que, por medio de ellas, el lector relacionará unas proposiciones con otras (mediante nexos temporales, espaciales, causales, motivacionales, etc.) y elementos de una proposición con los de otra, descubriendo los elementos correferenciales. Como los lectores no tienen acceso directo a la intención del escritor en cuanto a los significados, necesitan realizar estos procesos inferenciales para lograr una interpretación adecuada.

Las inferencias podrán ser necesarias (o puente) u optativas o elaborativas. Las necesarias son retrospectivas ya que conectan la información que llega con otras ya aparecidas, mientras que las optativas amplían los detalles que no aparecen en el texto pero que se deducen de él. Ambos tipos de inferencias se forman durante la lectura y pueden cambiar su característica (de necesaria a optativa) según la evolución del texto.

La influencia del contexto también es incuestionable en la comprensión.

Integración

Esta es la forma final que adquiere la representación semántica de lo que leemos. A la información proveniente del texto se suman las inferencias aunque esto no siempre se produce. Los lectores no comprenden los textos sumando las proposiciones contenidas en cada una de las oraciones (lo que constituiría una lectura literal) sino que integran en la memoria a corto plazo significados de oraciones sucesivas en macroproposiciones por medio de una tarea inferencial. Además de ligar las palabras, los significados de las oraciones y conectar los fragmentos, tendrán que integrar esa información con la que actualicen desde sus esquemas previos.

La comprensión es, entonces, un proceso activo en el que se integran, específicamente, las informaciones provenientes del texto, las inferencias necesarias basadas en los conocimientos anteriores relevantes para la interpretación y los conocimientos del mundo que posee el lector.

Las inferencias que realiza el lector están influidas por sus estados afectivos y atencionales y determinadas fuertemente por la presentación de los contenidos semánticos que realiza el escritor.

De modo que un texto transmite un contenido mayor que la suma de los contenidos de las oraciones que lo componen: un contenido que posee un buen porcentaje de elementos agregados por el lector.

Los **estados afectivos** influyen también en la comprensión del texto. Llamamos estados afectivos a los intereses, las actitudes, los valores, que determinan las metas de la lectura: leer por placer, para aprender, para estar informado, son motivaciones diferentes que influyen de distinta manera sobre la atención y la comprensión. Leer

para aprender (establecer relaciones para extraer conceptos), por ejemplo, exige mayor atención que leer por placer.

Estos estados afectivos pueden cambiar de acuerdo con las distintas variables textuales: la complejidad del contenido o del tema que determinará el tiempo a invertir en la lectura; la sintaxis, compleja o simple que aumentará o disminuirá el interés por la lectura; el formato -gráficos, ilustraciones, tamaño de las letras, creatividad de las tapas, etc. que afectará la decisión de leer. El conocimiento de estas variables es, generalmente, aprovechado por los editores para aumentar la captación de consumidores.

También las **habilidades cognitivas**, es decir, las estrategias que desarrolla el lector para comprender, recordar, focalizar, interactúan y están influidas por los estados afectivos, comprometiendo el proceso de comprensión. Por ejemplo, las estrategias desarrolladas por los niños más pequeños, cuyo cúmulo de conocimientos previos es limitado, sólo les permiten quedarse en el nivel de reconocimiento de las palabras o comprender mínimamente.

La habilidad para realizar inferencias según la información implícita de un texto está relacionada con la calidad de los planes cognitivos. Cuanto más se desarrolle el hábito lector, mayor es la capacidad de armar planes cognitivos eficientes.

Finalmente, los **procesos metacognitivos**, que incluyen las estrategias de autocorrección y autocontrol que se realizan durante el procesamiento de la información, otorgan la posibilidad de relacionar las metas propuestas con los resultados alcanzados. Releer, hacerse preguntas, variar los procedimientos de comprensión según el propósito, hacer marcaciones en el texto, etc. son actividades que los buenos lectores realizan automáticamente. No sucede lo mismo con los lectores poco hábiles quienes, ante un obstáculo en la decodificación, suelen actuar como si éste no existiera, provocando así un bajo nivel en la comprensión. Sólo los lectores bien entrenados utilizan planes metacognitivos. Cuando una persona conoce el valor de los paratextos y los utiliza apropiadamente, puede comprender y recordar mejor.

Las estrategias metacognitivas permiten al lector reconocer la relevancia de la información a extraer; hacer pausas para parafrasear o resumir lo que está leyendo; identificar problemas, comparaciones, ideas generales que contienen detalles, secuencias de ideas; evaluar cuánto se sabe sobre lo que se lee; interrogarse sobre los nuevos conocimientos; etc.

El procesamiento de la información que contiene un texto se realiza en el nivel de las palabras (decodificando signos) y en el nivel proposicional (comprendiendo significados globales). El primer nivel se logra al comienzo de la alfabetización. La edad también interviene en las posibilidades comprensoras de los lectores ya que, a medida que se crece se van incrementando los conocimientos sobre los procesos intervinientes.

¿Cómo es el proceso de comprensión en el niño que comienza su escolarización?

Si tomamos en cuenta los factores que intervienen en el proceso de comprensión, podemos decir que:

a) El conocimiento del mundo que posee un niño que recién comienza su escolarización se reduce a su experiencia personal y a su interacción con el adulto y depende directamente de la calidad de esas experiencias relacionadas con el medio en que se han adquirido. No obstante, la incapacidad de dominar su conducta mediante estímulos le hará difícil, cuando no imposible, la tarea de activar esos conocimientos para comprender totalmente lo que lee.

b) El niño puede comprender textos cuya temática esté relacionada con sus conceptos espontáneos (que van de lo concreto a lo abstracto), cercanos a su experiencia personal, con un tipo de discurso secuencial organizado sobre la temporalidad: cuentos infantiles, relatos de actividades cotidianas, etc. No puede comprender, en cambio, los contenidos de un discurso más complejo, o los comprenderá como un cuento, ya que no está habilitado para la interpretación simbólica y se atiene a la literalidad de lo que lee. Le será imposible hacer inferencias de información implícita ya que tiene dificultades para relacionar distintos aspectos de

un mismo fenómeno. En los primeros años de escolarización el niño posee razonamiento intraproposicional (proposición-realidad) y no interproposicional, no obstante, puede llegar a determinar si algo es verdadero o falso subjetivamente, al principio y luego, objetivamente.

c) Tendrá dificultades para integrar los contenidos de su lectura ya que comprende sumando proposiciones, en una lectura literal, y desaprovechará las inferencias que puede facilitar el paratexto por no estar habilitado para conocer sus funciones.

d) Desde el punto de vista de los estados afectivos, la comprensión se verá favorecida por el interés que despierten en el niño las ilustraciones, el tamaño de las letras, la creatividad de las tapas, etc., siempre que el texto responda a las características antes citadas.

e) Con respecto a los estados cognitivos, reconocerá las palabras que le son familiares y algún formato textual (cuento, artículo de un periódico). Como aún desconoce las estrategias comprensivas, no volverá sobre su lectura si no comprende ni lo hará para reconstruir la coherencia del texto. No comprenderá la situación de enunciación porque aún no está habilitado para ello.

f) No pondrá en funcionamiento ninguna estrategia metacognitiva porque aún no han aparecido. Por lo tanto, la capacidad de autoevaluación de sus modos de comprender será inexistente.

Sin embargo, poco a poco irá poniendo en práctica tácticas y estrategias de resolución de problemas, de percepción, de atención, que fue incorporando a través de las funciones del habla privada que aparece, en esta etapa, como habla interiorizada. Estas funciones son: la de abstracción, que le permitirá focalizar la atención sobre lo más importante y orientar la acción; la de memoria, por cuyo intermedio, el lenguaje reforzará la memoria inmediata (para resolver un problema hay que mantener determinada información en la memoria inmediata que después pasará a la memoria a largo plazo); la de facilitadora de las transiciones (cuando haya riesgo de dispersión); la de autoelogio y la que le propone momentos de dispersión lúdica (relax, cuando la capacidad de concentración está muy saturada).

Al llegar a la pubertad y, más precisamente, a la adolescencia este niño, ya en su etapa de operatoria formal, adquirirá capacidad de relacionar proposiciones entre sí y no sólo con los hechos, adquirirá nuevas estrategias sistematizadas, planificadas, para procesar la información (lo que le permitirá un pensamiento en hipótesis), adquirirá, también, la capacidad de evaluar la realidad como consecuencia de su razonamiento interproposicional; la capacidad manejar el lenguaje descontextualizadamente, es decir, haciendo abstracción de los elementos del contexto; la capacidad de establecer y hallar relaciones lógicas a causa de su memoria logicalizada y de su recuerdo convertido en pensamiento; y desarrollará, además, sus capacidades "meta" (metalingüísticas, metacognitivas, metapragmáticas, etc.), esto es, podrá reflexionar sobre sus propios procesos. Y la palabra será el medio esencial para la formación del concepto, aunque a veces le cueste ponerlo por escrito.

GLOSARIO

Acerca de las partes del libro

Anexos: Elementos adjuntos a la obra: documentos, fotocopias, mapas, etc.

Anteportada: Primera hoja impresa de un libro que precede a la portada. Contiene solamente el título de la obra.

Capítulos: Partes principales en que se divide una obra, con el fin de mejorar el orden de la exposición.

Códice: Manuscrito antiguo que contiene leyes o copias de textos clásicos o bíblicos.

Conclusión: Es el final de un libro, lo opuesto al prólogo.

Contraportada: Página posterior a la portada. Allí figuran los requisitos legales: Depósito legal, Copyright, ISBN, n° de la edición, reedición, reimpresión, taller gráfico e imprenta...

Cubierta: Hoja de papel o cartulina con la que se cubre el lomo y los dos lados del libro. Reproduce los datos de la tapa.

Dedicatoria: texto corto con que el autor dedica la obra.

Epílogo: Parte final de la obra que resume del contenido. En una obra de teatro o en una novela, última parte que muestra una consecuencia de la principal.

Glosario: Diccionario parcial de una obra en que se explican el vocabulario específico o técnico, expresiones arcaicas, regionalismos, etc.

Índice de ilustraciones: Listado de ilustraciones (gráficos, figuras, mapas, etc.) que aparecen en la obra, con indicación de las páginas en que aparecen.

Índice de materias o temático: Listado de temas tratados en la obra,

Índice de nombres: Listado de los autores mencionados en el texto, con indicación de las páginas en que aparecen. con indicación de las páginas en que aparecen.

Índice de toponímicos: Listado de lugares mencionados en el texto, con indicación de las páginas en que aparecen.

Índice general: Tabla indicativa del contenido de un libro (partes, capítulos, otros índices, etc., de la obra).

Introducción: parte inicial de la obra, que nos habla de su contenido y la finalidad del autor. También recibe el nombre de Prefacio o Pórtico.

Lomo: Parte del libro opuesta a la que se abre. Allí constan, también, el título del libro, el nombre del autor y la editorial.

Notas a pie de página: Notas del autor, del editor o del traductor que aclaran, amplían o comprueban un dato expresado en el texto. Se colocan al pie de la página y van numeradas correlativamente.

Parte: Cada una de las grandes secciones en que puede estar dividida la obra.

Portada: Segunda de las hojas impresas de un libro. Es la más importante porque en ella aparece el título, el nombre del autor y el pie de imprenta (año y lugar de impresión y editorial).

Prólogo: texto antepuesto al cuerpo de la obra, que sirve para su presentación o la del autor. Puede estar escrito por otra persona.

Sobrecubierta: Forro de papel que protege la cubierta o encuadernación.

Solapa: Parte del libro que suele contener un resumen de la obra o una pequeña biografía del autor.

Tomo: Cada una de las partes en que se puede dividir una obra para ordenar su texto.

Volumen: Cada una de las partes físicas en que puede dividirse una obra cuando su texto es demasiado extenso para caber en uno solo.

Acerca de los tipos de libros pueden aparecer en la biblioteca

Antología: Colección escogida de fragmentos literarios, poesías, cuentos u obras cortas.

Anuarios: publicaciones anuales con información estadística reciente sobre distintos campos del saber.

Atlas: Libros útiles para localizar datos geográficos: clima, vegetación, población... del mundo o de una región determinada. Los hay también de otras materias como botánica, medicina, arte, historia...

Bibliografías: listas de libros que nos permiten conocer todo lo publicado sobre un tema o un autor. Pueden ser universales, nacionales, locales, específicas, etc.

Diccionarios biográficos: Contienen biografías e ámbito universal, nacional, regional, por profesiones, etc.

Diccionarios especiales: Están dedicados a una sola materia (ej. Diccionario de Filosofía, de Lingüística...).

Diccionarios generales: Abarcan todas las materias.

Diccionarios: Libros que contienen una lista alfabética de las voces de un idioma, con la explicación de su significado. A veces, también, se indica sinónimos, antónimos, anglicismos, frases corrientes y diferentes significados de la palabra.

Directorios: Relación alfabética de personas y organizaciones donde se reseña: nombre, dirección, ocupación, funciones, objetivos, etc.

Enciclopedia: Obra que incluye información detallada sobre distintos temas del conocimiento humano: literatura, filosofía, religión, historia.

Enciclopedia especializada: Es la que está limitada a una ciencia o arte. Existen en todos los campos del saber.

Enciclopedia general: Abarca todos los campos del saber humano.

Guías y manuales: Libros que contienen lo esencial para el estudio de una materia específica. Tienen un objetivo práctico (ej.: *Manual de fuentes de información, Guía de Comercio...*).

Incunable: Libro impreso desde la invención de los caracteres móviles hasta 1500. Toman como modelo a los manuscritos. Los más antiguos carecen, generalmente, de portada y paginación y están impresos en letra gótica y a dos tintas.

Libro anónimo: Se llama así al libro que no ostenta el nombre del autor.

Libro apócrifo: libro religioso que no se considera canónico. Libro cuyo autor ha intentado copiar el estilo de otro y pretende hacerse pasar por él.

Libro apologético: Libro de narración y estilo sencillo cuya finalidad es didáctico moral.

Libro de texto: Obra según la cual se explica un tema, asignatura, etc. Es el que normalmente usan los escolares para sus estudios.

Libro inédito: Libro escrito pero aún no publicado.

Libro raro: Se llama también "curioso". Es el que, por el escaso número de ejemplares impresos o por alguna característica especial, merece esa distinción.

Libros de referencia o consulta: Son los que reúnen la información básica que sirve de guía en todo proyecto de investigación: enciclopedias, diccionarios, anuarios, directorios, manuales, guías, atlas, bibliografías).

Manuscrito: Pergamino, papel o libro escrito a mano, en particular aquel que tiene algún valor o antigüedad o ha sido escrito a mano por un escritor o personaje.

Acerca de otros materiales que puede contener la biblioteca

Material audiovisual y sonoro: Se llama así a las películas, microfilmes, microfichas, diapositivas, discos, cassettes, montajes audiovisuales.

Material documental impreso: Se llama así a las hojas sueltas, folletos, catálogos, programas, prospectos o trabajos fotocopiados que pueden ser de interés en una biblioteca para cualquier investigación.

Periódicos: Publicación diaria que nos da a conocer los acontecimientos más recientes de una manera rápida y con gran difusión.

Revistas: Publicaciones periódicas que pueden ser semanales, quincenales, mensuales, trimestrales, semestrales, anuales, etc., es decir, mantienen una periodicidad. Son vehículos culturales e informativos.

BIBLIOGRAFÍA

- 1- Alonso, María Cristina, *El secreto y la clave*, Colegio Nacional de Bragado, 1999.
- 2- Actis, Beatriz, *¿Qué, cómo y para qué leer? Un libro sobre libros*, Rosario, Homo Sapiens, 2002.
- 3- Brunet, R. y Manadé, M., *Cómo organizar una biblioteca*, Barcelona, CEAC, 1986.
- 4- Cassany, D., Luna, M. y Sáenz, G., *Enseñar Lengua*, Barcelona, GRAO, 1997.
- 5- Calvino, I., *Se una notte d'inverno un viaggiatore*, Torino, Einaudi, 1979.
- 6- Colomer, Teresa, "La enseñanza de la lectura. Estado de la cuestión", en *Cuadernos de Pedagogía* N° 216, agosto de 1993.
- 7- Corvatta, Ma. Teresa (direc. y coord.), *¿Por qué no leer con los jóvenes?*, Ministerio de Cultura y Educación, Secretaría de Cultura de la Nación, Dirección Nacional del Libro, 1989.
- 8- Di Alessio, María Beatriz (en colaboración), "La evaluación en Lengua" en *La evaluación educacional. Historia, problemas y propuestas*, Bs.As., Editorial Aique, 1999.
- 9- Dubois, Ma. Eugenia, *El proceso de lectura: de la teoría a la práctica*, Buenos Aires, Aique, 1991.
- 10- Feijó, M. del Carmen y Hirschman, Sarah, *Gente y cuentos. Educación popular y literatura*, Buenos Aires, CEDES (Centro de Estudios de Estado y Sociedad), 1984.
- 11- Freire, Paulo, *La importancia de leer y el proceso de liberación*, México, Siglo XXI, 1986.
- 12- Garrido, Felipe, *El buen lector se hace, no nace. Reflexiones sobre lectura y formación de lectores*, México, Planeta Mexicana, 1999.
- 13- Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, "Programa de Fortalecimiento de la Escuela Media de la Ciudad de Buenos Aires", junio de 2001.
- 14- Halliday, M. A. K., *El lenguaje como semiótica social*, México, Fondo de Cultura Económica, 1982.
- 15- Manguel, Alberto, *Una historia de la lectura*, Bogotá, Norma, 1999.
- 16- Ministerio de Educación, "Dar de leer. Un asunto de la escuela", suplemento de revista **Zona educativa**, abril de 2001.
- 17- Ministerio de Cultura y Educación de la Nación; *Programa Nacional de Lectura y Producción Escrita*, Buenos Aires, 1993.
- 18- Pasut, Marta, *Viviendo la literatura. En busca del lector perdido*, Buenos Aires, Aique, 1993.
- 19- *Factores que intervienen en el proceso de comprensión de texto. Problemas de producción en el texto narrativo*, Documento de Psicolingüística, Instituto Superior del Profesorado "Dr. Joaquín V. González", Buenos Aires, 1995.
- 20- Pennac, Daniel, *Como una novela*, Colombia, Norma, 1996.
- 21- Sarlo, Beatriz, "La lectura interpela a la imaginación", entrevista de Gustavo Bombini en **El monitor**, n° 1, año 1, tercer trimestre de 2000.
- 22- Serafini, M. T., *Cómo se estudia*, España, Paidós, 1994.
- 23- Valle Arroyo, F., "Comprensión de textos" en *Psicolingüística*, Madrid, Morata, 1991.

Equipo de producción

ELABORACIÓN: Lic. Marta Pasut

COLABORACIÓN: Lic. Beatriz Di Alessio

DIAGRAMACION: Agustina Cheli

ADAPTACIÓN PARA LA WEB: Prof. Gabriela Galindez