



# BIBLIOTECAS ESCOLARES: UN ESPACIO DE TODOS

SEP130015

*Banco Nacional de Cursos de Actualiza-  
ción*

*2003-2004*

## MATERIAL DEL PARTICIPANTE

PROGRAMA NACIONAL PARA LA ACTUALIZACIÓN  
PERMANENTE DE LOS MAESTROS DE EDUCACIÓN BÁSICA EN  
SERVICIO



SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN  
BÁSICA Y NORMAL



El Curso General de Actualización *"Bibliotecas escolares: un espacio de todos"* se elaboró en la Subsecretaría de Educación Básica y Normal de la Secretaría de Educación Pública. El diseño y los contenidos estuvieron a cargo de la Dirección de Promoción de la Lectura de la Dirección General de Materiales y Métodos Educativos.

### **Autores**

Rubén Pérez Buendía

Carola Diez

Gerardo Cirianni

# Índice

Presentación .....	1
<b>Sesión 1</b>	
Capítulo 1. El orden alfabético .....	2
Diez propósitos de las escuelas formadoras de lectores y escritores.....	5
Libros del rincón en las escuelas ¿para qué? .....	19
<b>Sesión 2</b>	
Geografía del libro .....	21
<b>Sesión 3</b>	
Bibliotecas escolares y de aula. ¡Bienvenidas a nuestra escuela!.....	25
Diversidad de textos en la formación de lectores y escritores.....	34
<b>Sesión 4</b>	
La ocasión .....	36
Se solicita un hada .....	46
Qué hace la lectura.....	49
<b>Sesión 5</b>	
Información visual e información no visual .....	66
<b>Lecturas complementarias</b>	
Qué hace la escritura .....	68
Si una noche de invierno un viajero.....	82

## Presentación

El presente curso es parte de las acciones formativas que el Programa Nacional de Lectura realiza, en coordinación con el Pronap, para apoyar la actualización de docentes y el trabajo de las coordinaciones estatales para el desarrollo de la cultura escrita en las escuelas de educación básica a partir del uso y aprovechamiento de los acervos de las bibliotecas escolares y de aula.

En este contexto, el curso prestará especial atención a lo que docentes, directivos y asesores vinculados con o encargados de la biblioteca escolar pueden hacer para fortalecer y diversificar las prácticas de cultura escrita de la comunidad escolar a la cual las bibliotecas están destinadas.

Los conocimientos deseables en un mediador o maestro bibliotecario son sin duda muy importantes: conocer el proyecto escolar y el papel que cumple la biblioteca en la vida de la comunidad, saber con qué material cuenta, cómo está organizado, qué requisitos son indispensables para hacer uso de los libros, cómo optimizar la utilización del espacio, cómo desarrollar habilidades para detectar necesidades y dificultades en torno a la lectura y escritura en los alumnos y cómo planear la mejor y mayor circulación de los libros son temas centrales a considerar en los encuentros formativos con docentes, directivos y asesores técnicos. Por eso éstos son los temas que con especial énfasis se abordarán en este curso general.

La visión del maestro bibliotecario que propone encuentros con los libros y la lectura, que busca diálogos con los usuarios y que abre los acervos a la comunidad es formalmente reconocida pero en muchas ocasiones no está claro qué hacer y cómo hacerlo para que los alumnos, maestros o padres de familia que no se acercan a las bibliotecas o que lo hacen con desorientación y temor lo hagan con seguridad y disfrutando de las posibilidades de desarrollo intelectual y emocional que los espacios escolares de lectura pueden ofrecerles.

Este es un curso que busca plantear motivos, tipos de vínculos y prácticas; un curso para ampliar las perspectivas de trabajo del maestro bibliotecario y que además le ofrezca herramientas de las que pueda asirse para construir puentes con la demás comunidad de maestros y le proporcione nuevas maneras de acceder a los libros y de permanecer en las lecturas.

En este sentido, la antología que presentamos es una selección de textos que permitirán orientar al participante en los contenidos y desarrollo del curso así como promover la reflexión y despertar la curiosidad para buscar más textos relacionados con el desarrollo de la cultura escrita.

Además de los textos de apoyo a cada sesión, se incluyen dos apartados complementarios, cuya lectura (opcional) por parte del facilitador y los participantes, contribuirá a ampliar el marco de referencia de los temas abordados.

## Capítulo 1. El orden alfabético\*

En casa había una enciclopedia de la que mi padre hablaba como de un país remoto, por cuyas páginas te podías perder igual que por entre las calles de una ciudad desconocida. Tenía más de cien tomos que ocupaban una pared entera del salón. Era imposible no verla, ni tocarla. Yo mismo, por aburrimiento, abría a veces uno de aquellos libros desmesurados, de tapas negras, y leía lo primero que me salía al paso con la esperanza de encontrar un callejón oscuro, pero sólo veía palabras pequeñas que desfilaban por la página con la monotonía de una hilera de hormigas infinita. Mi padre estaba obsesionado con la enciclopedia y con el inglés. Cuando decía que iba a estudiar inglés, era que en casa estaba a punto de suceder una catástrofe que no tenía nada que ver con los idiomas.

En aquella época yo tenía un talismán que me ayudaba a conseguir cosas; se trataba de un zapato minúsculo, de piel, que pertenecía a un hermano mío que no llegó a nacer: un aborto. Cuando el embarazo se malogró, mis padres se deshicieron de las ropas que habían comprado anticipadamente para él, pero yo conseguí rescatar aquel zapato que tenía el tamaño de un dedal. Un día papá me lo quitó muy irritado y lo arrojó a la basura.

--Ya no tienes edad—dijo-- de creer en talismanes.

--¿Y por qué tu sí puedes creer en el inglés?

No me respondió, pero cambió de expresión, como si le hubiese descubierto un secreto indeseable. A mí, como venganza, me dejaron de interesar por completo

---

\* Millás, Juan José, *El orden alfabético* Capítulo I, Alfaguara. México. 1995, pp. 11-15.

los volúmenes oscuros de la enciclopedia, y entonces él aseguró que el día menos pensado, si persistía en no leer, los libros saldrían volando de casa, como pájaros, y nos quedaríamos todos sin palabras. Algunas noches, al meterme en la cama, intentaba imaginar un mundo sin palabras; suponía que habíamos comenzado a perderlas por orden alfabético y que de la A sólo nos quedaban de *asesino* en adelante, así que no teníamos *aire* ni *abejas* ni *abogados* ni *abreviaturas* ni *aceros* ni *acicates* ni *ancianos*. Los acicates me daban lo mismo, porque no sabía lo que eran; lo malo es que también habíamos perdido el *alumbrado*, las *algas* y los Alpes; además de *Argentina* y *América*. Una catástrofe natural, en fin, cuyo responsable era yo.

Si me dormía con estas imágenes, despertaba al poco huyendo de la pesadilla de haberme quedado mudo, que en el sueño constituía la forma más perturbadora de estar ciego. Así que empecé a vigilar la enciclopedia y el resto de los libros de la casa como si fueran enemigos. Y ellos, desde su opacidad, me acechaban también con algo de rencor, culpándome por anticipado de aquel desastre ecológico comparable al de la desaparición de variedades zoológicas. De manera que, cuando oía hablar de especies en extinción, ya no pensaba en los lagartos, ni en los búfalos, sino en las palabras. Escogía una cualquiera *escalera*, por ejemplo, y comenzaba a darle vueltas a la posibilidad de que desapareciera. Repasaba mentalmente los lugares a los que no podría subir, ni de los que podría bajar el resto de mi vida, y comenzaba a sudar y a ponerme pálido de miedo.

Mi madre, después de preguntar mil veces qué me ocurría sin que yo consiguiera inventar nada razonable, acabó llevándome a un médico que me examinó de arriba abajo sin encontrar justificación a aquellos repentinos estados de malestar, por lo que me recetó unas vitaminas, ignorando que esa palabra, vitamina, tenía los días contados y que era ya más difícil de encontrar que la hormiga roja del Pirineo.

Volvimos a casa en autobús, sentados uno frente al otro. Mamá no dejaba de observarme con desconfianza, como si supiera que ocultaba un secreto que me hacía daño. Entonces imaginé que desaparecía la palabra *madre* y comencé a transpirar mientras me demudaba sin remedio. Ella se alarmó un poco y sugirió que bajáramos del autobús para regresar a casa andando, pero no era posible bajar de ningún sitio porque habíamos perdido la palabra *escalera* y todas las de su familia, de manera que el autobús se había quedado sin *escala* de bajada. En otras circunstancias, habríamos podido saltar, pero comprobé que también *salto* se había extinguido; tendríamos que pasar el resto de

nuestras vidas dentro de aquel sucio vehículo, rodeado de personas que no conocíamos. La visita al médico no había mejorado las cosas.

Mi padre, entre tanto, continuaba utilizando la enciclopedia como un medio de transporte con el que llegaba a lugares que nosotros no podíamos ni imaginar, y en los que la gente, con frecuencia, se entendía en inglés. A veces volvía de aquellos curiosos viajes con barba de tres días y expresión de cansancio, como si hubiera permanecido de verdad en algún país extranjero. Y en vez de regalos, como los demás padres que viajaban, nos traía términos. Un día regresó de la enciclopedia a la hora de comer y entre plato y plato nos enseñó la palabra *mimetismo* para demostrar que entre los animales, como entre los hombres, también había individuos a los que les gustaba aparentar lo que no eran. A mí me tranquilizaba el hecho de que fuera y viniera de la enciclopedia con aquella frecuencia, porque pensaba que era una forma de que las cosas se mantuvieran en su sitio y de que hubiera vitaminas y madres y escaleras y abogados. Y alumbrado, porque sin alumbrado estábamos perdidos. Pero no entendía bien por qué, siendo la enciclopedia un modelo de organización, la realidad no se ajustaba siempre al orden alfabético. El *uno*, por ejemplo, iba antes del *dos* aunque la *U* era una de las últimas letras del abecedario. Además, desayunábamos antes de comer y comíamos antes de cenar, cuando en una progresión alfabética se debería comenzar el día con la cena para continuar con la comida y acabar la jornada con un buen desayuno. Esta falta de acuerdo permanente entre el mundo enciclopédico y la existencia real constituyó una de las preocupaciones más fuerte de mi infancia.

## Diez propósitos de las escuelas formadoras de lectores y escritores\*

**1. Identificamos y discutimos los retos y las necesidades para formar lectores y escritores competentes, con el fin de proponer y definir alternativas que contribuyan a mejorar nuestras prácticas pedagógicas.**

*En esta escuela discutimos lo que nos preocupa, y tomamos decisiones entre todos para mejorar.*

La formación de lectores y escritores es tarea de todos. Si entre maestros no logramos estar de acuerdo en la importancia de la tarea, será muy difícil hacerla realidad.

Es fundamental, al inicio del año escolar —y durante el transcurso del mismo— estructurar el proyecto de la escuela y precisar las acciones centrales y complementarias para la gran tarea. Periódicamente será preciso encontrarse (maestros, directivos y representantes de los padres, o bien los alumnos en algún momento especial) para evaluar los procesos y verificar que las actividades estén dando los frutos esperados, así como para planificar acciones que tal vez no se previeron inicialmente pero que en ese momento resultan pertinentes.

*¿Qué podemos hacer para ayudar a que se cumpla el propósito 1?*

Algunos acuerdos y acciones pueden ser, por ejemplo, algún trabajo especial, temático, en un grado; o ampliar el tiempo dedicado a las escrituras individuales (o a las colectivas con los niños más pequeñitos); o un trabajo en torno al mismo autor en varios salones; o promover la participación de invitados especiales de la comunidad a la biblioteca; o impulsar las escrituras de quienes puedan aportar, para publicar reseñas de los libros que aún no se han leído; y tantas cosas más que pueden hacerse con sólo ponerse de acuerdo.

---

\* DGMME, SEP, Programa Nacional de Lectura, agosto de 2003.



### *Cosas importantes para recordar:*

Resulta prioritario considerar siempre la participación de todos, desde los alumnos más aventajados hasta los que recién se inician en su proceso de alfabetización; desde los maestros que tienen algún antecedente en el tema hasta el personal que aparentemente no debería involucrarse. Cada uno desde sus conocimientos y “saberes”, cada uno desde lo que es y puede aprender en el intercambio constante con los otros, porque el reto principal es lograr que todos los niños de la escuela avancen en sus aprendizajes, se expresen más y mejor en forma oral y escrita, participen en su sociedad con la fuerza que da saber que el conocimiento se construye día a día. Eso sólo lo vamos a lograr si la comunidad escolar revisa constantemente su quehacer, para mejorar sus prácticas pedagógicas y cualificar la formación integral de los estudiantes, en todas las áreas.

**2. Diversificamos las formas, momentos y espacios de lectura; leemos para nuestros alumnos y junto con ellos, propiciamos tiempos para la lectura independiente y entre compañeros.**

*En esta escuela leemos todos los días; textos distintos, de diferentes maneras y para cumplir diversos objetivos.*

El logro de este propósito implica, por un lado, que tanto los maestros como los estudiantes tienen posibilidades de leer tanto en las aulas como fuera de ellas, y que lo hacen para sí mismos, o bien para otros y con otros en muy diversos momentos de la vida escolar, con variados tipos de materiales y para muy distintos propósitos.

*¿Qué podemos hacer para ayudar a que se cumpla el propósito 2?*

Seleccionar y leer materiales breves (textos completos) es una práctica importante; también planear la lectura por capítulos de un libro más extenso y buscar información complementaria a la que ofrece el libro de texto gratuito y ofrecerla de manera natural y atractiva. Promover la lectura —en todos los grados— de textos que vienen de las casas o de la comunidad, por ejemplo los titulares de un periódico, de una revista, las listas y carteles de eventos locales, lo que podamos recabar de la historia de nuestro entorno.

El maestro lector —aquél que les lee a los alumnos en voz alta— no debe ser exclusivo de los primeros grados, sino que es muy importante que en todos los grados se siga acompañando la lectura individual con buenas y gozosas lecturas en voz alta, con altas dosis de conversación a partir de lo leído. También lo es la

práctica de lectura entre parejas y/o grupos pequeños de compañeros; o de uno de los alumnos que pueda leer en voz alta un texto y que lo hace para todo el grupo. A veces, y sobre todo en los primeros años, es muy importante que el maestro lea de manera individual con algún alumno, ayudándole a entrar en el texto, compartiendo y comentando la lectura. Así de múltiples y diversas (y más aún) son las prácticas reales de lectura.

### *Cosas importantes para recordar*

Es importante recordar siempre que hay textos que funcionan mejor si los leemos en silencio, solos, y con la opción de quedarnos absortos en nuestros pensamientos. Otros sin embargo son más interesantes cuando los compartimos en pequeños grupos o con algún amigo, porque cada uno va aportando elementos, información, detalles, que enriquecen la actividad. Un momento especial es cuando alguien, generalmente muy cercano, luego de haber leído un texto quiere compartirlo con nosotros, en voz alta, porque le ha conmovido o le parece interesante para la discusión posterior.

### **3. Revisamos juntos nuestras producciones escritas para mejorar lo que escribimos y lograr comunicar lo que realmente queremos.**

*En esta escuela escribimos para diversos objetivos y momentos, y lo que escribimos lo leen personas distintas.*

Entre todos nos ayudamos a escribir cada vez más y mejor. Es necesario darnos tiempo en la escuela para escribir tal como se hace en la vida extraescolar. En general, lo que leemos impreso o publicado son escritos que se revisan varias veces, no sólo por parte del mismo autor, sino que siempre hay otros lectores que eventualmente ayudan a ver que lo que se está escribiendo sirva realmente para los fines que se buscan. En este sentido es importante que desde los primeros años, en los salones de clase y en la escuela nos ocupemos de leer y releer varias veces lo que escribimos, además de dar a leer nuestros escritos a otras personas, antes de hacerlos públicos. Si esta es una práctica cotidiana estaremos en condiciones de mejorar nuestras formas de comunicarnos por escrito con los demás. Será una excelente oportunidad para aprender de lo que escribimos y de lo que escriben los demás, a partir de la lectura de los escritos de otros y de los nuestros.

En consecuencia, contribuiremos de manera significativa en la formación del juicio crítico, con valores de respeto hacia el otro y con la certeza de que escri-

bir es un proceso valioso, interesante, de múltiples alternativas y de constante revisión.

*¿Qué podemos hacer para ayudar a que se cumpla el propósito 3?*

Si los textos que se escriben en la escuela tienen funciones comunicativas, entonces todos estaremos buscando escribirlos cada vez mejor, pues nos interesará que sean leídos y entendidos no solamente por el maestro, sino por los compañeros de otras clases, por los padres, por una autoridad de la localidad o el panadero... Las escrituras revisadas colectivamente, en parejas o pequeños grupos de alumnos, suelen resultar en experiencias de aprendizaje muy ricas. La *publicación* de lo que se ha escrito (en forma de libros artesanales, periódicos murales, bitácoras, cuadernos, buzones, etcétera.) debe ser una práctica frecuente en la escuela y el salón. Podemos encontrar muchas e importantes orientaciones al respecto en los libros para el maestro, en los ficheros, en los Libros del Rincón destinados a los docentes.

*Cosas importantes para recordar*

Si desde pequeños vamos comprobando que podemos comunicar de manera eficiente lo que queremos expresar o decir, seguramente estaremos en mejores condiciones de comunicarnos más y mejor por escrito cada vez.

También es cierto que no todas las escrituras tienen un propósito estrictamente utilitario. Es decir, no todo lo que se escribe se traduce en acciones inmediatas. Es fundamental que la escritura expresiva, de ficción, de juegos con el lenguaje, aquella en que contamos con nuestras palabras lo que queremos, lo que nos ocurre, nos gustaría, o nos duele, tenga un lugar privilegiado en las propuestas didácticas, pues es justo ahí (en ese lugar que nos es tan significativo y propio) donde podemos aprender mucho sobre la lengua y su funcionamiento, sobre nuestro papel como usuarios de la palabra.

**4. Conversamos acerca de lo que leemos y escribimos, compartimos nuestros descubrimientos, aprendizajes, gustos, intereses y necesidades con el fin de que el diálogo se convierta en la forma privilegiada para llegar a acuerdos y tomar decisiones colectivas.**

*En esta escuela todos los días tenemos tiempo para hablar de las cosas que nos interesan. Discutimos, argumentamos, narramos, y así nos vamos conociendo mejor.*

La posibilidad de que la escuela ofrezca a sus alumnos mejores condiciones para formarse como lectores y escritores está estrechamente relacionada con el reconocimiento que se hace a la palabra oral. Sólo así el diálogo de los *saberes* y *sentires* tiene lugar en cada acción pedagógica en la escuela. En este diálogo los maestros podrán, permanentemente, ir encontrando información para un mayor conocimiento de las necesidades e intereses lectores y de conocimiento de sus alumnos y de esta manera podrá acompañarlos en sus caminos por entre los acervos escolares, la lectura y el aprendizaje en general.

¿Qué podemos hacer para ayudar a que se cumpla el propósito 5?

En la escuela necesitamos que haya espacio para hablar de lo que nos preocupa, de las preguntas que nos hacemos, de los encuentros especiales que vamos teniendo en los caminos de la vida (en las aulas y fuera de ellas). La escuela es un espacio privilegiado porque allí confluye gente de diversos lugares, variadas experiencias y un sin fin de historias y necesidades para compartir. El diálogo se convierte en una necesidad, cuando se le privilegia como forma cotidiana de vida escolar. Poco a poco todos encontramos que tenemos cosas que decir acerca de un tema, ya sea por conocimiento o por falta de él.

La lectura cobra sentido cuando podemos hablar sobre lo que leímos —sobre todo en la etapa escolar. Y no para repetir lo que el texto ya dijo (resúmenes, preguntas cerradas, referencias), sino para agregar nuestras propias palabras a las palabras del texto. Pedir a los alumnos (y escuchar con atención) que opinen, argumenten, elijan, narren, canten y cuenten, es esencial para el descubrimiento de sus propias capacidades y necesidades respecto del lenguaje.

La palabra oral debe entrar y salir de las aulas. Invitar a distintas personas a que, desde sus propias formas y sobre sus propios temas, hablen con los alumnos, es mostrar que la escuela no es una isla, sino que tiene que ver con todo lo que pasa. La señora que vende tamales puede venir al salón y contar cómo los hace, cómo aprendió, cuáles son sus secretos para la masa, etcétera. Los niños querrán hacerle preguntas sobre su trabajo y conocer más. La curiosidad crece ante el estímulo. Lo mismo pasa con el bombero, la enfermera, el carpintero, etcétera.

#### *Cosas importantes para recordar*

Leer es una actividad dialéctica y solamente en la medida en que la escuela fortifique esta posición los alumnos podrán desarrollar sus capacidades para encontrarse en un franco diálogo con los autores de los distintos materiales de

lectura que aborden, construyendo así posibilidades de actuar como lectores críticos.

Esta forma de trabajo contribuirá a que todos aprendamos a verbalizar los pensamientos, los deseos, los sentimientos, y que con ello sea más fácil llegar no sólo a una construcción colectiva de saberes, sino también a prácticas de organización de la vida colectiva en las que todos participemos. Esto es un propósito fundamental de la educación básica: formar ciudadanos competentes para desarrollar sistemas de vida democráticos.

**5. Utilizamos los materiales de la biblioteca escolar y de aula así como los libros de texto gratuitos, a fin de profundizar en los temas de clase u otros que también sean de nuestro interés.**

*En esta escuela interactuamos con muchos libros y materiales de lectura distintos, además del libro de texto.*

Los materiales con que cuenta la escuela para el desarrollo de sus propósitos son muy diversos: Libros de texto, ficheros, revistas, periódicos, Libros del Rincón en el aula y en la biblioteca escolar, más libros, videos, folletos, mapas, carteles, y tantos otros.

Si bien las prácticas más comunes parten del libro de texto y/o del fichero, debemos lograr que todos los demás materiales sean usados en la tarea escolar. Podremos ver cómo poco a poco un libro distinto puede sugerirnos preguntas sobre algún tema que debemos abordar en la asignatura, y entonces revisar lo que el libro de texto, un diccionario o enciclopedia nos pueden responder, y luego contrastarlo con las respuestas que a esas preguntas nos dan algunas personas de la comunidad. Hacemos así un circuito de información que pasa por la palabra escrita (en varios registros distintos) y por la palabra hablada. Aprendemos que nunca hay una sola visión, una sola verdad sobre nada. Formamos nuestra propia opinión a partir del acceso a distintas versiones.

En fin, se trata de ir viendo cómo avanzamos desde el uso casi exclusivo del libro de texto y del cuaderno, al uso de los libros en muy diversos momentos de la tarea escolar.

¿Qué podemos hacer para ayudar a que se cumpla el propósito 4?

Podremos ver, por ejemplo, cómo se complementa una información o inicia un tema a partir de introducir el uso de los periódicos en alguna asignatura. También los libros de información o de divulgación científica son de gran utilidad

para ampliar y profundizar en los temas sugeridos en los libros de texto; abren la posibilidad para que nos propongamos hacer indagaciones sobre temas que en un momento surgen como inquietud colectiva. Igual sucede con los videos, con los carteles, con los CD Rom, si la escuela cuenta con la tecnología necesaria.

Por otra parte, es un privilegio, un regalo y sobre todo un derecho para todos abrir el espacio a la literatura. Sólo así podemos contarnos las historias que no nos pueden faltar en la vida, para construir nuestra propia historia a lo largo de los años y para ayudarnos a encontrar nuestra identidad, nuestra voz, nuestro lugar; permitiéndonos conocer el mundo visto por muchos autores, gozando sus propuestas estéticas y aprendiendo distintas maneras de enfrentar la complejidad del mundo.

### *Cosas importantes para recordar*

Dar clases es un acto de creación. En cierta manera, ser maestro es también ser artista, artesano. Un derecho —y un deber— de los docentes es generar las condiciones particulares para el aprendizaje de sus niños. Y para eso no hay nada más estimulante que confiar un poco en el propio criterio. Sin dejar de lado la experiencia que otros, más aventajados, puedan transmitirnos, hay que ir animándonos a hacer pequeños cambios graduales en la vida escolar. Traer de la casa, de la calle, algunos textos que pueden estimular a los alumnos, no sólo enriquece sus aprendizajes, sino que hace mucho más estimulante el trabajo de enseñanza cotidiana. Es decir, nos resulta casi imposible dejar de lado los textos con los que contamos —y los que traen los niños y maestros de sus casas— para abordar cualquier tema de clase, siempre hay una referencia que desconocemos, una inquietud que surge, un tema que nos lleva a otro, una mirada complementaria a la nuestra y a la de nuestra clase.

## **6. Promovemos el conocimiento, uso y circulación de los libros en la escuela y las aulas, para ello contamos con una comisión responsable**

*En esta escuela hay quienes se ocupan de que los libros estén siempre al alcance de todos, de que circulen y estén bien cuidados.*

La atención de un proyecto de circulación y uso de los acervos, que se constituya en la base del proyecto de biblioteca escolar, necesita de varias personas

interactuando para su diseño y gestión. Por un lado, es necesario contar con un maestro responsable de las tareas de este proyecto —maestro-bibliotecario— y por el otro, es importante que este maestro se encuentre trabajando con una Comisión en la que participen otros docentes, además de alumnos y padres, para que sea esa Comisión la que en conjunto pueda dinamizar el proyecto biblioteca escolar.

*¿Qué podemos hacer para ayudar a que se cumpla el propósito 6?*

La comunidad escolar necesita que todos sus miembros puedan conocer los libros que hay, tanto de las colecciones del aula como de la escolar. Para esto es necesario desarrollar estrategias, paso a paso. Lo primero es hacer un registro de todos los libros, y un orden mínimo que nos permita ir mostrando los materiales a maestros, niños, padres y comunidad escolar, en general. Un listado de todo lo que hay no es suficiente para transmitir a los otros la variedad, calidad, calidez y diversas posibilidades de los materiales de lectura con que cuenta la escuela. La comisión responsable irá encontrando formas y formatos para ir presentando a los otros los libros. Una idea podría ser que los libros se organicen, para muestras especiales, o semanales, según los intereses de los lectores: libros para reírse, libros sobre el amor, libros sobre las estrellas, con ocasión del paso de algún cometa, en fin... Podrán agruparse también los libros en un boletín hecho con apoyo de los alumnos (un grado cada mes), o bien podrán entregarse recomendaciones en un volante el día de una celebración... No se acaba nunca de ayudar a la comunidad a conocer las colecciones y esta es una de las tareas esenciales del trabajo de esta Comisión.

De la misma importancia es que los libros registrados se forren (con plástico transparente) para que se conserven en buen estado a pesar de su uso frecuente, esto antes de que entren en el servicio de préstamos dentro y fuera de la escuela, tarea que llevará a cabo la comisión responsable. Asimismo, los libros han de estar dispuestos en los espacios destinados para su organización, de manera que puedan ser encontrados fácilmente por los usuarios, tanto en el aula como en el local de la biblioteca. Las comisiones deberán trabajar permanentemente para equilibrar el acceso y el cuidado de los libros, valorando la importancia de que los libros sean conocidos, usados y cuidados por los diversos lectores. Muchas sugerencias y orientaciones pueden encontrarse en el "Manual de instalación y desarrollo de bibliotecas escolares y de aula", entregado en la escuela con los Libros del Rincón.

### *Cosas importantes para recordar*

La responsabilidad de llevar una biblioteca adelante no es sencilla. Seguramente con la práctica iremos adquiriendo muchas habilidades, pero también se van a generar muchas dudas y a detectar carencias. Es aquí donde el papel del asesor puede ser fundamental. Estamos en la escuela, como asesores, para acercarle soluciones y alternativas para el mejor desarrollo del proyecto de biblioteca escolar. Todo lo que en materia de formación, actualización y asesoría podamos ofrecer a la escuela, (siempre adecuado a la realidad que conocemos de cerca), será de enorme utilidad para el desarrollo de la lectura y la escritura.

#### **7. Garantizamos que los acervos se amplíen periódicamente según nuestras necesidades, intereses y posibilidades.**

*En esta escuela nos ocupamos cada tanto de conseguir libros y materiales que necesitamos y no tenemos.*

Conforme vamos leyendo nos damos cuenta de cuáles son los libros que más nos gustan, nos sirven, nos entusiasman o nos intrigan más. También nos percatamos de los temas y autores que quisiéramos leer y que no tenemos en nuestras colecciones. Esta labor de juntar información sobre intereses y necesidades de lectura ha de provenir de un trabajo continuo llevado a cabo entre todo el colectivo de maestros, incluido el que lleva las labores de la biblioteca escolar.

#### *¿Qué podemos hacer para ayudar a que se cumpla el propósito 7?*

Conforme más conocemos sobre un autor, un país o un tema en particular, nuestra curiosidad y las ganas de saber también van creciendo. Si abrimos esta discusión con los maestros y padres (en el Consejo Técnico, o durante las visitas), seguramente se llegará a la conclusión de que es importante para todos que nuestras bibliotecas de aula y escolar cuenten cada vez con una mayor diversidad de libros de distintos géneros y sobre diferentes temáticas, así como de otros materiales de lectura. Por eso es importante que cada año, además de los libros que recibimos, busquemos otras formas de incrementar gradualmente nuestros acervos, sin que ello perjudique la economía de nuestras familias.

Podemos contar también con apoyo de otras instancias, como las bibliotecas públicas con las que podremos hacer acuerdos para préstamos de cajas viajeras que permitirán tener más libros de algunos temas específicos que necesite-



mos, en tiempos delimitados. Así los acervos irán tomando la forma de los lectores de cada comunidad con una base general compartida con otras escuelas.

### *Cosas importantes para recordar*

Entre más leamos y estemos atentos a conocer y registrar lo que otros leen, en cada escuela estaremos en mejores condiciones de tomar decisiones en conjunto sobre las compras necesarias para el momento que la escuela requiera abordar el desarrollo de sus colecciones. Asimismo, la posibilidad de incorporar materiales de lectura locales, específicos de nuestra región o producidos en la comunidad, nos va a ayudar a abrir cada vez más puertas a los posibles lectores, a ofrecer materiales con los que alumnos, padres y docentes se identifiquen, y a estimular la curiosidad y la escritura a partir de nuestra propia identidad.

**8. Prestamos materiales a toda la comunidad escolar (alumnos, maestros y padres de familia) para su uso dentro y fuera de la escuela, promoviendo su organización, mantenimiento y cuidado.**

*En esta escuela todos los que quieren llevarse libros prestados a su casa, pueden hacerlo (¡y casi no se nos pierden!)*

La Comisión encargada del proyecto de circulación de los acervos en la escuela encontrará formas de ofrecer servicios de préstamo y llevar el control; para lo cual será necesario designar uno o más responsables que se encargan por algún tiempo de esa labor, tanto en la colección del aula como en la de la biblioteca escolar. Las reglas claras y sencillas permitirán el préstamo y retorno de los materiales, y serán de enorme importancia para superar el miedo al préstamo.

### *¿Qué podemos hacer para ayudar a que se cumpla el propósito 8?*

Los libros están en las aulas y la escuela para ser leídos, comentados, disfrutados, amados, criticados, olvidados y demás; en fin, para reaccionar frente a ellos y con los demás. Si logramos que cada uno de nosotros lea de nuestras bibliotecas varios libros completos durante el ciclo escolar, entonces cada año estaremos en posibilidad de ver la formación de lectores como un proceso auténtico, real y posible. Habremos conocido nuevos autores, varias historias más, diversidad de tipos de texto sobre un mismo tema, habremos deseado conocer un lugar distinto o ser diversas personas o personajes, vivir en países distintos o

conocer las distintas clases de peces, o habremos llorado y/o reído; es decir: habremos tenido experiencias distintas, interesantes, valiosas en nuestro acercamiento a los libros y en nuestro desarrollo integral como individuos. Son pocos los libros que se pierden y mucho el beneficio de un servicio de préstamos a las casas, tanto en el período escolar como en las vacaciones.

Los mecanismos de préstamo que podemos utilizar son muchos: ficheros, libretas de control, papelotes o cartulinas en la pared, que funcionen como un registro público, boletas de préstamo, etcétera. Cada escuela irá encontrando la que le resulte más provechosa. En el libro para el alumno de 5° grado, por ejemplo, hay orientaciones interesantes acerca de cómo organizar una biblioteca. También puede ayudarse con los Manuales para la instalación y desarrollo de bibliotecas, o con el libro Rincones de Lectura: sugerencias para aprovecharlos mejor. Revise si la escuela cuenta con una Guía para el uso del acervo destinada al director de la escuela.

#### *Cosas importantes para recordar*

Un libro perdido puede recuperarse; un lector perdido, cuesta mucho más trabajo. En una biblioteca desorganizada, al cuidado de todos y de nadie a la vez, que casi no se usa, o sólo se saca un libro de vez en cuando, es muy fácil que los libros se pierdan. En una biblioteca que funciona y se usa, que es una responsabilidad compartida, la pérdida y maltrato son mucho menos frecuentes. Aún así, hay que saber que es perfectamente normal que algunos libros se pierdan o se deterioren con el uso. Es muy importante saber que la escuela no puede exigir la reposición del título exacto perdido o maltratado, y mucho menos condicionar la entrega de documentación, boletas, etcétera, a cambio del material en cuestión. Sucede que los Libros del Rincón son de tiraje limitado a la cantidad de escuelas y aulas, y no es posible recuperarlos. Lo que puede hacer la escuela es buscar completar la colección con otro título para niños, uno que pueda conseguirse en la localidad, y que no sea difícil de encontrar. Esto en caso de que la escuela o la familia estén en condiciones de hacerlo, organizándose para reponer lo que se pierde. Y siempre agradecer esto como un gesto solidario, no tomarlo como una exigencia que lo único que logrará es desalentar la lectura.

**9. Invitamos a los padres de familia a participar en diversas actividades en las que narren, lean y escriban con y para sus hijos.**

*En esta escuela, las familias saben que tienen un lugar para compartir la lectura y la escritura con sus hijos*

Sabemos que los padres de familia tienen diversas ocupaciones, y no siempre es posible que acudan y participen en todos los eventos escolares, pero buscamos espacios, tiempos y formas para que ellos se involucren, aún estando en casa. Porque sabemos que la lectura es un acto social, que requiere una comunidad de lectores para hacer posible su pleno desarrollo, el papel de los padres de familia en la lectura y el lenguaje van a ser decisivos en la valoración que los alumnos hagan de la palabra escrita.

*¿Qué podemos hacer para ayudar a que se cumpla el propósito 9?*

Muchas cosas: este año, por ejemplo, propondremos que el primer lunes de cada semana por la mañana, justo antes de entrar a clases, un padre o madre de familia lea un cuento, poema, mensaje, noticia o cualquier otro texto que considere interesante compartir a toda la comunidad escolar. Con esto los padres querrán quedarse unos minutos más en la escuela cuando vienen a traer a sus hijos, escucharán una buena historia y seguramente se entusiasmarán por ser ellos, en la próxima oportunidad, los que realicen la lectura. A partir de esta actividad, en cada salón de clase tendremos como compromiso, maestros y alumnos, intercambiar nuestras opiniones y comentarios.

Para otra ocasión organizaremos un concurso de cuentos en el que la única condición será que la historia la imaginen, escriban y firmen juntos hijos y padres, o representantes, o alguno de la casa con quien podamos tener esa complicidad. También, por ejemplo, aprovechamos el día de la madre, o del padre, para que la tradicional elaboración de regalitos este año consista en un pequeño libro, u otra forma de escritura, que nos demos tiempo para elaborar junto con los alumnos. Con este motivo, los niños escriben a partir de lo que sienten y piensan, corrigen, pasan a siguientes versiones de su texto, ilustran, discuten alternativas de publicación de su escrito, y pueden regalar algo auténticamente suyo, que será de inmenso valor para la familia, no sólo por la carga afectiva, sino porque podremos comenzar a situarnos como escritores.

*Cosas importantes para recordar*

Entre más actividades podamos ir haciendo en las que los padres son tomados en cuenta, será más fácil que contemos con ellos para el trabajo en la Comisión encargada del proyecto de biblioteca escolar (y, dicho sea de paso, para otras comisiones que requieran de la ayuda de los padres). Lo más importante de la actividad es el hecho de que las madres y padres de familia no sólo se incorporan a una actividad de la escuela, sino que también se organizan y las

promueven junto con los maestros y sus hijos, porque lo mejor de todo es que estamos leyendo y escribiendo juntos cada vez más y mejor.

**10. Empleamos diversos medios para hacer públicos nuestros escritos, en los que compartimos necesidades, intereses y puntos de vista con toda la comunidad.**

*En esta escuela nos interesa comunicarnos con la comunidad, y lo hacemos de distintas maneras*

Como hemos tenido la oportunidad de participar en diversas actividades de lectura y escritura en la escuela, todos juntos, o por separado (padres, maestros, niños) tenemos la necesidad de publicar nuestras producciones, por diversos medios y a distintos destinatarios. También nos vamos dando cuenta de que el aula y la escuela no son islas, separadas del entorno. Necesariamente todo lo que pensamos, hablamos, escribimos, tiene sus raíces en el lugar donde vivimos, y en las formas de entender el mundo que le son propias a nuestro entorno. Así que hemos pensado en muchas formas de poner en contacto a la escuela entre sí y con la comunidad, a través de la escritura.

*¿Qué podemos hacer para ayudar a que se cumpla el propósito 10?*

Por ejemplo: cuentos elaborados por los de algún grado superior para los más pequeños; folletos informativos para los otros grupos que estudian nuestros mismos temas; comentarios en volantes sobre libros leídos por distintas personas; "Recomendamos para leer" y publicamos nuestros escritos en el periódico mural, allí mes a mes nos mantenemos informados, hacemos una reunión al año y leemos escritos elaborados por nosotros a propósito de varios temas; tenemos un cuaderno viajero del grado, que permite que las familias que lo llevan a su casa escriban allí alguna información interesante que quieren compartir (un poema, canción, chiste, cuento y muchas más cosas que así decidamos). También compilamos las reseñas de libros, revistas y artículos de periódico que a lo largo del mes algunas personas hayan hecho, así toda la comunidad escolar podrá interesarse por los escritos que hemos catalogado como interesantes y que podrán ser consultados por todos en la biblioteca.

Hacemos muestras periódicas dentro y fuera de la escuela (podemos gestionar que el ayuntamiento o la autoridad local nos preste el parque, el jardín, un espacio en un evento, etcétera, para mostrar lo que hemos escrito en el año).

### *Cosas importantes para recordar*

Cuando los padres y madres tienen oportunidad de asistir a la escuela, proponen temas para investigar y ser publicados en el periódico mural y participan en la escritura de los textos. Toda la actividad de preparar el periódico ha sido una tarea muy importante de quienes acudimos a la escuela, intentaremos hacerlo de forma sistemática (cada mes), aunque en principio sea un mural pequeño en extensión.

## Libros del rincón en las escuelas ¿para qué?\*

La Secretaría de Educación Pública, a través de la Dirección General de Materiales y Métodos Educativos tiene a su cargo el Programa Nacional de Lectura, que envía periódicamente a las escuelas primarias públicas del país libros y materiales impresos destinados a apoyar y fortalecer la formación de lectores y escritores en las escuelas públicas de educación básica del país, es decir, en los que pueden apoyarse los maestros y mediadores para ejercer la lectura, la escritura y la expresión oral en el salón de clases y fuera de él.

Sin embargo, la experiencia nos dice que la sola llegada de los paquetes no es suficiente para que en la escuela se aprovechen estos recursos. Los libros comienzan a ser aprovechados por directores, maestros, alumnos y padres de familia cuando, además de concebirse como apoyo a los programas empieza a entenderse su papel en el proyecto de formación de lectores.

En este sentido queremos resaltar algunos elementos que, a nuestro juicio, permiten abrir el intercambio de opiniones entre maestros, directores y padres de familia sobre el sentido de contar con un acervo como el de Rincones en la escuela. Que haya libros disponibles en las escuelas es una condición básica para la formación de lectores. El acervo cuenta con libros para niños, principalmente, pero también con libros destinados a maestros y adultos en general, con el propósito de involucrar a docentes y padres de familia en el uso cotidiano de la lectura y la escritura.

Es un acervo que cuenta con diferentes libros. La diversidad de temas y de formatos textuales permite responder a diferentes intereses de los lectores. La diversidad permite a los lectores desarrollar la capacidad de selección, indispensable en la formación lectora, a la vez que ofrece modelos para la redacción de textos de diferente naturaleza y propósito.

Los Libros del Rincón no están pensados para responder a contenidos específicos de los programas, aunque por supuesto pueden incorporarse a su enseñan-

---

\* Diez, Carola y Miguel Ángel Sánchez, "Fichas de trabajo sobre formación de lectores", inédito, 1998.

za. El propósito de este acervo y su criterio de selección responde a la necesidad de formar lectores en las aulas de educación básica.

Los libros de literatura infantil no sólo promueven la comprensión de la lectura. Además de la lectura, las capacidades para escribir, hablar y escuchar son fundamentales en el desarrollo del lenguaje. Estas cuatro actividades están estrechamente vinculadas entre sí; para que los niños adquieran y desarrollen sus capacidades de uso de la lengua, es indispensable practicar con ellos el uso de la palabra desde el lenguaje escrito, pero fundamentalmente desde el lenguaje hablado. En este sentido, la lectura en voz alta por parte del maestro es una herramienta invaluable, en la que las cuatro operaciones del lenguaje están presentes.

El acervo es un apoyo para el trabajo del maestro en las diferentes asignaturas. No es un material didáctico de español, pues la lectura no es un contenido específico, sino un medio de aprendizaje indispensable en todas las áreas de la educación. Por lo tanto, la idea es que los libros del acervo se integren a todas las actividades cotidianas de clase. No hay un horario específico para Rincones, o por lo menos, no es lo ideal.

Éstas son tan sólo algunas de las razones que animan el envío de libros a las escuelas. Pero estos materiales sólo cobran sentido cuando se da la participación activa de maestros y directores que permitan y orienten el uso de los libros por parte de los lectores.

## Geografía del libro\*

*Gerardo Cirianni*

No existe lo que no se puede o no se sabe mirar. Yo por ejemplo soy un neófito absoluto en temas de computación. Lo que tengo a mi alrededor en materia de computación es desde luego muchísimo más de lo que supongo y por lo tanto de lo que puedo ver. Lo que las máquinas y los programas con los que operan me pueden brindar como servicios para ordenar y ayudar a resolver problemas vinculados a los conocimientos con los que cotidianamente trabajo es sin duda más de lo que aprovecho.

Tengo la sospecha que algo similar pasa con los libros y su disponibilidad para los lectores en todas y cada una de las regiones del país. No se trata sólo de un problema de zonas remotas de la república. En el centro de las grandes capitales, incluso en zonas donde el nivel socioeconómico y cultural de sus habitantes harían suponer que existe un conocimiento de la oferta pública de materiales de lectura, la mayoría de las personas ignora gran parte importante de la oferta que grupos e instituciones ponen a disposición de los usuarios interesados.

Para neutralizar de entrada toda sospecha he de decir que los argumentos que a continuación expongo y las propuestas que realizo no se oponen a nuevas y mayores dotaciones de libros a todas las instancias públicas de atención a los lectores. Se trata simplemente de reflexionar sobre el aprovechamiento actual de los acervos públicos de materiales de lectura para proponer criterios sencillos que colaboren con su mejor aprovechamiento cuantitativo y cualitativo.

### *Un mapa inusual*

Todas las personas se mueven cotidianamente en circuitos geográficos determinados. Suele ocurrir un circuito menor, que también es el más frecuente, que es el realizamos cuando nos trasladamos a los distintos sitios de la localidad donde vivimos (barrio, pueblo o comarca) para llevar a cabo nuestras tareas cotidianas (trabajar, comprar lo necesario para vivir, visitar amigos, concurrir a oficinas públicas, espectáculos, etcétera). Desde luego que algunas o casi todas estas actividades podemos realizarlas en circuitos más amplios que nos

---

\* Cirianni, Gerardo. "Geografía del libro", inédito, 2001.



obliguen a trasladarnos a distancias relativamente grandes respecto de donde vivimos.

En estos dos circuitos, que podríamos llamarlos cotidianos y frecuentes, hay libros ofrecidos por diferentes instituciones públicas. Su consulta y préstamo depende en general de la información que posean los usuarios y sus habilidades para solicitarlos (que no es cosa menor; hay que saber explicar lo que se busca y hay que llenar formularios que acrediten nuestra identidad y tipo de solicitud por ejemplo).

Los docentes que trabajan en una escuela podrían ponerse de acuerdo para reunir información sobre los lugares donde se ofrecen estos materiales para la consulta pública y con esta información armar un directorio y elaborar un plano de ubicación de estos sitios.

En general tendemos a pensar que estos lugares son sólo las bibliotecas. Así es en la mayoría de los casos. Pero estas bibliotecas pueden funcionar en el interior de un club, de una dependencia pública no relacionada con la educación, en un centro cultural e incluso en un domicilio privado. Hay que preguntar, mirar e indagar de todas las maneras posibles para estar seguros que ninguna oferta quedó fuera de nuestro directorio y que todas pueden ser localizadas en nuestro mapa. Se me ocurre que incluso esta tarea puede en parte ser compartida con los alumnos y asumida como parte de un investigación escolar. No se trata que recaiga en los alumnos toda la responsabilidad de exploración y ordenamiento de datos sino que no estén excluidos, que puedan participar de estas investigaciones.

Una tarea posterior e interesante puede ser informarse respecto de las personas que están a cargo de estas instituciones y de los mecanismos para poder acceder a la consulta y al préstamo.

Dicho así parece una tarea inmensa. Sin embargo no es algo pesado si lo pensamos como una tarea paulatina y constante de relevamiento y actualización de datos y si pensamos también en los efectos que puede tener sobre una comunidad educativa el conocimiento de los lugares y las maneras de acceder a materiales escritos abundantes, diversos y de calidad.

### *Nosotros y los otros*

Este trabajo local y de grupos de personas que se conocen y conviven diariamente podría ser respaldado por las autoridades educativas locales y naciona-

les. Algo que podría hacerse es que los grupos de docentes que han iniciado esta labor lo informen a las autoridades de su región y su localidad. Estas autoridades a partir de que reciben este dato deberían comprometerse a enviarles los nombres y las direcciones de las instituciones vinculadas al sistema educativo existentes en la región donde los docentes están realizando su propia exploración con el objeto de relacionar, actualizar y verificar los datos acerca de oferta pública de material para la lectura. También podrían entregar listas de libros correspondientes al menos a las últimas dotaciones públicas de material de lectura. Para contactar a la coordinación estatal del Programa nacional de Lectura, donde podrán ofrecerle o ayudarle a buscar información al respecto, puede consultar la página electrónica <http://lectura.ilce.edu.mx> donde aparece un directorio actualizado. También puede dirigirse al Instituto de Cultura de su estado para indagar sobre la oferta de lectura a la comunidad, a través de la página [www.conaculta.gob.mx](http://www.conaculta.gob.mx)

#### *De la cantidad a la calidad*

Explorado el dato cuantitativo de a poco podremos enterarnos de qué tenemos, cómo y quién lo usa. Para eso habrá que hacer visitas a los sitios detectados para mirar con calma lo que tiene cada biblioteca, cómo está dispuesto en el espacio, qué materiales se consultan, quiénes lo consultan y para qué. Desde luego que no proponemos que todos hagan todo esto. Tampoco que tengamos que llegar hasta este nivel de información y detalle para tener un buen mapa de la geografía del libro. En estas notas, simplemente estamos mostrando ideas que permitan ver hasta donde podría explorarse la situación del libro y los lectores en los lugares donde vivimos y trabajamos.

#### *Todo este esfuerzo ¿para que?*

Para muchas cosas. La primera, para saber realmente qué tenemos y qué no en los lugares donde vivimos y trabajamos. Porque con esta labor también podemos informarnos de nuestras carencias bibliográficas ¿Cómo? Simplemente enviando nuestra información a otros colegas que estén comprometidos con estas labores y recibiendo de ellos desde luego la información que han podido obtener.

En segundo lugar, la exploración nos parece importante para nuestra propia formación lectora y la de nuestros alumnos. En el proceso de exploración y ordenamiento de datos iremos descubriendo de manera natural muchas cosas vinculadas a los libros: temáticas, autores, ilustradores, tipografías, formatos y diseños entre otras cosas. Algo valiosísimo es que lo iremos descubriendo naturalmente y

sin la permanente indicación de un tercero; es decir, fortaleceremos nuestra autonomía respecto del conocimiento de los libros y nuestras posibilidades de relación con ellos.

En tercer lugar, para ayudar a los que colaboran con nosotros en las tareas de formación de lectores a que tengan más y mejor información respecto de la oferta bibliográfica existente en las escuelas. Si los docentes envían esta información a sus autoridades locales y éstas a su vez lo hacen a los niveles provinciales y nacionales podríamos contar con datos que ayuden a que los encuentros de actualización y formación del magisterio en temas de cultura escrita resulten más atinados en contenidos y procedimientos de trabajo.

Todo esto además pondría a dialogar a miembros de la comunidad educativa, docentes y especialistas en temas de lectura en un plano de igualdad profesional.

## **Bibliotecas escolares y de aula. ¡Bienvenidas a nuestra escuela!\***

### **¿Cómo se conforman las bibliotecas escolares y de aula?**

Dice el diccionario que un acervo es *un conjunto de bienes o valores, generalmente poseídos en común por un grupo o colectividad*. Un acervo bibliográfico, como es el caso de los materiales que les están llegando, puede ser entendido entonces como un bien común, perteneciente a la comunidad escolar (directivos, docentes, alumnos y familias), orientado a servir como insumo, motivador y eje de los procesos de alfabetización y formación de lectores desde la escuela.

Por lo tanto, no se trata en este caso de un conjunto de libros elegidos al azar, sino de un todo con sentido, en el que cada libro ha sido cuidadosamente seleccionado en función del resto de los materiales que lo acompañan, atendiendo a la diversidad de lectores que pueden encontrarse, y en congruencia con lo que la escuela debe cumplir como misión.

El uso y disfrute de los acervos bibliográficos entregados a la escuela es un derecho de maestros y alumnos. Son parte importantísima del soporte material de los contenidos curriculares y sustentan la labor de formación de lectores y escritores. Son mucho más que un complemento didáctico o una colección con fines meramente "recreativos", y las acciones en la biblioteca y el aula deberán tender cada vez más a descubrir y desarrollar la necesidad de su uso constante.

### **Integración de los acervos**

Es importante mencionar que los acervos que están llegando a las aulas fueron pensados y seleccionados con la clara intención de que sean un puente de comunicación entre todos los grados y áreas de conocimiento, y un medio de comunicación entre todos los maestros. Dentro del acervo encontrarán libros que no sólo se relacionan con las diferentes materias a través de la lectura, sino que establecen fuertes y cercanos vínculos con otros ámbitos que van más allá

---

\* DGMME, SEP. Programa Nacional de Lectura. "Bibliotecas escolares y de aula 2002, preescolar, primaria y secundaria". Material entregado gratuitamente con las bibliotecas escolares a los planteles de educación básica.

de la escuela, que tienen que ver con nuestra vida cotidiana y con lo que pasa en el mundo.

Para integrar las bibliotecas escolares y de aula de preescolar, primaria y secundaria se consideraron nueve rubros generales: cinco para valorar las características de los materiales mismos, y cuatro relativos a los niveles lectores que concurren en la educación básica. Además, se sumaron opiniones y señalamientos de especialistas y de la opinión pública, y algo que constituye parte fundamental de la línea de desarrollo de los acervos en las escuelas: mantener continuidad entre los acervos entregados en años anteriores y la presente selección, a la par de la introducción de novedades.

### **Sobre los materiales miramos:**

*Calidad literaria.* La calidad del texto, sea narrativo, poético, expositivo, de divulgación o cualquier otro, está dada en buena medida por la coherencia de la historia o del asunto que se aborda, por la verosimilitud de las proposiciones que se plantean y por el empleo eficaz de la lengua, que sin caer en una rigidez artificial, debe ser capaz de llegar a diferentes tipos de lectores.

*Calidad de las ilustraciones.* En la mayor parte de los libros infantiles la ilustración posee un amplio valor significativo, de ahí que deba cuidarse que sean congruentes con el texto o bien ofrezcan elementos que fortalezcan y amplíen las proposiciones dadas por el texto, de manera que ambos (texto e ilustración) apunten en la misma dirección y no aparezcan divorciados. Colores, técnicas y estilos deben coincidir con los contenidos, las atmósferas y los giros lingüísticos que presenta el texto.

*Calidad editorial.* En este caso debe considerarse la adecuación del soporte a la propuesta de texto e imagen. Tanto los materiales como el formato que sustentan la obra deben ser durables y resistentes según el público a que estén dirigidos los libros. En la medida de lo posible, el soporte también debe hallarse en consonancia con el tipo de obra: hay formatos tradicionalmente empleados para la poesía, la narrativa, el ensayo, etcétera, que conviene mantener como parte de la formación de una cultura lectora; asimismo, en ciertos casos convendrá optar por formatos y materiales innovadores según el nivel lector al que van dirigidos.

*Temas y valores.* Aunque las obras que se seleccionen no estarán dirigidas específicamente a apoyar los temas del currículo de educación básica, sí se procurará que se mantengan en consonancia con ellos. Con respecto a los valo-

res, se tendrán como guía los que se derivan de los derechos universalmente reconocidos para hombres, mujeres, niños y niñas.

*Pertinencia del material en la escuela.* Se debe considerar si el libro, además de poseer una alta calidad literaria, gráfica y editorial, es también adecuado a las características del ámbito educativo al que habrá de dirigirse. En este punto debe considerarse la organización y el tipo de las escuelas de educación básica, la realidad circundante y los intereses de lectura que han podido detectarse entre alumnos y maestros.

### **Sobre los niveles lectores**

Se han considerado cuatro series de acuerdo con los niveles lectores que confluyen en la educación básica: *Al sol solito*, para los más pequeños, *Pasos de luna*, para los que empiezan a leer, *Astrolabio*, para los que leen con fluidez y *Espejo de Urania*, para los lectores autónomos. Esta organización no debe implicar una revisión rígida de los materiales ni una actitud que impida acercar a los alumnos a un material originalmente destinado a otro nivel. Los niños más pequeños pueden manifestar conocimientos y habilidades de los que empiezan a leer o de los que leen con fluidez, por ejemplo. La organización en niveles lectores es sólo un modo de orientar las posibilidades de lectura y nunca debe traducirse en una línea de acción inflexible al momento de ofrecer los materiales a los alumnos, como tampoco lo fue al momento de seleccionarlos.

*Al sol solito.* Esta serie comprende textos dirigidos a quienes inician su entrada al sistema de escritura en un espacio formal, pues sabemos que los niños saben mucho sobre la lengua escrita aún antes de ingresar a la escuela, a partir del contacto cotidiano con los textos en su medio social. En este punto los niños diferencian claramente entre texto e ilustración, se interesan por los aspectos sonoros y gráficos de la lengua, identifican la direccionalidad de la escritura, disfrutan que alguien lea para ellos en voz alta, se apoyan en el contexto y los recursos gráficos para anticipar el contenido de un texto, establecen similitudes entre los hechos narrados y los que ellos han vivido, "leen" los libros que les agradan o que alguien les ha leído.

De ahí que para este nivel se hayan buscado historias breves y sencillas sobre situaciones cotidianas, susceptibles de ser leídas en voz alta para que los niños escuchen o las manipulen por sí mismos libremente. Se escogieron textos en prosa y verso, con especial atención a la sonoridad de las palabras. Se procuró asimismo que los soportes materiales fueran resistentes. Algunas características que reúnen los libros elegidos son las siguientes:

- Historias sencillas donde el texto y la ilustración se hallan unidos armónicamente.
- Libros donde predomina la acción sobre la descripción, donde se repiten estructuras o se establecen patrones sonoros.
- Libros informativos de frases cortas que no falsean la realidad ni se limitan a sustituir términos técnicos por palabras cotidianas.
- Libros con números, abecedarios, palabras sueltas, colores y formas.
- Historias basadas únicamente en la interpretación de imágenes.
- Libros con partes móviles o ventanas que dan pie a diversas posibilidades de interacción y manipulación.

*Pasos de luna.* Esta serie está dirigida a quienes ya se han iniciado formalmente en la apropiación de la lengua escrita y, en sentido estricto, ya leen comenzando a establecer significados a partir de lo que el texto aporta y de su propia experiencia vital. En este momento los lectores son cada vez más conscientes de que existen diversos tipos de texto y se interesan por comentar lo que han leído, por aprehender el sentido de las palabras nuevas y por realizar producciones escritas personales.

Con base en lo anterior se buscaron en primer término narraciones y poemas breves que impulsen a los niños a leer por sí mismos, pero que puedan también ser acompañados por un adulto. Se atendió no sólo a las cualidades sonoras de las palabras sino al sentido de la lengua. Los textos se encuentran profusamente ilustrados y se buscó que aborden experiencias cotidianas y fantásticas. En resumen, en esta serie se reunieron:

- Historias donde el texto y la ilustración se hallan unidos armónicamente y los lectores pueden sentirse identificados con los personajes.
- Libros donde predomina la acción sobre la descripción, donde se repiten estructuras o establecen patrones sonoros o juegos de sentido.
- Libros informativos que no falsean la realidad ni se limiten a sustituir términos técnicos por palabras cotidianas.
- Secuencias narrativas lineales o reiterativas.

- Historias que incluyen diálogos.
- Historias basadas únicamente en la interpretación de imágenes.
- Textos que exploran la sonoridad y el sentido de las palabras.
- Asuntos basados en los ámbitos de la fantasía y la realidad.

*Astrolabio.* Los lectores a los que se destina esta serie son capaces de aproximarse por cuenta propia a textos diversos de mayor complejidad narrativa y sintáctica; su grado de dominio de la lengua les permite reflexionar sobre la organización de los textos, y también los lleva a búsquedas más personales con respecto a los temas y los géneros, de ahí que empiecen a buscar libros de autores ya conocidos o similares a los que tiempo atrás leyeron. Al mismo tiempo, están en un momento propicio para releer y para consultar materiales de referencia que los apoyen en su nuevas experiencias como lectores.

Con base en lo anterior se buscaron para este nivel libros con estructuras y contenidos de mayor complejidad que permiten que los alumnos elijan temas, géneros, autores y formatos. La selección de las obras, ya sea poéticas o narrativas, estuvo dirigida a propiciar que la lectura fuera asumida como algo personalmente significativo. Entre las características de los libros seleccionados se encuentran:

- Secuencias narrativas lineales, tanto extensas como breves.
- Asuntos basados en los ámbitos de la fantasía y la realidad, con mayor presencia de los viajes, las aventuras, las situaciones problemáticas, los grupos de amigos y los personajes independientes.
- Textos informativos.
- Historias basadas únicamente en la interpretación de imágenes.
- Textos que exploren la sonoridad de las palabras: poemas breves en verso.

*Espejo de Urania.* La autonomía en la lectura implica que se domina la lengua escrita de manera tal que es posible seleccionar y comprender por sí mismo lo que se lee. Por supuesto, esta autonomía no es un punto de llegada, sino un proceso continuo, pues el desarrollo como lector continúa durante toda la vida. Entre las características de un lector autónomo, al cual está dirigida esta serie, se halla su capacidad para desentrañar y establecer la organización lógica de los textos, las relaciones temporales, espaciales y de causa efecto que se plantean



mediante la escritura, así como los distintos significados de lo leído; de este modo el lector realiza un esfuerzo de contextualización y relación de un texto con otros a la vez que puede captar los distintos planos del lenguaje y las sutilezas que éste implica.

Por lo anterior, se buscó que las obras dirigidas a este nivel fomenten la reflexión entre los adolescentes con temas que les fueran cercanos, inquietantes o controvertidos. Los libros podrán ser un apoyo para revisar problemas y actitudes que se presentan con frecuencia en este momento vital, de modo que dichas situaciones puedan ser asumidas con humor, empatía y generosidad. Algunas características que presentan los materiales seleccionados son las siguientes:

- Secuencias narrativas lineales, en espiral y retrospectivas.
- Asuntos basados en la realidad, las tradiciones, la historia, la fantasía y la ciencia ficción, con mayor presencia de conflictos vitales y experiencias conflictivas.
- Narraciones gráficas.
- Textos que exploran la sonoridad, el sentido y la organización de las palabras: poemas en verso y prosa.

### **¿Para qué unas colecciones en el aula y otras en la biblioteca?**

#### *BIBLIOTECAS DE AULA*

Las colecciones que llegan a las aulas son una oportunidad indispensable de lectura en profundidad, están destinadas a ser los primeros contactos, los más inmediatos, de los lectores con el mundo de los libros. Cada uno de los libros para los salones ofrece posibilidades de lectura diferentes, pone a disposición temas y formatos que son muestra del acervo (mucho más amplio) que podrá encontrarse no sólo en la biblioteca de la escuela, sino en los distintos acervos presentes en la vida social. Tienden lazos de búsqueda, alimentan la curiosidad, y pretenden que la presencia constante de los libros los vaya volviendo elementos de referencia y uso permanente, tan habituales como el resto de los objetos en el salón de clases. Son, en suma, un vehículo para convertir la lectura y la escritura en prácticas cotidianas.

Representan la posibilidad de demostrar, de manera constante, qué es eso de leer y escribir, de cuántas maneras puede entrarse a un mismo tex-

to, qué funciones puede tener la palabra escrita en la vida de todos los días.

No olvidemos que las colecciones de aula están pensadas como un acervo en su conjunto, al igual que la biblioteca escolar. Esto es, los libros están estrechamente relacionados entre sí para ayudar a los niños a construirse como lectores. No responden a una graduación fija.

Esto significa que los acervos no deben quedar “prisioneros” en los salones de clase. Es posible (y deseable) que después de un tiempo, puedan organizarse préstamos entre grados, de manera que las posibilidades de lectura de alumnos, maestros y familias se amplíen siempre más y más y entre ellos tengan muchas oportunidades para conversar partiendo de sus lecturas comunes.

La biblioteca del aula debe impulsar hacia el uso de la biblioteca escolar. Los libros del salón, (y el acompañamiento que el maestro haga) deben despertar la necesidad de ampliar las lecturas en acervos más extensos.

### *BIBLIOTECAS ESCOLARES*

La biblioteca escolar está destinada a funcionar como un centro de recursos, búsqueda e información útil y pertinente para todos los tipos de lectores presentes en la escuela: alumnos, docentes, padres de familia. Tiene que garantizar también la posibilidad de llevar a cabo actividades puntuales relacionadas con el lenguaje y el disfrute de la lectura.

Así como la biblioteca del aula puede impulsar hacia la biblioteca escolar, ésta puede (y debe) ayudar a los lectores a acercarse a las bibliotecas públicas, conformando así un circuito de lectura que atraviese por la escuela y la comunidad. No nos conformemos con los acervos del aula, tenemos que mirar y explorar las colecciones más amplias de la biblioteca escolar. Necesitamos conocer qué tiene la escuela en su conjunto, comentar el material y sus posibilidades entre los maestros y ampliar así nuestras posibilidades de dar clases más creativas, ricas, exitosas y placenteras. Establecer un circuito fluido de circulación de materiales alimentará estas oportunidades. También esta exploración constante forma parte del crecimiento lector de los adultos de la escuela, maestros y familias.

El acervo de las bibliotecas escolares ha ido conformándose y creciendo poco a poco a lo largo de los años. Aún si la escuela no cuenta con un espacio físico destinado a la biblioteca, lo que es seguro es que cuenta con libros distintos al de texto, que conforman el soporte bibliográfico básico para ofrecer oportunidades de lectura.

Ambas, bibliotecas de aula y escolares, tienen características y funciones distintas. Ambas se complementan y pueden ir haciéndose, con el uso, necesarias para la impartición de las clases, y para el desarrollo de la vida escolar y comunitaria. A continuación, un desglose mínimo para ubicar ambos espacios:

<b>CARACTERÍSTICAS Y FUNCIONES DE BIBLIOTECA ESCOLAR Y DE AULA</b>	
<b>BIBLIOTECA DE AULA</b>	<b>BIBLIOTECA ESCOLAR</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Al servicio cotidiano de las necesidades del aula</li> <li>• Replantea la metodología y formas de trabajo en el aula; diversifica las formas de interacción con los textos</li> <li>• El préstamo de libros se realiza de una manera sencilla y ágil</li> <li>• La cantidad de materiales no es muy amplia. Interesa más el contenido que la cantidad; se busca que respondan a necesidades del currículo y etapa de cada grado</li> <li>• Pueden hacerse préstamos entre bibliotecas de diversos grados y entre el aula y la escolar</li> <li>• Permite lecturas compartidas, y enriquece fundamentalmente los espacios de trabajo y lectura en grupo</li> <li>• Permite la toma de responsabilidades de maestros y alumnos en cuanto a la organización, conser-</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Al servicio de todo el centro escolar</li> <li>• Amplía las posibilidades de búsqueda y fomenta la necesidad de investigación</li> <li>• El préstamo implica una organización importante</li> <li>• Pueden ser registrados multitud de materiales (libros, revistas, etcétera) que en algún momento puedan ser usados por algún lector de la escuela. Prevé la diversidad de lectores y necesidades</li> <li>• Pueden hacerse préstamos a las bibliotecas de aula, así como solicitar libros en préstamo a otras bibliotecas de la comunidad</li> <li>• Debe garantizar fundamentalmente espacios para la lectura individual, sin descuidar por ello el trabajo en grupo</li> <li>• Permite aprender normas de uso preestablecidas</li> </ul>

vacación y uso de los materiales	
----------------------------------	--

## Diversidad de textos en la formación de lectores y escritores\*

¿Por qué proponer muchos libros, y tan diferentes, para trabajar la lectura en el aula? Así como ningún niño podría hablar bien (con riqueza de vocabulario, tonos, formas, temas etcétera.) si a lo largo de su vida hubiese oído solamente una voz, tampoco pueden formarse lectores a partir de un solo libro o un solo tipo de textos. Aprendemos pertinencias, formas de decir en función de las circunstancias, propósitos, etcétera, cuando escuchamos muchas voces en contextos distintos, y cuando podemos intentar hablar para cubrir diferentes necesidades. Lo mismo pasa con la lectura. Es a partir de la diferencia y la comparación que aprendemos a movernos con confianza en el campo de la lectura.

En su proceso de aprendizaje, los niños necesitan actuar en un medio interesante y variado que los enriquezca; para esto es importantísimo que se les permita compartir experiencias entre sí. En este sentido, el acervo de Libros del Rincón - así como muchos otros libros de otras procedencias cuenta con una variedad de libros cuidadosamente seleccionados para escuelas con diferente organización en todo el país. En cuanto a los adultos (no olvidemos que la formación lectora es un proceso permanente, que dura toda la vida), los Centros de Maestros cuentan con una excelente selección de materiales organizados en torno a la diversidad.

En cuanto a la formación de lectores, la diversidad de textos tiene varios aspectos:

**1) La posibilidad de elegir.** Nadie puede (y seguramente tampoco quiere) leer todos los libros del mundo en su vida. Si aprendemos a conocer diferentes textos, a encontrar similitudes y diferencias, a identificar lo que nos interesa en cada momento de un libro, nos iremos convirtiendo en lectores eficaces, y será la única manera de que nuestro gusto por leer se desarrolle, pues accederemos cada

---

\* Díez, Carola y Miguel Ángel Sánchez, "Fichas de trabajo sobre formación de lectores", inédito, 1998.

vez más a libros que nos gusten o nos interesen. Cuando no se sabe elegir, se corre el riesgo de no entender nada. Cuando no se entiende nada, disfrutar es muy difícil.

**2) El disfrute.** El motor que impulsa al lector en formación es el placer. Y difícilmente hay placer en la imposición. Si un chico puede ir al librero y escoger el libro que desea por alguna razón (porque tiene monitos, porque tiene letra grande, porque se trata de una niña con la que se identifica, porque trae canciones, etcétera.) se habrá dado un primer paso en su formación como lector. Percibirá al libro como algo cercano y deseable. Si un adulto sabe que tiene la libertad de acercarse a un conjunto amplio de textos, y este acto está libre de riesgos (el riesgo de ser juzgado por "no saber", el riesgo de ser "calificado" por su elección o sus capacidades lectoras, el riesgo de sentirse tonto o incapaz por "no entender") sabrá que la palabra escrita es parte de su mundo, de sus posibilidades, de sus derechos.

**3) Los modelos.** Las diversas voces de los libros son modelos que podemos paulatinamente ir incorporando. Si deseo escribir un cuento, necesito haber leído antes otros, haber recorrido la estructura y los caminos de eso que se llama cuento, no poema ni carta ni receta. Podré identificar los elementos que tengo que escoger para componerlo (ya sé que un cuento platica algo que pasa, casi siempre hay personajes, se escribe de corrido, tiene un extensión determinada, etcétera.) Y así, cuantos más lenguajes escritos conozca, más posibilidades tengo de crearlos luego. Hay que fijar modelos diversos, acostumar el ojo y el oído a diferentes registros, porque las necesidades y los propósitos no son nunca iguales, y existe una forma idónea para cada una.

**4) Libros distintos para lectores distintos.** No a todos los niños les gustan los mismos libros. Igual que los adultos, hay a quienes les gustan los de aventuras, los de amor, los científicos, los de cosas para hacer, los de rimas, etcétera. Incluso, a un mismo lector pueden interesarle cosas muy distintas en diferentes momentos de su vida, o incluso simultáneamente. Sólo con una amplia variedad de libros podremos acercarnos a la mayor cantidad de intereses. La formación del maestro como lector es una necesidad que no podemos descuidar. El maestro interesado en la formación lectora de sus alumnos debería, por principio, ofrecerse a sí mismo la posibilidad de leer diferentes textos, de explorar en sus propias posibilidades de comprensión.

## La ocasión\*

*Graciela Montes*

Y pues vemos lo presente como en un punto es ido y acabado. Manrique, siglo XV. Nuestras vidas son los ríos que van a dar en la mar, que es el morir. Manrique de nuevo. Manrique habla del tiempo –de la fugacidad– sin paliativos, tal vez porque acababa de morir su padre. Si juzgamos sabiamente, dice, daremos lo no venido por pasado. No se engañe nadie, no, pensando que ha de durar lo que espera más que duró lo que vio, porque todo ha de pasar de igual manera. Todo rumbo al mar, sin remedio. Allí van los señoríos, dispuestos a acabar y consumir, allí los ríos caudales, allí los otros medianos, y más chicos, allegados son iguales los que viven por sus manos y los ricos.

Tiene razón Manrique. Estamos hechos de la carne del tiempo, no hay duda de eso. Somos tiempo. No hay aprendizaje más decisivo que ése: el llegar a saber que todo fluye, y nosotros también. El tiempo es el descubrimiento de mayor trascendencia para la conciencia, el más dramático, el más agudo, el más insoponible, el más angustioso. El tiempo es la marca de lo fatal, pero, a la vez, es el lugar de la ocasión. El lobo y el bosque, todo junto.

La ocasión es, digamos, una grieta en el tiempo, una brusca expansión del instante. Una isla que obliga al agua del gran río fluyente a pegar un rodeo. Significa un pequeño brinco de libertad, un ensanchamiento del horizonte, un nuevo punto de vista. Todo puede convertirse en ocasión, nuestro propio cuerpo, la ciudad, el paisaje, las demás personas, las ideas, todo "lo que está ahí", sea lo que sea, puede abrirse en ocasiones o permanecer cerrado y mudo, ajeno. Puede encenderse en significaciones o quedar inerte, presa ciega del tiempo.

Para Quevedo el fuego que enciende las significaciones es el amor, el amor ardiente derrotará a la muerte, dice, la ceniza será ceniza pero "tendrá sentido" y el polvo, aún siendo polvo, será polvo enamorado (con lo que la fatalidad de Manrique habría quedado conjurada). Otro preocupado por el tiempo, Lewis

---

\* Montes, Graciela "La ocasión", Buenos Aires, Feria del libro infantil y juvenil, 2002.

Carroll, piensa que el fuego se enciende pensando, ejercitando la lógica del absurdo, los bordes de la paradoja; cuando de noche siente esa angustia inconfundible inventa problemas matemáticos, para eso tiene siempre junto a la cama un anotador y un lápiz. Cada uno ve qué puede hacer con sus ocasiones. Las significaciones cambian según la sustancia de quien significa.

La ocasión es algo más que la supervivencia, aunque la supervivencia sea condición necesaria para la ocasión porque las ocasiones, como es natural, tienen que darse en vida. Sobrevivir es seguir viviendo, sobrenadar en el tiempo sin hundirse. La ocasión, en cambio, es un punto de resistencia al tiempo, hincha de significaciones el instante.

La ocasión abre el tiempo, lo fisura, dando lugar a que allí se construya sentido, se fabrique mundo, que es algo imprescindible para el humano. Lo nuestro son los mundos, no sabemos vivir sin ellos. Si no conseguimos fabricarnos los propios tomamos otros, ya hechos, y nos los calzamos o nos los encasquetamos de cualquier manera, como sea con tal de no quedar a la intemperie.

La actividad de construcción o transformación de mundos nunca cesa y se puede decir que desde que nacemos hasta que morimos seguimos empeñosa, casi heroicamente, fabricándonos conjeturas, ilusiones, lecturas, albergues de significado. Aunque a veces, por falta de ocasiones, la actividad parezca interrumpirse.

Mundo no es sinónimo de hábitat, el mundo es una construcción. Los humanos no vivimos "en la naturaleza", aunque la naturaleza esté ahí y nos determine. Desde que probamos la fruta de la conciencia, del "darnos cuenta" ya no pudimos tener edén sino mundo. Lo que llamamos naturaleza no es para nosotros sino un bosque de símbolos, como decía Baudelaire. Jamás podremos saber cómo es la naturaleza natural, la naturaleza del elefante por ejemplo, porque a la naturaleza, y al elefante, sólo nos podemos acercar con el lenguaje. Somos hacedores de metáforas. Del principio al fin necesitamos que lo que nos rodea nos signifique, y por eso "lo llenamos de nuestra propia sustancia", como dice Bounoux. Lo real es abrumador y desconocido, lo único que podemos hacer es cercarlo, rodearlo con nuestras significaciones, con nuestras metáforas, como los lilliputienses rodearon con sus pequeñas cuerdas al inmenso Gulliver. La metáfora nos calma los nervios. Frente al tiempo, al rigor del tiempo de Manrique, ¿qué podemos hacer sino tratar de mantenerlo a raya con nuestras significaciones, nuestros pequeños mundos, nuestros sentidos?



Los cuentos que contamos y que nos contaron, los libros en los que nos posamos o nos hundimos, las guardas y los dibujos en que nos hemos demorado sin apuro, el empeño con que hemos ordenado por color, por personaje, por tamaño nuestras pequeñas colecciones, el lento recorrido del dedo por la línea sosteniéndole al ojo las letras, el ritmo que tenía cada cuento en nuestro recuerdo, ritmo definitivo y al que le debíamos fidelidad absoluta, la dosificación de los silencios, los énfasis, las sorpresas, la dicha que anticipábamos un momento antes del desenlace, cada una de las resucitaciones de la memoria en la voz que fluye, incluso el olvido en que se fue sumergiendo después todo eso tan importante en su momento, tuvo que ver con el tiempo en su doble dimensión: lo fatal y la ocasión. Lo fatal porque las historias empezaban y terminaban, incluso podían olvidarse, y porque lo dicho dicho estaba y no podía deshacerse y porque, como todos sabemos, nadie se recibe de lector si no experimenta lo irremediable de la lectura y se echa a llorar porque ese libro que le gusta tanto se está por terminar. Y ocasión por el aspecto inaugural, de instalación de mundos y de instalación del "otro tiempo" en "este tiempo" que tiene la narración de cualquier historia y el volverse de las hojas de cualquier libro.

No son grandes ocasiones, son pequeñísimas ocasiones si se las recorta contra ese gran telón de fondo de tiempo. Porque ¿qué es un libro, un librito, en ese fluir, ese universal manar del tiempo que, para gloria nuestra, registramos y para nuestra desgracia sufrimos? Poca cosa. Ni siquiera las grandes obras, las que se conservan en libros encuadernados en cuero con canto dorado a la hoja, tienen asegurada la inmortalidad en el tiempo. Ni las grandes batallas literarias, ni las revoluciones en el campo de las letras, ni los escándalos de las vanguardias ocupan mucho lugar en el fluir del tiempo. Miles de millones de personas jamás han oído hablar de ellas, y es posible que tarde o temprano se las olvide por completo.

Y sin embargo...

Sin embargo, cuando se está en el lugar de la ocasión, en el instante instantáneo donde se abre la grieta, todo cambia. Aunque se trate de ocasiones mínimas. Las cosas se ven de otra manera. ¿Qué lugar ocuparon los modestísimos Bolsillitos de editorial Abril en mi infancia de niña suburbana, casi siempre metida en casa por culpa de mi crónica bronquitis? Un lugar importante, puedo asegurarlo. ¿Qué lugar ocuparon *Los monos bailarines*, de editorial Sopena, y la *Enciclopedia Universal Ilustrada* de Espasa-Calpe en 81 tomos en la vida del sociólogo y escritor Darío Cantón como para que varias décadas después haya sentido la necesidad de dedicarles a esas viejas lecturas su nuevo libro? ¿Qué

lugar ocupó ese relato dulcemente incestuoso, aunque muy imperfecto, de George Sand, *François le Champi*, que la madre le leía al niño Proust por las noches? Juan Giordano un joven escultor argentino que ahora vive en Toledo me escribió para contarme que la madre y él, exiliados los dos en tiempos de la dictadura, siempre trashumantes y con las valijas listas, usaban una parte de esas escasas valijas en acarrear la pila de Cuentos del Chiribitil. ¿qué lugar ocupaban esos cuentos en la vida de Juan Giordano, incluso en la vida de su madre? Esa es la interesante vuelta de tuerca que supone la ocasión: desde el punto de vista de lo fatal es poca cosa, pero desde el punto de vista de la ocasión misma, vista de cerca, es inmensa, incluso parece capaz de tragarse al tiempo.

¿Por qué elegí esta metáfora de la ocasión para enmarcar lo que se va a discutir en estas jornadas? Muy sencillo: no encontré otra manera de dar un sentido a lo que hacemos aquí adentro sin perder de vista eso que está ahí afuera, lo que nos rodea y llamamos "nuestra realidad" con sus dos caras contrapuestas y brutales, una flagrante y la otra opaca. La flagrante del hambre, la gente que anda errante, los dos viejos –viejo y vieja– que vi tendiendo la sábana sobre un colchón que habían instalado en la vereda, los chicos que a veces preguntan si tiene uno "algo que le dé" y otras veces solamente miran, todos los que andan de acá para allá con los ojos vacíos, sin entender por qué les toca lo que les toca y preguntándose si eso es todo lo que les va a tocar, o esperan quietos, achuchados, en algún borde, la consumación de su destino. ¿Cómo hacerse cargo de esa indecencia? ¿Qué discurso puede uno construir que no la escamotee o la cubra de sospechoso silencio? ¿Y cómo hacer para no escamotear además la otra cara, la opaca, de la llamada "nuestra realidad"; la inescrutable, compacta y enmarañada cara del poder, engañosa como un espejo distorsionante?

Por otra parte yo sabía que aquí adentro íbamos a estar juntas personas que provenimos de tramas muy diferentes, tramas en las que un libro, un cuento, una biblioteca, un texto tienen significaciones propias, a veces contrapuestas. Pensé que lo mejor era irme hacia atrás, a lo primero, el tiempo y la ocasión, que si bien era un punto de observación elemental, que me obligaba a dejar para un segundo momento las consideraciones más técnicas, tenía la ventaja de estar muy cerca de la construcción de sentido, que pienso que es lo que nos compete en general como humanos y en particular como lectores, y lo que más necesitamos en este momento tan lábil, de tanta disolución, tan deshilado.

En cuanto uno se instala en ese lugar, el del tiempo y la ocasión, hay un asunto que se le aparece de inmediato: la extensión. No es una cuestión menor. Si aceptamos la imagen de la ocasión como una grieta que permite la instalación, la construcción de mundos, y la ocasión es, pues, algo que se da o que es dado, un suceso ¿de qué manera se distribuirán las ocasiones? ¿con qué criterio? ¿con qué vara? ¿cuáles son las condiciones para la libre y rica disponibilidad de ocasiones?

No todas las personas piensan igual en este punto. Para algunos todos somos capaces por igual de fabricar mundos y de sacarle el jugo a las ocasiones, y aún cuando pueda después haber diferencias en cuanto al riesgo o al alcance –siempre provisorio– de nuestras construcciones, es imposible determinar de antemano si unas personas están destinadas a ciertas ocasiones y otras a otras. Otras personas consideran que las ocasiones están distribuidas ya de antemano o, al menos, que forman parte de "la naturaleza de las cosas", que suceden, sí, pero más cercanas a fenómenos meteorológicos que a construcciones históricas y sociales.

Este asunto de la administración de las ocasiones es un punto muy delicado, vinculado, como es natural, con el poder. Hasta ahora vinimos diciendo que todos, por el solo hecho de ser humanos, de pertenecer a la especie simbólica, estamos pertrechados para fabricar mundos, conjeturas, y para hacer florecer las ocasiones que se nos presenten. Eso desde un punto de vista filosófico, o antropológico. Pero la cuestión de cuáles son las condiciones para la actividad simbólica y para la construcción de mundos y para la habitación, visitación y transformación de los que consideramos herencia, de lo ya construido, eso tiene que ver además con el poder concreto, histórico. Con lo que el asunto se complica bastante. Los símbolos y las ocasiones también tienen dueño. Humpty Dumpty ya lo dijo, y muy bien: cuando de palabras se trata, querida mía, la cuestión es saber quién manda.

De manera que un aspecto a dirimir en cuanto a la extensión es si hay mundos que son sólo para algunos, si todos son para todos, si hay maneras de franquear la entrada de los que a primera vista parecen cerrados, si se trata de mundos "fijados" de una vez y para siempre o es posible actuar sobre ellos, si se espera de ellos que se los descifre, que se los venere, que se los degluta, que se los archive. Si estamos por la pureza a ultranza o por la hibridación, si estamos por lo eterno o por la mutación. Si estamos por la extensión máxima o por élite. Etcétera, etcétera.

Y otra cosa interesante de tener en cuenta en este terreno de la extensión es que el poder en general, cualquier poder, el poder de la casta, el poder del dinero, el poder de una camarilla, el poder del prestigio, el poder académico, tienden a congelarse, a reproducir lo fatal, lo ineluctable, como si las cosas fueran así y no pudieran ser de otra manera. Y en ese congelamiento se incluye la distribución de las ocasiones. El fuego no es para todos, el fuego es para los dioses. Se sabe bien que los dioses de varias religiones reaccionaron violentamente frente a los héroes civilizadores que robaron una chispa para entregarla a los humanos.

Cada uno verá de traducir esta cuestión, bastante amplia, que les planteo al ámbito de sus reflexiones. ¿Para quiénes son los libros, las historias, las lecturas? ¿Hay libros, historias y lecturas para unos que no pueden ser para otros? ¿Hay grados ineluctables? ¿Hay tránsitos, caminos? Y si es así ¿cómo se dan, cuál es la ruta de la enseñanza?

Está la variante elitista, que dice "el mundo es nuestro, la literatura es para pocos". Y está la variante paternalista, que dice "hay ocasiones para gente como uno y ocasiones para gente pequeña; los mundos que construye la gente pequeña son simpáticos, pero para nosotros prescindibles; nosotros, sin embargo, y en la medida en que nos parezca necesario, repartiremos algunas migajas de nuestro mundo superior, y con las migajas será suficiente".

Es bien interesante la pregunta esta acerca de la democracia o aristocracia de las ocasiones. En terrenos como la edición, la divulgación, la educación es una perspectiva sana, que podría servir para aclarar algunos equívocos bastante consolidados. Pero además es un buen punto de vista desde donde contemplar la cuestión de la diversidad en forma sencilla y, a la vez, drástica. ¿Qué diversidad? ¿Diversidad de temas, de abordajes, de productores, de técnicas, de casas editoriales, de formas de comercialización, de formas de promoción, de animación, de estimulación temprana? ¿o también diversidad de ocasiones, desde el punto de vista de la extensión? ¿diversidad genuina o diversidad segmentada? ¿diversidad con cotejo o simulacro de diversidad?

Y algo más: ¿será cierto, como dicen muchos, que la extensión máxima acarrea necesariamente la homogeneización (es decir, unas pocas "marcas" convenientemente comercializadas y bien promovidas para todo el planeta)? No, no parece ser así. La homogeneización máxima es útil al consumo máximo, pero no a una máxima construcción de mundos, a una máxima fundación de sentidos, que es a lo que nos conducía nuestra metáfora de la ocasión. De modo que si la pregunta se plantease tal como suele plantearse: ¿cuál es la garantía

de la diversidad? ¿es la élite, el cenáculo estricto, el pequeño coto la única manera de garantizar la búsqueda y la diversidad, ya que fuera de ese círculo de oro sólo quedaría la masificación homogeneizada? también debería responder que no.

Supongamos que se les extendieran a todos no el consumo obediente de ciertos mundos literarios fabricados con ese propósito expreso de "servir a todos" sino las ocasiones, las grietas por donde meterse para habitar desprejuiciadamente lo ya construido y para construir lo nuevo, supongamos que se diera esa utopía, ¿quién podría anticipar lo que se produciría en materia de literatura? Hace dos años pasé por una feria del libro en Junín de los Andes. Había un grupo de chicos mapuches con su maestro, que había recogido en un libro lo que a ellos les gustaba contar. Uno de los cuentos que más me gustó fue el *Cuento de dos peludos y un chancho*, de Aldo Linares, que incluí en mi página web. Es un cuento rudo, primario, que está en los comienzos del contar pero ¡qué potencia, qué mirada nueva! No sé si Aldo Linares va a volver a escribir, tal vez no escriba nunca más, pero si Aldo Linares siguiera escribiendo y tuviera ocasiones y visitara mundos, Aldo Linares sería un escritor poderoso y además único, inconfundible, y contribuiría extraordinariamente a la diversidad.

Además de este asunto clave de la extensión, hay otros que, vistos así como propongo hoy que los miremos –desde el tiempo y la ocasión–, muestran otro perfil e incluso, tal vez, podrían reformularse. Por ejemplo, un asunto que me parece que habría que releer y repensar es el de la "funcionalidad" de la literatura. Mi generación rompió varias lanzas en contra de la funcionalidad y a favor de "la literatura por la literatura misma". Creo que exageramos. No porque tengamos que correr a ponernos de nuevo en el corral de la didáctica, la moral y las buenas costumbres, claro que no. Sino porque tendríamos que volver a pensar la cosa a la luz de la historia.

Desde el punto de vista del tiempo y la ocasión (el que elegimos aquí), habría que admitir que los cuentos siempre han sido funcionales, de alguna manera. En primer lugar porque suponían una consumación, una experiencia deseable que satisfacía un deseo (aunque no más fuera el deseo de "viajar" y "pasar un buen rato"), y también por el efecto de ruptura de la tiranía del tiempo que implicaba el ponerse el narrar. Los cuentos instalan "otro tiempo" en "este tiempo", "entretienen", es decir lo tienen a uno en vilo, liberado del tiempo riguroso por un rato, y formando parte de un tiempo nuevo, un tiempo alternativo, participando así de una cierta forma de eternidad. Esa función, que es la que traté de explicar con la idea de frontera y con el asunto de la tercera zona de Winnicott,

es algo que el cuento siempre tuvo. Por eso en los velorios se contaban cuentos, para mantener la muerte a raya.

Además el cuento tenía una segunda función muy clara en las culturas orales: era cohesionante, servía para reflejar los patrones culturales del grupo, dibujaba una trama compartida. El auditorio entendía que el cuento era "invención" (me refiero a los tiempos del cuento histórico, cuando ya se había separado del mito) pero pensaba que de todas formas "decía verdades" o al menos "daba pistas" culturales, otorgaba marcas de pertenencia, iba señalando un terreno común.

No sé si es acertado suponer que esas funciones están por completo desaparecidas. Si bien en tiempos de industria cultural y de complejidad social como las presentes no es sencillo tratar este asunto, aun así no debería dejarse del todo de lado. Tener una idea más clara acerca la funcionalidad general del cuento y la literatura en la sociedad actual permitiría volver menos opacos los episodios de instrumentación y contrabando de mandatos, justamente.

Otro asunto que sería bueno contemplar a la luz cruda del tiempo, la ocasión y la administración de las ocasiones, es la idea, bastante aristocrática por cierto, del texto o la obra como algo sagrado e intangible. Como sabemos, toda referencia a lo sagrado, a lo único, intocable y eterno, se remite siempre al poder. Igual que la pureza, que suele venir asociada. Habría obras puras, perfectas, intangibles e inmortales: sagradas. Y productos de bazar, baratijas de mercado. Eso me pone en un verdadero dilema porque ¿dónde pongo yo a mis Bolsillitos?

La verdad es que ningún autor de cuentos para niños puede insistir demasiado en la intangibilidad de los textos, ya que sus textos habitualmente son manoseados y contados de mil maneras, dramatizados, representados en crayones, papel maché y plastilina. Cualquier padre, cualquier tío está autorizado a intervenir en el texto mientras lo está leyendo. Hay una familiaridad, una apropiación características. Y -lección de humildad que agradezco- está bien que así se haga. El texto no es intangible, es sólo una ocasión. Fue una ocasión para mí, que lo escribí, y corresponde que sea ocasión para otros. Por supuesto que a veces me molesta ese manoseo, pero con todo lo acepto, me llevó tiempo aceptarlo pero lo acepto, acepto que se metan en mi texto de la misma manera en que yo me metí a los ocho años en el *Mujercitas* de Alcott para escribir en las últimas cuatro páginas de libro, que por fortuna estaban vacías, un final más acorde con mi deseo.

Sería tonto de mi parte pretender imponer la idea de que mi texto es sagrado puesto que yo misma, como escritora, sé bien que no nació de la parusia sino del trabajo, que corregí, rehice, planteé y rechacé alternativas, elegí, manipulé. Lo más a lo que puedo aspirar es a que esa construcción se sostenga, no se desarme ni se desmaye, que sea fiel a sí misma y logre constituir entonces una modesta ocasión, en primer lugar para mí misma, que no tuve más remedio que escribirlo, y después para el lector que caiga en la grieta.

Preferiría asimismo que fuéramos más parcós en hablar de "magia" (en especial porque Harry Potter ya se la gastó toda). En la escritura de un cuento no hay magia, hay tensiones, pulsiones, tradiciones, historia, voluntad de construir mundos y trabajo. Si queda algún aspecto difícil de explicar digamos eso, que no sabemos cómo explicarlo, lo cual no significa que sea mágico. Si algún punto de maravilla, algún punto "divino" digamos, queda, estará más bien en el lector, que produce esa entrega conmovedora al mundo que otro ha construido. Esa suspensión de la incredulidad, esa confianza en los poderes de la ocasión. Eso sí, pienso, tiene algo de extraordinario.

Otro asunto interesante que enseñan la ocasión y el tiempo es el más elemental de que todo pasa, todo, como dice Manrique, se transforma de no venido en pasado en un suspiro. Eso debería enseñarnos la mirada histórica, que siempre enriquece. En estos días la tengo muy viva porque estamos embarcadas con algunas personas en la recuperación de viejas colecciones infantiles. A medida que recopilamos y manoseamos lo que nos va cayendo en la mano, voy recibiendo nuevas lecciones de humildad. En un librito de la editorial Códex del año 1950 que se llama *Los cuentos del Tío Remus* figura la publicidad de otras colecciones de la misma editorial, entre ellas una, que aparentemente consistía en un libro grande y otro chiquito, que se anunciaba con estas palabras: "Un gato gigantesco y un micifuz microscópico, una foca grande como una casa y una foquita chica como una mojarrita", o sea que de ahí a "Más chiquito que una arveja más grande que una ballena" no hay más que un paso. No recuerdo haber tenido ese libro, tal vez nunca haya estado en casa, pero pude haberlo visto en casa de alguna otra persona, tal vez alguien lo estaba leyendo y lo dejó apoyado sobre una mesa y yo, que leía todo, también las propagandas, pude haberme quedado prendada de esa imagen de un gato tan grande y otro tan diminuto, que en ese caso habría funcionado como pequeña grieta diferida. Me refiero a que las cosas van y vienen y se mezclan y se hibridan y se contagian de muchas maneras. La mirada histórica es útil, explica las transformaciones, vuelve menos opaco, más visible el poder y liga los libros con la vida de la sociedad.

Último asunto que podría iluminarse un poco al menos con esta idea de la ocasión: administrar libros, hacerlos circular, editarlos, ponerlos al alcance, recomendarlos, es administrar ocasiones. No incluyo en el listado escribir libros porque de verdad creo que el escritor es en ese aspecto mucho menos libre, y mucho más egoísta. Pero un bibliotecario, por ejemplo, es un extraordinario repartidor de ocasiones. En un número de la revista La Mancha –que también fue una ocasión y ojalá se sostenga– hay un reportaje de incógnito a mi madre, donde cuenta sus experiencias de biblioteca en Barracas y sobre todo su vínculo inolvidable con la "señorita González", que de manera muy discreta, pero también irresistible, le decía "mirá, Sarita, ¿por qué no te lees esto?". Tengo una amiga, María Belén, que da clases en un secundario para adultos en Gregorio de Laferrere. Cuando elige una novela para dar a leer a los alumnos nunca se detiene en la dificultad, en el grado de exigencia, sino en el grado de significación que esa novela puede tener para ellos, y los manda a navegar en aguas abiertas. Está convencida de que la fuerza de la ocasión va a suplir la falta de preparación técnica, cree firmemente en esos alumnos, en su deseo. Lo asombroso es que le va muy bien con esa manera de hacer las cosas. Un repartidor de ocasiones tiene un papel de mucha importancia en esta sociedad cruenta, tendría que aprovecharlo.

Hasta aquí llegué. El tiempo ha seguido pasando mientras hablaba de las ocasiones y yo, mientras tanto, sólo quería ser eso, una ocasión, una grieta.



## Se solicita un hada\*

Sí ya tengo 34 años. Ya estoy donde la edad se equivoca para los demás. Para uno mismo. Ha fluido la sangre incansablemente en mis venas, yo he fluido a veces con cansancio en las venas de la vida. Muchas cosas se han quedado en el camino. Pero algunas otras ignoradas pueden aparecer. Ya hubo veces en que me sentí perdido, como si hubiera muerto. De lo poco que sé y de lo mucho que conozco, entiendo que el grano humano que se arroja en la tierra no tiene tiempo exacto para fructificar. Lo importante es que ningún hombre se pierda, que ninguna vida esté de más. El universo interior de cada uno de nosotros tiene reservas casi inagotables. El otro universo, el que está fuera, es portentoso. Se podrá acabar para mí, para ti, pero continuará existiendo para los demás. Y si uno ha sabido ser hombre, seguirá habitando en él, aún mucho después de que creamos que todo ha terminado. Pero yo ahora quiero hablar de mis deseos. Volveré los ojos hacia los que me envolvieron ayer, en ese tiempo en que lo más acariciado para mí era llegar a tener un hada. ¿Un hada?

Recordaré lo de hace trece años.

Sí, fui de los jóvenes que pudieron alcanzar los 21 años. Largas noches en cafés de chinos, en bohardillas, en el más aéreo sitio de la imaginación. Caminar por la madrugada y descubrir el mundo con un amigo. ¿Descubrirlo? No, imaginábamos la vida, los hombres, las ideas, los sentimientos.

Más amigos. El místico, el comunista, el que sólo sabía dar golpes, el que podía conquistar a las muchachas, el cínico, el poeta. Todos ellos eran muchachos que eran mi juventud y la de ellos mismos, como yo era la juventud de ellos. Todos solos con nuestra propia fiebre, arrancando revelaciones con el sueño y la sangre briosa de los 21 años. Ningún maestro. Amistades anchas, fraternas. Impaciencia por destruir, ansia de crear. Y eso: ideales. El impulso: transformar el mundo. El anhelo: hacer un gran país de México. Dudas. Certezas. Un joven, dos jóvenes, mil jóvenes, una generación. ¿Y dentro? ¿Quién puede calcular el impacto cálido de la juventud? Uno lo quiere todo, sorber el aire, la vida, la fama, el amor, el heroísmo. Uno quiere ser grande, llegar lejos. Ser hombre. Tener una estatua en vida. Si nuestro padre nos hubiera interrogado, como cuando éra-

---

\* Valadés, Edmundo, "La muerte tiene permiso", FCE, México, 1989

mos niños, "¿Qué quieres ser en la vida?", con soberbia podríamos haber dicho: "Quiero ser un hombre más alto que tú, más alto que ningún hombre."

Pero, ¿y antes? Seis años antes...

Recordaré lo de hace diecinueve años.

Sí, cumplí 15 años. Estaba en pleno crecimiento, delgado, con la cara llena de granos y de pecas. Aislado en una dolorosa timidez. Leía furiosamente. NO había besado a ninguna muchacha. Vivía en un sueño punzante, misterioso. En otro planeta. En casa discutían mi futuro. "Será mejor ponerlo a trabajar, que aprenda a ser hombre. En estos tiempos no sirve de nada una carrera: ahí están los hijos de Lucita."

Esa noche oré. Dudaba ya de Dios, pero quería seguir creyendo en Él. Le elevé mi ruego, acostado boca arriba, traspasando el techo con mis ojos:

"Quiero caer en la tierra, Dios. Quiero que se me revele el misterio de la mujer. No quiero que la sangre me golpee. Que no me ruborice ante las muchachas. Que no me dañen sus sonrisas. Quiero pecar, Dios, sin remordimientos. Que llegue a la revelación sin miedo, sin angustia, sin arrepentimientos. Quiero saberlo, probarlo. ¿Por qué me han hecho creer que es pecado? Si lo deseo tanto, que sea bueno, que no me haga daño. Que el misterio se convierta en luz, en alegría. Que todo lo que fluye en mí, lo que me quita el sueño, el apetito, lo que no me deja estudiar, lo que espolea mis 15 años, halle su cauce. Que mi pensamiento no vaya más allá del hecho que ignoro. Que pueda tomarlo limpiamente. Que camine por la tierra, que pueda mirarlas a ellas, que pueda expresarles lo que les dice mi silencio, mi voz que no sabe hablarles. Que pueda tocarlas, sin vergüenza. Quiero la revelación. Quiero que se rasgue el secreto. Quiero caer en la tierra, Dios, en la tierra que es primavera, en la tierra de las muchachas, en la tierra donde crece la mujer de carne, la que yo ignoro, la que yo deseo, la que yo amo, con la que todas las noches sueña mi alma y mi instinto, mi sangre y mi carne. ¡Dámela, Dios!".

Pero ¿y antes? ¿Y siete años antes? Recordaré...

Tenía yo 8 años. Leía los cuentos de Calleja y era un mal alumno que sufría con la aritmética. Un día de invierno se acercó mi padre, grande, como un señor todopoderoso y bueno.

— ¿Qué les vas a pedir a los Reyes Magos? — me preguntó.

Había pensado bien la respuesta.

— Quiero que me traiga un hada.

— ¿Un hada?

— Sí, un hada con su varita mágica.

— Mi padre me acarició la cabeza, sonriendo. Con voz persuasiva trató de orientarme:

— ¿No preferirías mejor ese velocípedo que viste en El Jonuco y que te gustó tanto?

— No, papá; el hada me dará todo eso.

Me padre se quedó serio.

— Bueno — me dijo, mientras descansaba su paternal mano sobre mi hombro—, creo que vas a poner en un aprieto a los Reyes Magos. No les será muy fácil complacerte, porque ellos no acostumbran traer hadas a los niños. En todo caso, te traerán cosas que tú has deseado tener.

— Sólo quiero el hada. Tengo ya un sitio donde guardarla. Y sé también todo lo que voy a pedirle cuando ella esté conmigo.

Una sonrisa curiosa asomó a los labios de mi padre. Acariciándome los rebeldes cabellos quiso saber qué le pediría yo al hada. No tenía por qué ocultárselo. Él era como una casa grande donde yo podía vivir seguro y feliz. Una casa en lo que yo podía hablar en voz alta. Se lo dije:

— Le pediré primero que me cuente cuentos todos los días; que se me aparezca mi ángel de la guarda y juegue conmigo y con mis amigos a “la roña”, que no le tenga miedo a la oscuridad; que nunca me lleve un robachicos; que conozca yo a una princesa y que un día sea tan alto como tú.

Si, ya tengo 34 años. Y tal vez todavía espere un hada.

## Qué hace la lectura\*

Yo tenía seis años cuando mi madre nos leyó a mi hermano y a mí un cuento sobre un abuelo que construía para sus nietos una casita en el árbol más grande del patio de su granja. Es el primer recuerdo que tengo de un libro que me haya hecho desear que mi vida se pareciera a lo oído en sus palabras y visto en sus imágenes. Me recuerdo yendo a casa de mi abuelo y preguntándole si él nos construiría una casa como la del libro. No guardo memoria de los que dijo, pero creo que no tuvimos la casita en el árbol.

En segundo grado, leí una versión del *Robinson Crusoe* adaptada para niños. Me fui a las barrancas del río Hudson a tratar de construir una choza como la de Crusoe, rodeada por una empalizada como la que yo veía en las ilustraciones. Quería revivir los sentimientos que había experimentado al leer el libro. En cuarto grado, mi papá me regaló *Don Fendler: Lost on a Mountain in Maine* ("Don Fendler, perdido en una montaña del Maine"), una historia verídica acerca de un boy scout que sobrevivió catorce días después de perderse en Mount Hatahdin, en el estado de Maine. Caminé por los bosques cercanos a mi casa simulando estar perdido, tratando de decir dónde estaría el norte y dónde el sur, de mantener la cabeza fría y de localizar comestibles en esa "selva".

Los libros me provocaban eso. Me mueven a probar cosas nuevas, a adoptar otras vidas mediante la biografía y la autobiografía, a viajar hacia tras en la historia o a trasladarme a un lugar lejano, a convertirme en detective y resolver un complicado crimen.

Siempre me sombra el poder que tienen las palabras de evocar imágenes. El otro día estaba escribiendo un poema en el que aparecía un furgón. De inmediato se me presentó un furgón embanderado que venía por la avenida Pennsylvania transportando el cadáver del presidente John Kennedy. Era noviembre, y los hombres marchaban firmes y respetuosos. Yo podía oír el ruido de los hombres con su batir solemne y asordinado. Una palabra-furgón-hizo todo eso. Un milagro.

Si el milagro me gusta yo puedo volver a visitar la escena y leer acerca de ella una y otra vez. Hay algunos libros que leo y vuelvo a leer. *La guerra y la paz* y

---

\* Donald H. Graves. Estructurar un Aula donde se lea y se escriba. Buenos Aires, Aiqué, 1992.

*Ana Karenina* son dos de ellos. Primero los leí en la universidad, y releerlos periódicamente es una forma de darme cuenta de cómo evoluciona mi propio pensamiento. Las palabras siguen siendo las mismas, pero yo cambio. Cuando leo, me contemplo a mí mismo y muevo mi cabeza aprobatoriamente como diciendo "Ah, ha habido un cambio para mejor", o me desapruebo y me digo "Ah, muchacho, el mismo de siempre. Tantos intentos de ser diferente, y mi pensamiento no ha cambiado casi nada".

Mi experiencia no es única. Los niños muy pequeños producen las imágenes. Ruth Hubbard (1985) ha dado a conocer una observación que realizó tras un año de estudiar comportamientos infantiles en el primer grado de Pat Mclure. De las conversaciones surge una gran variedad de formas de entender los libros y para que sirven, así como de imágenes suscitadas por los libros y la palabra impresa. Cuando se produjo el siguiente diálogo, Pat acababa de leer *Charlotte's Web* (El tejido de Charlotte), de E.B.White:

El comentario del libro comenzó de inmediato. Barry casi gritó:

"Me encantan los libros de E.B. White".

"Y, ¡mirá!, dijo Roger, "Las figuras son de Garth Williams, el mismo que hizo The Chick Story ("El cuento del pollito").

Después de que Pat leyó el capítulo del día a su animado auditorio, Tara inició la discusión.

"Vi la película el comienzo era distinto...No había pasto húmedo...ni las zapatillas. Y el hermano de ella llevaba una rana y no un revólver de palo".

Barry seguía pensando en las ilustraciones. "Creo que el fondo se parece a Stuart Little. ¿También lo ilustró Garth Williams?"

Dwayne se centró más en el contenido. "Ese cerdo enano me hizo recordar a Clifford. Él también era enano".

"Nuestro gato era el más enano", añadió Roger. Y ahora es el más grande de todos".

Las respuestas de los chicos incorporaron muchas imágenes que van surgiendo a medida que ellos van y vienen entre su experiencia personal, las palabras de E.B. White y otros libros que han leído. No están tratando de impresionar a nadie con sus conocimientos libresco. Por el contrario, están tan habituados a correr

libremente sus asociaciones y sus imágenes que todo es grano para los molinos de su pensamiento.

Los chicos están haciendo muchos tipos de lectura en su sesión colectiva con Charlotte's Web. Leen el cuento componiendo sus propias imágenes a partir del texto que Pat McLure ha leído en voz alta, se hacen nuevas ideas a partir de lo que dicen sus amigos y efectúan instantáneas "relecturas" de otros libros a medida que la conversación evoca imágenes y argumentos. La vida de las letras es así; supone una lectura constante del mundo que nos rodea. Y el mundo incluye árboles, amigos, automóviles, ciudades, animales, y así sucesivamente. Tratamos de leer lo que sucede en nuestro mundo, y el texto sobre la página es apenas una parte de esa lectura. Así, la maestra de lectura enseña a los alumnos a leer el mundo, y el libro es apenas una fracción de ese mundo. Cualquier noción de lectura que no trate simultáneamente de entender un texto-mundo-o un texto humano-y un texto escrito, no está entendiendo para qué se lee y para que se piensa.

### **Qué hace la lectura**

Por lo general no somos conscientes de lo que hace la lectura. Simplemente, leemos. Estamos inmersos en un mundo de letras. Maneje por la autopista, camine por un *shopping center* o mire a su alrededor en la habitación donde está. Las letras nunca están demasiado lejos. Influyen sobre nosotros aunque la mayoría de veces no seamos conscientes de su presencia. Este capítulo procura que nosotros, como profesionales, podamos ver los efectos de la lectura en nuestras vidas. Luego llevaremos estas percepciones y ayudaremos a los niños a hacer lo mismo, a descubrir por sí mismos los poderes de la escritura.

Toda lectura conlleva una suerte de historia. Si hay algo escrito en la página, es que hay alguien que en otro momento y lugar lo escribió; la escritura tuvo lugar antes de que el lector tomara el papel. Leer con este sentido de que todo escrito tiene una historia influye sobre nosotros y podemos ampliar esa percepción de muchas maneras:

- *La lectura acompaña nuestras experiencias.* Si experimento la muerte de un amigo, puedo leer acerca de la muerte de otros a fin de comprender mi experiencia. Si juego al basketball, puedo leer relatos deportivos a fin de experimentar, a través de los relatos de otros atletas, la misma excitación que ya conozco. Difícilmente haya una experiencia humana sobre la que no se haya escrito. Y aun sabiendo que hay experiencias parecidas a las mías, sé que la mía es irrepetible. Me doy cuenta de esa irrepetibilidad reconociendo

en qué difiere mi propia experiencia de las experiencias ajenas sobre las cuales leo.

- *La lectura extiende nuestra experiencia.* La lectura me permite visitar lugares antes de haber viajado a ellos, o ir hacia atrás en el tiempo, a otras épocas y culturas. Leo *La guerra y la paz* y viajo a la invasión napoleónica de Rusia, donde revivo los conflictos filosóficos de Pierre sobre la ética de la guerra, la muerte de Bolkonsky, el amor de Natasha. Vivo las vidas de los otros, pero al mismo tiempo vivo la mía propia.
- *La lectura provee reservorios de información.* La mayoría de las veces, no puedo hablar directamente con “los que saben” acerca de determinado tema. Cuando quiero información detallada sobre calles, museos y restaurantes de Nueva York, cruzo la habitación y tomo la Guía azul de Nueva York. El mismo estante contiene El libro de la salud y la bicicleta y la guía AMC de las montañas. Se trata de áreas de mi interés personal sobre las cuales los libros me dan la información especializada que necesito. No tengo la capacidad suficiente para saber todo lo que quiero sobre esos temas, pero los libros están allí para ayudarme.

Durante muchos años me he interesado en lo que se llamó la Unión Soviética. Otro estante contiene literatura rusa. Los libros sobre la política rusa reciente y biografías de destacados novelistas y poetas de Rusia, que componen un reservorio de fácil acceso.

- *La lectura provee distracción y evasión.* Hay veces en que todo lo que quiero es sumergirme en un libro, para resolver un caso policial o combatir la Segunda Guerra Mundial. Mi lectura es simplemente un medio de dejar este mundo en busca de algún otro, y tengo mi estante de evasión, con libros de aventuras y novelas detectivescas.
- *La lectura permite una degustación del lenguaje.* Algunas veces leo para degustar el lenguaje de mis escritores o poetas favoritos. Recuerdo una experiencia personal particularmente difícil. Estaba deprimido, y acudí a mi estante de los poetas. Por alguna razón, esa noche elegí un libro de poemas. Leí en voz alta uno, y luego el libro entero. Tres horas más tarde, había leído a viva voz el libro y me había sostenido en mi hora de crisis. Por alguna razón, su tono, sus temas y su lenguaje estaban muy cerca de mi propia sensación de esterilidad. Otros autores también usan el lenguaje de un modo que me hace desear leerlos en voz alta para sentir la presencia del autor escribiendo sobre temas cercanos a mi corazón. Algunos de los poetas que pueblan mi biblioteca son: Mekeel McBride, Charles Simic, Eamon Grennan, Richard Wilbur,

Robert Frost, Marge Piercy, Sharon Olds, Anne Sexton, Donald May, Walt Whitman, Peter Meinke, William Carlos Williams, Dylan Thomas, William Stafford y Ezra Pound. Algunas noches, si me siento un poco deprimido, tomo un volumen y simplemente leo en voz alta, tratando de encontrar los tonos y las sensaciones adecuadas. Estoy en ánimo de degustación.

- La lectura nos impulsa a actuar. Cuando yo era más joven, los libros me movían inmediatamente a la acción. Una lectura de Robinson Crusoe me lleva directamente afuera para construir una choza en las barrancas de New Jersey. Ahora mis respuestas son más acumulativas y sutiles. Así y todo, hace dos semanas una estudiante china, Xiao Ming Li, me dio una copia de *El remiendo del cielo y otros mitos chinos*, que ella había traducido. Estos relatos simples y profundos relataron en mi mente una línea de poesía, un verso que me hizo soltar el libro para anotarlo antes de que se me evaporara. Del mismo modo, *In search of Excellence* (En busca de la excelencia, Peeters y Waterman, 1982) y *Reinventing the corporation* (Reinventando la corporación, Nasbitt y Aburdene, 1985) introdujeron en mi discurso la inmediata necesidad de descentralizar y humanizar la administración de las escuelas públicas.

Lo que acabo de exponer son sólo algunas de las razones por las cuales las personas leen, o algunas de las utilidades que nos prestan los libros, pero hay muchas otras. El modo en que cada uno usa esas categorías es más personal aún: su evasión puede seguir caminos y necesitar sabores enteramente diferentes a los que yo necesito, pero su posibilidad de evadirse será idéntica. Hace falta que nosotros, junto con los niños, tomemos más conciencia de lo que la lectura hace por nosotros o de para qué nos sirve.

Las Acciones de este capítulo están apuntadas a ese fin y son algo diferentes de las que aparecieron en los capítulos anteriores. Cuando ayudo a un niño a comprender la función de la lectura, se trata más de una actividad conjunta que de una enseñanza directa. Cuando un niño expresa, por ejemplo, una reacción emocional ante un libro, es el momento oportuno para hacerle notar la función de la lectura. En todo caso, siempre puedo conducir a un chico hacia una situación en la cual los efectos de la lectura se vean con más evidencia. Las siguientes son situaciones generales que nos ayudan a comprender más claramente para qué sirve la lectura:

- Compartir lo que yo mismo he aprendido sobre la lectura y sobre sus poderes. Eso puedo hacerlo cuando comparto mis propias lecturas.
- Entrevistas con adultos y con otros individuos sobre el lugar y la función que la lectura cumple en sus vidas.
- El descubrimiento de los poderes de la lectura que hacen los propios niños cuando leen para sí mismos.



## **Acción: tomar un fragmento de texto y registrar lo que pasó por la mente mientras uno lo estaba leyendo**

Un pequeño fragmento puede concentrar muchos de los ingredientes que nos causan efecto cuando leemos otros textos. Para mostrar lo que quiero decir, elegiré dos textos muy diferentes y que nunca había leído antes. Tomaré un libro que compré ayer en la Biblioteca del Congreso en Washington, *The Human Experience: Contemporary American and Soviet Fiction and Poetry* (La experiencia humana: poesía y ficción contemporáneas de la Unión Soviética y Estados Unidos, 1989). Paso las páginas y elijo al azar el cuento "A Greeting from Afar" (Un saludo de lejos), cuyos tres primeros párrafos voy a transcribir en la columna de la izquierda; a la derecha escribiré las cosas que me pasaron por la cabeza mientras lo hacía.

El pan no se repartiría en la aldea hasta la mañana. Así que la gente acumulaba un poco más para ellos y para su ganado cuando estaban escasos de forraje en sus graneros.

Los días de reparto, la gente venía temprano para no quedar última en la cola del almacén y tener que contentarse con las sobras. Se sentaba alrededor de la entrada, las mujeres con sus tejidos, comentando las novedades de la aldea y todo lo demás.

Esta vez le tocaba el turno a Manya Kharitonova. El año anterior, los hijos de Manya habían venido a buscarla, junto con su marido, para que vivieran con ellos en el establecimiento central de la enorme granja colectiva, que abarcaba varias aldeas dispersas.

"Echo una mirada por la estación de ómnibus, y allí está Manya. 'Hola, cómo estás'. Y charlamos sobre esto y lo de más allá", contaba Arkhip, un hombre viejo y animado conversador. Prácticamente todas las semanas él estaba en la estación de ómnibus, fuera porque viajaba por algún asunto a Uryupinsk, o, como algunas veces había sucedido, a la ciudad, a visitar parientes. "Le digo, 'me voy corriendo para casa, para ver a mi vieja. Los jardines están en flor en la

Acudió de inmediato una imagen. "Una babushka" en una especie de cocina con un lugar en donde guarda el pan, una especie de alacena. Tiene una hogaza redonda y de pan duro y la está destripan-do. Más allá de la ventana se ve un campo con vacas y yo me pregunto inmediatamente "¿Cómo harán para mantener ganado con el poco pan que tienen para comer?" Mi mente vaga más lejos. Parece como si recién hubiera terminado la guerra y la gente tuviera muy poco.

Así que está la vieja Manya en la imagen, y se parece a la mujer de la primera escena que tenía que compartir su pan con los animales. Ahora tengo una imagen más completa de ella. Capas y capas de ropa para protegerse del frío. Las ropas están muy viejas y usadas, así que deben de tener agujeros que no se ven, ocultos por las otras capas. Es una mujer de aspecto fuerte, de frente despejada y con una mancha de nacimiento en la cara, a la izquierda de la nariz. No se sonríe. Tiene ojos grises y mejillas rubicundas.

Arkhip lleva puesta una gorra pequeña, negra, típica de los campesinos rusos. Tiene una gran barba; la barba es blanca, lo que contrasta con sus ojos azules y movedizos. Es bajo y esmirriado, lo contrario de Manya. Ahora, quizá tenga que cambiar mi imagen, porque si él viajaba quizá tenía un aspecto diferente, un poco más compuesto. Pero de todos modos es un campesino, aunque sea un campesino con negocios, y quizá mi corrección deba limitarse simplemente a que tiene las botas más lustra-

aldea. Es realmente bello". Y ella ¿pueden creerme? se pone a llorar. 'Nunca volveré a ver mi aldea', dice. 'Me han llevado a una estepa árida: ni un jardín, ni un autobús' y las lágrimas le corrían hasta aquí". Arkhip señalaba con su uña coloreada por la nicotina.

das. Los dos se encuentran en la estación de autobuses, una estación con amplios bancos, atestados de gente vestida con atuendos campesinos. Si Manya llora, me pregunto porqué está ahí.

Quiero saber algo más sobre la mudanza que ha causado su desdicha. Imágenes, y luego las preguntas suscitadas por lo incompleto de los datos que veo y escucho en las imágenes. Sigo ahí, con la desdichada Manya y el azorado Arkhip. Se oye el sonido del sollozo apagado, y su voz explicando a borbotones las razones de su desdicha. Sus brazos se agitan levemente mientras ella exterioriza su añoranza.

La mayoría de cosas que vi no estaban en la descripción hecha por el autor. Pero ése no es nada más el comienzo del cuento, y yo trabajo bastante al principio para ver y oír lo que está sucediendo. Sospecho, además, que lo que he compartido aquí en mi informe escrito es un poco más detallado que las imágenes y sonidos que tenían en mente. Las preguntas, suscitadas por las imágenes incompletas, son lo que sustenta una buena narración y una buena lectura.

Probaré con otro fragmento, que pertenece a un tipo de texto muy diferente, para ver qué ocurre cuando leo. El siguiente es el comienzo de un texto de Joan First en *Phi Delta Kappan* (Fi Delta Kappa), noviembre de 1988. El artículo me lo dio Debra Menkhart, una amiga de Washington con la que trabajamos juntos, en esa ciudad, en un proyecto de ayuda a los niños salvadoreños emigrados. El texto de la autora está en la columna izquierda, y a la derecha aparece lo que la lectura suscitó en mí.

Rosario Anaya, miembro de la junta de las Escuelas Unificadas de San Francisco, tiene opiniones muy firmes acerca de la respuesta norteamericana al desafío que representa la educación de los niños inmigrantes. "Mientras hablamos de democracia y de igualdad de oportunidades", dice Anaya, "en realidad muchos de nuestros alumnos apenas si tienen la oportunidad de cruzar la cerca. Nos resistimos a confluir con los niños inmigrantes, ni siquiera en una zona intermedia. "La cuestión fundamental no es cómo les enseñamos a esos chicos, sino si realmente queremos hacerlo".

Veo una mujer joven, de origen hispano, llena de energías, inquieta, vehemente. Está en una oficina, quizás en el Municipio, en lo alto de una colina de San Francisco. No sé dónde está el Municipio, pero conozco lo suficiente de San Francisco como para decir que es ahí en lo alto; puedo ver la bahía a mi derecha, y el puente Golden Gate sobre un fondo neblinoso. Ella habla, pero cuando habla también veo a Debra, la persona que me dio el artículo, parada no muy lejos. Debra querrá conocer mi reacción ante ese texto. A través de las palabras del autor veo a los mismos niños de El Salvador con los que trabajé en Washington el viernes. Sus rostros muestran deseos de aprender, pero yo sé que los recursos para ayudarlos son limitados. Me refiero a los recursos humanos, a los mal preparados recursos humanos, para transmitir sus ansiosos pedidos de educación. En ese

La gran inmigración hacia los Estados Unidos que se ha producido durante los últimos quince años ha derivado en niveles históricos de matrícula de inmigrantes en las escuelas públicas. Esos recién llegados-en su mayoría de Asia, América Latina y el Caribe-son un recurso vital para el futuro de este país. Pero su extraordinaria diversidad cultural y sus diferentes tradiciones familiares y sociales presentan arduos desafíos que debemos enfrentar si queremos que esa promesa de futuro se realice plenamente.

país somos siempre grandes, en las palabras, palabras políticas que hablan de acoger a los chicos de Vietnam y darles una oportunidad de recomenzar. Estoy enojado, pero también enojado conmigo mismo por no ser más activo en la campaña para procurar más recursos para estos niños. Yo trato de ayudar a los niños, pero mi respuesta es tan lamentable como la de mi gobierno. El presidente Bush asegura que las empresas y los gobiernos locales deben asumir la responsabilidad de aliviar esta situación. No podemos esperar de Washington todos los recursos, pero necesitamos algún incentivo, porque si comenzamos el trabajo, la tarea de algún modo seguirá. Este enorme problema me afecta profundamente.

Me deja sorprendido que aún en un texto expositivo yo tenga que comenzar con una imagen. Debo ver dónde ocurre algo. Eso es lo que sucede cuando converso con alguien por primera vez: quiero saber de dónde es, para hacerme una representación de su estado, de su ciudad y de su casa. Yo me construyo una imagen, un contexto para poner a mi interlocutor, y luego nuestra conversación avanza. Me sorprende que Debra esté ahí escuchando mis pensamientos mientras yo leo. En mi mente, las personas que me dan cosas para leer suelen estar cerca del autor del texto. El artículo me indigno y me dio impulsos para actuar, actuar ahora. Esos niños salvadoreños están esperándome a mí, a mí personalmente. Sí, es algo personal, no muy distinto de mis tiempos de cuarto grado, cuando corría a las colinas después de la escuela para "redescubrir" el país imitando a los exploradores. La lectura se convierte, en una instancia, en una transición personal entre el autor y yo.

Para esta Acción, elija fragmentos de dos tipos de texto enteramente distintos, para ver qué sucede en su mente. La pregunta subyacente es "¿Cómo te afecta la lectura?" La lectura es un acto tan individual que usted no tendrá, cuando lea, las mismas reacciones que tuve yo. Puede ocurrir que usted ni siquiera se forje imágenes, o que su lo hace, sus imágenes sean diferentes, porque usted lleva a la página experiencias enteramente distintas. Pero igualmente este ejercicio lo hará más conciente de lo que la lectura opera en usted cuando lee.

Algunas veces, es posible preguntar a los niños sobre lo que les ocurre cuando leen. Los chicos, según e visto, quizá pueden responder si uno les formula la pregunta de esta forma: "Has leído esa parte del cuento. ¿Recuerdas lo que ibas pensando mientras leías?" No sugiero que cosas podría haber en sus cabezas; me limito a esperar lo que dicen. Después de que han hablado, puedo sugerir

algo del tipo de "¿Alguien vio algunas imágenes en su mente cuando leía?...¿Escuchó algo?...¿Sintió algo en su interior?...¿Se le ocurrió hacer algo?"

### **Acción: ayudar a los niños a ver que los libros pueden conducirlos a experiencias sustitutas**

Esta acción está pensada para ayudar a los chicos a tomar conciencia de cómo los libros pueden causarnos efectos a través de los personajes literarios. La lectura de escritos de ficción traslada a los niños a las vidas de los personajes sobre los cuales leen. Un niño lee *Henry Huggins* de Beverly Cleary y experimenta qué significa tener un perro que sea solamente suyo. Otro chico lee una serie de libros de Nancy Drew y recorre los clásicos caminos de la resolución de misterios.

Ayude a los niños a darse cuenta de la adhesión- y, a veces, hasta de la identificación- que se teje entre ellos y los personajes de los libros. Yo hago esto después de que los niños comparten sus libros. Es natural que los niños se centren en la acción de los personajes: "Él ganó el partido... Él viajó al espacio exterior... Ella los regañó y logró que le mostraran dónde estaban escondidas las joyas". La experiencia vicaria que proporciona la lectura comienza por ahí. Convertirse en el personaje de un libro es descubrir una parte importante de lo que pueden los libros.

Yo no me diferencio mucho de los chicos cuando leo mis libros de Travis McGree<sup>1</sup>, Escritos por John McDonald. La mayor parte del tiempo la paso cabalgando a sus espaldas, navegando en su barco, el *Busted Flush*, lanzando un puño contra el estómago del villano o buscando refugio de alguna lluvia de balas. Pero hay momentos en los que McGee se ensarza en una discusión con su brillante amigo y economista, Meyer, y en los que yo me adentro en la mente de mi personaje mientras discute las últimas cuestiones de la economía de la ecología de los pantanos de la Florida.

Ayude a los niños a ver si ellos están siguiendo a sus personajes o metiéndose dentro de ellos. No se trata de una enseñanza directa, sino de un aprendizaje que tiene lugar una vez que ellos han terminado de leer sus libros y la discusión grupal se orienta hacia los personajes:

- ¿Cómo te sentiste cuando él se caía del caballo? ¿Qué fue lo que te hizo sentir así? Mostrame las palabras que leías cuando pensaste eso.
- ¿Hubo momentos en que te sentiste particularmente "metido" durante la lectura, como si pudieras verlo y oírlo todo? ¿Cómo se estuvieras adentro del

personaje? Contame un poco eso. ¿No es sorprendente que los libros puedan generarnos imágenes en nuestras cabezas? ¿Y que sean determinadas palabras y no otras las que lo hacen?

**Acción: ayudar a los niños a familiarizarse más con los personajes con los que se sienten identificados**

Cuando la conversación se centra en los personajes, los niños que forman los grupos pueden decidir si querrían o no convertirse en determinados personajes. Elabore en el pizarrón una lista de los personajes favoritos que surgen en los comentarios de libros, o haga que los chicos lleven libretas de notas o un mural con citas o dibujos de los personajes, hechos por ellos mismos a partir de lo que imaginan.

Conozco una maestra de cuarto grado que suele establecer un día en el que los chicos se convierten en sus personajes favoritos. Algunos se disfrazan, pero otros simplemente actúan como suponen que sus personajes lo hacen. Los otros niños de la clase tratan de adivinar a quién representa cada compañero.

**Acción: ayudar a los niños a aprender qué libros pintan situaciones similares a la vida real, que podrían parecerse a sus propias experiencias e intereses**

Los niños pueden hacer listas de las situaciones humanas que encuentran en sus libros y que podrían ser de utilidad para los compañeros. Algunas de las situaciones que interesan a los niños son las siguientes:

- El crecimiento, el inicio de la adolescencia.
- La muerte de una mascota, un progenitor o familiar.
- Los divorcios.
- Los triunfos o derrotas deportivos.
- La lucha contra una discapacidad.
- Manejar un automóvil.
- Las enfermedades graves.
- Los problemas de drogas.
- La ruptura con un amigo.
- Los malentendidos con los padres.
- Correr riesgos.
- Recibir un premio o alcanzar una meta.

**Acción: desarrollar la noción de que los libros aproximan a las personas entre sí y establecen comunidades**

Me gusta leer en voz alta. Me gusta compartir los libros que leo solo, leyéndoselos en voz alta a toda la clase. Me preparo leyendo en voz alta en casa, saboreando y sintiendo las palabras como anticipo de lo que voy a compartir más tarde con los niños. Experimento en privado lo que haré en público con la clase.

Cuando los niños escuchan la lectura en voz alta de un libro, experimentan momentos llenos de suspenso en los que comparten con sus amigos el interés del relato. Conocen toda la gama de alegrías, risas y pena que surgen de las andanzas de Fern, Charlotte, Wilbur y Templeton en *Charlotte's Web*, de E. B. White (1952). Mientras leo, los niños componen sus propias imágenes, pero las sensaciones que reconocen en común crean un vínculo literario que es único en la experiencia humana.

Después de que un grupo parece haber sentido colectivamente las alegrías y profundidades afectivas sugeridas de la lectura en voz alta, yo llamo su atención sobre otro aspecto de lo que un libro puede hacer. Puedo hacer algunas preguntas como éstas, que abonan la sensación de una experiencia común:

- ¿Cuáles fueron algunos de los sentimientos que ustedes experimentaron durante la escena en que Fern creía que había perdido a Wilbur?
- ¿Qué imágenes se les vinieron a la mente?

Esas preguntas no apuntan tanto a indagar una respuesta, como a ayudar a los niños a ver que la lectura en voz alta produce emociones compartidas y posiblemente algunas imágenes en común motivadas por el texto.

La lectura es un hecho social. Aun cuando yo lea en voz alta, me encuentro con los muchos otros lados de mi persona. Me confundo con el vagabundo que quiere estar solo en los bosques para ver los pájaros, los helechos, los árboles y las montañas. Me equiparo con la persona que quiere ser alguien en la historia, quizá con el ejecutivo que toma decisiones que afectan la política monetaria.

Comparto muchos de mis libros con otras personas. Nuestro programa doctoral en lectura y escritura de la universidad de New Hampshire parece atraer a recomendadores de libros, tanto profesores como alumnos. Leemos toda clase de libros pensando en pasárselos al siguiente lector. Un sentido de "el próximo lector" surge del texto cuando lo estamos leyendo, hasta que finalmente podemos decir cuando lo hemos terminado: "Éste es el libro para vos".

En nuestra más reciente investigación en la Stratham Memorial School, en Stratham, New Hampshire, toda la escuela, maestros y alumnos, se escribían semanalmente cartas sobre sus lecturas. Las cartas eran, la mayoría de las veces, conversaciones espontáneas sobre libros. Los chicos les escribían a los maestros y a otros chicos, y contestaban las cartas recibidas. El resultado: una inusual sensación de comunidad en el aula y en toda la escuela. A continuación transcribo un ejemplo de un intercambio de cartas entre un estudiante y un maestro. Las siguientes reproducciones dan una idea de su tono y contenido. La primera es de un niño de cuarto grado, la segunda de uno de sexto.

*Querida señora Herdecker,*

*Doggie cae en el agua. Aprende a nadar. Es raro, porque nunca me había gustado tanto leer algo sobre cerdos desde Charlotte's Web. Me gusta porque los animales son como las personas. Como en los libros de Thornton Burgess. Los animales actúan como personas. Hablan, usan ropa, aunque en este libro no tienen ropa. En este libro simplemente intentan hablar unos con los otros, igual que la pata Felicity conversa con Doggie. Los cerdos como Barly, Mrs. Gobblespud, Mrs. Swiller, Mrs. Troughlickers, Mrs. Grubguzzle, Mrs. Maizemuch y Goggie patas de Perro. Y el Caballero. Todos esos personajes son cerdos.*

*Jared*

*Querido Jared:*

*Esa entrada de tu diario es sensacional. Fue muy bueno que compararas los cuentos de animales de Thornton Burgess.*

*Tengo la sensación de que gustan los animales. Me doy cuenta por lo que escribís y lees.*

*¿Creés que los animales realmente pueden hablarse y contestarse?*

*Cariños.*

*Sra. Herdecker*

*Joshua Davidson*

*One eyed cat  
(El gato de un ojo solo)  
Paula Fox  
No. 3, vol. 3*

*Querido señor N.*

*Empezaré como siempre por responder a su carta. Creo que veo lo que usted quiere decir. Y sé cómo se enlazan las pistas.*

*Bueno, One Eyed Cat era un poco aburrido. Antes de leer el libro uno se da cuenta de la trama. No hay acción. No sucede realmente nada. ¡Basta de eso!*

*Estoy leyendo otro libro de Drew. No puedo evitarlo. Jess compra más y yo no puedo negarme. Soy adicto a Drew. Necesito ayuda. Quiero leer también otros libros. ¿Oye lo que le estoy diciendo?*

*Pero, hay sin embargo un problema. Ned es estúpido. Hace las cosas tan estúpidamente que uno tiene que tenerle pena. Es un real plomo y da bastante mala fama a Nancy. Querría matarlo. ¿Tiene usted alguna colección que lea, y en la que odie a alguno de los personajes?*

*Sinceramente,*

*Joshua Davidson*

*Querido Josh,*

*Hola Josh, linda carta. Me encantó eso de que sos un adicto a Drew. Me hizo reír mucho. Creo que si hay algo que te causa adicción y no podés vivir sin eso, no está mal que se trate de una colección de libros.*

*Lamento que One Eyed Car fuera tan previsible y aburrido. Creo que el tema era bueno, y que hubiera sido mejor que la autora fuera menos predecible en lo que iba a suceder. Se que ya te lo pregunté antes, pero ¿leís-*



*te My Teacher the Hawk (Mi maestro el halcón)? Lo leí una vez a la clase, pero no creo que estuvieras escuchando. Quizá lo puedas leer y si te interesa, venir a verme.*

*Mr. Nelson*

El tono de las cartas ente alumnos y maestro, maestro y alumno, es muy franco. La correspondencia comienza al principio del ciclo lectivo y se mantiene semanalmente durante todo el año. Algunos tópicos y libros son tema de diversos intercambios de cartas. Las cartas, junto con la lectura colectiva de la clase y la lectura en voz alta del maestro, se convierten en un modo de circulación social. Dado que los chicos leen y escriben sobre sus libros \_\_cada chico promedia entre treinta y cuarenta libros por año\_\_ el comentario de libros se convierte en un modo de vida en esas clases. La lectura es así el medio por el cual los niños (en este caso, cada niño tiene algo para aportar respecto de cada libro que lee.

### **Acción: ayuda a los niños a descubrir que la lectura aporta información específica para satisfacer la necesidad de datos**

Mark Milliken, un maestro de quinto grado de Stratham Memorial School, ayuda a los alumnos a interrogar sus textos. Cuando lo hacen, encuentran que necesitan más información y que eso requiere nuevas lecturas. Mark se refirió a los cambios de la lectura de los **CHICOS**:

MARK: Después empezamos a ver las limitaciones de los libros de estudios sociales. Su enfoque era muy superficial, simplemente rozaban la superficie de la historia. Los chicos querían saber más cosas de los incas y de Pizarro, así que conversamos sobre cómo podían hacerlo.

Cuando leyeron en otras fuentes de referencia, se encontraron con que el texto de estudios sociales eludía la problemática moral de lo que Pizarro hizo a los incas; los alcances de la explotación a que fueron sometidos quedaban fuera del libro de texto. Esta experiencia sirvió para que los chicos aprendieran lo que la lectura puede y no puede hacer.

Cuando los maestros formulan grandes preguntas y ven más allá de los límites del currículum, hacen falta recursos adicionales. Los Niños se introducen así en los mejores usos de la lectura y se dan cuenta de un modo práctico y personal de cómo la lectura los ayuda a encontrar lo que querían saber.

Peter Schiot, un maestro de quinto grado de la escuela elemental Oyster River de Durhman, New Hampshire, impulsó a los chicos a la lectura y la escritura de

otra manera. Él enseña fracciones y decimales mediante cotizaciones del mercado bursátil. Los chicos se imaginan el valor completo de las acciones al notar las variaciones fraccionales diarias de las cotizaciones; también traducen las acciones a decimales para una mejor comprensión. No pasó mucho tiempo antes de que los alumnos empezaran a darse cuenta de cuáles eran las acciones que estaban suviendo y cuáles las que estaban en baja.

Un día, Shiot vio en el *Wall Street Journal* un aviso anunciando el "Desafío Inversor de la American Telephone And Telegraph". El Desafío ofrecía una suma ficticia de 500.000 dólares a las clases escolares que invirtieran en el mercado. El objetivo era ver cómo las clases pueden incrementar en cuatro meses el valor de una cartera bien seleccionada. Cuando AT&T permitió ingresar a la clase de quinto grado de Shiot, la necesidad del grupo de fuentes de información escrita se multiplicó.

Los chicos empezaron a leer el *Barron's*, el *Wall Street Journal* y el *Financial Times* para estudiar los principales indicadores del mercado. Complementaron su lectura apelando a fuentes orales y marcando 800 números telefónicos para llamar a agentes de bolsa e invitar a inversores locales y a un profesor de la universidad a visitar su clase. Nuevamente fueron necesarias otras lecturas para entender los cambios del mercado y para equilibrar más sabiamente las carteras de inversión. Al terminar los cuatro meses, ese quinto grado estaba en la posición 1.500, entre 6.800 participantes.

Cuando los niños profundizan en su necesidad de información, su lectura se extiende mucho más allá de cualquier libro de texto y su comprensión de para qué sirve y qué puede hacer la lectura se amplía maravillosamente. La elaboración de un cuadro que ayude a los niños a comprender la función de la lectura es un cometido natural e interesante en esas circunstancias. También en ese caso, comente cuáles son los efectos y poderes de la lectura *después de la experiencia*, de modo que los chicos puedan considerar su valor retrospectivamente, que es cuando mejor pueden entenderlo.

### **Acción: ayudar a los niños a comprender para qué sirven la lectura y la escritura en el mundo exterior a la escuela**

Una manera de que los niños comprendan la importancia de la lectura y la escritura en sus vidas es examinar cómo otras personas usan estas herramientas. Mary Cinstock y Mary Ann Wesells realizaron una investigación con alumnos de quinto grado en la Stratham Memorial School para ayudarlos a averiguar y comprender para qué sirve leer y escribir. Comstock y Wessells empezaron con

los propios niños, luego extendieron el arco de exploración a otras personas, y luego analizaron sus propias necesidades como aprendientes de lectura y escritura. La serie siempre creciente de preguntas que los chicos se hacían fue sintetizada así:

1. ¿Para qué usás la lectura y la escritura en la escuela?
2. ¿Cómo se usan la lectura y la escritura en casa?
3. ¿Qué diferencias hay entre la respuesta a la primera pregunta y a la segunda?

Cuando se compararon las respuestas, los alumnos notaron que “si bien existen algunas diferencias entre las listas de las preguntas 1 y 2, está más ligada con el escenario (por ejemplo, escribir los menús en casa o llenar las planillas de horarios en la escuela) que con los fines básicos de la lectura y escritura”. Como lo han señalado las investigadoras, “se veían pocas diferencias en sus percepciones sobre para qué se usaban la lectura y escritura en la escuela y en la casa.”

Los alumnos pasaron luego a una nueva fase de preguntas que los condujo a nuevos circuitos de búsqueda de información:

1. ¿Cómo pensás que otra gente, que no pertenece a la escuela ni a nuestro hogar, usa la lectura y la escritura?
2. Cuando buscás mensajes escritos en el aula, ¿qué podés descubrir acerca del uso de la escritura?”

Cuando los niños contestaron la primera pregunta, sus listas eran muy cortas. El equipo investigador pasó luego al punto 2, que provocó una rica cosecha de nuevas percepciones.

*Empezaron obviamente por estantes de libros, pero pronto estaban dando vuelta los pocillos de café en busca de los nombre de los fabricantes, reptando debajo de los escritorios para registrar los número de inventario y leyendo las etiquetas de advertencia del calefactor... aunque en ese momento todavía no se daban cuenta de que cada uno de esos letreros era una evidencia de cuántas vidas de seres que leen y escriben intervienen para hacer posible una clase.*

Los niños hicieron lo mismo en sus casas y extendieron aún más sus listas, verificando en ese proceso que existe un mundo de letras y números que ellos aún no comprendían. Mediante una serie de debates, los niños decidieron que una entrevista con sus padres podía aportar la mejor información. Torbellino de ideas mediante, confeccionaron una lista de preguntas para formular aquellos padres que accedieran a venir al aula para una entrevista. Sus preguntas se iban modificando a medida que ellos apuntaban a averiguar con más preci-

sión cómo se usaban la lectura y la escritura en las ocupaciones de sus padres. Las investigadoras notaron que:

*Todos los voluntarios vinieron preparados para una entrevista sobre la lectura y la escritura, y para dar información adicional sobre sus trabajos. Muchos trajeron ejemplos de formularios. Catálogos, piezas de equipos, ejemplares de revistas profesionales, manuales de instrucciones, formularios de procedimientos operativos y hojas de registro de tiempos.*

Para completar su estudio, las investigaciones pidieron a los chicos dos niveles de reflexiones sobre los datos:

1. Has una lista de lo que te sorprendió en las entrevistas.
2. Compara la última lista que resulta de las entrevistas con la lista original de lo que habías percibido en el aula.

Cuando intente esta Acción, usted y su clase pueden diseñar un enfoque completamente diferente para la recolección y análisis de datos. Comstock y Wessells permanentemente instaron a los niños a traer sus propias preguntas para ampliar sus nociones sobre los poderes de la lectura y la escritura.

### **Reflexión final**

El objetivo de este capítulo es ayudarnos a empezar a entender el milagro de las letras. Aunque podemos pasar una vida entera usando exitosamente de la lectura y la escritura para nuestras propias necesidades, adquirimos una gran potencia como seres alfabetizados cuando entendemos qué pasa cuando leemos y cuáles son los muchos usos de la lectura que están a nuestro alcance. Podemos recurrir a los libros para tomar decisiones en momentos de crisis o para sobrellevar momentos de pena. Podemos acudir a los libros para reunir más información sobre un problema que nos confunde o para tomar contacto con otros seres que se plantean los mismos interrogantes. Sabemos que nunca estamos del todo solos si hay libros y hay personas que puedan compartir con nosotros las delicias de explorar el mundo mediante la lectura.

### **Notas**

1. Nombre del protagonista –detective de varias novelas de John McDonald. En la Argentina se publicó una de ellas, *Lamento turquesa*, en la legendaria colección de novelas de enigma, "el séptimo círculo" (editorial Emecé), creada por Jorge Luis Borges y Adolfo Bioy Casares. (N. Del E.)

## Información visual e información no visual\*

El lector construye significado a partir básicamente de dos fuentes de información, la visual y la no visual. A continuación se dan algunos de los principales elementos que distinguen a una de la otra, así como su relación en la lectura.

### Información visual

- **Es la información que el cerebro recibe de lo impreso (texto y gráfica) a través de la percepción visual.** Este tipo de información es fácil de distinguir: podríamos decir que “desaparece cuando las luces se apagan”. Son las letras e imágenes impresas en el libro.

### Información no visual

- **Es la información que el lector posee todo el tiempo. No desaparece al apagarse las luces, y nos acompaña de manera permanente.** La información no visual es, por así decirlo, de lo que estamos hechos. Nuestra historia, lo que nos permite mirar algo de manera determinada. Hay varios aspectos que influyen en nuestra lectura, y que forman parte de la información no visual:

Conocimiento del lenguaje

Conocimiento del tema sobre el que trata el texto

Desarrollo emotivo

El rol que se juega en el contexto en el que se da el acto de lectura

Conocimiento del medio social y natural, de manera directa o indirecta

Esta información la adquiere el lector de acuerdo al desarrollo de sus estructuras de conocimiento, sus experiencias sociales y culturales, su madurez emotiva, competencia comunicativa y las experiencias que obtiene al escuchar e interactuar con otras personas, los libros, la televisión, etcétera

---

\* Diez, Carola y Miguel Ángel Sánchez, “Fichas de trabajo sobre formación de lectores”, inédito, 1998.

## **Relación entre información visual y no visual**

En la escuela tradicionalmente se ha privilegiado la información visual (recordar datos, fechas, nombres, decir con precisión lo que el texto dice), sobre la información no visual (opinar sobre lo que se leyó, compartir sentimientos e ideas que hayan surgido de la lectura). De hecho, *comprender* está asociado con *recordar* lo que el texto dice.

El maestro puede crear condiciones propicias en su grupo, que permitan a los niños expresar, compartir, solicitar y desarrollar su información no visual, por ejemplo:

- si reconoce y aprovecha los conocimientos que los alumnos poseen antes de ingresar a la escuela o que obtienen fuera de ella
- propiciando el trabajo por equipos,
- promoviendo situaciones de juego para el aprendizaje,
- si no espera ni exige respuestas unificadas,
- permitiendo que se acerquen a los libros y los comenten libremente entre sí.

El reconocimiento de la información no visual es indispensable para poner en práctica algunas estrategias de lectura que, de algún modo, son la lectura misma, y sin las cuales no es posible construir ningún significado:

- predecir el contenido, hacer inferencias
- comparar situaciones y palabras del texto con otras ya conocidas
- seleccionar y discriminar información
- confirmar o autocorregir presuntas equivocaciones
- autoevaluarse

## Qué hace la escritura\*

Robbie tenía sólo seis años, pero era un experto en cerdos. Su familia tenía un criadero, y Robbie regularmente exponía productos de esa actividad en la feria del distrito. Robbie dibujaba cerdos, escribía sobre cerdos y estaba encantado de ser el experto de la clase en ese tema.

Su maestra, la señora Porter, se esforzaba mucho por lograr que él incluyera más información en su escritura. El diálogo que sigue demuestra la comprensión que Robbie tenía de la escritura en relación con el discurso oral.

**SRA. P.:** Robbie, no tenía idea de que una chancha tenía tantos chanchitos. ¿No se te ocurrió poner esa información en tu texto?

**ROBBIE:** ¿Por qué lo voy a poner? Se lo acabo de decir a usted.

**SRA. P.:** Es cierto, me lo dijiste, pero otros chicos no están acá. ¿Cómo pueden conocer esta información? ¿No te parece que es importante para ellos entender cuántos cerditos puede tener una cerda?

**ROBBIE:** Seguro. Pero si quieren saber me pueden preguntar y yo les digo.

**SRA. P.:** Eso también es cierto, Robbie. ¿Pero qué pasa cuando vos faltás, como faltaste el viernes? ¿Quién les puede explicar?

**ROBBIE:** Bueno, no lo había pensado. Me parece que mejor pongo algo de eso en el papel.

Tanto Robbie como la maestra están luchando por comprender cabalmente qué significa la escritura y qué lugar ocupa. Después de la entrevista, la Dra. Porter comentó: "Yo estaba descubriendo junto con Robbie cuál es el papel de la escritura. Y sólo al final, cuando le pregunté cómo se hace cuando el autor no está presente para dar la información, yo misma me di cuenta de una de las funciones más importantes de la escritura".

---

\* Donald H. Graves. Estructurar un Aula donde se lea y se escriba. Buenos Aires, Aiqué, 1992 pp. 51-85

Los niños muy pequeños encuentran difícil concebir momentos en que la escritura sea leída por otros sin estar ellos presente. Ésta es una de las transiciones necesarias que todos hacemos cuando pasamos del discurso oral al escrito. En cierta medida, nunca termino de superar la sorpresa que siento cuando alguien se me acerca y me dice: "Estaba leyendo su texto en *Artes del Lenguaje* y me gustó esa parte en que cuenta del chico que hablaba al mismo tiempo que escribía". El milagro de la letra nunca deja de sorprenderme. Existe cuando no estamos presentes; las palabras de mis amigos pueden estar conmigo cuando las leo en mi living al atardecer, aunque ellos estén a miles de kilómetros. Escribir me ayuda a descubrir cosas de mí mismo que no sabía o, si algún problema me tiene perplejo, escribo hasta que algo surge de la página.

A casi todos los escritores, y a cualquier maestro que escriba, estas características de la escritura les resultan obvias, pero son tan importantes para nosotros que debemos tratar de ayudar a los chicos a comprender en mayor detalle el milagro de escribir. Se ha enseñado tantas veces a leer bajo el apotegma de "algún día vas a necesitar esto; tenés que escribir" ... Una buena enseñanza de la escritura es aquélla en la que permitimos que los niños descubran el lugar que ella ocupa en sus vidas, aquí y ahora, no en algún abstracto futuro. También es aquélla en la que exploramos y confirmamos juntos la relación de la escritura con la oralidad y con la lectura.

Las acciones contenidas en este capítulo están destinadas a usarse cuando la oportunidad lo justifique, dado que parten de constataciones que la propia clase ya ha realizado por sí misma. Por ejemplo, cuando los niños llevan una crónica de una serie de hechos, y esa información vuelve a usarse, señalo o comento la función irremplazable que cumple en ese caso el texto escrito.

### **Acción: ayudar a los alumnos a comprender la perdurabilidad de la escritura**

Cuando Robbie hablaba sobre los cerditos con su maestra, la Sra. Porter, trataba su escritura como trataba su oralidad. No se daba cuenta de que otros podían obtener información de sus palabras aun cuando él no estuviera presente: la información estaría guardada en palabras silenciosas estampadas sobre el papel. A diferencia del lenguaje oral, donde la transferencia de información se detiene cuando el hablante cesa en su discurso, la escritura perdura.

Los maestros como la Sra. Porter ayudan a los niños a comprender el poder de la palabra escrita porque llaman la atención sobre las cosas que la palabra escrita puede hacer. Pruebe algunos de los siguientes enfoques de esta Acción



para ayudar a sus niños a ampliar sus conocimientos sobre los beneficios irremplazables de la escritura.

- Lleve carpetas de archivo. Constituyen para los niños una evidencia palpable de cómo se acumulan su información y su conocimiento.
- Mantenga conversaciones con la clase. ¿Qué puede hacerse con la escritura que no puede hacerse hablando? ¿Qué puede hacer el habla oral que no puede la escritura? ¿y qué no puede la lectura?
- Use textos anteriores. Recorra a un texto que ha sido escrito por un niño meses o semanas antes, para consultar información o para mostrar los avances. Desarrolle un sentido de trayectoria.
- Lleve registros de las investigaciones, observaciones y datos matemáticos que los niños reúnen, y use la información posteriormente para evidenciar lo duradero de la escritura.
- Lea trabajos de los niños cuando ellos no están presente. No lo haga como una práctica regular, pero hágalo lo suficiente como para que los chicos vean que su trabajo sigue actuando cuando ellos no están. Comente el texto con la clase cuando el chico regrese, de modo de que él comprenda que las palabras existen aunque el autor no esté presente.
- Haga conocer libros publicados por niños<sup>1</sup>. Cuando otros chicos leen el libros de un niño y expresan sus respuestas, el chico puede darse cuenta de cómo sus palabras pueden también obrar sobre personas de otros lugares y de otros tiempos.

**Acción: ayudar a los niños a entender que tomando notas se puede almacenar información**

Una vez terminados, los trabajos escritos rara vez son retomados y vueltos a usar en el aula. Los chicos pueden leer un libro publicado por otro niño, y en este sentido sí se vuelve a usar la escritura y se genera una noción de permanencia, tanto en el escritor como en el lector. Pero la escritura a la que me refiero aquí es la escritura portadora de informaciones que serán necesarias en otro momento y lugar. Por ejemplo, si los chicos llevan registros diarios de los hábitos de los patitos, las conclusiones que elaboren sobre el comportamiento de estos

---

<sup>1</sup> Se refiere a “publicaciones” escolares para usar en la biblioteca del aula o de la escuela. (N. Del E.)

animales, al final de la semana, requerirán el uso de toda la información que han recolectado.

Los estudios de los jóvenes aprendientes muestran que hay pocos acontecimientos en sus vidas en los que tienen necesidad de volver atrás y usar información previa de algún tipo: releer un texto, reexaminar un problema de matemáticas o repensar un problema social en la clase. Las demandas del curriculum no dan tiempo para la reflexión o el reexamen de la información acumulada. La escritura en diarios íntimos, la reflexión diaria, el mantenimiento de registros sistemáticos y las entrevistas contribuyen a dar una visión de la información diferente de la que proviene de las episódicas revisiones de habilidades o relecturas de cuentos.

Es necesario que los niños aprendan a adquirir información de los libros y de las personas. La mayor parte de su experiencia hasta el momento ha sido recordar información que oyen de otros niños. Si se trata de recordar información más pormenorizada para usarla en otro momento, hace falta que tomen notas. La toma de notas es una tarea muy exigente porque el oyente/lector debe abstraer información al instante. La toma de notas de la lectura es menos difícil que la del discurso oral, ya que al lector le está permitido volver atrás y releer en busca de la información esencial.

Cuando los niños toman notas mientras alguien habla, deben saber cómo condensar los sustantivos y verbos y abstraer las ideas para conservar lo esencial de la información. Después, el lector puede reconstituir el resto del texto. En esta instancia, las notas nos muestran cómo unas pocas palabras pueden dar cuenta de un hecho más extenso.

Haga sesiones de prueba con un proyector para que los niños puedan observar cómo se hace esa tarea. A veces yo llevo un objeto para que ellos me interroguen, en este caso un *timer*.

**DON:** Háganme preguntas para averiguar todo lo que puedan sobre este objeto.

**CHICOS:** ¿Qué es?

**DON:** Un medidor de tiempo. [Escribo "medidor de tiempo" en una columna]

**CHICOS:** ¿Para qué lo usa?

**DON:** Lo uso para tomar el tiempo de algunas cosas. [*Escribo "tomar el tiempo" en la pizarra*].

**CHICOS:** ¿A qué cosas les toma el tiempo?

**DON:** Cuando estoy trabado, escribo cualquier cosa vieja durante diez minutos. Pongo este medidor de tiempo para que suene en diez minutos. Es muy útil. ¿Qué palabras puedo poner aquí que los ayuden a ustedes a ver lo que yo estaba diciendo? [*Escribo "diez minutos" "estoy trabado" "algo viejo"*]

Después de señalar esas pocas palabras abstraídas de nuestra entrevista, veo si los chicos pueden recordar de qué estábamos hablando. Incluso puedo volver con esas notas al día siguiente para ver si nos ayudan a recordar. En todas las etapas, estaré interesado en ver quién puede recordar, tanto el día en que hacemos el trabajo como los días subsiguientes, qué cosas están sustituidas por esos vocablos sueltos. Hay algunos chicos que aprenden a hacer esto ya en segundo grado, y otros a quienes todavía les sigue costando cuando entran a la universidad. Abstractar, recortar información, redactar resúmenes y registrar datos para usarlos más tarde son herramientas que se pueden introducir en la carrera escolar de un niño mucho antes de lo que se lo hace actualmente, a condición de que los niños puedan sentir que en otro tiempo y lugar la información resumida les hará falta.

Después de que los niños han aprendido a hacer satisfactoriamente algunos resúmenes, siguiéndome en el proyector o en papeles murales, les pido que intenten hacerme otra entrevista, pero esta vez tomando sus propias notas. Usando las notas que ellos tomen, recordaremos lo que sucedió en la charla.

### **Acción: ayudar a los niños a comprender que la escritura implica descubrimientos**

A un escritor le lleva un tiempo experimentar el gozo del descubrimiento en la escritura. Al principio, los niños pequeños creen que las palabras van directamente de sus cabezas a la página. Cuando pido a un niño con una página parcialmente llena que me explique qué pasará después, por lo general puede decirme con bastante precisión qué palabras va a usar hasta el final del escrito. Un poco más tarde, puedo controlar las palabras de la página con lo que el niño me ha dicho, ya que la correspondencia es muy estrecha. Pero él ha experimentado muy poca sorpresa en su escritura.

Esta particular fase de "en mi cabeza, en el papel" no dura demasiado si el chico hace experiencias con diversos públicos o auditorios. Los buenos audito-

rios permiten a los jóvenes escritores escuchar su escritura a medida que escriben. Desarrollan el sentido de la opción, de las alternativas, de la narración, de la trama o de los detalles informativos. Al principio, los chicos se molestan con las alternativas: "En tercer grado escribía bien; ahora no puedo". Se enfrentan a las opciones con un alto grado de indecisión. Pero los problemas son también oportunidades de descubrimiento, y éste es el gran goce de escribir. Es indispensable que los maestros traten los problemas que los chicos tengan para escribir como oportunidades para nuevos descubrimientos, porque es uno de los aspectos más importantes y más motivadores de la escritura. Los escritores profesionales escriben para descubrir; nosotros necesitamos reconocer esas oportunidades en que los niños pueden empezar a escucharse, a observarse y a tomar conciencia de las nuevas imágenes.

A través de mi propia escritura muestro a la clase cómo descubro cosas nuevas cuando escribo. "Oh, había olvidado todo sobre aquello. No me acordaba nada hasta que empecé a escribir este texto. Eso es lo que hace la escritura: ayuda a recordar, y por lo tanto, a descubrir". Lo que sigue es un ejemplo en el que yo hablaba en voz alta mientras escribía en el proyector (el texto escrito está en bastardilla).

**DON:** Voy a escribir mi perra Sadie. Cuando fuimos de vacaciones era como si ella también supiera que estábamos de vacaciones. ¿Pensaron alguna vez en las vacaciones de un perro? Ahora voy a escribir, y cuando lo haga, voy a necesitar observar y escuchar. Voy a tratar de ver imágenes en mi mente, y de escuchar palabras que se correspondan con esas imágenes. Ahora voy a escribir la primera línea. Vean.

Durante nuestra larga marcha hacia el lago, Sadie dormía, hecha un ovillo en el suelo del auto.

**DON:** Lo primero que yo escuchaba era un resoplido, una especie de jadeo a mis espaldas. Así que lo que recuerdo en este punto es un sonido. Luego la vi. ¿Qué les parece que vi?

**NIÑOS:** La perra en el asiento de atrás.

**DON:** Y escribiré eso, pero estoy tratando de recordar qué aspecto tenía. Estoy tratando de ver. Recuerdo que estaba un poco cómica. Ah, no. Ahora recuerdo. Ahora puedo ver. Voy a escribir eso.

Luego, cuando nos aproximábamos al lago, ella pareció sentir el aroma del agua. Recuerdo una especie de resoplido y de bufido a mis espaldas. Me di vuelta y miré. Parecía un perro feliz. Tenía las orejas hacia atrás y sus ojos mostraban el mismo aspecto de satisfacción que tiene cuando estoy por darle su cena. Cada tanto, Sadie sacudía la cabeza y olisqueaba algo, y me miraba como diciendo "casi llegamos" y se mantenía alerta con todo el cuerpo a lo que estaba por suceder.

**DON:** He escrito aquí algunas cosas para que ustedes puedan ver a la perra. Dígame lo que ven. Díganme lo que les gustaría ver, qué les gustaría que yo hubiera escrito aquí para que ustedes lo vieran.

**NIÑOS:** ¿De qué color es? No sabemos de qué color es la perra. ¿Es grande? ¿Muerde?

**DON:** Muy bien. Creo que puedo poner algo de eso. ¿Dónde debería ponerlo para que a ustedes les venga bien?

**NIÑOS:** Más atrás, cuando ella se despierta en el asiento.

**DON:** Bien. Trataré de ayudar de esta forma. Veamos cómo queda. [*Los agregados propuestos no están en bastardilla.*]

*Durante nuestra larga marcha hacia el lago Sadie dormía, hecha un ovillo en el piso del auto. Sadie es una linda perra de pelo tostado, cuyo lomo es alto como la silla en la que ustedes se sientan para desayunar.*

**DON:** ¡Eh! Me doy cuenta de que aquí hay algo que puede confundirlos. Pero veamos primero qué altura se imaginan ustedes que tiene Sadie. Veamos qué imagen les he creado en la mente.

**NIÑO:** Es de este tamaño [indica la altura de la silla, con respaldo incluido]

**OTRO NIÑO:** No, él quería decir la parte donde te sentás.

**DON:** Bueno, ustedes no pueden tener ninguna seguridad, así que voy a ser más preciso así me pueden decir con más exactitud qué altura tiene mi perra. Escribiré "alta como el asiento de la silla en que ustedes se sientan a desayunar".

**NIÑO:** ¿Eso es cuando está parada, sentada o corriendo?

**DON:** Buena pregunta. Lo intentaré de nuevo.

Cuando camina, su lomo es alto como el asiento de la silla en que ustedes toman el desayuno.

**NIÑO:** Nuestras sillas pueden ser de diferentes alturas.

**DON:** Cierto, pero es posible que la mayoría de las sillas de ustedes sean iguales. Pero tienen razón, ustedes pueden tener imágenes diferentes de su altura porque sus sillas son diferentes. Me da un poco de trabajo crearme en mi mente una imagen que se aproxime a la que ustedes tienen.

Escribiré un poco más para que puedan ver a Sadie. Ahora puedo verla saltando del auto, y voy a escribir lo que ella va a hacer después. Haré una descripción.

La dejé salir del auto y ella empezó a correr en círculos como un mediocampista de fútbol en domingo. Mi perra tiene ocho años, pero corre y juega como un cachorrito. La lengua parecía colgar de su boca, como si no la pudiera controlar, y sus ojos tenían una mirada alocada e indómita. Hasta tenía los labios estirados, como si sonriera. Finalmente se detuvo, resoplando furiosamente. Golpeé las manos y le dije: "Todo tuyo, Sadie", y ella se disparó de nuevo, corriendo y dando vueltas en círculos salvajes alrededor de los árboles y de la mesa de picnic, subiendo y bajando sin parar los escalones de la entrada.

**DON:** Empecé con la perra en el suelo y podía verla en el suelo. Mi primer recuerdo fue de cómo resollaba y olisqueaba en el asiento trasero. Di vuelta la cabeza y la vi allí. Traté de recordar qué aspecto tenía, y luego traté de pintarlo con palabras, poniendo los detalles de lo que veía, especialmente cuando salió del auto y se puso a correr. Más que nada recuerdo su cara con ese aspecto enloquecido y feliz que indicaba que al fin ella estaba de vacaciones. Después la vi corriendo. Mis palabras representan lo que vi, pero para eso primero tuve que ver. Quiero que ustedes vean lo que yo vi y darles suficientes detalles como para que se hagan su propia representación. Creo que ése es uno de los milagros de la escritura: el escritor ofrece imágenes al lector, para que éste pueda sentir lo que sintió el escritor.

Trato de mostrar cómo la escritura también nos coloca frente a posibles elecciones, y luego cómo aparecen los descubrimientos cuando elijo, después de escuchar lo que dice mi texto y tratar de visualizarlo. "¿Qué ven?", pregunto mientras hablo en voz alta a la clase. Esa pregunta o proceso muestra que escucho lo que he escrito.

**Acción: que los chicos se ayuden mutuamente a ver**

Pruebe esta tarea una vez que haya hecho con los niños composiciones como la que yo hice en el proyector. Pida a los alumnos que tomen un texto que ya tengan escrito y que elijan algunas líneas para usarlas como base de nuevas imágenes. También, si lo desean, pueden escribir unos pocos renglones sobre un tema diferente. Ahora, trabajando en grupos de dos, pida a un niño que lea en voz alta su texto a su compañero. El compañero dice qué imágenes ve o hace preguntas al autor para suscitar nuevas imágenes. El autor se pone entonces a trabajar y escribe sobre algunas de las imágenes que el compañero hizo surgir durante la entrevista. Eso no debe llevar más de diez minutos. Con el tiempo, los chicos podrán tomar la iniciativa de realizar entrevistas con otros para ayudarse a buscar las imágenes que necesitan para su escritura.

**Acción: buscar una escritura que pueda ser de utilidad a los demás**

Quiero escribir para construir algo que tenga sentido para mí. Pero si yo soy ve-raz en el tema y he escuchado mi texto con suficiente atención, también haré un aporte a los demás miembros de la clase. Me propongo que los niños se den cuenta de que escribir mueve a los otros a actuar, a dar información sobre su pensamiento o su escritura, y es tanto una fuente de disfrute como un medio de suscitar nuevos pensamientos, nuevos relatos y nuevas informaciones entre sus compañeros de clase.

Los niños del primer grado de pat Mclure en la Mast Way School de Lee, New Hampshire, compilan cada año un libro informativo sobre el nacimiento y cría de sus pollitos. Otras clases de la misma escuela encuentran en esos registros datos útiles para su propio trabajo con pollitos. La maestra conserva los libros año a año, de modo que los chicos pueden encontrarse con descubrimientos que en algunos años aparecen pero en otro no.

Algunos niños se hacen "expertos" en ciertos autores o temas, tales como ani-males prehistóricos o unicornios. Sus escritos se convierten en una fuente de re-ferencia para otros. Hago notar esto a mis alumnos, tratando de que lo perci-ban en sus propios trabajos. "¿De qué manera te ayudó ese texto? ¿En qué te ayudó ese libro? ¿Conocés a alguien a quien este libro le podría resultar útil?", son preguntas que realizo al final de la sesión de intercambio de textos, acre-centando así su noción de lo que pueden hacer los libros. No pasa mucho tiempo antes de que los propios chicos empiecen a hablar acerca de qué ser-vicios les presentan sus escritos.

Los bibliotecarios pueden encargar a los niños que escriban libros para la biblioteca, sobre determinados temas que se piden y sobre los que hay poco o nada. Los niños son capaces de componer libros de áreas curriculares, para ser distribuidos en la clase o en la biblioteca. Se fijan altas normas de calidad para esos trabajos, y el encargo ayuda a los niños a ver cómo sus textos pueden causar efectos sobre los demás.

### **Reflexión: considerar las fuerzas positivas y negativas de la escritura**

La mayoría de las personas tienen vívidas memorias de cuando aprendían a escribir. En 1978, realicé un estudio para la Fundación Ford sobre el status de la escritura en Estados Unidos. Entrevistamos a gente de todos los estilos de vida, jóvenes y viejos, sin excluir a escritores profesionales y les pedimos que compartieran con nosotros cualquier recuerdo que estuviera conectado con su aprendizaje de la escritura. Uno tras otro, de los encuestados relataron la dolorosa y embarazosa experiencia de las tachaduras en rojo o las respuestas triviales tales como "bien", "mal", "regular" o me gustó como trataste ese tema.

Más adelante, en las entrevistas yo pedía: "Cuéntenos algo sobre maestros que usted haya tenido que vieron algo que usted quería decir y lo ayudaron a decirlo". La mayoría de los encuestados no pudieron mencionar a ninguno; algunos mencionaron a una persona, y nadie mencionó a más de dos. Muy pocos de los entrevistados escribían en su vida adulta, a menos que su ocupación se los exigiera. Todos tenían historias personales que no sólo los hacían sentir inadecuados como escritores, sino que también les impedían elegir la escritura como medio importante de pensamiento y expresión. Quienes optaban por escribir, en cambio, lo hacían bajo la influencia de algún maestro o mentor no escolar. Un buen docente, al ayudar a los alumnos en el proceso de la escritura, contribuye enormemente al desarrollo futuro de esas personas como sujetos de escritura.

Reflexione un momento y hágase una lista de recuerdos asociados con sus propias experiencias de escritura. Yo haré la reflexión junto con usted para mostrarle lo que quiero decir (ver figura 4-1) y comentaré mi lista cuando la haya terminado. Observe que en la primera columna pongo el grado, luego el nombre del docente, y luego el recuerdo. También tengo a la derecha una columna para recuerdos o remembranzas que no pertenezcan a la escuela. Anotaré unas pocas palabras como ayudamemoria para el comentario posterior.

**Figura 4-1 Recuerdos de la escritura**

Gra-	Maestra	Escritura en la es-	Escritura en casa
------	---------	---------------------	-------------------



do		cuela	
1	Miss Jones		
2	Miss Jaeger		
3	Miss Wood	"Abraham Lincon"	
4	Miss White Miss McGraw		
5	Miss Adams		
6	Miss Fortin		
7	Mrs. Thompson	Copia de poemas	West Point
8	Mrs. Kaftel		
9	Miss Hasting		Audición de radio
10	Mrs. Dower Mrs. Fitch	John Keats Conservación	Jack London Diario
11	Miss Whitaker		Resoluciones - Diario Discurso para la iglesia
12	?		Solicitud para el colegio

A medida que reviso mi historial de escritura me siento sorprendido por lo escaso de mis recuerdos de la escuela primaria. Recuerdo dos composiciones de tercer grado, pero quizá sea porque mi madre las había guardado. Mi más fuerte remembranza de aquella época tiene que ver con mi mala letra. Los suspiros de mis maestros son peores recuerdos que sus críticas abiertas.

En séptimo grado<sup>22</sup>, Albie Underwood y yo decimos escribir un libro fuera de la escuela. Inspirados por una serie de libros que habíamos leído sobre West Point, sobre el comienzo de la Segunda Guerra Mundial, y por las ansias de ganar dinero con un best-seller, empezamos nuestro libro. En el capítulo 3 nos habíamos quedado sin combustible, pero esa escritura sigue siendo el recuerdo más significativo de mis primeros nueve años en la escuela.

En décimo grado la Sra. Florence Dower, la primera y única profesora que lo hizo, respondía a nuestros borradores de escritura. Leía nuestros trabajos, percibía nuestros sueños y nos ayudaba a rescribir hasta que pudiéramos darles for-

---

<sup>2</sup> Equivalente al tercer año de escuela secundaria en la Argentina. (N. Del E.)

ma concreta. Tuve que esperar veintinueve años hasta encontrarme con Donald Murria, durante mi primer año como profesor en la Universidad de New Hampshire, para recibir de nuevo ese tipo de ayuda. Sin duda muchos otros han ayudado en todo el camino, pero hay algo de irreplicable en la persona que transmite a un escritor la sensación de que tiene posibilidades y luego lo ayuda concretamente con preguntas y asesoramiento durante la tarea.

Durante muchísimo tiempo, el término *escritura* significó caligrafía. Eso ensombrece cualquier recopilación de escritos de mis años de escuela elemental. Yo odiaba escribir porque la respuesta de la maestra era: "Donald, copia de nuevo esto. No pusiste cuidado. Esfórzate un poco más". Mi segundo y tercer intento nunca eran mejores que el primero. En la desesperación, cuando entre en el ciclo intermedió me volqué hacia la letra de imprenta.

Mientras examina su propio perfil, hágase estas preguntas:

- Su recuerdo más positivo del aprendizaje de la escritura. ¿Qué hizo el maestro para ayudarlo?
- Su recuerdo más negativo del aprendizaje de la escritura. ¿Cómo contribuyó el maestro para ese recuerdo desgraciado?
- ¿Qué papel ocupan los recuerdos con la caligrafía, la ortografía, la puntuación o la gramática en la construcción de su concepto de sí mismo como escritor?
- ¿En que medida usa, en la actualidad, la escritura como medio de expresión personal? ¿En que medida su historial personal contribuye a su uso o no de la escritura?

Usted puede plantarse una acción con los alumnos en la que revisen sus breves trayectorias personales como escritores. ¿Qué los ha ayudado? ¿Hay algún texto escrito por ellos que les resulte especialmente memorable? ¿Han escrito textos de los que hayan aprendido más que de otros? ¿Qué aspectos de la historia de su escritura desearían mejorar?

Algunos niños encuentran dolorosas esas recordaciones, especialmente si las sienten como imperfectivas o punitivas. Los chicos que han pasado más tiempo en la escuela, y que puedan recordar algunos momentos difíciles con la escritura, suelen tener una opinión negativa de los textos y de su acumulación. Linda Rief (1948) estudió la noción que tenían los estudiantes de la escuela media acerca de la re-

cepción de sus textos en relación con la actitud que asumían frente a la conservación de los trabajos, y descubrió tres grupos diferentes.

A la autora de la investigación le inquietó que alguno de sus alumnos tenían las carpetas vacías. Sabía que habían estado escribiendo, pero no podía encontrar ninguno de sus trabajos. "Lo perdí...estaba mal; lo tiré...no sé". Como su estudio se centraba en la recepción de la producción escrita. Rief descubrió que los chicos que estaban en esta categoría escribían solo par ella , para la profesora. Para ellos la escritura era un cargo que se ejecutaba para el docente y que solo servía para poner en evidencias sus imperfecciones personales. Tal como ellos lo percibían, la acumulación de escritos en una carpeta era la acumulación de sus fracasos personales.

El segundo grupo sólo guardaba sus trabajos buenos y desechaba los que no le gustaban, con lo que mostraba algunos atisbos de sentido de la recepción. La mayoría, sin embargo, escribía todavía para el docente, pero muchos de ellos podría mencionar una o dos personas a las que la lectura de sus textos podía interesarles.

El tercer grupo guardaba en sus carpetas todo lo que escribía. Más aún, algunos conservaban textos del primer grado. Su sentido del auditorio era amplio y diversificado: podían citar a muchos potenciales lectores de sus trabajos. Tenían un alto sentido de su historia personal y del éxito. Más aún si se los interrogaba acerca de sus planes futuros de escritura, podían ofrecer una larga lista de tópicos posibles. La rica y confiada trayectoria de sus escritura contribuía a que se sintieran interesados por los nuevos planes y temas.

A través de sus investigación, Rief constato la importancia del auditorio y de la conciencia de una trayectoria personal a través de la actividad escritural. Muchos de sus alumnos cambiaron y las carpetas empezaron a abultarse, pero como se trataba de estudiantes del nivel medio, la tarea fue mucho más dificultosa que con los alumnos de los primeros grados. Los maestros de primer grado, en cambio, rara vez mencionan el problema de las carpetas vacías.

### **Reflexión final**

La escritura es una de las pruebas más concretas de que alguien existe. Observen la fascinación de los niños pequeños cuando miran sus garabatos y dibujos en un papel: "Yo hice esas marcas, yo existo", es el mensaje que se trasunta en sus caras. Una carpeta donde se acumulan los textos producidos a lo largo de un año, o más, es una prueba aún mayor de esa existencia.

En una época de desarraigo de las familias y las comunidades, en la que existen pocas evidencias concretas de nuestras creaciones, una carpeta de escritura-una colección de la propia expresión y las propias ideas- se convierte en una base de referencial personal.

La "historia" comienza en el momento en que pongo una palabra en el papel. Las palabras que hablan acerca de una experiencia personal o expresan una opinión acerca de la comida de la cafetería envejecen en el mismo instante en que llegan a la página; pero cuando esas palabras constituyen un historial de experiencia vivida -un sentido artesanal de la escritura, un sentido de creación de algo que se comparte con los compañeros- provee una base de lanzamiento para el pensamiento futuro. Da, al escritor, confianza en que los planes en que ha estado trabajando en el pasado pueden funcionar en el futuro.

Es importante que los niños a los que enseñamos tengan la sensación de que cosas puede hacer la escritura. Es igualmente importante que *nosotros* tengamos la noción de qué cosas puede la escritura. La palabra que escribo en la página crea una imagen de mi propio pasado. Puede ser un anzuelo que atraiga una larga serie de recuerdos que se van a incorporar dentro de una narración de tipo personal, o puede ser una guía para internarse en las dificultades de ensayo.

La escritura me ayuda a trascenderme a mí mismo en el espacio y el tiempo. Cuando releo un texto que escribí hace meses, veo cómo he cambiado desde entonces; o puedo sumergirme en una crónica que escribí hace muchos años, para revivir ese día, o para recuperar información. Son los milagros de la escritura. Cuando escribo algo, eso puede ser útil para el maestro de aula de enfrente o para los familiares de otra ciudad, todo a causa de la permanencia de la letra. Con la letra escrita se puede revivir un antiguo recuerdo o atesorar las palabras de un amigo.

Las Acciones de este capítulo están pensadas no para ser usadas como una unidad o secuencia, sino como recordatorios de los poderes de la escritura. Úselas cuando la experiencia resulte evidente para toda la clase. Por ejemplo, cuando un niño haga referencia a un texto escrito meses antes, induzca a la clase a ver cómo, por medio de la escritura, se ha congelado una experiencia para volver a experimentarla en otro tiempo y lugar.

## Si una noche de invierno un viajero\*

Calvino Italo

Estás a punto de empezar a leer la nueva novela de Italo Calvino, *Si una noche de invierno un viajero*. Relájate. Concéntrate. Aleja de ti cualquier otra idea. Deja que el mundo que te rodea se esfume en lo indistinto. La puerta es mejor cerrarla; al otro lado siempre está la televisión encendida. Dilo en seguida, a los demás: "¡No, no quiero ver la televisión!". Alza la voz, si no te oyen: "¡Estoy leyendo! ¡No quiero que me molesten!". Quizá no te han oído, con todo ese estruendo; dilo más fuerte, grita: "¡Estoy empezando a leer la nueva novela de Italo Calvino!". O no lo digas si no quieres; esperemos que te dejen en paz.

Adopta la postura más cómoda: sentado, tumbado, aovillado, acostado. Acostado de espaldas, de lado, boca abajo. En un sillón, en el sofá, en la mecedora, en la tumbona, en el puf. En la hamaca, si tienes una hamaca. Sobre la cama, naturalmente, o dentro de la cama. También puedes ponerte cabeza abajo, en postura de yoga. Con el libro invertido, claro.

La verdad, no se logra encontrar la postura ideal para leer. Antaño se leía de pie, ante un atril. Se estaba acostumbrado a permanecer en pie. Se descansaba así cuando se estaba cansado de montar a caballo. A caballo a nadie se le ocurría nunca leer; y sin embargo ahora la idea de leer en el arzón, el libro colocado sobre las crines del caballo, acaso colgado de las orejas del caballo mediante una guarnición especial, te parece atractiva. Con los pies en los estribos se debería de estar muy cómodo para leer; tener los pies en alto es la primera condición para disfrutar de la lectura.

Bueno, ¿a qué esperas? Extiende las piernas, alarga también los pies sobre un cojín, sobre dos cojines, sobre los brazos del sofá, sobre las orejas del sillón, sobre la mesita de té, sobre el escritorio, sobre el piano, sobre el globo terráqueo. Quítate los zapatos, primero. Si quieres tener los pies en alto; si no, vuelve a ponértelos. Y ahora no te quedes ahí con los zapatos en una mano y el libro en la otra.

---

\* Calvino Italo. "Si una noche de invierno un viajero". Capítulo I. Barcelona, Siruela 2001.

Regula la luz de modo que no te fatigue la vista. Hazlo ahora, porque en cuanto te hayas sumido en la lectura ya no habrá forma de moverte. Haz de modo que la página no quede en sobra, un adensarse de letras negras sobre un fondo gris, uniformes como un tropel de ratones; pero ten cuidado de que no le caiga encima una luz demasiado fuerte que se refleje sobre la cruda blancura del papel royendo las sombras de los caracteres como en un mediodía del sur. Trata de prever ahora todo lo que pueda evitarte interrumpir la lectura. Los cigarrillos al alcance de la mano, si fumas, el cenicero. Qué falta aún? ¿Tienes que hacer pis? Bueno, tú sabrás.

No es que esperes nada particular de este libro en particular. Eres alguien que por principio no espera ya nada de nada. Hay muchos, más jóvenes que tú o menos jóvenes, que viven a la espera de experiencias extraordinarias; en los libros, las personas, los viajes, los acontecimientos, en lo que el mañana te reserva. Tú no. Tú sabes que lo mejor que cabe esperar es evitar lo peor. Ésta es la conclusión a la que has llegado, tanto en la vida personal como en las cuestiones generales y hasta en las mundiales. ¿Y con los libros? Eso, precisamente porque lo has excluido en cualquier otro terreno, crees que es justo concederte aún este placer juvenil de la expectativa en un sector bien circunscrito como el de los libros, donde te puede ir mal o bien, pero el riesgo de la desilusión no es grave.

Conque has visto en un periódico que había salido *Si una noche de invierno un viajero*, nuevo libro de Italo Calvino, que no publicaba hacía varios años. Has pasado por la librería y has comprado el volumen. Has hecho bien.

Ya en el escaparate de la librería localizaste la portada con el título que buscabas. Siguiendo esa huella visual te abriste paso en la tienda a través de la tupida barrera de los Libros Que No Has Leído que te miraban ceñudos desde mostradores y estanterías tratando de intimidarte. Pero tú sabes que no debes dejarte acoquinar, que entre ellos se despliegan hectáreas y hectáreas de los Libros Que Puedes Prescindir de Leer, de los Libros Hechos Para Otros Usos Que La Lectura, de los Libros Ya Leídos Sin Necesidad Siquiera De Abrirlos Pues Pertenecen A La Categoría De Lo Ya Leído Antes Aun de Haber Sido Escrito. Y así superas el primer cinturón de baluartes y te cae encima la infantería de los Libros Que Si Tuvieras Más Vidas Que Vivir Ciertamente Los Leerías También De Buen Grado Pero Por Desgracia Los Días Que Tienes Que Vivir Son Los Que Son. Con rápido movimiento saltas sobre ellos y caes entre las falanges de los Libros Que Tienes Intención De Leer Aunque Antes Deberías Leer Otros, de los Libros Demasiado Caros Que Podrías Esperar A Comprarlos Cuando Los Revendan A Mitad de Precio, de los Li-

bro Idem De Idem Cuando Los Reediten En Bolsillo, de los Libros Que Podrías Pedirle A Alguien Que Te Preste, de los Libros Que Todos Han Leído, Con que Es Casi Como Su Los Hubieras Leído También Tú. Eludiendo estos asaltos, llegas bajo las torres del fortín, donde ofrecen resistencia.

Los Libros Que Hace Mucho Tiempo Tienes Programado Leer,

Los Libros Que Buscabas Desde Hace Años Sin Encontrarlos,

Los Libros Que se Refeieren A Algo Que Te Interesa En Este Momento,

Los Libros Que Quieres Tener Al Alcance De La Mano Por Si Acaso,

Los Libros Que Podrías Apartar Para Leerlos A Lo Mejor Este Verano,

Los Libros Que Te Faltan Para Colocarlos Junto A Otros Libros En Tu Estantería,

Los Libros Que Te Inspiran Una Curiosidad Repentina, Frenética Y No Claramente Justificable.

Hete aquí que te a sido posible reducir el número ilimitado de fuerzas en presencia a un conjunto muy grande, sí, pero en cualquier caso calculable con un número finito, aunque este relativo alivio se vea acechado por las emboscadas de los Libros Leídos Hace Tanto Tiempo Que Sería Hora De Releerlos y de los Libros Que Has Fingido Siempre Haber Leído Mientras Que Ya Sería Hora De Que Te Decidieses A Leerlos De Veras.

Te liberas con rápidos zigzags y penetras de un salto en la ciudadela de las Novedades Cuyo Autor O Tema Te Atrae. También en el interior de esta fortaleza puedes practicar brechas entre las escuadras de los defensores dividiéndolas en Novedades De Autores O Temas No Nuevos (para ti o en absoluto) y Novedades De Autores Completamente Desconocidos (al menos para ti) y definir la atracción que sobre ti ejercen basándote en tus deseos y necesidades de nuevo y de no nuevo (de lo nuevo que buscas en lo no nuevo y de lo no nuevo que buscas en lo nuevo).

Todo esto para decir que, recorridos rápidamente con la mirada los títulos de los volúmenes expuestos en la librería, has encaminado tus pasos hacia una pila de *Si una noche de invierno un viajero* con la tinta aún fresca, has agarrado un ejemplar y lo has llevado a la caja para que se estableciera tu derecho de propiedad sobre él.

Has echado aún un vistazo extraviado a los libros de alrededor (o mejor dicho, eran los libros los que te miraban con el aire extraviado de los perros que desde las jaulas de la perrera municipal van a un ex compañero alejarse tras la correa del amo venido a rescatarlo) y has salido.

Es un placer especial el que te proporciona el libro recién publicado, no es sólo un libro lo que llevas contigo sino su novedad, que podría ser también sólo la del objeto salido ahora mismo de la fábrica, la belleza de la juventud con que también los libros se adornan, que dura hasta que la portada empieza a amarillear, un velo de *smog* a depositarse sobre el canto, el lomo a descoserse por las esquinas, en el rápido otoño de las bibliotecas. No, tú esperas siempre tropezar con una novedad auténtica, que habiendo sido novedad una vez continúe siéndolo para siempre. Al haber leído el libro recién salido, te apropiarás de esa novedad desde el primer instante, sin tener después que perseguirla, acosarla. ¿Será ésta la vez de veras? Nunca se sabe. Veamos cómo empieza.

Quizá ya en la librería has empezado a hojear el libro. ¿O no has podido porque estaba envuelto en su capullo de celofán? Ahora estás en el autobús, de pie, entre la gente, colgado por un brazo de una anilla, y empiezas a abrir el paquete con la mano libre, con gestos un poco de mono, un mono que quiere pelar un plátano y al mismo tiempo mantenerse aferrado a la rama. Mira que le estás dando codazos a los vecinos; pide perdón, por lo menos.

O quizá el librero no ha empaquetado el volumen; te lo ha dado en una bolsa. Eso simplifica las cosas. Estás al volante de tu coche, parado en un semáforo, sacas el libro de la bolsa, desgarras la envoltura transparente, te pones a leer las primeras líneas. Te llueve una tempestad de bocinazos; hay luz verde; estás obstruyendo el tráfico.

Estás en tu mesa de trabajo, tienes el libro colocado como al azar entre los papeles, en cierto momento apartas un dossier y encuentras el libro bajo los ojos, lo abres con aire distraído, apoyas los codos en la mesa, apoyas las sienes en las manos cerradas en puño, pareces concentrado en el examen de un expediente y en cambio estás explorando las primeras páginas de la novela. Poco a poco te recuestas en el respaldo, alzas el libro a la altura de la nariz, inclinas la silla en equilibrio sobre las patas posteriores, abres un cajón lateral del escritorio para poner los pies, la posición de los pies durante la lectura es de suma importancia, alargas las piernas sobre la superficie de la mesa, sobre los expedientes sin despachar.

Pero ¿no te parece una falta de respeto? De respeto, por supuesto, no a tu trabajo (nadie pretende juzgar tu rendimiento profesional; admitamos que tus tareas se inserten regularmente en el sistema de actividades improductivas que ocupa tanta parte de la economía nacional y mundial), sino al libro. Peor aún si perteneces en cambio –de grado o por fuerza– al número de esos para quienes trabajar significa trabajar en serio, realizar –intencionalmente o sin hacerlo aposta– algo necesario o al menos no útil para los demás amén de para sí: entonces



el libro que te has llevado contigo al lugar de trabajo como una especie de amuleto o talismán te expone a tentaciones intermitentes, unos cuantos segundos abstraídos cada vez al objeto principal de tu atención, sea éste un perforador de fichas electrónicas, los hornillos de una cocina, las palancas de mando de un *bulldozer*, un paciente tendido con las tripas al aire en la mesa de operaciones.

En suma, es preferible que refrenes la impaciencia y esperes a abrir el libro cuando estés en casa. Ahora sí. Estás en tu habitación, tranquilo, abres el libro por la primera página, no, por la última, antes que nada quieres ver cómo es de largo. No es demasiado largo, por fortuna. Las novelas largas escritas hoy acaso sean un contrasentido: la dimensión del tiempo se ha hecho pedazos, no podemos vivir o pensar sino retazos de tiempo que se alejan cada cual a lo largo de su trayectoria y al punto desaparecen. La continuidad del tiempo podemos encontrarla sólo en las novelas de aquella época en la cual el tiempo no parecía ya como inmóvil ni todavía como estallando, una época que duró más o menos cien años, y luego se acabó.

Le das vueltas al libro entre las manos, recorres las frases de la contraportada, de la solapa, frases genéricas, que no dicen mucho. Mejor así, no hay un discurso que pretenda superponerse indiscretamente al discurso que el libro deberá comunicar directamente, a lo que tú deberás exprimir al libro, sea poco o mucho. Ciertamente que también este girar en torno al libro, leerlo alrededor antes de leerlo por dentro, forma parte del placer del libro nuevo pero, como todos los placeres preliminares, tiene una duración óptima si se quiere que sirva para empujar hacia el placer más consistente de la consumación del acto, esto es, de la lectura del libro.

Conque ya estás preparado para atacar las primeras líneas de la primera página. Te dispones a reconocer el inconfundible acento del autor. No. No lo reconoces en absoluto. Aunque, pensándolo bien, ¿quién ha dicho que este autor tenga un acento inconfundible? Al contrario, se sabe que es un autor que cambia mucho de un libro a otro. Precisamente en estos cambios se reconoce que es él. Pero aquí parece que no tiene que ver con todo lo demás que ha escrito, al menos por lo que recuerdas. ¿Es una desilusión? Veamos. Acaso al principio te sientes un poco desorientado, como cuando se te presenta una persona a la que por el nombre identificabas con cierta cara, y tratas de hacer coincidir los rasgos que ves con los que recuerdas, y la cosa no marcha. Pero después prodigues y adviertes que el libro se deja leer de todas maneras, con independencia de lo que te esperabas del autor, es el libro en sí lo que te intriga, e incluso bien pensado prefieres que sea así, hallarte ante algo que aún no sabes bien qué es.