UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MEXICO.

FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES.

"ANÁLISIS DE RECEPCIÓN DE LAS BIBLIOTECAS ESCOLARES EN UN GRUPO DE ESTUDIANTES DE SECUNDARIA"

T E S I N A

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADO
EN CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN

P R E S E N T A

LUISA MARÍA VÁZQUEZ SÁNCHEZ

No. De Cuenta 8428353-3

ASESORA:

DRA. FRANCISCA ROBLES

México, D.F. 2007

Universidad Nacional Autónoma de México
UNAM
Biblioteca Central
Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

“Papá por treinta o por cuarenta años,
amigo de mi vida todo el tiempo,
protector de mi miedo, brazo mío,
palabra clara, corazón resuelto,

te has muerto cuando menos falta hacías,
cuando más falta me haces, padre, abuelo,
hijo y hermano mío, esponja de mi sangre,
pañuelo de mis ojos, almohada de mi sueño…”

A ti papá:

Insuperable lector.
Guerrero siempre transparente
en las acciones
y secreto en sus planes,
aún en la ausencia.

A ti mamá:

Por ser presente.

ÍNDICE

Introducción. 2

Capítulo 1 El libro en la escuela 6

1.1 El libro como medio de comunicación 7

1.2 El receptor y la lectura 12

1.3 El receptor, la literatura y la escuela 18

Capítulo 2 Las Bibliotecas Escolares y los adolescentes 26

2.1 Antecedentes de Las Bibliotecas Escolares 28

2.2 Características receptoras de las colecciones de las Bibliotecas Escolares 33

2.3 Los adolescentes y la lectura 41

Capítulo 3 Resultados del análisis de recepción 47

3.1 Evaluación previa a la experiencia receptora 48

3.2 Análisis de recepción de las colecciones *Astrolabio y Espejo de Urania* 54

3.3 Elementos de la literatura detectados en la recepción lectora 68

Conclusiones 74

Anexo 1 80

Anexo 2 81

Anexo 3 83

Bibliografía 84

INTRODUCCIÓN

El tema seleccionado en la presente investigación fue motivado por la observación directa en la formación lectora de adolescentes dentro de un sistema tradicionalista. Mucho se ha hablado en las últimas décadas sobre la eficacia del sistema educativo mexicano, especialmente en el nivel de educación básica, que comprende desde preescolar hasta secundaria, debido a que en evaluaciones internacionales nos ubicamos lejos de los resultados esperados.

La reforma educativa de 1993, anterior al desastre del recorte de contenidos programáticos para el 2006, subrayaba la necesidad de reforzar las habilidades básicas en el ser humano: *hablar, escribir, escuchar y leer*; para que las funciones principales del lenguaje propicien una comunicación completa.

La última habilidad mencionada (leer) poco ha sido comprendida por la estructura educativa y por sus ejecutantes, pues se debió haber acentuado el esfuerzo no en planes educativos o divisiones de trabajo, sino en el efecto que provoca la lectura en el niño receptor, principalmente en los resultados que puede provocar la lectura por placer.

La presente investigación apoya la premisa de enseñar a leer en las escuelas públicas motivando al receptor para que lo haga por placer y encuentre con ello una empatía con el ejercicio lector, movilizando sus referentes personales al identificarse con textos que sean similares a su contexto y ofreciéndoles la oportunidad de seleccionar sus propios materiales de lectura.

Se considera al análisis de recepción ofrecido en este trabajo como un acto social que sirve para negociar la definición de la realidad social en el contexto de

prácticas culturales y comunicativas más amplias. Esto es, definir la recepción como espacio de negociación y producción de sentido desde la perspectiva del lector-receptor. En el primer capítulo se ofrecen diferentes teorías que explican la participación del lector en la recepción de la lectura, lo que hace que ésta sea realmente una lectura de comprensión. Igualmente, se evidencia que la mejor forma para comprenderla y formar lectores expertos es cuando la habilidad se ejecuta desde la recepción placentera y no la obligatoria, aplicada desde hace mucho tiempo en la educación mexicana.

La hipótesis sobre la que descansa la argumentación de esta tesina es la efectividad de una colección editada por La SEP, conocida como *Los Libros del Rincón*, para producir en los estudiantes de educación básica (principalmente los de secundaria con edades de los 12 a los 15 años) un acercamiento a la lectura y al descubrimiento de la lectura por placer. Esta colección de libros tiene una larga historia dentro de la educación mexicana reciente y ha demostrado su eficacia cabalmente, siempre y cuando existiese una continuidad en los niveles básicos y adecuado tratamiento en su aplicación sobre los estudiantes para que no terminen por aborrecer a la lectura.

En el segundo capítulo se analiza al sujeto de estudio y cómo están organizados tales materiales de lectura. Son especialmente diseñados para cada edad en que el lector va conformando sus estrategias lectoras y adecuando sus intereses personales acerca de los objetivos que espera de ella, ya sea en lecturas informativas o recreativas.

Seducen en primera instancia a los lectores a través del impacto visual, sobre todo en el nivel donde los lectorcitos aún no decodifican textos escritos, pero sí descubren una trama argumentativa en las imágenes. Posteriormente, las estrategias de comprensión van cuajándose hasta la formación de lectores autónomos capaces de seleccionar sus propios materiales de lectura y plasmando a través de la escritura las reflexiones e inquietudes de un lector consumado.

En el tercer capítulo se constata la eficacia de estos materiales de lectura aplicando y observando cómo reciben la lectura por placer en un grupo de estudiantes de educación secundaria en una zona con múltiples problemas sociales, como la violencia y la desintegración familiar, y con las limitaciones propias de un docente absorto en la escuela tradicional. El análisis de recepción, aparte de ser registrado a través de la observación directa con los alumnos, también va fortaleciéndose con la aplicación de encuestas, textos escritos por ellos mismos y la organización de sus ideas personales.

La pregunta relativa a la semiología social manejada en el análisis de recepción fue ¿en qué aspectos se parecen o difieren los receptores específicos en la producción social de sentido? Para dar respuesta a esta inquietud, los análisis se remiten al contexto social del receptor, es decir, consideran el rol de las instituciones políticas, sociales y culturales por las cuales circula el lector-receptor. El análisis de recepción comparte una visión de los mensajes y de sus públicos. Este enfoque considera a los textos y a sus receptores como elementos complementarios de un área de investigación que trata tanto los aspectos discursivos como sociales de la comunicación.

Sin embargo, las emociones despertadas por la lectura sobrepasan aspectos teóricos y que dieron, como interpretación final, la necesidad urgente de que en la educación básica debe fomentarse una estrategia sencilla: La lectura por placer.

CAPÍTULO 1. EL LIBRO EN LA ESCUELA.

No se puede enseñar a leer sin dar qué leer.

José Vasconcelos. Ulises Criollo.

En la época actual se necesitan enfatizar en la educación aquellos contenidos que garanticen la mejor recepción de los mensajes. Hoy se prioriza la necesidad de que el mensaje sea realmente comprendido por el receptor para que exista una plena comunicación. La educación comprendía entonces que sin lenguaje no hay aprendizaje, y es cuando en la instrucción básica mexicana se reestructuran como unidad aquellas habilidades que nos permiten aprender: *Hablar, escribir, escuchar y leer*; para que el lenguaje adquiera sus funciones centrales*: representar, expresar y comunicar*.

La pedagogía y la comunicación han logrado una ubicación destacada dentro de la sociedad, a tal punto que pudiera parecer imposible pensar en la una sin la otra. Si los procesos pedagógicos son reconocidos como procesos de comunicación, entonces se considera pertinente pensar en las implicaciones y en la construcción de sentido que tiene la comunicación en ambientes diferentes al escolar, particularmente la proveniente de los medios. Lo anterior refleja situaciones ideales de aprendizaje que aún no consolidan en México una educación eficiente que nos ubique como un país destacado en la enseñanza. En el 2001 La

Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico[1] nos calificaba en último lugar de sus países integrantes en cuanto a la comprensión lectora en estudiantes que concluían su educación básica.

Los diferentes sectores del gobierno se culparon mutuamente sin advertir que se necesitaba de solucionar un problema a nivel nacional. Mercedes Charles y Guillermo Orozco subrayan el problema: "… pensamos que el desarrollo poco sistemático de la educación para la recepción se ha debido, también, a que el emisor y los mensajes, y ***no los procesos de recepción***,[2] tradicionalmente han atraído más la atención de educadores e investigadores críticos en la comunicación".[3]

En efecto, los planes y programas de la educación básica se conforman de acuerdo a los gustos sexenales del momento; pero poco se ha acentuado en la necesidad de educar al receptor para comprender los mensajes. En este gobierno, preocupado más en dotar a las escuelas de educación básica del programa "enciclomedia" y de pizarrones electrónicos, declarados hoy no funcionales, se olvidó un acierto que pudo haber dado más frutos en el receptor: el viejo, empolvado y maravilloso libro.

En este capítulo se procurará argumentar por qué los medios impresos son adecuados para propiciar una educación para la recepción.

1.1. El libro como medio de comunicación.

---

[1] Pablo Latapí Sarré, *El examen de la OCDE: seria llamada de atención,* Proceso, 9 de diciembre del 2001, p. 25

[2] Según los autores, educar para la recepción es un proceso comunicativo donde el receptor toma conciencia de su participación. Resaltan la primacía del carácter comercial de los medios sobre el carácter social, educativo y de servicio, con consecuencias en la educación, cultura y soberanía nacionales.

[3] Mercedes Charles Creel y Guillermo Orozco Gómez en *Educación para la Recepción*. Trillas, México, 1995, p. 22

Generalmente se deduce que cuando el proceso comunicativo se efectúa los interlocutores deben estar presentes físicamente para interactuar. Sin embargo, en el proceso comunicativo que el libro produce también existe retroalimentación, aunque el emisor y receptor se encuentren alejados en tiempo y espacio. Lo importante del proceso es hallar identificación entre ambos elementos.

Toda lectura supone la ubicación del texto en un espacio, así como el reconocimiento de las marcas gráficas y todos aquellos elementos que engloban la noción que Gérard Genette[4] denomina como paratexto. Los paratextos son los elementos que contribuyen a hacer de un texto un libro; garantizan una mejor recepción y una lectura más accesible. Como paratextos debemos considerar todos los elementos que no forman parte del cuerpo de la obra, como el título, el subtítulo, el autor, los índices, el prólogo, la introducción, las conclusiones, ilustraciones, etc. Cuántas veces hemos comprado un libro por el efecto que produce en nosotros el título de la obra o leyendo el prólogo que nos invita a cruzar el *umbral* hacia el texto.

Sin embargo, en edades menores, la selección de un buen libro para leer se hace a través del impacto visual que el libro nos transmite. Daniel Tena[5] señala el modelo de la captación visual, que en el receptor provocan un modelo de recepción compuesto de tres niveles: 1) Exploración, 2) Selección, 3) Atención.

---

[4] Gérard Genette, en *Umbrales*. Siglo XXI Editores, México, 2001, p.p. 12-18.
[5] DanielTena Parera, *Una nueva propuesta metodológica en torno a la investigación científica sobre los medios impresos: El Estado Estético.*
http://ehu.es/zer/zer6/10tena.htm mayo de 2006.

La ***exploración*** responde a determinados estímulos visuales que permiten captar el contenido global de la información y su jerarquización. El receptor mira, elige; pero no llega a seleccionar la información, pero si prioriza los elementos de impacto. En esta etapa el lector responde a los aspectos físico-ópticos, hábitos y factores culturales. En la ***selección*** hace una valoración para saber qué seleccionará y en qué orden hacerlo; selecciona información preferida. La ***atención*** se guía por aspectos cognitivos de la transmisión de la información y en ella actúa decididamente la legibilidad.

Para comprender mejor al libro como medio de comunicación debemos definir antes lo que es un medio de comunicación. El término viene del latín *medium*, pero es de uso frecuente el vocablo *media*, empleado según la acepción inglesa, que se refiere a la comunicación que llega a auditorios numerosos, o a las técnicas modernas de difusión masiva. En el sentido anglosajón, a los medios se les entiende fundamentalmente como los mecanismos de difusión "que alcanzan al público en general y que contienen publicidad"[6]. En otros contextos culturales, se les prefiere definir como "los mecanismos de distribución de las obras del espíritu o los instrumentos de comunicación entre los hombres"[7].

Es esta última definición la que refleja fielmente al libro como medio de comunicación, es en el contexto cultural donde mayor impacto tiene en el receptor, que a pesar de llegar a un público en general, cada receptor sufre de un efecto diferente, de acuerdo a los conocimientos previos de su experiencia.

---

[6] *Webster's New World Dictionary of the American Language.* Avenel Books, N.Y., 1971, p. 466.
[7] M. Janowitz, "*The Comunity Press in an Urban Setting"* (Glencoe, Free Press, 1952), citado por Denis McQuail en *Sociología de los Medios Masivos de Comunicación*. Traducción de Silvia Kutnowsky. Paidós, Buenos Aires, 1972, p. 14.

Los medios masivos son “canales artificiales que el hombre ha creado para llevar sus mensajes a auditorios representativos”[8]. De esa manera, a los medios se les define: a) por su carácter de intermediarios en el proceso de la comunicación y b) por los recursos tecnológicos que hacen posible la propagación de tales contenidos en las sociedades de masas.

El medio impreso o gráfico, como lo es el libro, no está ajeno a los avances tecnológicos. Comparte con los demás medios de comunicación una necesidad creciente de realizar mensajes más eficientes. En los últimos años estamos viviendo una transformación de los medios en general y, en particular, del medio impreso. Podemos comprobar cómo la llegada de nuevas rutas de información evidencian la importancia de la tecnología disponible y la optimización de los recursos visuales.

Para un niño que se inicia en la lectura[9] no hay nada más placentero que la interpretación de las imágenes y atribuirles un significado. El recurso visual en preescolar es la estrategia por excelencia utilizada para atraer su atención hacia el libro, y no es un secreto que para estas alturas, donde se reconoce al libro como un magnífico medio de comunicación, se explote este recurso por diversas editoriales infantiles que han cambiado su concepción gráfica y resaltado colores e ilustraciones.

Tena nombra al *Estado Estético* como aquel tratamiento formal que proporciona al receptor percepciones visuales que le provocan una actitud de preferencia frente

---

[8] Carlos González Alonso, *Principios Básicos de Comunicación*. Trillas, México, 1992, p. 33.

[9] Los niños de 6 años formalmente ingresan a la escuela para iniciar su formación escritora, pero ya han aprendido que la lectura tiene un significado social que lo ayuda a desenvolverse en ella, observando como las demás personas se guían por textos escritos, así como comprende el desarrollo de una narración de acuerdo a la interpretación que hace de dibujos analizados de un libro.

al producto gráfico.[10] El receptor valora lo que más le agrade y en el orden que lo hace. El enlace entre el lector y los elementos formales del medio impreso es la mirada. El lector se ve involucrado en las percepciones que le llegan de la página y lo introducen a tener una actitud determinada. Esta actitud puede ser de agrado o de rechazo.

Como hemos visto, existen variedad de mensajes que nos llegan a través del libro, el obstáculo a vencer lo representa el que un libro sea seleccionado por un receptor; por ello, la educación debe estar consciente de implementar programas que fomenten a la lectura en sus contenidos pedagógicos y producir libros más atractivos para los lectores, ya sea en su composición gráfica o en su contenido.

Es evidente que el libro es un instrumento privilegiado para la transmisión de los conocimientos y valores culturales, por lo que el desarrollo de la comprensión lectora en cuestión es básico para que los estudiantes participen de la comprensión y producciones lingüísticas. En este contexto, es urgente reconocer en el libro un instrumento que brinda múltiples posibilidades de recepción. También posee otras ventajas frente a los demás medios de comunicación, como su tamaño manejable, contacto físico directo entre lector y el texto, traslado fácil a cualquier lugar y sin requerimientos de espacio ni instalaciones costosas.

Así entonces, pese a que algunos afirman que el fin del libro está cerca, constituye todavía el principal transporte para la transmisión y acumulación de experiencias, conocimientos y obras artísticas de la humanidad. Particularmente en países como el nuestro, en el que existe un gran número de comunidades a las que no han

---

[10] Daniel Tena Parera, http://ehu.es/zer/zer6/10tena.htm mayo de 2006.

llegado los adelantos más recientes en materia de informática, el libro desempeña un papel principal en las tareas educativas.[11]

1.2. El receptor y la lectura.

La lectura es uno de los aprendizajes más importantes que proporciona la escolarización. Desde épocas remotas descifrar símbolos y apropiarse de la información era una forma de controlar. Sin embargo, en el siglo XXI resulta inadmisible una educación sin el dominio de la comprensión lectora, que por más ficción que parezca, no está muy alejada de la realidad nacional. Cassany, Luna y Sanz subrayan "La alfabetización en la puerta de entrada a la cultura escrita y a todo lo que ella comporta: una cierta e importante socialización, conocimientos e informaciones de todo tipo. La lectura es un instrumento potentísimo de aprendizaje: leyendo libros, periódicos o papeles podemos aprender cualquiera de las disciplinas del saber humano".[12] A pesar de ello, la escuela de nivel básico actual no ha cumplido con el papel de hacer de la lectura una herramienta de aprendizaje y ha convertido a la misma en una simulación comúnmente conocida como "Analfabetismo Funcional".

Hasta hace algún tiempo se le consideraba al lector como uno de los elementos de la comunicación que se encontraba pasivo en la recepción del mensaje. Para estas alturas sabemos que no existe concepción más equivocada debido a que en la mente de éstos suceden decenas de construcciones que lo ayudan a

[11] Adriana de Teresa Ochoa, en *Didáctica de los medios de comunicación,* Lecturas, Programa Nacional de Actualización Permanente, SEP, 1988, p. 2
[12] Daniel Cassany, Martha Luna, Gloria Sanz, *Enseñar lengua*, GRAÓ, España, 2003, p.193.

comprender mejor al mensaje. En la educación mexicana no había un tratamiento adecuado hacia la lectura, que solamente se concebía como la decodificación de un texto, pero poca importancia se le daba al proceso de comprensión de la misma. Para Díaz Barriga[13] "la construcción de textos es una actividad constructiva de carácter estratégico, que implica la interacción entre las características del lector y del texto, dentro de un contexto determinado". Afortunadamente, se atisba lentamente un cambio de concepciones dentro de los planes y programas de la educación básica.

Para hacer de la lectura una forma de aprendizaje primero hay que iniciar a los estudiantes de educación básica en la necesidad de comprender para qué y qué hace la lectura, y Donald Graves[14] nos regala excelentes razones para que el receptor acepte, en primera instancia, acercarse a la lectura:

* *Nos acompaña en nuestras experiencias.*
* *Extiende nuestras experiencias.*
* *Provee reservas de información.*
* *Provee distracción y evasión.*
* *Permite una degustación del lenguaje.*
* *Impulsa a actuar.*

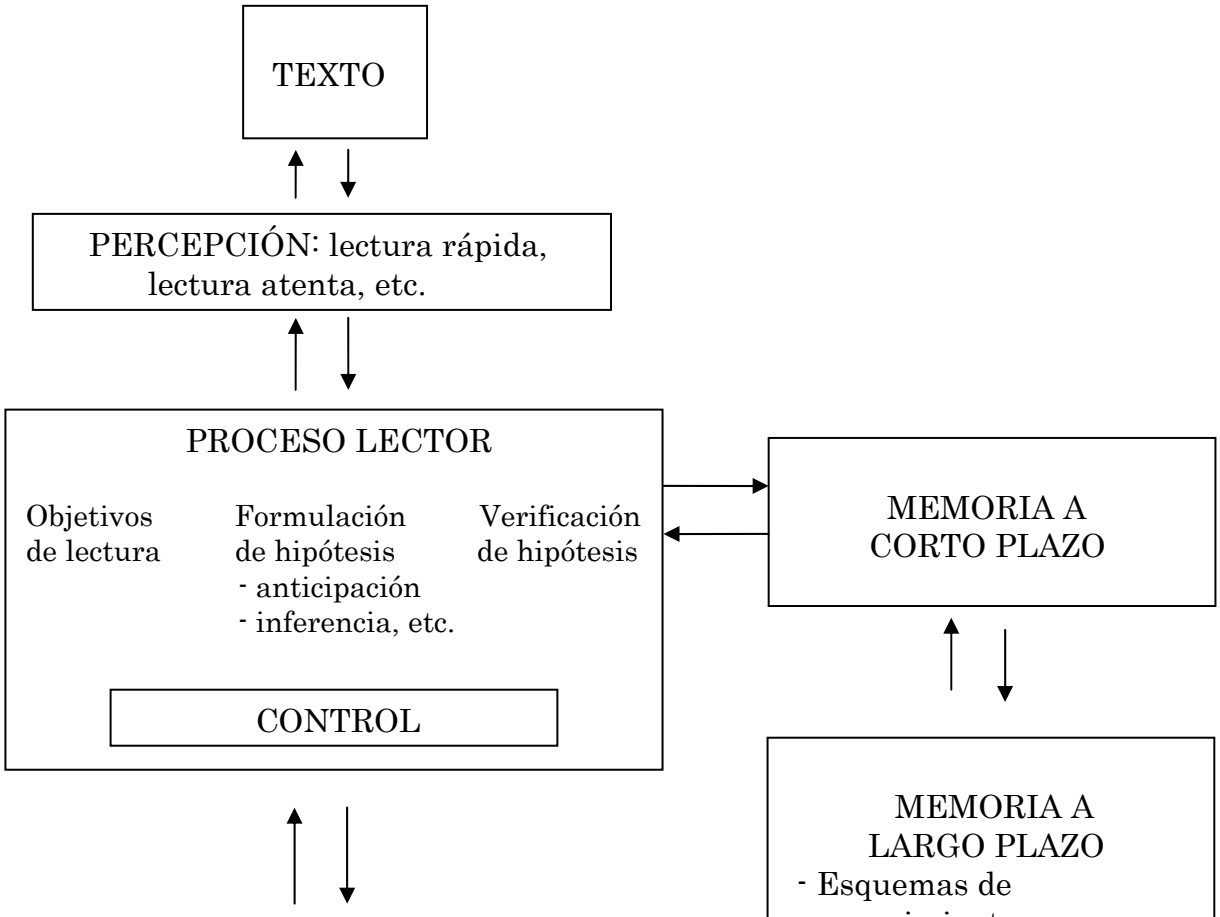
La última de estas razones es lo que pretende una comunicación eficiente dentro de la escuela, que el receptor actúe, es decir, que elabore mensajes, que se retroalimente y que se mantenga activo en el circuito de comunicación. Estos

[13] Frida Díaz Barriga*, Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista,* McGraw Hill, México, 2004, p. 275
[14] Donald Graves, "Qué hace la lectura", en *La adquisición de la lectura y la escritura en la escuela primaria*, Programa Nacional de Actualización Permanente, SEP, México, 2000, p.76-77.

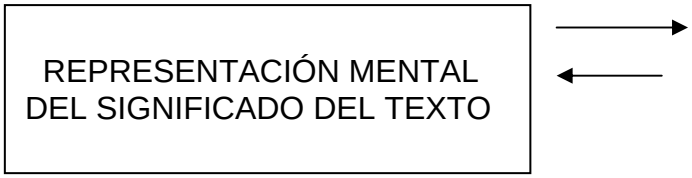
motivos propuestos por Graves deben analizarse desde la etapa preescolar para que los receptores encuentren en la lectura una continuidad con la realidad exterior de la escuela; es decir, que el mensaje no se divorcie de la realidad y haga parecer a la escuela como un espacio de aprendizaje aislado que no concuerda con la sociedad en que el receptor se desenvuelve.

Una vez referidos los alcances sociales y culturales de la lectura, podemos analizar el proceso de la comprensión lectora en el receptor, para lo cual, Daniel Cassany propone el siguiente modelo:[15]

MODELO DE COMPRENSIÓN LECTORA



[15] Daniel Cassany, Marta Luna, Gloria Sanz, Ob. Cit. p.203-20



El modelo propone que la lectura se efectúa a partir de la interrelación entre lo que el lector lee y lo que ya sabe del tema. El proceso de lectura empieza desde antes de percibir el texto, pues el lector plantea sus expectativas sobre lo que va a leer: tema, tipo de texto, tono, etc. Toda la experiencia de lectura que hemos acumulado durante nuestra vida está grabada en la memoria a largo plazo (MLP) en unos esquemas de conocimiento, que organizan la información de forma estructurada, así como del sistema de la lengua alcanzado (léxico, gramática, etc.). Estas informaciones previas permiten que antes de leer el texto podamos anticipar o formular hipótesis sobre el texto.

Antes de leer nos fijamos objetivos de lectura, relacionados con la situación comunicativa: ¿Qué información buscamos?, ¿Qué datos?, ¿Cuánto tenemos para leer el texto? Damos respuesta a cuál es el dato y cómo podemos encontrarlo, así como en cuánto tiempo podemos comprenderlo. Estos objetivos determinan la forma de leer: si la idea es global o algún dato específico, si vamos deprisa o despacio.

Cuando percibimos el texto, el ojo explora la línea de prosa mediante fijaciones sucesivas, pero en cada fijación seleccionamos aquellas unidades superiores que permiten recibir más información. Se utilizan las habilidades de lectura rápida y de lectura atenta para elegir lo que nos interesa del texto.

Ya con las primeras percepciones verificamos la hipótesis que elaboramos antes de leer. Con la información que obtenemos la rectificamos o la confirmamos. El proceso de formular y verificar la hipótesis es la esencia de la comprensión, es la

interacción de lo que ya sabemos y lo nuevo que nos dice el texto. Es un proceso instantáneo y activo que trabaja durante toda la lectura.

Dentro de la formulación de hipótesis podemos distinguir varias microhabilidades, o lo que Margarita Gómez Palacios[16] cita como estrategias de lectura, que son relevantes para asegurar la comprensión del texto:

a) ***Predicción.*** El lector imagina el contenido de un texto a partir de las características que presenta el portador que la contiene; del título leído por él o por otra persona; de la distribución espacial del texto o de las imágenes que lo acompañan.

b) ***Anticipación****.* Consiste en la posibilidad de descubrir, a partir de la lectura de una palabra o de algunas letras de ésta, la palabra o letras que aparecerán a continuación.

c) ***Inferencia*****.** Permite complementar la información ausente o implícita a partir de lo dicho en un texto y también conduce a distinguir el significado de una palabra dentro de un contexto.

d*)* ***Confirmación y autocorrección*****.** Al comenzar a leer un texto el lector se pregunta sobre lo que puede encontrar en él. A medida que avanza en la lectura va confirmando, modificando o rechazando las hipótesis que formuló. Esto obliga a la relectura para obtener información congruente en sus significaciones. La estrategia se aplica a partir de un error o desacierto en la lectura.

e) ***Muestreo.*** De toda la información del texto, el lector selecciona indicadores que le son más útiles, de tal manera que su información no se sobrecarga de

[16] Margarita Gómez Palacios, *"Estrategias de lectura", en La adquisición de la lectura y la escritura en la escuela primaria. Lecturas,* Programa Nacional de Actualización Permanente, SEP, México, 2000, p.109-110.

información innecesaria. Así el lector no tiene que procesar toda la información recibida y muestrea de acuerdo a lo que busca o espera.

Regresando al modelo de comprensión lectora de Cassany, la memoria a corto plazo (MCP) es la que nos permite recordar algún dato durante unos segundos y permite procesar la información. Para comprender tenemos que recordar durante algunos segundos lo que vamos leyendo para formar posteriormente una unidad de significado que nos sea comprensible. Si nos falla la MCP deberemos regresar para retomar lo que hemos perdido.

Con la MCP recordamos solamente lo que nos interesa en el momento para seguir leyendo y en la MLP almacenamos indefinidamente todas las informaciones que nos interesan, y así sucesivamente hasta que comprendemos el significado global del texto.

Este complejo proceso interactivo de lectura finaliza cuando el lector forma una representación mental del texto, según los objetivos que se haya planteado.

El papel de la escuela en la formación de lectores se circunscribe en educar a los alumnos para que desarrollen la lengua materna, conscientes de que su aprendizaje lingüístico empieza desde los primeros años con la familia y el medio social en que se desenvuelven. La MLP almacena la información que permite formar referentes en cada receptor para que el progreso de la comprensión lectora verifique o rectifique las hipótesis planteadas.

Por tal razón, es importante proporcionar desde pequeños textos propios de la edad a los incipientes lectores, para que vayan estableciendo relaciones con la lectura y la identifiquen como un proceso de aprendizaje, que puede transformarse

en un proceso de goce estético. Los textos deben irse adecuando a las necesidades de la edad de los educandos, por lo que es esencial que la escuela de educación básica no rompa los vínculos que dan continuidad a los tres niveles de enseñanza.

Isabel Solé refleja la realidad de la escuela sobre el proceso de la comprensión lectora y sus efectos en los receptores "… pero es mucho más discutible que alumnas y alumnos hayan descubierto el placer de leer. De hecho, si nos atenemos a los datos, mas bien parece que la lectura se identifica con tarea, con deberes, con situaciones tediosas y poco gratificantes; en mucho menos medida, se le asimila al ocio, la diversión y el bienestar personal".[17]

La función de la escuela y el educar para la recepción deben ser objetivos comunes en el proceso de la comprensión lectora. Los receptores deben darse cuenta de que aprender a leer es interesante y divertido, que les permite ser más autónomos. Han de concebirse a sí mismos como personas competentes, que con las ayudas y recursos necesarios podrán tener éxito y apropiarse de ese instrumento que les será útil para la escuela y para la vida.

1.3. El receptor, la Literatura y la escuela.

Todo acto de lectura lleva a dos situaciones ineludibles para el receptor: Una práctica lingüística y una actividad directamente relacionada con el quehacer

---

[17] Isabel Solé, "*El placer de leer", en La adquisición de la lectura y la escritura en la escuela primaria,* Programa Nacional de Actualización Permanente, SEP, México, 2000, p.87

humano, con las motivaciones, las experiencias y la vida personal, pues es un aprendizaje que se construye y se conquista paso a paso desde el momento en que el sujeto descubre y redescubre nuevos mundos, nuevos saberes. De este modo, la recepción individual se encuentra mediada por acontecimientos vivenciales y por diversas recepciones que determinan las motivaciones hacia la lectura.

"La hermenéutica es la base filosófica de la teoría de la recepción como enfoque productivo de la didáctica de la literatura", señala Dietrich Rall[18], argumento que sirve para comprender cómo el receptor se identifica con el texto de acuerdo a sus experiencias personales. Según Hans Robert Jauss "…la hermenéutica literaria es la tarea de entender la relación de tensión entre el texto y la actualidad como el proceso en el que el nuevo diálogo entre autor, lector restaura la distancia temporal en el ir y venir de preguntas y respuestas, de respuesta original, pregunta actual y nueva solución que concretiza el sentido siempre de una manera diferente y con ello siempre de una manera más rica".[19]

La lectura se transforma en una actividad hermenéutica si se realiza interrogando al texto y se deja a éste responder, porque le permite al autor la construcción de interrogantes concebidas desde su grupo social (individual y colectivo).

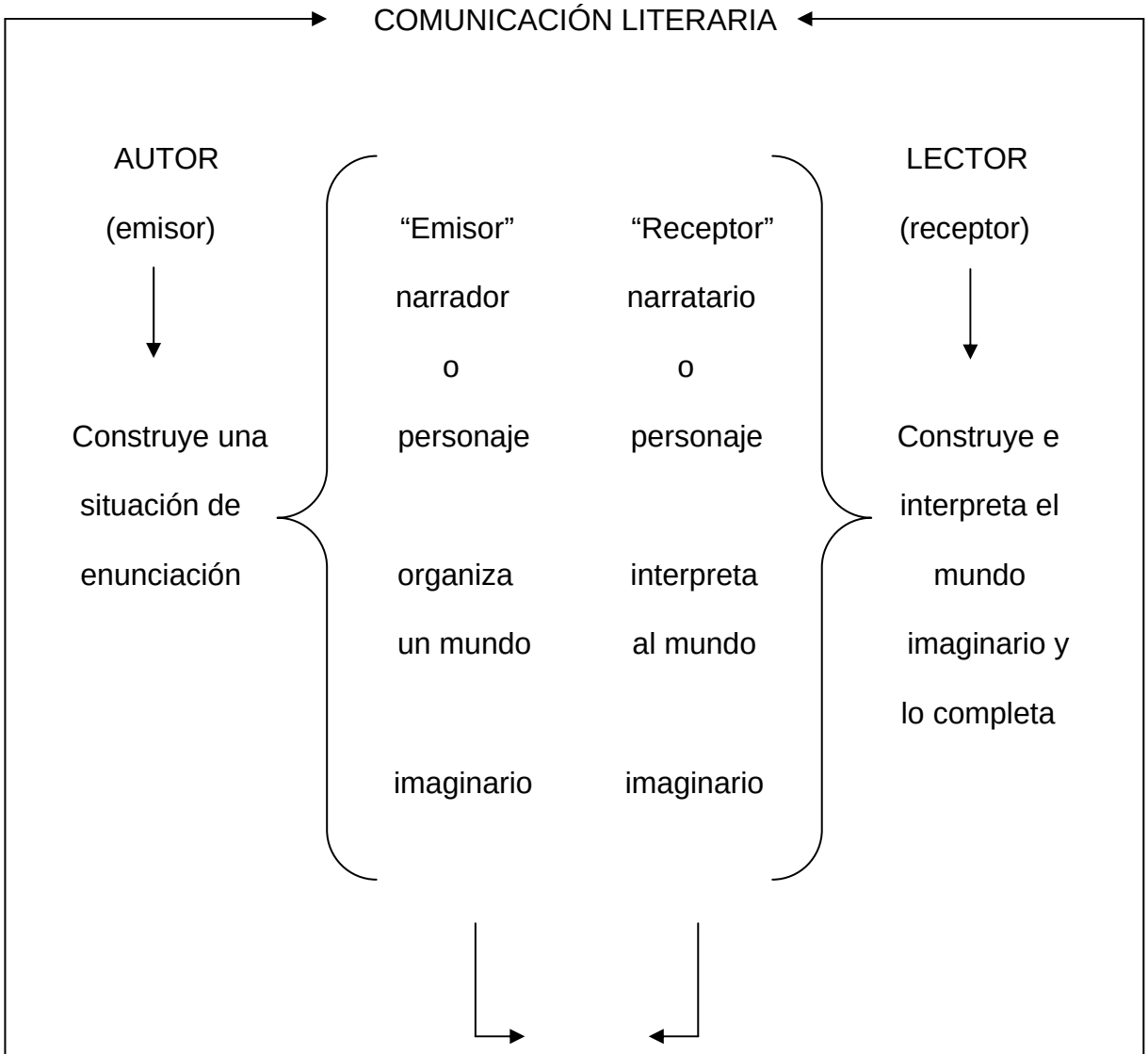
Leer un texto es descifrar su significado y se le va agregando la perspectiva personal y propias interpretaciones, de allí que la figura del lector como receptor se hace necesaria para construir y reinterpretar el texto el texto.

---

[18] Dietrich Rall, *En busca del texto. Teoría de la recepción literaria.* UNAM, México 2001, p.3

[19] Hans Robert Gauss, Experiencia Estética y hermeneútica literaria, en *En busca del texto. Teoría de la recepción literaria,* Dietrich Rall (comp.), UNAM, México, 2001, pp.82-83

Para Eguinoa y Trigos[20] la comunicación literaria es una forma particular de comunicación entre el texto y el lector, y puede estudiarse en dos niveles de análisis: a) Entre el emisor (autor implícito) y un lector "virtual" y, b) entre el texto y el receptor. Tenemos dos situaciones que se presentan permanentemente en forma simultánea: La extratextual, en la que se lleva a cabo la comunicación literaria entre un emisor-autor y un receptor-lector, y la intratextual, entre un emisor-narrador-personaje y un receptor-narratario-personaje.[21]



[20] Ana Ester Eguinoa y Georgina Trigos, *La comunicación literaria:Lineamientos de lectura,* México, Universidad Veracruzana, 1992. http://www.uv.mx/iie/Coleccion/N_34/el_lector_alumno.htm

[21] Las autoras analizan el proceso de la comunicación literaria caracterizando los aspectos lingüísticos, cognitivos y culturales del emisor y el receptor en las distintas instancias en las que se presentan dentro y fuera del texto literario.

OBRA

EXTRATEXTUAL_INTRATEXTUAL_EXTRATEXTUAL

La comunicación literaria depende de la personalidad del lector, así como de las características de la obra. En sus niveles cognitivos y afectivos el lector desarrolla competencias para identificarse con los modelos de ser humano o de mundos propuestos en la obra. Él es quien lo va enriqueciendo la época, la cultura, el sentido, poniéndolos en movimiento.

Para que se produzca esta empatía el texto se debe referir a la totalidad de la personalidad del receptor, a su actividad cognitiva y emocional, y a su personalidad.

Italo Calvino[22] reflexiona: La lectura no es comparable con ningún otro medio de aprendizaje y de comunicación, porque ella tiene un ritmo propio que está gobernado por la voluntad del lector. La lectura abre espacios de interrogación, meditación y examen crítico. La lectura es una correspondencia con nosotros mismos y no sólo con el libro, sino con nuestro mundo interior a través del mundo que el libro nos abre.

La realidad en la enseñanza de la lectura y la literatura en las escuelas de educación básica es que estos procesos de identificación del receptor con el autor de las obras literarias no se articula con estrategias docentes para una significativa recepción literaria. Generalmente, las obras clásicas no se abordan estimulando el

[22] Ítalo Calvino, Que no se acabe el susurro de la lectura, Clarín, en *La Enseñanza del español en la Escuela Secundaria, Programa Nacional de Actualización Permanente*, SEP, México, 1995, p.205

contacto del lector con el contexto de los títulos propuestos en los contenidos programáticos.

Antes de la lectura de las obras literarias debiese hacer una comparación de los contextos lejanos con los contextos actuales, o bien analizarse las causas que llevaron a escribir la obra. Tal es el caso de la lectura de obras medievales en nivel secundaria, como *“El Poema del Mío Cid”* y *“El Ingenioso Hidalgo Don Quijote de la Mancha”*, cuyos contenidos son leídos por obligación causando difícilmente algún goce estético en los receptores. Sin embargo, cuando releemos las obras años después, encontramos nuevos significados que no habíamos descubierto en la época de la adolescencia.

Como las anteriores teorías lo señalan, es imposible que una recepción literaria permanezca inamovible en cada relectura de un texto, que posiblemente encontremos nuevos significados de acuerdo a las características de la personalidad y la edad del lector; pero bien pudiéramos empezar desde la enseñanza básica a acelerar el proceso de la comprensión lectora y el goce estético, para que hermenéuticamente el lector encuentre más referentes y más interpretaciones que enriquezcan su identificación con el autor y la obra.

A pesar de que existen las suficientes bases para una educación efectiva en cuanto a la recepción de la lectura y la literatura dentro de los planes y programas de estudio de la SEP, es evidente que algo está fallando dentro de nuestro sistema educativo. Los propósitos están bien definidos, pero tal vez las estrategias y los recursos para cumplirlos no se han cumplido cabalmente. Citemos los propósitos

actuales:[23] “El propósito de los programas de estudio de Español para todos los niveles de educación básica es lograr que los alumnos se expresen en forma oral y escrita, con claridad y precisión, en contextos y situaciones diversas, y que sean capaces de usar la lectura como herramienta para la adquisición de los conocimientos, dentro y fuera de la escuela y como medio para su desarrollo intelectual”.

“Los adolescentes poseen, en general, cierta eficacia para comunicarse y una gran necesidad de expresarse. Ambas características constituyen el punto de partida para continuar con la enseñanza comunicativa y funcional del Español”.

“La exploración de la literatura no debe limitarse a la lectura obligada de determinados materiales, ni a la enseñanza histórica de la materia, pues lo que interesa es que el alumno aprenda a disfrutar y comprender el texto literario, para lo cual se requiere de libertad para explorar géneros y manifestaciones de la literatura”[24]

Sin duda, los objetivos pretendidos por la educación secundaria están bien ubicados dentro de la realidad, pero existe una fragmentación académica de la lectura, pues ésta no debe ser propiciada en solo una materia, sino que un lector en formación se le debe educar para la recepción interdisciplinariamente y con un proyecto escolar común. Este es un error frecuente en las concepciones pedagógicas de la educación básica, que debe solventarse urgentemente para enfrentar al lector con las necesidades de la lectura: la creación de referentes.

---

[23] *Plan y Programas de estudio de Educación Básica*, Secundaria, SEP, México 1993, p.19
[24] *Plan y Programas de estudio de Educación Básica*, Secundaria, SEP, México 1993, p.20

Sucede que la literatura formal enseñada en las escuelas de educación básica tiene un carácter aburrido, cuando deben mediar para una lectura placentera los procesos psicológicos internos y externos del lector. Como la imaginación, la realidad social y los textos literarios con temas de su agrado.

La escuela es un espacio ideal para el fomento de la lectura y la literatura, pero qué sucede en la cotidianidad académica para que no se lleve a cabo tal afirmación en la educación básica actual mexicana. Delia Lerner[25] destaca las siguientes dificultades:

1. La escolarización de la práctica de la lectura y la escritura plantea arduos problemas.
2. Los propósitos que se persiguen en la escuela al leer y escribir son diferentes de los que orientan la lectura y la escritura fuera de ella.
3. La inevitable distribución de los contenidos en el tiempo puede conducir a parcelar el objeto de enseñanza.
4. La necesidad institucional de controlar el aprendizaje lleva a poner en primer plano sólo los aspectos más accesibles a la evaluación.
5. La manera en que se distribuyen los derechos y obligaciones entre el maestro y los alumnos determinan cuáles son los conocimientos y estrategias que los niños tienen o no tienen oportunidad de ejercer y, por tanto, cuáles podrán o no podrán aprender.

[25] Delia Lerner, *Leer y escribir en la escuela, lo real lo posible y lo necesario,* Biblioteca para la actualización del maestro, Fondo de Cultura Económica, México, 2001, p.27

Uno de los objetivos en la realización de este trabajo es el planteamiento que la lectura y la literatura deben tener una actitud para permitir al lector una recepción de acuerdo con sus expectativas: una actitud de libertad.

La libertad consiste en que el receptor seleccione sus propios textos, que se le permita leer donde quiera y cuando quiera, que tenga la posibilidad de clasificar las características de los personajes y la libertad de leer dentro y fuera de la escuela.

Afortunadamente, a partir de 1986 surge una propuesta que contempla la visualización del libro como medio de comunicación dentro de la escuela. Se crea la colección Los libros del Rincón y las bibliotecas escolares que cumplen con los requisitos de considerar al lector como un receptor que debe ser capturado por el impacto visual y por la variedad de temas que interesan al alumno de educación básica.

La idea de que existieran bibliotecas escolares dentro de los planteles educativos no era una idea nueva dentro de la enseñanza básica, pero si lo fue el concepto de que debían contener libros diseñados especialmente para los niños y los adolescentes.

Los recursos adecuados con los que puede fomentarse el placer por la lectura existen en el contexto actual, lo que falta es una difusión suficiente entre los docentes, alumnos y padres de familia, que publiquen su correcta utilización, clasificación y acervos para que dar continuidad al objetivo que cumplen dentro de la lectura y la literatura.

Tal vez las autoridades educativas pudieron haber invertido más en este proyecto que en otros que aparentaban ser vanguardistas en Latinoamérica, pero tampoco

ellos apreciaron en su totalidad el buen diseño y buena metodología propuesta por los creadores de las bibliotecas escolares.

En definitiva, las bibliotecas escolares son un buen recurso para formar receptores competentes en la lectura y a lo largo de este trabajo expondremos las razones que nos llevan a plantearlas como necesarias, así como su efectividad.

CAPÍTULO 2. LAS BIBLIOTECAS ESCOLARES Y LOS ADOLESCENTES.

“El que lee mucho y anda mucho,
ve mucho y sabe mucho.”

“El Ingenioso Hidalgo Don Quijote de la Mancha”

La lectura debe ser considerada en las escuelas de educación básica no sólo como una herramienta para la adquisición de conocimientos, sino también como un espacio recreativo en que el receptor pueda identificarse con otros autores o personajes que vaya descubriendo en su camino.

Como hemos dicho en el capítulo anterior, el libro es un medio excelente de comunicación porque puede llegar a diversos espacios y tiempos con los que, tal vez, el lector nunca había imaginado tener contacto. Sin embargo; apelando a la realidad económica que prevalece en nuestro país, muchas veces los gastos familiares se ven mermados al destinar fondos para la adquisición de estos materiales.

Al observar la distribución del gasto total de las familias según su nivel de ingreso, se puede apreciar que los hogares incrementan la proporción que destinan a la educación según aumenta su nivel económico. En las circunstancias de pauperización de los hogares, este aumento de la proporción del gasto educativo puede interpretarse en razón de que la población le concede un alto valor a la educación, sea como vía de acceso al mundo laboral o por otros motivos. Esto

significa que, dependiendo de sus posibilidades económicas, la población tiende a afrontar los costos educativos, aún a costa de sacrificar otros rubros importantes de gasto, como salud, vivienda, vestido y calzado.[26]

Estos resultados dados a conocer por El INEGI (Encuestas Nacionales de Ingreso y Gasto de los Hogares, INEGI, varios años), bien podrían apuntalar la existencia de las bibliotecas públicas y escolares para reforzar a la lectura como un programa educativo nacional y social. Es indudable que el gobierno mexicano de sobra conoce del problema existente sobre la ausencia de comprensión lectora en las escuelas de educación básica y la urgencia de proporcionar infraestructuras que ayuden en la formación de lectores eficientes. Las bibliotecas públicas serían indispensables desde dos puntos de vista: para la formación de lectores eficientes y para ayudar en la economía social.

Ante este panorama nacional, no es de extrañar que México ocupe el penúltimo lugar de lectores en una lista de 108 países investigados por la UNESCO (La Jornada, 23 de abril del 2002). O que el promedio de lectura de los mexicanos sea, según la Cámara Nacional de la Industria Editorial, de 1.2 libros al año.[27]

El concepto de bibliotecas escolares no es un logro adjudicado únicamente al actual gobierno. Desde que en México se advirtió que la única forma posible de mejorar como país era través de la educación, grandes hombres ya se habían adelantado en la visión de estos espacios (citados en el siguiente apartado).[28]

---

[26] http://www.observatorio.org/comunicados/comun013.html junio de 2006

[27] http://www.jornada.unam.mx/2002/04/28/mas-sermones.html junio de 2006

En este capítulo se describirá la funcionalidad de las bibliotecas y su efectividad para propiciar la lectura en los adolescentes.

2.1 Antecedentes de las Bibliotecas Escolares.

A partir de la consumación de la Independencia, además de los acervos de iglesias y seminarios, durante el siglo XIX predominaron las bibliotecas de eruditos, solemnes y venerables, que más bien parecían museos y estaban restringidas a un público elitista. Al restablecerse la República, los liberales concebían la biblioteca como un instrumento de educación y cultura. Con la fundación de la Biblioteca Nacional y de las bibliotecas públicas de los estados, se satisfacía asimismo la necesidad de contar con un símbolo de modernidad y desarrollo. En 1867 Benito Juárez destinó como sede de la Biblioteca Nacional al antiguo Templo de San Agustín, recinto que abrió sus puertas en 1884 con aproximadamente 91 mil volúmenes. [29]

Después de la efervescencia social y política del movimiento revolucionario, siguió la reconstrucción del sistema económico y la recuperación del control social. Venustiano Carranza inauguró en 1916 La Escuela Nacional de Bibliotecarios y Archiveros, que sólo tuvo 2 años de vida. Fueron escasos los logros de este periodo, hasta que llega en 1920 a la presidencia Álvaro Obregón, quien trajo consigo a José Vasconcelos. Hombre inquieto, Vasconcelos quiso el mismo

[29] Palabras del Rector Juan Ramón de la Fuente en la Inauguración de la XXVII Feria Internacional del Libro de Minería. 22 de febrero de 2006.
http://www.dgi.unam.mx/rector/mensajes/2006/22feb06.htm

modelo de las bibliotecas norteamericanas para su país, como el mismo lo relata en *Ulises Criollo*, y en 1921 crea las Bibliotecas Populares. Hasta 1926 La SEP impulsó la creación de estas bibliotecas y dos fueron los servicios proporcionados: La asistencia a lectores y el préstamo a domicilio. Fue hasta 1948 que otro Secretario de Educación, Jaime Torres Bodet, propicia los primeros acercamientos con lecturas dedicadas a un público infantil.[30]

En 1986 La SEP comienza a publicar una colección de libros destinados única y exclusivamente para los niños y para su uso en estrategias docentes: El Rincón de la Lectura, bajo la coordinación de la Unidad de Publicaciones Educativas de la SEP. Este es uno de los antecedentes que formaron a las actuales bibliotecas escolares con la circulación de la primera colección para niños titulada *Azulita,* distribuida solamente en primarias. (Ver anexo 1)

En 1993, con la reforma educativa actual, se evalúa la efectividad del Rincón de la Lectura y se crean nuevas colecciones destinadas al público infantil, de las cuales haremos hincapié en el siguiente apartado.

Iniciando el 2000 se amplían los acervos del Rincón de la Lectura, ahora llamados Los Libros del Rincón, y se empieza a dar organización a los proyectos de bibliotecas escolares y del aula. Pero en realidad no es una iniciativa nueva, sino el "fortalecimiento" de programas que ya existían, como el de Rincones de lectura, que desde hace 20 años funcionan en las escuelas primarias, y las Salas de lectura, creadas en 1995. "Las Salas de lectura existen antes que los libroclubes del gobierno del DF, pero la idea fue tomada del modelo que estableció Alejandro

[30] Robert Ondean Gamboa*, Contribución a una historia de la administración de las bibliotecas en México (1920-1929),* Revista Nueva Época, julio-diciembre 2000, vol. 3, No.2, p 100-107

Aura, ex director del Instituto de Cultura del DF, en El Hijo del Cuervo", explicó Felipe Garrido, director general de Publicaciones de Conaculta y coordinador del programa Rincones de Lectura.[31]

La idea del Rincón de los Libros fue retomada por el gobierno actual con los sustentos educativos citados a continuación.

El objetivo central del Programa Nacional de Lectura para la Educación Básica y Normal 2001-2006 fue, según lo expresó el titular de la SEP, “fomentar que los estudiantes sean lectores autónomos, capaces de seleccionar sus lecturas, comprender distintos textos y escribir con fluidez y voz propia.” (SEP. Boletín No. 57. 12/03/02).[32] Aunque también se le adjudican propósitos múltiples, como son: brindar mayor acceso y distribución de libros de alta calidad, generar conocimiento y valoración de la diversidad étnica, lingüística y cultural del país, apoyar la formación de mediadores de lectura, fortalecer las bibliotecas escolares y de aula, y crear un sistema de indicadores sobre las prácticas lectoras de los mexicanos.

Como ámbito de organización, el antecedente inmediato del programa de lectura es el Programa Nacional de Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura en la Educación Básica (PRONALEES), iniciado en 1995 con la finalidad de que los niños en primaria adquirieran la competencia básica de leer y escribir en el curso de los primeros dos grados de este nivel, que de tercero a sexto consolidaran y

---

[31] http://www.jornada.unam.mx/unam.mx/2002/04/28/mas-sermones.html

[32] http://www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep_3424_boletín_057 agosto de 2006

ejercitaran las competencias de lectura y escritura y que, en secundaria, se intensificara dicho ejercicio.[33]

La lista de acciones del gobierno de Vicente Fox para invitar a los estudiantes a leer incluyó la "creación" de bibliotecas en más de 700 mil aulas, como anunció el secretario de Educación Reyes Tamez. Es parte del programa "Hacia un país de lectores", impulsado por el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (Conaculta) y la SEP, pretendiendo alejar a México de 0.3 libros por habitante disponibles en bibliotecas.

La SEP presumió entonces dos diferencias del Rincón de la Lectura a los ahora Libros del Rincón de la siguiente manera:

Se ampliaría la cobertura a secundaria y preescolar (las primeras recibirían un pie de biblioteca de 32 títulos y las segundas de 19). El volumen fue incrementado. Mientras de 1986 a 2000 se produjeron 496 títulos (un promedio anual de 35) y se distribuyeron 44 millones de libros, entre 2001 y 2002 se distribuirían 87 títulos y 50 millones de libros.[34]

Era claro que el nivel de Secundaria debía incluirse en la formación de bibliotecas y en la repartición de los Libros del Rincón, debido a que 70% de los asistentes a las 6 mil 109 bibliotecas públicas son estudiantes, principalmente de secundaria,

---

[33] http://www.observatorio.org/comunicados/comun075,html

[34] http://www.jornada.unam.mx/unam.mx/2002/04/28/mas-sermones.html

que acuden a hacer tareas. No en vano, 90% de los libros de las bibliotecas públicas son de texto (INEGI, 1997)[35]

Hasta la fecha, las escuelas de educación básica fueron abastecidas en su mayoría de las bibliotecas escolares, pero no fueron explotadas como se planteó en El Programa Nacional de Lectura para la Educación Básica. Tal vez la capacitación a los docentes no se planteó de modo sistemático. No se trata de propiciar un adiestramiento esporádico, sino de formar en el magisterio una cultura mediática en sentido amplio. Al parecer, los contenidos de las bibliotecas escolares en Secundaria no fueron lo suficientemente difundidos, por lo que el desconocimiento imperó en este sexenio. Las bibliotecas escolares son una buena alternativa, pero no se incluyó en la programación de contenidos educativos, sino se aplicó como un requisito para aprobar ciertas normas incluidas en la evaluación de Carrera Magisterial. Felipe Garrido, creador de El Rincón de la Lectura explicó: "Algunos creen que basta repartir libros para que la gente lea y no es así, hay que leer junto con ellos".[36]

Hasta el momento, a pesar de que existían los propósitos e infraestructuras suficientes para lograr buenos resultados, El Programa Nacional de Lectura no llegó a su meta, como tampoco lo fue el programa "Hacia un país de Lectores", del que Monsiváis hace referencia: La construcción de la Megabiblioteca *"José Vasconcelos"* es una disculpa foxista al fracaso de su programa de lectura.[37]

---

[35] http://www.inegi.gob.mx/est/contenidos/espanol/sistemas/cem02/info/col/m008/06008_5.xts junio de2006.

[36] http://www.jornada.unam.mx/unam.mx/2002/04/28/mas-sermones.html

[37] *La Jornada*, 16 de mayo del 2006, p. 5 a.

2.2 Características receptoras de las colecciones de las Bibliotecas Escolares

Las colecciones de Los Libros del Rincón decidieron incluirse en las Bibliotecas Escolares como un apoyo externo a las estrategias manejadas por los libros de Texto, debido al futuro promisorio que auguraban en la reforma educativa de 1993 y al buen diseño, metodología y recomendaciones propuestas por esta organización.

La clasificación de las colecciones se realizó de acuerdo a los niveles de lectores, pues recordemos que en capítulo pasado se explicó como los receptores seleccionan sus textos para leer de acuerdo con los intereses y expectativas de cada lector.

Para integrar las Bibliotecas Escolares de Preescolar, Primaria y Secundaria se consideraron nueve rubros generales: cinco para valorar las características de los materiales mínimos y cuatro a los niveles lectores que concurren a los niveles de educación básica. Además, se sumaron opiniones y señalamientos de especialistas y de la opinión pública, así como 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: [38]

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.

---

[38] *Bibliotecas Escolares: Un Espacio de Todos,* Banco Nacional de Cursos de Actualización, 2003-2004, p.26-27.

Temas y valores. Aunque las obras que se seleccionen no estarán dirigidas específicamente a apoyar los temas del currícula de educación básica, sí se procurará que se mantengan en consonancia con ellos. Con respecto a los valores, 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.[39]

Al sol solito. Dirigido a lectores de Preescolar y Primero de Primaria. 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.

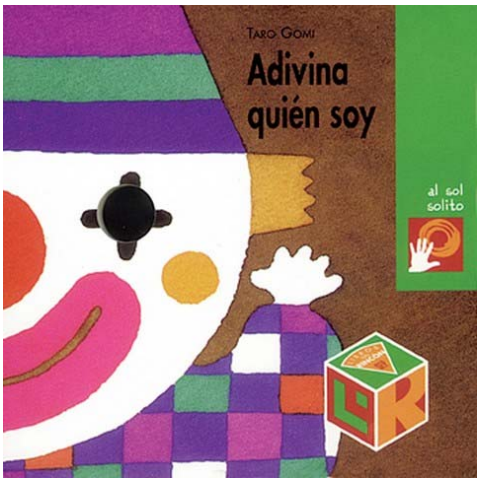
De ahí que para este nivel se hayan buscado historias breves y sencillas sobre situaciones cotidianas, susceptibles de ser leídas en voz alta para que los niños escuchen o las manipulen por sí mismos libremente. Se escogieron textos en prosa y verso, con especial atención a la sonoridad de las palabras. 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.

---

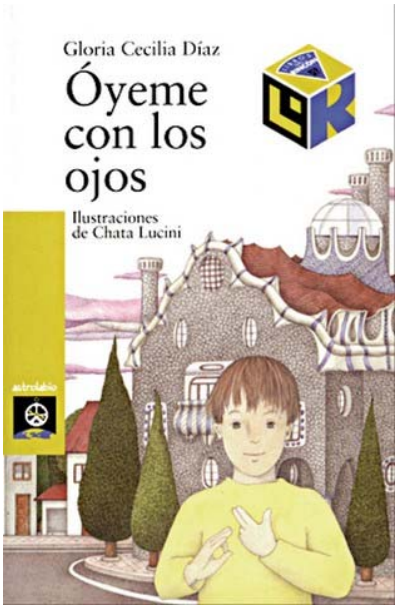
[39] DGMME, SEP. Programa Nacional de Lectura. *"Bibliotecas escolares y de aula 2002, preescolar, primaria y secundaria".* Material entregado gratuitamente con las bibliotecas escolares a los planteles de educación básica.

- 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. Dirigido a lectores de Primaria de Segundo, Tercero y Cuarto año. 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.

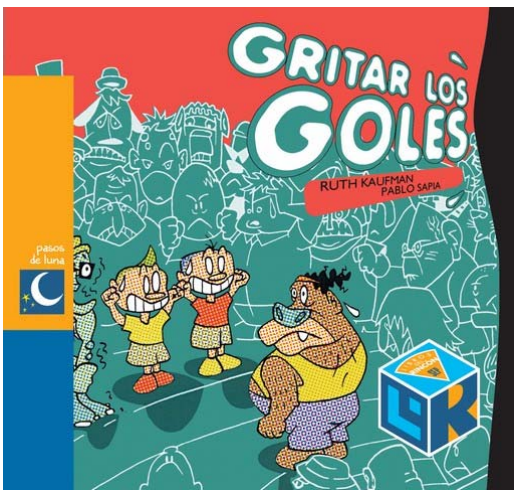
Con base en lo anterior se buscaron en primer término narraciones y poemas breves que impulsen a los niños a leer por sí mismos, pero que puedan también ser acompañados por un adulto. Se atendió



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. Dirigido a lectores de Quinto y Sexto años de Primaria y todos los grados de Secundaria. 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 sus 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. Para lectores de Quinto y Sexto Años de Primaria y todos los grados de Secundaria. 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.

Cometas Convidados. Libros que por sus características reúnan imagen, texto y conocimiento para ser abordados por lectores de todas las edades.

2.3 Los adolescentes y la lectura.

Mi docencia como maestra de Español de Secundaria se ha extendido a lo largo de 16 años ya, y a veces me parece imposible haber sobrevivido todo este tiempo sospechándome teóricamente cuerda ante los embates de personitas que no son ni niños ni adultos, sino adolescentes, que como su nombre lo dice, adolecen de todo: penas, amores, conflictos familiares, falta de identidad personal y nacional, cambios físicos y emocionales. Sin embargo, poseen un alto sentido de solidaridad, instinto gregario (la mayoría de ellos se mueven en grupos), gustan esfuerzo físico y están siempre dispuestos a la aventura.

A veces me mimetizo entre ellos, cuando me sorprendo corrigiendo cartas de amores y azuzando charlas secretamente confabuladas sobre sexo, de no ser cuando caigo en la cuenta de mi posición coma maestra. Me doy cuenta hasta entonces que la única forma de abordar estos seres aparentemente extraterrestres es convirtiéndome en una de ellos y camuflar mis gustos y mis temas favoritos.

La tendencia general de padres y docentes a considerar como algo natural que los jóvenes no leen o lean muy poco ha configurado una apreciación falsa acerca del vínculo de los adolescentes con la lectura. Se dice que la sociedad acosa con

otros estímulos de consumo esta etapa de la vida, por lo que no existe interés alguno por la lectura; pero no hemos pensado en la posibilidad de abordar a la lectura explotando los temas que la misma sociedad utiliza.

Todo esto es cierto, pero en estas aseveraciones no se ha dejado espacio para la autocrítica respecto a las ofertas que realizan en el mundo contemporáneo los adultos a los jóvenes. Humberto Eco explica: "… Lector Modelo no significa solo "esperar" que éste exista, sino también mover el texto para construirlo".[40]

Lesko[41] señala que muchos estudios sobre alumnos adolescentes están marcados por tres discursos que aparecen como "incuestionables" y que permiten abrir un camino para reducir la resistencia de los alumnos frente al papel de la escuela: *la dualidad adolescente-adulto, los cambios biológicos de la pubertad y la natural orientación hacia sus iguales.*

Indudablemente los muchachos de 13 a 15 años exigen ser tratados como futuros adultos y no como niños, por lo que regresar a lecturas propias de la primaria es insultante y poco digno de su mente en potencia. Tampoco debemos ignorar los cambios que trastornan su cuerpo y los temas que de allí surgen, como la sexualidad, el embarazo, aborto, prostitución, etc. ¿Qué resulta de esta combinación de discursos?, pues la urgente necesidad de considerar al adolescente como un adulto en desarrollo que debe identificarse con otros que están padeciendo lo mismo.

---

[40] Humberto Eco, *Lector in Fábula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo*, Editorial Lumen, España, 2000, p.81

[41] Nancy Lesko, *Sujetos de la ciencia: el concepto de los adolescentes como "el otro" en la investigación etnográfica.* Mario Rueda y Miguel Ángel Campos (Coords.), México, 1992, UNAM, p.329.

Los temas que más les interesan se derivan de los discursos con los que se identifican y parten del supuesto que la lectura debe ser libre y no obligatoria, como normalmente se cree dentro del salón.

Felipe Garrido, iniciador del Rincón de los Libros, explica cómo se forma un lector en las escuelas de educación básica:

Un lector se forma cuando *a)* alguien le habla, le cuenta, le lee, le escribe, le muestra con el ejemplo cómo y para qué se escribe. *b)* Cuando lo acerca a diversas posibilidades de lectura y de escritura; lo anima a que lea y escriba por su cuenta; le permite manipular materiales de lectura variados. *c)* Cuando esto sucede con la mayor frecuencia posible; todos los días.

Hay algo que Rincones de Lectura necesita desesperadamente. *a)* Que en todas las escuelas se aprovechen estos libros. *b)* Que no haya autoridades ni profesores que apoyen a Rincones y a la lectura en la teoría y que, al llegar a la práctica –la asignación de presupuestos, la procuración de recursos, la calendarización de las actividades-, se olviden de qué estamos hablando. [42]

Las lecturas predestinadas para los adolescentes deben adecuarse a los contextos sociales donde se desarrollan los sujetos, procurando que su lenguaje sea el usado por los mismos y explotando aquellas afinidades con las que el joven se identifica. Humberto Eco lo explica mejor de la siguiente manera: “Para organizar su estrategia textual, un autor debe referirse a una serie de competencias… capaces de dar sentido a las expresiones que utiliza. Debe suponer que el

[42] Felipe Garrido, *El buen lector se hace, no nace. Reflexión sobre la lectura y formación de lectores*. Ediciones del Sur, febrero, 2004, p. 65

conjunto de competencias a que se refiere es el mismo al que se refiere su lector"[43]

Ahora bien, si algo he conjeturado a lo largo de todo este tiempo como profesora de Secundaria es que el hábito lector entre los adolescentes debe formarse procurando dos áreas de conflicto: *La selección* y *la metodología*.

a) Selección. La adolescencia es una etapa de la vida llena de preguntas, de búsquedas inciertas de la propia identidad, plena de inquietudes sociales, ideológicas, morales, etc. El acceso al libro debiera ser un hecho incuestionable, esencial para obtener algunas aproximaciones razonables de estas interrogantes.

Es necesario el tiempo de elección, saber íntimamente qué se quiere leer, para abordar entonces el libro adecuado. El adulto debe prestar cuidadosa atención a los temas que naturalmente ocupan la atención de un grupo determinado de jóvenes en un tiempo y espacio definidos.

La elección es duda sana: jamás leerá las propuestas de un profesor sobre amor imposible cuando tiene a la mano medios donde la sexualidad humana se muestra sin ocultamientos. La oferta es más tentadora y rápida a través de otros medios de comunicación. Los héroes y heroínas propuestos en la literatura antigua no se comprenden mejor cuando Harry Potter se identifica con la mayoría de los que carecen de una familia integrada.

En especial, me interesa señalar dentro del área de selección tres niveles de criterios para que el profesor de literatura sea un mediador entre el adolescente y la lectura:

---

[43] Humberto Eco, Ob. Cit. p. 80

1. Criterio pedagógico. Parafraseando a Paulo Freire, el alumno es el sujeto activo del proceso enseñanza-aprendizaje. Esto significa protagonismo, participación en las decisiones del docente, ruptura definitiva con la educación tradicional que daba al docente el poder total en la conducción del aprendizaje.[44]

2. Criterios ideológicos. Todo texto literario es una declaración ideológica sobre el conjunto de las acciones humanas. La aceptación o rechazo de una ficción literaria implica una interlocución con esas definiciones del mundo que aparecen en los personajes y en los acontecimientos narrados. El profesor se considera dueño de un poder que no desea compartir y elige obras con las que ideológicamente está de acuerdo. El adolescente accede a una literatura "filtrada" y no puede asomarse al universo de la elección como un ejercicio de libertad y crecimiento intelectual.

3. Criterios políticos. El selector de un repertorio para adolescentes tiene una visión global de la sociedad en la que vive, sus crisis y contradicciones. La lectura de ciertas obras permiten al menos darse cuenta de la situación y desarrollar un pensamiento crítico del mundo que nos rodea y de decisiones más sanas. El joven va descubriendo y cuestionando al mundo. Puede incidir en su curso, frustrarse participar o hundirse en alternativas suicidas. La lectura puede al menos aportar elementos en el descubrimiento de la libertad y formar valores morales.

El profesor de literatura debe colaborar en formar una conciencia nacional, de un ciudadano que en unos años votará y decidirá sobre el destino de su profesor.

---

[44] Paulo Fraire, "La negrita es nuestra", en *Pedagogía del Oprimido*, Siglo XXI Editores, p.18

b) La metodología. El método utilizado hasta ahora en las escuelas de educación básica no dieron buenos resultados. La mayoría de los estudiantes se queja de las obras impuestas y las considera en su mayoría muy aburridas. Después se hace una evaluación que no pasa de un cuestionamiento intrascendente. Respuesta, cada vez se lee menos.

Se deja de lado el placer que pueda producir en el sujeto que aprenda a leer las imágenes que se le presentan, la situación humana de los personajes, el interés lector que pudiera o no producir.

El desconocimiento y a veces la apatía, la sujeción a esquemas tradicionales, pero seguros, favorece la ausencia de libros y revistas en el aula.

¿Cuáles son las alternativas? Un taller de lectura en el aula, donde el aprendizaje sea participativo y que un coordinador cumpla con la función de guiar, estimular, orientar, crear situaciones de aprendizaje y que opere con ideas nuevas,

Otro método eficaz es ofrecer materiales para leer, procurando darles sentido de sorpresa. Ello implica un repertorio en el que se calcule no menos de tres materiales de lectura por participante. No debe exigirse silencio y buena postura en la lectura, sino dar libertad en esta elección.

El tiempo de lectura debe ser elegido por los participantes, observando sus límites.

El encuentro con el autor es esencial, ya que este tiene una visión menos académica y más vital, por lo que podría establecer vínculos con la lectura y los adolescentes.

Hasta ahora, el profesor de literatura debe ser un maestro que despierte amor por los libros en sus alumnos, y debe saber que el afecto y la comprensión en la tarea cumplirán un papel preponderante en cualquier planificación de lectura.

CAPÍTULO 3. RESULTADOS DEL ANÁLISIS DE RECEPCIÓN.

“(…) después de una interminable escolaridad en la que la Literatura nos había mantenido a una distancia respetuosa de los libros”

Pennac, *Como una Novela*, p.87

En la construcción de discursos que cumplan funciones sociales nunca debemos empezar disculpándonos, pues aparenta improvisación y disminuye credibilidad ante el interlocutor, según recomienda Eileen McEntee[45]. En este inicio de capítulo deseo hacer lo contrario, disculparme por realizar este análisis de recepción con el interés de conseguir un título después de 16 años de egresar y no efectuarlo con la convicción de mejorar como docente y ofrecer más alternativas a los adolescentes que compartieron sus experiencias conmigo. Deseo aclarar que no hubo improvisación alguna, aunque inicie mi discurso escrito con una disculpa, y tampoco debe restársele credibilidad, simplemente antepongo la premisa que me dé credibilidad a mí misma para desarrollar los resultados de este capítulo.

Sin duda, si hubiese realizado este análisis cuando conocí los Libros del Rincón y sus bibliotecas escolares, sería otro el resultado en los malos momentos en los que a veces perdí el control de la situación y resolví problemas propios de los adolescentes con deficiente ética profesional, en los que desgasté oportunidades de acercamiento y desperté sentimientos negativos hacia una actividad tan noble e incomprendida como la lectura en la escuela. Comunicativamente tuve presente el

[45] Eileen McEntee de Madero, *Comunicación Oral, el arte y la ciencia de hablar en público,* Alhambra Mexicana, México 1994, p. 296

papel del emisor, que en este caso situé en mí, pero no movilicé el mensaje procurando tener en perspectiva al receptor.

Los resultados obtenidos en este análisis de recepción, aunque calculados, rebasaron las expectativas, por lo que comienzo disculpándome ante los adolescentes que me ayudaron a cambiar el pensamiento de que en las escuelas no se lee, simplemente hay que procurar en la educación básica se fomente la lectura por placer.

3.1 Evaluación previa a la experiencia receptora.

Los alumnos que formaron parte del análisis de recepción fueron seleccionados de entre todos los terceros grados que me asignaron al comenzar el ciclo escolar 2005-2006, debido a que con ellos presenté algunos problemas de incompatibilidad de caracteres en algunos casos y en otros porque sus energías fueron canalizadas hacia el maltrato de animales y la imposición de sus ideas a través de la violencia, con carencia a todo diálogo conciliatorio. Como profesora necesitaba una estrategia que me ayudara a comunicarme eficazmente con ellos.
Especialmente, uno los alumnos tenía problemas en mostrarse ágil, debido a que uno de sus pies era más corto que el otro, por lo que su carácter fue siempre estar a la defensiva de sus compañeros sin que a veces mediara rechazo a su condición física. Todo aquello que implicara debilidad era objeto de burla para él, por lo que abordar un contenido poético resultaba imposible. Como la mayoría del programa

educativo transcurre entre corrientes literarias, leer algún texto referente a ellas siempre significó tarea deficiente.

El grupo mencionado se compuso de 27 elementos (13 hombres y 14 mujeres), con una edad fluctuante entre los 14 a 16 años, todos inscritos en La Secundaria Diurna No. 219 “Dr. Ignacio Chávez”, ubicada en Sur 173 y Ote. 118 Col. Cuchilla Ramos Millán, Delegación Iztacalco.

En una encuesta aplicada al grupo se pudo apreciar el estado en que cada uno de los adolescentes se desarrolló con respecto a la lectura. Este cuestionario constó de las siguientes preguntas:

1. ¿Qué tiempo le dedicas a la lectura a la semana?

Una vez por semana.
Dos veces por semana.
Más de dos veces por semana.
Ocasionalmente.
Casi nunca.

2. ¿Qué tipos de publicaciones te interesan más?

Revistas culturales.
Revistas deportivas.
Periódico.
Libros de literatura en general.
Libros informativos.
Revistas juveniles.

3. Menciona alguna de las lecturas que hayas realizado en la última semana.

Periódico.
Revistas juveniles.
Revistas deportivas.
Historietas.
Cuentos.
Libros de literatura en general.
Ninguna.

4. ¿Qué tipos de lecturas hay en tu casa?

Periódicos.
Libros en general.
Historietas.
Enciclopedias.
Diccionarios.
Revistas.
Ninguna.

5. Cuando eras pequeño ¿te leían? (Las respuestas incluían a tíos y abuelitos)

Si.
No.
A veces.

6. ¿Cómo fué tu primer acercamiento a la lectura?

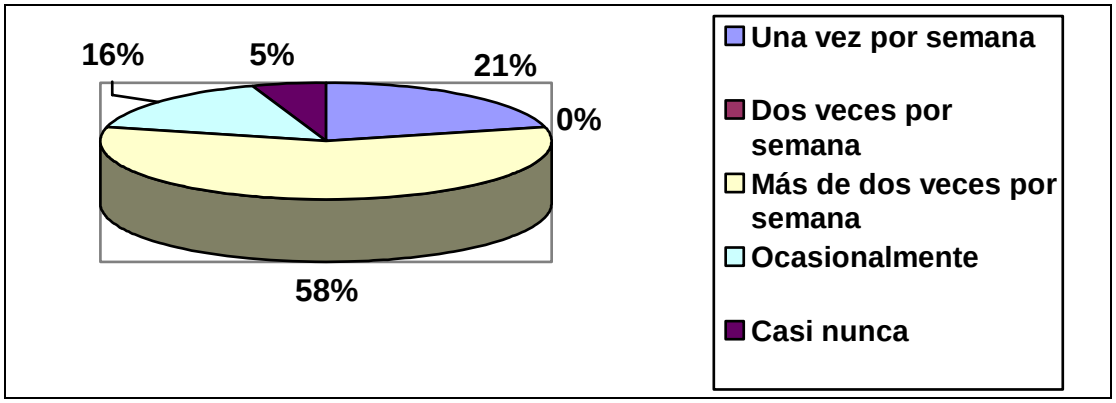
Divertido.
Obligatorio.

7. Te gusta el modo en que te enseñan a leer en la escuela?

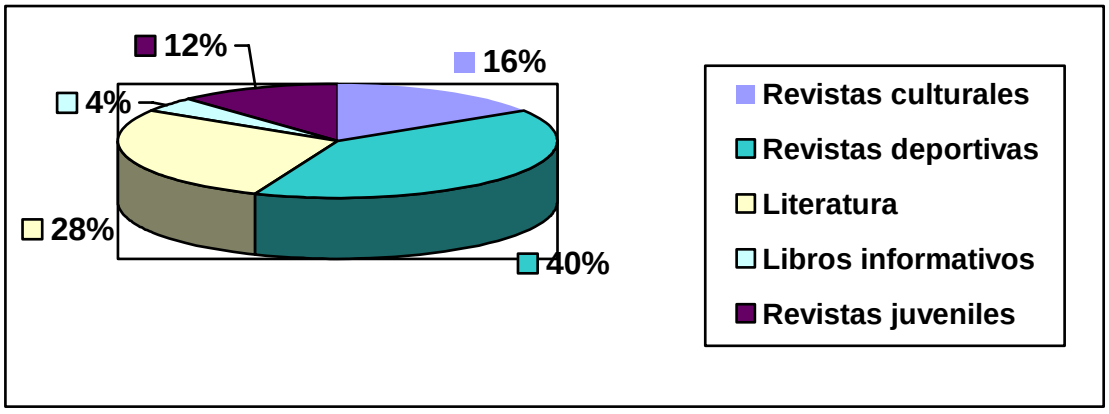
Sí.
No.
A veces.

Los porcentajes de dicha encuesta se pueden observar en las siguientes gráficas.

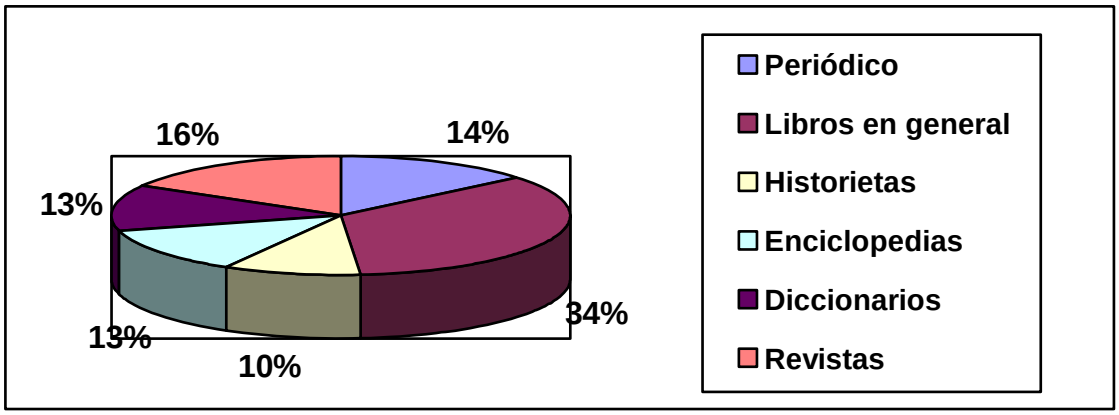
1. ***Tiempo que dedican a la lectura***



2. Tipos de publicaciones que más les interesan.[46]



3. Tipos de lecturas existentes en sus casas. [47]

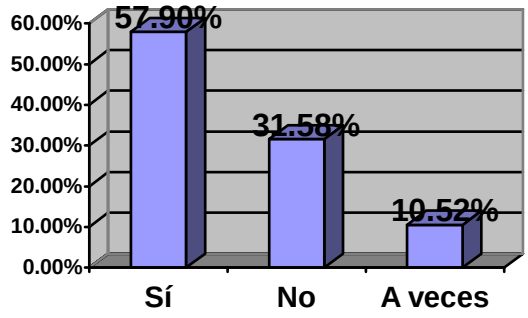


[46] Se entiende por literatura en los gustos de estos adolescentes los relatos, cuentos, novelas, poemas y otras narrativas. Especialmente, manifestaron su interés en el relato *Cañitas*, de Carlos Trejo, y la colección completa de Harry Potter, los cuales el 70% de la población encuestada ya habían leído a la primera, mientras que el 85% estaba familiarizado con la trama argumentativa del mago huérfano y describía con soltura personajes, ambientes, conflictos o desenlaces.

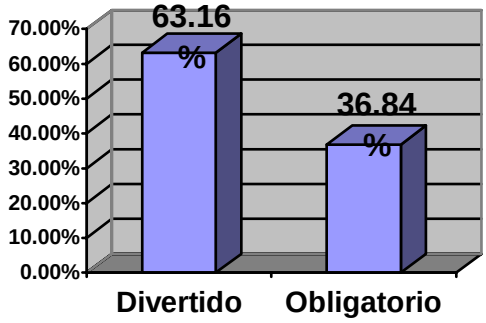
[47] Recordemos que la lectura requiere de un proceso continuo desde el nacimiento, por lo que resulta indispensable sondear el contexto en que se desenvolvieron y los materiales de lectura con los que cuentan.

4. Acercamientos a la lectura en la familia y la escuela.

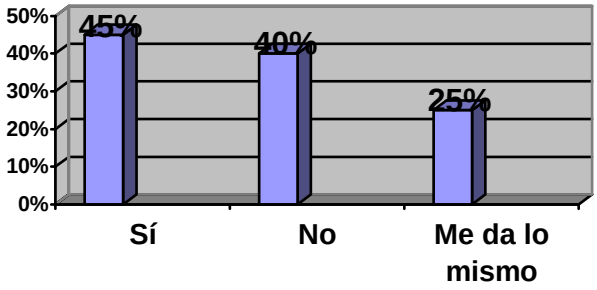
Padres con hábitos de leerles.



Consideraron su acercamiento a la lectura en casa.



¿Te gustó cómo te relacionaste con la lectura en la escuela?



INTERPRETACIONES DE LA ENCUESTA.

"La lectura es para las mujeres".

Una de las conclusiones más reveladoras en el grupo consistió en relacionar a la lectura como un acto propio de las mujeres, ya que en la mayoría de los alumnos encuestados la figura materna es quien solía leerles algún cuento en la noche. Las mujeres, con cualquier formación académica (madres, abuelas, tías o maestras), fueron quienes se encargaron de su primer acercamiento con la lectura. Como se trata de una zona donde prepondera la desintegración familiar, la figura materna fue suplida por la abuela o las tías, por lo que relacionaron al proceso lector con debilidad al evidenciar los sentimientos despertados por la lectura. En una zona

tan agreste como La Unidad “Mujeres Ilustres”, zona habitacional considerada la más peligrosa de Iztacalco, lugar donde gran parte de los muchachos viven, mostrar debilidad no los ayudaría a sobrevivir en su medio ambiente.

Sin embargo, esto significó un prejuicio velado, pues al entablar entrevistas con ellos manifestaron que el personaje más admirado en la literatura fue Harry Potter, quien desde su punto de vista era muy parecido a ellos: huérfano, necesitado de amor y con la intención firme siempre de desenvolverse en ambientes que van de lo mágico a lo misterioso.

En uno de los folletos distribuidos en el inicio de Los Libros del Rincón pude constatar que ya se habían contemplado estos resultados, pues en una recomendación propia del tríptico se marcó la necesidad de que padre y madre leyeran a los niños para concebir que la lectura es una tarea de mujeres y hombres. (Ver anexo 2)

Los alumnos encuestados consideraron a la lectura como un acto detonante de pasiones, generalmente que evidenciaban vulnerabilidad, por lo que solamente procuraron desarrollar esta actividad en un ambiente de compañerismo o dirigidos por personas que no aprovecharan esta condición de debilidad en su contra.

“Todos leemos, pero no lo disfrutamos cuando hay obligación”

Invariablemente, a pesar de manifestar una firme oposición, sus materiales de lectura revelaron que leían con frecuencia, pero no aceptaron que la lectura en la escuela les significara un acto placentero. Sus gustos consistieron en revistas juveniles y deportivas, así como aquellos textos que hablaran del momento por el que pasaban en cuanto a su sexualidad (revistas científicas como *Conozca Más* o *Quo*).

Era muy marcada la diferencia en la concepción que tenían de la lectura afuera de la escuela y la de adentro, concluyendo que todo lo que implicara textos escolares contaban con una carga de obligatoriedad.

Nuevamente, las recomendaciones de Felipe Garrido ya contemplaban el asunto y como solución propuso evitar usar a la lectura como castigo. (Ver anexo 2)

Una de las conclusiones más generalizada fue que la vida escolar hasta ese momento había transcurrido con concepciones lectoras que implicaban la necesidad de realizar este ejercicio sólo para buscar información, pero nunca para leer solo por el placer de hacerlo.

3.2. Análisis de recepción de las colecciones Astrolabio y Espejo de Urania.

Los alumnos en general comenzaban a sospechar sobre la entrega de calificaciones finales 45 días previos a la clausura del ciclo escolar, por lo que ya no se interesaban mucho por incrementar su promedio; pero seguían asistiendo a la escuela con regularidad, ignorando por completo que nos encontrábamos en el momento propicio para un cambio de actividad, por lo que no opusieron resistencia alguna al invitárseles a otro lugar ajeno al salón de clases.

En experiencias anteriores, en el mismo grupo se había percibido un rechazo hacia toda lectura que implicara obligatoriedad, por lo que existía un ambiente de incredulidad cuando les propuse ir a visitar La Biblioteca Escolar, sin que mediara evaluación alguna y sólo por el gusto de sentarnos a leer un buen libro.

Como nuestro acervo anteriormente se encontraba en desuso, fue necesario que los muchachos me ayudaran a clasificar los títulos existentes, con algunas

recomendaciones efectuadas en *Manual Bibliotecas Escolares y del aula*[48]*,* ordenándolos en cajas de cartón y en algunos anaqueles disponibles proporcionados por el mismo programa de lectura.

Los mismos alumnos propusieron los tipos de clasificación que debían tomarse en cuenta, tenido como guías las áreas de estudio en la secundaria (Biología, Matemáticas, Geografía, etc.) y cuando existió alguna duda de cómo clasificar la literatura en general, me consultaron al respecto, deduciendo que existían Cuentos, Ciencia Ficción, Artículos Periodísticos, Leyendas, Biografías, Poemas, Relatos y algunas fábulas.

Fue de gran ayuda la observación de fichas que recomendaban algunas secciones para su acomodamiento, según el sistema clasificatorio de Melvil Dewey, publicado en el mismo título y de los cuales los adolescentes consultaban para ordenarlo en algún anaquel.

A partir de este momento, en que los alumnos fueron relacionándose con los títulos, comenzó a surgir una empatía entre su trabajo y cómo esperaban que funcionara la biblioteca. Me sugirieron una ceremonia inaugural para dar uso a la biblioteca, a la que bautizaron como *El Rincón del Vago de la 219*, nombre que no agradó a mis autoridades, pero que dio credibilidad a los estudiantes de que el espacio era de ellos y para ellos, donde podían refugiarse y consultar los temas que antes habían sido restringidos: sexo, enamoramiento, oficios y todos aquellos contenidos que gustan en la adolescencia.

---

48 SEP, *Bibliotecas Escolares y del Aula 2002, Secundaria*, folleto proporcionado por CONALITEG, pp.30.

Las colecciones *Astrolabio* y *Espejo de Urania* son las diseñadas especialmente para jóvenes que se desarrollan en la secundaria y con edades oscilantes entre los 12 a 15 años, pues se consideran como aptas para lectores que son autónomos y capaces de seleccionar sus materiales de lectura. En una recomendación para la utilización de estos materiales se sugiere un acercamiento libre, sin evaluaciones y sin tiempos determinados, por lo que anuncié un cambio de lugar y actividades, por lo que fue bien recibida la noticia, pues no mediaba la obligatoriedad y tendrían materiales nuevos sin restricciones, tal como Felipe Garrido recomienda en Los Libros del Rincón.

Observación en las formas de selección.

Los materiales antiguos y los libros del Rincón fueron acomodados por igual, pero la primera forma de selección observada fue por impacto visual que las portadas y contraportadas provocaron en los muchachos, tal y como en el primer capítulo señala Daniel Tena[49], pues en un experimento se colocaron dos títulos de *Las batallas en el desierto*, de José Emilio Pacheco, uno viejo y otro de la colección propuesta, eligiendo los receptores en todo momento el que más resaltaba al agrado de la vista (colección Libros del Rincón) en comparación del que no ofreció colores ni dibujos atractivos. Otros títulos fueron seleccionados de igual forma, como *El retrato de Dorian Gray, Crónicas Marcianas y El Diario de Ana Frank.*

[49] DanielTena Parera, Ob. Cit. http://ehu.es/zer/zer6/10tena.htm mayo de 2006.

La siguiente forma de selección efectuada, una vez que la solapa atrajo la atención del niño-receptor, fue a través de la lectura de los paratextos, mencionados por Gérard Genette en *Umbrales*, explicados también en el primer capítulo; pues al leer el título, la sinopsis, dedicatorias o introducción, se decidieron por adentrarse en el texto o dejarlo rezagado para después de la magnífica reatroalimentación que surgió en el grupo, que me dio pie a un descubrimiento. Los prestigiados nombres en biografías y títulos sugerentes u originales pronto dieron resultado en libros, como *Pelé, Ana Frank, Retrato de un adolescente manchado y La Ley de Herodes* (que ellos complementaron con el "o te chingas o te jodes" popular)

Es importante mencionar otra selección que no contemplé al principio de la tesina, como *La Selección por Persuasión*, donde los estudiantes se enamoraban de la manera en que sus compañeros platicaban el contenido de un libro, pero sobre todo, de sus interpretaciones, una vez que se decidían a disfrutarlo. Fue tal el apasionamiento al contárnoslo de un alumno, que la Biografía de *Pelé, de la favela*[50]*a la gloria,* significó el título más leído en la experiencia receptora. El alumno estaba tan adentrado en el tema, que relato vívidamente sus percepciones de las metáforas que el autor hacía, comparando el fútbol con la poesía, mencionando personajes, fechas, jugadas y citas textuales del autor. Cuando le

[50] Miguel Méndez Camacho, *Pelé de la favela a la gloria*, Panamericana Editorial, México 2005, CONALITEG, pp. 114. Según la biografía escrita por el autor, se entiende por favela los barrios pobres, especialmente retratados en el libro en Río de Janeiro, donde las casas están construidas con cartón, latas y desechos.
Como estaba en plenitud el Mundial Alemania 2006 y Brasil no había sido eliminado, los alumnos se encontraban excitados ante alguna información que les explicara cuándo surgió lo que ellos determinaron era algo así como el Joga Bonito, del cual me informaron el representante es el jugador brasileño Ronaldiño.

pregunté por qué había seleccionado el título, me contestó: “Es que la neta en este planeta es el Reggae[51] y el fútbol”. (Ver anexo 3)

Es prudente citar que el deporte favorito en la zona es el fútbol. En los alrededores y frente a la escuela existen canchas rápidas, comúnmente lugares de refugio y recreación. Superior a todo ello es la proliferante admiración hacia los jugadores brasileños, quienes capturaron su simpatía con la magia y con el pleno desarrollo del Mundial 2006. En cuanto al Reggae, para los jóvenes citados la vida de Bob Marley es un ejemplo a seguir, según comentaron, pues alguien pobre, despreciado por su piel negra y abierto consumidor de estupefacientes, es alguien digno de admirarse.

Pregunté por qué se identificaban con personas de raza negroide, a lo que me contestaron que, como ellos, padecían discriminación por provenir de zonas pobres y, sin embargo, salieron adelante en un mundo de los blancos.

Un símbolo defendido especialmente por ellos es la *Cannabis sativa, mariguana,* o la tan difundida entre ellos “juanita”, y que es otra razón de identificación con Bob Marley, pues es satanizada cuando muchos de sus abuelitos las usan como atenuante del dolor (especialmente un alumno habló de que su abuelo estaba en fase terminal de cáncer y era lo único que calmaba su pena, por lo que le estaba eternamente agradecido a la cannabis). Además, para ellos, es estupefaciente que hace un menor daño en su salud y esa apreciación, en un ambiente donde se

[51] Explica el alumno que el Reggae es un género musical propio de los rastafaris jamaiquinos, especialmente admira a Bob Marley. Según los receptores, Is this Love? es el himno del 3° “A”.

considera algunas veces necesarios para olvidarse un poco de su realidad social, era algo digno de respeto.

Al siguiente día, me regalaron unas semillas de cannabis para que las plantara en una maceta, pues yo les había platicado que mi madre sufre de dolor en sus piernas.

El adolescente desde los ojos de Pelé*, "De alguna manera todos somos de la favela"*

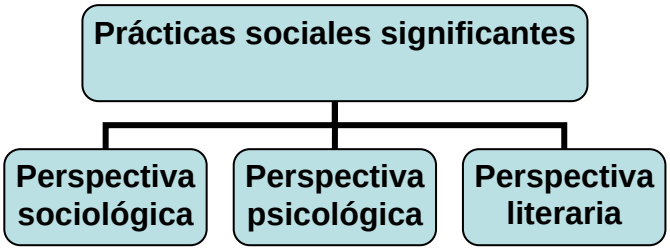
De los 200 días hábiles que componen cada ciclo escolar, fueron menos de 30 a los que asistieron en su totalidad el número de alumnos del grupo receptor, y 22 de ellos fue en la etapa en que desarrollamos los círculos de lectura.

Las niñas se organizaron para llevar a la escuela chocolate caliente y vasos para compartir el relato del libro que tocaría ese día. Acomodé las sillas en círculo tratando de dar la formalidad de una mesa redonda, a lo que se opusieron. "¡No!, ¡no!, maestra. Eso lo hacemos en todas las clases. Yo quiero leer de panza y tirado", me dijeron. En un grupo donde se molestaba a las niñas alzándoles las faldas esta vez los varones procuraron prestar sus suéteres para que se taparan las piernas, les extendieron cartones y se tiraron en el suelo.

El título más exitoso leído en esta experiencia receptora sin duda resultó *Pelé, de la favela a la gloria*, pues 25 de los 27 elementos leyó directamente el texto, mientras que 2 de ellos participaron escuchando la narración detonante de la lectura y uno de éstos llevó a la escuela un libro con fotografías de los momentos más espectaculares de Pelé.

¿Por qué fue un título tan exitoso?, pues porque los procesos de comunicación se vincularon a las prácticas cotidianas, entendidas éstas como actividades sociales significantes.

Estas actividades se componen desde tres perspectivas importantes, como son:



Perspectiva sociológica

- El receptor no fue abstracto, sino considerado en su marco cultural e histórico, pues él es parte de la construcción social expuesta.
- El significado del texto dependió del contexto social del receptor (existen en el plantel 8 equipos juveniles de hombres y 2 de mujeres)
- Existió una dialéctica negociadora entre la ideología propuesta por el texto y la propia de la situación social del receptor (la favela y el barrio son lo mismo)
- Creencias y valores pusieron en juego las prácticas culturales del receptor (tolerancia, perseverancia, honestidad, solidaridad y competencia).
- Pertenencia a un grupo que lo acepta por sus habilidades y no por estatus social o nivel económico.

Perspectiva psicológica

- Las prácticas lúdicas se repitieron inconscientemente, hasta hacer un ceremonial personal, en el que el futbol fue el protagonista.
- Existió un contrato de verosimilitud entre el receptor y el texto, pues se comprometieron inconscientemente a creer todo lo descrito.
- Los referentes previos implicaron continuidad y conexión con el texto (quienes no sabían del Maracanazo leyeron al respecto y se implicaron)
- Participación en conversaciones de alto nivel, que satisfizo su necesidad de reconocimiento como adultos.

Perspectiva literaria

- Revaloración de la lectura como actividad proveedora de placer, recreación y distracción.
- Degustación de un lenguaje metafórico que comparaba situaciones reales con otras poéticas, que reflejaba su pasión por las narraciones.
- Interpretaciones personales del texto desde su posición social. Reinterpretaciones del mismo al escuchar otras percepciones.
- Se respetó el derecho a no leer, pero si participar en la percepción oral y escuchada, y a la construcción de comentarios.
- Conexiones interdisciplinarias con otros temas vistos, donde sus opiniones personales se fortalecieron con nuevos argumentos.

¿Por qué fue seleccionado el texto en su mayoría? El ritual para leer el libro se inició con el proceso de selección. A la pregunta de qué factor influyó más en la decisión de leerlo, los encuestados contestaron: un 35.25% lo hizo por la narración surgida en el grupo; un 26.75% por el tratamiento hacia el futbol; un 26.5% por sus antecedentes hacia la obra de Pelé; y un 11.5% por la construcción literaria de la obra (metáforas) En los grupos de discusión dijeron que por lo que más se guiaban era por la recomendación de otros, por los comentarios previos a la lectura, por la sugerencia del título expuesto en la portada, por el personaje, el ambiente y el estado de ánimo.

¿Qué encontraron en el contenido de la obra? En cuanto a diversión y escape, un 57.5% de los encuestados contestó que encontraba mucho; conocimiento e información, un 56% contestó que mucho; refuerzo de valores, un 60.5% contestó que medianamente; temas de conversación, un 55.75% contestó que mucho; emociones, un 54.25% contestó que mucho.

En los grupos de discusión, la diversión, el entretenimiento, la relajación, la relación recreativa, ponerse en el papel de los personajes, son algunas de las expectativas con las que leyeron el título y donde encontraron, también, ciertas condiciones acordes al campo de recepción (comodidad, libertad, disposición y descanso del stress sufrido en otras materias).

Ahora bien, uno de las recepciones que más me agrado y que se conectó con el libro central analizado, surgió cuando discutimos sobre el contenido de *El diario de Ana Frank*[52], pues la niña que expuso su relato inició reflexionando sobre la necesidad de tener registros en la vida. Sugirió álbumes con fotografías,

[52] Ana Frank, *Diario*, Editorial Grijalbo, CONALITEG, México 2003, pp. 300

antologías de cartas, chismógrafos, pensamientos o todo aquello que fuera un documento para la posteridad. Parafraseando su interpretación, hay etapas volátiles de la vida que no se repiten, todo aquello que ayude a recordar cómo fuimos es valioso para dejar memoria de nuestro paso por ciertas etapas.

Su intervención fue motivante y en una encuesta *in situ* se apreció que 8 de las 14 niñas que conformaban al grupo ya llevaban un diario con normalidad, mientras que 9 de sus compañeros hombres analizaban llevar algún tipo de registro, aunque el diario se les hacía propio de mujeres.

Esto significó una magnífica entrada para analizar los problemas familiares característicos de los adolescentes, además de la guerra, la muerte, la alianza entre hermanos y la importancia de dejar constancia de nuestro tránsito por la vida. Especialmente estaban sensibilizados ante este relato porque la excelente profesora de Historia les había mostrado fotos y videos de los campos de concentración y los experimentos de Joseph Mengele, doctor de Adolfo Hitler. De este personaje especialmente les sedujo su sobrenombre, *"El Ángel de la Muerte",* pues el misterio que entraña para ellos la muerte es fascinante, sobre todo si se piensa que la poesía gótica y cantos fúnebres es parte de la admiración por lo obscuro. Jessica me enseñó un poemita que le gustaba:

"… vivo como un cristo adolescente,
soy un santo, tengo una cita con el suicidio".

En este momento apareció un conflicto que no había previsto, pues uno de los alumnos con conducta relajada llevó un libro al círculo lector. Me sorprendí cuando pidió permiso para leer algunos fragmentos de *Mi lucha*, de Hitler, donde explicaba por qué los alemanes se creían de una raza superior.

Como yo debía dejar fluir los puntos de vista, contemplé que en el segundo capítulo abordaba la necesidad del *criterio pedagógico*, donde el alumno necesitaba ser protagonista en su formación y Freire recomendaba romper con la educación tradicionalista. Sin embargo, el criterio ideológico me conscientizaba de que este tipo de lecturas resultaba peligrosa; aún así dejé continuar la lectura.

Afortunadamente, la madurez del grupo llevó a solucionar el conflicto de la siguiente manera: terminada la exposición de *Mi lucha,* hubo un silencio, hasta que un muchacho alzó la mano para intervenir. “Yo creo que todo exceso resulta malo. No sé, yo no sé hablar muy bien, pero yo ví una película donde los neonazis también maltratan a los suyos. Además, en *Los Protagonistas* pasaron un reportaje de cómo los alemanes se avergüenzan de lo que hicieron y en el partido de futbol rechazaron al racismo con un letrero”.

Otra niña intervino: “Sí es cierto. Yo lo vi. Yo creo que eso estaba bien en su época, pero las cosas ya cambiaron”. Otra vez el fútbol me salvaba, y en esta ocasión me percaté de que para poder seguir relacionándome con ellos necesitaba investigar más acerca de este deporte. Bendito Pelé, que dijo: “Todos los niños del mundo que juegan al fútbol quieren ser Pelé. Por lo tanto, tengo la gran responsabilidad de mostrarles no sólo como ser futbolista, sino también un hombre”[53]

[53] Miguel Méndez Camacho, Ob. Cit., p.68.

Títulos leídos de la colección *Astrolabio y Espejo de Urania*.

En la mayoría del transcurso del ciclo escolar sólo pude hacer leer al grupo dos libros obligatorios: *El Cantar del Mío Cid y El Ingenioso Hidalgo Don Quijote de la Mancha,* de los cuales no recordaban más que su calificación.

En 38 días leyeron 27 libros de La Biblioteca Escolar, 27 que no fueron obligatorios y que comprenden muy bien el contenido. Algunos no quisieron comentar su libro porque les apenaba su expresión oral. Otros no sólo leyeron uno, sino que leían hasta los recomendados por sus compañeros. Sólo un alumno no quiso leer algún título, pero le complació sentarse a escuchar los relatos y las interpretaciones. Parafraseando a Pennac[54], uno de los derechos del lector, aparte de los muchos que trataremos después, está el derecho a no leer, pues mientras se inician en la literatura deben dárseles los medios para juzgar libremente si sienten o no la necesidad de los libros; pero no por ello, deben relegárseles de las actividades que la lectura causa.

Más adelante constaté que todas habían asimilado el contenido de los libros hermenéuticamente con algunos ejercicios que posteriormente detallaré.

Los afortunados títulos leídos fueron:

Título y autor	Tema
1. *Las máquinas de la alegría*, Ray Bradbury	Relatos humanos en condiciones de horror.
2. *Capitánes* Intrépidos, Rudyard Kipling	Aventuras de un adolescente norteamericano.
3. *Respira,* Anne Sophie Brasme	Novela de adolescente criminal
4. *¿Quieres ser mi amiga?,* Galit Fink y Mervet Akram Sha'ban.	Relación epistolar entre niñas palestina e iraní.

[54] Pennac, Daniel: *Como una novela.* México, SEP/Norma, 2000, p. 143-168

5. *El fabuloso mundo de las letras*, Jordi Sierra	Cómo se obliga a leer en la escuela
6. *Retrato de un adolescente manchado*, Jordi Sierra.	Novela de un adolescente criminal
7. *El Perfume*, Patrick Süskindg	Novela sobre el sentido del olfato
8. *Cruzada en jeans*, Thea Beckman	Aventuras de un adolescente en un viaje por el tiempo
9. *Un mundo feliz*, Aldous Huxley	Novela futurista, donde no hay ilusión por vivir
10. *Cuentos mexicanos*, antología	Cuentos mexicanos de la 2° mitad del S. XX
11. *Crónicas Marcianas*, Ray Bradbury	Colonización de Marte por extraterrestres
12. *Triptofanito en la célula*, Andrés García Barros y Julio Frenk.	Aventuras dentro del cuerpo humano.
13. *Las batallas en el desierto*, José E. Pacheco	Novela que relata la modernidad y adolescencia
14. *La ley de Herodes*, Jorge Ibargüengoitia.	Retrato de los defectos humanos.
15. *Amores de segunda* mano, Enrique Serna	Cuentos de amor.
16. *Diario de Ana Frank*.	Diario de niña que vive la II Guerra Mundial.
17. *La mañana debe seguir gris*, Silvia Molina.	Historia de amor.
18. *El extraño caso del Dr. Jekyll y Mr. Hyde,* Robert Louis Stevenson.	Conflicto humano entre el bien y el mal.
19. *Pelé de la favela a la gloria*, Miguel Méndez	Biografía del futbolista brasileño.
20. *Triptofanito un viaje por el cuerpo humano*, Julio Frenk y Claudio Isaac.	Aventuras del cuerpo y sus enfermedades.
21. *Macario*, Bruno Traven.	Aventuras entre la vida y la muerte.
22. *Momo,* Michael Ende.	Aventuras de niña que le gusta escuchar.
23. *Subidos de tono*, cuentos de amor.	Selección de autores latinoamericanos.
24. *Vidas callejeras*, Antolina Ortiz.	Historias de niños de la calle.
25. *El retrato de Dorian Gray*, Oscar Wilde.	Dilema entre la juventud eterna.
26. *Atrapados en la escuela*, Comp. Beatriz Escalante y José Luis Morales.	Relatos de la juventud y la escuela.
27. *Sueños en el umbral*, Fátima Mernissi.	Experiencias de una niña musulmana.

Ahora bien, quiero acotar algunos de los derechos que los alumnos ejercieron en esta experiencia lectora, que un muchacho escribió en un cartel y pegó en el salón. “No es que no quiera leer. Es que quiero leer como yo quiero”,

Estos derechos ya los conocía, pero me pareció relevante que establecieran los acuerdos, según porque ya los habían obligado a leer mucho sin preguntar si lo

querían hacer. Me explicó que en la primaria ya conocía los libros del La Biblioteca Escolar y que un maestro escribió antes que él los derechos en el salón, pero que entonces había sido muy joven para comprenderlos.

Los Derechos imprescindibles del lector:[55]

1. El derecho a no leer.
2. El derecho a saltarnos las páginas.
3. El derecho a no terminar un libro.
4. El derecho a releer.
5. El derecho a leer cualquier cosa.
6. El derecho al bovarismo (enfermedad de transmisión textual).[56]
7. El derecho a leer en cualquier sitio.
8. El derecho a hojear.
9. El derecho a leer en voz alta.
10. El derecho a callarnos.

Hubo una frase que se hizo popular cuando asistíamos a la Biblioteca y cada que tocaba la hora de Español. La sacaron de *Amores de Segunda mano*,[57] y se repitió sin falsos rubores. Esta frase aludía a las relaciones homosexuales entre varones, pero retrataba lo que ellos sentían al leer. -… Se me hacen agua las nalgas-.

[55] Daniel Penac, Ob. Cit. p. 143
[56] En el cartel realizado en la recepción se trataba como el derecho a expresar sus sensaciones inmediatas y el derecho a ser reconocidas, por lo que me advirtieron que si íbamos a leer sobre sexo implicaba que podríamos hacer gestos y sonidos sin censuras. Acepté.
[57] Enrique Serna, *Amores de segunda Mano*, Cal y Arena, CONALITEG, México 2003, p. 186.

3.3. Elementos de la literatura detectados en la recepción lectora.

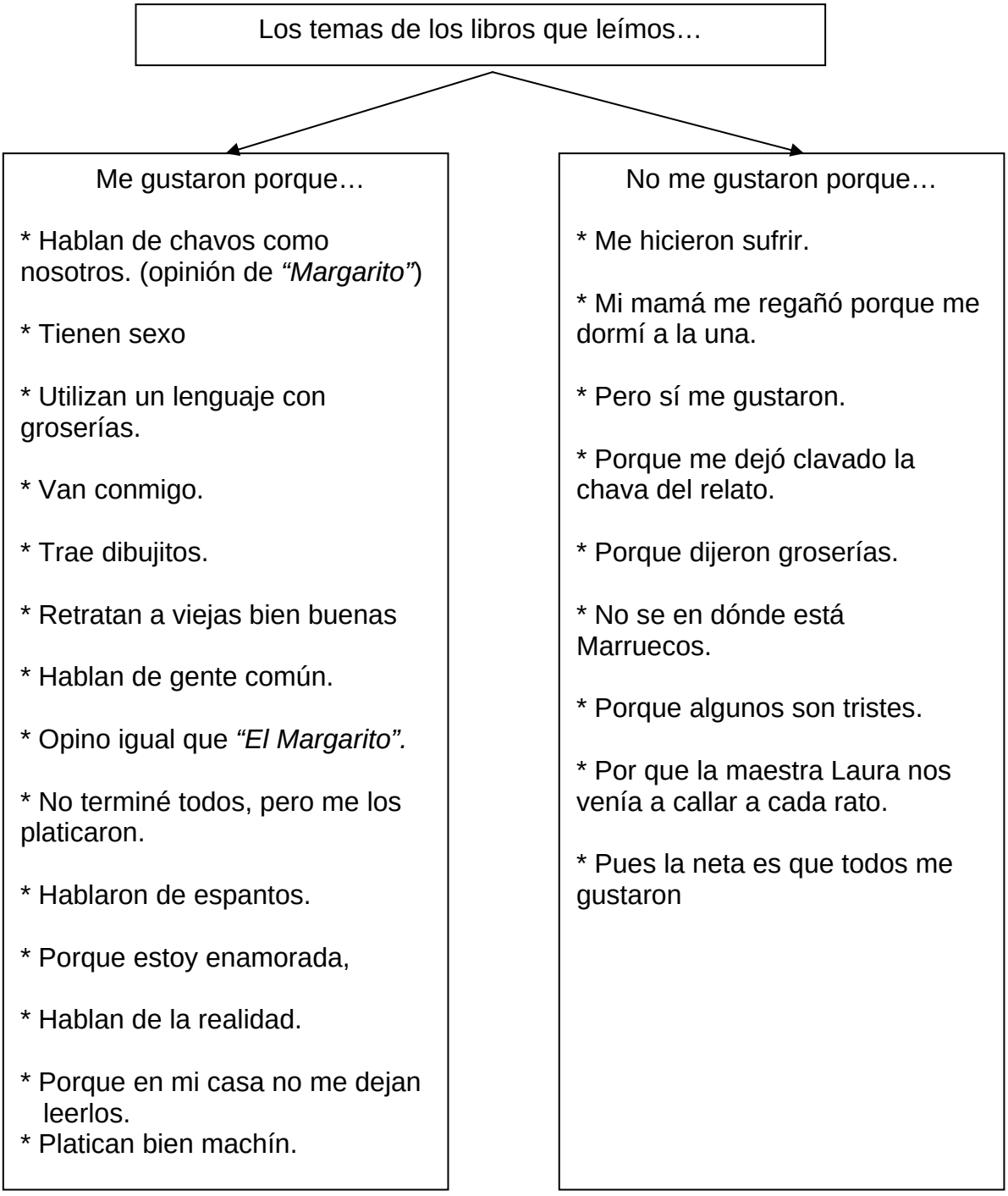
En la mayoría de los títulos seleccionados imperó alguna forma de identificación con la literatura, pues a pesar de existir en el acervo libros informativos, los alumnos receptores seleccionaron tramas argumentativas que representaran temas de la vida cotidiana. Los títulos literarios no fueron sólo novelas o narraciones, también hubieron poesías y teatro, pero no se decidieron a leerlos por completo, pues después de la interpretación que abrió camino al círculo lector de la biografía de Pelé, existió una especie de placer por relatar textos redactados con progresión dramática.[58]

Como se explicó en el tercer apartado del capítulo primero, "La hermenéutica es la base filosófica de la teoría de la recepción como enfoque productivo de la didáctica de la literatura", señala Dietrich Rall[59]. Se observó que en la mayoría de los títulos seleccionados los temas eran afines con los que en ese momento los muchachos estaban experimentando, por lo que fueron asimilados de acuerdo a sus propias referencias, y lo que es mejor aún, interpretaron dándoles un nuevo sentido en cada percepción que el alumno expresaba en nuestro círculo lector. Eso significó la comprobación de la hermenéutica en el análisis de recepción.

Pero, cómo es que se pudo apreciar esta empatía. Al restar 3 días para concluir el ciclo escolar les pregunté qué temas, situaciones, personajes e identificaciones habían sentido con la lectura de los libros, por lo que dibujamos en papel mapas conceptuales del tamaño de la pared y a cada uno les proporcioné un plumón.

[58] Se entiende por progresión dramática la evolución de textos con planteamiento, clímax y desenlace.
[59] Dietrich Rall Ob. Cit. p.3

Para que pudiéramos clausurar nuestro *Rincón del Vago de la 219* con la misma formalidad con la que lo habíamos abierto, les solicité que cada uno pasara a escribir con una sola frase lo que significó para ellos su experiencia lectora con la libertad de expresarse sin restricciones. Quedó plasmado de la siguiente forma:



Los personajes de los libros que leímos…

Me identifiqué con ellos porque…

* Yo también escribo un diario

* Le gustaba tocar la guitarra.

* No tenía amigas, como yo.

* Se parece a mi novia.

* Cuenta bien chido los espantos, como mi abuelita.

* Es igual de pelado que yo.

* No me identifiqué, pero me gustó que aunque era gay escribió poemas de amor.

* Era pobre como yo, pero no por eso no llegó a triunfar

* Porque, de algún modo, todos somos de la favela.

* Logró vencer a la muerte.

* Es una niña que no la dejaban salir a la calle, como yo.

* Es como yo, tienen las patas chuecas y juega fútbol.

* El escritor cuenta las cosas como yo quiero contarlas

* No tiene mamá. Yo tampoco tengo.

* Así me hubiera viajar al pasado y conocer a mi abuelita joven.

No me identifique con ellos porque…

* Era muy fresa.

* Yo me llevo bien con mi hermana.

* No vive lo mismo que yo

* Yo nunca me podría comer un pollo entero.

* Cómo es eso de que no se puede juntar con nadie solo porque esta reglando.

* A mi no me gusta escribir, menos por cartas.

*Porque me gusta como soy sin compararme.

Entre los resultados obtenidos por la observación puedo destacar: 1) La motivación e interés que reinó entre los estudiantes en el transcurso de todas las sesiones de la experiencia receptora; 2) la gran cantidad de relaciones que vieron entre la poesía y el deporte (tanto uno como otro son juegos, los dos despiertan sentimientos, ambos tienen reglas y códigos de honor y transmiten valores sobre la vida; 3) la coincidencia en muchos casos, en la elección de una metáfora del escritor, que suscitó un pequeño debate (la mayoría compartían la idea de que en el deporte lo importante no es ganar o perder, sino mantenerse en el lugar que se procuró ganar); 4) la consideración de los temas de Las Bibliotecas Escolares como muy adecuados, por el hecho de estar relacionados con el modo de vida que ellos tienen y por su tipo de lenguaje; 5) el entusiasmo que suscitaban las discusiones entre el bien y el mal de los comportamientos de los personajes; 6) el alto nivel de de reflexión, organización y entusiasmo en los comentarios de los participantes, y 7) la confirmación de que la intención de las Bibliotecas Escolares es difundir el gusto por la lectura, de cualquier género que sea, y mostrar un amplio abanico de opciones para las personas que puedan entender que hay belleza y amor en el acto de leer, una vez que hacemos nuestro un libro y su contenido.

Con una ceremonia igual de sentida que la inauguración se cerró esta experiencia lectora. ¿Qué quieren hacer para la despedida?, les pregunté y acordaron llevar algo que fuera significativo para ellos y que pudieran compartir con sus compañeros.

Algunos repartieron separadores de libros con alguna reflexión copiada del libro que leyeron, otros compartieron sus alimentos con sus compañeros, no faltó quien

elaborara botones con el logotipo de Los libros del Rincón y otros más contribuyeron con carteles que hicieron para invitar a leer.

Alberto, el que nunca hablaba y era demasiado agresivo, se me acercó y me dijo: "Maestra, ¿se acuerda que nunca le entendí a la Sor Juana con sus sonetos? Ahora ya sé lo que son, porque siempre se burlaron de mi cojera y me enojaba. Pero ya sé lo que es un soneto y se lo regalo porque yo soy como Garrincha.[60]

El ángel de las piernas tuertas.[61]

A un pase de Didí, Garrincha avanza
con el cuero a los pies, el ojo atento,
dribla una vez, y dos, luego descansa
cual si midiera el riesgo del momento.

Tiene el presentimiento, y va y se lanza
más rápido que el propio pensamiento,
dribla dos veces más, la bola danza
feliz entre sus pies, ¡los pies del viento!

En un éxtasis, la multitud contrita,
en un acto de muerte se lanza y grita en
unísono canto de esperanza.

Garrincha, el ángel, oye y asiente: ¡goooool!
Es pura imagen: la G chuta la O
dentro del arco, la L. ¡Es pura danza!

Vinicius de Moraes.

[60] Según Miguel Méndez Camacho, Garrincha fue seleccionado sobresaliente del equipo brasileño en el Mundial de1958, donde Brasil obtuvo la copa, jugador que tenía dificultades para caminar y cuyo apodo lo tomaron de un pájaro feo, torpe y veloz que vuela bajo y termina tropezándose.

[61] Miguel Méndez Camacho, Ob. Cit. p. 35

Cuando la lectura es por placer, cuando la escuela tradicionalista despoje de obligatoriedad al ejercicio lector, cuando existan referentes similares a los del receptor, indudablemente la comprensión lectora ubicará a la escuela de instrucción básica como eficiente y productiva en la formación de mejores profesionistas.

Alberto recriminó: “¿No que daba placer leer?, yo solo sentí mucha tristeza porque alguien me explicó bonito lo que soy. Yo sólo sé que me dolió leer, pero nadie lo pudo haber dicho mejor”.

Esa es la lectura por placer, no la que siempre provee gusto, sino con las que nos identificamos y deja huellas en la vida; eso es el *goce estético*.

La lectura debe ser libre y practicarse continuamente para producir jugadas magistrales, a pesar de caídas y raspones, sólo la experiencia nos lleva a perfeccionar el movimiento y, algunas veces, ejercitarla nos causará dolor y placer; pero dejará marca en nosotros.

“El futbol es lo más simple del mundo,

sólo basta jugarlo”

Pelé.

CONCLUSIONES.

Enseñar literatura en las escuelas de educación básica ha sido durante muchos años un recorrido obligatorio por temas, espacios y temas desconocidos por lectores, por lo que la empatía suele ser imposible en casos donde solo memorizar temporalmente el texto es suficiente para ser evaluados. Después, todo se olvida y la tortura de la lectura obligatoria desaparece. Resultado, formación de estudiantes dentro de un "Analfabetismo Funcional", que llegarán a la educación superior con carencias en estrategias lectoras.

Los resultados de la lectura obligatoria para nuestra instrucción básica fueron caóticos, ubicándonos en los últimos lugares de reconocimiento internacional respecto a la eficacia lectora y todas sus estrategias puestas en juego. No se localizan las ideas primarias ni mucho menos las secundarias, no hay una cohesión y coherencia en la redacción de un párrafo, formando así un rechazo a la lectura y, por ende, a la escritura.

Los Libros del Rincón, que poniéndolos en función con las estrategias sugeridas por Felipe Garrido, son una excelente alternativa para despertar en los niños y futuros adolescentes un amor hacia la lectura, empezando por ofrecerles una amplia gama en temas que son de su interés y que están de acuerdo a las situaciones que viven en ese momento. No debe existir obligatoriedad y deben fomentarse en estas escuelas la lectura por placer.

Invariablemente, "el amor entra por los ojos" y la idea de que los niños no deben seleccionar libros por las ilustraciones y los "muñequitos" que capturan su atención

es totalmente equivocada, producto de una escuela tradicionalista. La vista es un sentido que provoca a la lectura, ya sea en textos informativos o en textos literarios, que van reafirmándose cuando el lector confirma sus expectativas y el mensaje esperado se asegura para el receptor.

El ejercicio lector se procura dentro de la escuela, pero también fuera de ella. Los padres deben participar en la lectura de cuentos para sus hijos pequeños, poco importa si es hombre o mujer, la tarea de leer no es cuestión de género, sino de perseverancia. Esta es una de las mejores conclusiones del trabajo presente: Los Libros del Rincón son efectivos dentro de la educación básica, siempre y cuando exista una continuidad y una correcta utilización de ellos, sin evaluaciones, sin obligatoriedad, sin restricciones y haciendo valer los derechos del lector propuestos por Pennac, entre los que destacan el “tengo derecho a no leer”.

Uno de los aspectos más agradables de esta investigación fue descubrir que la lectura no siempre tiene que ser provocada entre el texto y el receptor, puede también ser motivada por la *persuasión* de otro lector. Hablar, encantar, seducir y describir induce a desear sentir la misma experiencia que causó en otro. Cuando no hay un aprecio por la lectura, pues existe demasiada preocupación por sobrevivir dentro de un medio agreste, la persuasión de un receptor a otro es excelente estrategia para recontinuar el ejercicio lector iniciado en preescolar.

El niño selecciona la información que le interese, se deja seducir por el impacto visual y sucumbe ante títulos sugerentes que interprete a través de sus experiencias

propias. A partir de esta premisa se hace experto en elaborar estrategias para recibir el mensaje que desea (muestreo, selecciona ideas principales, infiere, anticipa, confirma, etc.) y con ello se convierte en un consumado lector. Lo importante es empezar el proceso que se posterga hasta una nueva necesidad de comprensión por parte del alumno.

Cuando se le da la oportunidad de seleccionar el lenguaje que mas le signifique, el tema que le interese y su libre forma de interpretación, la lectura en la escuela se vuelve placentera y la recepción garantiza que seguirá buscando por cuenta propia lecturas que enlacen los conocimientos previos con los nuevos.

La literatura es una forma de expresión capaz de abrir el abanico de experiencias de quienes leen (y de quienes escriben) a través de la indagación sobre algunos aspectos del mundo que en ocasiones permanecen ocultos a una mirada convencional. La inmensa mayoría de los textos literarios nos invitan a un diálogo entre el mundo personal y el mundo ajeno de quienes los han escrito. De ahí que la educación literaria contribuya no sólo a la *educación estética* de las personas a través del aprecio de los usos creativos del lenguaje sino también a su *educación ética* en la medida en que en los textos literarios (al igual que en cualquier tipo de texto) encontramos no sólo artificios lingüísticos sino también estereotipos, ideologías, estilos de vida y maneras de entender (y de hacer) el mundo.

Hay que favorecer en las aulas la experiencia de la comunicación literaria ya que los alumnos y las alumnas avanzarán en su competencia literaria en la medida en que

entiendan que los textos literarios son un modo de expresión entre otros posibles en la vida cotidiana de las personas. Es necesario que se sientan parte de esa "comunidad de lectores" que concibe la literatura no sólo como una experiencia estética de carácter personal sino también como un tipo específico de comunicación y como un hecho cultural compartido.

Otro aspecto importante es suscitar la implicación de los alumnos y de las alumnas ante la comunicación literaria en la esperanza de que la lectura de los textos literarios traiga consigo algún tipo de placer estético y algún tipo de emoción.

Es esencial tener en cuenta en las actividades del aprendizaje literario las operaciones implicadas en la lectura con el fin de contribuir al desarrollo de las capacidades de comprensión de los textos. De ahí la importancia de tareas de aprendizaje en las que se enseñen estrategias orientadas a facilitar la comprensión del texto literario (estrategias de identificación de la idea principal, de la estructura textual y de la intención del autor, del tipo de texto, del contexto y de sus efectos comunicativos, de las inferencias, de los recursos textuales, semánticos y retóricos...).

Es obvio que la educación literaria debe poner el acento en facilitar el acceso de los alumnos y de las alumnas a la experiencia literaria. Sin embargo, este objetivo esencial de la educación literaria no debe conllevar el olvido de otras formas expresivas con las que la literatura guarda una innegable semejanza en cuanto a sus estrategias discursivas y a sus efectos estéticos. Estos modos de expresión (entre los que se encuentran algunos textos de la canción popular, del cómic y de la publicidad) gozan de una innegable omnisciencia en nuestras sociedades y comparten en la

actualidad con la poesía algunas formas del decir y algunos efectos estéticos. De ahí la conveniencia de incorporar a las aulas el análisis de estos otros textos cuyos usos y formas evocan una cierta intención poética. No en vano algunas manifestaciones del cómic, de la canción y de la publicidad usan y abusan de los estereotipos de lo poético y de lo literario en su afán de estimular cierto disfrute estético y en su obsesión por gozar en nuestras sociedades de un cierto prestigio cultural y artístico.

Finalmente, en las aulas conviene conjugar las actividades de recepción de los textos literarios (lectura, análisis e interpretación) con las actividades de creación de escritos de intención literaria. Escribir en el aula poesía a partir de los modelos expresivos de la tradición literaria, como un juego libre o como un juego regulado por determinadas consignas e instrucciones textuales, de forma individual y colectiva, es una de las maneras más eficaces tanto a la hora de acercar a los alumnos y a las alumnas a la experiencia de la creación literaria como a la hora de estimular un uso creativo del lenguaje.

Dentro de la escuela que me ocupa y dadas las características propias de los jóvenes receptores inmersos en familias desintegradas y con un medio violento, la lectura es un ejercicio que representa una válvula de escape y un medio de transporte hacia lugares imaginarios, que bien puede suplir las evasiones a través de las drogas, de las cuales están muy cercanos y conviven diariamente con ellas.

Muy probablemente muchos de mis alumnos no terminen una carrera profesional, pues la mayoría de ellos ya trabajaban al lado de sus padres o se empleaban en medio tiempo para solventar estudios básicos; pero a través de está experiencia

receptora me congratulo de su capacidad autodidacta que, reforzada en su gusto por la lectura, bien pueden a través de ella adquirir conocimientos que los ayuden a educar a su futura familia y/o ser un adulto juicioso con múltiples temas de conversación y poder de discernimiento. Lo más importante en mis muchachos fué haber descubierto junto con su maestra que la educación básica nos es siempre aburrida ni obligatoria, sino también un espacio de recreación, reflexión y convivencia, y que en toda esta fiesta recién hallada no tuvo otro protagonista principal que el viejo, olvidado y empolvado libro.

Mientras que en los programas educativos no se contemple que el principal objetivo debe ser *educar para la recepción* y no concentrarse en el contenido, es predecible que seguiremos ubicando los últimos lugares en los resultados de la educación básica.

Anexo 1

Otro lugar desde donde leer:
RINCONES DE LECTURA
Proyecto Estratégico 03
SEP

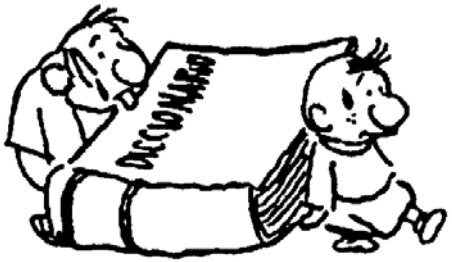
¿Quiere que sus hijos lean?

Cuando usted lee un libro con sus hijos, está abriendo un mundo desconocido para ellos. Los libros son puertas de entrada al conocimiento, a la creatividad, a la fantasía, al placer y al juego. Algunos de ellos dejarán una huella imborrable en sus vidas.

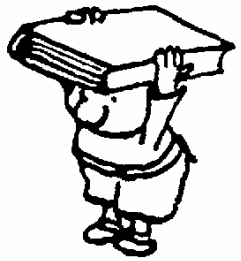
Para los muy pequeños...

Lea a sus hijos en voz alta antes de que sepan leer: rimas sencillas, poemas, cuentos con historias fácilmente comprensibles. Cómpreles libros con ilustraciones llamativas. Haga de la lectura un juego y un premio. Transforme en algo especial el momento de la lectura, con luz y música apropiadas.

Tenga a la mano un diccionario para explicarles lo que haga falta. Desde muy pequeños, los niños preguntan ¿qué es?, ¿cómo es?



Lea a sus hijos antes de dormir. No se desaliente si el niño parece no escuchar; el hábito de la lectura lleva su tiempo y depende fundamentalmente de la paciencia y entusiasmo de usted.



Es importante que, tanto la madre como el padre, se repartan la tarea de leer en voz alta; los niños deben ver que la lectura es un hábito de hombres y mujeres.

Si ya saben leer...

Seleccione cuidadosamente el material de lectura,

Si acaban de aprender a leer, anímelos a hacerlo. No permita que se pierda la costumbre de hacerlo por placer.

No los corrija a cada momento, esto puede hacerlos rechazar la lectura.

Proponga dramatizaciones de la lectura, imitaciones de las voces de los personajes, invente canciones, imagine variaciones.

Leer bien lleva su tiempo, no los haga competir con los hermanos, ni se burle de sus defectos.

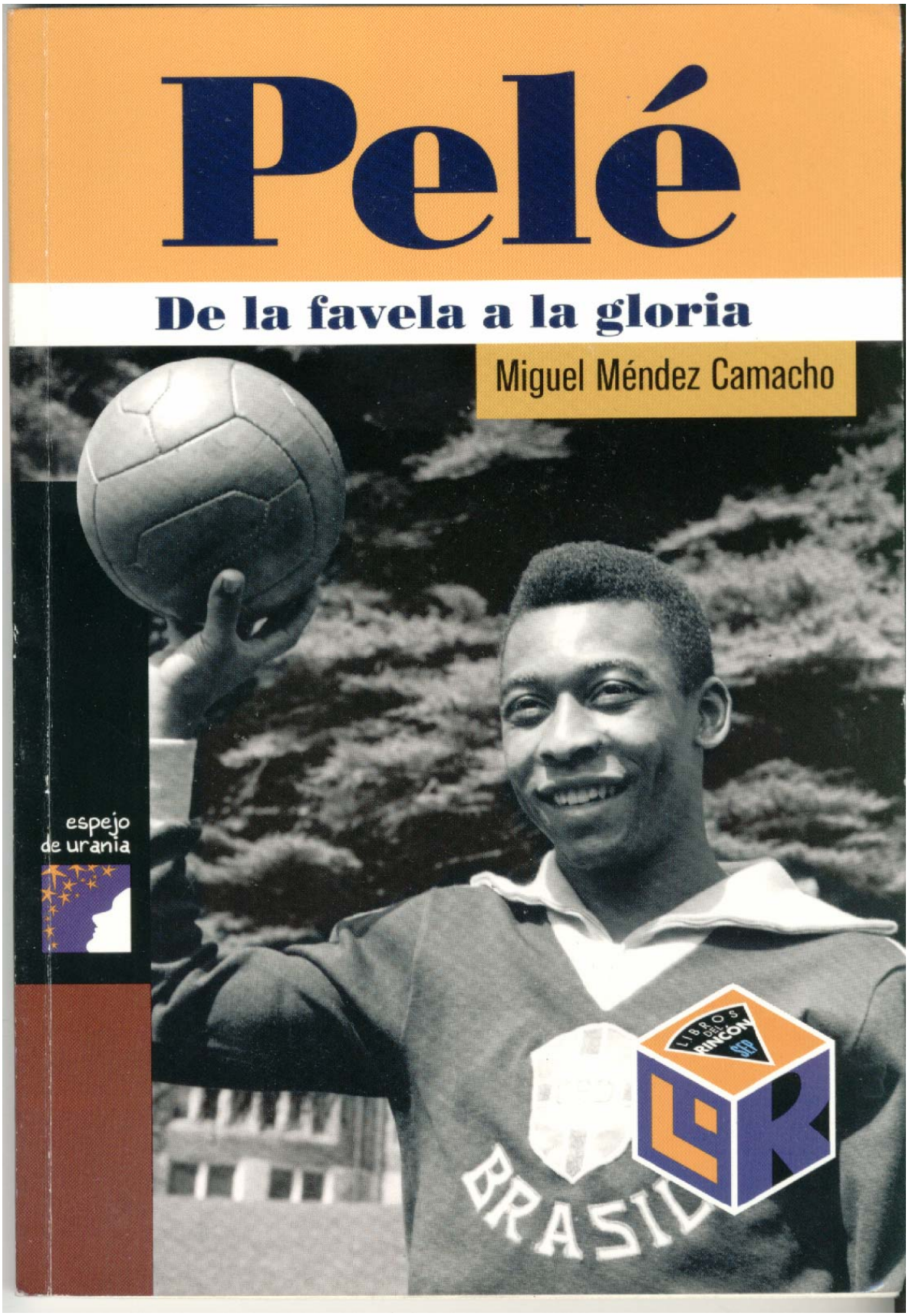
Si el niño está leyendo, nunca lo distraiga. No lo mande a realizar tareas domésticas. Respete el momento de la lectura que es muy valioso para su formación.

Los libros pueden ser un premio, nunca los castigue con la lectura. De vez en cuando lleve libros a la casa y sorpréndalos.

Es importante que en el hogar siempre haya libros, revistas y periódicos.

Acuda a las librerías y a las bibliotecas. Hágalo con espíritu de aventura. Aproveche los cuentos tradicionales, las leyendas, las obras clásicas, pero busque también autores y libros nuevos. Los editores mexicanos tienen un interés creciente en la literatura infantil y han publicado cada vez más libros para niños. Hay muchas sorpresas esperándolo.

Anexo 3


Pelé
De la favela a la gloria
Miguel Méndez Camacho
espejo de urania
LIBROS DEL RINCÓN
SEP
BRASIL

BIBLIOGRAFÍA.

CASSANY Daniel, Marta Luna y Glória Sanz, *Enseñar Lengua,* Editorial Graó, España 2003.

CREEL Mercedes Charles y Guillermo Orozco Gómez en *Educación para la Recepción*. Trillas, México, 1995.

DÍAZ Barriga Frida y Gerardo Hernández Rojas, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo,* McGraw Hill, México 2004.

ECO Humberto, *Lector in Fábula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo*, Editorial Lumen, España, 2000.

GARRIDO Felipe, *El buen lector se hace, no nace. Reflexión sobre la lectura y formación de lectores*. Ediciones del Sur, febrero 2004.

GENETTE Gérard, *Umbrales*. Siglo XXI Editores, México, 2001.

GÓMEZ Palacio Margarita y Alba Martínez Olivé (Coordinación general)*, La Adquisición de la Lectura y la Escritura en la escuela Primaria, Lecturas*, SEP 2000, CONALITEG.

MARTÍNEZ Olivé Alba (Coordinación general), *La Enseñanza del español en la Escuela Secundaria*, *Lecturas*, SEP 1995, CONALITEG.

PENNAC Daniel, *Como una novela.* México, SEP/Norma, 2000.

PÉREZ Buendía Daniel, Carola Diez y Gerardo Cirianni, Curso General de Actualización, *Bibliotecas Escolares: Un espacio para todos*, Subsecretaría de Educación Básica y Normal de la Secretaría de Educación Pública, Dirección de

Promoción de de la lectura de la Dirección General de Materiales y Métodos Educativos, SEP 130015.

Plan y Programas de Estudio 1993, Secundaria, SEP, CONALITEG.

FUENTES ELECTRÓNICAS

http://ehu.es/zer/zer6/10tena.htm

http://www.uv.mx/iie/Coleccion/N_34/el_lector_alumno.htm

http://www.observatorio.org/comunicados/comun013.html

http://www.jornada.unam.mx/2002/04/28/mas-sermones.html

http://www.dgi.unam.mx/rector/mensajes/2006/22feb06.htm

http://www.jornada.unam.mx/unam.mx/2002/04/28/mas-sermones.html

http://www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep_3424_boletín_057

http://www.observatorio.org/comunicados/comun075,html

http://www.inegi.gob.mx/est/contenidos/espanol/sistemas/cem02/info/col/m008/06008_5.xts

http://www.jornada.unam.mx/unam.mx/2002/04/28/mas-sermones.html