

“Las bibliotecas son un lugar donde leer: un porqué, no un para qué”

Irupé Carmen Buzzetti Fraga | Magíster. Maestra Inspectora de Educación Primaria.
Plan Nacional de Lectura del Ministerio de Educación y Cultura, Uruguay.

«...Las palabras son sólo piedras puestas atravesando la corriente de un río, si están allí es para que podamos llegar a la otra margen, la otra margen es lo que importa... A no ser que esos tales ríos no tengan dos orillas sino muchas, que cada persona que lee sea, ella, su propia orilla, y que sea suya y sólo suya la orilla a la que tendrá que llegar...»

José Saramago (2000)

Las bibliotecas escolares están, pero tienen que estar vivas

Por definición son el lugar donde docentes y alumnos se tienen que apropiarse de los libros.

En algunas investigaciones encontramos excelentes bibliotecas institucionales con libros atractivos, con archivos computarizados, bibliotecólogas y bibliotecólogos con gran prestigio, y ante la pregunta por el funcionamiento de la misma surgen respuestas como esta: “en lo que va del año prestamos 274 ejemplares de libros” (Escuelas con 450 niños). Los préstamos no deberían ser solo numéricos, sino que deberían especificar más los intereses de quienes los llevan a sus casas.

Frente a algunas reflexiones nos interesa reiterar que para innovar prácticas es necesario cambiar como docentes, analizando los itinerarios personales, formativos y laborales.

Para este análisis utilizamos la definición de Jaume Carbonell acerca de la innovación como «una serie de intervenciones, decisiones y procesos, con cierto grado de intencionalidad

y sistematización, que tratan de modificar actitudes, ideas, culturas, contenidos, modelos y prácticas pedagógicas».

La innovación trata de convertir las escuelas en lugares más democráticos, atractivos y estimulantes, provocando la reflexión teórica sobre las vivencias e interacciones en el aula.

Las innovaciones que parten desde abajo, desde el propio colectivo docente, son, según múltiples investigaciones, las que tienen más éxito y continuidad frente a las que se imponen desde arriba.

Las bibliotecas escolares siempre son innovación, pero va a depender de su uso la significatividad que adquieran para el alumnado y los docentes.

María Eugenia Dubois, cuando era Profesora de la Maestría en Educación - Mención Lectura, de la Universidad de los Andes, Mérida, Venezuela, nos asesoró en la promoción de la lectura.

Ella señala: «No es posible enseñar a alguien a ser lector escritor, pero sí es factible crear las condiciones que favorezcan el desarrollo de esas cualidades» (M. E. Dubois, 1980).

Como aprendemos de los relatos y de las narrativas que ellos van entretejiendo, usaremos el relato de cuatro casos como interpretaciones pedagógicas y didácticas que pueden producir conocimiento.

Se logran mejoras en la medida en que podamos emocionarnos como personas, que podamos transformar un currículo de fuerte estructuración lógica en fragmentos de narraciones que

permitan dotar de sentido a las disciplinas; solo así sobrevendrán los cambios.

«Narrar, describir, explicar o presentar cosas para el análisis o la comparación constituyen instancias diferentes de las prácticas de enseñanza y pueden reflejar también perspectivas diferentes a la hora de pensar las prácticas de la enseñanza.» (E. Litwin, 2002)

La secuencia de promoción de las bibliotecas escolares la estructuramos así:

- A. Estudio de un alumno en una biblioteca escolar.
- B. Una biblioteca en una escuela.
- C. La computadora en el aula y en la casa.
- D. La Literatura nos muestra que leer es un porqué y no un para qué.

A. Estudio de un alumno en una biblioteca escolar

«Leer les permite escaparse, viajar por poder abrirse a lo lejano.

Y a partir de ese territorio íntimo discretamente conquistado veían las cosas de otra manera. Adquirían un mejor conocimiento del mundo que los rodeaba.»

Michèle Petit (2006)

R. era un niño montevideano de 11 años, que no asistía a la escuela regularmente. Estaba en un grupo de 2º año, en una escuela en que yo era Maestra-Directora. En su currículo se leía: 3 años de repitencia en primer año y 2 años de repitencia en segundo. Su pasaje de año fue por una normativa del Sistema Educativo, por “extraedad”; pero no leía ni escribía.

Vivía en el barrio “Curuzú”, una zona de asentamientos en los bordes del arroyo Pantanoso, detrás de la cancha de Progreso, un club de fútbol, en Montevideo.

Como no asistía, decidimos ir a buscarlo a su casa. Corría el mes de mayo y su madre prometió volver a mandarlo; se reintegra así a su clase.

A los tres días de haber vuelto, su maestra se queja porque no atiende, no sabe, molesta, no escucha, no deja aprender a los otros, no se interesa, no...

Como estaba poco en la clase y lo veía en el patio, comencé a conversar con él; generalmente andaba solo o peleando con alguien que lo miraba o porque no lo miraba...

Nuestras charlas se centraban en el fútbol (sobre el cuadro de sus amores: Progreso), en el juego de las bolitas y en los gallos.

A medida que nuestras tertulias iban haciéndose frecuentes, R. ampliaba mis conocimientos sobre estas aves y lo que él hacía con ellas.

Un día pasé por su salón y estaba afuera, solicité a la maestra y lo llevé conmigo al escritorio.

Frente a frente decidí aprender sobre: gallos, riñas, apuestas. Es de destacar que estos temas son tabúes para nuestra sociedad, porque está prohibido realizar riñas, y para la cultura dominante que se enseña en la escuela, no existen.

La realidad indica que en los barrios periféricos existen lugares donde se juega, se apuesta fuerte y se crían gallos para el juego.

Así, poco a poco aprendí cómo preparaba a las aves para pelear. La limpieza de la arena, las latas que circundan el ruedo para que no se escapen, las galleras donde se guardan separados, y las apuestas: “por el negrito pagan dos de cien”.

R. no asistía a la escuela, porque “en su mundo” él era necesario, él servía y mucho, tenía un “oficio” redituable con solo 11 años.

Maestra al fin, decidí convencerlo de que para su “negocio” era importante que supiera leer y escribir.

A lo largo de estas interacciones que se sucedían tres veces a la semana, en mi escritorio, al que el niño venía en cuanto me veía, comencé a dibujar y él a poner nombres para que yo recordara y pudiera explicarle “a un amigo mío que también quiere mucho a los gallos” lo que me enseñaba.

Allí vi que su interés por contarme, y que yo a su vez pudiera contar, funcionó como una puerta de entrada a la Lengua Escrita; podríamos afirmar que su saber sobre los gallos se transformó en un conocimiento puente para resolver el problema que significaba para este niño aprender a leer y a escribir.

Continuando con mi rutina de enseñanza busqué que R. siguiera escribiendo para contarme, lo hacía en una hipótesis silábica con valor sonoro (E. Ferreiro; A. Teberosky, 1986).

Me llevé este texto “para mi amigo”.

Continué trabajando con R. con historias que yo le hacía de películas que vi sobre este tema y con historias reales de los domingos de mañana cuando los gallos salían a la arena.

Nuestros intercambios tenían mucho conocimiento de macrohabilidades de la Lengua: hablar-escuchar y leer-escribir; pero lo que realmente nos iba cambiando a los dos eran estos encuentros intensamente conscientes, con nuestras propias ideas y nuestras experiencias. Eran encuentros de narraciones ficticias y reales.

El día que R. escribió: “...gallos comen mais, ibero 500” (refiere a *Iberol 500*, un medicamento que se receta para la anemia), reconocí que «una enseñanza creativa es de naturaleza flexible y adaptativa, esto es, toma en consideración las condiciones del contexto y organiza la acción atendiendo a las limitaciones y capacidades de los sujetos» (De la Torre; Barrios, 2000).

Entonces puse en marcha el querer desarrollar las capacidades cognitivas de este niño, que era un “predecible” del Sistema Educativo; para ello, la metodología tenía que ser imaginativa y motivante, y dejar de lado lo ritual, tan habitual en la enseñanza reglada de la lectura y la escritura.

Mi propósito ahora era que leyera, quería lograr avances en este contenido.

Así fue que “caminamos” hacia “*Mosca*” (librería que se caracteriza por tener muy buen material bibliográfico para niños) y compramos un impresionante libro de gallos, que nos trasladaba a los egipcios, los griegos y los mayas, sin dejar las prácticas habituales de riñas en Perú, México y Cuba.

Podríamos decir que felizmente conseguimos un libro de “gallos culturosos”.

Al día siguiente comenzó el acercamiento de R. al mundo de la lectura por placer, hasta allí leíamos lo que producíamos él y yo. Anticipó, predijo, hizo inferencias y yo le leía textos explicativos, leyendas, con láminas por demás llamativas.

Pasábamos de los gallos de Egipto a las Pirámides, de las Pirámides a los faraones; pasaron dos semanas en las que leíamos y conversábamos sobre lo leído.

R. escuchaba, leía a mi lado, siguiendo por donde yo iba.

Un día leyó un título: “La cultura maya y los gallos”, y me dijo: –“*Irupé, ¿qué es cultura?*”.

Esta pregunta removió todo mi ser, era tan fácil y tan difícil a la vez explicarle el concepto de cultura, eje estructurador de las Ciencias Sociales: el ámbito cultural que tiene todo hecho social. Ni más ni menos, el hecho social eran las

riñas de gallos, y la interculturalidad era lo que este niño me había enseñado al dejarme entrar en su forma de vida, en la cría de sus gallos. Pero, sin lugar a dudas, también es cultura lo que yo le enseñaba a él en forma personalizada, logrando desobturar sus estructuras cognitivas y, en cierta forma, tratando de que accediera a la cultura, al trabajo, y que se preparara para el cambio constante.

Aprendimos que hubo otros gallos en el tiempo y otros hombres que pertenecían a otras culturas (mayas, egipcios, griegos), que hacían lo mismo que él.

A poco de empezar a leer en forma convencional, esperaba que pasara lo que pasó: –“*Irupé, ¿me puedo llevar el libro a mi casa?*”.

Tras mi respuesta afirmativa “me sentí Gardel” por un instante: R. llevando un libro a su casa para seguir leyendo. Y así comenzó a llevarse otros libros de la biblioteca de la escuela.

A principios del año 2004, pasados cinco años, encontré a mi amigo R. en un partido de fútbol; nos saludamos con mucha alegría, como gente que se quiere bien, hablamos del ascenso de su querido club Progreso a la Divisional “A” y me contó que arregla motos con su hermano (los gallos no aparecieron en la conversación).

Muchas veces nos preguntamos, ¿se puede? Creo que lo importante es la puerta de entrada a cada individualidad; en este caso, los gallos fueron los que despertaron el ansia por leer y escribir para algo; para saber más sobre ellos, para registrar y poder contarles a otros. Pero también es esa relación interpersonal que se produjo entre ambos lo que lo llevó a elevar su autoestima tan maltratada por la escuela: R. sabía, contaba, escribía y leía.

B. Una biblioteca en una escuela

«Desde mediados del siglo XX, un número cada vez mayor de maestros se ha dado cuenta que facilitar la compra de libros a los niños tiene que ser parte de su trabajo pues la compra de libros contribuye a un ambiente sano de lectura.»

Aidan Chambers (2007)

Otra vivencia escolar. Es una escuela de quince clases, que cuenta con una excelente biblioteca con bibliotecóloga, archivo computarizado, cronograma de visitas una vez a la semana. La



directora se enfrenta al problema: hay préstamos de libros porque los niños son de un nivel socioeconómico alto, pero no existe una práctica diaria de lectura **porque** se necesiten evacuar dudas, “saber más sobre un tema” o **porque** se sienta placer en hacerlo.

La Directora involucra a los maestros en la compra de libros narrativos y explicativos. Se maneja la nómina de autores que determina el nuevo Programa de Educación Inicial y Primaria, puesto en vigencia en ese año lectivo.

Realizada la lista de títulos para la compra, con integrantes del personal docente y con algunos de sus alumnos se procedió a “armar cajas” que pasarían todos los días durante treinta minutos por cada clase.

Esta estrategia de “movilizar” la biblioteca escolar es un complemento de la misma, que sirvió para que los docentes y los niños se apropiasen del acervo; luego de esa circulación por los salones (período de dos meses) se ingresaron los libros a la Biblioteca, pero ya dejaron una simiente entre el alumnado. Se rompió con lo estático de la biblioteca, con un lugar transformado en un no lugar, con los libros en todos los espacios.

Los maestros aprendieron de libros con historias cotidianas: *El baño no fue siempre así*, *La escuela no fue siempre así*, libros con temáticas que despiertan mucho interés como *Voces Anónimas*, libros de “Asquerosología”.

Esta práctica fue resistida en una primera instancia por algunos docentes que siguen pensando que hacer leer es una pérdida de tiempo y por la propia bibliotecóloga que tenía su trabajo organizado.

Pasados los primeros meses se observa una dinámica diferente en los docentes y en los niños que sienten como propia la biblioteca, lograron al fin apropiarse de ella y tener conocimiento de lo que allí pueden encontrar.

C. La computadora en el aula y en la casa

El advenimiento de una XO (*laptop*) por niño, en el año 2008, en el Uruguay, fue un cambio revolucionario en la actitud hacia la lectura. Exige una enseñanza del manejo, y una aventura en la construcción y lectura de textos discontinuos.

Se avanzó en textos explicativos, porque la búsqueda acerca de temas desconocidos incentivó a los docentes a enseñar acerca de: ¿qué saben sobre ese tema?; ¿qué quieren saber?; y, ¿qué aprendieron sobre él?

Estas *laptops* fueron entregadas el año pasado en los departamentos más alejados de la capital, Montevideo, y hay experiencias muy enriquecedoras acerca del uso de las mismas en la combinación de creación de textos verbales, fotografías, videos. Con los alumnos más grandes se vislumbran intentos de trabajar con hipertextos, lo que está requiriendo lectores más activos que los habituales.

Los docentes realizan el esfuerzo de introducirlos en estas lecturas, porque el proceso de lectura se enriquece con la muestra de imágenes, la sonoridad, la posibilidad de enlazar múltiples datos en red.

Estos nuevos modos de leer y escribir exigen competencias de los maestros y bibliotecólogos: científicas (conocer los contenidos a enseñar del nuevo Programa Escolar); didácticas (crear nuevos escenarios para la búsqueda de información y la comunicación de ella); tecnológicas (conocer el medio y las condiciones de uso adecuado de acuerdo al contexto de enseñanza); tutoriales (orientar y motivar a los alumnos para que lean en forma autónoma y se retroalimenten con las intervenciones de cada uno). El docente es un lector experimentado que da confianza y ayuda.

En la lectura de libros y en la lectura en pantalla, **el adulto** (maestro, bibliotecólogo) **es el centro del círculo de la buena lectura.**

En la actualidad se está haciendo entrega de las *laptops* en Montevideo y se está trabajando con los docentes para iniciarlos en las múltiples posibilidades que se pueden aprovechar con estos recursos para mejorar la lectura.

Ejemplos de ello son: la búsqueda de información y cuáles recursos son pertinentes para la tarea a realizar. Valorar, seleccionar y estructurar la información en forma coherente entre lo nuevo y lo antiguo.

Ser usuario de una *laptop* permite el acceso a bibliotecas digitales donde los niños pueden seleccionar autores, conocer su obra, leer sus libros, comentar y recomendar.

Estos procesos implican tomas de decisiones muy importantes en docentes y alumnos que tratan de acceder a la información mediante la XO.

Estas estrategias que usan docentes y alumnos son propias de un proceso de construcción individual y diferente del conocimiento.

Es necesario estar atentos a los tipos de comportamientos, actividades y actitudes que se esperan y exigen a los alumnos para que se cumplan los objetivos educativos.

Los cambios que producen las nuevas tecnologías al alcance de los niños necesitan cambios en la cultura de los docentes y de las escuelas como instituciones. En este camino estamos, con docentes que buscan actualización en el uso del computador, con niños que se maravillan



ante el mundo nuevo que se les abre, con Portales (Uruguay Educa y CEIBAL) que socializan prácticas de abordaje de algunos contenidos para niños y docentes.

Los maestros necesitamos ahora estudiar cómo aprenden los niños en estos contextos, con el uso de *laptops* a diario. Los adultos seguimos en una cultura letrada: leemos primero el manual paso a paso, los niños prueban directamente. Debemos lograr que los niños mantengan esa actitud: probar, ensayar, equivocarse, volver a ensayar, borrar, recuperar, mover. Es tarea nuestra lograr superar los miedos que estas operaciones nos producen.

El debate no es si desaparecen los libros o no, los bellos libros jamás pueden desaparecer, es que las escuelas se permitan ampliar la cultura alfabetizadora con las nuevas maneras de procesar la información.

El estudioso en semiótica Sol Worth escribió: *«las imágenes no pueden decir “no somos”. Puedo decir con palabras “el unicornio no existe” pero si muestro una imagen del unicornio, el unicornio está allí».*

D. La Literatura nos muestra que leer es un porqué y no un para qué

«Porque las palabras y la literatura son como hormigas o el agua: las palabras se meten ante todo y de la mejor manera posible por los huecos, por los agujeros y por las grietas invisibles. Y todo lo que de verdad queremos saber sobre la vida y sobre el mundo aparece primero en esas grietas invisibles y es la buena literatura la que antes lo ve. La buena y nueva literatura, como si fuera una frase brillante que nunca se ha dicho antes sobre



la vida, tiene una parte irrenunciable de noticia y eso es lo que más me une a la lectura hoy día.»

Orhan Pamuk (2009)

Este escritor turco, Premio Nobel de Literatura 2006, nos acerca algunas respuestas sobre leer como un **porqué**.

- ▶ Porque es una forma de construir identidad a través de las lecturas, construir la persona que queremos ser.
- ▶ Porque es un “escapismo”; vivimos otros mundos, otros paisajes, otras vidas; aprendemos, gozamos y sufrimos con ellas.
- ▶ Porque es estar solos sin estarlo. Salimos y entramos de los libros en busca de información, nos quedamos atrapados con una historia más triste o más bella que la propia.
- ▶ Porque es una forma de sentirnos profundos, lúcidos, de poner en marcha nuestra imaginación y ser capaces de sentir la felicidad íntima de ser parte de lo que leemos.

- ▶ Porque «todas las grandes novelas se escriben para mostrarnos algo que ya sabíamos pero que no podíamos aceptar porque, precisamente, no se había escrito al respecto ninguna gran novela» (O. Pamuk, 2009).

Para finalizar, compartimos con ustedes estas palabras de un autor reconocido mundialmente:

Lecturas

*De cualquier repertorio de lecturas
podemos extraer algún fulano
que por un tiempo venga con nosotros
a soportarlos y a que nos soporte*

*lo archivaremos al pasar las lunas
allá en la biblioteca de los sueños
y pronto ocuparemos la vacante
con rostros que nos llegan de otros libros*

*leemos y leemos y leemos
y viajamos por ríos y vertientes
vaya a saber si todo ese vislumbre
tiene que ver con realidades ciertas
leemos y leemos por rutina
y al irnos apropiando de otros mundos
empezamos a vernos y a creernos
con otros cielos y otras esperanzas*

*leemos y la cándida lectura
nos hace dueños de la maravilla
y aunque no somos tan maravillosos
les damos gracias a los libros libres*

Mario Benedetti

Bibliografía

AVENDAÑO, Fernando (2005): *La cultura escrita ya no es lo que era*. Rosario: HomoSapiens Ediciones.

BENEDETTI, Mario (2008): *Testigo de uno mismo*. Buenos Aires: Ed. Seix Barral.

CARBONELL, Jaume (2001): *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Madrid: Ed. Morata.

CHAMBERS, Aidan (2007): *El ambiente de la lectura*. México: Fondo de Cultura Económica.

DE LA TORRE, Saturnino; BARRIOS, Óscar (2000): *Estrategias didácticas innovadoras. Recursos para la formación y el cambio*. Barcelona: Ed. Octaedro. Colección Recursos.

DUBOIS, María Eugenia (1980): “El rol del maestro en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura. El factor olvidado en la formación de los maestros” en *Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura*. Año 1, N° 4. Buenos Aires: Asociación Internacional de Lectura.

FERREIRO, Emilia; GÓMEZ PALACIO, Margarita (comps.) (1982): *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana; (1986): *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI editores.

LITWIN, Edith (1997): *Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior*. Buenos Aires: Ed. Paidós.

LITWIN, Edith (2002): “Las estrategias de los docentes: Configuraciones, variaciones narrativas, innovaciones y tradiciones en las aulas” en *Revista QUEHACER EDUCATIVO* N° 52 (Abril), pp. 11-19. Montevideo: FUM-TEP.

PAMUK, Orhan (2009): *Otros colores*. Buenos Aires: Literatura Mondadori.

PETTIT, Michèle (2006): *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. México: Fondo de Cultura Económica.

SARAMAGO, José (2000): *La caverna*. Montevideo: Alfabara.