

# Promoción de la lectura

## Los Círculos de Literatura en la escuela

**MERCEDES OBREGÓN RODRÍGUEZ**

*Licenciada en Neurolingüística y Psicopedagogía.  
Especialista en Diagnóstico Infantil y  
Magister en Educación por la Universidad  
de Alabama. Directora del Instituto Pedagógico  
para Problemas del Lenguaje en México D.F.*

**E**n este artículo se describe el trabajo realizado en un taller de lectura con alumnos sordos de 4°, 5° y 6° grados en un programa de Educación Primaria. Este taller tuvo como eje central la lectura del libro **La habitación de arriba**, de Johanna Reiss, historia basada en hechos reales sucedidos durante la Segunda Guerra Mundial.

Este estudio de la literatura dio como resultado la exploración y construcción de conocimiento alrededor de un importante tema histórico de importancia y relevantes discusiones sobre temas como la discriminación y la intolerancia. El trabajo con la novela y las actividades de extensión que surgieron a partir de él permitieron vincular el cine, la geografía y la historia, además de motivar múltiples actividades de escritura.

Este artículo invita a los maestros a reflexionar sobre la gran riqueza que puede generarse en un taller de lectura y a ponderar la importancia de establecer para él un espacio y tiempo regulares y permanentes dentro del horario escolar. Cuando los niños tienen la oportunidad de participar en una actividad como la que se describe descubren el potencial de la lectura, experimentan lo que un buen libro nos puede dar a conocer y se dan cuenta de la fuerza que tienen las historias.

## Introducción

En los últimos años, resulta omnipresente la preocupación de algunos países por incrementar el nivel en la lectura de sus ciudadanos y elevar la cantidad de libros leídos por persona. Sin embargo, tristemente, los resultados de esta preocupación no han sido satisfactorios en todos los casos; tal vez la preocupación no ha sido suficiente, ya que para formar buenos lectores es necesario ocuparse y no solo preocuparse.

Nuestros niños y jóvenes no se convertirán en lectores, en todo el sentido de la palabra, por cargar una mochila llena de libros, ni por tener la *obligación* de leer un libro por mes para devolverlo al salón o a la Biblioteca sin haber hablado siquiera sobre su contenido. Si queremos formar verdaderos lectores, debemos convertir la lectura en un evento social, en un evento en compañía y en una de las actividades que más peso y tiempo otorgue el programa escolar.

Bajo un enfoque socio psicolingüístico (Goodman y Goodman, 1990) se entiende que leer no es únicamente decodificar sino poder construir y atribuir significados interactuando con el texto y con lectores más competentes. Este nuevo enfoque redefine la lectura y su enseñanza reconociendo que su aprendizaje se da a través de la interacción social y del contacto con propósitos sociales auténticos para su uso. Por lo tanto, redefine también la meta que debemos alcanzar al enseñar a leer cuando nos preguntamos si queremos niños que puedan *decodificar* un texto o niños que puedan *leer* un texto en toda la extensión de la palabra. Como lo explica Wayne O'Neil,

“*ser capaz de leer* significa que puedes seguir las palabras por una página obteniendo en general lo que se dice ahí de manera superficial. *Ser letrado* significa que puedes aportar tu propia experiencia y tu conocimiento a lo que pasa ante ti.” (O'Neil citado en Arizpe, 1999: 17; el énfasis es original)

Estimular prácticas más activas de interpretación de textos, compartir lo que una historia

nos hace pensar y sentir, discutir situaciones puestas a la luz a través de una historia, emitir juicios de valor, o poder ponernos en el lugar de un personaje, son algunas de las cosas que podemos lograr en un taller de lectura con nuestros alumnos. Al respecto, Lucy Mc Cormick Calkins nos dice:

“si queremos que los niños lean con mentes bien despiertas, es necesario invitarles a vivir de esta manera en el día a día dentro de nuestro salón de clases. Enseñar a leer entonces, es más bien, enseñar a vivir”. (Mc Cormick Calkins, 2001:15)

La literatura nos abre al diálogo; el taller de lectura, como nos comenta Nancie Atwell (1998), provoca una experiencia de lectura en grupo que despierta un verdadero interés por leer, un gusto por la lectura y un modelo para *leer comprendiendo*. Cuando leemos y hablamos con otros sobre ello entendemos que la lectura nos permite imaginar mundos fantásticos, conocer tiempos remotos, observar a otras personas, transportamos a otras épocas y conocer distintas costumbres. Caminamos por ciudades en donde nunca hemos estado, podemos vivir bajo otra piel y ver la vida con distintos ojos. Cuando se abren diálogos alrededor de los libros, maestro y alumnos encuentran una gran satisfacción involucrándose con la historia y sus vertientes. Como lo comentan Arizpe y Styles en su artículo sobre lectura de libros ilustrados, la respuesta de los niños en el trabajo alrededor de los libros, puede ser sorprendente:

“lo que sí nos sorprendió fue la seriedad intelectual con que los niños se aproximaron a los textos. Los múltiples niveles de los libros les permitieron ir cada vez más lejos con sus conjeturas”. (Arizpe y Styles, 2002: 27)

Cuando desarrollamos con nuestros alumnos actividades que les resultan significativas, los niños se involucran de tal manera que el aprendizaje resulta una consecuencia lógica. En el caso que relataremos, el taller de lectura es el espacio que construimos para formar con nuestros alumnos un *club de lectores*. Cuando los niños tienen la oportunidad de participar en un

espacio como este, descubren el potencial de la lectura, experimentan lo que un buen libro nos puede dar a conocer y la fuerza que contiene cada historia. Empiezan a vivir como verdaderos lectores, comentando lo que leen, discutiendo ideas que surgen de los libros, cuestionándose y preguntando a otros, compartiendo opiniones, recomendando otros libros y buscando información en ellos.

El taller de lectura es el espacio que construimos junto con nuestros alumnos para dar a conocer nuestras opiniones, para aprender de las de otros, para vincular historias con nuestra propia vida, para aprender de las experiencias de un personaje, para cuestionar nuestras reacciones y posturas al enfrentar las de aquellos que conocemos en los libros.

Cuando miramos la enseñanza de la lectura desde este ángulo, comprendemos que enseñar a leer forma lectores para toda la vida, lo que es una de las metas más ambiciosas y valiosas que podemos alcanzar como maestros.

## Los Círculos de Literatura

El trabajo que se describe en este artículo consiste en una serie de actividades derivadas de la lectura y análisis del libro **La habitación de arriba** (Reiss, 1972). Esta novela, basada en hechos reales, vividos por la autora cuando era niña durante la Segunda Guerra Mundial, fue elegida para ser leída en el Taller de Lectura a los niños de 4°, 5° y 6° grado, en una escuela primaria para niños sordos en la Ciudad de México.

En el tiempo del Taller, una maestra leía en voz alta la obra de Reiss (a lo largo de varias sesiones), mientras otra la traducía textualmente a la Lengua de Señas Mexicana (LSM) para nuestros alumnos sordos. Al día siguiente, en un horario específico, nos reuníamos nuevamente para discutir lo leído el día anterior en pequeños grupos (conformados por 4 o 5 niños). Siguiendo a Daniels (1994) los llamamos *Círculos de Literatura*, pequeños y ocasionales grupos de discusión que se forman entre los alumnos para hablar sobre un libro y para llevar a cabo diversas actividades de extensión sobre la lectura con el objeto de:

- Aprender a discutir literatura hablando sobre las historias leídas.
- Vincular la literatura con experiencias personales.
- Lograr una comprensión profunda del texto.
- Aprender a expresar ideas.
- Aprender a dar opiniones y a respetar las opiniones de los demás aprendiendo de los diferentes puntos de vista.
- Vincular la literatura con otras áreas del aprendizaje como la historia, la geografía y la escritura.
- Conocer más acerca del mundo y de los seres humanos a través de la literatura.

En algunas ocasiones, las discusiones se desarrollaban de manera grupal con todos los participantes o, como ya se mencionó, se formaban subgrupos con cuatro o cinco participantes en cada uno. Los maestros ofrecían algunas veces puntos específicos para discutir, mientras que en otras ocasiones, los niños hablaban libremente estableciendo diálogos abiertos por ellos mismos en sus círculos de discusión acerca de lo que les había llamado la atención, presentando sus reflexiones sobre la parte leída o compartiendo lo que habían escrito de manera independiente en sus Diarios de Literatura (que describimos más adelante).

Las diversas actividades de extensión se diseñaron de acuerdo a aspectos puntuales y necesidades surgidas de la propia historia, a medida que el trabajo de lectura y diálogo avanzaba. Los equipos de trabajo para realizarlas fueron variando en número e integrantes a lo largo del trabajo con **La habitación de arriba**, de modo que no todos llevaban a cabo las mismas actividades; así, cada grupo compartía después su trabajo con el resto de sus compañeros. De este modo, todos los niños se enriquecieron con las diversas tareas que se iban realizando en torno al libro. A continuación describiremos esas actividades de extensión.



### *Otras historias: El cine-club*

Con el propósito de que los niños pudieran hacerse una idea más clara de los eventos y situaciones vividos durante la Segunda Guerra Mundial, se decidió complementar la información que se desprendía de la historia por medio de algunas películas. Elegimos: *La promesa* (de Margareth Von Trotta), *El tren de la vida* (de Radu Mihaileanu); *Cuando el cielo cae* (de Andrea y Antonio Frazzi) y *La vida es bella* (de Roberto Benigni). Todas estas historias brindaron información muy relevante sobre la intervención alemana en distintos países europeos. Una vez vistas, los niños se reunieron en grupos para analizarlas, observando semejanzas y diferencias entre cada una de las historias y la historia del libro, y sintetizando la información histórica significativa que cada una arrojaba.

### *Los mapas: la geografía de Europa*

Desde que comenzamos a leer esta historia, se colocó un mapa grande de Europa en el salón y se dejó ahí durante todo el trabajo con este libro. Al presentar la historia, se les informó a los niños que esta era una historia real y que había ocurrido en Holanda. Se les pidió que localizaran este

país en el mapa y lo colorearan. Cada vez que en la historia o en las películas aparecían diferentes países y ciudades, se pedía a los niños que se dirigieran al mapa para localizar esos sitios y trazar flechas desde Alemania hasta allí; así, fueron visualizando cómo se dio la invasión nazi en el resto de los países europeos y cómo fue el contraataque de los países aliados hasta la liberación, según se describe en **La habitación de arriba**. A través de esta actividad, los niños aprendieron la ubicación de los principales países de Europa de manera espontánea y contextualizada.

### *La comprensión: el mapa del relato*

Mientras se avanzaba en la lectura y discusión del libro, se elaboró una suerte de “mapa” en el que se escribía e ilustraba una síntesis cronológica de los sucesos descritos. Este “mapa del relato” se utilizó constantemente como referencia para recordar información relevante o necesaria para comprender el desarrollo de los hechos narrados o que surgían en las discusiones, así como para recordar fechas importantes dentro del relato y comprender más profundamente el paso del tiempo.



### *La reflexión: los diarios de literatura*

El Diario de Literatura es un cuaderno de reflexión personal sobre lo que se leía en el taller de lectura. Después de cada sesión de lectura, los niños escribían y dibujaban en estos diarios –nuestros alumnos sordos comunican mucho a través de los dibujos y disfrutaban mucho de esta modalidad de expresión– sus reacciones o respuestas a los sucesos del relato.

Si bien este trabajo lo realizaban los alumnos en sus casas, las maestras respondíamos siempre a las entradas de los diarios de los niños, con el fin de que se convirtiera en cuaderno interactivo sobre la literatura que leíamos juntos.

### *Los protagonistas: describir personajes*

Para este trabajo, se dividió a los niños en equipos. Uno de los grupos se dedicó a ilustrar a los personajes más importantes de la historia en un cartel; otros dos realizaron descripciones escritas, analizando las características más relevantes de sus personalidades de acuerdo a la imagen que se hacían de ellos a través de la lectura, y un último grupo describió las relaciones que los personajes guardaban entre sí.

Estos carteles se utilizaron posteriormente cuando los niños expresaban dudas sobre la relación entre los personajes (X es hermana de Z, Y es padre de J, M es esposa de J y nuera de O, etc.) o cuando no comprendían alguna reacción de estos dentro de la historia.

### *Taller de escritura: el diario de Annie*

Se habló con los niños sobre la historia de Anna Frank y su origen, comparándola con la historia que se estaba leyendo. Luego, se les invitó a escribir los eventos que sucedían en **La habitación de arriba** como si se tratara del diario del personaje principal: Annie. Para realizar este trabajo, se dio a los alumnos la libertad de trabajar solos o en parejas de escritores y de elegir libremente los eventos que más les habían llamado la atención dentro de la historia, para escribirlos como pasajes del diario de Annie.

En el horario asignado para los Círculos de Literatura, los niños tuvieron oportunidad para sentarse a escribir los borradores de este diario. Una vez que cada niño o pareja había escrito 2 o 3 entradas, comenzamos a hacer la revisión

de estos breves textos. Mientras que en el caso de alumnos oyentes esta revisión estaría más bien enfocada a aspectos de redacción y ortografía, nuestros alumnos sordos deben enfocar esta revisión al logro de la correcta estructuración del español escrito. Las maestras nos acercábamos para hacer preguntas y comentarios que les ayudaran a aclarar sus ideas, a integrar reglas del español que ya conocían pero que aún no aplicaban espontáneamente de manera consistente, y para responder dudas, pero el trabajo y la elección del contenido siempre fue de ellos.

Cabe aclarar que, al partir de un enfoque constructivista, en el proceso de revisión los borradores fueron corregidos únicamente hasta donde los propios alumnos lograron identificar correcciones necesarias y que, por lo tanto, el producto final no resultó perfecto pero sí una muestra real del manejo del español que hasta ese momento nuestros alumnos tenían.

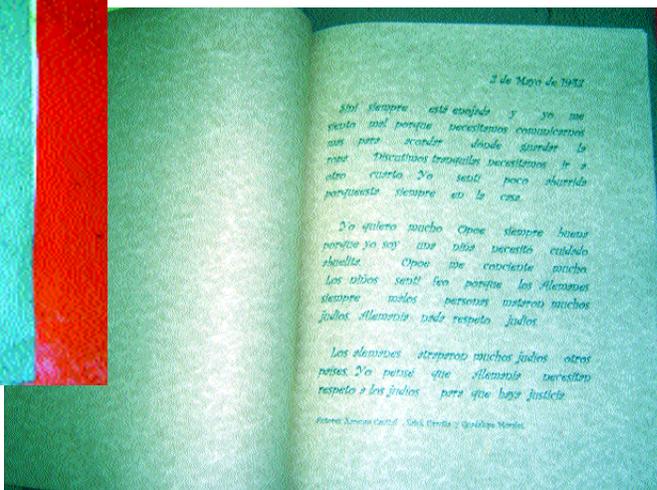
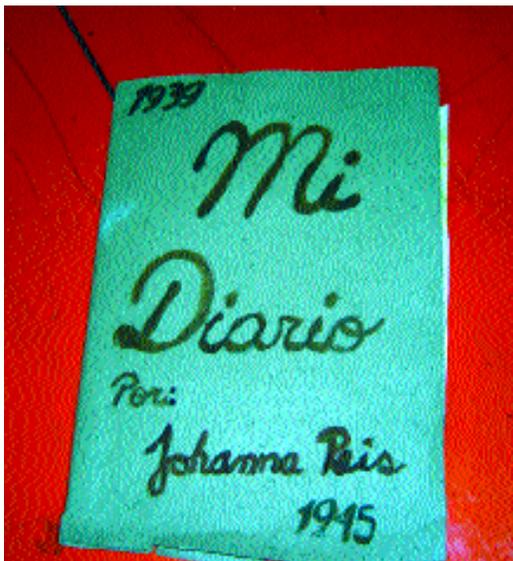
Una vez que cada niño o pareja terminaba de realizar sus correcciones, escribieron los textos en la computadora e imprimieron (proceso que llamamos “de edición”) para finalmente “publicar” todos juntos un solo libro al que nombramos: “Mi Diario”. En esta actividad, los niños realizaron todos los pasos de un taller de escritura: pensar las ideas, escribir borradores, corregir, editar y finalmente publicar.

### Otros modos de expresión: caricaturas políticas

Se mostraron a los alumnos distintas caricaturas críticas de los personajes y las situaciones relacionadas con la Segunda Guerra Mundial. Cada equipo tuvo como tarea interpretar qué era lo que la caricatura quería transmitir, para compartir luego sus conclusiones con el resto de los equipos. Después, ellos mismos realizaron algunas caricaturas y las intercambiaron para hacer nuevas interpretaciones.

### Otros modos de expresión: exposición fotográfica

Para esta actividad, los niños formaron parejas de trabajo. Cada una de ellas recibió una fotografía real de eventos de la guerra. Con el conocimiento del tema que habían adquirido a través de la novela, las discusiones, las películas y las actividades de extensión, cada pareja escribió algo sobre la imagen. Este trabajo tuvo por objetivo que los niños reflexionaran sobre lo que habían aprendido y para los maestros resultó una evaluación valiosa de lo aprendido sobre el tema. Además, este material fue expuesto en nuestro Museo de Historia, que se describe más adelante, para compartir el aprendizaje adquirido con otros.





expuestos, montando la exposición en la Biblioteca, los pasillos y patio de la escuela. De esta manera se llevo a cabo un verdadero trabajo en equipo; los trabajos producidos durante el estudio del tema tuvieron, además de su propósito inicial, un gran valor para compartir el aprendizaje generado.





## Conclusiones

A pesar de que el objetivo inicial del trabajo había sido acercar a los niños a literatura de calidad, esta historia, su discusión y las actividades de extensión que surgieron a partir de ella nos abrieron la posibilidad de hacer un estudio extenso y sumamente enriquecedor de este evento de la Historia y de sus terribles consecuencias. Esto constituyó el estudio de una unidad temática de gran relevancia y de un rico proyecto de trabajo que tuvo, como eje central, la literatura.

Leer con los alumnos literatura de calidad nos abre innumerables oportunidades de aprendizaje en todas las áreas. Como se muestra en este trabajo, un solo libro fue motivo de profundos aprendizajes sobre un tema de gran relevancia. Como lo explican Deffily y Sassman (2002), cuando se enseña a través de proyectos estos pueden surgir de las ideas que los niños van generando, de sus intereses, de temas del currículo o bien, como lo fue en este caso, de la literatura.

El taller de lectura nos permitió entonces no solo leer junto con los niños una historia real muy hermosa, sino también profundizar con ellos en temas como la discriminación, la falta de tolerancia y respeto, la libertad de creencias y las diferentes reacciones que las personas tie-

nen ante situaciones que sacan a flote lo mejor y lo peor de cada uno.

El gran interés que despertó en los niños un buen relato los motivó para aprender más del tema que este trataba, para comprender los hechos que se iban mencionando, conocer otras historias sobre el Holocausto y también, por supuesto, para seguir leyendo.

Aunque la lectura se ve influenciada fuertemente por la familia –recordemos a Michèlle Petit (1999), quien menciona que en Francia existe el doble de grandes lectores entre los niños a quienes su madre les leía por las noches y aquellos que no gozaron de este privilegio– también se ve influenciada por un ambiente que invite o desaliente el acercamiento a los libros. En México, el hábito de leer a los hijos cada noche es muy raro y los relatos orales que antes suplían esta actividad, desafortunadamente han casi desaparecido, al menos en las zonas urbanas. Cuando los padres no son lectores o no impulsan a los niños a leer, la escuela tiene el deber de llenar este vacío o, por lo menos, de intentarlo. Como dice Petit,

“si bien la lectura es con frecuencia una cuestión de familias, es también una cuestión de encuentros [...] cuando los padres no eran lectores o no impulsaban a sus hijos a leer, otras personas

cumplieron ese papel de ‘iniciadores’ al libro” (Petit, 1999: 150).

En este sentido, la escuela, un solo maestro, pueden ser determinantes para sus alumnos marcando una clara y perdurable diferencia. Entonces, volvamos a preguntarnos cual es la verdadera contribución de la lectura en la vida de nuestros alumnos, qué se pone en juego al dar acceso a niños y jóvenes a ella, cuál es el papel que jugamos o debemos jugar como maestros cuando damos el tiempo y el espacio para leer y reflexionar en nuestros salones de clase.



## Referencias bibliográficas

- Arizpe, E. (1999). Más o menos letrados: adolescentes y comunidades lectoras en la escuela secundaria en México. **Lectura y Vida**, 20 (3), 16-23.
- Arizpe E. y Styles, M. (2002). ¿Cómo se lee una imagen? El desarrollo de la capacidad visual y la lectura mediante libros ilustrados. **Lectura y Vida**, 23 (3), 20-29.
- Atwell, N. (1998). **In the Middle. New Understandings about Writing, Reading, and Learning**. New Hampshire: Heinemann Educational Books.
- Daniels, H. (1994). **Literature Circles, Voice and Choice in the Student-Centered Classroom**. Portland, ME: Stenhouse Publishers.
- Deffily, D. y Sassman, Ch. (2002). **Project-Based Learning with Young Children**. New Hampshire: Heinemann Educational Books.
- Goodman, K. S. y Goodman, Y. M. (1990). Vigotsky in a whole language perspective. En L. C. Moll (ed.). **Vigotsky and Education**. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mc Cormick Calkins, L. (2001). **The Art of Teaching Reading**. New York: Longman.
- Petit, M. (1999). **Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura**. México: Fondo de Cultura Económica.
- Reiss, J. (1993). **La habitación de arriba**. Madrid: Espasa Calpe.

*Este artículo fue recibido en la Redacción de LECTURA Y VIDA en noviembre de 2006 y aceptado con modificaciones para su publicación en diciembre del mismo año.*