

La conversación literaria: entorno formativo y desarrollador desde la biblioteca del aula

ISRAEL ACOSTA GÓMEZ

*Profesor y Licenciado en Educación: Español y Literatura.
Profesor Investigador. Maestrante en Ciencias Pedagógicas.
Universidad “José Martí” de Sancti Spíritus, UNISS, Cuba*

JOSÉ ZILBERSTEIN TORUNCHA

*Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular.
Rector del Campus Tequis Universidad de Tangamanga, UTM, México*

CARMEN ÁLVAREZ-ÁLVAREZ

*Doctora en Pedagogía. Profesora.
Universidad de Cantabria. UNICAN, España*

La biblioteca de aula y la conversación literaria que se puede promover en torno a ella permiten un espacio formativo para la mediación lectora que facilita la vivencia de los valores, apropiarse de la cultura, desarrollar un hábito de lectura literaria, mejorar la comprensión e interpretación de textos literarios y dar cabida a conversaciones literarias. Por todo ello, la situación de enseñanza cambia: se pasa de un entorno tradicional a uno dialogado y compartido en que se construye el sentido. El objetivo de este trabajo es exponer la actividad de un club de lectura en que los lectores conversan, y son capaces de enjuiciar, auto valorar los criterios de los otros y socializar esquemas que posibiliten la construcción de convicciones cooperadas lo que propiciará una formación integral axiológica en función de la construcción del sentido textual a través de la ampliación del intertexto del lector.

Palabras clave: conversación literaria, lectura dialógica, diálogo pedagógico, club de lectura.

THE LITERARY CONVERSATION: INSTRUCTIONAL AND DEVELOPMENTAL ENVIRONMENT FROM THE CLASSROOM LIBRARY

Abstract: The classroom library and the literary conversation that can be promoted around it allow an instructional space for reading mediation that facilitates the experience of values, the appropriation of culture, the development of a literary reading habit, the improvement of the comprehension and interpretation of literary texts, and the accommodation of literary conversations. As a result, the teaching situation changes from a traditional environment to a dialogic and shared environment in which meaning is constructed. The objective of this paper is to present the activity of a reading club in which readers talk, and are able to judge and self-assess the criteria of others and socialize schemes that enable the construction of cooperative convictions. This will promote an integral axiological instruction in terms of the construction of the textual meaning through the expansion of the reader's intertext.

Keywords: literary conversation, dialogic reading, pedagogical dialogue, reading club.

LA NECESIDAD DE CREAR FOROS DE DISCUSIÓN LITERARIA

“Leer sirve para devolver la fantasía, la creatividad, para encontrar esa conversación, ese diálogo tan singular...” (p. 68) [i]

MICHEL PETIT (2016)

“Hablamos de ‘lectores’, en plural, porque como sabemos las respuestas a los textos literarios son plurales y, podríamos decir, casi infinitas...” [ii]

MARTINA FITTIPALDI (2007)

Petit (2016) asevera que leer es dialogar y encontrar la fantasía, porque leer es un acto de creatividad e imaginación. Los valores que se muestran en los textos nos interpelan y nos hacen replantearnos los principios, virtudes o cualidades que determinan a una persona, una acción o un objeto que se consideran típicamente positivos o de gran importancia para un grupo social. Los valores son formaciones socio históricas que enriquecen a las personas y mediante la lectura y socialización de los mismos es posible el intercambio, socialización y matización de los mismos. Báxter (1999) decía en torno a lo anterior que los valores son los principios, virtudes

i PETIT, M. (2016). *Leer el mundo. Experiencias actuales de transmisión cultural*. México D.F: Fondo de Cultura Económica.

ii FITTIPALDI, M. (2012). “La categorización de las respuestas infantiles ante los textos literarios. Análisis de algunos modelos y propuesta de clasificación”, p. 72.

o cualidades que caracterizan a una persona, una acción o un objeto que se consideran típicamente positivos o de gran importancia para un grupo social [iii].

La formación de valores desde la clase de Literatura propicia que cada educando posea una amplia y adecuada concepción del mundo, que sepa explicar y contextualizar las lecturas en esas problemáticas que existen en la sociedad y de las que él o ella (educandos) deben ser conscientes. Por ello, la conversación literaria como situación de enseñanza propicia que los lectores construyan sentido, comuniquen, comenten, discutan, se sensibilicen; creen hipótesis y conjeturas, para demostrar la intención comunicativa del texto y para aprender a interpretar la vida, fin ineludible de la educación. Lomas (2017), lo pone de manifiesto cuando expone, “la educación literaria debería contribuir no solo a la educación estética de las personas mediante el aprecio de los usos creativos del lenguaje en los textos literarios sino también a su educación ética en la medida en que en esos textos (al igual que cualquier otro texto) encontramos no solo artificios lingüísticos sino también estereotipos, ideologías, estilos de vida y maneras de entender” [iv].

Más, cuando la lectura promueve estados afectivos y acrecienta las habilidades lingüísticas; donde la lectura y la escritura se fusionan y re-significan el pensamiento y el lenguaje de los sujetos. Así, para Chimenti (2021) queda reflejado que la lectura y la escritura son habilidades de inclusión social, pues, “...dado que la escritura –y su contracara: la lectura– es una práctica estructural en los procesos de escolarización, una práctica social que permite establecer lazos con otros y una práctica cultural que conlleva destrezas y saberes cuyo dominio es de gran valor para la inclusión social” [v]; por ende, la lectura y la escritura no son solo “habilidades cognitivas”, sino sociales, de comportamiento y herramientas socioculturales para construir los discursos y las axiologías inmanentes a la cultura; entonces, al leer y al escribir se da acceso no solo al mundo letrado, sino al caudal de experiencias acumuladas que hacen tangible el aprendizaje y su socialización.

Estas habilidades socioculturales deben ligarse a experiencias emocionantes para que el trabajo del aula sea más placentero, interesante y formativo, alcanzando así la lectura una socialización dialógica de descubrimiento compartido de valores. Ello lo enfatizó Fittipaldi (2007) cuando afirmó que “...leer no es olvidarse del mundo para siempre, no es negarse a lo existente por miedo o cobardía, sino que es ponerlo

iii BÁXTER PÉREZ, E. (1999). *La formación de valores, una tarea pedagógica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

iv LOMAS, C. (2017). ¿Es útil la literatura? Otra educación literaria es posible y deseable. En: *Revista Ruta Maestra*, p. 11.

v CHIMENTI, de los Á. M. (2021 abril). La imaginación al poder: las consignas como condición de posibilidad de la experiencia de la escritura (y la lectura) en la escuela secundaria. En: *Revista El Toldo de Astier. Propuestas y estudios sobre enseñanza de la lengua y la literatura*, p. 78.

unos instantes entre paréntesis para luego mirarlo desde la vereda de enfrente, cuestionándolo y ofreciendo alternativas a lo existente” [vi].

En este artículo se mostrará una experiencia desarrollada en la biblioteca de aula con el objetivo de que los lectores construyeran sentidos juntos por medio de la conversación literaria como situación de enseñanza compartida, en donde el diálogo permitió diversificar los criterios construidos, fundamentar las argumentaciones, y, con ello, aprender los valores adheridos a los textos poéticos para ponderar de mejor manera la cultura escrita como legado social.

POTENCIAL FORMATIVO DE LAS PRÁCTICAS DE LECTURA DIALÓGICA

Leer es construir instancias reflexivas para la comunicación y construcción de la inferencia y de hipótesis. La clase de literatura es un universo para entender, disfrutar y soñar juntos un mundo mejor, porque los lectores conversando resuelven las incógnitas que todo texto-poema deja insinuado. Fabio Jurado (1995) señala “...en la lectura, no se trataría, pues, de buscar una verdad para legitimarla, sino de bucear en el texto, entre los indicios que este proporciona, de formulación de conjeturas, que quiere decir, en otras palabras, apostar hipotéticamente...en el texto abundan los elementos no dichos” [vii](p. 71).

Al tomar estas palabras como básicas para nuestro diseño, se pueden desarrollar un sinnúmero de actividades que acerquen más al lector a la lectura literaria, a la obra no como acto pasivo de recepción (lo que la escuela dicta o presupone como efectiva comprensión), sino en el cual predomine la construcción pluri-significativa de significados y la atribución consecuente de sentidos (atribuibles a las lecturas personales, socializadas en el grupo), generadas en la propia experiencia de cada lector. Natalino (2013) expresa en tal caso que “...todos somos parte de esta misma sociedad, por eso la función de la Biblioteca Escolar es dinámica. No es un museo de libros impecables y ordenados...la Biblioteca Escolar alienta a que adultos y niños crezcamos en participación y compromiso social para ser personas pensantes, autónomas, libres ciudadanos del mundo” [viii].

Para construir la propuesta de conversación literaria en torno a los poemas se tuvieron en cuenta tres criterios expuestos que defienden una enseñanza de la

-
- vi FITTIPALDI, M. (2007). “La lectura de literatura. Alicia detrás del espejo”. En: *Literatura infantil: nuevas lecturas, nuevos lectores*. (Coords: Pedro Cerrillo, Cristina Cañamares y César Sánchez). Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha. p. 368.
- vii JURADO, F. (1995). “Lectura, incertidumbre, escritura”. En *Revista Forma y función*, 8, 67-74. Bogotá. pp. 33-34.
- viii NATALINO, M. E. (2013). “Bibliotecas Escolares. ¡Semillero de lectores!” En: *El retorno a la lectura. El coraje de leer*. Buenos Aires: Editorial Dunker.

literatura, basado en pilares esenciales, a saber, se toman los que postula Cerrillo (2020):

1. La defensa del atractivo de la lectura de la obra literaria en sí misma.
2. La aceptación de las interpretaciones personales que cada lector haga de la lectura de la obra literaria.
3. La concienciación sobre los valores formativos de la literatura [ix].

Todo este corpus de pilares de la enseñanza de la literatura propicia que exista una diversidad de enfoques interpretativos y evita los adoctrinamientos u ofuscaciones en las interpretaciones. Todos los sujetos tienen la palabra y cada cual tiene un horizonte de expectativas susceptibles de integrar a la obra, y, por ende, descubrir valores, comunicarlos, vivirlos; y sin imposiciones es hacerlos parte del actuar cotidiano. Por ello, la lectura nos acerca a una concepción valorativa en los educandos, que permite a los docentes construir andamiajes y “ayudas” que sirven de intersección entre lo que saben hacer solos y lo que pueden hacer en colaboración con otros compañeros más capaces. Cuando esto sucede, se amplía la zona de desarrollo próximo como potenciadora de habilidades, estrategias y procedimientos -que al asimilarse-, se potencia el aprendizaje y ocurre la apropiación, vista como una situación de desarrollo; es que, la buena enseñanza potencia el desarrollo. Vigotsky (1995) expone que, si pensamos en el papel mediador de los signos e instrumentos culturales, podemos decir que el niño establece una zona de desarrollo próximo en la realización de una tarea si esos elementos mediadores le permiten ir más allá de la situación concreta. Es así, como la mediación del docente y de los compañeros estimula el desarrollo general de los educandos, porque pueden aprender y hacer crecer su personalidad [x].

La biblioteca permite potenciar la mediación y la interacción entre los educandos-lectores y los profesores de Literatura. Para analizar esta situación y poniendo en práctica los postulados de Cerrillo (2020) y de Fittipaldi (2007), podemos decir que el diálogo es una situación de apropiación del aprendizaje y, con ello, de la verbalización de la experiencia que sirve de base para exponer de manera argumentada los sentidos que parecen abrirse en la obra.

Mendoza (2003) nos dice que “...las referencias del texto se relacionan con los conocimientos y las experiencias del lector...La actividad cognitiva que se desarrolla en la recepción literaria pone en conexión los reconocimientos junto con las valoraciones personales que suscitan determinadas obras cuando el lector las asocia y vincula en su reconstrucción del significado...” [xi]. El intertexto facilita el reconoci-

ix CERRILLO, P. (2020). “Sobre el concepto de literatura y su enseñanza”. En: *Literatura, siempre*. España: Editorial de la Universidad de Cantabria. p. 13.

x VIGOTSKY, L. S. (1995). *Obras Escogidas III. Problemas de Psicología General*. Madrid: Visor.

xi MENDOZA FILLOLA, A. (2003). “Los intertextos: del discurso a la recepción”. En: *Intertextos*:

miento del conocimiento pertinente para valorar de manera personal (verbalizar) y así construir o reconstruir el significado. Este siempre será distinto y personal en la medida en que se gesten discusiones literarias (conversaciones) que sensibilicen y pongan en confrontación los saberes del lector en la resolución de conflictos ante las incógnitas aparecidas en las lecturas. Margallo (2011) nos plantea en este sentido que "...crear comunidades interpretativas en las aulas capaces de construir colectivamente el sentido de las obras sobre las que se debate ha demostrado ser una estrategia muy potente para desarrollar la sensibilidad hacia los elementos constructivos o los valores estéticos y morales de los textos..." [xii].

Leer nos permite comunicarnos con la otredad. La emoción reside en el disfrute de leer para conjeturar, reflexionar ante el tema evocado, y no para que el texto esté inactivo. Se precisa buscar formas de acercamiento al otro para promover una reflexión que sea responsiva, heurística. Margallo (2011) señala que "...la confrontación de las respuestas lectoras individuales puede conducirse hacia los aspectos más abiertos de la obras que suscitan conflictos interpretativos y exigen al alumno un esfuerzo por fundamentar su lectura a partir del texto..." [xiii]. Leer para conversar y demostrar una actitud dialógica sin conflictos es un reto que puede producirse con textos de todos los géneros: narrativa, poesía, teatro, etc. Para Álvarez-Álvarez y Gutiérrez (2013):

...Desde el punto de vista educativo-axiológico, los coordinadores pueden conocer mejor cómo piensan los alumnos y cómo interpretan los relatos, con una mirada infantil, pueden introducir temáticas que estimen oportunas y hablar de ellas con naturalidad, pueden generar momentos de conversación sobre asuntos complejos en un medio reflexivo, en un contexto de interrogación, que no de interrogatorio, apoyando el proceso de construcción racional y autónoma de valores en los niños... [xiv]

Estamos hablando de crear instancias desde el club de lectura, para pensar sobre los textos, es decir, para ejercer el criterio, una lectura crítica; donde la comunicación de todos sea visible, audible, para construir zonas de interpretación plurales y sensibles hacia los temas que se elucidan.

Aspectos sobre la recepción del discurso artístico. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha. p. 27.

- xii MARGALLO, A. M^a (2011). "La educación literaria como eje de la programación". En: *Didáctica de la lengua Castellana y la literatura* (Coord: Uri Ruiz Bikandi). Barcelona: Graò. p. 180.
- xiii *Ídem*, MARGALLO, A. M^a (2011), p. 180.
- xiv ÁLVAREZ ÁLVAREZ, C. y GUTIÉRREZ, R. (2013). Educar en valores a través de un club de lectura escolar: un estudio de caso. En: *Revista Complutense de Educación*, 24(2), p. 316. pp. 303-319.

METODOLOGÍA: INSTRUMENTOS, ANÁLISIS E IMPACTOS

Tomando como base las ideas previamente expuestas, se han utilizado instrumentos para el análisis de la lectura dialógica tales como: (1) entrevistas a estudiantes, (2) grabaciones de la conversación literaria y sus transcripciones, (3) diarios de lectura, (4) una encuesta de satisfacción a los estudiantes y (5) un mural literario que se ubicó en la biblioteca con el objetivo de que cada estudiante escribiera una frase que resumiera el sentido del poema objeto de estudio.

En este apartado analizaremos situaciones reales con el objetivo de proporcionar datos que ilustren como la lectura y la escritura son medios de concientización que garantizan un clima áulico relevante, emocionante y desarrollador, donde se pongan de relieve los intertextos del lector, su experiencia y su conocimiento cultural para abordar ciertos temas de la obra.

La información proporcionada se recoge a través de las impresiones aportadas por el alumnado del grupo seleccionado. Se llevó a cabo en sesiones en las cuales no se interrumpiera con el horario de clases. Para ello se aprovecharon las actividades de lectura literaria extraescolares desarrolladas en la biblioteca de aula. Participaron la bibliotecaria, y algunos profesores de Lengua y Literatura del octavo grado.

De acuerdo al espacio de que disponemos solo se expondrán y analizarán fragmentos de las transcripciones de las conversaciones, y un diario de lectura de una alumna, que nos desconcertó por sus creativas apreciaciones; donde ella pudo expresar sus sentimientos y emociones, así como todo aquello que le llamó su atención. Se mostrarán, además, algunos de los instrumentos realizados para la recogida de la información y su respectiva interpretación y análisis, para que futuros investigadores puedan emplearlas en su quehacer cotidiano.

Primer instrumento: entrevista semiestructurada a los estudiantes

El primer instrumento es la entrevista semiestructurada a los estudiantes, que tiene como objetivo de recoger valoraciones (apreciaciones) alusivas a la interpretación que hacen de la poesía, así como el aprendizaje; algunos de los educandos participantes en el estudio aludieron a que las lecturas les proporcionan enseñanzas y formas de entender la vida.

Para ilustrar este instrumento se expondrán tres de las preguntas propuestas en la entrevista y su posterior respuesta:

-¿Qué aprecias en tus lecturas literarias? Son adecuadas a nuestra edad y por lo menos a mí me resulta una manera de aprender sobre la vida; porque los textos literarios nos enseñan cómo mirar la vida, para aprender a valorarla. Aunque se debe enseñar más sobre cómo interpretar metáforas, símiles y otros recursos, porque ahí

se esconden a veces las intenciones del autor o autora. Además, disfrutamos leer en grupo, compartir.

-¿Te enseñan a interpretar o lees solamente? Sí, los maestros son cuidadosos con esto; cuando en el algún poema hay una metáfora, o un símil o prosopopeya, que son los recursos que más hemos estudiado en octavo grado, los maestros enseguida nos preguntan qué significado podrán tener y hacemos en la pizarra esquemas de posibles interpretaciones. Interpretar es algo que cada cual tiene en su mente una manera distinta, entonces, hay que estimular que cada cual exprese y argumente sus puntos de vista.

-¿A menudo compartes entre todos las interpretaciones posibles de los sentidos y significados que vas encontrado en el poema? Sí, muy a menudo, casi siempre, aunque debería hacerse más, porque aunque todos comprendemos de manera distinta, pasa a veces como que nos quieren imponer qué significado es el más adecuado, y ello nos impide expresar nuestros puntos de vista. Yo creo que hay que dialogar entre todos en el grupo, porque lo que no ve uno, otro lo ve, y se amplía la manera de entender el texto; hay que lograr que se construya una idea esencial del poema entre todos, así aprendemos más.

De manera general en estas y en las otras preguntas que integraron la entrevista se nota cómo los estudiantes aprenden a hallar en las poesías una forma de entendimiento, porque se les prepara para la vida al enseñarles a leer poesía, porque en ella existe una verdad que es necesario hallar por medio de la sensibilización interpretativa de todos, y porque incentiva la puesta en marcha de criterio.

Segundo instrumento: diario de lectura

El segundo instrumento es el diario de lectura, que tiene como objetivo expresar sentimientos y emociones de los lectores ante una lectura individual, con su necesaria expresión en el colectivo.

Para ilustrarlo se presentará el poema “El herido” del poeta español Rafael Alberti, con el cual se comenzó una actividad en la biblioteca de aula. Cerrillo (2006) ha señalado que “...el lector de poesía no debe leer los versos creyendo que, tras ellos, siempre se esconde una verdad que el autor ha ocultado deliberadamente: el poema no es un acertijo. La lectura del poema debe aportar nuestra propia verdad, a partir de lo que, como lectores, sintamos, apreciemos o descubramos...un buen poema para niños es...aquel que logra que los lectores se conmuevan con ellos, o que los miren de una manera diferente a como lo hacían...” [xv].

xv CERRILLO, P. C. (2006). “Leer y escribir poesía en el aula”. En: *La motivación a la lectura a través de la literatura infantil*. España: Secretaría General Técnica. s/p.

El herido

- Dame tu pañuelo hermana,
que vengo muy mal herido.
— Dime qué pañuelo quieres,
si el rosa o color olivo.
— Quiero un pañuelo bordado,
en sus cuatro picos.

Con el objetivo solo de ilustrar lo que sucedió con los diarios de lectura, se presentará transcripción a un diario de lectura en particular, para analizar el impacto de su lectura en un lector determinado; qué ideas y concepciones le produjo la lectura del poema, qué impresiones hubo de explicar, etc., lo que luego se socializó, amplió y matizó en la actividad de conversación literaria.

...En el poema “El herido” de Rafael Alberti puedo poner de relieve cuánto amor existe en el mundo que puede ser dado, regalado, porque solo el amor engendra la maravilla y convierte en milagro el barro, como dice la canción. Hay un ser humano clamando por su comprensión, no le interesa nada material, sino todo aquello espiritual, que es lo que realmente le llena el alma. Su último verso “un pañuelo bordado en sus cuatro picos” me hace pensar en que esos bordes pueden estar sentimientos, valores, que realmente nos hacen ser mejores personas, y que podemos aplicar a esta vida que tanto lo necesita, a veces tan angustiosamente vivida... (Fabiana, 6 de marzo de 2021/ Transcripción realizada al diario de lectura).

Lo expresado por esta estudiante sirvió para crear una consigna de escritura relacionada con escribir precisamente, qué valores y sentimientos están presentes en el poema y que pueden aplicarse en la vida actual; además, pudieron pintar en su diario de lectura un posible pañuelo bordado, al que le insertaron en sus cuatro picos, esas impresiones percibidas, y que pueden sentirse (desde una lectura crítica) entre los hermanos protagonistas del poema. Veamos, esta actividad creativa, desde el diario de la propia Fabiana:

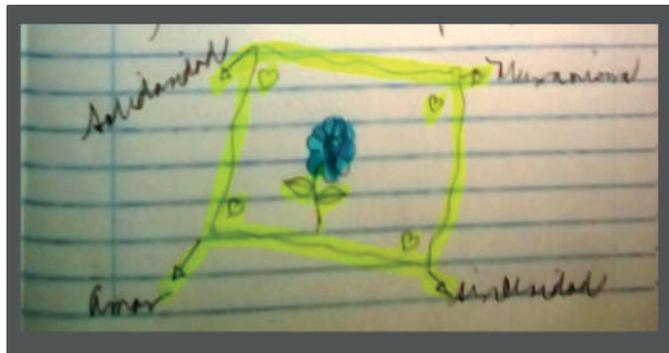


Fig. 1: Foto tomada del diario de Fabiana, como respuesta lectora a la consigna de escritura solicitada

Como puede apreciarse, Fabiana [xvi] pudo expresar sus sentimientos de que en el poema se habla del amor, de eso que es más importante que otra cosa, y que además, potencia otros valores como la sinceridad, la solidaridad y el humanismo, ideales necesarios para la formación integral como ser sociales. Ella expone que en el poema el soldado viene herido, pero que no desea otra cosa para sanar que el amor como fuerza salvadora, porque el amor todo lo puede; para ello se refiere o utiliza fragmentos de una canción del cantautor cubano Silvio Rodríguez, cuando dice que “solo el amor engendra la maravilla... solo el amor convierte en milagro el barro”. Por su parte, ella reutiliza y contextualiza estos versos de la canción para interpretar el poema, por lo que constituye un intertexto susceptible para ampliar la significación del poema, para conectar con la idea del poema, porque sin cariño, ni afecto, no pueden sanar los males; el amor es lo más importante.

Fabiana, en su abordaje al lector, pone de relieve dos claves de acceso al poema: una es la *metafórica* y la otra es la *mediática*, concordando con las claves de acceso a la lectura, esgrimidas desde la propuesta hecha por Fittipaldi (2012). Hay para los lectores en sentido general, un tema que sobresale, y de ello conversaron en el club de lectura, y es el amor como fuerza bienhechora en la tierra, para que en ella podamos vivir de mejor manera. Fittipaldi (2012) reconoce que la clave metafórica “se da cuando los niños observan figuras que consideran simbólicas y construyen metáforas en las que activan no solo saberes relativos a las tradiciones sociales y a convenciones culturales, sino también conocimientos experienciales, relacionados estrechamente con sus historias de vida”, además, la clave mediática, da acceso a

xvi Se han cambiado en toda la investigación el nombre de los alumnos implicados para respetar su identidad desde el punto de vista ético. (Solo pondremos el ejemplo de Fabiana, en virtud del espacio)

que se dé acceso “a las constantes relaciones establecidas por los niños entre el libro y los textos provenientes de los medios masivos. Los textos audiovisuales propuestos por la televisión, el cine, los vídeos musicales, etc., constituyen los intertextos principales manifestados por los lectores y, además, no solo influyen en la mirada sino también el lenguaje usado por los niños para referirse al texto, en sus modos de explicar y comprender la lectura” [xvii]. Estas dos claves sirvieron para profundizar en temas como el amor a la familia, la solidaridad y el humanismo, porque cuando se conversó se activaron saberes relativos a su experiencia. Un diálogo que realmente potenció la necesidad del decir y de explicitar sus certezas.

Tercer instrumento: la conversación literaria

La conversación literaria tiene como objetivo promover la reflexión, el diálogo, la explicitación de conjeturas e hipótesis de lectura para ofrecer sentido al poema. (Se motiva la actividad con la escucha de la canción “Con un poco de amor” y “Si tengo un hermano”, del cantautor cubano Silvio Rodríguez), para reforzar las experiencias de lectura y promover una lectura consiente desde un diálogo activo.

A continuación, se transcribirán (reproducirán) fragmentos de esta *conversación literaria* sostenida entre los lectores del grupo 8vo 1 y el maestro de Lengua y Literatura del grupo que sirvió como mediador en una actividad extraclase en la biblioteca. Se analizarán los *modos de leer* que aseguran una lectura crítico-interpretativa y axiológico-intertextual, porque se descubrirán valores y se dará la oportunidad de hablar sobre ellos para estimarlos y vivenciarlos más.

Mediador: ¿Qué sentimientos se ponen de manifiesto en el poema?

Fabiana: El sentimiento que predomina es el amor, un amor de hermanos, literalmente expresado; y creo que sin amor no hay nada, este es un sentimiento esencial para que uno no muera. Muere el alma y ya no existimos. Se menciona con una frase de una canción de Silvio Rodríguez que dice que “...con un poco de amor, sobrevivo...” y es verdad, porque el amor nos da la vida y la voluntad para seguir viviendo. El herido solo quería para sanar su herida, la comprensión de su hermana, su amor...

Daniela: Es cierto, porque podemos pensar que ese herido, podemos ser todos ¿no creen?, porque cuando estamos tristes, nos sentimos solos, estamos necesitando que nos comprendan, que nos entiendan, que nos ofrezcan un poquito de amor; el amor, por ello, salva, es una fuerza necesaria para apartar de la vida todos los males, tales como la maldad... que también hieren el alma...

(...)

xvii *Ídem*, FITTIPALDI, M. (2012), p. 76.

Mediador: ¿Creen que el pañuelo de la hermana sea un símbolo en el poema?

Fabio: Sí, porque yo creo que él no necesitaba nada más, ni lujos, ni precisamente pañuelos color verde olivo o rosa (que pueden ser símbolos de la ostentación...), sino ese que solo podía darle su hermana, ese que es el más valioso, el que él necesitaba; porque, además, en el pañuelo de su hermana estaba ese amor sincero, que, sin alardes, podía calmarle el dolor. Al parecer es un herido de guerra, tal vez, que llegaba a su casa dolorido después de la batalla, y necesitaba del cariño y del humanismo de su ser más querido. Porque solo el amor salva, y como decía Silvio "...convierte en milagro el barro...", es decir, que es la maravilla de lo humano, porque el amor es vida...

Sandra: Es todo un símbolo en el que predomina todo lo que se ha dicho aquí, predomina la voluntad curadora del amor, porque no hay herida que sea más fuerte que los sentimientos, que esa fuerza salvadora que humaniza y destierra la injusticia. Solo el amor, como decía Silvio "...consigue encender lo muerto...", solo el amor cura, salva y fructifica. El pañuelo de la hermana es símbolo de protección, salvación y resguardo...

(...)

Mediador: Si tuvieran que escribir o bordar en cada punta del pañuelo, que son cuatro, un sentimiento o un valor, ¿cuál priorizarías? Intenten explicar cada selección que hagan (abran su diario de lectura y dibujen un pañuelo con estas características, describan sus impresiones).

Horacio: Bueno, yo priorizaría el "humanismo", la "solidaridad", el "amor" y la "armonía", porque la hermana, que podemos ser todos los seres humanos bondadosos de este mundo; es símbolo de la humanidad que tiene que ser más solidaria; porque en la hermana está también un tipo de alegoría, que es la hermandad, esa unión de salvación y fraternidad...

Federico: Hay en los cuatros picos o puntas del pañuelo: "unidad", "paz", "confianza" y "amor", porque en estas virtudes debe asentarse la familia, como célula básica de la sociedad; la familia está para comprender, apoyar y dar ayuda en los momentos más complejos. La hermana de este héroe es muy compasiva, sensible ante el dolor o pesar de su hermano...

Beatriz: En el pañuelo hay también una profundidad afectiva, donde no solo se calman las lágrimas, sino, además, se entiende el dolor ajeno, que la hermana toma como propio, por ello, la "asertividad", la "voluntad", la "amistad" y el "amor", hacen que en el poema se aprecie la sensibilidad para hacer de la vida un hecho más sensible, porque a la vida hay que ponerle corazón...

(...)

Estas transcripciones de la conversación literaria demuestran que los textos literarios, en particular los poemas, son promotores de la actitud, de la reflexión compartida y de que existen modos de leer distintos, instancias que son necesarias incentivar para generar la construcción de certezas, porque cada lector posee una experiencia que le capacita para construir relaciones de sentido que permean al texto-poema de coherencia. Bombini (2016) confirma lo anterior al indicar que "...los textos literarios, parecen invitar en el momento de su lectura compartida a intercambios de interpretaciones en los que se ponen en juego los distintos modos en que los sujetos y grupos construyen significados subjetivos, sociales, ideológicos...y sobre todo si ocurre en un aula donde el docente propicia la conversación entre sus alumnos, se pondrá en evidencia la riqueza que asume este dispositivo de lectura compartida" [xviii]. Esto se pone de manifiesto cuando los estudiantes-lectores, en el club de lectura son capaces de compartir sus ideas y de ampliar su sistema de relaciones interpersonales a través del diálogo como recurso de enunciación.

Seguidamente, les proponemos un fragmento de un registro de comentarios a partir del poema propuesto "El herido", de Rafael Alberti:

Empezamos leyendo el poema "El herido". Los alumnos expresaron que aunque era un poco corto, lo decía todo; por lo menos pudieron entender su sentido literal, en primera instancia, pero luego, fueron capaces de extrapolar, de conotar su mensaje a sus situaciones reales y a la vida (es decir, vivenciaron en la lectura). Fueron capaces de arriesgar interpretaciones (susceptibles de integrar, argumentaron sus puntos de vistas), es decir, se animan por constatar y fortalecer sus formas o modos de acercarse al poema...

Sandra: En el poema hay un herido pidiendo ayuda, y eso es lo único que desea; una ayuda traducida en amor y comprensión de un ser querido, porque se menciona a su hermana. La ayuda es un rasgo de esa comprensión con empatía y asertividad...

Horacio: Sí, una hermana que lo ama, seguro, porque él solo desea sus cuidados, y nos los lujos que esta les pueda proporcionar.

Fabiana: Hay en el poema una afirmación, pero que no está dicha literalmente, y es que, como dijeron antes, vale más la comprensión y la ayuda, que las ostentaciones. No importan los pañuelos de colores, sino ese amor grande de su hermana...

Beatriz: Vamos a ver cómo en el poema hay que saber diferenciar lo que nos aporta y lo que no; es decir, ese cariño y amor está por encima de todos los tesoros; a veces vemos, yo los conozco, que se interesan más por tener, que por poseer valores...

xviii BOMBINI, G. (2016). "Tres tiempos para pensar la lectura". *Revista Ruta Maestra*, 14, pp. 15-18. Colombia. p. 18.

Viviana: Sí, pasa mucho lamentablemente; si miramos en el poema, podemos ver cómo ese herido puede ser un ser humano cualquiera clamando, pidiendo comprensión y alejando de sí toda ostentación que nubla la mente...

Federico: Estoy de acuerdo, porque, recordemos lo que decía José Martí, escritor y nuestro Héroe Nacional, que quien lleva mucho adentro necesita poco adentro, y llevar adentro significa, tener valores y no ser necio...

Sandra: Claro, pensemos además, que el herido y su herida pueden ser morales; un ser humano preocupado por ser mejor cada día, apartando los lujos excesivos que le corrompen el alma, ese mundo interior necesitado de amor; que como la canción que escuchamos: solo el amor engendra la maravilla...

Denia (profesora de Lengua y Literatura): Pues, ustedes dicen que el herido puede ser un ser reclamando amor, comprensión, ayuda, y que esa herida es la que muchos tienen en su alma, porque no amar ni creer en los demás; qué extrapolación tan innovadora; muy bien...

Fabiana. Sí, básicamente es un herido, pero esa herida no solo puede ser la que le hizo alguien con el arma, sino la que le hace la vida, él trata de buscar el consejo o la comprensión o ayuda de su ser querido, que puede ser la sociedad en la cual todos vivimos y nos relacionamos. Él busca el amor que engendra la maravilla, como dijera el cantautor...

Podemos acercarnos al texto-poema desde diferentes perspectivas y una de ellas puede ser la aproximación afectiva (vía de entrada para apreciar los valores), pues cuando los educandos establecen comparaciones entre la realidad que viven y la que el poema evoca o presenta, se puede desarrollar la imaginación y la lectura crítica, porque los sujetos pueden crear hipótesis de lectura para armar la interpretación. Para Pujals y Romea (2004) esto toma el nombre de aproximación afectiva por medio de la transferencia personal, así nos permitimos desde el texto:

...Analizar imágenes por recuerdo de lo vivido anteriormente y su comparación con lo que el lector tiene delante. De hecho, hay una estrecha relación entre la interpretación de un texto y la capacidad de transferencia. La sugerencia de interpretar un texto, hecha con cierto grado de madurez, desarrolla la imaginación pragmática, porque permite, por medio de hipótesis, deducir la posible intención del autor al crear el icono: Ética, moral, estética, así como su visión optimista, pesimista o irónica de la vida e, incluso, su ideología... [xix]

xix PUJALS PÉREZ, G. Y ROMEA CASTRO, C. (2004). "La imagen como ejemplo estructurador del pensamiento lector". En: *Investigación sobre el inicio de la lectoescritura en edades tempranas*. España: Secretaría General Técnica. p. 351.

Hay que enseñar a valorar, a pensar, cuáles son las formas en las que los valores nos aportan; no es tomar el valor para insertarlo en las condiciones de vida. No, de lo que se trata es de reflexionar, conversar con los sujetos cómo esos valores pueden delimitar y mejorar la vida, porque ello es una noción de convencimiento para la conducción activa y confiable de la actividad educativa; la lectura literaria nos ayuda a construir mundos, más bien, además a poder vivirlos, por ello, para Jitrik (1992), "...leer es transformar lo que se lee, que deviene, de este modo, un objeto refractado, interpretado, modificado..." [xx]. Por ello, cuando las lecturas son plurales, se comparte desde el club de lectura las apreciaciones y las introspecciones o sospechas que nacen de la experiencia de cada cual; un diálogo que desde el proceso de enseñanza y aprendizaje sea un espacio para el enriquecimiento, como aseveró Zilberstein (2006), al decir que ese propio espacio ha de ser "esencialmente comunicativo, de intercambio de información, compartiendo experiencias, conocimientos y vivencias que logran una influencia mutua en las relaciones interpersonales" [xxi].

CONCLUSIONES

La educación en valores, desde la lectura, según Baxter (1999), siempre está unida a una actividad cognoscitiva y valorativa, donde se analizan los fenómenos y objetivos y procesos, en correspondencia con el interés social, grupal, apreciándose la significación de estos en el sujeto. Hay con la literatura una noción de crecimiento, de ascensión a la vida útil y provechosa. Esto lo corrobora Álvarez-Álvarez y Gutiérrez (2013) cuando expresan que "un club de lectura escolar puede (y debe) poner la lectura al servicio de fines formativos y no sólo instructivos" [xxii], porque la lectura es ante todo un acto de crecimiento y de introspección constante. La lectura educa para convertirse en un ser ético-ciudadano, que sea capaz de entender la cultura.

Lage (2006), ha definido al club de lectura como "el encuentro o reunión entre alumnos que muestran interés por comentar un libro o compartir diferentes experiencias lectoras. Básicamente se trata de una tertulia literaria, surge un intercambio de opiniones" [xxiii]. En este sentido, se exponen algunos criterios de logros que han emergido de los análisis realizados, conducentes a una formación integral en los educandos de la Educación Secundaria. Además, coincidimos con Petit (2016) cuando aseveró que "la literatura,... provee un apoyo notable para reanimar la interioridad, poner en movimiento el pensamiento, relanzar una actividad de construcción de sentido, de simbolización, y suscitar a veces intercambios inéditos..." [xxiv]. Por ello,

xx JITRIK, N. (1992). *La lectura como actividad*. México: Premia Editora. p. 11.

xxi ZILBERSTEIN TORUNCHA, J. (2006). "Los medios de enseñanza y aprendizaje". En: *Preparación pedagógica integral para profesores integrales*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. p.98.

xxii ÁLVAREZ ÁLVAREZ, C. y GUTIÉRREZ, R. (2013), p. 316.

xxiii LAGE, J. J. (2006). *Animar a leer desde la biblioteca*. Madrid: CCS. p. 96.

xxiv *Ídem*, PETIT, M. (2016), p. 65.

hemos descubierto cuatro llaves o claves que en el club de lectura los alumnos-lectores pudieron concretar.

Cuatro llaves para la formación de lectores y lectoras

1. Expresar sus puntos de vista (argumentaron siempre al tomar como base el propio poema y los intertextos puestos a su disposición).
2. Reflexionar sobre sus experiencias lectoras, las que comentaron en el grupo, al gestarse una actividad axiológica-interpretativa y donde pudieron ejercer un juicio crítico.
3. Conjeturar, leer los intersticios, esos espacios de “no dicho”, de inconsistencia, que permiten que el poema se expanda como obra en la vida de ellos, los lectores y lectoras.
4. Construir intertextos, en este caso, a partir de las canciones que se presentaron para ampliar la significación del poema, tanto desde el punto de vista temático, como axiológico, desde una adecuada concepción del mundo (valoración de la cosmovisión real de las problemáticas aludidas en el texto).

De esta manera, se corrobora en esta actividad de biblioteca cómo leer es básicamente comprender, descubrir sentidos; construir relaciones dialógicas entre los lectores para intentar elucidar qué apreciaciones son susceptibles de integrar al texto-poema; tal es así, que en la conversación literaria, los lectores-alumnos intervinieron con sus aseveraciones, con afirmaciones elocuentes, que connotaron, sobre todo, los diversos modos de leer para matizar sentidos y con ello ampliar la diversidad de valoraciones que pudo admitir el poema. Umberto Eco (1992) lo pone de manifiesto cuando dice que “... un texto es un universo abierto donde el intérprete puede descubrir infinitas conexiones...” [xxv]. Cuesta (2006), además nos dice que “... leer es comprender y disfrutar, es reconocer y degustar, es identificar y entender, es analizar, responder, hipotetizar, inferir e interpretar y opinar, estudiar y vivenciar, saber y rememorar” [xxvi]. Asimismo, cuando se ponen de relieve comentarios, “formas” de entender el texto, de esos retos para su comprensión que el texto (como todos) dejan para desarrollar espacios de verbalización de la experiencia, que es totalizadora de una competencia literaria, se puede decir que el conocimiento de convenciones, tipologías, en las cuales se enmarcan los significados, se interiorizan. Asumimos, una vez más desde Cuesta (2006) que “leer con los chicos y registrar sus comentarios, todo lo que dijeran sin obviar ninguno que por alguna razón les pareciera poco

xxv ECO, U. (1992). *Los límites de la interpretación*. Barcelona: Lumen. p. 61.

xxvi CUESTA, C. (2006). *Discutir sentidos: La lectura literaria en la escuela*. Argentina. Ediciones del Zorzal. p. 21.

pertinente” [xxvii], es una clave para hacer trascender más el texto (esa *textoteca* que cada lector guarda en su mente, a la usanza de la escritora argentina Laura Devetach). Por ello, ante todo, leer es apreciar, buscar ese núcleo que acaricia a las palabras y las connota, y la posición de los lectores ante la realidad o virtualidad que acontece en el texto debe ser activa: enjuiciar y dialogar; proponer alternativas e implicar saberes y experiencias.

Leer es un proceso social de comunicación y construcción de la inferencia e hipótesis, la clase de literatura se convierte en universo para entender, disfrutar y soñar juntos un mundo mejor. Cada lector explicita, pues, la inferencia para acceder al texto desde diversas claves que le consentirán sentir cosas distintas, pero a la vez, imaginar, recrear; de lo que se trata es de un leer más y mejor que le siembre el acceso al mundo para pensarlo y no para refutarlo *a priori*.

La conversación desarrollada en la biblioteca fue una tarea de aprendizaje que generó un análisis de respuestas lectoras (donde los educandos autocontrolaron y valoraron sus conductas), en función, además, de una conversación literaria autónoma, crítica y creativa, vista como una situación de enseñanza, y a la vez como un procedimiento didáctico para diseccionar (abrir) el texto entre “todos”.

El club de lectura aportó, ante todo, una condición de respeto a la otredad, a la diversidad de ideas e interpretaciones que se gestaron en el seno de una comunidad de lectores que poseían experiencias distintas de lecturas, y por ende, de visiones o cosmovisiones del mundo. Hubo una oportunidad para el diálogo, la introspección, y para crear un ambiente de participación. Ya lo diría Michel Petit (2016), “...leer ayuda también a volver a encontrar el asombro frente a lo que nos rodea, a mirar mejor a fin de detallar el misterio’...” [xxviii]. Por ello, se ha destejido, ellos, los lectores, la red interpretativa, a partir de matizar y pintar con la voz esos intersticios que se bifurcan, pero que encuentran recodos posibles en cada abordaje del lector. Hay que discutir sentidos, no para decir cuál es el mejor, sino para descubrir el misterio -precisamente- desde esas hendiduras que ambientan en cada poema una forma de ver el mundo, de ser más críticos con él. Desde luego, lo formativo es desarrollador en la medida en que los lectores vuelven de la lectura pertrechados de razones que pueden servir de “argumentos” para entender mejor la vida, y ser más sensible ante ella.

xxvii *Ídem*, CUESTA (2006), p. 24.

xxviii *Ídem*, PETIT, M. (2016), p. 70.

REFERENCIAS

- ÁLVAREZ ÁLVAREZ, C.; GUTIÉRREZ, R. (2013). "Educar en valores a través de un club de lectura escolar: un estudio de caso". En: *Revista Complutense de Educación*, 24(2), pp. 303-319.
- BÁXTER PÉREZ, E. (1999). *La formación de valores, una tarea pedagógica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- BOMBINI, G. (2016). "Tres tiempos para pensar la lectura". En: *Revista Ruta Maestra*, 14, pp. 15-18.
- CERRILLO, P. C. (2006). "Leer y escribir poesía en el aula". En: *La motivación a la lectura a través de la literatura infantil*. España: Secretaría General Técnica.
- CERRILLO, P. (2020). "Sobre el concepto de literatura y su enseñanza". En: *Literatura, siempre*. España: Editorial de la Universidad de Cantabria.
- CHIMENTI, de los Á. M. (2021 abril). "La imaginación al poder: las consignas como condición de posibilidad de la experiencia de la escritura (y la lectura) en la escuela secundaria". En: *Revista El Toldo de Astier. Propuestas y estudios sobre enseñanza de la lengua y la literatura*. Cátedra de Didáctica de la lengua y la literatura I. Departamento de Letras. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de La Plata, Año 12, No. 22, pp. 70-81.
- CUESTA, C. (2006). *Discutir sentidos: La lectura literaria en la escuela*. Argentina. Ediciones del Zorzal.
- ECO, U. (1992). *Los límites de la interpretación*. Barcelona: Lumen.
- FITTIPALDI, M. (2007). "La lectura de literatura. Alicia detrás del espejo". En: *Literatura infantil: nuevas lecturas, nuevos lectores*. (Coords: Pedro Cerrillo, Cristina Cañamares y César Sánchez). Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- FITTIPALDI, M. (2012). "La categorización de las respuestas infantiles ante los textos literarios. Análisis de algunos modelos y propuesta de clasificación". En: Colomer, Teresa; Fittipaldi, Martina (coords.). *La literatura que acoge: Inmigración y lectura de álbumes* (pp.69-86). Barcelona: Banco del Libro-GRETEL.
- JURADO, F. (1995). "Lectura, incertidumbre, escritura". En: *Revista Forma y función*, 8, 67-74. Bogotá.
- LAGE, J. J. (2006). *Animar a leer desde la biblioteca*. Madrid: CCS.
- LOMAS, C. (2017 julio). "¿Es útil la literatura? Otra educación literaria es posible y deseable". En: *Revista Ruta Maestra*, No. 20, pp. 6-14.

- MARGALLO, A. Ma. (2011). “La educación literaria como eje de la programación”. En: *Didáctica de la lengua Castellana y la literatura* (Coord: Uri Ruiz Bikandi). Barcelona: Graò.
- MENDOZA FILLOLA, A. (2003). “Los intertextos: del discurso a la recepción”. En *Intertextos: Aspectos sobre la recepción del discurso artístico*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- NATALINO, M. E. (2013). “Bibliotecas Escolares. ¡Semillero de lectores!” En: *El retorno a la lectura. El coraje de leer*. Buenos Aires: Editorial Dunken.
- PETIT, M. (2016). *Leer el mundo. Experiencias actuales de transmisión cultural*. México D.F: Fondo de Cultura Económica.
- PUJALS PÉREZ, G.; ROMEA CASTRO, C. (2004). “La imagen como ejemplo estructurador del pensamiento lector”. En: *Investigación sobre el inicio de la lectoescritura en edades tempranas*. España: Secretaría General Técnica.
- VIGOTSKY, L. S. (1995). *Obras Escogidas III. Problemas de Psicología General*. Madrid: Visor.
- ZILBERSTEIN TORUNCHA, J. (2006). “Los medios de enseñanza y aprendizaje”. En: *Preparación pedagógica integral para profesores integrales*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.