

1-1-1997

## La promoción de lectura desde la biblioteca, experiencia realizada en el Colegio San Francisca Romana grados sexto y séptimo

Henry Delgado Guana  
*Universidad de La Salle, Bogotá*

Adriana Carrillo Jarava  
*Universidad de La Salle, Bogotá*

Follow this and additional works at: [https://ciencia.lasalle.edu.co/lic\\_lenguas](https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas)

---

### Citación recomendada

Delgado Guana, H., & Carrillo Jarava, A. (1997). La promoción de lectura desde la biblioteca, experiencia realizada en el Colegio San Francisca Romana grados sexto y séptimo. Retrieved from [https://ciencia.lasalle.edu.co/lic\\_lenguas/1569](https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas/1569)

This Trabajo de grado - Pregrado is brought to you for free and open access by the Facultad de Ciencias de la Educación at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras by an authorized administrator of Ciencia Unisalle. For more information, please contact [ciencia@lasalle.edu.co](mailto:ciencia@lasalle.edu.co).

LA PROMOCION DE LECTURA DESDE LA BIBLIOTECA

EXPERIENCIA REALIZADA EN EL COLEGIO SANTA FRANCISCA ROMANA  
GRADOS SEXTO Y SEPTIMO

HENRY DELGADO GUANA  
23912033

ADRIANA CARRILLO JARAVA  
23912002



UNIVERSIDAD DE LA SALLE  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION  
DEPARTAMENTO DE LENGUAS MODERNAS  
SANTAFE DE BOGOTA, D.C.

1997

LA PROMOCION DE LECTURA DESDE LA BIBLIOTECA  
EXPERIENCIA REALIZADA EN EL COLEGIO SANTA FRANCISCA ROMANA  
GRADOS SEXTO Y SEPTIMO

Trabajo de Grado para Optar al Título de Licenciatura en  
Lenguas Modernas

Director: Dr. Diego Muñoz Martínez

UNIVERSIDAD DE LA SALLE  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION  
DEPARTAMENTO DE LENGUAS MODERNAS  
SANTAFE DE BOGOTA, D.C.

1997

NOTA DE ACEPTACION

*[Handwritten signature]*  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
*[Handwritten signature]*  
\_\_\_\_\_  
Presidente del jurado

*[Handwritten signature]*  
\_\_\_\_\_  
Jurado

*[Handwritten signature]*  
\_\_\_\_\_  
Jurado

Santafé de Bogotá, D.C., Junio de 1997

## ADVERTENCIA

“Ni la Universidad, ni el asesor, ni el jurado calificador son responsables de las ideas expuestas por los graduados”.

Artículo 97 del Reglamento Estudiantil

A Esteban y a Gabriela  
por hacernos volar  
tan alto.

## AGRADECIMIENTOS

Los autores expresan sus agradecimientos a:

Dr. Diego Muñoz por su apoyo e interés hacia este proyecto.

Dr. Stephen Colás por su colaboración durante toda nuestra carrera.

La Universidad y a los profesores que despertaron el maestro que habita en nosotros.

HENRY DELGADO GUANA  
ADRIANA CARRILLO JARAVA

## CONTENIDO

	Pág
INTRODUCCION	
1. JUSTIFICACION	1
2. OBJETIVOS	3
3. PROBLEMA	5
3.1 ANTECEDENTES	5
3.1.1 Generales	5
3.1.2 Específicos	7
3.2 PROBLEMA	8
4. MARCO TEORICO	14
4.1 LA LECTURA	14
4.1.1 Ciclos de la lectura	15
4.1.1.1 Ciclo óptico	15
4.1.1.2 Ciclo sintáctico	16
4.1.1.3 Ciclo semántico	16
4.1.2 Lectura y significado	16
4.1.2.1 Las habilidades lingüísticas	20
4.1.2.2 La estructura cognoscitiva	20
4.1.2.3 La motivación	21
4.1.3 Funciones de la lectura	21
4.1.3.1 A nivel individual	22

4.1.3.2	A nivel social	23
4.1.3.3	Función representativa	25
4.1.3.4	Función conativa o apelativa	25
4.1.4	Conclusiones	27
4.2	LA MOTIVACION	27
4.2.1	Teoría holística	28
4.2.1.1	Organización	29
4.2.1.2	Proceso	29
4.2.1.3	Motivación suprema	30
4.2.1.4	Potencialidad	30
4.2.2	Concepto	31
4.2.3	Conclusiones	36
4.3	LA PROMOCION DE LECTURA	37
4.3.1	Promoción de lectura	38
4.3.1.1	Estrategias	38
4.3.1.2	Acciones	39
4.3.2	Animación a la lectura	41
4.3.2.1	Estrategias	41
4.3.2.2	Acciones	41
4.3.2.3	El taller de literatura	42
4.3.2.4	El promotor de lectura	49
4.3.3	Evaluación y seguimiento de un taller de literatura	53
4.3.3.1	Concepto	53
4.3.3.2	Funciones	54
4.3.3.3	Principios	55
4.3.3.4	Papel del educador en la evaluación	55

4.3.3.5	Evaluación y motivación	58
4.3.4	Conclusiones	65
4.4	LA BIBLIOTECA	68
4.4.1	Visión general	68
4.4.2	Concepto e importancia	70
4.4.3	Clases	71
4.4.3.1	La biblioteca nacional	72
4.4.3.2	La biblioteca pública	72
4.4.3.3	La biblioteca especializada	72
4.4.3.4	La biblioteca universitaria	72
4.4.3.5	La biblioteca escolar	73
4.4.4	La biblioteca escolar y sus funciones	73
4.4.5	La biblioteca como apoyo al currículo, centro de formación de lectores e investigadores	74
4.4.5.1	La biblioteca y la lectura	75
4.4.6	El bibliotecario: perfil, compromiso	76
4.4.7	Conclusiones	78
4.5	EL ADOLESCENTE	79
4.5.1	Quién es	79
4.5.2	Cambios físicos	80
4.5.3	Crecimiento psicológico	81
4.5.4	El adolescente y su afectividad	83
4.5.4.1	Adolescencia puberal	87
4.5.4.2	Adolescencia nuclear	88
4.5.4.3	Adolescencia juvenil	89
4.5.5	Capacidades cognoscitivas	90

4.5.6	El adolescente y el libro	92
4.5.7	Conclusiones	94
5.	DISEÑO METODOLOGICO	96
5.1	LA PROPUESTA	96
5.2	DESARROLLO DEL PROYECTO	97
5.2.1	Población	97
5.2.2	Area de trabajo	98
5.2.3	Recursos	98
5.3	EL TALLER	98
5.3.1	Planeación	98
5.3.2	Actividades	99
5.3.2.1	Actividades de control	100
5.3.2.2	Actividades de cuento	102
5.3.2.3	Actividades de poesía	103
5.3.2.4	Actividades de formación en el uso de la biblioteca	104
5.3.2.5	Préstamo de libros	105
5.3.3	Otras actividades	105
5.4	EVALUACION	106
5.4.1	Estimación hacia la lectura	107
5.4.2	Capacidad crítica y autonomía	108
5.4.3	Progreso en las habilidades del lenguaje	109
5.4.4	Niveles de lectura	110
5.4.5	Conocimiento de la biblioteca	111
5.5	RESEÑA DE TALLERES	112
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS		

## INTRODUCCION

El presente trabajo de investigación es un acercamiento a lo que llamamos un proyecto de promoción de lectura planeado y desarrollado a través de una experiencia realizada en el Colegio Santa Francisca Romana con las alumnas de sexto grado (1994 - 1995) y ese mismo grupo promovido a séptimo (1995 - 1996) calendario C.

Son muchos los factores que entran en juego al momento de hablar de “promoción de lectura”. El aspecto central en este proyecto es la motivación, a partir de la cual se busca crear una relación de interés y acercamiento del estudiante hacia la lectura. Decidimos profundizar en este aspecto porque observamos en las alumnas conductas que denotaban un cierto grado de desinterés y poca familiaridad hacia los libros en donde sobresalía el concepto de “leer por obligación” y casi se desconocía el de “leer por placer”. Se contaba con los recursos, el ambiente y la ocasión; sin embargo, faltaba la mano del promotor que equipado con su “carta de navegación” iniciara un proceso, ante todo, amistoso hacia las alumnas e intentara conocer sus gustos y preferencias en cuanto a la lectura.



Así nació este proyecto que, como cualquiera de su especie, no puede ser considerado infalible ni apropiado para todo tipo de situaciones, ya que cada clase de población y ambiente merece un tratamiento especial que no puede ser generalizado. De igual forma, en él no existe aquel “recetario” con actividades concretas y exactas, que aparece en un manual para promotores listo para ser seguido al pie de la letra.

Esta propuesta puede ser considerada como un aporte y una guía a docentes, estudiantes y a todos aquellos que de alguna forma se encuentran relacionados con el área de la promoción de lectura.

Para los investigadores esta experiencia fue, en verdad, significativa y enriquecedora para nuestra labor pedagógica, por cuanto logró abrir nuestra visión de la motivación en la promoción de lectura y, en especial, de la importancia que reside en conocer a nuestros estudiantes para poder desarrollar un verdadero proceso de enseñanza-aprendizaje.

## 1. JUSTIFICACION

Ante la situación generalizada de rechazo hacia la lectura observada en los estudiantes de bachillerato, se hace necesario cambiar el carácter tradicional con que se orienta la lectura en los colegios. A los maestros y bibliotecarios les corresponde crear las condiciones y estimular a los alumnos para consolidar una relación con el libro que sea enriquecedora y permanente. De ahí la importancia de tener una base sólida que ayude al promotor de lectura a desarrollar proyectos buscando objetivos claros que puedan ser logrados en unión con otras personas interesadas en el área.

El colegio Santa Francisca Romana, a la luz de tres principios fundamentales para la formación de sus alumnas (liderazgo de servicio, formación cristiana y excelencia académica), ha reconocido en la lectura un elemento esencial y portador de significados que permiten a las alumnas acceder al conocimiento y desarrollar sus capacidades intelectuales y espirituales para alcanzar una formación que esté de acuerdo con las exigencias del mundo actual.

Por otra parte, este trabajo de grado tiende a dar solución a un problema real de la comunidad educativa en el país y específicamente en nuestro

campo laboral como docentes en el área de lengua materna. Pretendemos que este trabajo sea de ayuda para profesores, bibliotecarios, investigadores y todos aquellos que de alguna u otra forma enfrenten esta problemática.

Lo anteriormente expuesto está de acuerdo con las exigencias de la Universidad para la realización de trabajos de grado en el sentido de que dichos trabajos deben ser aportes a la solución de problemas que el estudiante identifique dentro de su medio social, cultural y laboral; además de ser una oportunidad para demostrar sus cualidades, conocimientos, creatividad, capacidades y actitudes.

## 2. OBJETIVOS

### 2.1 GENERAL

Identificar y llevar a la práctica los elementos fundamentales que permitan despertar en las alumnas una estimación genérica y permanente hacia la lectura.

### 2.2 ESPECIFICOS

- Identificar y exponer el papel que juega la motivación como elemento generador de comportamientos lectores.
- Desarrollar en las alumnas su capacidad crítica y su autonomía como lectoras.
- Permitir que las alumnas progresen en el desarrollo de las diferentes habilidades del lenguaje.

- Vincular la biblioteca al trabajo de promoción de lectura que se adelanta en el colegio.
- Propiciar un acercamiento afectivo de las alumnas al texto escrito.
- Mejorar los niveles de lectura de las niñas.
- Capacitar al grupo en el conocimiento de la biblioteca y sus recursos.
- Acercarnos al estudio del fenómeno de la lectura, sus diferentes facetas e implicaciones en la vida del hombre.

### 3. PROBLEMA

#### 3.1 ANTECEDENTES

##### 3.1.1 Generales

Los estudiantes generalmente no manifiestan una valoración afectiva de la lectura y no consideran que sea realmente importante a menos que tenga que ver con el cumplimiento de trabajos escolares.

Estas actitudes proceden de múltiples factores de orden social, cultural, económico y, especialmente educativo.

Desde el hogar el niño se ha encontrado con ambientes poco favorables para la lectura. En la escuela primaria ha logrado manejar algunas destrezas básicas de decodificación y luego ha sido abandonado a su suerte y obligado al uso mecánico y rutinario de textos escolares que difícilmente lo hacen gozar de la lectura. Ya en el bachillerato ha sido sometido a falsas evaluaciones, a experiencias frustrantes y ha aprendido que la lectura tiene una exclusiva función académica.

Conscientes de esta situación, los investigadores han orientado sus esfuerzos hacia la búsqueda de estrategias que permitan reducir el problema y se han creado varios frentes de trabajo y movimientos que han puesto de moda la promoción de lectura en el país. Existen, por ejemplo, instituciones importantes como:

CERLALC -Centro regional para fomento del libro en América Latina y el Caribe-, que ha mantenido como uno de sus propósitos fundamentales la capacitación de los recursos humanos en el sector editorial contribuyendo al perfeccionamiento profesional de todas las personas que se desempeñan en las diferentes ramas del mundo del libro.<sup>1</sup>

FUNDALECTURA, entidad sin ánimo de lucro y de carácter privado que trabaja para el desarrollo, fomento y producción del libro y la lectura. Fue creada en agosto de 1982 como seccional de la IBBY (International Board on Books for Young People).<sup>2</sup>

Y otras como la Fundación Ratón de Biblioteca en Medellín, el Programa Metropolitano de Bibliotecas en Bogotá y otras empresas e instituciones educativas que adelantan procesos serios en el área. Además se han fundado nuevas librerías que se interesan por realizar encuentros en unión con las editoriales para estudiar asuntos relacionados con el tema, se organiza cada año la Feria Internacional del Libro, que brinda espacios

---

<sup>1</sup> MONTALVO, Clemencia. Biblioteca. Bogotá : Guadalupe, 1993. p. 7 (Serie profesional del libro y la edición -CERLALC; no. 4)

<sup>2</sup> VENEGAS, María Clemencia; MUÑOZ, Margarita y BERNAL, Luis Darío. Conozcamos la literatura infantil. Bogotá : CERLALC, 1996. p. 140 (Promoción de la lectura en la biblioteca y en el aula; no. 2)

de encuentro con la lectura a través de diversas actividades, entre ellas el Congreso Nacional de Lectura y conferencias alternas para todos aquellos que deseen informarse sobre las actividades que se adelantan en el país y en el exterior sobre promoción de lectura.

Como resultado de ésto y de un cambio de conciencia en ciertos niveles de la educación, se han hecho algunas publicaciones, adelantado proyectos y publicado algunos libros sobre el tema haciendo especial énfasis en los niveles de educación primaria.

### 3.1.2 Específicos

El colegio Santa Francisca Romana inició en el año 1992 un programa de promoción de lectura encaminado a buscar un acercamiento afectivo de las alumnas al texto escrito. Esto en virtud de los bajos niveles de interés que presentaban por la lectura y del mal uso que hacían de la escasa colección de literatura de la biblioteca, empleándola sólo como apoyo en sus trabajos escolares y no como medio de crecimiento y enriquecimiento personal. Otro objetivo del proyecto consistía en plantear la lectura voluntaria como una nueva alternativa.

Mediante el establecimiento del taller de literatura semanal para cada curso de preescolar y primaria, se logró incrementar en forma considerable la lectura voluntaria y la biblioteca se convirtió en un punto clave de encuentro con la literatura.



### 3.2 PROBLEMA

Dado que el proyecto se llevó a la práctica en preescolar y primaria, se planteó un nuevo problema con las niñas de bachillerato en el sentido de que al llegar a sexto grado la gran mayoría perdía su interés por los libros y no se sentían atraídas por la lectura voluntaria y menos por las obras que proponían los profesores de Español.

Surgió, entonces, la necesidad de analizar las circunstancias positivas o negativas que generaban esta situación. De inmediato se hizo evidente que las niñas de sexto grado habían participado del programa apenas dos años y que, por lo tanto, no se podía hablar de un completo proceso de formación durante su primaria. Esto daba a entender que se hacía necesario implementar un nuevo programa que supliera esa primera carencia. Pero, ¿bastaba con que las niñas continuaran participando en los talleres?, ¿qué otros aspectos estaban influyendo para que dicho problema se presentara? Se decidió entonces indagar en otros frentes y buscar evidencias más sólidas que justificaran la realización de un taller de literatura en bachillerato y dieran claridad sobre nuestros verdaderos propósitos. ¿Cuáles eran las actitudes y opiniones de las estudiantes con respecto a las obras de literatura propuestas?

Después de un examen global de la situación se llegó a plantear preguntas en tres puntos que consideramos relevantes:

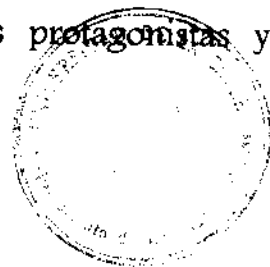
- Las obras propuestas como lecturas para el año
- La actitud de las niñas frente a la lectura
- La metodología empleada por los profesores para orientar la lectura

En cuanto al primer aspecto, surgieron tres preguntas básicas para indagar por las características de los materiales de lectura propuestos:

- ¿Las obras recomendadas son todas, en realidad, adecuadas para adolescentes?
- ¿Las obras poseen los recursos necesarios para establecer relaciones de afinidad con los lectores teniendo en cuenta sus características propias?
- ¿Los textos seleccionados poseen una alta calidad literaria?

Como producto de un examen a cada uno de los libros (en su totalidad conocidos por los investigadores) se llegó a las siguientes conclusiones:

- Las obras propuestas poseían características básicas esenciales que creaban vínculos con el mundo de los adolescentes: interés narrativo, planteo de problemas afines a ellos, originalidad, tratamiento de conflictos que permitían la crítica, entre otros.
- Los textos ofrecían estructuras dinámicas y modernas con una alta calidad narrativa. Además los personajes, los protagonistas y

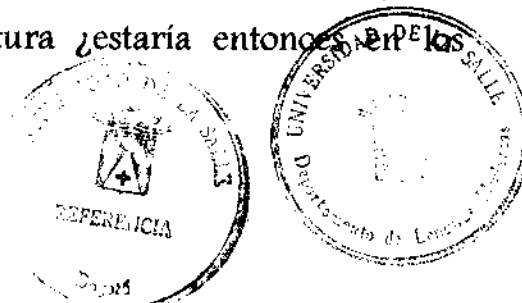


narradores en su mayoría eran adolescentes, hecho que hacía la obra aún más interesante para estas edades.

Las obras propuestas eran las siguientes:

- “El lunático y su hermana Libertad” de Paul Kropp. Editorial Normal. Colección Torre de Papel Verde
- “El rey y el cabeza de turco” de María Gripe. Editorial S.M. Colección Gran Angular
- “Por favor vuelve a casa” de Christine Nöstlinger. Editorial Norma. Colección Torre de Papel Verde
- “El joven Lennon” de Jordi Sierra i Fabra. Editorial S.M. Colección Gran Angular
- “Un puente hasta Terabithia” de Katherine Paterson. Editorial Alfaguara. Colección Juvenil
- “Vito Grandam” de Ziraldo. Editorial Norma. Colección Torre de Papel Verde

Según esta evaluación, las obras podrían resultar de interés para el grado en cuestión y no era necesario sustituirlas por otras. De tal manera que la falla no estaba en los materiales de lectura ¿estaría entonces en los lectores?



para cumplir requisitos académicos y para cuidar o mantener en

En su mayoría, las niñas reconocieron utilizar más la lectura como medio para cumplir requisitos académicos y para cuidar o mantener su calificación en el área. La frecuencia con que abordaban textos literarios era alta, pues se evaluaban periódicamente de acuerdo con el libro que estuvieran leyendo.

Manifestaron no disfrutar de las obras propuestas por verse obligadas a dedicar la mayoría de su tiempo a leer para preparar un examen. Todas las niñas se mostraban interesadas por leer en forma voluntaria y pedían que no se les evaluara por escrito el producto de las lecturas realizadas ni se les calificara.

Sugerían también que el tipo de trabajo a realizar con los libros no les quitara el placer de leerlos y disfrutarlos. Muchas estaban de acuerdo en los libros que sugería el profesor de literatura pero rechazaban el trabajo que se hacía a partir de cada obra.

Según estos resultados, existía un interés latente de las niñas hacia la lectura y aunque no se leyera voluntariamente sus manifestaciones permitían ver que el problema no estaba en las obras que leían ni en su misma actitud, había que buscarlo entonces en “cómo se leía”, es decir, en las formas de aprovechamiento que se establecía para cada una de las obras.

Investigamos entonces acerca de los métodos usados por los profesores en el trabajo con las obras - más conocidos como controles de lectura. El

resultado fue que los libros leídos en su mayoría conocían tres tipos de enfoque:

- Preguntas sobre el contenido de la obra
- Resumen de la obra
- Juicio individual acerca del libro

Estas tres formas de evaluación eran comunes a todos los libros, se calificaban de 1 a 10 y eran exigidas como trabajos individuales a presentar en fechas previamente establecidas.

Con respecto al taller de literatura, las respuestas fueron unánimes. Todas las niñas consideraban que el taller era importante para su formación personal y estaban de acuerdo en que la participación previa en dichos talleres había influido positivamente en su crecimiento como lectoras. Mostraban además su deseo de contar nuevamente con este espacio dentro de su horario e incluso algunas sugirieron que las lecturas de Español fueran dirigidas desde el taller de literatura y no desde la misma clase de Español.

Igualmente las niñas valoraban el espacio del taller porque les permitía encontrarse con los libros en un ambiente libre de presiones y condicionamientos. Resaltaron la importancia de tener un contacto frecuente con la biblioteca, que resulta ser un lugar propicio para esta actividad.

También opinaron que la suspensión del taller de literatura había influido negativamente en su actitud hacia la lectura, pues habían perdido el espacio fundamental de encuentro con el libro.

Las anteriores observaciones permitían sugerir un cambio en el manejo que se daba al trabajo con las obras literarias.

Se hacía necesario, entonces, un trabajo continuo y sistemático, de motivación que le mostrara a las niñas nuevas formas de encontrarse con el libro, descubrir su verdadero valor y poder disfrutar a plenitud su contenido.

## 4. MARCO TEORICO

### 4.1 LA LECTURA

Debido a que ésta es una propuesta de promoción de lectura, se hace necesario conocer algunos aspectos básicos sobre la lectura y el concepto que de ella se tendrá en cuenta para el desarrollo general del trabajo de grado.

Sergio Andricain y Antonio Orlando Rodríguez<sup>3</sup> definen esta actividad humana como el hecho de interpretar la palabra escrita y comprender su mensaje. Otras investigaciones conceptualizan sobre la lectura en un sentido más amplio, coincidiendo en afirmar que leemos desde mucho antes de conocer los códigos del lenguaje escrito, es decir, que existe un tipo de lectura natural. Esta se manifiesta cuando desde la más temprana edad comenzamos a aprehender el mundo, a relacionarnos y a convivir con él. Cuando el hombre interpreta, incorpora e interactúa con los mensajes del entorno está poniendo en práctica esta forma de lectura. La

---

<sup>3</sup> ANDRICAIN, Sergio y RODRIGUEZ, Antonio Orlando. En busca de un niño lector En: UNESCO. Ese universo llamado lectura. San José, Costa Rica : Obando, 1993. p. 79.

lectura del mundo acompaña al hombre independientemente de si éste conoce los códigos del lenguaje escrito.

La lectura que implica el uso de la palabra escrita -también conocida como lectura cultural- es a la que nos referiremos para efectos de este trabajo de grado por haberse puesto en práctica con estudiantes de bachillerato y partiendo del texto escrito como recurso principal de trabajo.

Profundicemos entonces en la primera definición: cuando los autores citan “interpretar y comprender” la palabra escrita están haciendo referencia a una serie de procesos y ciclos que se dan casi en forma simultánea y que permiten llegar a la construcción de significados.

Este proceso completo, según Marina Parra<sup>4</sup> pasa por tres ciclos básicos: óptico, sintáctico y semántico.

#### 4.1.1 Ciclos de la lectura

4.1.1.1 Ciclo óptico. En este ciclo el cerebro controla el ojo y lo dirige para que recoja la información presentada en el texto. Es en ese momento cuando se realizan fijaciones oculares que varían de acuerdo con la dificultad de comprensión de cada palabra en el texto.

---

<sup>4</sup> PARRA, Marina. El proceso de la lectura comprensiva y algunas estrategias para su desarrollo. En: La palabra: Revista de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. No. 3. Tunja, 1994. p. 57 y 58.

4.1.1.2 Ciclo sintáctico. Aquí el lector centra su atención en la oración, sus nexos y sus interrelaciones. La oración se convierte en la unidad más importante porque la estructura formal del texto se constituye por medio de oraciones interrelacionadas.

4.1.1.3 Ciclo semántico. Constituye la construcción del significado o comprensión del texto. Esta fase resulta definitiva pues en ella actúa el lector con toda su carga de conocimientos del mundo que lo rodea, lo cual decide en definitiva el tipo de comprensión a que se pueda llegar.

#### 4.1.2 Lectura y significado

Con frecuencia se ha pensado que el proceso lector termina cuando después de recibida la información se llega a interpretar aquello que el autor quiso decir. Esta apreciación considera al lector como un ente pasivo condicionado a recibir información sin posibilidades de participar en la construcción del significado de lo que lee.

Por el contrario, la lectura es un trabajo intelectual y dinámico por medio del cual aparte de descubrir lo que dice el texto, se aportan nuevos elementos que contribuyen a su enriquecimiento. Por tanto, es imposible reducir una obra a un significado único. El texto resulta ser, según esta concepción de lectura, una realidad abierta a infinitas interpretaciones.

El lector y el escritor se convierten en una entidad creadora de cuya unión resulta el texto con todas sus posibilidades significativas. El texto llega a

las manos de lectores con diferentes sentires, experiencias, conocimientos y formas de ver el mundo que lo convierten en un artefacto en constante transformación. Con razón afirmaba Borges<sup>5</sup> que “La Divina Comedia de Dante es un texto más rico ahora que cuando él lo escribió (...) y sin duda Shakespeare es más rico ahora enriquecido por tantos lectores: por Goethe, Coleridge y por cada uno de nosotros.”

Nuestra tarea transformadora como lectores depende en gran parte, según Frank Smith<sup>6</sup>, de la información no visual que poseamos, es decir, del conocimiento del lenguaje esencial para la lectura, de la materia de estudio y de la manera como se lee. Estos elementos determinan las posibilidades significativas que construyamos para el texto.

La misma información visual<sup>7</sup> o texto impreso abordada por diferentes lectores puede estar sujeta a los resultados más disímiles que son el producto de las experiencias de cada uno de ellos. Además de los anteriores elementos, el acto lector aparece fuertemente influenciado por factores como la motivación y el ambiente en que se desarrolle el ejercicio lector. Todo lo anterior hace evidente que el proceso de construcción de significados depende en gran parte del ciclo semántico de la lectura, pues en él está involucrado el mundo que rodea a cada uno de los lectores. En definitiva el ciclo de construcción de significados de un texto podría visualizarse mejor a través del siguiente esquema:

---

<sup>5</sup> BORGES, Jorge Luis. El poeta y la escritura. En: UD tiene la palabra: Revista de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas No. 5. Bogotá, 1994. P. 14.

<sup>6</sup> SMITH, Frank. Comprensión de la lectura: Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje. México: Trillas, 1989. p. 16 y 17.

<sup>7</sup> SMITH, Op. cit. p. 16.

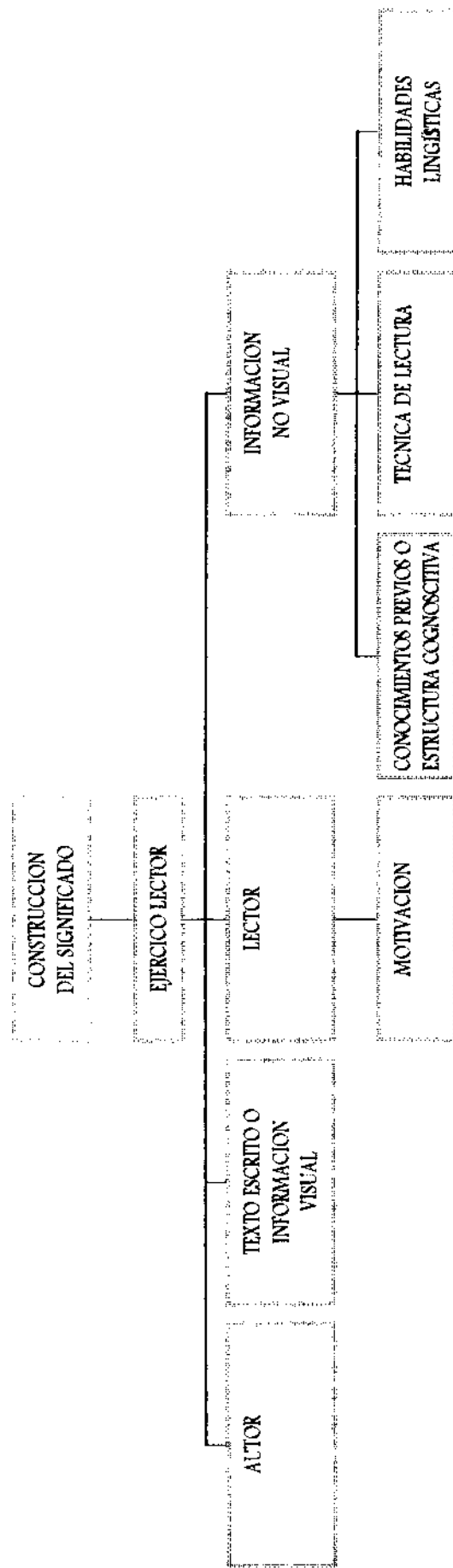


Fig. 1 Elementos que intervienen en el proceso lector

Según las anteriores consideraciones, es posible dar un concepto particular de lectura que será la base para el desarrollo de este trabajo de grado: Leer es un proceso intelectual y dinámico mediante el cual el lector, valiéndose de sus conocimientos previos del mundo, del manejo de un lenguaje específico, de una técnica de lectura y en unas condiciones adecuadas de motivación, descubre lo que dice el texto y a la vez le aporta nuevos elementos para construirle un significado particular.

Analicemos ahora con detenimiento algunos de los elementos que intervienen en el proceso lector. La interacción entre el individuo y el texto supone un esfuerzo consciente del primero que va más allá del desciframiento de signos. La construcción del significado no puede prescindir de otros recursos primordiales: “las habilidades lingüísticas, el conocimiento del mundo o estructura cognoscitiva y la motivación que posea para realizar el ejercicio lector”<sup>8</sup>

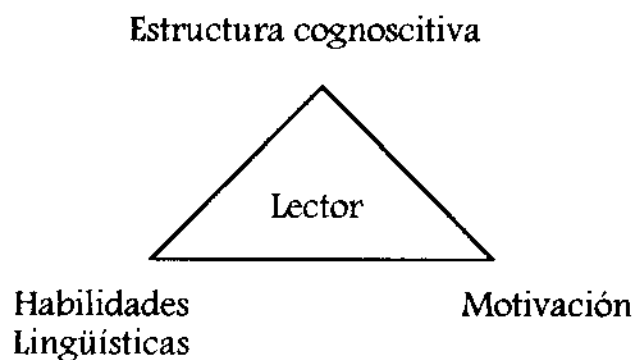


Fig. 2 Elementos que utiliza el individuo para realizar el ejercicio lector

<sup>8</sup> BETANCUR, Adriana; YEPES, Jesús B.; ALVAREZ, Didier. Diagnóstico de la promoción de lectura en las bibliotecas públicas de Medellín y el área metropolitana. Medellín, 1994. 314 p. Tesis (Bibliotecólogos). Universidad Bolivariana de Medellín. Facultad de Bibliotecología.

4.1.2.1 Las habilidades lingüísticas. Comprenden la capacidad comunicativa del individuo incluyendo el hablar, escribir, escuchar y leer además del dominio total del código del cual se vale para realizar la lectura, en este caso las letras del alfabeto, sus interrelaciones, sonidos y todo aquello que tiene que ver con la construcción de la parte física del texto conocida por F. Smith como información visual<sup>9</sup>.

4.1.2.2 La estructura cognoscitiva. También conocida como conocimientos previos, información no visual, bagaje cultural, etc., supone una organización del conocimiento en el intelecto del individuo que es enriquecido por todo tipo de experiencias y que al enfrentarse al texto, consciente o inconscientemente, las relaciona con lo que lee y llega a la construcción de un significado.

Es de anotar que esta estructura varía de una persona a otra, lo cual hace imposible pensar que existe una sola forma de entender cada texto. Como afirma Vigotsky en su teoría del aprendizaje: “No hay dos personas con el mismo temperamento, con las mismas percepciones y experiencias de vida, la forma en que uno vea, oiga, toque, huela y guste de su mundo lo conducirá a un único punto de vista e interpretación del mundo”<sup>10</sup>.

Se hace obvio entonces decir que una estructura cognoscitiva rica y variada facilita la comprensión y la construcción del significado, en tanto que una pobre y poco variada dificulta la comprensión de lo leído. Es

---

<sup>9</sup> SMITH, *Op. cit.* p. 16.

<sup>10</sup> Asociación Internacional de lectura. Nuevas perspectivas en la enseñanza de la lectura. *En: Lectura y vida: Revista Latinoamericana de Lectura.* Vol. 10 No. 2. P. 29.

muy difícil que se llegue a comprender un texto que poco tenga que ver con la estructura cognoscitiva del lector. Esto explica el hecho de que existan diferentes niveles de texto que de acuerdo con las edades y los intereses de los lectores buscan adaptarse a sus vivencias. De esta manera, la lectura se convierte en un elemento disponible a las más variadas necesidades.

4.1.2.3 La motivación. Es, sin duda alguna, un elemento clave en el proceso lector, pero también uno de los más descuidados porque generalmente se dedica más tiempo a trabajar otros aspectos y se desconocen las necesidades e intereses de los lectores. Esto explica por qué la opinión de los estudiantes en torno a los textos que deben abordar en la mayoría de los casos es de rechazo. Toda actividad humana debe relacionarse con el mundo del individuo para que sea verdaderamente significativa.

Más adelante, expondremos algunas de las concepciones que desde el campo de la psicología sustentan estas apreciaciones y por qué es necesario que en cualquier proceso educativo se tome en cuenta el aspecto motivación como parte primordial.

#### 4.1.3 Funciones de la lectura

Nadie pone en duda la importancia de la lectura en la formación de la persona y más aún como parte fundamental en los procesos educativos. Muchos coinciden en afirmar que sólo es posible formar seres integrales

valiéndose de las bondades formativas que brinda la lectura. Sin embargo, muy pocas veces nos detenemos a pensar qué es lo que realmente justifica que en un programa escolar se elija la lectura como elemento coyuntural en el desarrollo de proyectos. No hay que olvidar que el hecho de que se alabe a la lectura no quiere decir que ella vaya a ser la dirección del comportamiento de la persona. Puede seguir siendo un conocimiento inoperante al que no se le presta ninguna atención en la vida cotidiana.

Veamos entonces cuál es el verdadero papel formativo de la lectura y los niveles en los cuales actúa:

María Clemencia Venegas<sup>11</sup> resalta a gran escala dos funciones primordiales de la lectura: a nivel individual y a nivel social. Existen además otras funciones específicas que cumple la lectura y, en general, el lenguaje cuando se pone en práctica como acción comunicativa. Marina Parra<sup>12</sup> resalta la función representativa y la función conativa o apelativa con sus correspondientes divisiones.

#### 4.1.3.1 A nivel individual

- ~ Permite desarrollar los procesos cognitivos
- ~ Satisface la curiosidad y necesidad de información
- ~ Desarrolla el lenguaje y operaciones mentales

---

<sup>11</sup> VENEGAS, María Clemencia. Promoción de la lectura en la biblioteca y en el aula. Bogotá : CERLALC, 1990. p. 28

<sup>12</sup> PARRA, Op. cit. p. 60 y 61.

- Ayuda a resolver conflictos y satisfacer necesidades de tipo emocional
- Facilita el seguimiento de instrucciones para realizar una labor
- Brinda posibilidades de un buen uso del tiempo libre
- Desarrolla procesos de análisis
- Despierta el espíritu crítico
- Permite al sujeto apropiarse del conocimiento
- Leer es educar la sensibilidad, buscar nuevos caminos, nuevas formas de ver las cosas

Todos éstos y otros beneficios que a nivel individual pueda tener la lectura no deberían convertirse en fines utilitarios y al niño desde que empieza a participar del ejercicio lector no debería inculcársele la utilidad práctica de la lectura “sino la firme creencia de que saber leer abrirá ante él un mundo de experiencias maravillosas, le permitirá despojarse de su ignorancia, comprender el mundo y ser dueño de su destino (...), ver la lectura como la fuente de un conocimiento ilimitado y de las más conmovedoras experiencias estéticas”<sup>13</sup>

#### 4.1.3.2 A nivel social

A este nivel la lectura cumple una función de gran importancia, ya que es allí donde se verán reflejados sus beneficios individuales. Cuando la persona se integra a la vida en comunidad proyecta los valores que le han

---

<sup>13</sup> BETTELHEIM, Bruno y ZOLAN, Karen. Aprender a leer. Barcelona : Grijalbo, 1989 p. 57.

sido dados a través de la lectura, los intercambia, interactúa y puede entender los lenguajes, las costumbres y las formas de pensar de los otros.

De tal manera que no hay que valorar la lectura sólo por los múltiples beneficios que a cada uno puede aportarnos sino por su relación con nuestra "capacidad de convivir con los otros, porque potencia esa capacidad, porque nos puede hacer tolerantes y nos ejercita en la diversidad. La lectura cumple con una función democratizadora que la alfabetización no tenía (...) la lectura nos reta a facilitar la comprensión de los otros, a erradicar la violencia, a avanzar en un proyecto civilizador"<sup>14</sup>.

En consecuencia, leer es apropiarnos de un compromiso de grandes proporciones: Sentir que nos concierne la transformación de sí mismo, de los otros, sentir que hay una posesión del mundo que la lectura nos muestra y que debemos hacer cada día mejor.

Jean Foucambert<sup>15</sup> también resalta la importancia de la lectura y la presenta como una actividad necesaria para la búsqueda de la democracia. Sin embargo -afirma- no se la considera en la mayoría de las veces como elemento de lucha y transformación sino como vehículo del gusto y del ocio. Tanto al adulto como al niño le corresponde un papel indispensable en el cambio ya sea social o personal.

---

<sup>14</sup> GOLDIN, Daniel. Aprender a leer hoy. En: Espacios para la lectura, órgano de la red de animación a la lectura del Fondo de Cultura Económica No. 1. México : FCEM, 1995.

<sup>15</sup> FOUCAMBERT, Jean. Lectura y sociedad. En: Lectura, escuela y biblioteca. 2º CONGRESO NACIONAL DE LECTURA (2º : 1995 : Bogotá). Memorias. Bogotá : Fundalectura, 1995.

Por todo lo anterior el proyecto de formar lectores es un hecho bastante ambicioso pero también muy realista porque no se separa de una batalla verdadera por la democracia, por la convivencia y por la libertad, que concuerda a la vez con los propósitos de la Ley General de la Educación, según la cual la educación colombiana debe buscar la “formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, de pluralismo, justicia, solidaridad y equidad así como el ejercicio de la tolerancia y la libertad”<sup>16</sup>.

#### 4.1.3.3 Función representativa (referencial, denotativa o cognoscitiva)

Mediante ella se comunica información sobre algo o alguien contribuyendo, por lo tanto, a la conservación y transmisión del patrimonio cultural.

#### 4.1.3.4 Función conativa o apelativa

Utilización del texto como medio para que el lector adopte cierto tipo de comportamiento.

Esta función se subdivide en las siguientes:

---

<sup>16</sup> Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Ley General de Educación. Artículo 5°. Bogotá, 1994. P. 305.

- **Función normativa:** Para controlar la conducta de otros (normas, advertencias, reglamentos).
- **Función interaccional:** Para establecer y definir relaciones sociales (tarjetas de invitación, memorandos).
- **Función instrumental:** Para orientar al lector en la realización de una actividad o en el manejo de ciertos instrumentos (recetas, manuales de instrucciones).
- **Función heurística:** Para formular preguntas, expresar dudas, plantear problemas, indagar o explorar (cuestionarios, textos reflexivos).
- **Función poética:** Para expresar la belleza y el placer estético (obras literarias).
- **Función emotiva o expresiva:** Para expresar sentimientos, emociones, ideas y fantasías.
- **Función fática:** Para cerciorarse de que el canal de la comunicación funciona.
- **Función metalingüística:** Para obtener información de los códigos presentes en el texto.



Estas funciones no son excluyentes; todas están presentes en un mismo texto pero jerarquizadas.

#### 4.1.4 Conclusiones

El acto lector está fuertemente influenciado por el mundo interior de cada individuo. De este hecho depende fundamentalmente el significado que se construya para el texto.

El acto lector no puede realizarse si el lector carece de uno los elementos fundamentales, ya sea la motivación, las habilidades lingüísticas o que no tenga un desarrollo mínimo aceptable de su estructura cognoscitiva.

Inicialmente lo que mueve al individuo a la lectura es una necesidad de información que más tarde se traduce en una necesidad de crecimiento personal y de comunicación con los demás para buscar acercamientos que faciliten la convivencia entre las gentes a través de las realidades que la lectura les muestra.

## 4.2 LA MOTIVACION

El esquema mostrado en el capítulo anterior presenta los elementos que intervienen en el proceso lector, entre ellos la motivación, que para efectos de este trabajo de grado resulta ser de gran importancia por tratarse de un

trabajo orientado específicamente a suplir esta carencia en un grupo de estudiantes. Veamos el tema con más detenimiento, desde el punto de vista de la psicología. Para llegar a un concepto de motivación, partiremos de la teoría humanística - holística, ya que ella considera al ser humano como un ser integrado con necesidades de autorrealización y cuyo crecimiento está fuertemente influenciado por la motivación.

#### 4.2.1 Teoría humanista - holística

Las orientaciones humanistas-holistas parten de una concepción del hombre según la cual éste constituye un sistema dinámico y abierto, en libre intercambio con el medio, en contraste con los sistemas cerrados, en los cuales existe muy poca o ninguna transacción con el medio. Puede citarse a Von Bertalanffy, quien propugna desde hace mucho una concepción del organismo humano como un sistema abierto, es decir, como un complejo de elementos en interacción mutua, activo y reactivo, que participa constantemente en un proceso creativo.

“La conducta tendiente a una meta constituye una característica biológica general, la verdadera intencionalidad es un privilegio del hombre y está basada en la anticipación del futuro en símbolos. En lugar de ser un producto, el hombre se convierte en el creador de su medio”.<sup>17</sup>

---

<sup>17</sup> BERTALANFFY, L. Von. Theoretical Models in Biology and Psychology. En: FRICK, W. Psicología humanista. México: Centro Regional de Ayuda Técnica, 1973.



Allport, psicólogo de la personalidad, propone dos criterios para un sistema plenamente abierto:

- Tales sistemas tienden a aumentar el grado de orden y a convertirse en algo más de lo que son ahora.
- En un sistema verdaderamente abierto hay algo más que una mera entrada y salida de materia y energía; hay un amplio intercambio transaccional con el medio.

En la teoría holista se consideran cuatro temas básicos:

4.2.1.1 Organización. La personalidad humana trata de crear una organización autocoherente y completar la estructura incompleta. Se concibe la personalidad como un todo organizado y como algo más que la mera suma de las partes separadas. Hay un deseo de estabilidad y la necesidad de alcanzar unidad y orden.

4.2.1.2 Proceso. La personalidad nunca es un fenómeno estático invariable. Antes bien, siempre se encuentra en estado de flujo, de evolución y en el proceso de experimentar cambios. Hay un movimiento hacia niveles superiores de conciencia.



4.2.1.3 Motivación suprema. Una necesidad o motivo fundamental orienta, da energía e integra el organismo humano: La autorrealización.

4.2.1.4 Potencialidad. El hombre posee enormes recursos internos y potenciales no realizados para el crecimiento. Hay un interés central por el desarrollo de ese potencial humano.

A continuación, consideraremos la interpretación de dos de estos tópicos: la organización y la motivación en la persona, como procesos pertinentes al área educativa y por tanto, a este estudio, por parte de dos de los principales teóricos humanistas: Abraham Maslow y Carl Rogers, quienes han realizado investigaciones acerca de la motivación y de la enseñanza como proceso de libertad y creatividad, respectivamente.

El enfoque de Maslow hace pensar en la personalidad como un sistema organizado, dinámico y abierto, así, el organismo humano no es un conjunto de órganos y funciones separados; cuando se estudia un acto o una conducta se entendería como una expresión de todo el organismo y no como una entidad discreta para satisfacer las exigencias de la metodología.

Rogers concibe la persona como un ser esencialmente integrado que tiende a una mayor unidad o “convergencia”, critica los “modos de conocer” que se limitan a un estudio de los actos periféricos y las

conductas externas de la persona, a tiempo que se pasan por alto tantas variables fenomenológicas.<sup>18</sup>

La conducta humana va invariablemente dirigida hacia ciertos fines u objetivos, por lo menos durante los primeros meses de vida, la conducta tiende a ser dominada por las necesidades fisiológicas básicas y a medida que crece el niño, aparecen también nuevos motivos, se hacen más numerosos y complejos, siendo aquellas necesidades básicas modificadas en algunos aspectos por su medio y por lo que ha aprendido en ese medio.

Una de las características humanas fundamentales es la capacidad para actuar, generar efectos, hechos y acontecimientos; la capacidad para transformar la realidad física, biológica, social y cultural que nos rodea, en nuestro beneficio y en el de nuestros semejantes. Precisar la(s) causa(s) de la conducta humana es una tarea que ha interesado a los investigadores y psicólogos desde hace considerable tiempo. A pesar de que no se entiende a cabalidad la estructura motivacional del ser humano, la investigación psicológica nos aporta datos muy importantes sobre ella.

#### 4.2.2 Concepto

La palabra motivación se deriva del vocablo en latín *movere*, que significa mover. Sin embargo, hoy día, el término tiene un significado más amplio.

---

<sup>18</sup> FRICK, Willard B. *Psicología humanística: Entrevista con Maslow, Murphy y Rogers*. México : Centro Regional de Ayuda Técnica, 1973. P. 150-158.

Por ejemplo, Campbell y Pritchard<sup>19</sup> consideran que la motivación está asociada al conjunto de relaciones entre variables independientes /dependientes que explican la dirección, amplitud y persistencia del comportamiento de un individuo; manteniendo constante el efecto de la aptitud, destreza y entendimiento de la tarea y las variables que operan en el ambiente. Así, puede decirse que la motivación es aquel aspecto de la realidad personal que nos mueve: Que imprime orientación y energía a los deseos e intenciones del ser humano hasta el punto de hacerlo actuar en la dirección en que lo hace.

En general, la conducta motivada tiene tres características que la diferencian de la conducta no motivada:

- Es cíclica: Primero se despierta un motivo o un impulso, segundo, se presenta una serie de actos de conducta durante los cuales el organismo busca un medio de satisfacer o reducir el impulso y finalmente, se llega a algún objetivo por el cual el impulso se reduce o termina.
- Un motivo opera para hacer tanto la conducta como la experiencias selectivas en el organismo.
- La conducta motivada es relativamente activa y persistente.

---

<sup>19</sup> DREW, Walter; ROLDS, Anita y OLDS, Henry. *Cómo motivar a sus alumnos en sus estudios*. Barcelona : CEAC, 1984 p. 122.

- La conducta motivada tiende a una homeóstasis, es decir, tiende a preservar un equilibrio orgánico, no como un elemento estático, sino como la posibilidad de ser autorregulado, que se autogobierna y organiza.

Una teoría de la motivación que ha atraído considerable atención durante los últimos 40 años fue elaborada por Abraham Maslow<sup>20</sup>. Este autor afirma que los motivos humanos pueden ser organizados en una jerarquía como la mostrada en la siguiente figura:

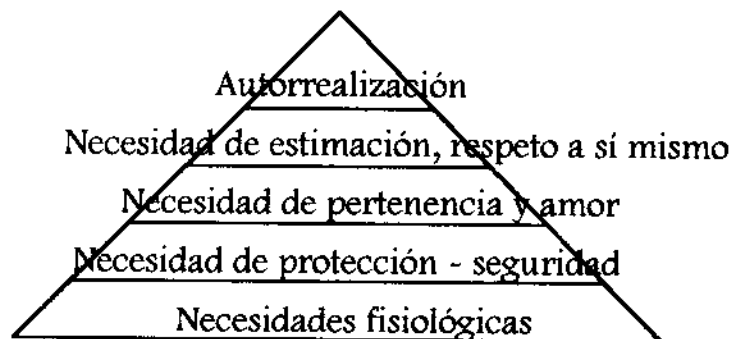


Fig. 3 Jerarquía de motivos humanos

Cuando han sido satisfechos los motivos biosociales de la base de la pirámide, el hombre está en libertad de buscar satisfacción de sus necesidades de seguridad, a su vez, cuando estas necesidades quedan satisfechas, puede buscar satisfacción de otras situadas más arriba en la

<sup>20</sup> MASLOW, Abraham Harold. Motivación y personalidad. Madrid : Días Santos, 1991. p. 159-162.

pirámide. En la cúspide se encuentra la denominada “autorrealización” que es el desarrollo completo posible del potencial único del individuo para la perfección y la creatividad.

Rogers<sup>21</sup> retoma la tendencia realizadora como motivo supremo, abarca todos esos motivos e impulsos y se presta a la interpretación del organismo como un ser complejo con tendencia a la coherencia o totalidad, cree que es posible incluir una gran variedad de motivos y conductas en la tendencia realizadora, en el caso particular del adolescente en el ambiente educativo, podrían considerarse la ansiedad, curiosidad, actitudes, intereses, autoconcepto, niveles de aspiración y de conformidad, motivaciones de logro, el reconocimiento social en el aula, y las experiencias vividas en otros ambientes en los cuales se moviliza el adolescente; todos estos relacionados e influidos por factores como los valores culturales, sistemas de creencia, marcos de referencia, roles sociales jugados, e interacciones entre iguales y grupos no coetáneos; teniendo en cuenta que para cada persona existe un estilo motivacional preferido, según la valoración de la integración interna de motivos.

Relacionados con estos motivos y los procesos propios de autorrealización, Rogers ha llevado a cabo investigaciones en ambientes educacionales y ha propuesto unos postulados acerca del aprendizaje como un proceso de facilitación y libertad.

- El ser humano posee una potencialidad natural para el aprendizaje.

---

<sup>21</sup> ROGERS, Carl Ramson. Libertad y creatividad en la educación en la década de los 80's. Barcelona : Paidós, 1991. p. 97-103.

- El aprendizaje significativo tiene lugar cuando el estudiante percibe el tema de estudio como importante para sus propios objetivos.
- El tipo de aprendizaje que implica un cambio en la organización del sí mismo (en la percepción de sí mismo) es amenazador y existe tendencia a rechazarlo.
- Los aprendizajes que amenazan el sí mismo se perciben y asimilan con mayor facilidad si las amenazas externas son reducidas.
- Cuando no existe una amenaza al sí mismo, la experiencia se percibe de otra manera y resulta más fácil el aprendizaje.
- La mayor parte del aprendizaje significativo se logra mediante la práctica.
- Durante las clases se prestará especial atención a las expresiones indicadoras de sentimientos fuertes y profundos.
- En su función de facilitador del aprendizaje, el líder debe reconocer y aceptar sus propias limitaciones.

Haciendo referencia a este último postulado, Rogers brinda una gran importancia a la relación interpersonal en la facilitación del aprendizaje, respecto a su experiencia en grupo, trata la liberación de la curiosidad, el permitir que las personas evolucionen según sus propios intereses, desatar el sentido de la indagación, abrir todo a la pregunta y a la exploración,

reconocer que todo está en proceso de cambio; ve la facilitación del aprendizaje como el objetivo de la educación, como el modo de formar a quien aprende, el modo de aprender como individuos en evolución. La facilitación del aprendizaje es una actividad que puede formular respuestas constructivas, cambiantes y flexibles a algunas de las problemáticas más profundas que enfrenta el hombre moderno. La facilitación de un aprendizaje significativo depende de ciertas actitudes que se revelan en la relación personal entre el facilitador y el alumno, así se pueden contar la autenticidad en el facilitador del aprendizaje, apreciación, aceptación, confianza, comprensión empática y el respeto y confianza en el alumno.

#### 4.2.3 Conclusiones

El hombre es un sistema dinámico abierto que tiende a superarse y busca una autorrealización. Los motivos para la búsqueda de esa autorrealización varían a medida que el hombre se desarrolla y tienen que ver con la transformación de la realidad que lo rodea. La motivación orienta los deseos e intenciones del ser humano haciendo que éste busque lograr objetivos específicos.

Los motivos personales de un adolescente en el ambiente educativo se encuentran influenciados por factores externos sociales y culturales. Esos motivos aumentan si el aprendizaje es significativo, es decir, es importante para que el alumno cumpla sus propios objetivos.

La relación interpersonal del facilitador del aprendizaje y sus estudiantes debe permitir que éstos evolucionen según sus propios intereses en un ambiente de confianza y respeto mutuos. De esta manera, es posible desarrollar conductas motivadas que hagan más efectivo el proceso educativo.

En el caso particular de la lectura, ésto se hace aún más vital, ya que la relación amistosa educador-alumno, promotor-lector llevaría a un conocimiento más próximo de los gustos e intereses del educando y permitiría así un proceso de promoción de lectura más auténtico.

#### 4.3 LA PROMOCION DE LECTURA

En los últimos años se ha despertado un gran interés por la promoción de lectura y cada vez son más las instituciones y personas que ingresan a este campo con el fin de llevar a cabo propuestas que buscan formar lectores. Sin embargo, muchos de estos intentos no están respaldados por investigaciones serias que den aportes valiosos al área. Bien sea porque se crean programas débiles donde las actividades son en su mayoría copiadas de manuales de promoción de lectura sin tener los más mínimos conocimientos sobre el área o porque las experiencias se quedan en la práctica y no se compilan ni evalúan los resultados, no se siguen procesos y lo que es peor no se escriben las experiencias para que sean conocidas por otras personas interesadas en el tema.

Existen incluso confusiones sobre lo que es o no es la promoción de lectura, la animación a la lectura o las estrategias de las mismas. Con el fin de dar una mayor coherencia y claridad a este trabajo, proponemos acercarnos al concepto de los términos usados en la promoción de lectura:

#### 4.3.1 Promoción de lectura

Cualquier acción o conjunto de acciones dirigidas a acercar un individuo o comunidad a la lectura, de tal manera que sea asumida como un recurso indispensable en la vida de las personas. La promoción de lectura funciona a nivel macro en un país, comunidad o institución que desea formar lectores, haciendo uso de recursos que puedan aportar herramientas para el enriquecimiento de la labor siendo la biblioteca el más importante por constituir un centro que convoca a las comunidades con el fin de democratizar la lectura.

##### 4.3.1.1 Estrategias de promoción de lectura

Son acciones consciente y sistemáticamente empleadas para lograr acercamientos entre la comunidad y la lectura.

Las estrategias se orientan por una concepción clara de sus alcances y se diseñan de acuerdo con la filosofía de la institución y se evalúan de acuerdo con estos mismos propósitos.

#### 4.3.1.2 Acciones de promoción de la lectura

Las siguientes acciones pueden convertirse en estrategias de promoción de lectura siempre y cuando cumplan con las condiciones antes expuestas.

##### - Acciones macrosociales

Planes y programas internacionales de lectura

Políticas nacionales de lectura

Planes y programas nacionales de lectura

Campañas nacionales de promoción del libro

Campañas nacionales de promoción de la biblioteca

Eventos nacionales relacionados con la lectura como ferias, seminarios, foros, etc.

##### - Acciones institucionales

En la familia: lectura en familia de acuerdo con las necesidades

- Actividades de narración de cuentos entre los miembros de la familia

- Obsequios de libros

- Visitas a bibliotecas - librerías, ferias y eventos relacionados con la lectura

En la institución educativa:

- Campañas de promoción del libro

- Campañas de promoción de la biblioteca

- Campañas de lectura
- Ferias y bazares relacionados con la lectura
- Medios escritos de promoción de la lectura
- Animación a la lectura como actividad de vínculo afectivo entre el alumno y la lectura

En la empresa:

- Eventos (foros, conferencias) relacionados con el tema
- Clubes de lectura
- Debates, comentarios en torno a libros de interés general
- Ofertas de venta de libros, de acuerdo con los intereses de los empleados
- Organización de actividades relacionadas con libros para las familias de los empleados

En la biblioteca:

- Servicios de referencia
- Servicios de préstamo de libros a domicilio
- Servicio de información a la comunidad
- Servicio de capacitación de usuarios en el uso de la biblioteca
- Planes, programas y campañas de lectura
- Actividades de promoción de la biblioteca
- Eventos sobre la lectura (foros, exposiciones)
- Actividades de animación a la lectura

### 4.3.2 Animación a la lectura

“Es un acto consciente realizado para producir un acercamiento afectivo e intelectual a un libro concreto, de forma que este contacto produzca una estimación genérica hacia los libros”<sup>22</sup>

La animación a la lectura requiere el uso de la lectura misma como eje central para su desarrollo, además de otros medios que pueden resultar necesarios para apoyar la labor.

#### 4.3.2.1 Estrategias de animación a la lectura

Todas las acciones intencionalmente estructuradas empleadas para cumplir el objetivo básico de la animación haciendo uso de los recursos humanos, bibliográficos y materiales requeridos.

Es importante resaltar que las estrategias buscan por una parte crear un gusto permanente por los materiales de lectura y por otra dinamizar la potencialidad lectora del individuo.

#### 4.3.2.2 Acciones de animación a la lectura

Estas acciones se convierten en estrategias cuando trabajan en torno al objetivo de la animación, se planean de acuerdo con los objetivos institucionales y están concebidas como acciones sistemáticas y planeadas.

---

<sup>22</sup> SARTO, María Montserrat. La animación a la lectura. Para hacer al niño lector. Madrid : S.M., 1984. p. 137.

Las acciones de promoción de lectura pueden realizarse en la institución educativa, la familia, la empresa, etc.

Veamos algunos ejemplos de acciones de animación a la lectura:

- Leer un cuento y buscarle otros finales posibles
- Leer cuentos por grupos sobre el mismo tema y hacer narraciones posteriores
- Descubrir pistas ocultas en libros de imágenes
- Hacer una lectura corta y dialogar en torno a ella
- Hacer lectura de poemas en voz alta y grabarlos para ser escuchados por todo el grupo
- Crear poemas visuales
- Recomendar libros leídos

En la parte final de este trabajo de grado se presentan y explican muchos ejemplos de acciones que se llevaron a cabo durante este trabajo de grado.

Una vez explicados y diferenciados los términos relacionados con la promoción de lectura, profundicemos en sus mecanismos de trabajo.

#### 4.3.2.3 El taller de literatura

El taller de literatura se concibe como un espacio en el cual se busca formar lectores a través del uso de métodos, técnicas y actividades teniendo como eje principal de trabajo la lectura.

El taller de literatura se caracteriza porque en él reina un ambiente de libertad y respeto por las ideas y gustos de cada uno de los participantes.

Aunque las actividades allí desarrolladas deben ser de gran interés y contar con una fuerza de atracción suficiente para comprometer a los participantes a integrarse a ellas, no pueden ser el producto de la improvisación. Cada sesión del taller debe estar planeada cuidadosamente y debe responder a objetivos generales propuestos, pues no debe olvidarse que este espacio forma parte del proceso de enseñanza - aprendizaje y que por lo tanto, debe gozar de la seriedad necesaria y ser tratado con respeto por todos los miembros de la comunidad educativa.

Lo anterior implica la existencia de un espacio de tiempo determinado que se destine a la evaluación de lo que se ha hecho ya la planeación de actividades. Esta planeación incluye entre otros:

- Comentario y evaluación de actividades previas.
- Selección de textos a trabajar con cada nivel
- Planeación de la forma en que se llevará a cabo el taller
- Preparación de materiales a utilizar en los talleres
- Reseña por escrito de los talleres realizados con las correcciones pertinentes, de acuerdo con su desarrollo

Con frecuencia se ha pensado que basta con la consulta de libros que sugieran actividades para elegir aquéllas a desarrollar. Esta práctica suele resultar mezquina y poco formativa, pues no permite el avance del área por la pobreza de sus aportes. El taller de literatura debe resultar de las

sugerencias que las mismas lecturas le hacen al promotor, de un buen conocimiento de la literatura, de los grupos con los que trabaja y especialmente de una actitud abierta hacia la creación, hacia la exploración de nuevas experiencias que permitan crear un vínculo sólido entre los alumnos y el texto escrito.

El taller de literatura debe contar para su realización con un sitio acogedor que permita un encuentro placentero entre el lector y el libro. Es importante que este sitio se encuentre en la biblioteca pues ello facilita un trabajo acorde con los propósitos de la promoción de lectura.

El taller de literatura reunirá a sus lectores como mínimo una vez por semana a fin de realizar un seguimiento progresivo de los logros de los estudiantes como lectores.

Este encuentro periódico con los libros permite que el alumno empiece a descubrir motivos que antes desconocía y a crear una nueva necesidad en su vida. Si los materiales de lectura y las actividades que con ellos se realicen son verdaderamente significativos, el estudiante responderá positivamente a los ofrecimientos de lecturas que se hagan en el taller tanto de parte del promotor como de sus propios compañeros.

En este ritmo gradual de trabajo se comienza a trabajar a partir de lecturas que gocen de éxito entre los jóvenes, lo cual se puede conocer haciendo un sondeo inicial sobre sus gustos lectores. De allí se puede pasar a mostrarles las posibilidades de conocimiento y placer que puedan brindar otros libros, profundizando en ellos a través del intercambio de

opiniones que permitan no sólo valorar lo que se lee sino establecer algunas actitudes que dichos textos proyectan en los estudiantes y cómo las lecturas afectan su misma vida y la de la sociedad en que viven.

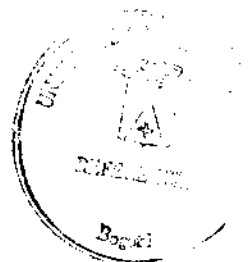
- Selección de libros para el taller

Esta ardua labor requiere un trabajo serio, organizado y responsable que propugne por brindar al lector textos de alta calidad tanto literaria como de contenido. Esta selección debe responder ante todo a los intereses de la comunidad a la cual van dirigidos los libros y no a “las pautas de aquéllo que los vendedores de libros promocionan más tesoneramente, ni lo más barato, lo más bonito, lo más vendido, lo que está de moda o más publicitado, ya que ninguna de las razones anteriores garantiza que el libro sea bueno o conveniente”<sup>23</sup>.

El trabajo de seleccionar libros debe preocuparse por aspectos que influyen en forma definitiva en el trabajo de promoción de lectura como son: la edad de los lectores, el sexo -diferencias más marcadas en adolescentes que en niños-, las situaciones más cercanas a su entorno, los problemas de su comunidad. En cuanto al libro mismo: Que posea una alta calidad literaria, es decir, que llene las expectativas de la edad a la cual va dirigido por su interés, dinamismo, novedad, misterio, humor, etc..., que aporte al desarrollo del lenguaje por el buen uso que hace del mismo y por su expresividad, que brinde además elementos que permitan

---

<sup>23</sup> VENEGAS. Conozcamos la literatura infantil. Op. cit. p. 129.



al joven enriquecer su propia personalidad, cuestionarse sobre sus problemas y sobre su papel en el mundo moderno.

En la escogencia de los libros influye además el gusto del promotor que siendo un bueno lector tendrá facilidades para descubrir en un texto los valores para seleccionarlo o descalificarlo. Es muy posible también que el texto escogido para cierta actividad no resulte lo suficientemente interesante como se pensaba y ocurra lo contrario con libros que se creían poco aconsejables para la misma. Esto debe llevar al promotor a permitir la participación de los alumnos en la escogencia de libros brindándoles una ayuda eficaz pero sin imponerles o descalificar sus elecciones pues no debe olvidarse que un proceso de formación de lectores parte de los intereses propios del lector. Ya dentro del proceso tendrá la oportunidad de disfrutar otros textos que antes creía inapropiados para sus gustos.

Es de gran importancia ante todo contar con una actitud abierta hacia este tipo de actividades para poder reconocer las fallas propias y estar dispuesto como promotor a aceptar las enriquecedoras enseñanzas que en este campo nos pueden brindar los alumnos.

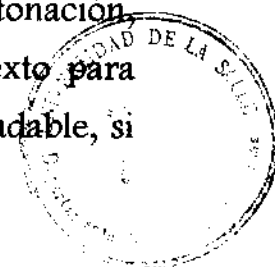
- Estructura general del taller

Alicia Zambrano<sup>24</sup> propone cuatro pasos fundamentales para la realización de un taller de literatura:

---

<sup>24</sup> ZAMBRANO, Alicia. La promoción de la lectura. En: Leer para leer. Bogotá : Colcultura, CERLALC, 1995. P. 101.

- Actividades de motivación para la lectura
- Lectura de la obra
- Diálogo a partir del texto leído
- Actividades de prolongación de la lectura
  
- Actividades de motivación para la lectura: Estas actividades conocidas también como prelectura pretenden propiciar un acercamiento entre los estudiantes y el texto que se va a leer. El ambiente que se pueda crear en torno a la actividad es definitivo para el logro de los propósitos que se persiguen. La expectativa y la sorpresa son factores que pueden despertar en el alumno el deseo de apropiarse del libro y leerlo. Esto se puede lograr a través de: Predicciones a partir de elementos del texto, diálogo sobre problemas de interés que aborda, preguntas al grupo que les permita entrar en la temática del libro a través de narración de sus propias experiencias, trabajos de investigación previos, entrevistas, etc...
  
- Lectura de la obra: Es la parte central del taller. En ella el promotor permite que los alumnos disfruten la lectura, lo cual puede resultar una tarea fácil, siempre y cuando: sea un texto de gran interés para el grupo, se haya preparado su lectura con anticipación ~ nunca se debe leer un texto que no conocemos~, se utilice un ritmo de lectura acorde con el grupo al cual va dirigida, en forma expresiva, empleando una adecuada entonación, pronunciación y los matices necesarios que sugiera el texto para hacer de dicha lectura una actividad verdaderamente agradable, si



se tiene un buen dominio de grupo -es importante recordar que la lectura es un ejercicio mutuo, por lo tanto se debe intercambiar la comunicación con el grupo a través de la mirada, pues ella transmite tanto como las palabras-.

Si la lectura va a ser realizada por los mismos alumnos, es importante exigirles un ambiente de silencio absoluto de tal manera que los demás puedan gozar de su espacio de lectura en forma adecuada. Si la lectura es por grupos, el encargado de leer deberá preparar su lectura con anticipación. Además se debe sugerir a los alumnos encontrar su propio ritmo de lectura, de tal manera que puedan disfrutar el texto a plenitud, pues no se trata de una competencia sino de un encuentro agradable con el libro.

- **Diálogo:** Es una actividad muy enriquecedora que permite al grupo expresar sus sentimientos, comentarios, opiniones, vivencias sobre un texto leído. El diálogo en torno a temas del libro puede ser una buena forma de entablar debates sobre problemáticas de actualidad que de alguna manera afecten la vida de los participantes en el taller. En esta parte del taller el animador permite que los alumnos expresen y sustenten lo que piensan respetando las ideas de los demás. También lanza preguntas sobre aspectos que conduzcan al grupo a hacer reflexiones importantes.

Estos diálogos pueden desembocar en la discusión de nuevos problemas que no aparecen en el texto. De tal manera que esta actividad, con una buena orientación, puede resultar muy



enriquecedora no sólo para promover la lectura sino para propiciar eventos que ayuden a mejorar las relaciones interpersonales del grupo.

- Otras actividades de prolongación del texto: Muchas veces se hace necesario desarrollar más actividades después de la lectura que lleven al joven a poner en práctica su creatividad y de esta manera enriquecer su interpretación del texto leído.

Equivocadamente se ha pensado que esta actividad es imprescindible y que por lo tanto, la totalidad de los textos debe ser objeto de este tipo de trabajo. Las actividades de prolongación del texto no siempre son necesarias y a veces con ellas lo único que se logra es destruir el encanto provocado por la lectura para entrar a desarrollar actividades que poco tienen que ver con el enriquecimiento del texto. El promotor debe ser muy cuidadoso en la planeación de estas actividades y no aplicarlas a cualquier lectura, simplemente porque así lo indica un manual. Es importante reflexionar sobre su verdadero aporte, ya que se puede llegar a utilizar textos que pueden ser de gran valor con fines puramente utilitaristas y poco significativos.

#### 4.3.2.4 El promotor de lectura

Por promotor de lectura se entiende todo aquel individuo, ente o institución que adelante proyectos en favor de crear vínculos afectivos entre el texto escrito y la comunidad, buscando despertar hábitos lectores.

La promoción de lectura -a nivel macro- funciona a través de diversos mecanismos y emplea recursos tanto técnicos como humanos para lograr sus propósitos, dentro de sus recursos humanos se encuentra quizás el elemento más importante a través del cual la promoción de lectura puede convertirse en un hecho al alcance de los lectores: la figura del animador.

Existen varias realidades fundamentales que justifican la presencia de un animador de lectura: por una parte, la lectura que implica el manejo del código escrito no es innata, es decir, hay necesidad de inscribir al individuo dentro de una serie de aprendizajes -en la mayoría de los casos de carácter académico- para que adquiriera la destreza de leer. Es posible que no sólo aprenda a leer sino que además adquiriera el hábito de realizar con regularidad el ejercicio porque lo siente como una necesidad propia, ya sea por la influencia del medio en que se encuentra, el interés de sus padres por hacerlo lector o un buen trabajo de acercamiento a los libros propiciado por sus profesores.

Desafortunadamente sabemos que en muy pocos casos esta segunda parte se cumple y nos encontramos con jóvenes que poseen un buen o aceptable manejo del ejercicio práctico de la lectura, pero que sólo la utilizan para cumplir requisitos académicos y nunca la valoran y la practican por gusto propio con el fin de enriquecerse personalmente. En conclusión, han sido “alfabetizados” pero no “lecturizados”, utilizando los términos de Faucambert<sup>25</sup>.

---

<sup>25</sup> FAUCAMBERT, *Op. cit.* p. 28.

Todo lo anterior plantea la necesidad de un adulto mediador que supla esa carencia tanto del hogar como de la escuela, que facilite el acercamiento del niño al libro y le brinde los elementos motivantes esenciales que lo lleven a ser un buen lector.

- Características del animador:

Los animadores de lectura pueden pertenecer a las más diversas profesiones -bibliotecarios, profesores, librerías, periodistas, padres de familia, etc.- pero todos deben distinguirse por poseer la convicción de que “la lectura es un ejercicio útil que perfecciona el pensamiento, ennoblece el espíritu y hace avanzar al ser humano y a la sociedad en conjunto, por el camino de su mejoramiento”<sup>26</sup>.

Además de lo anterior, un animador de lectura deberá caracterizarse por:

- Ser un buen lector debe convertirse en una regla de oro, pues a través de esta actitud es de la única forma en que se puede transmitir y contagiar el hábito lector. El animador debe conocer, por lo tanto, la colección con la cual trabaja.
- Estar familiarizado con el entorno y el trabajo de los jóvenes, conocer el contexto en que se desenvuelven para poder brindarles elementos que satisfagan sus intereses.

---

<sup>26</sup> ANDRICAIN, Sergio; MARIN, Flora y RODRIGUEZ, Antonio. Puertas a la lectura. Bogotá : Magisterio, 1995. p. 18.

- Explotar sus propios recursos personales como la imaginación, la naturalidad, la capacidad de asombrarse y la improvisación si es necesario.
- Poseer experiencia en el manejo de grupos o al menos tener disposición adecuada para lograrlo.
- Saber explotar el texto para proponer a partir de él actividades que promuevan la lectura.
- Poseer disposición para nutrirse con las más variadas experiencias que se desarrollen en el campo de la promoción de lectura.
- Funciones del animador:

Haciendo uso de las cualidades básicas antes expuestas y si el medio de trabajo lo permite y apoya, el animador puede cumplir una labor efectiva a través del desarrollo de funciones que podrían resumirse así:

- Construir ambientes agradables que favorezcan la interacción del joven con el libro.
- Transmitir al grupo sentimientos y emociones que permitan valorar la lectura como un hecho positivo.

- Inculcar a través de la praxis el concepto de lectura como espacio para la confrontación de criterios y motivo para el ejercicio democrático.
- Estimular la libre expresión y el respeto por las ideas ajenas.
- Propiciar un acercamiento cordial y respetuoso entre él y los jóvenes.
- Guiar a los alumnos en la escogencia de sus lecturas.

#### 4.3.3 Evaluación y seguimiento de un taller de literatura

##### 4.3.3.1 Concepto

Antes de adentrarnos en el tema específico de la evaluación en un proceso de promoción de lectura, es indispensable contar con fundamentos básicos que nos permitan conocer más a fondo la evaluación en el contexto educativo. Por lo tanto, presentamos a continuación algunos conceptos que nos facilitarán el desarrollo de dicho trabajo.

De acuerdo con Héctor Rodríguez y Enrique García<sup>27</sup>, la evaluación es un proceso dinámico, continuo y cíclico que actúa como parte integrante del desarrollo educativo en todos sus niveles, y tiene como propósitos:

---

<sup>27</sup> RODRIGUEZ, Héctor y GARCIA, Enrique. Evaluación en el aula. México : Trillas, 1990. p. 16.

- Señalar los objetivos de un aspecto de la educación y estimar el grado en que tales objetivos se han alcanzado.
- Establecer el estado actual de la situación enseñanza-aprendizaje.
- Determinar si se ha logrado éxito en lo que se propuso hacer.

#### 4.3.3.2 Funciones

Si estas tres acciones se realizan correctamente y a conciencia, un proceso de evaluación puede cumplir sus funciones más importantes, que son:

- Proporcionar la información adecuada para realizar la retroalimentación entre todos y/o algunos integrantes de la comunidad educativa, especialmente entre el educando y el educador.
- Permitir conocer y discernir los pasos o procedimientos a seguir en una situación específica del proceso educativo.
- Facilitar la revisión total del programa de estudios que se está siguiendo, sirviendo de diagnóstico en la detección de factores que lo afectan.



#### 4.3.3.3 Principios

Sin importar el proceso educativo específico que se esté realizando, es necesario tener en cuenta que la evaluación posee los siguientes principios:

- Debe efectuarse de acuerdo con los objetivos educativos.
- Carece de técnicas y procedimientos infalibles y exactos por ser un proceso que se da en individuos con características y experiencias propias.
- Por lo anterior, requiere de instrumentos y técnicas de recolección de información especialmente diseñados, cuyos resultados deberán ser juzgados a la luz de condiciones individuales de cada estudiante o grupo de estudiantes en particular. Estos instrumentos también deben estar acorde con los objetivos que persiga el proceso educativo.
- Busca investigar cómo mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje dejando a un lado la recompensa o el castigo.

#### 4.3.3.4 Papel del educador en la evaluación

El educador es ante todo el guía y orientador primordial en cualquier proceso de evaluación del aprendizaje. Dicha función puede ser llevada a

feliz término si éste pone en práctica adecuadamente los principios básicos de la evaluación.

Tradicionalmente se manejó un concepto de evaluación en donde lo importante era constatar que los conocimientos fueran correctamente transmitidos de maestro a alumno. Allí lo primordial era verificar si la entrega de los paquetes de información eran almacenados en la memoria para ser utilizados en el momento oportuno.

Hasta ahora la función de la evaluación en el proceso enseñanza-aprendizaje se limitaba a medir esos conocimientos y tratar de comprobar si el alumno recordaba y repetía dichos contenidos. Uno de los factores de influía era el hecho de encontrar grupos numerosos de estudiantes, que convierte al alumno en un código y un desconocido a quien pocas veces se le reconocen sus progresos y por lo tanto, asimila muy pronto el condicionamiento de la nota o calificación y encamina sus esfuerzos por ella.

En el presente, la situación de aulas numerosas no ha podido cambiarse pero, lenta y afortunadamente, la concepción de evaluación sí. Ahora se exige un mayor compromiso por parte de la escuela y el educador para diseñar mejores y más acertados instrumentos de evaluación que<sup>28</sup>:

- Sirvan de diagnóstico y localicen dónde debe hacerse mayor énfasis al plantear mejores métodos o modificar algunas estrategias.

---

<sup>28</sup> DIAZ, José Jaime. Elementos para evaluar: La acción educativa Medellín : s.n. 1986. p. 33.



- Motiven al estudiante a dar lo mejor de sí mismo y permitir su colaboración al percibir resultados más exactos.
- Faciliten una retroalimentación eficaz que permita la corrección a tiempo.
- Valoren con imparcialidad y precisión las habilidades del estudiante.
- Sean confiables y válidas tanto de contenido como de criterio, es decir, que correspondan a los objetivos acordados para un curso y que midan sin ambigüedades un aspecto / hecho concreto.

Todo lo anterior debe darse en un instrumento de evaluación bien diseñado y basado en objetivos claros. Sin embargo, el docente sigue siendo el eje primordial en el proceso. El debe entender su función de evaluador como una de las más importantes en su quehacer de formador y, por lo tanto, debe enfocar su atención en el estudiante y no en el producto: la calificación. Cada persona es un ser inacabado, en continua y constante perfección que debe ser visto en la formación integral de todos sus aspectos: físico, social, ético y afectivo. Muchas veces, el educador no toma con seriedad su responsabilidad ante el fracaso de sus estudiantes y simplemente asume un papel de juez para dictaminar si un alumno pasa o pierde una prueba, una asignatura o el año escolar. Así que si la escuela y el docente se esfuerzan por asistir al alumno en el conocimiento y comprensión de sí mismo y el medio, también brindarán un ambiente

propicio en el que ellos mismos tomen parte activa en el proceso de evaluación, con todo lo que ello implica.

#### 4.3.3.5 Evaluación y motivación

Lo anterior ha sido una aproximación al concepto, importancia y aspectos primordiales de la evaluación, como un proceso fundamental en la educación. Esto permite tener una noción más clara sobre la evaluación y así determinar los métodos y estrategias más apropiados para evaluar un proceso de promoción de lectura determinado.

Veamos a continuación una apreciación, desde el punto de vista psicológico, de la motivación y sus implicaciones a nivel de evaluación:

De acuerdo con el concepto que plantea Samuel Ball<sup>29</sup>, “la motivación suele ser definida por los psicólogos como los procesos implicados en la suscitación, orientación y mantenimiento de la conducta. Se emplea, por ejemplo, para indicar por qué un organismo se muestra despierto y activo en vez de aletargado, por qué funciona en una tarea más que en otras y por qué persiste en la tarea en vez de desplazarse hacia atrás”. Este concepto permite que centremos nuestra atención en ciertas problemáticas que se derivan de la motivación en nuestro quehacer pedagógico:

---

<sup>29</sup> BALL, Samuel. La motivación educativa. Actitudes, intereses, rendimiento, control. Madrid : Narcea, 1988. p. 15.



- La motivación no puede ser medida: Especialmente para la educación debemos detener nuestra mirada en el término “conducta”. Como docentes, no podemos observar directamente la motivación de una persona y el entorno en el que se muestra activa. La motivación de la conducta de esa persona es algo que inferimos. Del mismo modo no podemos medir directamente la inteligencia o creatividad de una persona. Lo que sí podemos hacer es medir su conducta, si es una conducta inteligente, si no lo es; si es una conducta creativa o si es rutinaria. El grado de inteligencia o creatividad de una persona sigue siendo una inferencia.
  
- La motivación no es un concepto explicativo: Muchas veces al observar una conducta de aparente poca motivación, intentamos explicar así toda una serie de comportamientos en un proceso de aprendizaje determinado. Sólo nos es dado describir a las personas y su conducta cuando interactúan en su entorno, es presuntuoso afirmar que estamos “explicando” la conducta. Las inferencias no explican la conducta.
  
- El educador no puede tener un control total sobre todos los procesos motivacionales que toman lugar en el aula: El puede llegar a tener un conocimiento sobre cómo funciona un proceso motivacional normal y ésto le permitiría diseñar y aplicar algunas estrategias para lograr que los alumnos se muestren más activos, mejor orientados y más constantes. Sin embargo, hasta el momento no se conoce una teoría que proporcione una imagen completa de la

motivación en educación que guíe al educador en esta misión específica.

- ~ En la motivación se encuentra implicada una importante cuestión de valores. “Al manejar y controlar la motivación de un niño en clase, un profesor está contribuyendo a moldear la personalidad de ese niño. Cuando motivamos a los niños o desarrollamos sus motivaciones, afectamos a los tipos de personas en que se transforman y cambian la sociedad en que viven”<sup>30</sup>.

Esta serie de situaciones exigen que el educador se olvide de considerar la motivación como un aspecto fácil de captar y por lo tanto, de evaluar. Es necesario que opte por observar aquellas conductas que le permitan inferir si el estudiante presenta una actitud de aceptación hacia el aprendizaje o no.

- ~ Motivos del estudiante

Retomando la propuesta de Rogers<sup>31</sup>, podemos considerar como uno de los motivos esenciales que se desarrollan en el estudiante la curiosidad.

Cuando un alumno se muestra curioso:

- ~ formula más y mejores preguntas,

---

<sup>30</sup> BALL, *Op. Cit.* p. 125.

<sup>31</sup> ROGERS. *Op. cit.* p. 130.



- opta por más actividades destacadas y osadas,
- posee más información general acerca del mundo,
- es capaz de recordar hechos y
- persiste más tiempo en la tarea de resolución de un problema.

Para estimular la curiosidad en sus estudiantes, el educador puede escoger algunas de las siguientes opciones:

- Formular preguntas
- Rechazar el conformismo
- Evitar la aplicación de exámenes estandarizados
- Propiciar un estudio más profundo de la materia en cuestión
- Abolir los sistemas de calificación y diseñar otros métodos de evaluación
- Permitir la manipulación y la exploración de materiales de información
- Evitar una estimulación excesiva o escasa. La primera conduce al miedo y a la ansiedad, y la segunda conduce al tedio.
- Incluir el humor en sus clases

Todo lo anterior nos permite conceptualizar sobre lo que significa evaluar la motivación en un proceso de promoción de lectura.

Es necesario recordar que para intentar realizar un acercamiento al proceso motivacional de un estudiante, sólo podemos valernos de la observación. Al detectar estas conductas podemos inferir si existe o no un comportamiento lector o hábitos de lectura, comprendidos como: “(...) el

acercamiento permanente al acto de leer como resultado de una necesidad vital. Hábito de lectura es sinónimo de disfrute del texto, nunca de imposición o de simple tarea a cumplir (...)”<sup>32</sup>.

José Antonio Durán<sup>33</sup> propone un esquema de evaluación y seguimiento que en su último tramo ha sido adaptado para nuestro propósito específico: evaluar un proceso de promoción de lectura:

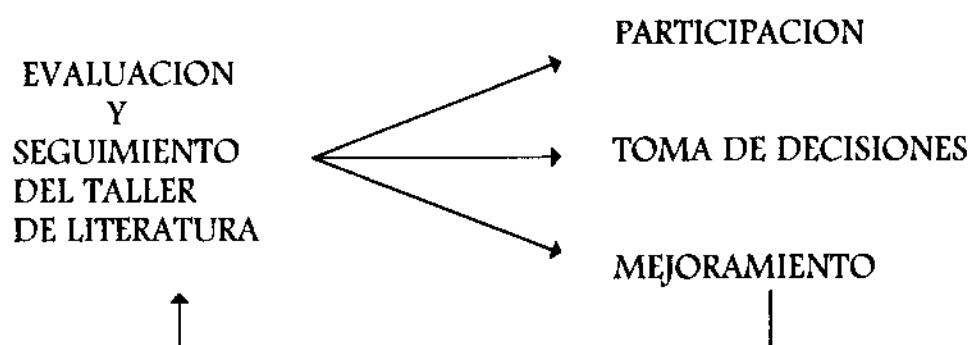


Fig. 4. Evaluación y seguimiento del taller de literatura

Al respecto, Durán menciona unos criterios básicos de evaluación que lo guiaron a proponer dicho esquema: “Los consensos, las argumentaciones y la validación crítica de las experiencias se constituyen en soportes de un proceso de evaluación que requiere ser permanente y que no se orienta a calificar o descalificar sino a decidir para mejorar. (...) Aquí la evaluación deja de ser la sola medición hecha desde la contrastación de los resultados

<sup>32</sup> ANDRICAIN. *Op. cit.* p. 17.

<sup>33</sup> DURAN, José Antonio. *El proyecto educativo institucional.* Bogotá, 1994. p. 62.

obtenidos con los objetivos propuestos para considerar “bueno” o “malo” un proyecto en la medida de la correspondencia entre unos y otros”<sup>34</sup>.

Tales conceptos sirvieron de base para que los promotores escogieran los siguientes pasos a seguir para intentar evaluar periódicamente el taller de literatura, lo cual se reflejaría en las actitudes observada en el grupo, y procurar establecer en qué grado ha mejorado el nivel de motivación:

- Control de lectura. Entendido como un espacio libre de presiones en donde el estudiante cuenta qué ha leído en los últimos días y comparte con sus compañeros sus impresiones sobre el libro o los artículos leídos.
- Recomendaciones. Los estudiantes cuentan con una sesión en la cual recomiendan aquellos libros que por distintas razones les ha impresionado o gustado muy especialmente. Esta actividad es muy interesante porque pueden resultar conceptos encontrados o por el contrario, similares entre los mismos alumnos y permite así crear un enriquecimiento aún mayor después de la lectura de dichos libros. Así mismo, se tiene la oportunidad de conocer a través de compañeros cercanos otras dimensiones de un mismo autor, título o tema.
- Participación. Vista como el conjunto de actitudes que muestra un estudiante durante el taller de literatura al manifestar deseo de:

---

<sup>34</sup> DURAN, *Op. cit.* p. 62.

compartir con sus compañeros sus experiencias lectoras, manifestar sus preferencias o indiferencia por ciertos temas o títulos, demostrar interés por lo que leen sus demás compañeros.

- Préstamo de libros. Al final del taller se dedican unos minutos al préstamo y recibo de libros. La frecuencia con que un alumno lleve libros a casa puede ser un indicativo de motivación.
- Evaluación del taller de literatura por parte de los alumnos a través de sugerencias y críticas constructivas que manifiesten tanto las bondades como las debilidades del proyecto.

Estos espacios permiten que el proceso de evaluación del taller sea un trabajo conjunto entre los promotores y los alumnos. La institución debe estar al tanto de los resultados de dicho proceso, pues no debe olvidarse que todo responde a unos objetivos definidos desde el inicio, los cuales son conocidos y aprobados por la institución.

Luego de recolectar esta información, los promotores comparten y contrastan dichas observaciones para, de esta forma, intentar darse una idea de cómo ha funcionado por determinado periodo de tiempo el desarrollo de los talleres de literatura. Este proceso de retroalimentación es constante y permite establecer nuevos rumbos o cambios en el proceso de promoción de lectura diseñado. Por esto, el plan de actividades que periódicamente se diseña debe ser muy flexible y sujeto a cambios, con el objeto de alcanzar un mayor grado de excelencia en cada sesión.

#### 4.3.4 Conclusiones

Las acciones de animación a la lectura deben poseer una organización sistemática y responder a unos objetivos propuestos para que se conviertan en estrategias, cuyo desarrollo gradual será el medio para lograr la promoción de la lectura.

El taller de literatura busca acercar los jóvenes a la lectura a través de actividades placenteras que estén de acuerdo con sus intereses y permitan la práctica de la libre expresión en un ambiente de cordialidad.

El taller de literatura requiere una planeación cuidadosa y periódica que permita no sólo la propuesta de actividades sino el seguimiento y evaluación de las mismas.

- La selección de libros para el taller debe obedecer a los intereses de los lectores, a la calidad estética de los libros y a la experiencia del promotor que sabrá sugerir textos apropiados de acuerdo con la situación.

Un taller de literatura en su estructura básica está compuesto por: actividades de motivación para la lectura, lectura de la obra, diálogo y actividades de prolongación del texto en algunas ocasiones.

El promotor de lectura es un mediador entre el joven y el libro que utilizando métodos determinados busca crear entre ellos vínculos afectivos.

El promotor debe ser buen lector, gozar de creatividad, conocer a sus alumnos y crear ambientes agradables que favorezcan el encuentro del joven con el libro.

En cuanto a la evaluación de un taller de literatura, es necesario que el promotor tenga en cuenta que uno de los principales propósitos de la evaluación en general es señalar los objetivos de un aspecto de la educación y estimar el grado en que tales objetivos se han alcanzado. Para nuestro caso en particular, el promotor debe tener claramente definidos los objetivos que se propone alcanzar en un proceso de promoción de lectura y más exactamente en el desarrollo de un taller de literatura. De esta forma, podrá darse cuenta, a través de un instrumento de evaluación ya escogido, si dichos objetivos se cumplieron o no.

El papel del promotor en este proceso de evaluación es primordial para observar si se está llevando el taller de literatura por el camino que en un principio se planteó. Esta tarea es delicada y merece un tratamiento especial.

Evaluar la motivación en cualquier proceso de tipo pedagógico exige que el educador tenga en cuenta que:

- No se puede medir exactamente un grado mayor o menor de motivación en un estudiante sino a través de la observación de las conductas que éste presenta.

- El educador puede llegar a tener un vasto conocimiento de los procesos motivacionales de un proceso de promoción de lectura y así diseñar estrategias específicas para buscar mayores respuestas por parte de sus alumnos, pero esto no le garantiza que exista un modelo exacto a seguir para toda la población en general.
- Siempre que se intenta motivar a un estudiante, se contribuye a moldear su personalidad y transformar en general su ambiente.
- La curiosidad es uno de los motivos primordiales del estudiante; a través de ella el educador puede llegar a conocer sus intereses y su proceso especial de motivación.

En un programa de promoción de lectura y especialmente para evaluar un taller de literatura, un promotor puede tener en cuenta los siguientes pasos para intentar establecer el grado de motivación de sus estudiantes:

Realizar un control de lectura, escuchar sus recomendaciones de libros, observar la participación a todo nivel, observar cómo se está realizando el préstamo de libros y escuchar las sugerencias que presentan los estudiantes con respecto a los talleres.

Es necesario que los promotores dediquen una sesión de retroalimentación que permita contrastar los resultados de tal evaluación y establecer nuevos propósitos, de ser necesario, o reforzar los ya existentes.

## 4.4 LA BIBLIOTECA

### 4.4.1 Visión general

En un principio, la idea de crear bibliotecas públicas surgió de la necesidad de orientación e información para el desarrollo social e individual de las comunidades.

El Grupo de Investigación de Bibliotecas Públicas (PLRG) de la Asociación de Bibliotecarios Británicos planteó<sup>35</sup> los siguientes objetivos básicos con aceptación mundial:

- Educativos: Fomentar y promover medios para la autoeducación del individuo, acortando el espacio entre el individuo y el conocimiento escrito.
- Informativos: Proporcionar al individuo/grupo información completa, útil y rápida, especialmente sobre tópicos de interés corriente.
- Culturales: Constituirse en uno de los centros principales de la vida cultural y promover la participación activa, el deleite y la apreciación de todas las artes.

---

<sup>35</sup> LIBRARY Association Record. Londres, No. 37, 1971. En: BETANCUR, Op. cit. p.70.

- **Recreación:** Jugar un papel importante en alentar a utilizar positivamente el tiempo libre, proporcionando material para el cambio y la recreación.

Esta serie de objetivos no son desarrollados con la misma intensidad en todos los países del mundo. Las condiciones propias de cada nación dictaminan cuáles son las necesidades más urgentes en sus comunidades y cuáles deben ser los medios para satisfacerlas. En América Latina, la biblioteca se ha dedicado más a lograr el objetivo educativo de manera inconclusa y mediocre, ya que dedica la mayor parte de sus recursos y servicios a resolver inquietudes escolares, lo cual, aunque permite satisfacer el deseo de información, resulta insuficiente para permitir el acercamiento entre el individuo y el conocimiento.

Con respecto al cumplimiento del objetivo cultural, la biblioteca tiende a difundir las principales manifestaciones artísticas sin aceptar un compromiso con el fortalecimiento del proceso social. Al tomar los espectáculos y exposiciones como eje principal de su interacción con la comunidad, la biblioteca se desvía del camino real que la lleva a lograr su misión, que está íntimamente relacionada con la lectura y la interacción entre el ciudadano (lector) y la ciencia (conocimiento).

Es fácil encontrar que la principal de las crisis está en que no se conoce con claridad qué es exactamente lo que la biblioteca debe hacer o busca hacer en el contexto social y que no puede ser distinto a informar para que el ciudadano elabore conocimiento válido para él y su entorno, es decir, que vaya más allá de la simple entrega de información y enfrente la

construcción de una sociedad que utilice y procese estos datos para la acción.

#### 4.4.2 Concepto e importancia

De acuerdo con la definición que plantea Clemencia Montalvo<sup>36</sup>, la biblioteca es “el edificio, local o sala donde se guardan, conservan y custodian los libros, pero además es un lugar de encuentro, un espacio donde el pensamiento registrado encuentra lectores”. Es también una institución que cumple una función social de servicio a una comunidad determinada. El servicio que ella presta dentro de la sociedad es principalmente colocar a disposición de las personas las fuentes de información y ampliar así su formación en cualquiera de las áreas del conocimiento. Para lograrlo, la biblioteca debe desarrollar tres actividades básicas con respecto al libro: su conservación, promoción y difusión de las tradiciones populares y los valores culturales, locales, regionales, nacionales e internacionales.

También la biblioteca actúa como mediadora y apoyo dentro del proceso de comunicación que tiene lugar en el aspecto de la educación, ya que proyecta al interior de la sociedad algo más que información, en la medida en que es utilizada y manipulada por el individuo ávido de conocimiento y respuestas que serán aplicadas a su vida cotidiana.

---

<sup>36</sup> MONTALVO. *Op. cit.* p. 13.

Por lo tanto, una biblioteca como ente vivo de una comunidad, es la encargada de ofrecer a las personas la posibilidad de acceder a una fuente de saberes que sólo cobrarán vida si se utilizan.

#### 4.4.3 CLASES

En la biblioteca la información puede estar contenida en libros, periódicos, revistas, películas, diapositivas, videos, cintas de audio, microfichas, diskettes y discos compactos; es así como el conocimiento asume varias formas de manifestarse. Resulta obvio aclarar que este conocimiento necesita ser organizado sistemáticamente par satisfacer mejor las necesidades del usuario. En el universo de la biblioteca no sólo podemos encontrar estos materiales sino también la manera de hallarlos e interactuar con ellos, para lo cual contamos con la ayuda del bibliotecario y los diferentes recursos disponibles (fichas catalográficas, computadores, índices, etc.).

Con el fin de suplir las necesidades locales de un país, una ciudad y una comunidad determinada, los diferentes sistemas de organización de la biblioteca responden a un sistema de organización aún mayor que permite identificar varios tipos de biblioteca. Clemencia Montalvo<sup>37</sup> las clasifica así:

---

<sup>37</sup> MONTALVO. Op. cit. P. 29.

4.4.3.1 La biblioteca nacional. Es responsable de la conservación del patrimonio bibliográfico nacional, haciendo por lo tanto necesario que los editores e impresores de un país hagan en ellas el depósito legal de publicaciones que produzcan.

4.4.3.2 La biblioteca pública. Es un centro de desarrollo cultural comunitario que provee a cualquier persona que necesite de la información precisa sobre temas de la vida cotidiana y promueve el entretenimiento y la recreación, facilitando el proceso de autoeducación de las personas.

4.4.3.3 La biblioteca especializada. Es un centro de información donde se puede encontrar todo lo relacionado con un tema específico. Este tipo de biblioteca presta servicios tales como: acceso en línea a diferentes bases de datos, recepción de datos en forma sistematizada, análisis de información, producción de bibliografía especializada.

4.4.3.4 La biblioteca universitaria. Es un centro de recursos de información especializada y actualizada en muchas áreas que facilita las funciones de docencia, investigación y extensión que realiza la universidad. En ella se encuentran a disposición de los estudiantes colecciones que sirven de soporte a las funciones académicas de la universidad, permitiendo así la investigación sobre extensas áreas del conocimiento.

4.4.3.5 La biblioteca escolar. Es un centro de recursos y medios de enseñanza que permite tanto al estudiante como al maestro avanzar en el conocimiento de la realidad e interactuar con el medio que los rodea.

#### 4.4.4 La biblioteca escolar y sus funciones

La biblioteca es un elemento imprescindible para la iniciación de cualquier proceso pedagógico. Una institución educativa sin una biblioteca dotada de materiales atractivos para docentes y alumnos, encontrará muchas dificultades para propiciar los elementos necesarios en la construcción del conocimiento. No se puede olvidar que las actitudes del maestro y del estudiante hacia la lectura son el factor motivador más importante en el desarrollo del gusto por la lectura. Esto sólo se puede lograr si existe el recurso básico: el libro.

La biblioteca es el recurso más efectivo que pueden utilizar maestros y alumnos en la solución de problemas. Es un espacio que estimula el uso libre y agradable del libro, un lugar de aprendizaje informal que invita a desarrollar actitudes críticas y creativas que serán herramientas de aprendizaje permanente para el enriquecimiento personal.

“La biblioteca escolar es ese lugar ideal para concentrar los recursos necesarios, proveer al niño de los métodos de acceso a la información y servir de estímulo a su autoaprendizaje. La biblioteca le ofrece la posibilidad de buscar, encontrar y aprovechar información; de leer variados tipos de materiales como fuentes; de expresarse sobre estos

materiales, extrayendo metódicamente lo útil e importante; tomar notas, retener y asimilar datos”<sup>38</sup>.

Para que la biblioteca escolar pueda cumplir con estos objetivos, se hace necesario que cuente con un sitio amplio y acogedor, con materiales variados y de buena calidad que respondan a los intereses de la comunidad educativa y la institución.

#### 4.4.5 La biblioteca como apoyo al currículo, centro de formación de lectores e investigadores

Es totalmente necesario que exista un vínculo muy estrecho entre los docentes y el bibliotecario para que se programen actividades en conjunto que contribuyan al desarrollo curricular como: sesiones de conocimiento de la biblioteca, consulta libre, préstamo de libros a domicilio, actividades de promoción de lectura, grupos de niños bibliotecarios y muchas otras actividades derivadas de la creatividad y el interés de líderes usuarios.

Los servicios diseñados para la biblioteca escolar son acertados sólo en la medida en que se desarrollen articulados con los objetivos de la institución. Tanto la biblioteca como la institución educativa deben pensar juntos y buscar un propósito común que se base en:

- Nuevas teorías y pedagogías de lectura

---

<sup>38</sup> VENEGAS. La biblioteca también enseña a leer. *Op. cit.* p. 25.

- Responsabilidad de los padres con la lectura de sus hijos
- Criterios para seleccionar libros infantiles y juveniles
- Programas de promoción del libro, la biblioteca y la lectura

4.4.5.1 La biblioteca y la lectura. Resulta casi redundante referirse a la forma en que la biblioteca incide en la lectura, vista como una actividad del ser humano que realiza por convencimiento o bien por necesidad. Desde la biblioteca escolar el niño comienza a tener contacto con el libro y a fomentar allí su afición a la lectura. Es en la biblioteca donde se puede iniciar el diálogo especial de preguntas y respuestas entre los miembros de la comunidad educativa. Este proceso lo toma el estudiante / el maestro y lo lleva a otros sitios: el aula, el hogar, el cine, el parque, las calles; lo comparte con las demás personas interactuando con otros medios masivos de información, demostrando así que la lectura no es un privilegio de unos cuantos.

Es muy conveniente también que las bibliotecas sean de colección abierta donde el estudiante pueda tener acceso al libro y explorar sus propios intereses lectores.

Una biblioteca con estas características sería ideal y favorecería los ambientes lectores en forma efectiva. Desafortunadamente las escuelas - especialmente las públicas- no cuentan con este tipo de espacios y si lo tienen, está dotado precariamente y no ofrece las condiciones necesarias para llamarse biblioteca. Las escasas colecciones permanecen guardadas,

no hay préstamo externo de libros y no existe un vínculo entre maestros y bibliotecario.

#### 4.4.6 El bibliotecario: perfil, compromiso

La persona que se encuentra al frente de la biblioteca y que tiene en sus manos gran parte de responsabilidad para que lo anterior se cumpla es el bibliotecario.

En el ser del bibliotecario, según comentan Luis Fernando Yepes y Gloria María Rodríguez<sup>39</sup>, se deben reunir al filósofo, el científico, el místico y el artista, aplicados así:

- El filósofo: Que maneje las teorías de la lectura y todo aquello que se relacione con la promoción de la lectura.
- El científico: Que observe, investigue y experimente siempre, que esté atento a mejorar y cambiar de ser necesario.
- El místico: Que tenga disciplina, dedicación y gusto por lo que hace.
- El artista: Que sea creador y recreador del medio de forma valiente e innovadora, sin temor a romper esquemas.

---

<sup>39</sup> YEPES, Luis Bernardo y RODRIGUEZ, Gloria María. Estatua y actitud: El juego del bibliotecario escolar. Ensayo. Medellín, 1994.

Pero el bibliotecario además de tener estas cuatro características, debe ser un excelente lector, siempre cuestionando, interactuando, investigando y escribiendo. Necesita tener siempre en mente que su trabajo no está terminado y que no puede estar simplemente apegado a fórmulas mágicas que con el correr de los días dejan de estar vigentes.

Bien resalta Daniel Pennac<sup>40</sup> la importancia del bibliotecario en la formación de lectores, en su aparte:

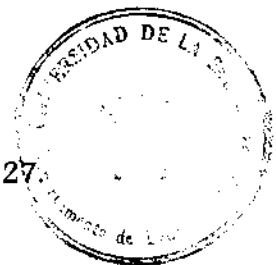
“Queridas bibliotecarias, guardianes del templo, es una gran ventaja que todos los títulos del mundo hayan encontrado su alvéolo en la perfecta organización de sus memorias (¿cómo me reencontraría yo sin ustedes, yo, cuya memoria parece un solar baldío?), es prodigioso que estén al corriente de todas las temáticas ordenadas en las estanterías que les competen... pero (...)”

Pennac no se conforma con éso, también les hace una invitación:

“(...) pero qué bueno sería también oírlas contar sus novelas preferidas a los visitantes perdidos en el bosque de las lecturas posibles... ¡Qué bello sería que les ofrecieran sus mejores recuerdos de lectura! Sean contadoras -magas- y los libros saltarán directamente de sus entrepaños a las manos del lector (...)”

---

<sup>40</sup> PENNAC, Daniel. Como una novela. Bogotá : Norma, 1993. p. 126 y 127.



Si el bibliotecario asume con responsabilidad su profesión, la biblioteca dejará de ser un simple lugar donde se recopilan libros, para convertirse en un ambiente propicio para la formación de estudiantes en la lectura y la creatividad.

#### 4.4.7 Conclusiones

La función de las bibliotecas, desde su creación, ha sido principalmente la de suministrar información precisa y eficaz a todo individuo de una comunidad que lo requiera. A medida que el hombre ha ampliado su campo de acción, sus necesidades también han cambiado. Es por ésto que la biblioteca ha dejado de ser solamente el recinto del pensamiento registrado para convertirse en ente promotor de cultura.

Para el caso particular de la comunidad educativa (estudiantes, profesores, padres de familia e institución) se cuenta con el apoyo de la biblioteca escolar. El maestro y la institución pueden planear a la par programas que además de nutrir el currículo, participe en el proceso de formación de lectores, para lo cual es estrictamente necesaria una comunicación oportuna. El papel del bibliotecario se torna aquí indispensable, ya que se convierte en vínculo entre maestro - institución - estudiante: planea y diseña la programación de visitas a la biblioteca, propone actividades y libros para la realización de programas de promoción de lectura, recomienda formas de convergencia entre el currículo y el área de lectura, etc. Para todo ésto se hace imperativo que el bibliotecario cuente con ciertas cualidades especiales: espíritu investigativo y de experimentación,

disciplina, dedicación, conocedor de su ciencia, hábito lector y creatividad.

#### 4.5 EL ADOLESCENTE

La pertinencia de este capítulo se justifica en el hecho de que el fracaso de muchos de los proyectos educativos tienen su origen en la falta de un conocimiento completo de la población con la cual se trabaja. Este conocimiento le puede brindar al investigador puntos de referencia para determinar comportamientos, intereses, capacidades, limitaciones y todos aquellos aspectos relacionados con el contexto en que se desenvuelven los individuos motivo de investigación.

##### 4.5.1 Quién es

La adolescencia abarca un vasto periodo de acelerado crecimiento físico y psicológico. Su comienzo puede ser determinado mediante la observación de los cambios físicos. Este periodo de cambios se inicia generalmente alrededor de los doce en los varones y a los 11 en las niñas. Algunos estudios clínicos muestran que las modificaciones de la estructura psicológica tienen lugar aproximadamente a la par con los cambios físicos. Durante la adolescencia el ser humano vive una búsqueda de su identidad propia, de sentidos y significados; se ve como alguien que trata de encontrar no solamente el significado del mundo que lo rodea sino también el de su propia existencia. Esta etapa deja hondos repercusiones

en las relaciones del nuevo adulto y sus congéneres y en el tipo de sociedad que tendremos. Como es de esperar, esta búsqueda da pie a muchos conflictos, crisis y cambios, que pueden quedar sin resolver y por lo tanto, ocasionar giros definitivos en la adultez del adolescente. La evolución de esta etapa depende especialmente de la cultura en la cual se desarrolle el joven y por ésto sus características pueden variar.

#### 4.5.2 Cambios físicos

Durante el primer periodo adolescente comprendido entre los 11 y 15 años de edad, se destaca un conjunto de cambios fisiológicos y morfológicos, relacionados entre sí. De acuerdo con los Drs. Mussen y Kagan<sup>41</sup>, la palabra pubertad designa a la primera parte de la adolescencia durante la cual madura el aparato reproductor. El comienzo de la madurez sexual se marca a partir de la primera menstruación en las niñas y de la aparición de vello púbico en los niños; al mismo tiempo que las glándulas sexuales o gónadas aumentan su producción, que en combinación con otras hormonas estimulan el crecimiento general del cuerpo.

La adolescencia concluye físicamente con el establecimiento de la estructura corporal madura y con el funcionamiento maduro de las glándulas de secreción interna, particularmente las que se relacionan con el sistema reproductor.

<sup>41</sup> MUSSEN, KAGAN. El desarrollo de la personalidad en el niño. México: Trillas, 1974. P. 676.



Y se piensa que concluye psicológicamente con el establecimiento de normas relativamente coherentes para encarar los conflictos interiores y las exigencias de la realidad con que se enfrenta el individuo físicamente maduro; es decir, al llegar a un equilibrio entre la inteligencia y la afectividad.

La adolescencia no puede ser comprendida en términos de una sola disciplina, ya sea ésta física, psicológica o educativa; se trata de un periodo de cambios radicales en la totalidad del individuo. Por este motivo, es necesario conocer la etapa de la adolescencia en todos sus aspectos. Más adelante veremos la manera en que influyen los cambios corporales que experimenta el adolescente en su pensar, sentir y la relaciones con los demás.

#### 4.5.3 Crecimiento psicológico

En el joven existe un impulso intrínseco, el impulso de crecer. Este es evidente en el desarrollo físico y probablemente también lo sea con respecto a la estructura psicológica. El impulso de crecimiento, tanto físico como psicológico, está dirigido hacia la madurez.

Aunque podemos determinar con aproximación la velocidad del crecimiento físico, no existe una regla graduada que sirva para medir con precisión qué tan rápido es el crecimiento emocional del individuo.

La serie de cambios que conlleva esta etapa de crecimiento da lugar a conflictos en el adolescente consigo mismo y con las personas cercanas a su ambiente. Además de su adaptación a un cuerpo que adquiere nuevas formas, a unas nuevas emociones y una renovación de su escala de valores, se espera del niño-adolescente una adaptación a una forma de vida ya establecida como es el hogar, la escuela y demás grupos. Se le exige que sea razonable, digno de confianza y capaz de asumir responsabilidades. En otras palabras se le dice que crezca pero no se le dice cómo crecer. Esta situación puede generar malestares físicos como fatiga, irritabilidad, depresión. Frente a sus amistades puede mostrarse sensible, susceptible y propenso a discusiones. Si observa que su intimidad se ve amenazada, él exige mayor independencia, privilegios especiales para los adultos y autorización para comportamientos propios de personas "mayores". Quiere que se le trate como un adulto y no como niño, aunque no está seguro de cuál de estas dos formas sería más benéfica ya que se asusta ante las nuevas responsabilidades. A los padres les sucede lo mismo. Ellos desean que su hijo crezca y así sea independiente y dueño de sus actos, pero al mismo tiempo temen perder a su "pequeño/a" y no tener a alguien que dependa de ellos. Esto ocasiona conflictos en la relación padres - adolescente, puesto que cada uno de ellos está viviendo el periodo de adolescencia en forma individual.

Según un artículo publicado en la Revista Credencial<sup>42</sup>, haciendo referencia al Proyecto Atlántida<sup>43</sup>, en la mayoría de los casos las relaciones

---

<sup>42</sup> URIBE DE LOS RIOS, Carlos. Atlántida: Adolescentes al descubierto. Revista Credencial. Junio, 1995. P. 18 -28.

<sup>43</sup> Atlántida es un proyecto macro a nivel investigativo y pedagógico sobre el adolescente escolarizado, desarrollado durante dos años por la Universidad Javeriana,

entre los jóvenes y sus familias se tratan con una actitud de distancia, silencio y apariencia, para evitar molestias. Los adolescentes se quejan de la incongruencia de lo que predicán sus padres, y los adultos en general, en relación con lo que viven. Quieren que los jóvenes adopten una moral muy diferente a la que los adultos practican: “ellos hablan de una manera muy distinta a la que actúan, predicán un modelo de vida cuando sus vidas son un desastre”. En estos casos, el diálogo se convierte en el recurso más importante para mediar la situación.

#### 4.5.4 El adolescente y su afectividad

Para intentar llegar al mundo afectivo del adolescente, es necesario primero analizar las etapas en que muchos investigadores en psicología profunda han clasificado la adolescencia, de acuerdo con su experiencia clínica.

Estas etapas<sup>44</sup> intentan agrupar los fenómenos observables del comportamiento adolescente, en forma consecutiva. Ellos contienen, según menciona Guillermo Carvajal, “aquellas cosas que observamos y nos cuentan tanto los jóvenes como los adultos que les rodean”.

---

Universidad de los Andes, Universidad Minuto de Dios, Universidad Pedagógica Nacional, Universidad del Quindío, Universidad del Norte, Universidad del Atlántico, Universidad Bolivariana, Secretaría de Educación de San Andrés, Secretaría de Educación de Providencia e Instituto FES Liderazgo.

<sup>44</sup> CARVAJAL, Guillermo. *Adolescer: La aventura de una metamorfosis. Una visión psicoanalítica de la adolescencia*. Bogotá : Tiresias, 1994. p. 45.

- Etapa puberal. Caracterizada por un rompimiento masivo con los fenómenos infantiles y un aislamiento del mundo externo en general.
- Etapa nuclear. Llamada así por ser el centro de la actividad adolescencial; presenta el establecimiento total de las características que en general se aplican a la adolescencia, con gran primacía del aspecto grupal.
- Etapa juvenil. Muestra una transición del modelo adolescencial a un comportamiento similar al del adulto.

Como se puede observar, cada una de estas etapas pertenecen a un mismo referente que es la adolescencia; sin embargo, existen marcadas diferencias entre cada una de ellas que identifican gustos, intereses, problemáticas, atracciones variadas. Un muchacho en la etapa puberal puede estar más interesado en realizar actividades que le exijan mayor riesgo para así comprobarse a sí mismo que ya no es un niño. Por otra parte, a una jovencita que se encuentre en la etapa nuclear podría estar buscando integrarse a un grupo artístico o de ayuda a la comunidad, con el objeto de experimentar una personalidad líder entre el mismo.

Con el fin de llegar comprender mejor esta serie de etapas, analizadas desde el punto de vista clínico, es necesario acompañarlas con una dimensión teórica. Esta visión es la llamada crisis, entendida como “una dimensión teórica, metapsicológica e inconsciente que le damos a los fenómenos adolescenciales. Le subyace una explicación de características

dinámicas donde hay fuerzas, movimientos y un oscuro y desconocido mundo para el adolescente y sus observadores<sup>45</sup>. Además, la palabra crisis designa algo que está en proceso, en situación de ruptura, de caos, de transformación.

Esta visión puede ser clasificada así:

- Crisis de identidad. Marcada por la necesidad del adolescente de ser él mismo, definir su self y adquirir algo que lo diferencie del niño y el adulto.
- Crisis de autoridad. Caracterizada por un enfrentamiento contra todo lo que signifique norma o imposición de modelos.
- Crisis sexual. Está centrada en la creación de un nuevo modelo psicológico para el manejo de la aparición y aumento de los impulsos libidinales.

A continuación se presenta un cuadro en el que se consideran las etapas como lo horizontal del proceso y las crisis, lo vertical, las cuales atraviesan toda la adolescencia.

---

<sup>45</sup> CARVAJAL, Op. cit. p. 46.

ADOLESCENCIA	CARACTERÍSTICAS			
JUVENIL	Heterosexualidad Elección de pareja	Individualidad Intimidad Independencia	Reparación Reconciliación con los padres	3 <sup>a</sup> Etapa
NUCLEAR	Hiperactividad Narcisismo Noviazgo compartido	Omnipotencia grupal Self compartido Moda	Pandillaje Rebelión Ruptura normativa: anti-adulto	2 <sup>a</sup> Etapa
PUBERAL	Introversión libidinal Autoerotismo Intima amistad Inseguridad de su yo corporal	Confusión Regresión Ambivalencia Desimbiotización	Aislamiento Desobediencia Evitividad Desidealización	1 <sup>a</sup> Etapa
CRISIS SEXUAL		CRISIS DE IDENTIDAD	CRISIS DE AUTORIDAD	

Fig. 4 Crisis y etapas adolescenciales<sup>46</sup>

Con base en el cuadro anterior, se puede pasar a identificar los cambios y experiencias que a nivel afectivo vivencia el joven a lo largo de cada una de las etapas de la adolescencia, las cuales, como decíamos anteriormente, conllevan distintas características. Estas pueden generar en los

<sup>46</sup> CARVAJAL, *Op. cit.* p. 46.

muchachos intereses específicos, cambios en su comportamiento en el hogar, el colegio, sus sitios favoritos, con las personas que frecuentan.

4.5.4.1 Adolescencia puberal. Durante esta etapa, el joven experimenta gran necesidad de libertad e intimidad y rompe con la relación que venía vivenciando con sus padres. Ahora los ve como seres imperfectos y llenos de equivocaciones. Quiere olvidar su niñez, rechaza las caricias y niega que alguna vez fue dependiente y necesitado de cuidados. Sin embargo, debido a esa “pérdida” simbólica de sus padres, le teme a la muerte, a estar solo en las noches y se deprime. Decide entonces aislarse, no jugar, dormir hasta tarde, encerrarse en su cuarto por varias horas, desobedece y/o se torna indiferente frente a las situaciones normales del hogar.

En la escuela pierde fácilmente la concentración, también desobedece a sus mayores, se descuida en su aseo personal. El joven busca tener su “mejor amigo” e idealiza en un héroe a aquel que pudiera explicarle lo que le sucede a él y a los demás. En cuanto a su sexualidad, ya no la centra en sus padres sino en sí mismo y en su cuerpo.

En esta etapa, el joven puede estar interesado en actividades más de tipo individual como el deporte, ver televisión, dedicarse a un sólo amigo, leer, escuchar música, y muchas otras. Una alternativa podrían ser las lecturas que se relacionen con la vida familiar (conflictos y realidades), historias sobre la amistad y el colegio.



4.5.4.2 Adolescencia nuclear. Es importante recordar que es durante esta etapa que los comportamientos y características adolescenciales toman mayor vigencia. Ahora aparece el grupo como centro de sus intereses; siente una compulsiva necesidad de compartirlo todo, comentarlo todo, sin dejar a un lado la rivalidad e intento de buscar el liderazgo. Hace cualquier cosa por no ser rechazado y estar incluido en todas las actividades grupales y obtener el respeto por sus amigos, que tienden a ser del mismo sexo. En este momento se puede presentar el fenómeno de la pandilla, como resultado del resentimiento, rebeldía en contra de las prohibiciones, deseos de sembrar el caos y acercarse al delito. Al joven lo afecta el fenómeno de la moda que lo incita a ser diferente de lo tradicional y por ésto se convierte en un ser fácilmente manipulable. Aquí aparecen los medios de comunicación para invitarlo a disfrutar de nuevas formas de diversión y entre ellos se manifiestan tendencias a conocer lo misterioso, lo oculto, con poderes sobrenaturales, cercanos a la maldad.

En cuanto a su sexualidad, les atrae el sexo opuesto pero no se acercan demasiado, ya que la consigna con él es el peligro. Su efervescencia erótica lo impulsa a actividades pornográficas y presenciar espectáculos eróticos. Su experiencia se basa en lo autoerótico y la masturbación. Es frecuente la aparición del “amor platónico”. De todos modos, prefiere estar con adolescentes de su mismo sexo sin importarle que su pareja de momento se mezcle con el grupo al cual pertenece.

En su relación con los adultos, los critica intensamente e incluso se ve mejor que ellos. Rechaza la ayuda que pueda recibir de ellos y los adultos,

por su parte, no saben cómo actuar y llevar adelante este lapso de crisis. Si los padres no enfrentan esta situación con calma y comprensión, es muy posible que se generen graves problemas en la relación con el adolescente y éste busque otros desfogues como la droga. También puede ocasionar fracasos escolares y por lo tanto, fantasea con trabajar, autoabastecerse y ser independiente. Desafortunadamente, puede caer en la búsqueda del dinero fácil y cometer delitos; o inclinarse por actividades de ayuda a la comunidad, buscando integrarse a grupos ya sea como líder o como un miembro más que represente muy bien a su grupo cuando sea necesario.

Por ésto las actividades que le llaman la atención son integrar grupos deportistas, participar en competencias en representación de su salón o colegio, liderar campañas en pro del bienestar de su comunidad, conocer personas de su sexo o del opuesto, ensayar tener novio(a) o simplemente tener un amor platónico, comprar ropa para mantenerse a la moda; y si gustan de la lectura, pueden inclinarse por historias relacionadas con pandillas, noviazgos, temas actuales como la música. En dichas lecturas, intentaría buscar personajes que se identifiquen con ellos como muchachos en tercero o cuarto grado con conflictos familiares o de amistades.

**4.5.4.3 Adolescencia juvenil.** Llamada así por ser la puerta de entrada a la juventud, concepto que la sociología adjudica al inicio de la adultez.

Durante esta fase el adolescente rompe con la psicología grupal y adopta mayor independencia, es posible que decida “hacer las paces” con sus

padres y acepta sus errores. Esta etapa puede coincidir con la terminación del bachillerato y representar así un “rito de iniciación” que lo ayude a dar el paso definitivo al comienzo de la adultez. Sus nuevos objetivos pueden ser la universidad, el trabajo o los demás.

En relación con su sexualidad, busca mantener una pareja estable, alguien con quien compartir sus logros y experiencias. Ante los demás, busca ser aceptado como una persona inteligente, productiva y creativa que se interesa por lo que ocurre a su alrededor.

Algunos de los temas de lectura que podrían llamar su atención durante esta etapa podrían ser aquellos relacionados con la rama del conocimiento de su interés, las historias de jóvenes que triunfan y logran sus sueños, quienes podrían convertirse en sus héroes o ejemplos a seguir.

#### 4.5.5 Capacidades cognoscitivas

Según Piaget, el ser humano a partir de los 11 - 12 años de edad se encuentra en el estadio de pensamiento formal. Por ésto el adolescente

- Es más capaz que el niño de generalizar y de describir una realidad con términos más amplios.
- Puede expresar sus valores, sus ideales en términos abstractos como libertad, igualdad, justicia, lealtad.

- Es más capaz de aprendizajes que impliquen símbolos y no cosas concretas.
- Está en capacidad de comprender la demostración matemática, de resumir en pocas líneas lo esencial en un texto.
- Se interesa por ideas que no le impliquen personalmente identificarse con hechos o personas fuera de su entorno inmediato, darse cuenta de cómo razonan los otros, comprenderlos mejor y utilizar la introspección.

A partir de esta nueva forma de pensamiento, los autores Domech, Martín y Delgado<sup>47</sup> establecen que el adolescente, al entrar en contacto con los libros, está en capacidad de:

- Sacar sus propias conclusiones y reflexionar no sólo sobre acciones y objetos concretos, sino también sobre las hipótesis y juicios de valor vertidos en los libros.
- Cotejar su visión del mundo con la que ofrecen los modelos literarios, rechazando o admitiendo algunos aspectos o la totalidad de sus planteamientos.
- Asimilar diferentes puntos de vista en una misma obra y comprender enfoques narrativos y de lenguaje más complejos.

---

<sup>47</sup> DOMECH, Carmen; MARTIN, Nieves y DELGADO, María Cruz. Animación a la lectura. ¿Cuántos cuentos cuentas tú? Madrid : Popular, 1994. P. 47.

- Imaginar su futuro y concebir un mundo mejor en el que existan soluciones a los problemas más graves que enfrenta la humanidad.

Esta nueva forma de pensamiento unida a una fuerza de instintos y sentimientos, sus cambios corporales y crisis de identidad conllevan a una serie de apariciones en su sentir y actuar. Decide aprender de su propia experiencia, formar parte de un grupo que lo acepte como integrante igual o como líder, vivir el momento de acuerdo con sus impulsos; en esta época prima la acción al pensar.

Todas estas nuevas experiencias hacen difícil su proceso de adaptación y lo hacen especialmente vulnerable al peligro; resulta más fácil su adición a un mundo ilusorio que ofrece muchas formas de calmar los deseos en forma rápida. El joven crea mundos imaginarios que frecuentemente chocan con la realidad. Según Freud, este desbordamiento de instintos antes guardados convierte a la adolescencia en un periodo portador de lo tanático en mayor grado que en el resto de las etapas del crecimiento humano.

#### 4.5.6 El adolescente y el libro

Como hemos visto, la personalidad del adolescente se encuentra en especial cambio, buscando alcanzar una madurez afectiva e intelectual.

Debido a que él mismo intenta organizar su propia escala de valores y normas, empieza entonces a cuestionarse entre muchas cosas, sobre la

moral de su círculo familiar más próximo: sus padres y hermanos, hasta llegar a sus propios principios. Para ésto explora más a fondo su individualidad y la analiza frente a la de los personajes en sus lecturas. Por estar más preparado para entender las confusiones e incongruencias de la vida, el adolescente intenta confrontar de mejor grado las fronteras entre lo bueno y lo malo; haciendo más comprensibles las historias con finales “no-felices”, inconclusos o sin esperanza.

Por ésto la temática realista que toca la problemática más cercana al adolescente (droga, delincuencia, sexo, marginación) se convierte en una de sus preferidas. Los jóvenes también se caracterizan por su percepción romántica de las cosas y por ésto su construcción del mundo suele ser ideal, igual que su visión del amor. En esta oportunidad se establece un vínculo entre el lector adolescente y el libro de su interés, especialmente con el personaje central de la historia.

Es así que también le interesan las historias que aluden los sentimientos y las relaciones personales. En esta clase de literatura se reflejan a menudo los problemas del joven en la sociedad adulta a través de las relaciones familiares: falta de comunicación, padres separados y madres solteras. El adolescente busca en esta temática identificarse con otro(s) que esté(n) atravesando sus mismas situaciones familiares, individuales o escolares.

Afortunadamente muchos escritores se han interesado en este tipo de literatura, que llamamos “juvenil”, y han demostrado especial sensibilidad y tacto para el tratamiento de estos tópicos. En sus lectores adolescentes han encontrado gran receptividad en muchos lugares del mundo.

#### 4.5.7 Conclusiones

La adolescencia es una etapa definitiva en la vida del ser humano debido a los cambios que experimenta en su paso de la niñez a la juventud. Estos cambios ocurren a nivel físico y psicológico y, según los psicólogos, existe una estrecha relación entre ellos que dictamina muchos de los comportamientos y conductas propios del adolescente.

Durante esta etapa el joven descubre sus inclinaciones y gustos por diferentes actividades. El hogar y sus padres pasan a un segundo nivel en sus prioridades; y sus amistades y su persona misma toman el primer lugar. Estos cambios no se dan de repente en un mismo momento. Se pueden diferenciar tres etapas básicas en la adolescencia: la puberal, la nuclear y la juvenil; en las cuales se pueden encontrar tres tipos de crisis, que nos ayudan a identificar dichos cambios: crisis de identidad, de autoridad y sexual.

En cuanto a cambios de tipo cognoscitivo, el joven, por encontrarse en el estadio del pensamiento formal, está en capacidad de extraer sus propias conclusiones y hacer comparaciones entre lo que ya conoce con aquello que está empezando a conocer; comprende lenguajes más complejos y es capaz de idealizar un mundo mejor en el cual existan solución a los problemas más prioritarios del hombre.

Estas nuevas preocupaciones se reflejan en el gusto del adolescente por determinadas temáticas en sus lecturas. Busca historias que personifiquen

otros de su edad que como él experimenten problemas con su familia, amigos, amores y todo aquello que lo preocupa más intensamente.

## 5. DISEÑO METODOLOGICO

### 5.1 LA PROPUESTA

Dos problemas fundamentales fueron detectados según las investigaciones hechas con el curso en mención. En primer lugar se notó una grave falla en las formas de trabajo a que eran sometidas las obras literarias durante su lectura. En segunda instancia, se observó una gran falta de motivación de parte del grupo hacia dichas formas de trabajo con los libros.

Se acordó entonces realizar un trabajo de motivación hacia la lectura, permitiendo que las alumnas pudieran contar con el apoyo de la Biblioteca para la escogencia y realización de sus lecturas una vez por semana. Es decir, establecer la realización de un taller de literatura.

El taller de literatura perseguía en principio básicamente los siguientes objetivos:

- Propiciar un acercamiento afectivo de las alumnas al texto escrito.



- Brindar un espacio apropiado para compartir las experiencias surgidas en torno a la lectura de diferentes obras.
- Mejorar los niveles de lectura de las niñas.
- Desarrollar en las alumnas su capacidad crítica y su autonomía como lectoras.
- Permitir que las niñas progresaran en el desarrollo de las diferentes habilidades del lenguaje.
- Capacitar al grupo en el conocimiento y manejo de la Biblioteca y sus recursos para que ésta sea usada como medio esencial en el estudio de las diferentes áreas.

## 5.2 DESARROLLO DEL PROYECTO

### 5.2.1 Población

El grado Sexto A estaba integrado por 40 niñas con edades entre los 11, 12 y 13 años. En busca de un trabajo más eficiente, se decidió dividir el grupo en dos subgrupos de 20 niñas para cada taller. El siguiente año se trabajó con las mismas 40 niñas en el grado Séptimo.



### 5.2.2 Area de trabajo

La Biblioteca del colegio cuenta con cuatro salas de colección abierta-documental, referencia, literatura infantil, literatura juvenil y adultos, dos salas amplias de consulta, dos salas de lectura con cojines (utilizadas para realizar los talleres), cubículos de lectura individual, hemeroteca, sala de multimedia, zonas de consulta, préstamo y procesamiento de libros.

### 5.2.3 Recursos

Para el desarrollo de este taller se contaba con una colección de aproximadamente 1.600 libros de literatura juvenil y adultos dividida en diferentes secciones: novela, cuento, poesía, teatro, leyenda y mitología. Dicha colección crecía de acuerdo con las necesidades.

También se contaba con una red de computadores para consulta e ingreso de información. Además estaban a disposición los materiales complementarios para los talleres (papelería, lápices, fotocopidora, etc.) lo mismo que la papelería necesaria para planear las sesiones.

## 5.3 EL TALLER

### 5.3.1 Planeación

El equipo de promotores de lectura contaba con un día a la semana para compartir experiencias, evaluar y planear el trabajo de la siguiente semana. Cada promotor escribía las actividades realizadas, haciéndoles

las correcciones necesarias para archivarlas y tenerlas como material de trabajo en otras ocasiones.

Las actividades proyectadas se basaban principalmente en: actividades con cuentos<sup>48</sup>, con poesía, actividades de formación en el manejo de la Biblioteca y actividades de control para conocer lo que el grupo estaba leyendo.

En la planeación del trabajo intervenía todo el grupo de promotores aunque los grupos para los que se planeara no estuvieran a su cargo. Esto a fin de lograr un trabajo sólido y unificado de acuerdo con los intereses que se perseguían.

El día de programación era aprovechado también para compartir las lecturas individuales que cada promotor realizaba y para leer grupalmente sobre temas relacionados con la promoción de lectura a manera de capacitación.

Ese día se utilizaba también para la elaboración de materiales de apoyo a los talleres y carteleras para las salas.

### 5.3.2 Actividades

Teniendo en cuenta que el taller buscaba ante todo acercar a las alumnas al texto, se propusieron actividades que tenían a la lectura como eje

---

<sup>48</sup> Estas incluían también lo relacionado con tradición oral o lectura de fragmentos de obras más extensas.

principal. Estas podían ser realizadas por el promotor o las niñas. Los comentarios surgidos en el taller tenían siempre como referente la lectura de un texto. Nunca se organizó un taller en torno a un texto que no existiese en la Biblioteca, pues el contacto de las niñas con el libro era parte fundamental de la actividad.

Como se explicó en la parte de planeación el taller conocía cuatro tipos de actividades: actividades de control, de cuento, de poesía y de formación en el conocimiento y uso de la Biblioteca.

A continuación se describe la forma en que se ponía en práctica cada una de estas actividades. Se incluye también el préstamo de libros que no era considerada como actividad en sí pero que era parte importante de cada taller.

#### 5.3.2.1 Actividades de control<sup>49</sup>

Estos eventos, realizados cada 15 días, eran de gran importancia pues permitían conocer qué estaba leyendo cada niña, le brindaba espacio para dar sus opiniones y motivaba al grupo a conocer libros e interesarse por ellos.

Durante la hora de taller se daba un espacio para que la mayoría de las niñas intervinieran. Cada una hablaba del libro o libros que leía, daba su opinión y estaba dispuesta a contestar preguntas del grupo o del

---

<sup>49</sup> Este término sólo se usaba entre los promotores. Con las niñas se hablaba de Recomendación de Libros.

promotor. Ejemplo: ¿A quién recomendarías este libro?, ¿qué parte te gustó más?, ¿por qué te llama tanto la atención este tema? o ¿por qué no te gustó?, etc.

También se entablaban diálogos sobre temas que tenían origen en los textos que leía el grupo. Esta actividad se prolongaba de acuerdo con el interés del grupo y de los alcances e importancia del tema.

Al hablar de los libros se hacía énfasis en que no sólo dieran su concepto sino que siempre buscaran justificar, sugerir, criticar, valorar y profundizar en las opiniones que daban.

Es de anotar que no todas las niñas estaban leyendo al mismo ritmo ni los mismos libros. Un principio fundamental del taller era que cada niña tuviera la posibilidad de encontrar su propio ritmo de lectura y también de escoger lo que más le llamara la atención. Naturalmente que contaba con la asesoría de los promotores y del grupo para la selección de sus lecturas.

Después de las intervenciones de las niñas se hacía una lectura muy corta -si el tiempo lo permitía- de algún párrafo que hubiera llamado mucho la atención, de un poema o de frases que las niñas o el promotor considerasen apropiadas para la ocasión y luego se procedía al préstamo de libros para la siguiente semana.

### 5.3.2.2 Actividades de cuento

En esta actividad se incluía trabajo no sólo con cuentos modernos. Las leyendas, los mitos, y textos más extensos también eran bienvenidos pues lo que se buscaba era hacer que las niñas descubrieran un libro o grupo de libros y se apropiaran de ellos.

Siempre se hacía una presentación de la obra u obras que se iban a leer en el taller. Esta presentación se basaba generalmente en un juego de predicción, un diálogo sobre alguna situación interesante relacionada con el libro, sobre su autor, etc.

Luego el promotor procedía a realizar la lectura en voz alta, haciendo aclaraciones o comentarios si éstos eran necesarios.

En ocasiones las lecturas eran realizadas por las propias niñas. Esto sólo se hacía en caso de que las lecturas fueran muy cortas, pues la lectura en voz alta requiere una preparación anticipada.

La lectura también se podía hacer en forma silenciosa con libros sugeridos por el promotor o escogidos por las niñas como se verá en las reseñas de cada una de las actividades que se presentan al final.

Con el fin de enriquecer las lecturas realizadas, se hacía un diálogo final donde las participantes expresaban en forma espontánea sus comentarios, vivencias, opiniones. El promotor lanzaba preguntas sobre aspectos que quisiera resaltar de la(s) obra(s).

Generalmente resultaba interesante relacionar el contenido de la lectura con aspectos de la vida de las niñas. Esto cuando el texto lo permitía.

Algunas veces, especialmente al inicio del proceso, se realizaron actividades de post-lectura diferentes al diálogo pero por las razones que se explican en la parte de evaluación, éstas no dieron siempre el resultado que se esperaba, así que se decidió programar este tipo de actividades sólo cuando un texto así lo sugiriera. De tal manera que en muchas ocasiones se realizaron diferentes tipos de lectura cuyo fin único era permitir que las alumnas gozaran de la historia sin pedirles nada a cambio aparte de una disposición abierta al diálogo, la crítica y la opinión.

### 5.3.2.3 Actividades de poesía

Estas acciones se encaminaban principalmente a sensibilizar a las niñas con el carácter lúdico del lenguaje. Inicialmente se propusieron actividades de creación de textos, pero con el tiempo nos dimos cuenta que lo único que necesitábamos era permitir que las niñas se apropiaran de las palabras, escucharan la lectura de poemas, leyeran por su propia cuenta en voz alta cuantas veces fuera necesario. Se puntualizaba también en la importancia de atender no sólo al contenido del poema sino a su forma, a la musicalidad de las palabras, a la fuerza que adquiría el texto al ser leído en voz alta.

Los talleres de poesía constaban básicamente de los mismos pasos que el taller de cuento, sólo que en los primeros resulta más difícil dialogar en

torno a los temas, pues el contenido no siempre aparece en el poema como un fin en sí mismo. El poema puede estar compuesto por un juego de palabras sin sentido que al ser leído muestra otros matices y establece formas de recrear el lenguaje.

El trabajo con poesía requiere mucha intensidad y constancia, pues a través de él se logra sensibilizar al lector hacia la palabra escrita.

Aunque la poesía no goza de mucha simpatía entre el grupo, se lograron algunas metas importantes que se explican en la parte de evaluación.

#### 5.3.2.4 Actividades de formación en el uso de la Biblioteca

Teniendo en cuenta que las niñas no sólo consultan la parte de literatura sino que buscan otro tipo de lecturas de acuerdo con sus necesidades de información, se planearon algunos talleres que les permitieran hacer un mejor uso de la Biblioteca y sus recursos. Las actividades se centraban primordialmente en capacitar a las niñas para realizar las consultas de sus trabajos en forma independiente.

Ya que la colección documental y de referencia fueron abiertas al usuario, las alumnas necesitaban conocer el sistema Dewey de clasificación, la ubicación de los libros por temas, la consulta en ficheros y en computadores, además del manejo de ciertos términos propios de las Bibliotecas. Esto pensando también en que las alumnas deben estar en capacidad de realizar consultas en diferentes Bibliotecas, adelantar sus

propias investigaciones y acceder cada día a materiales de lectura más complejos y a una mayor variedad de temas.

#### 5.3.2.5 El préstamo de libros

Esta actividad se realizaba después de cada taller. En ella cada niña escogía de la colección abierta el o los libros (tres máximo)<sup>50</sup> que deseaba tener durante la semana con posibilidad de renovarlos dependiendo de la situación.

En el momento del préstamo, el promotor estaba pendiente de recomendar lecturas de acuerdo con los intereses de cada niña. Sólo se sugerían libros, nunca se llegaron a imponer. También eran importantes las sugerencias de las mismas niñas para que cada una quedara conforme con el material de lectura que llevaba.

El préstamo era controlado a través de una ficha personal que permitía detallar las lecturas que había hecho cada niña, además de controlar la puntualidad en la entrega.

#### 5.3.2.6 Otras actividades

Paralelas a los talleres se desarrollaban otras acciones de gran importancia que complementaban el trabajo de la Biblioteca.

---

<sup>50</sup> Cada niña prestaba tres libros de literatura. Además tenía derecho a prestar tres libros de la colección documental.

De acuerdo con la época del año, se planeaba la presentación de libros relacionados con diferentes temas. Ejemplo: exposición de libros de amor para el día del amor y la amistad, libros de brujas y espantos para el 31 de octubre, libros de Navidad, etc... Estas exposiciones se complementaban con carteleras y actividades en torno a dichos libros.

La Biblioteca se actualizaba periódicamente de acuerdo con lo nuevo que ofrecía el mercado editorial. Esto implicaba la adquisición y procesamiento de nuevos libros con los cuales se organizaban también exposiciones especiales.

Otra actividad de gran importancia era la asistencia de los Bibliotecarios a diferentes eventos relacionados con promoción de lectura. Así tuvimos la oportunidad de asistir al Segundo Congreso Nacional de Lectura, a la Feria del Libro, a talleres y conferencias organizados por Fundalectura, la fundación Rafael Pombo, la Biblioteca Luis Angel Arango y otras instituciones.

#### 5.4 EVALUACION

El proceso de seguimiento y evaluación continua del proyecto se llevó a cabo buscando mejorar a partir de las actividades realizadas, lo cual permitía adaptar los talleres a los intereses del grupo, ayudaba a corregir las metodologías empleadas, a ensayar nuevas propuestas y a trabajar con base en aquellos planteamientos que demostraban su eficacia.

Teniendo en cuenta los objetivos trazados para este trabajo de grado, puede concluirse que los resultados han sido positivos tanto por los avances lectores en el grupo como la oportunidad de los investigadores para profundizar y llevar a la práctica los conocimientos sobre el proceso de promoción de lectura.

La evaluación se realizó teniendo en cuenta los siguientes aspectos, que a su vez corresponden a los objetivos propuestos: estimación hacia la lectura, capacidad crítica y autonomía, progreso en las habilidades del lenguaje, niveles de lectura, conocimiento de la biblioteca.

#### 5.4.1 Estimación hacia la lectura

El trabajo de promoción de lectura permitió constatar que era posible crear ambientes a partir de los cuales se recobraría el valor de la lectura como actividad vital para el crecimiento de la persona, antes de considerarla como actividad puramente académica. La participación, el interés y el ambiente positivo que reinó en el taller mostraron que para las niñas era de verdad importante estar en contacto con la lectura.

En las evaluaciones semestrales escritas aplicadas al grupo las alumnas reconocieron las virtudes del taller de literatura por permitirles acercarse a los libros sin las condiciones tradicionales a que se someten las lecturas, lo cual incrementó sensiblemente la estimación que sentían hacia la lectura, a tal punto que muchas de ellas pidieron contar con dos horas semanales de taller.

Establecer si el gusto que se logró despertar por la lectura fue permanente, resulta muy difícil pues el tiempo de trabajo de dos años apenas permite inferir a partir de las actitudes positivas del grupo que por el momento se están logrando los objetivos sin que ésto sea garantía para que las niñas lean permanentemente. Más tarde puede darse que muchas de ellas abandonen la lectura, buscando satisfacer otros intereses acordes con nuevas experiencias de sus vidas. También puede ser que las cosas tiendan a mejorar si se tiene en cuenta que en los años siguientes el grupo seguirá contando con el espacio del taller hasta llegar al grado once.

Ya que las experiencias relacionadas con lectura fueron gratificantes y lograron despertar altos grados de motivación en las estudiantes, resulta obvio pensar que en un futuro éstas tendrán mucha más disposición para enfrentarse a todo tipo de texto escrito que aquéllos para quienes la experiencias relacionadas con lectura fueron poco gratificantes y no lograron despertar conductas motivadas.

#### 5.4.2 Capacidad crítica y autonomía

Los progresos en el manejo de estas habilidades se hicieron evidentes básicamente en la valoración que las niñas daban tanto a los libros como a las opiniones que sobre ellos presentaban las demás integrantes del grupo.

En los diálogos que se establecían alrededor de las lecturas, se tenían en cuenta aspectos que permitieran desarrollar dichas capacidades: interés del texto, aporte para cada lector, importancia del texto, opiniones personales, comparaciones con otros libros, con otros autores, etc.

El grupo evolucionó en forma notable en cuanto a sus gustos lectores. A medida que se conocían nuevos libros y nuevos autores se descubrían nuevos intereses, ya que en muchas ocasiones unas lecturas llevaban a otras. El espacio del taller permitió que las niñas exploraran otros campos y por lo tanto, que su forma de hablar de los libros, de valorarlos y de criticarlos fuera cada vez más sólida y consistente. Este es el caso de las discusiones que se generaban en el grupo sobre determinadas temáticas que proponían los libros.

El ambiente general que se observó para valorar estos aspectos fue positivo y se notó en el grupo un interés latente por participar en las discusiones y así enriquecer su autonomía como lectoras, pues el hecho de tener una visión crítica de los libros las capacita en gran medida para hacer una selección apropiada de sus lecturas.

#### 5.4.3 Progreso en las habilidades del lenguaje

Durante el desarrollo de los diferentes talleres de literatura, las alumnas tuvieron la oportunidad de comunicarse ya fuera entre ellas, consigo mismas o con los libros. Esta comunicación se generaba básicamente a través de diálogos entre las alumnas, expresión de sus puntos de vista críticos, apreciación de las demás opiniones, ejercicios de creación escrita, lectura silenciosa y en voz alta.

En un principio se procuraba siempre realizar actividades de post-lectura en el taller. Más tarde se trató de dar importancia al ejercicio de la lectura como tal: las alumnas leían en voz alta para todo el grupo, leían

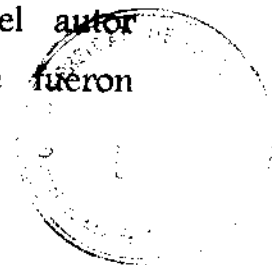
para un grupo pequeño, leían silenciosamente o escuchaban la lectura del promotor. A partir de estos tipos de lectura, ellas ejercitaban especialmente la expresión oral y la escucha.

El solo ejercicio de la lectura ha generado el desarrollo y realización de las demás habilidades del lenguaje. Así como se observaron progresos en las actitudes de las alumnas hacia la lectura es lógico deducir que también hubo progresos en su capacidad comunicativa.

#### 5.4.4 Niveles de lectura

El contacto con la biblioteca establecido a partir del taller de literatura permitió incrementar en gran medida el nivel de lectura voluntaria en el grupo. En principio las lecturas que realizaban tenían que ver con las áreas de español o inglés, pero muy pocas leían por cuenta propia. a medida que se recomendaban libros en el taller, el préstamo empezó a crecer hasta que la mayoría del grupo se interesó por llevar libros a casa. Conforme se avanzaba y con los aportes de las mismas niñas, se hacía más interesante el hecho de prestar libros. En caso contrario, las niñas manifestaban las razones por las cuales no habían leído ciertos libros y se les animaba a prestar otros diferentes hasta que cada una encontrara algo relacionado con sus propios intereses.

Los niveles de lectura variaron no sólo por la cantidad de libros que se leían sino por su calidad. Al inicio la mayoría de alumnas manifestaba su predilección por libros de terror -más específicamente del autor norteamericano R. L. Stine-; con el paso del tiempo se fueron



descubriendo nuevas temáticas, nuevos autores y fue tal la variedad de lecturas realizadas que después de dos años muy pocas continúan interesadas por autores como Stine.

También se incrementó la lectura de diferentes géneros. Así la poesía - género casi desconocido por el grupo- empezó a tener acogida especialmente en el segundo año, pues al principio se hacía más énfasis en la parte de creación pero luego se notó una carencia fundamental en el trabajo de sensibilización y se dedicó mayor tiempo a la lectura de poemas en diferentes formas, especialmente en voz alta.

En general, existe ambiente lector, se habla de libros y existe la costumbre de andar en compañía de libros.

#### 5.4.5 Conocimiento de la biblioteca

A través de las actividades de formación en el uso de la biblioteca, las estudiantes tuvieron la oportunidad de adaptarse a los cambios que tuvieron lugar en la biblioteca. Entre ellos, la organización alfabética de las colecciones de literatura por autores, el uso apropiado de la colección juvenil, que con sólo dos años de introducida en la biblioteca, fue dada a conocer entre las alumnas muy rápidamente.

Mediante charlas y prácticas sobre el uso de las terminales de computador en la biblioteca, las alumnas lograron conocer y utilizar la base de datos EURISKO, programa de consulta en la biblioteca. A partir de estas práctica las alumnas están capacitadas para realizar en forma autónoma

las consultas para localizar los libros ya sea por tema, autor, título u otros recursos que brinda el sistema.

De igual forma, términos propios de la biblioteca como secciones, géneros literarios, tipos de textos, etc. son manejados apropiadamente por las alumnas al querer referirse a la organización de los libros.

En sentido general, las alumnas están capacitadas para tener acceso al conocimiento haciendo un adecuado uso de la biblioteca.

## 5.5 RESEÑA DE TALLERES

A continuación se describen los talleres trabajados durante la experiencia. Algunos de los textos utilizados para la realización de dichos talleres han sido incluidos como muestra en el apéndice de este trabajo de grado.

## TALLERES DE CREACION DE TEXTO

### TALLER No. 1

#### GRAFFITTIS

- Ficha Bibliográfica

Galeano, Eduardo. El libro de los abrazos. Bogotá. Siglo XXI. 1990. 265 p.

- Comentario del libro

El libro consta de una serie de cuentos muy cortos de un contenido político en la mayoría de los casos. Algunas de las secciones del libro - Dicen las paredes- contienen graffittis con una gran dosis de sátira y humor.

- Materiales

Fotocopias de las secciones del libro “Dicen las paredes”, lápices, hojas, tiza, pinturas, si es necesario.

- Procedimiento

1. El animador propone un diálogo en torno al tema de los graffittis:

¿Por qué se escriben graffittis?

¿Qué función tiene el graffitti?

¿Quién ha escrito graffittis?

¿Qué graffittis conocemos?

2. Presentar el libro de Eduardo Galeano dando algunos datos del autor e indagando si alguien conoce libros del mismo. Invitar al grupo a disfrutar la sección "Dicen las paredes".
3. Entregar a grupos de tres alumnos los graffittis. Pedirles que los lean y comenten.
4. Escuchar la lectura de algunos de ellos en voz alta según sus preferencias.
5. Invitarlos a crear graffittis, utilizando como tema central la situación del país, del colegio u otras situaciones que consideren adecuadas.
6. Si hay posibilidad, los graffittis pueden escribirse en una pared dedicada a ello.
7. Recomendar al grupo leer otros textos de Eduardo Galeano.



## TALLER NO. 2

### LOS MISTERIOS DE HARRIS BURDICK (Actividad para dos sesiones)

- Ficha bibliográfica

Van Alsburg, Chris. The misteries of Harris Burdick. New York. Houghton Mifflin Company. 1984. 30 p.

- Comentario del libro

Chris Van Alsburg presenta un libro compuesto de varias ilustraciones de gran calidad artística que sugieren acontecimientos misteriosos posibles que pueden ocurrir según la imaginación del lector. Cada ilustración está acompañada con una frase inicial que muestra las intenciones del autor de crear un cuento en torno a la imagen.

El prólogo del libro explica el misterioso origen de estas ilustraciones, afirmando que fueron dejadas por un desconocido en manos de un editor con la promesa de volver pronto para conocer su opinión sobre ellas. El desconocido no regresa y el editor decide publicar las ilustraciones con la frase sugerida a manera de invitación para que alguien se atreva a construir las historias completas.

- Materiales

Fotocopia de cada una de las ilustraciones con su respectiva frase, papel y lápiz

- Procedimiento

Primera sesión

1. Presentar el libro dando a entender que su aparición en la biblioteca fue un hecho extraño, pues no se sabe nada de su origen. Describir la forma como está hecho el libro.
2. Leer la introducción y preguntar:  
¿Por qué el autor decidió no volver donde el editor para conocer su concepto?  
¿Qué haríamos en caso de ocupar el papel de editor?  
¿Nos atreveríamos a desarrollar las historias sugeridas?
3. Mostrar algunas ilustraciones e indagar sobre lo que sugieren todos sus detalles.
4. Invitar al grupo a participar en la creación de las historias.
5. Presentar fotocopias de algunas de las imágenes más interesantes que encuentre en el libro. Pedir que escojan una que les interese mucho y



la observen cuidadosamente imaginando posibles formas de construir un texto en torno a ella.

6. Entregar una hoja donde aparezca el título y la frase de iniciación para que cada alumno escriba su propia historia basada en la imagen.
7. Recomendar explorar un tema concreto y sencillo que pueda ser desarrollado en un texto corto.

#### Segunda sesión

1. Entregar a cada alumno el texto que escribió en la sesión anterior y pedirles que formen grupos entre los que tengan los mismos motivos y compartan las diferentes creaciones con el fin de compararlas y prepararlas para ser leídas ante todo el grupo.
2. Invitar a los alumnos a leer individualmente su creación (los que deseen hacerlo) ante todo el grupo.
3. Al final se sugiere dialogar sobre los obstáculos que encontraron para escribir las historias, el proceso que siguió cada uno, los recursos que utilizaron y sus preferencias por los trabajos presentados.
4. Si hay la posibilidad, se pueden presentar otros libros del mismo autor e invitar al grupo a leerlos (Jumanji, El expreso polar, La escoba de la viuda, El higo más dulce).

TALLER No. 3  
ESCRIBAMOS EN GLIGLICO

- Ficha bibliográfica

Cortázar, Julio. Rayuela. Madrid. Cátedra. 1988. 746 p.

- Comentario del texto

Oliveira y la Maga -personajes de "Rayuela"- utilizan con frecuencia una forma particular de hablar creada por ellos mismos. Es un juego con el lenguaje que consiste en reemplazar palabras conocidas por otras formas menos convencionales. Ellos han denominado a este estilo propio de comunicación "glíglico". En el capítulo 68 se presenta un texto completo en "glíglico" que da cabida a las más diversas interpretaciones.

- Materiales

Omitir en el texto las palabras del glíglico dejando su espacio en blanco y fotocopiarlo. Ej: "Apenas él le amalaba el noema, a ella se le agolpaba el clémiso..." "Apenas él le \_\_\_\_\_ el \_\_\_\_\_ a ella se le agolpaba el \_\_\_\_\_."

Fotocopiar este material.

Tener disponible el libro "Rayuela" y lápices

- Procedimiento

1. Invitar al grupo a escuchar la lectura del texto y a darle el sentido que ellas crean conveniente.
2. Leer el texto en voz alta.
3. Escuchar opiniones sobre los posibles significados.
4. Explicar el origen de los términos. Hablar del glíglico, de “Rayuela”, los personajes.
5. Entregar las fotocopias a cada grupo de tres alumnos.
6. Invitarlas a completar el texto incluyendo las palabras que ellas crean que pueden reemplazar las del glíglico y den el sentido que deseen para el texto.
7. Escuchar los resultados de las creaciones.
8. Dialogar en torno a los juegos con el lenguaje a que nos invita Cortázar y en general la literatura moderna.

Este ejercicio puede ser un buen prelude para adentrar el grupo en el estudio del autor o del lenguaje como referente en la literatura.



TALLER No. 4  
¿CUAL ES EL FINAL?

- Ficha bibliográfica

Andruetto, María Teresa. El anillo encantado. Buenos Aires. Sudamericana. 1993. 59 P.

- Comentario del libro

El libro está compuesto por algunos cuentos compilados de la tradicional oral de diferentes culturas. Son historias de amor cuyos finales insólitos y a veces siniestros permiten al lector establecer juegos de suposiciones de cambios en el contenido de cada historia.

- Materiales

Texto referenciado, lápices y papel si hay necesidad.

- Procedimiento

1. Escoger uno de los cuentos y leerlo en voz alta.
2. Comentar con el grupo el final del cuento, ¿cómo es el final? ¿podría cambiarse por otro? ¿qué final elegiríamos?

3. Leer un nuevo cuento dejando pendiente la frase que define su desenlace.
4. Pedir que inventen los finales más inesperados para la historia antes de leer su propio desenlace. Quienes deseen pueden hacer el ejercicio por escrito.
5. Este juego se puede prolongar según el interés que presente el grupo.
6. Nombrar otras historias que recuerden las niñas por sus finales insólitos.
7. Al final se sugiere dialogar sobre la siguiente frase de Borges: “El texto no es más que una posibilidad de emociones”.
8. Presentar más cuentos cortos e invitar a las niñas a leerlos en casa.

## TALLER No. 5

## EL PEQUEÑO CUENTO PERDIDO (Creación colectiva)

- Ficha bibliográfica

Ziraldó. El pequeño planeta perdido. São Paulo. Melbooks. 1985. 32 p.

- Comentario del libro

Un astronauta es enviado al espacio con todas las provisiones para su viaje. Aunque todo parezca muy cómodo, el astronauta envía mensajes de descontento y se le hacen llegar toda clase de cosas para hacerlo feliz: comida, libros, música. Nada de esto lo conforma. Sólo al final descubren que requiere la presencia de su amada Rosa y se la envían en forma urgente para que el astronauta pueda realizar felizmente su misión.

- Materiales

Fotocopias de todas las ilustraciones del texto sin incluir las partes escritas, lápiz.

- Procedimiento

1. Formar grupos de tres alumnos.

2. Entregar a cada grupo las fotocopias de las ilustraciones sin importar el orden en que estén.
3. Invitarlas a descubrir el cuento extraviado, dando a las ilustraciones el orden que crean conveniente.
4. Proponerles que escriban textos cortos en los espacios para formar una historia que se parezca a la historia real que el autor quiso contarnos.
5. Cada grupo hace la lectura de su creación y muestra el orden que eligió para el cuento.
6. Leer la historia original de Ziraldo. Comparar los resultados de cada grupo.
7. Dialogar acerca de las posibilidades que puede brindar la imagen para crear una historia, así como de las interpretaciones que sobre un mismo texto pueden tener diferentes lectores.
8. Presentar otros libros de Ziraldo para que sean leídos por los alumnos.

Nota: Esta misma actividad puede realizarse con diferentes cuentos ilustrados.

TALLER No. 6  
EL CUENTO LOCO

- Ficha bibliográfica

“Una mesa es una mesa” en: Bischel, Peter. El hombre que ya no tenía nada que hacer. Madrid. S.M. 1992. 123 p.

- Comentario del texto

Este es un cuento insólito donde un hombre viejo agobiado por la soledad decide inventar una nueva forma de hablar que consiste en intercambiar los nombres de las cosas y buscar así algo de diversión. Lo que no sospecha es que más tarde se acostumbrará tanto a su propio lenguaje que su soledad aumentará, pues ya nadie lo entiende y lo que es peor, él termina por no entender el idioma que hablamos los humanos.

- Materiales

Texto reseñado.

- Procedimiento

1. Entablar una conversación relacionada con los diferentes tipos de juego que se establecen con el lenguaje. Ej.: las jerigonzas. ¿Para qué

se utilizan? ¿qué otras recreaciones del lenguaje normal podemos hacer?

2. El animador lee el cuento.
3. Al llegar a la parte en que el protagonista cambia los nombres a las cosas, pedir a los alumnos que sigan el curso de la historia con los elementos a los que se refiere el personaje cuando cambia sus nombres. Ej: la mesa es el tapete, el tapete es la puerta, la puerta es el cuadro, etc.
4. Repetir la lectura de la parte del cuento que resulta cambiando los nombres a las cosas en forma lenta para facilitar su comprensión.
5. Dialogar en torno al tema: los juegos que utilizan los escritores con el lenguaje. Citar ejemplos de diferentes formas de jugar con las palabras y nombrar autores. (Guillén, Cortázar, etc.)
6. Invitar al grupo a crear historias cortas utilizando elementos del aula, cambiando sus nombres. Ej: Mientras el tablero escribía en el profesor, los libros leían alumnos, etc...
7. Leer las creaciones.
8. Motivar a las alumnas a conocer más cuentos insólitos de Peter Bichel.

TALLER No. 7  
CARTAS DE AMOR

- Ficha bibliográfica

- Las más bellas cartas de amor. Bogotá. Oveja Negra, 1990. 181 p.

- Amores para armar: Colección de cartas de amor. Viola, Liliana - compilador. Buenos Aires. Libros del Quirquincho, 1992. 96 p.

- Comentario de los libros

Ambos libros contienen compilaciones de cartas de amor escritas por personajes famosos (Napoleón, Neruda, Bolívar, Hesse, Borges, etc...). Además incluyen comentarios sobre el arte de escribir cartas de amor, de su historia y anécdotas particulares.

- Materiales

Fotocopias de algunas de las cartas que se consideren de mayor interés para el grupo, papel y lápiz.

- Procedimiento

Con anticipación se pide a los alumnos que indaguen con personas de avanzada edad todo lo relacionado con los noviazgos de su época, los cortejos, cartas, etc...

1. Dialogar con los alumnos acerca de lo que investigaron:
  - ¿Cómo eran los noviazgos en las épocas de nuestros abuelos?
  - ¿Cómo se manifestaban su amor?
  - ¿Cómo eran las cartas que se enviaban?
  - ¿Quiénes han escrito cartas? ¿Por qué?
  - ¿Qué tipos de cartas han escrito? Etc...
2. Leer en voz alta algunas cartas de amor de personajes importantes y comentarlas.
3. Entregar por grupos fotocopias de otras y escuchar sus lecturas, según preferencias.
4. Pedir a cada alumno que escriba una carta de amor dirigida a alguien o algo que quiera mucho. Si hay voluntarios se pueden leer algunas de las cartas.
5. Los que deseen pueden enviar la carta por correo.

TALLER No. 8  
AVISOS CLASIFICADOS

- Ficha bibliográfica

Fernández Paez, Agustín. Cuentos por palabras. Madrid. S.M., 1992.  
139 p.

- Comentario del libro

Las historias de este libro tienen origen en los avisos clasificados del periódico. El prólogo explica que detrás de cada aviso se esconde una apasionante historia que vale la pena conocer. De tal manera que no es muy aconsejable dejar pasar por alto la lectura de esta sección del periódico.

- Materiales

Libro reseñado, hojas de la sección avisos clasificados de varios periódicos, papel y lápiz.

- Procedimiento

1. Diálogo alrededor de las siguientes preguntas:

- ¿Leemos el periódico?
  - ¿Qué secciones leemos?
  - ¿Leemos avisos clasificados?
  - ¿Quiénes anuncian en dichos avisos? Etc...
  - ¿Alguno ha escrito avisos clasificados? ¿Para qué?
2. Presentar el libro. Explicar de dónde provienen sus historias. (El prólogo explica su origen).
  3. Leer uno de los cuentos. Sugerencia: “Una llave no es suficiente”
  4. Diálogo: ¿Qué logró despertar el cuento en el grupo?
  5. Entregar por grupos hojas de periódico con avisos clasificados. Pedir que busquen aquellos que más les llaman la atención y construyan la historia que se esconde detrás del aviso para narrarla a todo el grupo.
- Variante 1:
- Después de leer diferentes avisos clasificados a todo el grupo pedir que ellos creen algunos en forma original y divertida.

## ACTIVIDADES ALREDEDOR DE CUENTOS, TEMAS Y AUTORES

### TALLER No. 9

### CUENTOS DEL DIABLO

- Ficha Bibliográfica

“La montaña del diablo” en: Clavel, Bernard. Leyendas de montañas y bosques. Bogotá. Norma, 1992. 214 p.

Pikouch, Natalia - compilador. Diablos. Medellín. Edilux, 1994. 81 p.

Durán, Teresa - adaptador. El herrero y los demonios. Barcelona. La Galera, 1994. 30 p.

“Los 3 pelos del diablo” en: Biblioteca fantástica No. 19. Bogotá. Educar, 1991. 145 p.

- Comentario de los libros

Todos los cuentos citados son compilados de la tradición oral universal. En ellos el hombre valiéndose de su astucia engaña al diablo y le hace pasar muy malos ratos.

- Materiales

Fotocopias de los cuentos, libros reseñados

- Procedimiento

1. Entregar con anticipación a algunas niñas la fotocopia de diferentes cuentos para que practiquen su lectura en voz alta.
2. Formar grupos de 4 ó 5 alumnos.
3. Propiciar un diálogo en relación con la figura del diablo. Permitir que el grupo exprese y comparta toda la información posible. ¿Cuál es la imagen que se ha tenido del diablo a través de la historia? Preguntar si conocen historias de diablos.
4. Cada uno de los alumnos que ha preparado las historias lee una a un grupo diferente.
5. Una vez terminada la lectura en los grupos se comparten opiniones y comentarios sobre los textos leídos. ¿Cuál es la imagen que se percibe de los diablos a través de estos cuentos? ¿en qué otras ocasiones los personajes que se creían peligrosos y dañinos resultan siendo objeto de burla y engaño?

6. Compartir los libros de los cuentos leídos con los grupos para que observen las ilustraciones y si desean puedan llevarlos a casa.

Nota: Esta actividad se puede realizar con cuentos sobre otros temas.

## TALLER No. 10

## HOMENAJE A MICHAEL ENDE

(Homenaje al autor alemán fallecido en abril de 1996).

- Ficha bibliográfica

Ende, Michael. El teatro de sombras. Madrid. S.M., 1988. 30 p.

- Comentario del libro

Una anciana que en su juventud trabajó en teatro como imitadora de voces, tiene encuentros con sombras solitarias de diferentes personajes y entabla con ellas una relación muy cercana. Más tarde las sombras le ayudan a salir de su ruina montando un espectáculo de sombras que recorre diversos lugares y la hacen famosa. Al final la anciana muere y una vez en el paraíso, organiza un espectáculo para Dios con todas las sombras de los que han muerto.

- Materiales

Tomar diapositivas de las ilustraciones del cuento.

Grabar las voces de los personajes del cuento para ser escuchadas con la proyección.

Proyector

Grabadora

Libro reseñado

Datos biográficos de Michael Ende

Otros libros del autor (Momo, La historia interminable, El secreto de Lena, El ponche de los deseos, etc...)

- Procedimiento

1. Presentar la proyección del cuento.
2. Escuchar opiniones sobre la historia.
3. Indagar acerca del autor. Datos biográficos, libros escritos, etc.
4. Entregar fotocopias de los datos biográficos y realizar una lectura comentada en donde intervengan tanto el animador como los alumnos.
5. Presentar otros libros de Michael Ende y permitir que sean compartidos en el grupo.
6. Invitar al grupo a leer en casa libros de Michael Ende.

TALLER No. 11  
AVENTURAS DE LA MANO NEGRA  
(Lectura de imagen)

- Ficha bibliográfica

Ecke, Wolfgang. Aventuras de la mano negra. Madrid. Espasa Calpe, 1991. 145 p.

- Comentario del libro

La mano negra es un grupo de jóvenes que se dedica a luchar contra el delito. El libro está dividido en varios casos que deben ser resueltos según la capacidad observadora del lector. Cada sección coloca al final un interrogante que se resuelve observando la ilustración correspondiente.

- Materiales

Fotocopias de las ilustraciones del caso a resolver para trabajar por grupos, libro reseñado.

- Procedimiento

1. Formar grupos de tres alumnos.

2. Preguntar si alguna vez han tenido que desempeñar funciones de detectives. ¿En qué situaciones? ¿han logrado resolver lo que se proponían? ¿qué libros de detectives conocemos? ¿qué se necesita para ser un buen detective?
3. Invitar al grupo a participar en un juego de detectives.
4. Entregar a cada uno las fotocopias de las ilustraciones.
5. Presentar los personajes y la situación. ¿Quiénes son la mano negra? ¿a qué se dedican?
6. Explicar las reglas del juego. (Después de la lectura correspondiente a cada imagen, los grupos buscan la respuesta a la pregunta y la dicen en secreto al animador. También puede hacerse a manera de concurso. Quien primero encuentre la respuesta la dice en voz alta y gana un determinado puntaje)
7. El animador lee en voz alta, lanza la pregunta que aparece al final de cada texto y los grupos buscan las respuestas, hasta terminar las once lecturas del primer caso.
8. La misma técnica se puede emplear hasta resolver los otros casos que presenta el libro.

Variante:

Se puede entregar a cada grupo tanto las instrucciones como los textos escritos para que una persona lea y en conjunto resuelvan los misterios.

TALLER No. 12  
ILUSTREMOS SERES FANTASTICOS

- Ficha bibliográfica

Enciclopedia de las cosas que nunca existieron. Madrid. Anaya, 1991.  
345 p.

- Comentario del libro

El libro es una compilación de muchos de los seres, cosas, fenómenos y creencias del hombre a través de los años. Las descripciones están acompañadas en su mayoría por ilustraciones de excelente calidad.

- Materiales

Seleccionar algunos de los personajes que se consideren de mayor interés para el grupo y fotocopiar únicamente la parte del texto escrito.

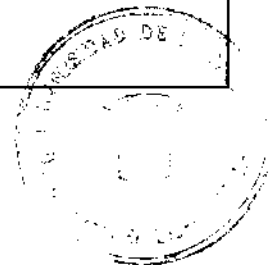
Libro reseñado

Cartulina y lápices para trabajar en grupos

- Procedimiento

1. Formar grupos de tres estudiantes.

2. Establecer un diálogo corto sobre algunas leyendas y mitos que ellos conozcan. Pedir que describan algunos personajes mitológicos.
3. Presentar el texto: sus características, las cosas curiosas que contiene.
4. Entregar a cada grupo una fotocopia del texto que describa un personaje según la selección hecha con anticipación.
5. Lectura del texto por parte de cada grupo.
6. Entregar a cada grupo un cuarto de cartulina para que ilustre el personaje según la lectura que hicieron. La ilustración debe aproximarse al máximo a la descripción.
7. Cada grupo expone su trabajo y explica cuáles eran las características del personaje que les correspondió.
8. Entregar el libro para que cada grupo compare su trabajo con las ilustraciones originales.



TALLER No. 13  
MUSEO DE LOS CUENTOS

- Ficha bibliográfica

Los cuentos clásicos de Perrault, de Andersen, de los hermanos Grimm, cuentos tradicionales de diferentes países, Las mil y una noches, etc... aparecen en diferentes ediciones y son fáciles de adquirir. Hacer una selección de los cuentos más conocidos y elegir de ellos aquellos elementos que puedan ser representados para colocarlos en el museo.

- Qué es el Museo de los cuentos?

Es un museo que expone los objetos de los cuentos de hadas más famosos.

A continuación se enumeran algunos de los cuentos y objetos que formaron parte del museo con ocasión del Halloween:

Blanca Nieves y los siete enanitos	: La manzana envenenada
Caperucita Roja	: Un canasto con frutas Una caperuza
La bella durmiente del bosque	: El huso con que se pinchó la princesa

	El espejo que hablaba
El gato con botas	: Unas botas
Hansel y Gretel	: Una casita de chocolate
Aladino y la lámpara maravillosa	: La lámpara maravillosa
Barba azul	: Una llave untada de sangre
Rapunzel	: Una trenza larga
Los tres pelos del diablo	: Tres pelos de oro (brillantes)
Pulgarcito	: Las botas de siete leguas
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Materiales</li> </ul>	
<p>Disponer de los cuentos tradicionales elegidos y de los objetos correspondientes. Adaptar una sala para exhibir los objetos, cada uno de los cuales irá acompañado de la frase que lo presenta en el cuento. También se pueden escribir frases a manera de pista para que el espectador trate de identificar a qué cuento pertenece el objeto. En un sitio especial aparecerán todos los cuentos y sus títulos deberán pegarse en las paredes como ayuda visual. El museo debe contar con guías especializadas.</p>	

- Procedimiento

1. A la entrada del grupo se hace lectura del poema “El museo de los cuentos” de Antonio Orlando Rodríguez<sup>51</sup>.
2. Invitar al grupo a participar en el juego del Museo.
3. Cada alumno deberá identificar el cuento al que pertenece cada objeto guiándose por la pista dada.
4. Los guías estarán pendientes no sólo de ayudar a los asistentes a desarrollar la actividad sino de narrarles las historias en forma breve y las partes donde se destacan los objetos expuestos.
5. Una vez realizado el juego, los participantes son invitados a encontrarse con los cuentos tradicionales y a leerlos según sus preferencias. Para esta última parte se puede dedicar una nueva sesión.

---

<sup>51</sup> RODRIGUEZ, Antonio Orlando. El museo de los cuentos. p. 60. En: \_\_\_\_\_. Puertas a la lectura. Bogotá : Magisterio, 1995.

TALLER No. 15  
PILLE EL DETALLE

- Ficha bibliográfica

Ecke Wolfgang. Un rostro tras la ventana. Madrid. Espasa-Calpe, 1992.  
230 p.

- Comentario del libro

Al igual que “Aventuras de la mano negra”, este libro contiene casos policíacos para ser descubiertos por el lector, con la diferencia de que en el último no se cuenta con la imagen para llegar a la respuesta sino con una pregunta que se puede responder si se ha leído el texto con la atención suficiente para detectar momentos en que muy sutilmente se delatan los delincuentes.

- Materiales

Texto reseñado.

- Procedimiento

1. Invitar al grupo a participar en el juego pidiéndoles atención de detectives que deben resolver casos delictivos.

2. Explicar la técnica del juego: El animador lee el primer caso, lanza la pregunta y el grupo que crea tener la respuesta la dice para todos.
3. Realizar el juego.
4. Una vez resuelto el caso, se vuelve sobre el texto para buscar el punto donde se daba o sugería la respuesta.
5. Se pueden resolver varios casos si se estima conveniente y de acuerdo con el interés del grupo.
6. Evaluar la actividad con el grupo: ¿Qué nos aporta el juego? ¿somos detectives cada vez que leemos un texto? ¿en qué medida?

TALLER No. 15  
RECOMENDEMOS LIBROS

- Ficha bibliográfica

Para esta actividad se requieren los libros favoritos de cada uno de los miembros del grupo.

- Comentario

Existen lecturas que nunca olvidamos por la fuerza que han ejercido sobre nosotros. Cuando nos piden libros siempre evocamos esos títulos y los recomendamos de diferentes maneras. Algunos utilizan una frase única, otros prefieren narrar parte de la historia, otros hablan del tema, etc... ¿De qué forma recomiendo mis lecturas favoritas?

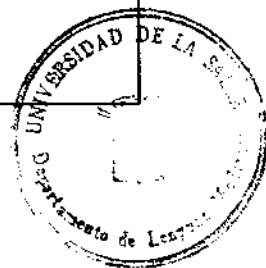
- Materiales

Libro seleccionado por cada alumno, papel, marcadores.

- Procedimiento

1. Pedir a los alumnos que busquen en la colección uno de sus libros preferidos. Pueden buscarlo en la sección que deseen: novela, cuento, poesía, documental, álbum, historieta o teatro.

2. Preguntar: Si éste es tu libro favorito ¿cómo lo recomendarías a un amigo? ¿qué lenguaje utilizarías?
3. Destacar la importancia de crear inquietud en el otro antes que descubrirle las partes vitales del texto, ya que la idea no es contar la historia sino hacer que alguien se interese por ella.
4. Algunos alumnos hacen sus recomendaciones y los demás pueden hacerle las preguntas que crean necesarias.
5. Después de la recomendación, preguntar si alguien está interesado en el libro. En tal caso, podrá llevarlo a casa.
6. Cada alumno escribe con marcador en una hoja la recomendación de su libro.
7. Se elige un sitio y se pegan dichas hojas para que los de otros cursos puedan informarse sobre las preferencias lectoras de cada grupo.
8. Los libros recomendados se pueden dejar en un lugar visible a fin de que todos los interesados puedan llevarlos si lo desean.



**TALLER No. 16**  
**LEAMOS NOVELAS**  
(Sesión de lectura individual)

- **Ficha bibliográfica**

Novelas juveniles que sean de gran interés. En su totalidad deben ser conocidas por el promotor.

- **Comentario**

Con frecuencia ocurre que los estudiantes no se atreven a iniciar ciertas novelas porque “no me gusta el título”, “no me gusta la carátula”, “es un libro muy gordo”, etc... como ellos mismos afirman.

Estas expresiones deben desaparecer, pues la calidad de un libro no está en relación con detalles más bien pasajeros y de carácter físico. Es importante retar al estudiante a exigirse más en cuanto a las lecturas que realiza y valorar aspectos del contenido o de la calidad estética, adentrándose un poco en el libro, en los problemas que aborda y en su profundidad.

- **Materiales**

Novelas seleccionadas

- Procedimiento

1. Hacer selección de una gran cantidad de novelas de diferentes temas que puedan ser interesantes para el grupo y que sean de calidad tanto por su contenido como por su parte estética.
2. Distribuir los libros en el centro de la sala.
3. Ubicar a los estudiantes alrededor de los libros e invitarlos a escoger uno que les llame la atención. Hacerlos reflexionar sobre la importancia de conocer un texto no por la primera impresión que pueda causar sino por la verdadera calidad que se va detectando a medida que se avanza en la lectura.
4. Cada alumno iniciará la lectura en forma silenciosa. Si alguno desea cambiar su libro, el animador debe ayudarlo a explorarlo un poco más antes de decidirse a cambiarlo por otro.
5. En la escogencia de los libros pueden participar aquellos alumnos que ya conozcan algunos para recomendarlos al grupo.
6. El ambiente para el ejercicio debe ser de silencio absoluto, de comodidad y si es posible, contar con música muy suave para mejorar el ambiente lector.

7. Los diez últimos minutos se dedicarán a escuchar comentarios de los alumnos sobre la actividad. Aquellos que deseen podrán llevar a casa las novelas que comenzaron.

## ACTIVIDADES DE POESIA

### TALLER No. 17 ENCADENADOS

- Ficha bibliográfica

El castillo del Rey Sisebuto. Madrid. Anaya, 1990. 23 p.

- Comentario

El texto es tomado del folclor popular. Su estructura es la de un encadenado o retahíla cuya característica principal consiste en agregar elementos que van prolongando el texto si se quiere infinitamente. Cada elemento que entra al juego depende del anterior, de tal manera que es imposible prescindir de uno de ellos.

Ejemplo: Este es el paje Canuto que lleva un paquete al castillo del Rey Sisebuto.

Esta es la madre del paje canuto que lleva...

Esta es la casa de la madre ... etc ...

- Materiales

Texto reseñado

- Procedimiento

1. Colocar los alumnos sentados en círculo.
2. Pedirles que recuerden qué es una retahíla y que traten de recordar algunas que conozcan. Aclarar la característica esencial de la retahíla o encadenado.
3. Leer “El castillo del Rey Sisebuto” varias veces hasta que el grupo se familiarice con su contenido, asignando un elemento a cada alumno.  
Ejemplo: (A José) Este es el castillo del Rey Sisebuto.  
(A Luisa) Este es el paje Canuto que lleva un paquete al castillo del Rey Sisebuto.  
  
Mientras se lee la retahíla se pide al grupo que memorice el elemento que le corresponde a cada alumno.
4. Pedir que algunos la repitan completa a medida que se vayan agregando más elementos.
5. Al terminar la retahíla, pedir que la repitan siguiendo el orden establecido y señalando al compañero al que corresponde cada parte.

6. Sacar un estudiante del aula y cambiar el orden de los demás. A su regreso, deberá organizar el grupo de tal manera que se reconstruya la retahíla en su orden original y repetirla.
7. Presentar otros libros donde se encuentren retahílas o juegos similares y recomendarlos.

TALLER No. 18  
GRABACION DE POEMAS

- Ficha bibliográfica

Escoger libros de poesía suficientes para el grupo.

- Comentario

Jorge Luis Borges afirmaba que la riqueza de la poesía está menos en el sentido que en la fuerza del lenguaje, en su musicalidad, en el juego que se establece a través del uso adecuado de las palabras. La poesía está concebida para ser leída en voz alta, pues ésto permite descubrir matices que no son tan evidentes cuando se lee silenciosamente. Por ésto y por otras razones no menos valaderas como el mejoramiento de la práctica de lectura oral, es importante que el estudiante enriquezca su sensibilidad poética a través de los juegos que puede brindar la palabra.

- Materiales

Libros de poesía escogidos, grabadora.

- Procedimiento

1. Dialogar acerca de la poesía. Las preferencia de los alumnos, autores conocidos. ¿Qué entienden por poesía? ¿Qué es lo importante en un poema, según su opinión?
2. Leer algunos poemas en voz alta.
3. Resaltar la importancia de la forma del poema y su musicalidad. Si es posible, escuchar una grabación de un poeta leyendo sus creaciones.
4. Pedir a los alumnos que cada uno escoja un libro que le llame la atención y ensaye la lectura de un poema para grabarlo.
5. Sugerir al grupo leer el poema en forma tal que pueda ser interpretado y sentido no sólo por su contenido sino por su forma y musicalidad.
6. Grabar los poemas.
7. Audición de las grabaciones y comentarios sobre la actividad realizada.

La actividad puede prolongarse en otra sesión con la lectura del texto “La poesía, antiguo y nuevo asombro” de Borges<sup>52</sup>. Esta da claridad sobre algunos aspectos claves de la poesía.

---

<sup>52</sup> Borges, *Op cit.* P. 13.

TALLER No. 19  
PREGUNTARIO

- Ficha bibliográfica

Niño, Jairo Aníbal. Preguntario. Tres culturas, 1990. 93 p.

- Comentario del libro

El libro está compuesto por preguntas muy sencillas formuladas con la misma inocencia que las haría un niño. La respuesta a cada pregunta está llena de ternura y sugiere ideas fuera de lo convencional.

- Materiales

Texto reseñado, papel y lápiz.

- Procedimiento

1. Presentar el autor y el libro ¿Qué libros hemos leído de Jairo A. Niño?  
¿Quiénes conocen “Preguntario”?
2. Pedir a un alumno que escoja al azar alguna pregunta y la formule al grupo. Escuchar todas las respuestas posibles.

3. Dar la respuestas que propone el libro.
4. Leer otras preguntas y respuestas siguiendo el mismo mecanismo pero invitando ahora a los alumnos a buscar respuesta que se salgan de la lógica y que sugieran cosas diferentes.
5. Pedir que se formulen preguntas del mismo estilo y escribirlas en el tablero.
6. Los alumnos deberán escoger una de las preguntas y darle respuesta por escrito siguiendo el mismo proceso del ejercicio.
7. Compartir las respuestas dadas.
8. Comentar la actividad.
9. Recomendar otros libros del autor.

TALLER No. 20  
DESCUBRAMOS UN POETA (Rafael Alberti)

- Ficha bibliográfica

Alberti, Rafael. Cal y canto. Madrid, Alianza, 1988. 185 p.

Alberti, Rafael. Aire que me lleva el aire. Barcelona. Labor, 1990. 104 p.

Alberti, Rafael. Marinero en tierra. Madrid. Alianza, 1989. 134 p.

- Comentario

Los libros reseñados muestran la añoranza de Alberti por el mar pues fue allí donde pasó su infancia y guarda recuerdos muy gratos que se reflejan en la mayoría de los poemas.

- Materiales

Fotocopias de varios poemas que se refieran al mar, grabadora, cassette con la voz de Alberti, datos biográficos del autor.

- Procedimiento

1. Entregar los poemas fotocopiados por grupos de alumnos.

2. Pedir que uno del grupo los lea en voz alta y los comenten.
3. Invitarlos a descubrir el autor de dichos versos.
4. Indagar sobre los siguientes aspectos: Nacionalidad del autor, edad, tema sobre el que escribe, motivos que lo llevaron a escribir sobre el mar, época en que escribió, estado de ánimo que reflejan los poemas, etc.
5. Estos datos -supuestos por los alumnos- se pueden anotar en el tablero para formar un biografía del autor.
6. Escuchar varios poemas leídos por el autor. Esto puede aclarar aspectos (nacionalidad, edad, estado de ánimo, etc.)
7. El animador invita al grupo a conocer datos sobre su vida a través de las biografías.
8. Entregar diferentes biografías para que los alumnos las lean por grupo y de esta forma comprobar qué tanto se acercaron a la vida del autor según sus predicciones.
9. Comentarios sobre lo que piensan los alumnos acerca de las creaciones de Alberti.

TALLER No. 21  
POEMAS VISUALES O CALIGRAMAS

- Ficha bibliográfica

Cabrera Infante, Guillermo. Exorcismos del esti(l)o. Bogotá. Oveja Negra, 1987. 253 p.

Moret, Zulema. El juego - laberinto de las palabras. Barcelona. Labor, 1987. 96 p.

- Comentario de textos

Los dos libros poseen una sección dedicada a los caligramas. Esta es una forma de creación que pretende no sólo transmitir un mensaje a través de las palabras sino a través de su forma. La forma del poema se parece a su contenido, o al menos sugiere un contenido que es inherente al poema. Ejemplo: Un poema a la lluvia puede estar constituido por palabras que simulan caer como si fueran gotas.

- Materiales

Fotocopias de poemas visuales, papel, lápiz.



- Procedimiento

1. Hacer la lectura de uno de los poemas. Preguntar al grupo lo que entendieron o lo que les sugiere el poema.
2. Dibujar el poema en el tablero con la forma sugerida por el autor en el caligrama.
3. Compararlo con el que se leyó. ¿Qué información adicional nos aporta el poema observando su forma? ¿Qué función cumplen este tipo de creaciones?
4. Entregar fotocopias de los caligramas, seleccionados con anticipación a los grupos para que los lean y observen.
5. Invitar al grupo a crear sus propios poemas visuales. Los pueden realizar dándole forma a poemas ya escritos o escribiendo sus propias creaciones.
6. Compartir con todo el grupo los trabajos realizados y exponerlos.

### LECTURAS REALIZADAS SIN ACTIVIDAD ESPECIFICA

Las siguientes lecturas se realizaron sin planear actividades específicas en torno a ellas. En la mayoría de los casos se aprovecharon para dialogar sobre diferentes temas que las mismas lecturas sugerían o simplemente se permitía que los alumnos reflexionaran sobre la historia una vez terminada su lectura.

Algunas de ellas fueron sugeridas por el grupo y se leyeron generalmente en espacios de actividades de control.

Sólo se reseñan las lecturas planeadas por los promotores, ya que en algunas ocasiones los estudiantes llevaron al taller sus propias lecturas y las realizaron para el grupo.

- Leyendas de Castilla. Barcelona. Labor, 1985. 125 p.
- Las mil grullas en: Borneman, Elsa. No somos irrompibles. Madrid. Anaya, 1991. 120 p.
- Reyes, Yolanda. El terror de sexto B. Bogotá. Santillana, 1995. 78 p.
- Sommer-Bodenburg, Angela. Historias de miedo. Barcelona. Círculo de lectores, 1990. 139 p.

- Browne, Anthony. El libros de los cerdos. México. Fondo de Cultura Económica. 23 p.
- Dahl, Roald. Los cretinos. Madrid. Alfaguara, 1985. 107 p.
- Malerba, Luigi. Pinocho con botas. Bogotá, Fondo de Cultura Económica, 1991. 62 p.
- Paraíso de tontos en: Singer, Isaac Bashevis. Cuentos de la aldea de Chelm. Barcelona, Lumen, 1966. 58 p.
- Hastings, Celina. Sir Gawain y la abominable dama. Madrid. Altea, 1988. 26 p.
- Peña, Joaquín. Compilador. Cuentos picarescos. Bogotá. Magisterio, 1995. 105 p.
- Ferrault, Charles. Barba azul. Barcelona. Multilibro, 1989. 26 p.
- Van Alsburg, Chris. Jumanji: México. Fondo de Cultura Económica, 1995. 30 p.
- Las mil y una noches. Barcelona, Círculo de lectores, 1981. 966 p.
- La quebrada del diablo en: Cuentos de lugares encantados. Bogotá. Coedición Latinoamericana, 1989. 120 p.
- Bess, Clayton. Cuento negro para una negra noche. México. Fondo de Cultura Económica, 1992. 82 p.
- Equibecq, F.V. Adaptador. Los cuentos populares de Africa. Barcelona. Crítica, 1988. 254 p.
- Suárez, Carmen Cecilia. Un vestido rojo para bailar boleros. Bogotá. Arango, 1992. 107 p.
- Dahl, Roald. Matilda. Madrid. Alfaguara, 1991. 230 p.

- Shua, Ana María. La fábrica del terror. Buenos Aires. Sudamericana, 1994. 114 p.
- Dar de leer en: Pennac, Daniel. Como una novela. Bogotá. Norma, 1993. 166 p.

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

ANDRICAIN, Sergio y RODRIGUEZ, Antonio Orlando. En busca de un niño lector En: UNESCO. Ese universo llamado lectura. San José, Costa Rica : Obando, 1993.

ANDRICAIN, Sergio; MARIN DE SASA, Flora; y RODRIGUEZ, Antonio Orlando. Puertas a la lectura. Bogotá : Magisterio, 1995. 129 p.

ASCHERSLEBEN, Karl. La motivación en la escuela y sus problemas. Madrid: Marova, 1980. 458 p.

ASOCIACIÓN INTERNACIONAL DE LECTURA. Nuevas perspectivas en la enseñanza de la lectura. En: Lectura y vida: Revista Latinoamericana de Lectura. V. 10 No. 2.

BALL, Samuel. La motivación educativa: actitudes, intereses, rendimiento, control. (Serie Educación Hoy) Madrid : Narcea, 1988. 515 p.

BARTHES, Roland. El susurro del lenguaje. Barcelona : Paidós, 1987.

BERTALANFFY, L. Von. Theoretical Models in Biology and Psychology. En: FRICK, W. Psicología humanista. México: Centro Regional de Ayuda Técnica, 1973.

BETANCUR, Adriana; YEPES, Jesús B.; ALVAREZ, Didier. Diagnóstico de la promoción de lectura en las bibliotecas públicas de Medellín y el área metropolitana. Medellín, 1994. 314 p. Tesis (Bibliotecólogos). Universidad Bolivariana de Medellín. Facultad de Bibliotecología.

BETTLHEIM, Bruno. Aprender a leer. Barcelona : Grijalbo, 1983.

BORGES, Jorge Luis. El poeta y la escritura. En: UD tiene la palabra: Revista de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas No. 5. Bogotá, 1994. 30 p.

BRUNER, Jerome. Acción, pensamiento y lenguaje. Alianza. Madrid, 1984.

CARVAJAL, Guillermo. Adolescer: La aventura de una metamorfosis. Una visión psicoanalítica de la adolescencia. Bogotá : Tiresias, 1994. 135 p.

CONGRESO Nacional de Lectura 2. Memorias. Fundalectura. Bogotá, mayo de 1995.

DIAZ, José Jaime. Elementos para evaluar: La acción educativa Medellín: s.n. 1986. p. 33.

DOMECH, Carmen; MARTIN, Nieves y DELGADO, María Cruz. Animación a la lectura. ¿Cuántos cuentos cuentas tú? Madrid : Popular, 1994. 189 p.

DREW, Walter; ROLDS, Anita y OLDS, Henry. Cómo motivar a sus alumnos en sus estudios. Barcelona : CEAC, 1984 p. 122.

DURAN, José Antonio. El proyecto educativo institucional. Bogotá, 1994.

DUBOIS, María Eugenia. El proceso lector: De la teoría a la práctica. Buenos Aires : Aique, 1991.

FOUCAMBERT, Jean. Lectura y sociedad. En: Lectura, escuela y biblioteca. 2º CONGRESO NACIONAL DE LECTURA (2º : 1995 : Bogotá). Memorias. Bogotá : Fundalectura, 1995.

FRICK, Willard B. Psicología humanística: Entrevistas con Maslow, Murphy y Rogers. México: Centro regional de ayuda técnica, 1973. 234 p.

FUNDALECTURA. Valdemecum del libro infantil y juvenil. Fundalectura. Bogotá, 1995.

GOLDIN, Daniel. Aprender a leer hoy. En: Espacios para la lectura, órgano de la red de animación a la lectura del Fondo de Cultura Económica No. 1. México : FCEM, 1995.

KAPITANOVNA Markona, Aelita. Estrategia para motivar al educando en: Perspectivas - Revista trimestral de educación. Paris. Vol. 20 No. 3, 1990. 352 p.

LACAU, María Hortensia. Didáctica de la lectura creadora. Kapelusz. Buenos Aires, 1974.

MASLOW, Abraham Harold. Motivación y personalidad. Madrid : Días Santos, 1991. p. 159-162.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL DE COLOMBIA. Ley General de Educación. Artículo 5º. Bogotá, 1994. P. 305.

MONTALVO, Clemencia. Biblioteca. Bogotá : Guadalupe, 1993. p. 7 (Serie profesional del libro y la edición -CERLALC; no. 4)

MUSSEN, KAGAN. El desarrollo de la personalidad en el niño. México : Trillas, 1974. P. 676.

OTERO, Néstor. Semiología de la lectura. Bogotá : CERLALC, 1992.

PARRA, Marina. El proceso de la lectura comprensiva y algunas estrategias para su desarrollo. En: La palabra: Revista de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. No. 3. Tunja, 1994. p. 57 y 58.

PASUT, Marta. Viviendo la literatura. En busca del lector perdido. Buenos Aires : Aique, 1993.

PELEGRIN, Ana. La aventura de oír. Cincel. Madrid, 1981.

PENNAC, Daniel. Como una novela. Norma. Bogotá : Norma, 1993.

PEÑA, Luis Bernardo y otros. Leer para leer. Colcultura, CERLALC. Bogotá, 1995.

REVISTA Latinoamericana de psicología. Vol. 27 No. 2. Bogotá, 1995. P. 323-329.

RODRIGUEZ, Héctor y GARCIA, Enrique. Evaluación en el aula. México : Trillas, 1990. p. 16.

RODRIGUEZ, Antonio Orlando. El museo de los cuentos. p. 60. En: \_\_\_\_\_. Puertas a la lectura. Bogotá : Magisterio, 1995.

SARTO, María Montserrat. La animación a la lectura. Para hacer al niño lector. Madrid : S.M., 1984. p. 137.

SARTO, María Monserrat. Animación a la lectura. Para hacer al niño lector. S.M. Madrid, 1989.

SMITH, Frank. De cómo la educación le apostó al caballo equivocado. Aique. Buenos Aires, 1994.

\_\_\_\_\_. Comprensión de la lectura. Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje. Trillas. México, 1989.

URIBE DE LOS RIOS, Carlos. Atlántida: Adolescentes al descubierto. Revista Credencial. Junio, 1995. P. 18 -28.

VENEGAS, María Clemencia; MUÑOZ, Margarita y BERNAL, Luis Darío. Conozcamos la literatura infantil. Bogotá : CERLALC, 1996. p. 140 (Promoción de la lectura en la biblioteca y en el aula; no. 2)

VENEGAS, María Clemencia y otros. Promoción de la lectura en la biblioteca y en el aula. CERLALC. Bogotá, 1996.

WADIER, Henri. Por un aprendizaje feliz de la lectura. Kapelusz. Buenos Aires, 1986.

YEPES, Luis Bernardo y RODRIGUEZ, Gloria María. Estatua y actitud: El juego del bibliotecario escolar. Ensayo. Medellín, 1994.

ZAMBRANO, Alicia. La promoción de la lectura. En: Leer para leer. Bogotá : Colcultura, CERLALC, 1995. P. 101.

ZULETA, Estanislao. Sobre la lectura. Revista de occidente.

#### OTRAS PUBLICACIONES

Hojas de lectura. Edita Fundalectura.

Revista Latinoamericana de Literatura Infantil. Edita Fundalectura.

Revista El Libro en América Latina y el Caribe. Edita CERLALC.