



Intercambios literarios en la escuela primaria: un intento de análisis

Agradezco los comentarios realizados por las Profesoras Sara Bosoer y Mirta Castedo y al Profesor Miguel Dalmaroni. Sin ellos este trabajo no sería el mismo.

María Fernanda Carattoli*

Intercambios literarios en la escuela primaria: un intento de análisis

La idea de escribir este artículo surge de una firme convicción personal. Para poder avanzar en el aprendizaje de la tarea docente es imprescindible detenerse a pensar en las propias prácticas dentro del aula, como así también intercambiar experiencias con otros docentes. Estoy convencida de que no se aprende en soledad, es necesaria la interacción con otros. Es por eso que quiero compartir parte de un proyecto [1] que realicé con alumnos de sexto año de primaria [2] en el área de Prácticas del Lenguaje. Es fundamental aclarar que venía trabajando este proyecto desde hacía varios años en la escuela, pero algunas dificultades [3] que observé en relación al grado de autonomía de los alumnos con respecto a la lectura, motivaron una serie de cambios en cuanto a la manera de abordarla en el aula. En este sentido propicié la participación de los alumnos en la administración del tiempo de clase generando condiciones didácticas (construcción de una memoria de la clase con la participación de los niños, espacios de intercambios y validación de sus interpretaciones). En suma busqué articular el trabajo colectivo, grupal e individual para que todos se beneficiaran en la construcción de conocimiento, asumiendo no sólo la responsabilidad del proyecto de aprendizaje sino también la comprensión de lo leído.

* María Fernanda Carattoli es docente y se desempeña como maestra de grado en la escuela Graduada Joaquín V. González de la UNLP desde el año 2005.

fercarattoli@hotmail.com

Además, cabe mencionar que el proyecto comenzó con una secuencia de lectura por parte del docente de “La vuelta al mundo en 80 días”, de Julio Verne, que se desarrolló paralelamente a la lectura por parte de los alumnos de otros textos que podrían incluirse dentro del género de ciencia-ficción, pero de diferentes autores (Ray Bradbury, H.G. Wells, Isaac Asimov). Una vez avanzada la lectura de los alumnos, organizamos foros de discusión en torno a un tema: “Las diferentes miradas de los autores de ciencia-ficción sobre la ciencia y la tecnología”.

En este sentido opté por planificar la dinámica de foro de la siguiente manera:

a. Cada alumno eligió libremente en cuál de los foros quería participar como “panelista” para discutir sobre uno de los autores leídos: Ray Bradbury, Julio Verne, H.G. Wells [4]; b. Una vez organizados los foros, los alumnos trabajaron con información de cada uno de los autores en pequeños grupos, tomando notas para luego planificar la exposición. También seleccionaron fragmentos de los diversos libros leídos por ellos para ejemplificar lo que iban a exponer; por ejemplo, visión del futuro, anticipación de avances tecnológicos, estilo del autor; c. Una vez finalizada la fase de lectura, análisis y selección de información en los pequeños grupos, fue necesario volver a agruparse por foro para tomar decisiones acerca de cómo se organizarían para exponerla.

Para reflexionar sobre los resultados de esta experiencia e intentar un posible análisis, elegí algunos fragmentos de los registros tomados con la colaboración de otros docentes.

Con el propósito de que no haya dudas en cuanto a la participación de todos los alumnos (panelistas y auditorio o público), al comenzar expliqué la dinámica del foro.

El registro [5] que transcribo a continuación corresponde a un fragmento del primer foro sobre Julio Verne. En él algunos alumnos intercambian sus opiniones respecto a los libros que leyeron del autor. Es interesante observar cómo Joaquín intenta defender su interés por el libro usando argumentos que se relacionan con la verosimilitud del relato. Para él es interesante porque es una historia creíble. A su vez, Lucas trata de contradecirlo intentando explicar que no es posible esa historia. Esta dinámica en la discusión que se repite a lo largo del foro fue posible porque los alumnos están acostumbrados a opinar libremente utilizando argumentos para defender sus posturas.

Joaquín: Yo leí “Viaje al centro de la Tierra”. Me gustó mucho. Me gustó la forma de “hablar” de los

personajes, los comentarios que hacían sobre la ciencia...

¡Se trata de algo fantástico, atrapante! Me imaginaba ese viaje que no es posible y sus personajes (y comenta algo del argumento nombrando a “Axel”, uno de los personajes).

Docente: ¿Qué opinan los demás? ¿Coinciden con Joaquín?

Lucas: A mí no me gustó el libro, me pareció muy largo; el primer capítulo es todo descripción. La historia no me pareció interesante.

Joaquín: (interrumpe a Lucas) ¿Puedo hablar? Me gustó lo que había en el centro de la Tierra, porque no era algo imposible llegar, porque comienza a enfriarse y llegan a un lugar donde había vida: ¡A medida que entraban al centro, había vida!

Docente: ¿Están de acuerdo con lo que dice Joaquín?

Mateo: No me parecía posible porque había...

Joaquín: (Interrumpe a Mateo) Es ciencia ficción, ¡por eso es posible!

Docente: ¿Qué quiso decir Joaquín? ¿Por qué es posible esta historia?

Agustina: Es mucho de ficción, de invento, aunque hay cosas reales.

En los argumentos de Joaquín para defender su opinión aparece una idea clara sobre lo que para él es la ciencia ficción: por un lado lo que hace posible creer en esa historia (aparecen datos científicos: el centro de la Tierra empieza a enfriarse y hay vida) y por otro lado, la ficción (eso es posible porque es literatura, es ficción y en la ficción todo es posible). Por otra parte, Agustina completa el pensamiento de Joaquín sobre la ficción diciendo que ésta es lo contrario a la realidad.

Charo: Yo leí “20.000 leguas de viaje submarino”. Al principio, 1º y 2º capítulo, es aburrido porque describe mucho. En el 2º describe cómo llegaron y la carta. Después se hace más divertido. Cuando la nave comienza a viajar me entusiasmó más.

Rocío: Me faltaron cuatro capítulos. ¡Me encantó! Me parece hasta ahora que no pasa nada. Hace un montón que están en lo mismo...

Oriana: ¡Qué! ¡Pasan un montón de cosas! Aventuras...

Charo: Lo que más me gustó fue cuando descubrí que el monstruo no era tal.

Rocío: ¿Puedo contar la historia? Había un monstruo... (Muchos chicos se quejan porque están contando muchos detalles y si lo van a leer no tiene gracia)

Rocío: Lo que más me gustó fueron los primeros capítulos, la intriga, el monstruo...

Lñaki: ¡Los más feos! ¡¡¡No!!!

Oriana: Me gustó la parte en que salen a buscar al monstruo que tira un chorro y tira a los

tripulantes. Se encuentra Aronnax con su criado en el agua y se quedan quietos para que éste no los lleve para abajo. Descubren que es algo metálico.

Joaquín: Pero que no cuente más porque si voy a leer el libro...

Juan Cruz: ¡Mejor, porque mirá si es un “embole”!

En este momento del foro siguen manifestando sus opiniones sobre la lectura y aparecen diferentes formas de leer (o formas de entusiasmarse con la lectura): mientras que muchos alumnos se muestran molestos porque se está contando demasiado de la historia y eso les quita entusiasmo para leer el libro, otros expresan su interés por saber más, para estar seguros de que el libro será de su agrado. Es interesante reflexionar acerca de estas intervenciones de los niños: suelen sostener la idea de que si ya conocen la historia no van a interesarse en leer el libro. Podríamos conjeturar que tal vez sea un aprendizaje instalado en la escuela porque parece contradecir las experiencias habituales de lectura de los niños: volver a leer lo mismo o volver a escuchar el mismo cuento varias veces. Por otra parte, no se centran en su experiencia como lector y se remiten a reconstruir la historia.

Al concluir el foro, un grupito de alumnos se quedó en el aula durante el recreo discutiendo sobre algunas lecturas. A continuación muestro un fragmento de dicha conversación:

- “A mí me aburrí un poco cuando describía tanto al submarino”
- “Sí y ni te cuento cuando tuve que leer dos páginas de cómo estaba construida la nave para ir a la luna, re aburrido”
- “En cambio a mí me gustó cuando la seño leyó la descripción del tren donde viajó Fogg”
- “¡Qué viva! Porque la leyó la profe”
- “En cambio Bradbury no la hace tan larga, no sé, es distinto, hay algo que no sé cómo explicar”
- “Mi mamá me dijo que usa muchas metáforas”
- “¿Qué es eso?”
- “No me acuerdo bien, pero creo que es cuando no quiere decir lo que dice cuando lo dice... no sé es un poco raro”

En esta conversación espontánea, los chicos dan a conocer sus preferencias como lectores. Comparten la idea de que leer las largas descripciones de Julio Verne les resulta aburrido, aunque les gusta cuando las lee la maestra, tal vez porque los remonta a la época en que sus padres o

maestras de jardín les contaban cuentos. Por otra parte han advertido en la lectura, las diferencias entre Verne y Bradbury con respecto a la forma de escribir: lo descriptivo en Verne, lo metafórico en Bradbury.

El fragmento que sigue corresponde al registro del segundo foro sobre Herbert George Wells [6]

Docente: (Les recuerda a los alumnos cuál es la dinámica del foro que van a llevar adelante) ¿Quién va a empezar?

Panelista 1: Nosotros vamos a explicar si Wells tiene una visión optimista o pesimista del futuro.

Panelista 2: Yo había encontrado una parte del libro de “La máquina del tiempo”. Era el epílogo y daba una versión pesimista porque esa parte decía sobre la opinión de Wells sobre la ciencia (no lo puede leer porque no tiene el libro).

Público: Entonces ¿era optimista o pesimista?

Panelista 2: Pesimista

Docente: No nos apresuremos, faltan 9 panelistas. Hay que escuchar qué dicen.

Panelista 3: “Una de las preocupaciones de los novelistas de ciencia ficción a finales de siglo XIX era saber cómo sería la vida cotidiana en el futuro de todas las invenciones que se estaban llevando a cabo. Los escritores de esa temática estaban obsesionados con el desarrollo de la ciencia y sus efectos positivos, pero en sí estaban más preocupados por el posible mal uso de los avances de la sociedad y cómo afectaría a las próximas generaciones. Los dos creadores más famosos que le dieron inicio al género de la ciencia ficción fueron Julio Verne y Helbert Wells. Julio Verne era más apegado a las fantasías de sus narraciones que al concepto científicista de sus obras y desarrollaba más el sentido pintoresco y exótico de sus narraciones, donde el progreso era el elemento anecdótico pero necesario para todas las historias que creaba” (lee).

Es notoria, en este fragmento del foro, la preparación de los panelistas a partir de la lectura de textos informativos sobre el autor y el contexto social en el que escribieron. Es evidente un trabajo previo de reflexión sobre el desarrollo del género de ciencia ficción en el siglo XIX. Por otra parte, como se puede observar en lo que sigue del registro, los chicos son capaces de explicar la información memorizada y relacionarla con los textos leídos. Asimismo, los panelistas dejan de lado, por un momento, la idea de foro para promover un debate focalizado en la discusión sobre si Wells tenía una visión optimista o pesimista del futuro.

Panelista 4: Wells era un escritor más reflexivo, veía a la ciencia como una dictadura de la tecnología en la vida diaria del hombre y estaba en contra del optimismo de la ciencia ficción y de la esperanza que en esta época tenía la gente.

Docente: ¿Y qué querés decir con eso de “la dictadura de la tecnología”?

Panelista 4: Dictadura porque... para mí que la tecnología en ese tiempo para mí se usaba para hacer más mal que para el bien, creaba para el hombre pero para matar y esas cosas, me parece a mí. Y en “El hombre invisible” no es una simple novela de aventura, Wells lo que quiere demostrar en ese libro es el mal uso de todos los inventos y de la ciencia ficción y lo muestra para que se den cuenta que el invento que está creando el hombre no es el adecuado para seguir con la naturaleza y todo eso.

Docente: ¿Alguno de los panelistas tiene algo para decir sobre “El hombre invisible”?

Panelista 5: Ella después va a hablar...

Docente: Bueno, hasta acá, ¿el público quiere intervenir con alguna pregunta o algún comentario? Porque muchos de ustedes también han leído algunos de los textos de Wells.

Público: Vos dijiste que en “El hombre invisible” se habla del mal uso de la ciencia, entonces habla mal ese libro sobre eso...

Panelista 5: Es que para mí “El hombre invisible” es una historia y por ahí lo que quiere demostrar es eso.

Público: La ciencia ficción con Wells... es como que es mala para él...

Panelista 6: Yo creo que la ciencia ficción es un medio para él, depende del medio, porque en “El hombre invisible” primero le puede servir ser invisible o sea sirve para cosas buenas y para cosas malas. Y en “La máquina del tiempo” también sirve para cosas buenas y para cosas malas.

Público: Es como que a veces en algunos libros es optimista y en otros pesimista...

Panelista 5: No tiene punto fijo del optimismo y del pesimismo, es como que está en el medio, se contradice a sí mismo

Docente: ¿Nos podrían dar algún ejemplo de su optimismo y de su pesimismo?

Panelista 7: En “La máquina del tiempo”. Primero Wells tiene una visión negativa del futuro pero hay cosas que son optimistas y acá tenemos en el mismo libro, voy a leer una parte que me pareció optimista (lee un fragmento que habla sobre la naturaleza en el futuro).

Esto es cuando viajó al futuro con la máquina del tiempo, había mucha vegetación, era todo muy lindo.

Panelista 6: Yo les voy a leer una parte pesimista (lee un fragmento). Bueno, es pesimista porque tiene una visión mala del futuro ¿no? Que dice que la crueldad invadió a los hombres y a la raza en

general y que la convirtió en seres horribles que no tendrían que haber existido

Bueno, acá tenemos del mismo libro un fragmento optimista y otro pesimista, así que no se sabe bien si es optimista o pesimista. Va a nuestro gusto, nosotros no decidimos cuál era.

Docente: Eso en “La máquina del tiempo”. En “El hombre invisible” ¿también encuentran esa contradicción?

Panelista 5: No. Es pesimista. Como él lo usa para ser invisible no le da un buen uso el hombre, claro porque es como que usa la invisibilidad para hacer cosas malas (da ejemplos de las cosas malas que hace el personaje)

Docente: Ustedes al principio dijeron que este autor era más reflexivo que Verne. ¿Sobre qué reflexiona?

Panelista 4: Sobre el mal uso de los inventos y el avance científico. Usaba la invisibilidad para robar y todo eso.

Panelista 6: Y en “La máquina del tiempo” es más difícil. Se podría decir que con los avances científicos el mundo se va destruyendo paso a paso.

Docente: Es decir que lo que encuentran en el futuro no es mejor...

En algunos momentos mi intervención docente apunta a que los alumnos expliquen la información y reflexionen sobre ella; en otras instancias sirve para ayudarlos a relacionar sus propias intervenciones, volviendo a lo que dijo algún compañero.

Por otra parte se puede advertir que los chicos utilizan diferentes estrategias en el debate: primero parten de los conocimientos que adquirieron sobre el tema durante el trabajo previo de lectura de textos informativos. Pero no se quedan sólo en la información, sino que la relacionan y ejemplifican con los textos leídos, para fortalecer su opinión. Están muy centrados en el tema y los sucesos del texto. Ven como algo natural que haya contradicciones en la ideología de los relatos.

Público: Yo quería preguntar dos cosas, si tuvo una buena vida Wells y si relacionó sus historias con algún libro.

(Bullicio, todos opinan al mismo tiempo)

Panelista 5: ¿A qué te referís “si tuvo una buena vida”?

Público: Lo que quiere decir Leandro es por ejemplo si algún cantante está deprimido porque cortó con la novia, lo pone en sus canciones, lo cuenta.

Aquí se observa el acercamiento que los niños van realizando para darle sentido al texto a partir de

sus experiencias culturales, con la música por ejemplo, o más bien con los medios de comunicación y el negocio de la música: ¿Cómo saben que un cantante se peleó con su novia? ¿O leen y escuchan la letra creyendo que la canción habla de la experiencia real?

Panelista 5: Para mí que no tiene nada que ver, porque él está más en la ciencia ficción, en el futuro que en lo que está pasando en el presente. Él piensa que con tanta tecnología, tanta ciencia en el futuro va a ser peor o mejor, no sé cómo sería...

Panelista 6: O sea, no escribe sobre su vida, escribe sobre el pensamiento de lo que va a pasar en el futuro de su vida y de toda la humanidad. Porque en “El hombre invisible” escribe sobre un hombre que se hace invisible y empieza a hacer el mal; en “La máquina del tiempo” que se habla de la máquina del tiempo y del pasado o del futuro en la que puede haber mal o bien.

Panelista 3: Para mí se habla más de la tecnología en sus libros (cuenta los libros que leyó).

Panelista 8: Y si hablara de alguien, de alguna persona para inspirarse sería no sólo de él sería de todo el mundo.

En esta parte del foro se advierte la idea que tienen los alumnos sobre la literatura. Leandro, al preguntar si Wells tuvo una buena vida y si relacionó su propia historia con sus libros, está preguntando cuánto de ficción hay en sus relatos. Los panelistas explican claramente sus ideas sobre la intención del autor al inventar estas historias, intención que va más allá de su experiencia personal, se extiende a toda la humanidad.

Docente: Seguramente su experiencia, lo que estaba pasando en ese momento en el mundo, tiene mucho que ver con sus historias.

Público: Claro, es como que en ese tiempo estaba todo mal con las guerras mundiales y entonces dijo “cuando haya más tecnología va a ser horrible” (risas de los compañeros).

Docente: ¿El problema está en la tecnología, entonces?

Panelista 7: No, acá dice (lee un fragmento que tenía marcado en su libro): “El tema del libro gira en torno a la responsabilidad del hombre. El ser humano tiene en sus manos la llave del futuro y de lo que haga dependerán sus descendientes y debe ser conciente de que un día puede terminar sometiendo a la naturaleza, pero quizá también ésta se vuelva contra el monstruo creado.” Como se puede comprobar esto se trata casi de una profecía porque hoy en día es un tema que está en boca de todos por eso es un buen ejemplo para comprobar por qué se dice de Wells que era un adelantado a su época.

Docente: Muy interesante lo que acaba de leer. Entonces, ¿la reflexión de Wells sobre qué es?

Con esta intervención intento favorecer la conceptualización de los alumnos sobre el tema del foro, porque los llevo a reflexionar sobre la mirada del autor sobre la ciencia y la tecnología a partir del texto leído.

Público: Para mí que hace una reflexión sobre la responsabilidad de la gente, cómo usa la tecnología.

Panelista 7: Yo iba a decir que en este libro se adelanta porque es como que pone en duda algunos conocimientos científicos de la época y se adelanta la teoría del tiempo de Einstein que se sigue teniendo en cuenta. Esto es más complicado, porque a veces se habla cosas confusas cuando explica la teoría o la fórmula de la invisibilidad.

Docente: Y ¿qué podrían decir de ese relato detallista de la ciencia?

Público: Para mí es para que vos te concentres más en la historia, en cómo se hace invisible, porque cuando él estudió no había tanta ciencia, son buenos los detalles para que el que lo lee se lo pueda imaginar como se lo imagina el autor del libro, porque antes no había eso y no se lo podían imaginar.

Docente: Entonces, ¿ese detalle tiene algo que ver con el género de ciencia ficción?

Panelista 3: Sí, por eso Verne y Wells eran más famosos o importantes porque en su tiempo incluyeron lo del futuro y dieron detalles que podían llegar a atraer al lector.

Público: Porque Bradbury no habla tanto de la ciencia, por lo menos en lo que yo leí, en “El hombre ilustrado”. Habla más de la fantasía.

Público: En “Crónicas marcianas” habla más de todo lo que sea los viajes, los seres extraños y todas esas cosas.

Público: Claro más fantasía.

Es interesante preguntarnos por qué los chicos relacionan el tema de la fantasía, en especial con Bradbury. En principio, podemos tomar las palabras de un alumno del público cuando dice que “Bradbury habla más de fantasía” y otro compañero completa la idea diciendo que esa fantasía (en “Crónicas marcianas”) tiene que ver con los “viajes, los seres extraños...”. En este caso se puede pensar que establecen una relación entre “fantasía” y temas abordados por el autor. Reforzando esta hipótesis, otros alumnos escriben en sus reseñas literarias [7]: “Lo más inquietante es que las ilustraciones por acto de magia cobran vida y cada una de ellas desarrolla su propia historia. Todo

fantasía”; “Este libro de cuentos de nuestro querido autor Ray Bradbury es muy variado con cada uno de sus cuentos. Casi todos hablan de temas diferentes. Algunos hablan de cosas extrañas como monstruos marinos, brujas, niños invisibles, inventos (algunos fracasados) y toda clase de fantasías”. Es decir, la fantasía relacionada con lo imposible o con los temas abordados que se alejan de la realidad y tienen más que ver con lo mágico.

Asimismo, algunas expresiones que aparecen en las críticas literarias de los alumnos nos hacen pensar que el uso de metáforas tiene mucho que ver con el tema de la fantasía: “Como mencioné antes, las metáforas que utiliza son importantes en sus novelas. Colma sus libros de infinita fantasía”; “A esta historia fantástica, la forma de escribir de Bradbury la ayuda mucho ya que es muy metafórica”.

Docente: Volviendo a lo que discutíamos antes con respecto a la visión del futuro de Wells. Así como hicimos con Verne que lo ubicamos en una época determinada para tratar de explicar por qué pensaba que la ciencia podía ayudar a avanzar al mundo; tratemos de pensar en qué época vivió Wells.

Panelista 4: Cuando estaba Wells empezaron las guerras mundiales que ahí ya era como que se hacía un poco más pesimista la opinión de la gente, porque con la ciencia y la tecnología... (Lo interrumpe un compañero)

Panelista 4: Es como yo dije, eso de la dictadura de la tecnología y por eso es que estaban las guerras mundiales y por eso decía ese libro.

En esta parte de la discusión se advierte la idea que tienen los chicos sobre la ciencia ficción, al hablar del porqué del detalle en las descripciones, y al mismo tiempo revelan cierto conocimiento sobre el estilo del autor.

El tercer registro corresponde al foro sobre Ray Bradbury [8]

Panelista 1 (Sofía): comienza leyendo sobre la biografía del autor y termina diciendo: “y parece mentira que a los 63 años no haya subido a un avión”.

Docente: ¿Por qué te parece mentira?

Panelista 1: Porque él habla mucho de la tecnología en sus libros.

Docente: (dirigiéndose al resto de los alumnos) ¿Escucharon lo que dijo Sofía?

Público (Juana): Lo que escribe es ficción.

Panelista: Es cierto, además él está en contra de la tecnología.

Aquí vuelve a aparecer la relación entre lo real y lo ficticio. Aparecen distintas lecturas: para el panelista y para Sofía, si el autor habla en sus libros sobre tecnología resulta extraño que nunca haya viajado en avión; para Juana no es raro porque considera que lo que escribe es ficción y no tiene por qué relacionarse con su vida personal; otro panelista agrega que si el autor está en contra de la tecnología es lógico que no la use, es decir que encuentra una relación entre la ideología que el autor demuestra en sus libros y su vida.

A continuación, una alumna habla del racismo que se menciona en sus libros.

Panelista: Hablan del miedo al racismo. “No sé si decir miedo o desprecio. Demuestra lo malo que aparece en la sociedad”.

Otra panelista dice: “Yo seleccioné unos fragmentos de “El hombre ilustrado” (los lee) y luego explica, “los elegí porque habla de la guerra”. Luego comenta que está relacionado con la situación mundial que era el contexto en el que vivió el autor.

Se produce un intercambio sobre el tema de la guerra.

Alumno del público: ¿Lo que leyó Violeta (la última alumna referida) es real? ¿Ocurrió en la realidad?

Panelista: lo que leí sobre la guerra sí, pero lo que cuenta en el libro, no, se trata de una novela, es ficción aunque parezca real.

Sigue la preocupación de algunos alumnos sobre la relación entre la ficción y la realidad, que, como es sabido, es un problema complejo y ampliamente debatido por la crítica y la teoría literaria. Se puede advertir en las palabras de Mateo (aunque inconclusas) que piensa que una historia es creíble cuando es posible en la vida real, es decir, el grado de verosimilitud dependerá de la correspondencia entre el suceso narrado y el suceso exterior; para él no es posible llegar al centro de la Tierra porque no existe esta correspondencia con la realidad. En cambio, Joaquín afirma que eso es posible porque se trata de ciencia ficción, es decir, los sucesos que ocurren en la novela tienen “una especie de realidad que le es propia” (Pavel, 1988:19), considera que lo posible es más amplio que lo real, tiene que ver con la ficcionalidad del relato.

Alumna del público: Bueno, se está viendo que el autor es pesimista con respecto al futuro, pero hay un libro que se llama “La maquinaria de la felicidad” que no da esa sensación.

Docente: ¿Por qué lo decís?

Alumna del público: (la misma que habló antes) Bueno, yo no leí ese libro, pero por el título me imagino que hay mucha felicidad.

Alumno del público: No necesariamente. Capaz que el título es lo contrario a lo que él piensa, como ese texto que leímos para el debate de ortografía que el autor, no me acuerdo quién era, empieza diciendo lo contrario a lo que piensa para después criticarlo.

En este intercambio de ideas una alumna anticipa la historia según el título. Un título que contradice lo que los demás chicos estaban diciendo acerca del pesimismo del autor. Por otra parte, otra alumna que evidentemente conoce la dinámica de algunos textos argumentativos, porque los han trabajado en clase, piensa que el título puede expresar exactamente lo contrario de lo que opina el autor. Hace uso de una estrategia aplicada a otro tipo de textos, pero que en este momento le sirve para argumentar su opinión de que el título de un libro puede ser una expresión irónica sobre su contenido. Además, la alumna que anticipa a partir del título, también usa una estrategia que no es adecuada para la literatura, pero sí para un texto informativo.

Alumno del público: ¿Bradbury adelantó cosas como lo hizo Verne?

Panelista: ¡Bradbury no inventó!

Panelista: Para mí Bradbury era visionario.

Alumno del público: En “La pradera” anticipó la casa inteligente.

Panelista: Al contrario de Verne, que se preocupa por lo científico y es descriptivo, Bradbury se preocupa más por lo poético.

Otro panelista: Bradbury no detalla; él “redondea”.

Docente: ¿Qué querés decir con “redondea”?

Panelista: Y... que Bradbury no cuenta con tantos detalles, en una frase te dice muchas cosas, y lo que no dice te lo imaginás; en cambio Verne lo dice todo, todo.

Aparece en este tramo de la discusión una característica del autor, en comparación con Verne. Por un lado el interés de Verne por la ciencia y la descripción, y por otro, el interés de Bradbury por lo poético.

Docente: Alguien habló de la diferencia en la forma de escribir entre Bradbury y Verne, y dijeron que Bradbury se interesaba más por lo poético. ¿Cómo escribe Bradbury?

Alumno del público: Con metáforas, me lo explicó mi mamá. Lo que dice, lo dice con otro sentido.

Al volver a los dichos de mis alumnos para que aclaren sus opiniones y revelen sus conocimientos, uno de ellos explicita sus conocimientos respecto a la utilización de metáforas en la poesía: dice que Bradbury es más poético que Verne. A su vez sabe, porque lo aprendió en su casa, qué es una metáfora.

Luego leo un fragmento de *Fahrenheit 451* para poder ejemplificar el concepto de uso de metáforas para escribir. A propósito, cito algunas expresiones de los alumnos incluidas en sus reseñas literarias sobre los libros que leyeron: “Lo malo de escribir usando metáforas es que a veces no se entienden”; “En este maravilloso libro podemos admirar la increíble forma de escribir de Bradbury usando muchísimas metáforas que a veces son un poco complicadas de entender, como ‘el hombre avanzó entre un enjambre de luciérnagas’ o ‘en tanto que los libros parecían palomas que aleteaban y caían en el porche del jardín de la casa’”; “Este libro escrito por Ray Bradbury es un texto difícil por estar cargado de metáforas, las cuales hacen que perdamos el hilo de la lectura”.

Un alumno del público lee la contratapa de un ejemplar del mismo libro donde da cuenta de lo visionario del autor para el momento en que lo escribió. Y termina afirmando “Yo creo, para cerrar este foro, que Bradbury anticipó algunos avances tecnológicos, aunque no fue su intención, y que por todo lo que dijimos antes tenía una visión bastante pesimista del futuro”.

Uno de los alumnos del público se anima a cerrar la discusión con una conclusión final, teniendo en cuenta lo que dijeron sus compañeros y leyendo un fragmento de un libro. Es un buen ejemplo sobre cómo los alumnos están autorizados a opinar y a expresar sus pensamientos con naturalidad. Además, al leer el fragmento antes de dar su opinión, demuestra que la discusión se mantuvo en torno al texto. Un buen ejemplo de territorio de lectura compartido

Conclusión

En estos registros se puede observar una buena interacción entre panelistas, auditorio y moderador; en varias ocasiones, unos terminan la reflexión comenzada por otros, aportan nueva información y contribuyen a la conceptualización, es un buen ejemplo de construcción colectiva de interpretaciones.

Los niños opinan con naturalidad fundamentando sus dichos y buscando diferentes argumentos

para defender la propia opinión cuando algún compañero opina en forma contraria. Esto es posible porque los alumnos se sienten autorizados a decir lo que piensan. Por otra parte, saben, porque es habitual en el aula, que para defender una opinión deben fundamentarla. También es interesante resaltar cómo los alumnos recurren al uso de las citas como argumento para su interpretación y cómo el docente vuelve sobre ese argumento para ayudar a la conceptualización de todo el grupo.

Asimismo se explicita como preocupación de los alumnos la relación con el contexto de producción de las obras. Aunque esta estrategia de relacionar las obras con la época en la que se produjeron, está relacionada con la enseñanza, no surge naturalmente de los alumnos.

Por otra parte, algunos aspectos relacionados con el desarrollo del proyecto que pudieron aprovechar los alumnos para avanzar con la lectura y poder intervenir de forma satisfactoria en los intercambios planificados son: tomar nota para guardar memoria, investigar sobre avances científicos e informarse sobre los mismos, seleccionar y registrar fragmentos. Cabe destacar otros aspectos como: la confrontación con otros lectores, la construcción colectiva de relaciones entre las obras y, entre la información contextual y las obras literarias, la anticipación y el acuerdo sobre formas de trabajo que se sostiene en varias jornadas.

Las condiciones didácticas en las que se enmarcó el proyecto, y que favorecieron el desarrollo de los foros de discusión, fueron:

- Un ambiente literario con igual status lector para todos los que compartieron la situación didáctica; es decir, tanto alumnos como docentes.
- Autorización para disentir con el gusto lector de “otros” ya se trate de pares o docentes.
- Validación de diferentes interpretaciones, a partir de discusiones colectivas y contando con momentos de interpretación personal.
- Conocimiento por parte de los alumnos de la continuidad de las prácticas; es decir, ellos sabían de antemano cuál era el propósito para emprender determinada lectura o escritura. Por ejemplo: leer para debatir sobre la visión del futuro de los diferentes autores de ciencia ficción.
- Espacios de intercambio donde los alumnos tenían que participar, ya sea explicando algún fragmento que habían seleccionado como interesante para compartir con el resto, dando su opinión sobre el libro que estaban leyendo en cuanto al tema o sus personajes,

discutiendo sobre los avances tecnológicos que aparecían en dichas obras.

- Lectura y discusión sobre temas de información relacionados con las novelas.

Los registros analizados anteriormente evidencian que las propuestas didácticas llevadas adelante durante el año posibilitaron ampliar el marco de referencia con respecto al género de ciencia ficción, pudiendo abordar con mayor autonomía la lectura de nuevas obras.

Creo que lo desarrollado hasta aquí revalida la creencia de que leer es construir sentido. El lector es el que debe emprender el camino de búsqueda de indicios que le permita elaborar sus propias significaciones, entrar en juego con el texto y así producir su lectura que es diferente a la lectura de los otros lectores, ya que cada uno de ellos posee su cultura, sus códigos, sus lecturas pasadas, sus deseos, sus dudas... Y la interacción entre todos estos factores es lo que permitirá al lector construir sentido. A su vez, cuando un lector interactúa con otros lectores, tiene la posibilidad de reconstruir el sentido del texto. Esto es posible porque en la escuela se le asigna un espacio a la lectura.

Considero que en el transcurso del proyecto y más específicamente en el desarrollo de los foros de discusión, se han abierto territorios de lectura compartida: los niños han logrado intercambiar sus interpretaciones a partir del texto y establecer relaciones con otros textos, abriendo nuevos territorios de lectura. Y es en este juego en el que los chicos construyeron y reconstruyeron sentidos.

Está claro que los niños aprenden una práctica de lectura: saben discutir y ejercitan estrategias de argumentación pertinentes para la situación, como volver al texto. Aunque la práctica de la lectura como construcción de sentido también se produce en la escuela con textos no literarios. Por lo tanto, como cierre de este análisis y para darle lugar a uno nuevo, se podría plantear un interrogante: ¿Qué ideas tienen los alumnos sobre literatura? ¿Cuáles de esas ideas se pueden movilizar en la escuela?

Se podrían anticipar algunas respuestas sobre las ideas respecto a la literatura que se vislumbran en algunos de los planteos de los niños. Por ejemplo, saben de la intencionalidad de los autores al inventar sus historias, intención que no se relaciona directamente con la vida personal. Además, conocen las características del género de ciencia ficción y pueden diferenciar los estilos de diferentes autores. También poseen ideas sobre la fantasía del relato, relacionada con diferentes aspectos, como la utilización de metáforas y las temáticas abordadas. Asimismo, se advierte en algunas de sus intervenciones la tensión “ficción-realidad” presente en las narraciones y sus ideas sobre la verosimilitud. Considero que todas estas ideas se deben seguir movilizando en la escuela

promoviendo la discusión de interpretaciones para continuar construyendo-deconstruyendo sentidos.

Notas

- [1] Proyecto anual de lectura de cuentos y novelas de ciencia-ficción.
- [2] La experiencia fue realizada en la Escuela Graduada Joaquín V. González de la UNLP (Universidad Nacional de La Plata) en el año 2009, en 6to. Año, con la colaboración de Mariela Boccia (Profesora en Ciencias de la Educación).
- [3] Problemas observados con respecto a la lectura literaria: la falta de interés -cada vez más generalizada-, la responsabilidad -pocas veces asumida por los alumnos-, la dependencia de los alumnos con respecto al docente -asociada al contrato didáctico que atraviesa toda la escolaridad-.
- [4] Habiendo leído libros de más de uno de los autores que serían tratados en los foros, eligieron según su interés en cuál participar.
- [5] Registro realizado a partir de la filmación del foro.
- [6] El registro es la desgrabación que realicé del foro.
- [7] Al mismo tiempo que se desarrolló el proyecto de lectura, se trabajó en un proyecto de escritura de reseñas literarias.
- [8] Registro escrito, realizado durante el desarrollo del foro.

Bibliografía

- Colomer, Teresa (2001): "La enseñanza de la literatura como construcción del sentido". *Lectura y Vida*. Revista Latinoamericana de Lectura. Año 22, Nº 4, diciembre, Buenos Aires. Asociación Internacional de Lectura.
- Lerner, Delia (2002): "La autonomía del lector. Un análisis didáctico". *Lectura y Vida*. Revista Latinoamericana de Lectura. Año 23. Nº 3, septiembre, Buenos Aires. Asociación Internacional de Lectura.
- Lerner, Delia (2001): *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México. Fondo de Cultura Económica.
- Bugallo, María Inés; Peláez, Agustina; Peret, Leticia; Bosoer, Sara; Dalmaroni, Miguel (2012). *Leer literatura en la escuela primaria. Propuestas para el trabajo en el aula*. La Plata. Dirección General de Cultura y Educación. Subsecretaría de Educación. Disponible en: http://www.ciequilmes.com.ar/index_htm_files/leer_literatura.pdf