

Guía de mediación lectora

Dirección Nacional de Mejoramiento Pedagógico
Ministerio de Educación

Introducción

Consciente de que la enseñanza y práctica de la lectura en el aula es una actividad demandante, el Ministerio de Educación pone a su disposición esta *Guía de mediación lectora*, junto con la colección de relatos “Nuestras propias historias”, como un aporte técnico y actualizado que conjuga las estrategias didácticas de dos actividades de promoción lectora aparentemente muy similares: la mediación lectora y la animación lectora.

La mediación lectora es el acompañamiento que hace el docente durante todo el proceso: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura. La exigencia temporal de esta práctica hace que las horas curriculares, sobre todo las de Lengua y Literatura, sean el mejor momento para su desarrollo. Sin embargo, la obligatoriedad intrínseca a todo espacio curricular disminuye la posibilidad de motivar a los estudiantes sobre los múltiples beneficios de la lectura.

Para dinamizar la práctica de la mediación lectora en los espacios curriculares, esta guía propone dos ideas centrales de la animación lectora, un tipo de práctica muy difundida en los últimos años para desarrollar el comportamiento lector. A diferencia de la mediación, la animación lectora busca la lectura autónoma de los textos, por lo que su mayor peso didáctico se concentra en el momento anterior a la lectura. Partiendo de un texto específico, los animadores de la lectura buscan un acercamiento afectivo e intelectual que abra un camino de lectura autónoma para el futuro lector.

Desde el Ministerio de Educación no queremos apoyar solamente al docente de Lengua y Literatura con material para sus planificaciones curriculares. Esta guía está dirigida a todos los adultos (docentes, representantes, administrativos) dispuestos a mediar la lectura con sus estudiantes, familiares y amigos, puesto que la práctica habitual de la lectura es fundamental para el desarrollo del comportamiento lector.

Sobre la animación a la lectura

Esta *Guía de mediación lectora* conjuga las reflexiones contemporáneas que se realizan sobre la animación de la lectura en Latinoamérica. Los supuestos básicos sobre la animación a la lectura parten de las reflexiones del bibliotecólogo colombiano Luis Bernardo Yepes Osorio, publicadas en su artículo “La promoción de la lectura: conceptos y prácticas sociales”, disponible en línea.

En este artículo, Yepes rescata la definición de Carmen Olivares: “La 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” (Yepes, 2013: 33). En esta definición se presentan los tres actores principales de la animación lectora y cómo estos se vinculan.

Los actores que tenemos son el **animador**, el **libro concreto** y el **lector**. La vinculación entre el animador y el libro concreto parte de una relación consciente y previa; el paso del libro concreto al lector debe contemplar los aspectos afectivo e intelectual; y al final, el lector debe generalizar esa experiencia hacia otros libros, mediante la autonomía. Por tanto, la animación a la lectura es un trabajo serio que exige esfuerzo y planificación por parte del animador.

Esta definición también nos alerta sobre ciertas prácticas de animación a la lectura que se han vuelto comunes pero que, realmente, se alejan del proceso. Por un lado, Olivares resalta que el acercamiento entre el libro concreto y el lector debe ser afectivo, pero también debe ser intelectual. Debemos, por tanto, evitar la exageración de la parte lúdica de la animación, puesto que la lectura no siempre es divertida y fácil, aunque siempre sea una puerta al conocimiento. Si como animadores abusamos de lo lúdico, dice Yepes, si reemplazamos sin criterio el texto escrito por una dramatización o una canción, le evitamos al estudiante la complejidad intrínseca de la lectura, y lo volvemos dependiente del animador, cuando lo que queremos es la autonomía que permita una estimación genérica hacia otros libros, libros para los que ya no habrá animadores. Apelar excesivamente al placer de la lectura, sostiene también Yepes, genera una idea de la lectura como modo de evasión de la realidad, lo que le priva de su utilidad política.

Por otro lado, no podemos hablar de animación a la lectura de cualquier libro. Esta se hace sobre un libro concreto, que el animador conoce previamente. Este conocimiento previo del libro concreto tiene dos razones fundamentales. La primera es que le permite al animador escoger una estrategia didáctica eficaz para animar la lectura de ese libro

particular. Es cierto que no hay demasiadas estrategias didácticas, pero la animación lectora exige que el animador sepa escoger la más adecuada, y hacerle las modificaciones necesarias para que se adapte a las características del libro concreto elegido. ¿Con qué objetivo? Pues, Luis Bernardo Yepes Osorio sostiene que el objetivo de las estrategias didácticas es que la mayor parte del contenido “quede tatuado en las mentes de sus receptores” (Yepes, 2013: 37).

La segunda razón fundamental por la que la animación lectora debe partir de un texto concreto tiene que ver con el lector. En su texto *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*, el profesor Daniel Cassany (2013) explica la concepción psicolingüística de la lectura. Esta idea de la lectura hace hincapié en los procesos mentales que los lectores realizamos para comprender un texto, y demuestra que el cerebro del lector aporta constantemente información previa para la comprensión de todo texto que lee. El animador debe activar estos conocimientos previos en los lectores que quiere animar, debe acercarles el vocabulario y el contexto sociocultural que actúa como referente de la obra para que se produzca la magia de la comprensión. Es cierto que el placer y el juego nos motivan a leer un libro, pero esta motivación es efímera. Creemos que comprender con profundidad lo que leemos nos acerca de modo duradero a un texto concreto, y nos llevará con seguridad a otros.

Los enfoques que rescatamos de la animación lectora buscan fortalecer el proceso de mediación lectora que propone esta guía, puesto que, como veremos en la propuesta práctica, busca un acercamiento afectivo e intelectual a los textos escogidos de la colección de relatos “Nuestras propias historias”.

Modelo

Como mediadores de la lectura, debemos conocer con profundidad el texto específico que vamos a compartir con nuestros estudiantes, para diseñar las estrategias que les permitirán acercarse afectiva e intelectualmente en cada uno de los momentos de lectura: antes, durante y después. Esta *Guía de mediación lectora* ofrece estrategias y modalidades para estos tres momentos que se trabajarán con los estudiantes.

Antes de la lectura

Este momento de lectura es apropiado para intentar un acercamiento afectivo al texto escrito, tal como propone Carmen Olivares en su definición de animación a la lectura. Por eso es muy importante que escojamos textos con los que tenemos algún vínculo afectivo, textos que hayan transformado nuestras vidas. Estas decisiones parten de la perspectiva del animador y están dirigidas a un grupo específico de estudiantes, con características muy particulares. Veamos algunas estrategias que pueden ayudarnos:

Establecer el propósito de lectura. La lectura, como toda actividad humana, tiene un propósito. Y es precisamente este propósito, que nosotros hemos decidido en libertad, lo que nos permite persistir en la lectura, lo que nos hace buscar otras lecturas. Con nuestros estudiantes ocurre igual.

Cuando leemos en el contexto de la clase, quizás el propósito de lectura que comunicamos a nuestros estudiantes —aunque no siempre explícitamente— es el control de lectura; por tanto, leemos para dar una prueba. Esto genera una tensión en los estudiantes ya que, en lugar de entrar en el texto para comprenderlo y disfrutarlo, se dedican a buscar las respuestas a las posibles preguntas del profesor. Comunicar a los estudiantes el propósito de la lectura con anticipación, aunque sea un propósito educativo, les libera de la tensión de no saber a qué dedicarle su atención. Así, la lectura podría fluir de otra manera.

Siguiendo con el concepto de animación a la lectura, este propósito nace de las características particulares del texto. Rebeca Meléndez (2009) propone los siguientes propósitos generales de lectura: obtener información general, obtener información precisa, seguir instrucciones, compartir un texto, por placer.

La diversidad de propósitos que les propongamos a nuestros estudiantes les ayudará a escoger sus propios propósitos para una lectura autónoma.

Formular predicciones. Esta estrategia es muy útil para activar destrezas de pensamiento en el estudiante. Si consideramos el texto como una propuesta que tiene unidad, coherencia y cohesión, podemos decir que hay una intención que lo guía. En el quinto capítulo de su libro, Daniel Cassany (2013: 95) se refiere a una idea interesante de Frank Smith, para quien todo discurso es bonito porque aporta datos para generar hipótesis y confirmarlas. Por tanto, todo discurso —en nuestro caso un texto escrito— incluye en sí mismo una prueba de comprensión. Si activamos estas predicciones en los estudiantes, la lectura del texto les permitirá decidir si han acertado o no, y esto ya es aprender, dice Smith. Pero ¿cómo incitamos la predicción antes de la lectura?

Dos elementos de los textos pueden ayudarnos a iniciar una serie de predicciones que involucren a los estudiantes con el texto: el título y las imágenes. A partir de ellas podemos conjeturar el tema, espacios, personajes o los desenlaces que los textos nos pudieran presentar. En esta etapa es importante animar la mayor cantidad de predicciones de los estudiantes, aunque algunas parezcan disparatadas. Mientras más predicciones se logren, se generará una atmósfera de participación y aumentará el interés por confirmarlas.

Activar los conocimientos previos relativos al tema. Una de las decisiones que todo escritor toma durante la escritura es el grado de información que le ofrece al posible lector de su texto. Cassany (2013) sostiene que un escritor nunca ofrece toda la información necesaria para la comprensión de su texto, y que esto no es un error, porque durante su escritura tiene en mente un lector ideal a quien se dirige. Cuando nos enfrentamos a cualquier texto, continúa Cassany, aportamos constantemente nuestros conocimientos previos para comprenderlo.

Como mediadores de la lectura, y puesto que conocemos con anticipación el texto, es importante que activemos los conocimientos previos de los estudiantes respecto del tema, o que les proporcionemos alguna información que no esté presente en el texto y resulte imprescindible para su comprensión. Esta actividad puede relacionarse directamente con la fase de formulación de predicciones, realizada con anticipación.

Conocer vocabulario. En nuestra experiencia como lectores, seguramente nos hemos enfrentado con palabras desconocidas. Y así como hemos utilizado varias estrategias para deducir un significado que nos permita continuar la lectura, también nos ha tocado interrumpirla para recurrir al diccionario. Evitarles esta interrupción a nuestros lectores,

sobre todo a los menos experimentados, podría resultar efectivo en una actividad de mediación de la lectura.

Esta preparación de la lectura nos tomará cierto tiempo. Pero si contamos con el interés de los estudiantes, si hemos activado sus conocimientos previos y si hemos definido un propósito claro que los guíe habremos generado las condiciones necesarias para que la lectura fluya, por lo que nuestros esfuerzos serán más efectivos.

Durante la lectura

Quizás la modalidad más generalizada de la lectura sea la lectura individual en silencio. En los buses, las bibliotecas o las salas de espera, cuando vemos a alguien leyendo, lo hace en silencio; y esto es natural, puesto que leer exige concentración. Esta tendencia a la inactividad y al silencio puede ser sinónimo de aburrimiento en una sociedad como la nuestra, donde estamos expuestos a diversos estímulos audiovisuales. Pero también debemos considerar dos cosas: en primer lugar, que esa persona que lee sola en el bus o en la biblioteca no es un lector principiante, sino probablemente una persona que ha desarrollado su comportamiento lector, que lee con un propósito claro y que seguramente disfruta lo que hace; y en segundo lugar, que la lectura individual en silencio es solo una de las modalidades de lectura que podemos realizar.

Para desmentir la idea de que la lectura es aburrida, en la mediación lectora podemos trabajar distintas modalidades que permitan romper la monotonía. Para escoger la modalidad adecuada, siguiendo el concepto de animación a la lectura, debemos prestar atención a las características propias del texto que vamos a animar. Los dos criterios básicos que pueden ayudarnos son el propósito de lectura y la estructura del texto. Es importante tomar en cuenta estos aspectos en cada momento de la lectura, para darle un significado concreto a toda la actividad. Si no lo hacemos, los estudiantes lo percibirán como actividades aisladas o improvisadas y le restarán importancia. A continuación se presenta una lista de las modalidades de lectura, con propósitos de lectura y estructuras textuales generales que podrían guiarnos en la selección:

Audición de lectura. En esta modalidad una persona lee en voz alta, sin darle una entonación especial al texto, y los demás escuchan mientras siguen la lectura. Esta

modalidad es muy útil cuando el propósito de lectura es obtener información general. Esta lectura puede utilizarse también cuando el texto solo tiene la voz del narrador. Tiene mucho impacto en los estudiantes auditivos¹.

Lectura en voz alta. En este caso es necesario que quien lea el texto tenga ciertas aptitudes para la lectura en voz alta, como la fluidez, la entonación o la capacidad para hacer distintas voces. La lectura en voz alta debe ser enfática, impactante. Esta lectura es muy útil para los textos que tengan varias voces. También permite que los estudiantes pongan atención a partes específicas del texto, lo cual es muy útil cuando el propósito de lectura sea obtener información precisa. Tiene mucho impacto en los estudiantes auditivos.

Lectura compartida. Esta es otra modalidad de lectura en voz alta, en la que se propicia la interacción entre todos los participantes. Un ejemplo de lectura compartida puede ser cuando cada participante lee una parte del texto (un párrafo, por ejemplo).

Si una lectura tiene diálogos entre varios personajes, se puede designar a varios estudiantes para que cada uno lea una parte. Esta distinción de voces facilitará la comprensión del texto.

También puede hacerse una lectura compartida con dramatización. En este caso se designa a uno o varios lectores y a los personajes, para que actúen de acuerdo con lo que escuchan durante la lectura. Esta es otra forma de observar la comprensión que tienen los estudiantes, y puede resultar mucho más interesante para los estudiantes kinestésicos².

Lectura comentada. Si un texto presenta cierta complejidad puede utilizarse una lectura comentada. Se lee el texto en voz alta, por turnos, y al final de cada turno se comenta lo que ha sucedido, lo que podría suceder, lo que haríamos si estuviéramos en esa situación. También podemos explicar ciertas expresiones que, por no significar literalmente lo que expresan, pueden traer confusiones. Tal es el caso del humor, la ironía o las referencias a otros libros o autores.

Lectura en parejas. Muchas veces los estudiantes aprenden más de sus compañeros o sus amigos que del docente. Esto potencia la eficacia de una lectura en parejas, durante

¹ Se refiere a los estilos de aprendizaje de los estudiantes: **auditivos** son aquellos que aprenden mejor escuchando la información.

² Se refiere a los estilos de aprendizaje de los estudiantes: **kinestésicos** son aquellos que aprenden mejor con actividades que involucran el movimiento.

la cual los estudiantes se apoyan mutuamente. Como dice Cassany (2013: 106), la comprensión se profundiza cuando se contrastan varias interpretaciones individuales. Esta modalidad se enriquece si los dos estudiantes tienen el tiempo para leer y para escuchar.

Lectura independiente o individual. Es la modalidad más común de la lectura y se realiza en voz baja o en silencio. Requiere de un ambiente sin distracciones y permite un acercamiento muy personal al texto escrito. Puede resultar más agradable para los estudiantes visuales³ y para los lectores más experimentados.

Después de la lectura

El momento final de la lectura ha llegado. Esta es la última oportunidad que tenemos para lograr nuestro objetivo, según la animación de lectura: “Producir un acercamiento afectivo e intelectual a un libro concreto, de forma que este contacto produzca una estimación genérica hacia los libros” (Yepes, 2013: 33). En este momento es importante elegir estrategias que permitan que la mayor parte del contenido “quede tatuado en las mentes de sus receptores” (Yepes, 2013: 37). Las actividades para alcanzar estos objetivos serán creadas por los mediadores de la lectura y dependerán del texto escogido. Las actividades pueden ser muy variadas, todo depende de la creatividad del mediador y de las características del grupo. Generalmente se basan en las siguientes estrategias:

Comprensión global y específica de fragmentos o del tema del texto. Como docentes, muchas veces intentamos que los estudiantes comprendan un texto escrito tal como nosotros lo entendemos, La mayoría de las veces esto no parece un desatino, pues siempre hay un significado común para todos los lectores; sin embargo, ese no es el único significado posible de un texto.

El significado de un texto escrito es un asunto complejo. En su libro, Daniel Cassany sostiene que en el proceso complejo del significado están envueltos muchos actores: el autor y su contexto e intención; pero también el lector y su habilidad psicolingüística para aportar al texto el significado que el autor omitió; además de los contextos particulares de los lectores y sus propósitos de lectura. En este sentido, no hay una interpretación

³ Se refiere a los estilos de aprendizaje de los estudiantes: **visuales** son aquellos que aprenden mejor viendo la información.

única, nos dice Cassany: “Las interpretaciones de los estudiantes son personales, irrepetibles e interesantes. Si bien en algunos casos son egocéntricas y carecen de fundamento (...), en otros aportan matices complementarios que incrementan la coherencia (...). La comprensión de un texto resulta más rica y plausible sumando las aportaciones de varios lectores. Al fin y al cabo, puesto que el significado textual se ubica en la mente de los lectores, alcanzamos una mayor comprensión cuando podemos contrastar varias interpretaciones individuales” (Cassany, 2013: 106).

En este sentido, el espacio de la clase favorece el contraste de las interpretaciones individuales. En plenaria, y con la guía del animador, se debe lograr que el estudiante evalúe su propia comprensión, explique de qué partes del texto provienen los significados que ha construido, relea ciertos episodios para enriquecer sus significados con otras ideas y jerarquice las ideas principales del texto.

Recapitulación. Dependiendo de la extensión del texto escogido, la recapitulación es una estrategia que potencia la comprensión de la trama narrativa. Una de las cualidades fundamentales de la literatura, según dice Antoine Compagnon (2008) en su libro *Para qué sirve la literatura*, es que nos permite percibir la experiencia temporal. La literatura, y sobre todo la literatura contemporánea, tiene un complejo manejo del tiempo: modifica tanto el orden de los sucesos como su duración. En este sentido puede resultar muy útil la recapitulación de los sucesos, sobre todo para que los estudiantes comprendan las relaciones de causa y efecto que se desprenden de ellos.

Formulación de opiniones. En su libro *Lecturas sobre la lectura*, Alberto Manguel sostiene que: “El oficio de leer marca nuestra entrada a las costumbres de la tribu, con sus códigos y exigencias particulares, al permitirnos compartir la fuente común de las palabras registradas; pero sería un error pensar que la lectura es una actividad meramente receptiva” (Manguel, 2011: 18). El papel del lector, sobre todo en la sociedad del conocimiento, es un papel activo. Por tanto, una vez comprendidas las ideas principales del texto, una vez recapituladas las acciones relevantes, es necesaria la formulación de opiniones sustentadas para desarrollar el pensamiento crítico.

Expresión de experiencias y emociones personales. Uno de los conceptos clave de la animación a la lectura que proponemos en esta guía es el acercamiento afectivo al libro que se anima. La literatura es una fuente inagotable de vivencias y emociones personales que son comunes a la experiencia humana. El amor, el dolor, la nostalgia, la muerte, pero

también la esperanza, la persistencia y la alegría son experiencias comunes a escritores y lectores, capaces de despertar fuertes vínculos. Un mediador atento a las experiencias y emociones personales de sus estudiantes puede formar lazos afectivos fuertes que lleven a los estudiantes a otros libros, en busca de experiencias parecidas.

Aplicación de las ideas leídas en la vida cotidiana. Una palabra clave que define esta estrategia puede ser “generalización”, y es quizás una de las estrategias más importantes para el mediador de la lectura. Igarza y Monak Salinas (2014), en su estudio *Metodología común para explorar y medir el comportamiento lector. El encuentro con lo digital*, señalan que ciertas características del comportamiento de un lector habitual están determinadas por el grado de significatividad que el lector le atribuya a la lectura. Esto implica que, mientras más significado para su vida cotidiana encuentre el lector en el texto, su relación con la lectura será más fuerte. Así, si el estudiante puede aplicar las ideas leídas en la vida cotidiana, la lectura dejará de ser un ejercicio aburrido que solo sirve para pasar un examen.

Por esta razón se debe tener mucho cuidado al aplicar las experiencias de los personajes al mundo real de los estudiantes. Las acciones de los personajes están siempre motivadas por sus circunstancias y sus posibilidades. Así mismo, las consecuencias de sus actos no serán las mismas para cualquier personaje. Es importante reflexionar sobre las circunstancias que rodean las actuaciones de los personajes, para que los estudiantes puedan realizar un ejercicio análogo con sus vidas. Las decisiones que deben tomar ante los conflictos reales de sus vidas deben partir también de sus circunstancias; y las reflexiones para tomar estas decisiones, descubrirán no sin asombro, serán parecidas a las que el mediador de la lectura les ha propuesto con ciertos textos específicos.

Construcción de textos. Dice Cassany: “Leer y escribir son una pareja de baile. Y el baile es una forma de conseguir cosas. Carece de sentido leer y escribir si no sirve para nada. Pensar en lo que podemos escribir después de leer nos ayuda a leer” (Cassany, 2013: 138).

Como vemos, la escritura es una gran estrategia didáctica para la animación a la lectura. Pero debemos preguntarnos qué podemos escribir después de leer. Quizás como docentes estemos acostumbrados a pedir un resumen escrito de la lectura. Esta actividad no deja de ser válida, pues nos ofrece un panorama de la comprensión de los estudiantes; pero, de todas formas, es una actividad que ya no les engancha.

Se puede escribir una diversidad de textos a partir de la lectura: “Mi madre me contó que las primeras cosas que escribí fueron continuaciones de las historias que leía pues me apenaba que se terminaran o quería enmendarles el final” (Vargas Llosa, 2010: 1). Lo importante es variar los enfoques para ofrecer varias alternativas de escritura. El mismo Cassany (2013: 138) nos propone lineamientos a partir de preguntas: ¿estoy de acuerdo con el texto? ¿Voy a compartir las ideas o las voy a debatir? ¿A quién le voy a compartir las ideas? ¿A quién le voy a debatir las ideas? ¿Qué tipo de texto será el más eficaz para esto?

Con estas estrategias, el mediador de la lectura podrá idear varias actividades que aseguren un acercamiento afectivo e intelectual de los estudiantes al texto escrito. En un primer momento, el mediador, puesto que conoce con anticipación el texto, es quien se encargará de seleccionar la estrategia más adecuada para el texto escogido, y quien imaginará una actividad que pueda dar un sentido afectivo e intelectual a la lectura que propondrá a los estudiantes. Pero, con el tiempo, el mediador a la lectura, sobre todo si es docente, deberá compartir estas reflexiones con los estudiantes, para que sean ellos quienes, de ahora en adelante y de manera autónoma, se acerquen afectiva e intelectualmente a la lectura, seguros de que tiene un sentido real para su vida cotidiana.

A continuación, y a manera de resumen de la teoría comentada hasta ahora, se expone una tabla con las estrategias para cada momento de lectura. Es importante recordar que para la mediación de la lectura de un texto no es necesario utilizar todas las estrategias sugeridas; al contrario, debemos releer el texto varias veces para escoger las más adecuadas para cada caso en particular.

Antes	Durante	Después
<ul style="list-style-type: none"> • Establecer el propósito de lectura 	<ul style="list-style-type: none"> • Audición de lectura 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión global y específica de fragmentos o del tema del texto

<ul style="list-style-type: none"> • Formular predicciones • Activar los conocimientos previos relativos al tema • Conocer vocabulario 	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura en voz alta • Lectura compartida • Lectura comentada • Lectura en parejas • Lectura independiente o individual 	<ul style="list-style-type: none"> • Recapitulación • Formulación de opiniones • Expresión de experiencias y emociones personales • Aplicación de las ideas leídas en la vida cotidiana • Construcción de textos
---	--	---

Esperamos que esta introducción teórica haya actualizado o afirmado sus conocimientos previos sobre la mediación de la lectura. Si no la ha comprendido por completo, no se asuste, a continuación pondremos en práctica estos postulados teóricos con tres ejemplos concretos. Aplíquelos en el aula, haga los cambios que necesite su grupo particular de estudiantes, y, sobre todo, explore la colección de relatos “Nuestras propias historias”, como su título indica, en alguna página encontrará la suya.

Práctica

Ejercicio 1

Título: *La cicatriz*

Autora: Evelin Doménica Rivera

La tarea estaba fácil, estar en quinto era fácil y Matemáticas no estaba tan difícil, además ya me sabía la tabla de multiplicar.

Necesitaba un lápiz, así que cogí mi cartuchera y me dispuse a buscar uno. “¿No está?...”, en mi mente solo había un nombre: Diego. Me giré bruscamente y ahí estaba él, gastándole el borrador a mi lápiz.

—Dame mi lápiz, Diego.

Me observó por un momento y luego se rio.

—Qué tonta eres, recién te das cuenta.

No tenía caso que le dijera nada más.

Me faltaba un ejercicio cuando sentí que jalaron mi cabello, me giré y lo miré.

—¿Por qué molestas tantooo?

—Estoy aburrido.

—Qué molesto, fastidioso y engreído niño de su mami... —dije, y él volvió a jalar mi cabello.

Mi paciencia estaba a punto de acabarse.

—¡Diego, deja de molestarme, concéntrate en tu tarea, no molestes más!

Observé a la profe, estaba concentrada revisando unos cuadernos, no quería molestarla, estaba ocupada.

Diego volvió a jalar, una vez más, mi cabello. Cerré los ojos fuertemente, sentí que la sangre me hervía, me sentía impotente. Cogí mi lápiz con mucha fuerza y me giré...

Mis ojos se abrieron de par en par, no podía creer lo que estaba viendo. En la muñeca de Diego había un hueco profundo. Sentía la mirada de todos sobre mí, me levanté del asiento y caminé hacia atrás. Me di cuenta de que tenía el lápiz en mi mano. En el lápiz había sangre, de tan solo verlo me dio terror. Tiré el lápiz. No me di cuenta en qué momento, pero la profe se había levantado y examinaba la mano de mi compañero con cara de susto. Me observó, Diego lloraba. La profesora se lo llevó y todos fueron detrás de ellos. Me quedé ahí, pasmada, pensando en nada y en todo al mismo tiempo...

De ahí no recuerdo mucho, solo partes: cuando la mamá le copiaba las tareas, o cuando nos tocó hacer un reloj. Después dejé de estudiar en ese colegio y fui a uno de niñas.

Dos años después, mi mamá salió conmigo a comprar y nos encontramos con Diego y su mamá. Mientras ellas caminaban tranquilas yo me sentía mal, no sabía cómo hablar con Diego, hasta que le dije:

—Lo siento por lo de tu mano.

Diego, que tenía la cabeza agachada, miró hacia el frente y abrió los ojos como platos. Luego los cerró y rio un poco.

—Mi mamá dijo que lo que pasó fue mi culpa, por cargoso.

Luego de eso se volvió a reír y yo reí con él. Recuerdo que le pregunté si podía ver su mano y dijo que sí. Ahí estaba una cicatriz en forma de círculo y muchas venas alrededor, parecía un sol, y en la parte de atrás también había una marca. Diego dijo que el lápiz había atravesado su muñeca, que nunca entendió qué fuerza había puesto, pero que le dio mucho miedo de mi cara. Yo solo le sonreí tímidamente.

Antes de la lectura

Luego de leer el texto escogido, debemos preparar la animación para el primer momento de lectura. Para esto buscamos en la tabla general las estrategias sugeridas y decidimos cuáles usar (recordemos que no es obligatorio utilizarlas todas) y cómo lo vamos a hacer. Estas decisiones parten de las características propias del texto. En este caso, la sencillez del relato no requiere que activemos conocimientos previos (la dinámica de una clase de Matemáticas de quinto año resultará familiar para los estudiantes) ni que trabajemos con anticipación el vocabulario.

Formular predicciones. Por tratarse de un texto corto, podemos empezar las predicciones a partir del título, mediante la siguiente pregunta: ¿qué me va a contar un relato que se llama “La cicatriz”?

Este título está compuesto por un sustantivo común, por lo que es necesario explorar su significado para empezar las predicciones. El *Diccionario de la lengua española* de la Real Academia Española define la palabra *cicatriz* como la marca que deja una herida, tanto en el cuerpo como en el alma. Por lo tanto, puedo predecir que un cuento que se

llame “La cicatriz” me va a contar una historia sobre una herida física o espiritual que se ha curado. Pero esto no es todo. Podemos aventurar más esta predicción.

Si hablamos de una herida que se ha curado, el texto puede contarnos, por ejemplo, la historia de la herida, o la historia de la curación de la herida, o las dos. Como sé que el texto que voy a leer es un cuento, el clímax de la historia puede estar en la causa de la herida o en el proceso de curación. ¿Cuáles pueden ser las causas de esta herida: un acto violento, una enfermedad, el fin de una relación, la muerte? ¿Cómo pueden ser estos procesos de curación: médicos, alternativos, milagrosos, emocionales?

Luego de este planteamiento general podemos llevar las reflexiones a nuestra propia experiencia: ¿hemos herido a alguien o alguien nos ha herido? ¿Nos han ayudado a curarnos o lo hemos hecho por alguien? ¿Qué emociones hemos experimentado en esos procesos? Estas reflexiones permitirán establecer una relación afectiva entre nuestra experiencia y la de los personajes, lo que puede darle un sentido más claro a la lectura.

En esta etapa es importante animar las predicciones de los estudiantes. Mientras más predicciones se hagan (las que hemos propuesto son solo ejemplos) se generará una atmósfera de participación e interés, lo que activará, durante la lectura, los procesos mentales que permitan confirmar estas predicciones.

Las predicciones que hemos obtenido del título pueden reforzarse o descartarse tomando en cuenta otra información relacionada con el texto: la ilustración, los datos sobre el autor y la región a la que pertenece. Todos estos detalles nos dan pistas para predecir lo que el texto propone y nos ayudan a focalizar la atención durante la lectura.

Establecer el propósito de lectura. Desde el punto de vista de la estructura, este cuento corto se compone de dos escenas bien marcadas. La primera tiene lugar en la clase y la segunda durante el reencuentro de los protagonistas dos años después. Esta distancia temporal resulta curiosa si tomamos en cuenta que el relato es muy corto. Por tanto, en este caso, el manejo del tiempo (las escenas, las elipsis o saltos de tiempo y los resúmenes) tiene un significado muy importante para la comprensión del conflicto. Veamos cómo funciona.

La primera forma de manejo del tiempo es la **escena**: una actividad en clase de Matemáticas de quinto año. En esta escena destacan los variados detalles que ofrece la narradora y el fluir constante del tiempo. De pronto, el tiempo se altera:

“Diego volvió a jalar, una vez más, mi cabello. Cerré los ojos fuertemente, sentí que la sangre me hervía, me sentía impotente. Cogí mi lápiz con mucha fuerza y me giré... Mis ojos se abrieron de par en par, no podía creer lo que estaba viendo. En la muñeca de Diego había un hueco profundo. Sentía la mirada de todos sobre mí, me levanté del asiento y caminé hacia atrás. Me di cuenta de que tenía el lápiz en mi mano. En el lápiz había sangre, de tan solo verlo me dio terror.”

Los puntos suspensivos indican la segunda forma de manejo del tiempo: el salto de tiempo o **elipsis**. La narradora tiene consciencia de lo que ocurre a su alrededor durante toda la escena, antes y después de los puntos suspensivos. Pero en ese momento pierde todo contacto con la realidad. Por esta razón, este salto de tiempo es muy significativo, ya que implica que la narradora actuó fuera de sí: no premeditó su acto y no era consciente de lo que estaba haciendo. Incluso podemos ver que su acto la horroriza a ella también. Esta comprensión resulta fundamental para evaluar sus actos.

La impresión de lo que ha ocurrido afecta profundamente a la protagonista, como podemos ver en la tercera forma de manejo del tiempo: el **resumen**.

“De ahí no recuerdo mucho, solo partes: cuando la mamá le copiaba las tareas, o cuando nos tocó hacer un reloj. Después dejé de estudiar en ese colegio y fui a uno de niñas. Dos años después, mi mamá salió conmigo a comprar y nos encontramos con Diego y su mamá.”

A diferencia de la escena, donde las acciones ocurren de manera muy parecida al tiempo real, en el resumen se acumulan, en un tiempo relativamente breve del texto, acciones que ocuparían mucho tiempo en la vida real. Han pasado muchos días desde el suceso, pero la protagonista ya no tiene consciencia de ellos. Ella misma lo dice: ya no recuerda mucho. Este cambio en su manera de percibir el tiempo puede deberse al cargo de consciencia que experimenta por la reacción que ha tenido con Diego; cuando por fin pueden hablar sobre lo sucedido, dos años después, en la escena donde la protagonista nos cuenta que ni Diego ni su mamá la culparon por lo ocurrido todo vuelve a la normalidad.

Como hemos visto, este relato tiene ciertas características cuya comprensión puede convertirse en un propósito de lectura. Este propósito podría ser: comprender los posibles significados del manejo del tiempo en un relato. Es importante comunicar este propósito

a los estudiantes, con una breve conceptualización de la escena, la elipsis o salto de tiempo y el resumen, para que estén pendientes cuando aparezcan en la lectura.

Durante la lectura

Para el segundo momento debemos escoger una modalidad acorde con el propósito de lectura: comprender los posibles significados del manejo del tiempo en un relato. Cuando lo analizamos, descubrimos que los cambios en el manejo del tiempo se relacionaban directamente con las emociones de la protagonista frente a sus acciones. La comprensión de este fenómeno es fundamental para entender el significado del cuento “La cicatriz”. Además, sabemos que “La cicatriz” presenta una realidad cotidiana familiar para los estudiantes. Con estos antecedentes, **la lectura compartida con dramatización** puede ser la estrategia adecuada para animar la lectura de este cuento.

La propuesta de la lectura con dramatización consiste en que mientras una persona lee el texto en voz alta, sus compañeros actúan según lo que escuchan. Para esto necesitamos un lector experimentado (el profesor o un estudiante), que pueda ajustar su ritmo de lectura a la actuación de los personajes. Estos personajes deben ser asignados por el profesor (ya que los estudiantes aún no han leído el texto): la protagonista, Diego, la profesora, los compañeros, la mamá de Diego y la mamá de la protagonista. Es importante que los personajes no tengan el texto, porque su actuación dependerá de la comprensión de lo que escuchan. Colocamos a los personajes en sus puestos: todos sentados frente al pizarrón en la clase de Matemáticas haciendo sus ejercicios. La protagonista debe estar delante de Diego, y sus mamás deben estar apartadas de esta primera escena, esperando su turno. Entonces empieza la lectura.

Es importante no adelantarles a los estudiantes lo que ocurrirá en el cuento, pues su actuación demostrará su comprensión general y, específicamente, la comprensión del significado que aporta el manejo del tiempo. Debemos poner especial atención en la actuación de la protagonista, sobre todo durante los cambios en el manejo del tiempo — que nosotros ya hemos identificado con anticipación—, para ver cómo interpreta lo que está escuchando. En una primera lectura es posible que haya desconcierto en la actuación, por lo que se la puede repetir intercambiando los personajes para ver si cambia la actuación; esto indicaría una evolución en la comprensión del texto. Estas observaciones debemos compartirlas con los estudiantes, tratando de que sean ellos quienes propongan sus interpretaciones. Nuestro papel como mediadores de la lectura no es corregir sus

interpretaciones, sino ayudarlos, con preguntas, a que profundicen sus reflexiones sobre los significados que, en el caso de “La cicatriz”, aportan los diferentes tipos de manejo del tiempo.

Para terminar este momento de lectura podemos conversar con los estudiantes sobre las predicciones que hicieron, si se cumplieron o no, y en qué momento de la lectura las corrigieron.

Después de la lectura

El cuento “La cicatriz” aborda un tema complejo para estudiantes y profesores: la violencia en el aula. Las situaciones que presenta el cuento retratan un conflicto típico en la dinámica de una clase, con muchas implicaciones emocionales que requieren reflexión. Por tanto, una estrategia didáctica que permita tatuar en la mente de los lectores la mayor parte del contenido del texto (Yepes, 2013) puede conjugar la **formulación de opiniones**, la **expresión de experiencias y emociones personales**, la **aplicación de las ideas leídas en la vida cotidiana** y la **construcción de textos**, tal como se propone en la parte teórica de esta guía. A esta estrategia la vamos a llamar **El juicio**.

Primero, debemos definir roles específicos para todos los integrantes del curso: el acusado, la víctima, el juez, el fiscal, el abogado defensor, los testigos y el jurado. Los personajes del cuento tendrán roles determinados en esta actividad: la acusada será la protagonista; Diego es la víctima; y la profesora, los compañeros y las madres actuarán de testigos. Estos roles se pueden asignar tomando en cuenta las características de los participantes. El cuento “La cicatriz” será la principal referencia para el desempeño de los roles.

Los personajes principales de esta actividad serán el fiscal y el abogado defensor, quienes trabajarán con más detenimiento la formulación de opiniones (argumentos en este caso) a partir de la lectura del texto. Además, ellos deben practicar estrategias de comunicación oral para expresar sus argumentos. El fiscal buscará establecer la culpabilidad de la protagonista, basándose sobre todo en las acciones descritas en el cuento “La cicatriz”. Sus principales evidencias serán la cicatriz que tiene Diego y las dificultades que este ataque le ocasionó para el desempeño de sus actividades (su mamá tenía que ayudarlo a escribir las tareas, por ejemplo). Entre los testigos, la profesora y sus compañeros deben

buscar a quienes estén a su favor y opinen que la reacción de la protagonista fue desmesurada, y hacer que declaren a partir de experiencias y emociones personales.

En el caso del abogado defensor, trabajará junto con la protagonista en la creación de sus argumentos para alegar su inocencia. El argumento que deben construir es complejo, puesto que la agresión que su defendida ha cometido es muy grave, y pudo haber tenido consecuencias más serias que una cicatriz en forma de sol. Para esto deberán apelar a la inconsciencia de la protagonista cuando cometió su ataque, y a su arrepentimiento, dos evidencias que no aparecen explícitamente en el texto, pero que se deducen a través del manejo del tiempo en el relato. Ellos también podrán decir que la violencia en la conducta de la protagonista fue el último recurso, ya que ella le pidió varias veces a su compañero que le dejara de molestar. La mamá de Diego será un testigo fundamental para ellos, puesto que en el cuento admite que su hijo es cargoso. Otros compañeros también podrían declarar a su favor, con argumentos basados en sus propias experiencias y emociones frente a este conflicto.

Si hay casos particulares de violencia en el aula, puede utilizarse esta actividad para fomentar la empatía entre los estudiantes. Los estudiantes cargosos podrían ocupar los lugares de la protagonista y de su abogado defensor para que experimenten el otro lado del conflicto.

Finalmente, el fallo del jurado y el veredicto deben propiciar una aplicación de las ideas leídas en la vida cotidiana. Ellos deberán crear un texto más o menos formal (construcción de textos), que será leído al final del juicio y en el que se presenten con claridad: los hechos (el ataque de la protagonista, su falta de intención y su arrepentimiento), las experiencias y las emociones de los implicados y de los testigos, tanto de los agredidos como de los agresores.

Además, el juez y los jurados pueden profundizar la reflexión con las siguientes preguntas: ¿cuáles son las causas y las consecuencias de la violencia? ¿Cuál es la diferencia entre una broma y la violencia? En un caso como este, ¿qué responsabilidad les corresponde a los espectadores pasivos? Este tipo de conclusiones consensuadas añaden significado a la lectura, puesto que propician el diálogo y nos proporcionan herramientas para actuar en momentos específicos de nuestras vidas.

Ejercicio 2

Título: *Es Yárilin*

Autor: Gabriel Noriega

Primer día: Europa del Este

Me bajé al vuelo del bus de la cooperativa 5 de Marzo y caminé por las calles polvorientas hasta la Unidad Educativa Los Frailes. Entré en una pequeña oficina y me presenté con la rectora y la vicerrectora. La secretaria me entregó mis horarios: era oficialmente el nuevo profesor de Lengua y Literatura.

La agitación en esa pequeña oficina me empujó a asomarme al patio. En la canchita de fútbol había niños en vestidos tradicionales que practicaban una danza “autóctona” con un pasacalle, aunque vaya a saber uno cómo bailaban los manteño-huancavilcas. Entre esos pequeños huancavilcas destacaba una figura rubia y alta. “Es Andi, un búlgaro voluntario aquí”, me confirmaron. Por un instante me vi reflejado en él, y me imaginé bailando, en Europa del Este, una danza gitana con niños de diez años.

Plástico negro

Como una manzana mientras hablo por teléfono con una novia al otro lado del planeta. Frente a mí, una perrita absolutamente demacrada, quizás el símbolo último del tercermundismo, espera moribunda que yo le sobre un poquito de la fruta. Le sobro el corazón de la manzana. Cuando se lo aviento, ella demuestra una fuerza inusitada para alcanzarla, como si su flacura y su sarna no fueran nada del otro mundo. Parece Ayudante de Santa, el perrito de “Los Simpsons”. También pasa un chanco gigante (los chanchos no tienen sarna, he constatado) olfateando el polvo engabadeño, en busca de restos de comida. Ellos son como enormes aspiradoras orgánicas, mucho mejores que los perros para sobrevivir en estas escaseces. Del otro lado del teléfono ella me pregunta: “¿Por qué callas?”.

Frente a mí, el cerdo enorme acaba de engullir una bolsa de plástico negro.

Buenos días

Andi se llama el búlgaro. *Alli puncha* significa “buenos días” en kichwa. Ahora todos decimos *andi puncha*.

Chanchito

Jaime Briones atrapa a un cerdito por la cola y la mamá chanco, gritando como

chanchito, lo persigue durante algunos metros, en medio de las carcajadas de todos. Hasta que él tiene que soltar al chanchito y proseguir su fuga, con descuajadas zancadas.

El balón vino a dar a mis pies

El balón viene a dar a mis pies. Los muchachos, tramitadores, levantan las manos para que se los devuelva. Presuroso agarro el balón y, cual amigo de lo ajeno, salgo despavorido en el sentido opuesto.

Ariel y Nayeli

Durante el desfile por las fiestas del pueblo, Nayeli se disfraza de sirena. La cola está hecha con cientos de pedacitos de CD que son las escamas y que brillan como tales.

—¡Qué trabajo increíble! —le digo apenas tengo la oportunidad.

—Sí, la hicimos con mi mamá y mi hermana ayer por la noche.

Todo lo *kitsch*, todo lo chichero del desfile, se desvanece en el esfuerzo de los que lo realizan con poco o nada. Sin un centavo armamos el carro alegórico “Fondos marinos”, encima del cual reina Nayeli, brilla Nayeli. Después de pasar frente a la tarima de la alcaldesa, frente a quien Andi, el búlgaro, y los chicos presentan su baile “autóctono”, se me acerca el estudiante Ariel Tigua. Solicita mi atención con un golpecito con el revés de su mano. Con la otra se toca la boca, como acomodándola:

—¡Profe! —dice algo agitado— hoy he visto bajar de un bote a... a... ¡a una sirena! Cómo le explico que lo que yo siento... ¡que lo que yo siento es amor, profe! —Esto último lo dice con una repentina seriedad en los ojos y calma en el gesto—. Son tres años ya que yo siento esto. Y dígame usted, ¿eso es bueno o es malo?

Solo alcanzo a decir:

—¡Chuta!

Él ya sabe que mi respuesta jamás será satisfactoria, y sigue su camino.

Es Yárilin

A través de unos alambres de púas, la cerca, la famosa cerca que no impide que los animales ingresen al terreno del colegio, compro un chuzo de pollo. Atrás mío, Yárilin y Nayeli esperan joviales su turno. “Profe”, me dice Nayeli, que es más lanzada que su amiga, “¿qué nos va a comprar?”. Yárilin ríe nerviosa, como un ciervo adolescente. Giro con la intención de verlas con cara de “¿cara de qué me vieron?”, pero ante sus rostros pienso, a la velocidad del rayo, que son demasiado buena gente. El silencio dura poco. Les pregunto: “Señoritas, ¿cuál de ustedes dos es la mejor persona de este colegio?”.

Entonces se miran la una a la otra, como designando con el cuello y los ojos a su amiga. Nayeli habla primero: “Yo creo que es Yárilin”. Yárilin dice “No, yo creo que es Nayeli”.

Antes de la lectura

Luego de leer el texto escogido, debemos preparar la animación para el primer momento de lectura. Para esto buscamos en la tabla general las estrategias sugeridas y decidimos cuáles usar (recordemos que no es obligatorio utilizarlas todas) y cómo lo vamos a hacer. Estas decisiones parten de las características propias del texto. En este caso, aunque el texto presenta varios episodios que ocurren en el ámbito de la escuela durante el año escolar, hay un par de referencias culturales precisas que pueden ser desconocidas en algunos lugares del país. Entonces, parece necesario trabajar todas las estrategias sugeridas para este momento de lectura.

Formular predicciones. Por tratarse de un texto corto, podemos empezar las predicciones a partir del título, mediante la siguiente pregunta: ¿qué me va a contar un relato que se llama “Es Yárilin”? Una primera suposición sería: Yárilin es el nombre de una persona. ¿Cómo llegamos a esta conclusión? La palabra Yárilin está escrita con mayúscula; por tanto, es el nombre propio de una persona, animal o cosa.

Pero este cuento está formado por fragmentos, y cada uno tiene un título propio que nos puede dar más pistas. “Primer día: Europa del Este” sugiere un orden temporal, y nos da la idea de que el texto narrará ciertas situaciones en orden cronológico. Además, la referencia a Europa del Este nos da la idea de un viaje; en este sentido, podría ser el viaje de un ecuatoriano a Europa del Este, o el de un europeo a Ecuador. “Plástico negro” nos sugiere la idea de una funda de plástico; así, podemos suponer que el fragmento habla sobre la contaminación o sobre la acumulación de basura en algún lugar. El título “Buenos días” se relaciona nuevamente con el tiempo; sin embargo, recordando la referencia a Europa del Este, podría tratarse de un caso de traducción entre dos lenguas. “Chanchito” nos sugiere la presencia de animales, y sobre todo de animales pequeños, por lo que podríamos deducir que el relato ocurre en el ámbito rural. “El balón vino a dar a mis pies” nos remite a un deporte que se juega con pelota y con los pies, que podría ser el fútbol. La expresión “vino a dar a mis pies” sugiere una casualidad, más que la capacidad del jugador para conseguir el balón. “Ariel y Nayeli” son dos palabras escritas con mayúscula, por lo que podríamos deducir que también son nombres propios. De esta información podríamos deducir nuestras predicciones: entre los personajes del relato nos

encontraremos con Yárilin, Ariel y Nayeli; algún personaje no es muy hábil para el fútbol; el relato contará el encuentro cultural entre europeos y ecuatorianos; los sucesos se ordenarán en orden cronológico; y el lugar donde ocurre el relato es un espacio rural en el que hay un grave problema de contaminación.

En esta etapa es importante animar las predicciones de los estudiantes. Mientras más predicciones se hagan (las que hemos propuesto son solo ejemplos) se generará una atmósfera de participación e interés, lo que activará, durante la lectura, los procesos mentales que permiten confirmarlas.

Las predicciones que hemos obtenido del título y los subtítulos pueden reforzarse o descartarse tomando en cuenta otra información relacionada con el texto: la ilustración, los datos sobre el autor y la región a la que pertenece. Todos estos detalles nos dan pistas para predecir lo que el texto propone y nos ayudan a focalizar la atención durante la lectura.

Establecer el propósito de lectura. Este cuento tiene dos características importantes. Por un lado, tiene una estructura fragmentaria, que le permite contar varias anécdotas ocurridas en su primer año como profesor de Lengua y Literatura en la Unidad Educativa Los Frailes. Y la otra característica del texto es un sentido del humor muy fino. Con estas consideraciones, la percepción del sentido del humor puede ser un propósito de lectura que motive a los estudiantes. El humor es un fenómeno muy complejo, varios mecanismos confluyen en la generación de la risa. Vamos a tratar de identificar algunos, según las ideas propuestas por Henri Bergson (1939) en su estudio sobre la risa. Veamos qué partes del cuento tienen esta carga humorística, y qué mecanismos producen el humor.

En términos generales, Bergson propone que romper la lógica de la cotidianidad es una forma muy efectiva para producir la risa en los seres humanos. Nuestro cerebro, nos dice, tiene una experiencia previa del mundo y, para orientarnos en él, se anticipa constantemente a lo que sucederá basado en esta experiencia. Cuando aquello que anticipa nuestro cerebro no ocurre, una de las respuestas humanas es la risa. Una forma de romper la lógica de la cotidianidad es el cambio de roles. Veamos cómo funciona:

“Chanchito

Jaime Briones atrapa a un cerdito por la cola y la mamá chanco, gritando como chanco, lo persigue durante algunos metros, en medio de las carcajadas de todos. Hasta que él tiene que soltar al chanchito y proseguir su fuga, con descuajadas

zancadas.”

En “Chanchito” ocurre un cambio de roles que provoca las carcajadas de todos. En la situación inicial, Jaime Briones actúa como un “cazador”, ejerce la supuesta superioridad del ser humano sobre los animales, y captura un chanchito. Pero enseguida es atacado por la mamá y tiene que salir corriendo. Así, de cazador se convierte en presa, su supuesta superioridad sobre los animales se invierte, los roles cambian y sus amigos se ríen. La exageración de este cambio de roles contribuye a la risa: en la frase “descuajadas zancadas” vemos que, por el miedo, Jaime Briones incluso tiembla en su afán por escapar. La repetición de palabras, lejos de ser una redundancia, le aporta comicidad a la escena: “Y la mamá chanchito, gritando como chanchito...”. ¿De qué otra forma podría gritar un chanchito? De hecho, este tipo de expresiones inventadas por el ser humano se aplican a los seres humanos. Y aquí opera otro cambio de roles: se le ha adjudicado a un chanchito, se lo ha tratado como ser humano, lo que genera la risa. El siguiente ejemplo también rompe con la lógica de la cotidianidad:

“El balón vino a dar a mis pies

El balón viene a dar a mis pies. Los muchachos, tramitadores, levantan las manos para que se los devuelva. Presuroso agarro el balón y, cual amigo de lo ajeno, salgo despavorido en el sentido opuesto.”

Un grupo de estudiantes está jugando. La pelota ha salido de la cancha y llega a los pies del profesor nuevo. Ellos levantan las manos para que el profesor les devuelva el balón, totalmente seguros de que lo va a hacer, pues nadie se acerca a él. Y el profesor, en lugar de devolverles el balón, corre exageradamente en dirección opuesta. Veamos otro ejemplo:

“—¡Profe! —dice algo agitado— hoy he visto bajar de un bote a... a... ¡a una sirena! Cómo le explico que lo que yo siento... ¡que lo que yo siento es amor, profe! —Esto último lo dice con una repentina seriedad en los ojos y calma en el gesto—. Son tres años ya que yo siento esto. Y dígame usted, ¿eso es bueno o es malo?

Solo alcanzo a decir:

—¡Chuta!”

En este ejemplo, un estudiante se atreve a contarle algo muy serio a su nuevo profesor. Ha estado enamorado durante tres años y quiere saber cómo declararse a la persona que le gusta. Con su pregunta apela a una persona que tiene más experiencia, pues lo que siente es muy serio para él. La respuesta del profesor, desconcertante e informal, rompe el dramatismo de la escena causando humor en el lector, aunque no en el decepcionado estudiante.

Otro recurso sencillo para generar humor es el juego de palabras. El siguiente ejemplo explica claramente un juego de palabras, en el que se las intercambia porque suenan igual:

“Buenos días

Andi se llama el búlgaro. *Alli puncha* significa “buenos días” en kichwa. Ahora todos decimos *andi puncha*.”

Para aprovechar estos momentos bien logrados del relato podemos proponer como propósito de lectura: identificar algunos mecanismos del humor.

Activar los conocimientos previos relativos al tema. “Es Yárilin” nos cuenta las anécdotas de un profesor y sus estudiantes en la Comuna Ancestral Engabao. En el relato aparecen un par de referencias culturales de la comuna que podríamos compartir con los estudiantes para ambientar el relato.

Desde el punto de vista histórico, los personajes del cuento son descendientes del pueblo manteño-huancavilca. Este señorío étnico, descendiente de las culturas Las Vegas, Valdivia y Chorrera, alcanzó un gran desarrollo y un complejo sistema de organización social. Habitaron las costas ecuatorianas de Manabí y Guayas entre los años 500 y 1500. Se organizaron socialmente en barrios de familias de artesanos: tejedores, escultores, ceramistas, orfebres. Rindieron culto a animales como el jaguar, que representaba la fuerza de la naturaleza, y a la zarigüeya, como símbolo de la fertilidad. Construyeron grandes templos de piedra, en el que se encontraron sillas en forma de U. También fueron hábiles guerreros que defendieron sus territorios de la invasión Inca. Sin embargo, no pudieron enfrentar la invasión española. Los manteño-huancavilca que fueron apresados vivieron en resguardos, reducciones o haciendas; los que lograron escapar, se escondieron en el monte, por lo que se les conoce también como montubios. Sin embargo, destacaron sobre todo en la navegación. Gracias a la estabilidad de sus balsas y sus sistemas de timones, pudieron viajar hasta México y Perú para comerciar sus productos. El puerto internacional de Salango fue el centro del comercio marítimo.

Aunque el narrador del relato no está seguro de los ritmos musicales propios de los manteño-huancavilca, el pasacalle parece ser un ritmo apropiado para la actividad que realizan los estudiantes. Según Jorge Núñez, el pasacalle es un ritmo europeo, probablemente nacido en España. Como su nombre lo indica, este ritmo es de origen popular y festivo, ya que pasar por la calle con música era una de las formas tradicionales de invitar a fiestas y celebraciones.

En el Ecuador, si bien se registra alguna composición durante el siglo XIX, el pasacalle se popularizó durante el siglo XX, después de la Revolución liberal. Durante la época alfarista, la música de inspiración popular se impuso a la de inspiración religiosa, que había sido apoyada por los gobiernos conservadores que la precedieron. Pero la época de Alfaro, marcada por la exaltación y el triunfo revolucionarios, encontró en el pasodoble el ritmo para exaltar sus hazañas y a sus héroes. A partir de 1925, cuando la democracia laica ya se había consolidado, la inspiración popular pudo explorar otros temas como el amor por el lugar de origen, los aniversarios de la ciudad y la exaltación de la naturaleza. Estos temas encontraron en el pasacalle su ritmo de expresión. Entre los principales compositores ecuatorianos de pasacalles destacan los guayaquileños Armando Aráuz, Julio Borja Gallegos, Francisco Correa Bustamante, las hermanas Mendoza Sangurima, Julio y Pepe Jaramillo Laurido, Carlos Rubira Infante, Carlos Solís Morán; y los manabitas Abilio Bermúdez y Constantino Mendoza Moreira. Como hemos visto, el pasacalle ha tenido una gran presencia en la provincia del Guayas. Además, puesto que el baile que preparan los chicos del relato se presentará frente a la alcaldesa durante las fiestas del pueblo, podemos comprender por qué se ha elegido el pasacalle para la presentación del baile tradicional.

Conocer vocabulario. Catorce palabras de este cuento pueden resultar desconocidas para los estudiantes. Dependiendo de la realidad del aula, puede haber más o menos palabras desconocidas.

Las definiciones que proponemos para la actividad provienen del *Diccionario de la lengua española*, que se encuentra disponible en línea. Las definiciones no son textuales, sino que están adaptadas al contexto del relato.

autóctona. Originaria del mismo lugar donde se encuentra. En este caso, la danza que practican Andi y sus estudiantes es propia del lugar donde se encuentra la escuela, la Comunidad Ancestral Engabao.

aviento. Lanzar algo a alguien. En este caso, el narrador lanza el corazón de la manzana a la perrita demacrada.

chuzo. Palo puntiagudo. En este caso, el narrador compra pollo asado en un palito puntiagudo. También se lo conoce como pincho.

demacrada. Muy flaca. Se refiere a la perrita que el narrador alimenta.

descuajadas. Adjetivo que indica que algo sólido ha perdido su firmeza, o se ha convertido en líquido. En este caso, las zancadas con las que Jaime Briones huye de la mamá del chanchito que ha atrapado han perdido su firmeza por el miedo que tiene.

despavorido. Con mucho temor o miedo. En este caso, cuando el narrador corre con la pelota que se les ha escapado a los estudiantes en lugar de devolvérsela, dice que corre como si fuera un ladrón. Su carrera, entonces, fue despavorida, pues parecía motivada por el miedo que los ladrones tienen de ser atrapados.

engullir. Tragar la comida sin masticar. En el relato, el cerdo engulle una bolsa de plástico negro.

escaseces. Plural de escasez: falta de algo. En este caso, se refiere a que a los habitantes del pueblo les faltan muchas cosas para satisfacer sus necesidades vitales.

inusitada. Inesperada. En este caso, es inesperada la fuerza con la que la perrita demacrada se lanza a comer el pedazo de manzana que le lanza el narrador.

kitsch. Estética pretenciosa, considerada de mal gusto. Se refiere al adorno excesivo del carro alegórico “Fondo marino”, preparado por estudiantes y profesores para el desfile por las fiestas del pueblo.

repentina. Imprevisto, que sucede de pronto. En este caso, se refiere al tono de seriedad que de pronto asume Ariel Tigua cuando le pide al narrador un consejo sobre el amor.

tercermundismo. La expresión “tercer mundo” se refiere a los países menos desarrollados económica y socialmente. Como el narrador dice que la perrita demacrada es el último símbolo del tercermundismo, su propuesta parece ser que la pobreza extrema que te lleva a morir de hambre es causada por el pobre desarrollo económico de un país.

zancadas. Pasos largos que se dan por la velocidad o por tener las piernas largas. En este caso, Jaime Briones da pasos largos y veloces para huir de la mamá del chanchito que ha atrapado.

Pero no todo el vocabulario desconocido aparece en el diccionario. Existen muchas palabras de uso cotidiano que aún no han sido recopiladas. Este es el caso de la palabra “engabadeño”. Por la terminación de la palabra, deducimos que es un sustantivo gentilicio, relacionado con un lugar geográfico, como “quiteño”, “guayaquileño”, “ambateño”. Con esta observación, y cierta investigación, podemos proponer una definición como la que sigue:

engabadeño. Originario o perteneciente a Engabao. La Comuna Ancestral Engabao está ubicada en la provincia del Guayas, en el cantón Playas, aproximadamente a 15 minutos de su cabecera cantonal, la ciudad General Villamil. En el texto se relaciona con el polvo de esta comuna, típico de una región costera muy cálida.

Para familiarizar a nuestros estudiantes con este vocabulario vamos a realizar la siguiente actividad:

1. Hacer 28 tarjetas de cartulina
2. Escribir las palabras desconocidas en 14 tarjetas
3. Escribir las definiciones en 14 tarjetas
4. Pedir a los estudiantes que, en grupo, traten de relacionar las palabras con las definiciones
5. Revisar en asamblea las propuestas de los estudiantes y corregir los errores

Durante la lectura

Para el segundo momento de lectura debemos escoger una modalidad acorde, sobre todo, con el propósito de lectura: identificar algunos mecanismos del humor. Para cumplir este propósito necesitamos dos cosas: primero, asegurar una lectura con énfasis en los momentos de humor identificados en la reflexión sobre el propósito de lectura; segundo, estar atentos a la risa de los estudiantes, para saber qué momentos les parecen cómicos. Para lograrlo, una **lectura enfática en voz alta** realizada por el docente puede ser una decisión adecuada.

Es importante crear un clima de atención para que los estudiantes capten los efectos cómicos de la lectura. También puede ser necesario que el docente mediador practique su

lectura enfática en voz alta con anticipación para que su tono o algún gesto resalten la potencia humorística de las palabras. Solo entonces empieza la lectura.

Es posible que los estudiantes no se rían en los momentos que habíamos anticipado y que, en cambio, lo hagan en otros momentos que a nosotros no nos parezcan graciosos. Recordemos que nuestro papel como mediadores de la lectura es trabajar con los efectos reales que un texto provoca en sus lectores. Por esto, durante la lectura debemos estar atentos a los pasajes que causen mayor risa a los estudiantes, para comentarlos en la siguiente fase de la lectura.

Para terminar este momento de lectura, podemos conversar con los estudiantes sobre las predicciones que hicieron antes de la lectura, si se cumplieron o no, y en qué momento de la lectura corrigieron sus propias predicciones.

Después de la lectura

Podemos empezar esta fase con una plenaria sobre los fragmentos del texto que más risa causaron a los estudiantes. Es importante escuchar sus razonamientos para relacionarlos con la teoría sobre el humor. Si un pasaje que no hemos identificado con anticipación es el que causa mayor risa a los estudiantes, no debemos preocuparnos. En la plenaria con la que comenzaremos esta fase de lectura, conversaremos sobre las causas de la risa y veremos que el mecanismo que la activó será alguno de los que hemos comentado en la definición del propósito de lectura. Una vez comentadas las escenas más cómicas del relato, procederemos con la actividad para este momento de lectura, según la estrategia de **construcción de textos**: un anecdotario del curso.

Para el anecdotario sería deseable que cada estudiante escribiera una anécdota, pero esto no siempre es posible. Así que podríamos crear grupos de trabajo para que todos aporten al proyecto. Es importante definir roles muy claros para cada integrante de los grupos, de manera que se propicie un real trabajo colaborativo. Entonces seguimos estos pasos:

1. En plenaria, recordar los momentos más graciosos ocurridos durante el año escolar. Esta actividad puede ser más eficaz hacia el final del año lectivo.
2. Escoger las anécdotas que se van a publicar en el anecdotario del curso.
3. Formar cuatro equipos:
 - a. El primero será el equipo de redacción, y sus integrantes deberán escribir las anécdotas.

- b. El segundo será el equipo de corrección, y será el encargado de asegurarse de que la gramática y la ortografía del texto sean adecuadas, y que los mecanismos del humor utilizados sean efectivos.
 - c. El tercer equipo se encargará de la edición del anecdotario de curso.
 - d. El cuarto equipo se encargará de organizar el lanzamiento del anecdotario.
4. Establecer roles:
- a. Las anécdotas deben distribuirse en el equipo de redacción para su escritura.
 - b. Lo mismo puede hacer el equipo de corrección: distribuirse las historias para corregirlas. En este equipo puede haber un coordinador de corrección que lea al final todas las anécdotas para que la corrección tenga un criterio unificador.
 - c. El equipo de edición tiene roles más específicos. Debe tener un coordinador de edición que articule el trabajo de los otros miembros del equipo. Debe haber también un equipo de diagramación, que decida la cantidad y la disposición del texto en las hojas. El equipo de diagramación se encargará de escribir el texto en las hojas, si el anecdotario se hace a mano, o de diseñarlo en un computador. Finalmente, un equipo de ilustración se encargará de dibujar la portada y la contraportada, y de producir las imágenes para el libro (fotografías, ilustraciones).
 - d. El equipo del lanzamiento debe establecer uno o varios encargados para cada una de las siguientes actividades: hacer una lista de invitados y confirmar su participación; hacer el programa de lanzamiento con discursos y presentaciones artísticas, y dar seguimiento al proceso; arreglar el salón para el lanzamiento; traer la comida y bebida para el final del lanzamiento.
5. Hacer el lanzamiento del anecdotario.

Referencias

Bergson, Henri. (1939). *La risa: ensayo sobre la significación de lo cómico*. Buenos Aires: Losada.

- Cassany, D. (2013). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Compagnon, A. (2008). *¿Para qué sirve la literatura?* Barcelona: Acantilado.
- Espinosa, A. (2010). *Aprendamos de las nacionalidades y pueblos del Ecuador. Las nacionalidades y pueblos de la Costa ecuatoriana*. Quito: UNICEF.
- Igarza, R. y Monak Salinas, L. (2014). *Metodología común para explorar y medir el comportamiento lector. El encuentro con lo digital*. Bogotá: CERLALC-UNESCO. Disponible en http://www.lacult.unesco.org/docc/Metodologia_Comportamiento_Lector.pdf (21/05/2018).
- Iturra, C. (2014). “Formas de organización de las experiencias de lectura colectiva en clases de comprensión de textos”. Disponible en <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.37089> (13/08/2018).
- Manguel, A. 2011. *Lecturas sobre la lectura*. Barcelona: Océano.
- Martínez, K. (2014). “Para preparar tus clases de lectura: momentos, estrategias y modalidades de la lectura”. Disponible en <https://ideasparalacase.com/2014/01/31/para-preparar-tus-clases-de-lectura-momentos-estrategias-y-modalidades-de-la-lectura/> (13/08/2018).
- Núñez, J. (1998). *El pasacalle: Himno de la Patria Chica*. Quito: SINAB.
- RAE. (2017). *Diccionario de la lengua española*. Disponible en <http://dle.rae.es>
- UASB. 2012. *Escuelas lectoras. Comprensión lectora*. Quito: UASB/TRALL.
- Vargas Llosa, M. (2010). “Elogio de la Lectura y de la Ficción”. Discurso ante la Academia Sueca. Disponible en https://www.nobelprize.org/nobel_prizes/literature/laureates/2010/vargas_llosa-lecture_sp.pdf (21/05/2018).
- Yepes Osorio, L. (2013). “La promoción de la lectura: conceptos y prácticas sociales”. En Yepes Osorio, L., Ceretta Soria, M., Díez, C. *Jóvenes lectores. Caminos de formación* (p. 9-53). Montevideo: Ministerio de Educación y Cultura. Disponible en http://cerlalc.org/wp-content/uploads/publicaciones/olb/PUBLICACIONES_OLB_%20Jovenes-lectores-Caminos-de-formacion_v1_010113.pdf (16/04/2018).

Índice

Introducción.....	2
Sobre la animación a la lectura.....	3
Modelo.....	5
Antes de la lectura.....	5
Establecer el propósito de lectura.....	5
Formular predicciones.....	6
Activar los conocimientos previos relativos al tema.....	6
Conocer vocabulario.....	6
Durante la lectura.....	7
Audición de lectura.....	7
Lectura en voz alta.....	8
Lectura compartida.....	8
Lectura comentada.....	8
Lectura en parejas.....	8
Lectura independiente o individual.....	9
Después de la lectura.....	9
Comprensión global y específica de fragmentos o del tema del texto.....	9
Recapitulación.....	10
Formulación de opiniones.....	10
Expresión de experiencias y emociones personales.....	10
Aplicación de las ideas leídas en la vida cotidiana.....	11
Construcción de textos.....	11
Práctica.....	14
Ejercicio 1.....	14
Ejercicio 2.....	21
Referencias.....	31
Índice.....	33