



Educación virtual: ¿puede fomentar la lectoescritura para la construcción de sentido en adolescentes?

Jennie Ostrosky Shejet *

Ser excluido de los libros –incluso de aquellos de los que podríamos prescindir– es una tristeza inmensa, una soledad dentro de la soledad.

Daniel Pennac, *Como una novela*.

RESUMEN

La escuela juega un papel medular en estas intrínsecas y entrelazadas etapas de la formación y consolidación de lectores autónomos y críticos que, en la mayoría de los casos, no se llevan a cabo. A largo de seis años de desarrollar e implementar el proyecto colaborativo “Éntrale a leer”, se detectaron factores que, en términos generales, no son tomados en cuenta por la enseñanza tradicional, en lo que concierne a fomentar la lectura, la escritura y la expresión oral en los niños y jóvenes (pertinencia de los textos con relación al contexto histórico, relevancia de los materiales de lectura con relación a su capacidad de despertar emociones en los receptores, entre otras).

En la emisión marzo-junio de 2004, el proyecto “Éntrale a leer” se presentó con el subtítulo “Inmensidad de la minificación”. Durante el desarrollo del proyecto compartimos con más de 30 mil estudiantes de diversas secundarias públicas del país la intensidad de los textos breves en algunas de sus principales manifestaciones. Así, la aplicación de una estrategia adecuada en el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), el aprendizaje significativo y el trabajo colaborativo, en el que los profesores y responsables de aula de medios jugaron un papel esencial, generó resultados altamente satisfactorios que, de implantarse desde educación básica, garantizarían un mejor desarrollo cognitivo y emocional en los alumnos y una aplicación continua a lo largo de los niveles de educación media y superior.

Palabras clave:

Lectoescritura, aprendizaje significativo, trabajo colaborativo, educación virtual, minificaciones.

* Subdirectora de Proyectos Educativos Red Escolar, Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE).

EDUCACIÓN VIRTUAL Y LECTOESCRITURA

El acercamiento de los adolescentes a la lectura, la escritura y la expresión oral es básico en el proceso de construcción de su representación del mundo, de la formación de un sistema de pensamiento lógico, de la estimulación de la imaginación creadora y del desarrollo de habilidades y destrezas que no sólo benefician su labor escolar, sino que potencializan su desarrollo académico y personal a lo largo de la vida. Suscribo la afirmación del filósofo Emilio Lledó (1994), en el sentido de que:

La creación de un lenguaje interior del que emerge la literatura, la consolidación de una estructura mental, el cultivo del pensamiento abstracto que es esencialmente lenguaje, la lucha por recrear continuamente en torno a los principios de verdad, justicia, libertad, belleza generosidad, todo eso marca el camino del progreso y de la convivencia. Y esto es, a su vez, cultivo y cultura de las palabras, revisión del inmenso legado escrito, que no es otra cosa que pensar con lo pensado, desear con lo deseado, amar con lo amado; en definitiva, soñar los sueños de las palabras, que duermen en el legado de la tradición escrita.

Como se sabe, escuchar, hablar, leer y escribir son caras de la misma moneda y entre más prolijo es nuestro lenguaje, más crece nuestra habilidad de expresar y profundizar ideas, sensaciones y sentimientos, al tiempo que establecemos relación con nuestro mundo interior, con los otros y con el contexto social que nos ha tocado vivir.

Sin embargo, al parecer la política educacional de nuestro país –pudiendo optar por un proceso paralelo– ha privilegiado la alfabetización frente a la adquisición del lenguaje simbólico (aquel que permite la construcción de significado y sentido). Lo anterior nos hace suponer que las fases del desarrollo de adquisición de lectoescritura en la escuela requieren de una aproximación distinta en cuanto a su organicidad, sobre todo si retomamos la premisa vigostkiana de que juego y lenguaje constituyen plataformas para transformar el lenguaje lineal y ordinario en modelos simbólicos, que no sólo permiten comprender la realidad, sino sus universos alternos. La enseñanza y, por tanto el aprendizaje y disfrute de la lectura, la escritura y la expresión oral en la educación secundaria (y en el proceso educativo en general) debiera implicar no sólo el reconocimiento de signos, sino la enseñanza de la utilización plena de los libros, es decir, trascender el primer nivel de decodificación textual, para incidir en la formación de lectores que además puedan servirse de la escritura, para quienes sean significativos aspectos conceptuales, afectivos y sensibles de los textos que contribuyen a la construcción de sentido y significado. Incluso en el caso de los niños pequeños que se hallan en proceso de adquisición

La política educacional de nuestro país ha privilegiado la alfabetización frente a la adquisición del lenguaje simbólico.



de la lectoescritura, es erróneo privilegiar la mecanización y la velocidad sobre la aprehensión del sentido y de la comprensión plena, ligada a la vida cotidiana, la afectividad y los valores; amén de que lectura, escritura y expresión oral significativas constituyen los andamiajes de todos los medios de comunicación, y nos facultan para la comprensión significativa de todo tipo de textos (literarios o no). De allí las diferencias en la práctica educativa, entre tres acciones que debieran complementarse en un proceso orgánico: a) enseñar a leer para decodificar fonemas, b) enseñar a leer para obtener conocimiento, c) enseñar a leer para leer.

Sin duda la escuela juega un papel medular en estas intrínsecas y entrelazadas etapas de la formación y consolidación de lectores autónomos y críticos que, en la mayoría de los casos, no se llevan a cabo, ya que se hallan distanciadas de las actividades curriculares, que suelen privilegiar la enseñanza de la lectura para decodificar significados y para cumplir con ciertos aspectos “inamovibles” del plan y los programas de estudio, pero que por desgracia no inciden en la formación de lectores por iniciativa propia y por el simple gusto de leer. Más que generar un hábito (acción que no cancela del todo el concepto de obli-

gatoriedad), se trata de provocar una afición más cercana a una actividad gozosa que a una imposición; la vieja estrategia de los quince minutos de lectura diaria “obligatoria” no siempre ha proporcionado los mejores resultados; podríamos hablar más bien de una inducción al texto que, independientemente del tiempo asignado, genere en los jóvenes avidez por encontrarse con textos que le sean significativos para su proceso vital.

El panorama, aunque de forma lenta, parece estar cambiando y en muchas aulas se recurre al fomento de la lectura, la escritura y la expresión oral mediante textos literarios e interpretativos. Al respecto, coincidimos con la investigadora española Teresa Colomer (2001) cuando afirma que:

De la capacidad de la literatura para llevar a descubrir el sentido de la realidad en la formulación del lenguaje se derivan unas cualidades formativas para el individuo –estéticas, cognitivas, afectivas, lingüísticas, etcétera– que están llevando a una nueva justificación de la enseñanza literaria por su ofrecimiento de modelos de lengua y discurso y por su generación de un sistema de referentes compartidos que constituye una comunidad cultural a través del imaginario colectivo y por su calidad de instrumento de inserción del individuo en la cultura.

Casi sobra decir que diferentes estudios de evaluación y estadística, de la población lectora, arrojan resultados poco o nada estimulantes sobre el estado de la cuestión. Se sabe, que en el mejor de los escenarios, el promedio de libros que lee un habitante del país, es menor al de 2.1 al año. Aún cuando el Plan y los programas de educación básica, ofrecen propuestas y, a pesar de otros esfuerzos realizados por talleristas, autores y editoriales, la motivación por leer y escribir no ha sido desarrollada como desearíamos en nuestro país y un sector especialmente alejado de la lectura está conformado por los adolescentes.

¿Cuáles serían las posibles razones para un escenario así? Entre las varias causas, amén de las citadas de la falta de libros, la poca asistencia a las bibliotecas, entre otras, lo cierto es que a muchos jóvenes, se les ha “vacunado” con la exigencia de la lectura forzosa y exámenes de mecanización mental, preocupados por una comprensión lectora que padece de obsolescencia, falta de pertinencia en los textos elegidos, y un mapa poco flexible en lo que concierne a la lectura placentera; acaso además de la instalación de bibliotecas de aula, los jóvenes mexicanos requieren de una estrategia para acercarse a la lectura en complicidad con profesores, compañeros y padres de familia (como se presentará adelante en el estudio de caso).

Por lo general, la presencia de textos literarios contemporáneos en los mapas curriculares es precaria; se suele insistir en lecturas

A muchos jóvenes,
se les ha “vacunado”
con la exigencia de
la lectura forzosa
y exámenes de
mecanización mental,
preocupados por
una comprensión
lectora que padece de
obsolescencia.



“clásicas”, a través de obras (o fragmentos de éstas) que se presentan a los estudiantes como ejemplos del patrimonio universal. No obstante, esto no ha dado los resultados deseados, y si bien no se trata de negar la belleza y perdurabilidad de estos textos, creemos necesario considerar la pertinencia y la relevancia de los materiales de lectura que ofrecemos a niños y jóvenes, a sabiendas de que mediante la acumulación de lecturas significativas, el estudiante desarrolla habilidades y destrezas de interpretación y disfrute de textos de mayor complejidad, ya sea anecdótica, lingüística, discursiva o estructural.

El fomento a la lectura, la escritura y la expresión oral en países de nuestras latitudes debería empezar en el marco de una lectura guiada y por la utilización de textos breves de lenguaje accesible, ligados de alguna manera con los perfiles de vida y de fantasía de los posibles receptores, dado que las epopeyas de los héroes míticos, sólo son verdaderamente significativas cuando se ha cultivado una experiencia lectora, y cuando se pueden asumir dichos textos desde una lectura válida, vivida por personajes inmersos en un contexto totalmente ajeno al del mundo contemporáneo.

A largo de seis años de desarrollar e implementar el proyecto colaborativo “Éntrale a leer”,¹ hemos detectado cuatro factores que, en términos generales, no son tomados en cuenta por la enseñanza tradicional, en lo que concierne a fomentar la lectura, la escritura y la expresión oral en los niños y jóvenes, a saber:

- Pertinencia de los textos con relación a contexto histórico, accesibilidad del lenguaje, extensión, identificación emocional, capacidad fantasiosa e imaginación creadora de los receptores.
- Relevancia de los materiales de lectura con relación a su capacidad de despertar emociones en los receptores, sin importar aquellos aspectos que los modelos tradicionales suelen enfatizar, tales como fechas, continuidad de las acciones de los personajes y memorización de las supuestas corrientes estético-literarias, así como datos biográficos de los autores.
- Flexibilidad, en términos de respetar los derechos del lector, en especial las premisas de elegir el texto, saltarse páginas o incluso

El fomento a la lectura, la escritura y la expresión oral en países de nuestras latitudes debería empezar en el marco de una lectura guiada y por la utilización de textos breves de lenguaje accesible.

¹ En co-autoría con Belén Carranza Saucillo y con el diseño gráfico de Laura Rojas Paredes se implementa desde 1999 con diferentes textos y enfoques dos veces al año. Recibió el reconocimiento de “Prácticas Innovadoras” de la SEP en 2004. Las emisiones, de 1999 a la fecha, se hallan agrupadas en: (<http://redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/proyectos/indexproyec.htm>).

abandonarlo; por ende, brindar una oferta que permita a los usuarios elegir los textos que van a leer, de preferencia mediante un trabajo colaborativo y asesorado por sus profesores y familiares.

- Permanencia, en términos de que la lectura sea registrada más que por la memorización mecánica de datos de los personajes o de la intriga, por la inteligencia emocional y la memoria afectiva de los receptores, lo que quiere decir: textos ligados al impacto estético, y a la concepción de la educación como el desarrollo de habilidades que permanecen a lo largo de la vida.

ESTUDIO DE CASO: INMENSIDAD DE LA MINIFICIÓN



Durante la emisión marzo-junio de 2004, el proyecto colaborativo “Éntrale a leer” se presentó con el subtítulo “Inmensidad de la minifición”, bajo el fundamento de que lo relevante de una obra estética no es su longitud, ni siquiera su tema o su época, sino que lo que verdaderamente importa es su impacto, y éste permanece y se resignifica a lo largo de la historia.

Durante el desarrollo del proyecto compartimos con más de 30 mil estudiantes de diversas secundarias públicas del país la intensidad de los textos breves en algunas de sus principales manifestaciones: parábolas, aforismos, cuentos breves, haikús, tankas, caligramas, poemas visuales y poemínimos.

Conforme a la estrategia de intervención que se ha seguido a lo largo de las once emisiones de este proyecto colaborativo (siempre cambiantes en cuanto a los contenidos ofrecidos de los textos literarios desde 1999), se eligieron, previamente diseñados con imágenes sugerentes, una exposición de poesía visual y una selección de material de diversos géneros breves que los participantes leyeron e interpretaron a lo largo de cuatro etapas de frecuencia quincenal, durante las que se implementaron foros con preguntas generadoras, en los que los participantes, organizados en equipos de cinco integrantes, luego de leer y compartir los textos, analizarlos, comentarlos e interpretarlos entre pares y

con sus profesores de literatura, vertieron sus opiniones, que se caracterizaron por el impacto emocional y estético causado por los textos en cuestión. Durante la última etapa y, conscientes de que la elaboración propia de un texto significa una verdadera construcción del aprendizaje e incrementa el disfrute de textos literarios, los estudiantes enviaron textos breves de su propia creación (véase tabla 1).

Tabla 1. Esquema de presentación de las etapas

Etapas 1	Foro 1 Panorama general de la minificción.	Del 8 al 19 de marzo.
Etapas 2	Foro 2 Caligramas, poemas visuales y poemínimos.	Del 22 de marzo al 2 de abril.
Etapas 3	Foro 3 Haikú, tanka y traslado a nuestra lengua.	Del 19 al 30 de abril.
Etapas 4	Foro 4 Minificción narrativa.	Del 3 al 14 de mayo.
Etapas 5	Foro 5 Escribo una minificción o poema breve.	Del 17 de mayo al 4 de junio.

Cada foro contó con un promedio de mil mensajes. A manera de presentación de resultados muestro a continuación las preguntas generadoras de cada foro; algunos mensajes representativos de una recepción gozosa, sensible e inteligente y, finalmente presento algunas creaciones visuales y literarias que los jóvenes realizaron durante la última etapa.

FORO 1

Preguntas generadoras:

¿Te parece que una minificción puede expresar lo mismo que un cuento o una novela? ¿Qué parecidos encuentras entre el lenguaje de los video-clips musicales y el de la minificción? ¿Cómo piensas que se lleva a cabo la síntesis entre el espacio gráfico y el contenido del poema?

Ejemplos de la exposición de poesía visual: Amor, de Bené Fontelles, Código de suerte, de José Carlos Beltrán y Dios, de Rodolfo Franco. (Figura 1)

Un mensaje del foro:

Sec. “Luis Álvarez Barret” de Mérida, Yucatán. Para empezar nosotros pensamos que la minificción tiene la misma potencialidad de expresión que un cuento o una novela. Este género tiene muchas características imaginativas. Observamos una estrecha relación entre los video-clips y la minificción, por su brevedad de contenido, mostrándonos lugares y



Figura 1. Ejemplos de la exposición de poesía visual.

situaciones fantásticas y fuera de lo común en un tiempo demasiado breve, pero que nos deja muy satisfechos. Nos llamaron mucho la atención los bestiarios, porque en este tipo de expresión combinan una enorme cantidad de monstruos o cosas que son solamente imaginarios. Nos encantó la poesía visual, por su forma de transmitir y porque de algo que es aparentemente insignificante se crea un arte. Gracias por prestarnos su atención.

FORO 2

Preguntas generadoras:

¿Qué diferencias encuentran entre los caligramas y la minificción? ¿Por qué creen que Efraín Huerta define a los poemínimos “como una mariposa loca”? ¿Cuál de las expresiones te gustó más y por qué?

Un mensaje del foro:

Escuela Sec. Gral. “Reinaldo González López”, de Sinaloa. Nosotras creemos que la diferencia entre el caligrama y la minificción es que el caligrama se suele utilizar para crear poemas visuales, en los que las palabras son utilizadas con la finalidad de crear una imagen y por ello cumple una doble función. Los poemínimos, por su parte son creación de Efraín Huerta quien los concibió como “mariposas locas” por qué son capturados “a tiempo y a tiempo sometidos al rigor de la camisa de fuerza”. Esperemos que nos envíen sus comentarios, que los estaremos esperando para leerlos.

FORO 3

Preguntas generadoras:

¿Notas cambios significativos entre los haikús y las tankas tradicionales japonesas y su “traslado” a nuestra lengua? ¿Creen que estas formas breves expresan de manera completa una emoción o visión del mundo o sólo lo hacen de manera fragmentaria?

Un mensaje del foro:

Sec. Gral. N° 1, Hidalgo. Vamos a hablarles acerca de haikús y tankas. Estas dos expresiones japonesas no tienen muchas diferencias entre sí, porque las dos hablan de temas relacionados como la naturaleza, el instante, los sentimientos, etc. Esto no quiere decir que sean exactamente iguales, ya que un haikú consta de 17 sílabas, organizadas en 3 versos y las tankas

El uso pertinente de las tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la educación tienen un largo camino de esperanza en el ámbito de formación humana.

constan de 31 sílabas divididas en 5 versos y además usan unas metáforas hermosas que además de conmover, hacen reflexionar. Con respecto a su traslado al idioma español, creemos que hay un gran parecido, lo único que los diferencia es por supuesto el idioma. Creemos que sí dan una idea completa porque de manera aún más breve que la minificción, como lo dijimos en la primera etapa, los haikús y las tankas también tienen un gran contenido filosófico; representan emociones y una visión detallada del mundo.

FORO 4

Preguntas generadoras:

¿En qué creen que consiste la “condensación” de la que se habla en la mini-ficción? ¿Piensan que en las minificciones narrativas hay algo que pasa antes y algo que pasa después? ¿Cuál de las manifestaciones de la brevedad te ha llamado más la atención?

Un mensaje del foro:

Escuela Secundaria General, Pachuca, Hidalgo. La condensación que la caracteriza se refiere a que los textos narran una historia completa, a pesar de que no contienen más de 200 palabras, tal es el caso de “Habla y hablaba... (Max Aub)”, que no las rebasa y fue nuestro favorito, porque es chistoso, divertido y llama la atención de lo mucho que hablaba la señora, además es ilógico y gracioso a la vez, porque la señora se murió de no hablar pues se le reventaron las palabras por dentro. Otro tipo de narraciones son los “micro cuentos”, los cuales con menos palabras que las minificciones te narran toda una historia, la que contiene todo en unos cuantos renglones, tal vez no tan detalladamente como los cuentos tradicionales, pero sí contiene de una manera casi poética lo esencial. Para



finalizar, nuestra intervención dentro del foro, queremos decir que esto enriqueció nuestro panorama en cuanto a los cuentos que acostumbrábamos a leer, ahora sabemos un poquito más.

FORO 6

Creaciones de los estudiantes:

Se recibieron más de 1,000 creaciones distintas de estudiantes de secundaria de la República.

CONCLUSIONES:

Antes de presentar algunos de los trabajos publicados, me gustaría hacer unas reflexiones:

- Se llegó al desarrollo de habilidades y destrezas en los estudiantes que trascendieron un simple apoyo a los contenidos académicos para el área de lengua y literatura, ya que se generaron espacios de impacto afectivo y se detectó la necesidad de expresión de la juventud mexicana.
- Si bien es sabido que las nuevas corrientes pedagógicas destacan la autoestima y el autoconocimiento como habilidades esenciales de aprendizaje, el verse publicados en una página internacional resultó estimulante para todos los integrantes de las comunidades educativas.
- Se logró incitar el placer que brindan los textos para formar lectores autónomos y críticos, proveerlos de los elementos necesarios para una interpretación inteligente, y fomentar habilidades que vinculen la lectura con la escritura y el intercambio de opiniones.
- En virtud de que la estrategia del proyecto es partir de los textos sencillos e ir incrementado la complejidad, se registró una creciente mejora tanto en la interpretación de los textos, como en la ortografía, redacción y conformación de los mensajes enviados a los foros.
- Los estudiantes escribieron textos de creación que pasaron a formar parte de un acervo original de red escolar.
- A lo largo de seis años de llevar a cabo este modelo en el fomento de la lectura y la escritura para adolescentes, hemos comprobado que es falsa la premisa que considera que los jóvenes mexicanos carecen de interés lector, sobretodo frente al bombardeo mediático al que se hallan expuestos. Nuestra experiencia demuestra que hay un interés por la lectura, siempre y cuando se presenten a los

adolescentes textos relevantes, pertinentes, flexibles y permanentes desde el punto de vista vital, y que dicho interés por leer, como lo comprueban los mensajes recibidos en los foros de intercambio de opiniones, se complementa con una enorme necesidad de contar con espacios de expresión propia.

- El uso pertinente de las tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la educación tienen un largo camino de esperanza en el ámbito de formación humana.

Reproduzco a continuación algunos caligramas generados por diversos integrantes del proyecto que demuestran el placer y la creatividad en la construcción del aprendizaje (véase figura 2).

Como complemento a las creaciones de los participantes me gustaría dar voz al comentario del maestro José Luis Serrano (2004) de la Secundaria Integradora “Jesús Reyes Heróles”, de Puebla:

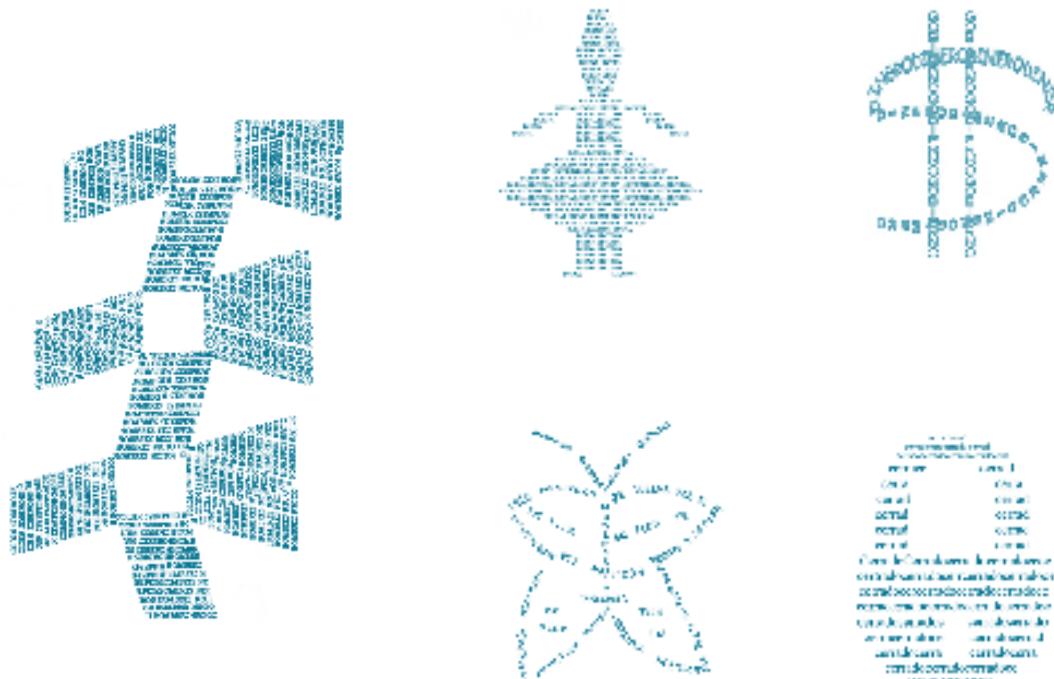


Figura 2. Caligramas realizados por participantes del proyecto.

La participación en “Éntrale a leer” permite que el alumno se vuelva crítico, ya que a través del análisis de los textos de dicho proyecto desarrollan los tres niveles de lectura que son: literal, interpretativo y valorativo. Literal al leer las obras publicadas; interpretativo, ya que los alumnos deducen lo que el autor trata de decirnos, y por supuesto el valorativo ya que a través de preguntas generadoras, los alumnos sugieren, opinan y orientan acerca del tema tratado. Si hablamos del proyecto “Éntrale a leer”, entonces afirmamos que el propósito de la asignatura de español es disfrutar y aprender de la lectura, esto es algo que se logra al participar en dicho proyecto, puesto que los textos suelen ser empáticos, con algunas de las experiencias de los adolescentes. Cuando las lecturas son interesantes para los alumnos, se les crea una gran expectación y sed de búsqueda de la obra completa o bien otras obras del mismo autor, lo cual fomenta la investigación, muy en boga en esta etapa educativa de los adolescentes.

Sólo resta añadir que el aprendizaje significativo y el trabajo colaborativo dentro de una estrategia adecuada en el uso de las TIC, genera resultados altamente satisfactorios que, de implantarse desde educación básica, garantiza un mejor desarrollo en los alumnos y una aplicación continua a lo largo de los niveles de educación media y superior. [a/](#)

BIBLIOGRAFÍA

- Lledó, Emilio (1994), “La voz de la lectura”, *Cuadernos de la literatura infantil y juvenil*, núm. 63, p. 8.
- Colomer Teresa (2001), “La enseñanza de la literatura como construcción del sentido”, *Lectura y vida. Revista Latinoamericana de Lectura*, vol. 22, p. 5.
- Serrano, José Luis (2004), “El reto de construir una sociedad educadora”, ensayo presentado en el II Encuentro Nacional de Red Escolar, Culiacán, Sinaloa, publicado en: (<http://redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/biblioteca/indexbiblio.htm>).

