



“El uso total de las palabras para todos me parece un buen lema, de bello sonido democrático. No para que todos sean artistas, sino para que nadie sea esclavo”.

Gianni Rodari

# UNA EXPERIENCIA DE MEDIACIÓN DE LECTURA, PARA “OTROS LECTORES” ...

---

*Emilia Márquez*

Departamento de Pedagogía  
Facultad de Humanidades y Educación  
Universidad de Los Andes, Venezuela  
emipau1512@hotmail.com

## RESUMEN

La lectura puede ser en la adolescencia todo un descubrimiento cuando la búsqueda de solución a los problemas existenciales incita a la soledad y abstracción, es entonces en esta etapa cuando más se precisa de orientación, pues las crisis, la rebelión interna, las transformaciones y los sentimientos encontrados que se vivencian, pueden hallar en ciertos libros, personajes y temas, la identificación personal para manejarlos. Desde esta perspectiva teórica hemos desarrollado nuestra práctica de lectura a partir de la asistencia semanal a un centro para adolescentes y jóvenes reclusos, entre 12 y 17 años, en Mérida, Venezuela, privados de libertad, en un edificio con portones cerrados, bajo el control constante de otros adultos. La mayoría de estos niños y jóvenes carece de experiencias de lectura; algunos de ellos han desertado de la educación formal tempranamente. Nuestra propuesta o itinerario de lectura ha sufrido modificaciones constantes, generando la apertura de un espacio de democratización lectora, flexibilizando nuestros esquemas como “especialistas” en el conocimiento de lo que deberían leer, para adentrarnos en los temas que les atrapan, por lo menos en algunos momentos en los que olvidan sus motivos vitales: quiénes son dentro del sitio de reclusión, qué han hecho para estar allí y el tiempo que les resta por salir. En la experiencia hemos entretejido textos, unos propuestos por nosotros y otros que responden a las demandas de los adolescentes, solicitudes intervenidas por intereses, estados de ánimo y necesidades personales. Algunos indicadores nos permiten visualizar muy levemente los vínculos creados, cuando se interesan por alguna lectura o texto en particular, lo piden prestado para leerlo a solas dicen, o para no aburrirse cuando la noche llega... También las muestras de algunas de sus producciones anónimas nos evidencian la relación entre la palabra y sus vivencias.

Palabras clave: lectura, adolescencia, itinerarios lectores, mediación.

# La lectura para adolescentes

La lectura puede ser en la adolescencia todo un descubrimiento cuando la búsqueda de solución a los problemas existenciales incita a la soledad y abstracción, es entonces en esta etapa cuando más se precisa de orientación, pues las crisis, la rebelión interna, las transformaciones y los sentimientos encontrados que se vivencian, pueden hallar en ciertos libros, personajes y temas, la identificación personal para manejarlos.

Petit (2001) resalta cómo la lectura, en particular la literaria, contribuye a la elaboración de la subjetividad. Según esta autora “la lectura, puede ser a cualquier edad, un atajo privilegiado para elaborar o mantener un espacio propio, un espacio íntimo, privado” (p. 43). Este lugar ganado a través de la lectura es la reconquista de la posición del sujeto adolescente, desarrollando la actividad psíquica, apropiándose de la lectura, desentrañando el texto, virando entre las líneas su deseo, sus fantasías, sus ansiedades.

A propósito de esto reafirma Petit (2001):

Entonces los adolescentes acuden a los libros en primer lugar para explorar los secretos del sexo, para permitir que se exprese lo más secreto, que pertenece por excelencia al dominio de las ensoñaciones eróticas, las fantasías. Van en busca además de palabras que les permitan domesticar sus miedos y encontrar respuestas a las preguntas que los atormentan. Indagan en distintas direcciones, sin hacer caso de rúbricas y líneas demarcatorias entre obras más o menos legítimas (p. 69).

En síntesis, logran escuchar en otras voces muchas de sus vivencias y sentimientos, consiguen ponerle voz a sus emociones e incertidumbres, pueden

luchar convertidos en héroes mágicos por sus amores platónicos y su destino, adecuándose al momento vehemente que viven, la explosión de emociones, la irrupción del corazón.

Selecciones de lecturas que se apartan en oportunidades de una guía de lectura impuesta rígidamente por el adulto lector, permitirán sensibilizar al adolescente que por sus circunstancias vitales no se ha acercado a la lectura, restringiendo su competencia lectora, debido al limitado acceso a libros o actos de lectura significativos.

Leerles y luego invitarles a leer, para sí mismos, contribuirá con un rol más activo de su parte, habrá que proporcionarles a los jóvenes experiencias literarias que puedan iluminar sus creaciones al contacto con el universo de ficción o “mundos” en los que se adentran, para que así puedan construir sus propias metáforas, gozando al experimentar con las palabras al cambiar una cosa en términos de otra, o realizar un cierto tipo de desplazamiento conceptual. Recurrir a analogías y metáforas ya conocidas y generar metáforas nuevas o poco familiares, es un medio para explorar la creatividad, inspirándolos a construir nuevas imágenes y estructuras mentales, con lo que se transforma el entorno y las lecturas que hacemos de éste.

Petit (2001) expresa que la idea de la construcción de lectores le recordaba a Frankenstein:

...a mí la idea de un lector Frankenstein me resulta muy simpática... ¿Qué

es un lector sino una criatura formada por retazos de otro? La cabeza de Emma Bovary, que se deja influir por los textos leídos; los brazos del Quijote, que sostienen la lanza para luchar contra los molinos de viento; las piernas de Atreyu, que se atreven a recorrer cada centímetro del territorio de la fantasía. Claro que cada lector hará el rompecabezas que más le plazca, y no debemos tenerle miedo a que construya un monstruo (p. 5).

Esta idea clarifica las relaciones naturales que entabla el lector con sus lecturas, las ensoñaciones establecidas, los personajes en los cuales recrea la propia vida y proyecta sus fantasías. No todos los lectores van a escoger al mismo personaje o el mismo acontecimiento, aun cuando lean el mismo relato, para hilvanar lo significativo para sí mismos. De allí parte, el protagonismo que podemos darle a los más desfavorecidos socialmente con situaciones de lectura apartadas de los estereotipos establecidos en las interpretaciones de los textos, para favorecer el descubrimiento de sí mismos, mediante la exploración de lo que sienten y piensan con determinados personajes o sucesos de los relatos. Sintiendo autores y constructores de su destino.

Para Rosenblatt (2001) la literatura no sólo hace posible conocer experiencias del pasado sino imaginar otras nuevas y quizá mejores. En este sentido, solucionaríamos con mucha más eficacia las desgracias del mundo, y las propias, si nuestra imaginación se activara a partir de la interacción

con el poder de la experiencia literaria. Impedir el hambre y la exclusión son las luchas que debemos enfrentar, querellas contra la injusticia de larga data, revueltas, y revoluciones presentes en muchas historias, que los adolescentes y jóvenes pueden conocer, para pensar, explicar y concertar en la exploración de nuevas salidas para las problemáticas actuales.

En la misma idea Petit (2001) piensa que como seres humanos cada uno de nosotros tiene derecho a acceder a bienes culturales. No es un lujo ni una coquetería de burgueses, sino algo que confiere una dignidad, un sentido en la vida y a la que todo el mundo puede ser sensible. Este acceso a la cultura se beneficia o se elabora desde el contacto de nuestros jóvenes con la literatura, con los libros y con la libertad de pensar sobre sus construcciones.

Este interactuar con los libros y sus diferentes contenidos favorecerá su progreso lector, permitiendo además vislumbrar la lectura y la posibilidad de escritura como procesos de liberación y trascendencia, sensibilizándose y valorando las producciones de otros, e incorporando las herramientas para comenzar él mismo a crear sus propias producciones.

Tal como lo afirma Bosch (1991):

Partiendo por ejemplo, de diversos autores se pueden generar nuevas producciones escritas donde niños y jóvenes iniciarán, sin temor, el entretejido ma-

ravilloso de sus propias palabras, dando salida a hermosas creaciones, producto de sus vivencias, experiencias y emociones, pudiendo escribir emulando a diversos autores, que ya conocen, construyendo elaboraciones propias acerca de conocimientos leídos y discutidos en clase, historias de su propia vida, cartas a sus amigos, opiniones sobre autores favoritos, versos tristes para los días confusos, canciones para anunciar aventuras vividas, oraciones para el invierno que muere, rondas para que florezcan las flores (p. 87).

Todo esto vinculado plenamente a su propia vida, alejado de tareas repetitivas que no son reales componentes de lo que hacemos en la vida misma, que evaden las inquietudes vividas por los adolescentes, su capacidad de pensamiento, creatividad, imaginación y autonomía.



# Leer con adolescentes privados de libertad

Es desde la perspectiva teórica anteriormente mencionada que hemos desarrollado nuestra práctica de lectura a partir de la asistencia semanal a un centro para adolescentes y jóvenes reclusos, en la ciudad de Mérida, Venezuela, entre 12 y 17 años, con privación de libertad, en un edificio con portones cerrados, bajo el control constante de otros adultos, obligados a compartir su día en una rutina permanente con pares y personas que les vigilan.

La mayoría de estos niños y jóvenes carece de experiencias lectoras significativas; no todos están alfabetizados, algunos de ellos han desertado de la educación formal secundaria tempranamente y concurren a las clases que en el centro se les brindan en la modalidad de tutorías para escolarizarlos. Expresan no recordar ningún contacto de regazo con la lectura, “nunca nadie en su entorno les leyó de pequeños”, aseguran.

Para empezar había un sinnúmero de incógnitas que suponían para nosotras como mediadoras ciertos desafíos. Podía haber un abismo a franquear entre nuestra convicción de la lectura placentera, como experiencia irremplazable en la adolescencia y lo que los internos pensaban. Acaso las relaciones establecidas con los libros pertenecen al mundo de otros, de los incluidos, de los que entran pero se van.

Podrían, sin embargo valerse de la lectura, desde las ideas de Petit (2001) como:

...un recurso privilegiado para elaborar o mantener un espacio propio, un espacio íntimo, privado, incluso en los contextos donde no

se entrevé ninguna posibilidad de disponer de un espacio personal. La lectura es una vía de acceso privilegiada hacia ese territorio de lo íntimo que ayuda a elaborar o sostener el sentimiento de la individualidad, al que se liga la posibilidad de resistir a las adversidades (p. 69).

Así planteada la lectura se transforma en un medio trasgresor, el lector puede “fugarse” (uno de los temas omnipresentes en la cotidianidad de estos muchachos) en la ficción literaria para abrirse un camino distinto, menos asfixiante. Nos propusimos mediante nuestros encuentros, la participación de éstos jóvenes en un espacio para interactuar con textos; un entorno que les permitiese realizar lecturas significativas, abiertas y únicas, que les brindara la oportunidad de armar distintas tramas textuales y culturales. Con una dimensión reparadora, no moralista, con actividades más cercanas hacia un parentesco entre lectura y sublimación. Desde Petit (2001) “Esto tiene que ver también con la recomposición de la imagen de uno mismo, ese uno mismo a veces herido en lo más profundo” (p. 70).

Sin embargo, nuestra propuesta o itinerario ha sufrido modificaciones constantes, generando la apertura de un espacio de democratización lectora, flexibilizando nuestros esquemas como “especialistas” en el conocimiento de lo que deberían leer, para adentrarnos en los temas que les atrapan, por lo menos en algunos momentos en los que olvidan sus motivos vitales: quiénes son dentro del sitio de reclusión, qué han hecho para estar allí y el tiempo que les resta por salir.

En la experiencia hemos entretejido textos, unos propuestos por las mediadoras, y otros que res-

ponden a las demandas de los adolescentes, solicitudes intervenidas por intereses, estados de ánimo y necesidades personales.

Esta vivencia ha resultado un aprendizaje rico en el sentido de vencer la obstinación que como adultos, docentes o especialistas siempre imponemos, al determinar las lecturas e insistir en que los adolescentes lean sólo lo que nosotros creemos es útil o interesante, desde ciertos estereotipos a los cuales estamos aferrados.

Cuentos, leyendas, fábulas, textos expositivos, informativos, chistes, refraneros, se han leído en los encuentros semanales. Unos, aunque propuestos por ellos, más exitosos que otros.

Entre los que los han atraído encontramos: Cuentos de miedo y terror como los de ¡Vuelven los fantasmas! y la Piedra del duende y otros relatos mágicos de Venezuela, de Mercedes Franco. Leyendas anónimas de terror y sobrenaturales como:

La visita de la muerte

Las luces

El hombre lobo

El silbón

El “come gente” taribero

El cocuyo y la mora. Cuento de la tribu pemón Sekesekeima “El violín mágico”. Cuento Warao

El pájaro del alma de Mijal Snunit

Algunos temas de conocimiento general como:

La tierra en movimiento de Aurora La Cueva, El planeta Tierra, los huracanes y temporales, la capa de ozono.

Zoom (Texto compuesto sólo por imágenes)

Historia de Cronopios y famas (Julio Cortázar)  
La historia de la Copa del Mundo (a propósito de su interés por el fútbol)  
Historietas con acertijos, con claves visuales o pistas verbales por descubrir, rompecabezas para pensar, con trazas para inferir.

Paralelamente a la lectura, algunos de los participantes han leído voluntariamente en voz alta para sus compañeros, en otras oportunidades somos nosotras las que leemos para ellos. Se han generado escrituras cortas y representaciones gráficas de las lecturas que les han interesado. Conversaciones acerca de las historias, relatos orales de acontecimientos vividos por ellos similares a las narraciones leídas. Hemos propuesto y visto junto a ellos la proyección de películas, como “Una noche en el museo”, con el propósito de traspasar los muros metafóricos, acercándoles a las imágenes, a otras fuentes de aprendizaje y diversión.

¿Cómo se dio esta intersección entre lectura y escritura?

Revalorizando la experimentación con la lengua bajo la forma del juego, el humor, la poesía, el absurdo. Dándoles la posibilidad para que se diviertan escribiendo refranes a partir de otros, hallando palabras a partir de cruci-palabras, observando e interpretando imágenes, jugando con las palabras, trabalenguas, acrósticos, ubicando situaciones graciosas a partir del relato, dejando escapar lo que les agobia o sienten por medio de la escritura.

Durante este acercamiento entre lectura y escritura, propusimos la lectura de “Cronopios y famas”, texto de Julio Cortázar, propiciando la

construcción escrita de textos similares creados por ellos, esta situación resultó divertida y reparadora de la angustia a la cual se ven sometidos en su vivencia diaria, pero además eventualmente durante la semana, cuando las presentaciones que cumplen ante los organismos públicos que siguen sus causas no son tan favorables.

El texto resultó exitoso a partir de la propuesta de escribir e ilustrar paso a paso tareas cotidianas, cosas simples que hacemos mecánicamente, Cortázar escribió por ejemplo Instrucciones para subir una escalera, en este sentido y siguiendo el texto “El nuevo escriturón”, les propusimos escribir instrucciones inútiles para: Comer barquillas, Guiñar un ojo, Dar lástima, Perder el tiempo, Llorar, Comerse una arepa con mucha salsa, Bañarse.

La construcción y posterior lectura de las instrucciones les generó instantes amenos en los que la risa tan inusual en ellos, les distendió por un rato. Algunas de las producciones tomadas de los informantes se transcriben a continuación:

### *Cómo guiñar un ojo*

“Prepare el ojo con el cual disparará su guiño  
Enfoque muy bien el camino hacia donde apuntará  
Baje la cortina del ojo, muy rápidamente  
Esto debe durar nada en segundos” (15 años)

### *Comerse una arepa con mucha salsa*

“Escoja la arepa más grande,  
del tamaño de su hambre,  
Llénela lo más que pueda, agregue  
salsa que le gusten,  
Ponga las dos manos en posición de agarrar,

Suba lentamente y abra la boca lo más que pueda, Preñe con los dientes, mastique, saboree y trague, listo para repetir la mordida, con la lengua relama a los lados, no deje escapar nada de saborrr, repita la operación cuantas veces quede arepita en sus manos...” (16 años)

Sus estados de ánimo y la ansiedad que les produce la situación de privación de libertad les hace más vulnerables y cambiantes en sus emociones, por lo que la experiencia de lectura y la interacción con nosotros, no escapa a esta inestabilidad en la cual viven inmersos.

Proust (2006) asegura que “la lectura es el milagro fecundo de una comunicación en el seno de la soledad” (p. 32). Esta afirmación del autor resulta de gran significado en esta experiencia, acercar a estos adolescentes a lecturas y a libros les abre un espacio para advertirse, abriéndose a si mismos, descubriéndose en sus frustraciones y sufrimientos, pero también al dar la cara a otras posibilidades y alternativas, como mediación para el encuentro consigo mismo.

Es así como ante la lectura de algunos textos expresaron cercanías a temáticas y o personajes: “uno puede sentirse náufrago y ni siquiera estar cerca del mar...” (14 años) ...”me gustó la historia y me identifiqué con el protagonista...” (12 años) (Relato de un náufrago) “Así me siento aquí todas las mañanas, como Gregorio Samsa cuando despierta convertido en cucaracha gigante...” (15 años) (La metamorfosis)

La lectura, así encarada genera un ámbito adecuado para el trabajo psíquico, según Petit (2001), desde la mirada del psicoanálisis, similar al trabajo del sueño, la creación o el duelo. Des-

encadenante de una actividad de fantasmización, de construcción de una nueva identidad, que busca, que persigue, que precisa encontrar el joven, para redimirlo y convertirlo en protagonista de su destino.

Nuestra intención no es evidentemente enseñarles a leer, mucho menos imponerles una forma de lectura, o presionarlos para que escriban, pero sí mostrarles experiencias de las mismas como una posibilidad de vivir, de situar un relato con sus vivencias y creencias; de ser escuchados en sus saberes y emociones, cuando comunican sus imaginarios y sus fabulaciones temerarias, pero también para espantar los miedos más profundos.

El miedo a la muerte y a lo que les espera afuera contrasta paradójicamente con el deseo de estar en libertad, muchos intuyen la cercanía del fin de su existencia, expresándolo verbalmente, o dejando ver en sus escritos la contradicción:

Informante 1: Esperando salir, al cielo abierto, aunque la negra muerte me espíe y me revuelque, sueño con ese azul en libertad. (16 años).

Informante 2 : ... Mi amigo salió, no hace ni dos semanas, la odiosa muerte lo cazaba, mi encuentro con él será pronto esa bicha también me espera... (15 años).

No podemos expresar como constante la magia de los encuentros, pues muchas veces la realidad de sus vivencias o el desgano con el que enfrentan algunos días la existencia no permite sintonizarnos; entonces, sólo la palabra actúa como mediador humano ante el impacto de la realidad que desafían, o la fuerza con la cual expresan su fragilidad de sentimientos y las feroces aprecia-

ciones acerca de sus congéneres.

Informante 3: A veces me siento seco, pero con ganas de salir y defenderme ir contra todo lo que me ha enmarañado aquí, estar fuera aunque sea poco el tiempo porque me esperan muchos días (15 años).

Informante 4: Cuando llega la oscuridad, el miedo comienza a crecer en mi estómago, y después duerme todo mi cuerpo, pero que desgracia no duerme mi cabeza... (17 años).

Informante 5:...me siento solo, aunque los fantasmas me vigilan, Me espían aquí dentro, Arriba, abajo, los veo venir, reír cerca de mí, Afuera también están... (16 años).

En estas producciones se puede observar como a partir de un poema “Estados de ánimo”, de Benedetti (1995), los muchachos construyen un texto propio. Siguiendo a Arboleda, (2005) el tema de la lectura en otra dimensión o contexto, se convierte en un pretexto para desarrollar ideas originales encontradas en ella, contextualizando el tema en sí mismos. La escritura llamada por este autor meta-texto, puede basarse en el texto leído, forjando una escritura argumentativa por medio del análisis de aspectos del texto o puntos en los cuales arguye desacuerdos, o en su defecto, el meta-texto puede ser una nueva creación, obra en la cual desarrolla el tema de la lectura en otra dimensión o contenido.

También apunta Arboleda (2005):

Si alguien se acerca a una poesía, un cuento, una pintura... entre otros objetos de aprendizaje, y se forma un esquema cognitivo apropiado de alguno de es-

tos, tal esquema se potencia si este sujeto cognitivo es capaz de construir una representación diferente o análoga (p. 21).

Esta visión inspirada dentro de la perspectiva de la pedagogía por proyecto de vida, resalta la dimensión humana y la significatividad como propuesta para vivenciar y comprender el conocimiento, integrando su propia existencia de vida, reconociéndose su existencia como lo plantea Morin (1998) como unidad compleja.

Freire (2001) habla del impacto existencial que provoca la lectura. La propia experiencia habla de momentos entrañables, de soledades ligadas al placer de asomarse a otros mundos, de reconocerse en ese “otro yo” textual, de sentirse interpelado. Esta proximidad con la lectura es la que pretendemos construir con estos muchachos, dentro de un proceso que intenta darles herramientas para resistir y desdoblarse en otras posibilidades que se “niegan” a considerar, o que sencillamente “no ven”. Ciertos indicadores nos permiten visualizar muy levemente los vínculos creados, cuando se interesan por alguna lectura o texto en particular, lo piden prestado para leerlo a solas dicen, o para no aburrirse cuando la noche llega...

Algunos de los títulos solicitados por ellos para leer cuando la tarde y la tristeza los alcanzan y deben clausurarse o aislarse en un espacio más limitado han sido:

El caballero de la armadura oxidada (Robert Fisher)  
Vuelven los fantasmas (Mercedes Franco)  
Duendes de aquende y allende (Luiz Carlos Neves)  
El médico de los muertos (Julio Garmendia)  
La gallina degollada (Horacio Quiroga)

La leyenda de Robin Hood (Howard Pyle)  
¡Socorro! (Elsa Bornemann)  
Cómo superar miedos y preocupaciones  
(James Crist)  
Dónde viven los monstruos (Maurice Sendak)  
Canto y cuento. Antología poética para niños (Carlos Reviejo)  
La danza de los muertos (Julio Calcaño)  
Relato de un naufrago (Gabriel García Márquez)  
Todos los futbolistas van al cielo (Pedro Badrán)  
Inventario uno (Mario Benedetti)  
La metamorfosis (Franz Kafka)

Si leer humaniza, el lenguaje hermana, advierte solidaridad. Así lo plantea Kraus (2003) refiriendo a Paul Celan, víctima del nazismo:

Algo sobrevivió en medio de las ruinas. Algo accesible y cercano: el lenguaje. Sin embargo, el lenguaje mismo tuvo que abrirse paso a través de su propio desconcierto, salvar los espacios donde quedó mudo de horror, cruzar por las mil tinieblas que mortifican el discurso. En este idioma, el alemán, procuré escribir poesía. Sólo para hablar, orientarme, inquirir, imaginar la realidad. Celan tenía razón. El mapa humano requiere letras y arte para impedir que el mundo siga erosionándose (s/p).

Creemos pues que en algún momento estos niños convertidos en hombres a la fuerza, encontrarán su libro perfecto, el libro que los conmocionará con tal fuerza que les resignificará la tarea lectora, sanándoles emocionalmente e iluminando sus vivencias. Esperamos que más allá de nuestros encuentros, esta mediación entre lectores, textos y actos de lectura, les permita a estos jóvenes, ver la lectura, tal como lo expresa Proust (2006) como un rito iniciador cuyas llaves mágicas nos abren en el fondo de nosotros mismos la puerta de lugares a los cuales no habiéramos sabido entrar.

# Bibliografía

Alvarado, M. y Bombini, G. (1994). *El nuevo escriturón*. Distrito Federal-México: Libros del rincón.

Arboleda, Julio César (2005). *Estrategias para la comprensión significativa*. Didácticas cognoscitivas y socio afectivas. Bogotá, Colombia: Editorial Magisterio.

Benedetti, Mario (1995). *Inventario uno*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Seix Barral.

Bosch, Velia (1991). *A bordo de la imaginación*. Caracas, Venezuela: Editorial Al-fadil ediciones.

Freire Paulo (2001). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Siglo XXI.

Kraus, Arnoldo (2007). *La memoria herida*. Recuperado el 24 de julio de 2007 en <http://www.ejournal.unam.mx/losuniversitarios/039/UNIO3906.pdf>

Morín, E. (1998). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.

Petit, Michèle (2001). *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. México: Fondo de Cultura Económica.

Proust, Marcel (2006). *Sobre la lectura*. Buenos Aires, Argentina: Libros del Zorzal.

Rosenblatt, Louise (2001). *La literatura como exploración*. México: Fondo de Cultura Económica.