

6° grado	
PRIMER TRIMESTRE	
LEER NOVELAS	3 semanas
EL MAESTRO LEE PARA TODOS	1 hora por día 3 veces por semana
Autora: María del Pilar Gaspar Área Lengua – Áreas Curriculares y Dirección de Nivel Primario Ministerio de Educación de la Nación Abril de 2012	

LA TAREA: LEER NOVELAS

La lectura de novelas es una de las cinco tareas para 6° grado que, en esta Política de intensificación de la enseñanza de la lectura, se presenta con un número acotado (una por trimestre). Esta cantidad es ciertamente pequeña, pero sabemos que en muchas aulas aún es necesario ir de a poco para avanzar a paso firme en el desarrollo lector de los niños. De allí que alentamos a los maestros y maestras a considerar la lectura de más novelas a lo largo del año.

En cuanto al abordaje de una novela por trimestre, la progresión de las distintas situaciones previstas obedece a la delegación progresiva de la autonomía en la realización de la tarea por parte de los chicos. De allí que se propone:

LEER NOVELAS		
EL MAESTRO LEE PARA TODOS	EL MAESTRO Y LOS CHICOS LEEN LA MISMA NOVELA	CADA UNO LEE SU NOVELA (libre elección)
Primer trimestre	Segundo trimestre	Tercer trimestre
Lectura de una novela en voz alta por parte del docente.	Lectura de una novela en modalidad compartida , es decir, el docente lee en voz alta algunos capítulos y los alumnos leen otros también en voz alta, para sus compañeros.	Cada chico elige una novela que le interese y la lee, en un tiempo preestablecido.

FUNDAMENTACIÓN

Dentro de la gran cantidad de géneros literarios narrativos (cuento maravilloso, leyenda, fábula, etc.), es probable que la novela resulte el menos abordado en la escuela primaria.

Entre otras razones, esto se debe al hecho de que las novelas requieren una modalidad de lectura bien diferente de la del cuento: por su extensión es casi imposible leerlas “de un tirón”, lo que supone que en algún momento se detiene la lectura para continuarla otro día. En clave de escuela, esta modalidad de lectura propia del género requiere una organización particular cuando el docente propone a todos los chicos leer una misma novela, pero también cuando cada uno escoge la propia, puesto que en cualquier caso habrá lectores que lean rápidamente para llegar al final y otros que sientan que les resulta inabordable una obra de extensión, aún cuando estén cursando 6° grado.

Desde la perspectiva del lector, retomar la lectura de una novela tiene sus bemoles: no basta con volver a abrir el libro para continuar leyendo, sino que es necesario recuperar de la memoria la historia leída previamente. Y aunque los lectores habituales de novelas no dediquen un tiempo específico a esta introspección (aunque algunos se desafían como jugando antes de abrir el libro en la página señalada), sí destinan unos segundos a rememorar “hasta dónde habían llegado” y van desarrollando diferentes estrategias para rememorar: hay quienes intentan recordar guiados por el inicio del capítulo que comienza, hay quienes releen páginas anteriores, otros revisan el índice (si es que los capítulos dan algunas pistas para reorientarse), y otros van a una línea, a un comienzo de página (que no necesariamente coincide con el comienzo de un capítulo). Muchas veces, aunque usen señalador, releen un poco, dan vuelta las páginas y leen escaneando frases clave como puntapié para retomar la lectura.

Claro está que el requerimiento que se le hace a la memoria antes de recomenzar la lectura depende del tiempo transcurrido entre el momento en que se puso el señalador para marcar la última página leída y el momento en que se retoma la lectura, pero también de la complejidad de la historia (lo que se cuenta) y del relato (cómo se cuenta). Y por supuesto, esto teniendo en cuenta condiciones materiales y del texto, a lo que es necesario sumarle las experiencias previas de cada lector, su interés por la historia que está leyendo, si está leyendo una novela “suelta” o una saga, etc.

Si bien la memoria juega un papel central en cualquier acto de lectura, es en el caso de la lectura de libros completos en la que más se la pone a prueba y por lo tanto, se la desarrolla. Tengamos en cuenta que al hablar de un libro completo y extenso no necesariamente nos referimos a narraciones (pensemos, por ejemplo, en libros de divulgación). Sin embargo, en el marco de la escuela primaria la lectura de novelas tiene otros intereses, desde la perspectiva de la formación de los niños como lectores de narraciones y de literatura en general, de allí que se propone concentrarse en este género literario a lo largo de todo el año. Como se señala en los *Nap. Cuadernos para el aula. Lengua 5*:

“En las novelas (...) el lector, entonces, debe sostener la atención e ir guardando en su memoria detalles para poder ‘tejer’ coherentemente la relación causal y temporal de las acciones y los espacios donde estas se despliegan; y detenerse en las descripciones de los personajes, en las motivaciones que los llevan a actuar de determinada manera, etc. Brindarles la oportunidad de abordar estas narraciones más complejas y encadenadas es invitarlos a una experiencia de lectura desafiante, que contribuya ampliamente con su formación de lectores” (p.122)

DESARROLLO DE LA TAREA

La selección de la novela

Es muy importante que, antes de definir la novela que les leerá a los chicos en voz alta, el docente se interrogue acerca de sus propias experiencias como lector de novelas en general, y de novelas para niños y jóvenes en particular. Se trata de rememorar títulos para buscarlos entre los estantes de la biblioteca, o recordar autores, colecciones, géneros (policial, de terror, de aventuras, realista, etc.) para leer varias novelas antes de decidir cuál va a compartir con sus alumnos. Es imprescindible que la novela elegida **sea disfrutada por** el docente, que es quien la va a leer; es por eso que alentamos a no obligarnos a leerles una que no nos convenza.

También es fundamental tomar en consideración **las preferencias de los alumnos**, por lo que sería importante hacer una ronda en que los chicos comenten si ya leyeron alguna novela y cuál (en la escuela o fuera de ella), qué tipos de películas les gustan (porque esto nos da pistas sobre sus historias favoritas y los géneros literarios o tipos de personajes que más les interesan), y también no privarse de mencionar aquello que francamente no les gustó.

En relación con la novela en sí, proponemos tener en cuenta dos cuestiones. Por un lado, las tareas de esta Política Nacional de Intensificación de la Enseñanza de la Lectura deberían, en lo posible, estar integradas al **plan de trabajo del año**. En este sentido, sugerimos revisar la planificación anual para ver cuáles son los géneros literarios o los recorridos lectores previstos, y escoger una novela que dé continuidad a aquello que se ha planificado (por ejemplo, si se planificó leer cuentos policiales o de terror, escoger una novela que vaya en sintonía con esos géneros). Esta integración también puede ser pensada como complementariedad: si en la planificación anual se decidió abordar siete cuentos policiales extensos, la novela no será de ese género, de manera de poder abrir un género narrativo diferente. Lo importante es que el docente tenga en cuenta que no se trata de una lectura aislada, sino que va en sintonía (por continuidad o por contraste) con su plan de trabajo previo en relación con la lectura de literatura de su grupo.

Por otro lado, si es la primera experiencia de lectura de una novela por parte del docente (para el maestro mismo, para los chicos...), es preferible escoger una **que no sea demasiado extensa**, pero que cumpla con todas las características prototípicas de las novelas destinadas a chicos (división en capítulos, presencia de varios conflictos, un número interesante de personajes, un conjunto de escenarios distintos en donde suceden los hechos, etc.).

Alternativas para la elección

Muchas veces somos los docentes quienes elegimos la novela que vamos a leer para o con nuestros alumnos. Y esto está muy bien: asumimos con claridad la responsabilidad de la elección porque ya tenemos experiencia leyendo novelas para nosotros mismos y para los chicos; tenemos una novela que ya sabemos que es un camino seguro para los alumnos de 6° grado y de la escuela en que trabajamos; sabemos que les va a gustar, que les va a hacer pensar cosas nuevas, que les va a presentar un mundo interesante.

En otras ocasiones, la elección no nos resulta tan fácil. Tenemos tres, cuatro, cinco novelas que cumplen con los criterios que hemos enunciado más arriba (nos gustan, sabemos que les suelen gustar a los chicos, serían adecuadas a nuestro plan anual, no son excesivamente extensas, etc.), y queremos compartir con los chicos el desafío y el gusto de elegir cuál se va a leer. Y a esta elección se le puede dedicar la primera sesión de esta tarea.

Para ello, se puede disponer sobre una mesa un conjunto de libros variados (enciclopedias, antologías de cuentos de un mismo autor, antologías de cuentos de autores diversos, antologías de poemas, libros con varias obras de teatro, libros que incluyen una única obra de teatro extensa, libros que reúnen tanto cuentos como poesías u obras de teatro de un mismo autor, diccionarios, novelas, libros de divulgación científica con un solo tema, libros de curiosidades, etc.). Entre todos, y conversando, se van definiendo “pilas” según los criterios de clasificación de libros que se vayan formulando, discutiendo, reformulando y afinando. Esta actividad resulta muy estimulante para los chicos, y al maestro le brinda bastante información acerca de su conocimiento de los libros. Por otra parte, este tipo de actividades permite ir **organizando con los chicos la biblioteca del aula** o colaborar en la organización de la biblioteca escolar.

Puede ocurrir que si los chicos nunca han leído una novela en la escuela (y solo unos pocos leyeron una novela por su cuenta), tengan alguna dificultad para distinguir entre una antología de cuentos y una novela. Sea como sea, es importante explicar y retomar con la ayuda de los chicos que sí tengan experiencia de lectura de novelas algunas de las **características del género**: su extensión, su división en capítulos (a diferencia de los cuentos) y el modo en que se las suele leer (tal como hemos comentado al comienzo de esta ficha). Hemos visto a varios docentes cuyos alumnos desconocían la diferencia entre novela y cuento compararlas con una telenovela (o serie televisiva) y una película respectivamente, como primera aproximación.

También se podrían **analizar el índice** de un libro de cuentos y de una novela, para observar si a partir de ellos ya podría saberse qué tipo de libro es (en algunas novelas sí, en otras no; todo depende) y ver qué paratextos nos dan información para terminar de dilucidarlo: ¿El título o el subtítulo? ¿La contratapa? ¿El índice? En realidad, todo depende de las distintas formas en que se construyen los paratextos de los libros, y por supuesto de la combinación de los datos que nos brindan.

Una vez concentrados en las novelas, si se ha optado por **elegir con los chicos cuál se va a leer** (de un conjunto acotado, previamente definido por el maestro), será cuestión de dedicarle también un tiempo a esta elección, pues a través de estas prácticas de selección también se enseña a leer¹.

¹ Aun cuando el maestro haya escogido una novela y no les presente opciones a los alumnos, sería bueno que llevara al aula algunas de las que revisó antes de la elección y les comente por qué eligió la que van a leer, sin desmerecer ninguna de ellas. Por ejemplo, puede explicar que no eligió una de ellas porque era una novela policial (y ya leyeron bastante de ese género), o que le pareció demasiado larga, o que como cree que ya vieron la película le pareció mejor leer otra historia, o porque aunque le gustó mucho le pareció que a ellos les gustaban historias más cómicas / intrigantes / emocionantes...Es decir, esta también es una oportunidad para enseñar y para invitar a leer individual o grupalmente algunas de las novelas que no se eligieron para leer entre todos.

Además de volver sobre los paratextos, es conveniente **leer los primeros párrafos de cada novela**, y luego abrir una conversación con los chicos. Por otra parte, en esa lectura el docente develará algunos **aspectos del estilo**, pues cada relato requiere ser leído con un particular matiz en la voz, el tono, la velocidad. Veamos tres ejemplos a partir de novelas incluidas en la Colección de obras literarias arriba mencionada:

	<p>“La historia que se cuenta en este libro es absolutamente real, sucedió no hace mucho tiempo, en un lugar que no puedo divulgar. Es mi deber advertirte, querido lector, que aquí se narran acontecimientos que pusieron en peligro a la especie humana. Si a) tienes problemas cardíacos, o b) no te gustan este tipo de historias, debo decirte que a) debes consultar con un especialista y b) aquí, en el estante de al lado, hay una divertida historia en la que una pequeña tortuga se enamora de una piedra.</p> <p>Por cuestiones de seguridad, los nombres de los protagonistas y del lugar donde se desarrollan los hechos han sido modificados.</p> <p>Estimo que podrás comprenderlo, querido lector.”</p>
	<p>“Hay objetos que jamás nos pertenecerán del todo. No importa que se trate de antiguas reliquias familiares pasadas de mano en mano a través de las generaciones. No importa si los recibimos como regalo de cumpleaños o si pagamos por ellos una buena cantidad de dinero... Estos objetos guardan siempre un revés, una raíz que se extiende hacia otras realidades, un bolsillo secreto. Son objetos con rincones que no podemos limpiar ni entender. Objetos que se marchan cuando dormimos y regresan al amanecer.</p> <p>Los espejos, por ejemplo.”</p>
	<p>“Voy a empezar por acá porque la señorita de Lengua dice que cuando una se pone a contar algo siempre tiene que empezar por el principio. Será cierto, no digo que no, pero tengo ganas de escribir una cosa, una sola cosita, antes de empezar por el principio y, como últimamente se me da por hacer las cosas que tengo ganas de hacer, voy a decirle: TENGO UN MONSTRUO EN EL BOLSILLO. Bueno, ya está. Ahora estoy más tranquila y puedo empezar, como dice la señorita de Lengua, por el principio.</p> <p>El principio de todo esto fue un principio así nomás, de un día de morondanga, y fue por eso que al principio yo no me di cuenta de que ese era el principio.”</p>

Los matices de la voz, el tono y la velocidad que convoca cada uno de estos ejemplos son bien distintos.

En *Los Superfósforos* se requiere una cierta complicitad con el juego irónico, y se hace imprescindible hacer las pausas para que sea evidente el punteo de a) y b); por otra parte, es probable que los chicos no estén acostumbrados a relatos en los que se interpele directamente al lector, por lo que el maestro deberá resaltarlo (como juego posible en las narraciones). La voz será a la vez intrigante (porque el narrador no revela todo) y se enmarcará en la tradición de las películas o series de espías, detectives o agentes secretos.

No se podría leer de igual modo *El espejo africano*. En su comienzo, quien habla lo hace desde una perspectiva reflexiva, que impone una cierta morosidad. Además, el texto tiene una cadencia particular fruto de las repeticiones de carácter poético (“No importa... No importa...; Hay objetos...; Estos objetos... Son objetos... Objetos...”), que se resaltan también al leer en voz alta.

En *Tengo un monstruo en el bolsillo* también hay repeticiones, pero su presencia se relaciona con la construcción de una voz narrativa que es a la vez un personaje claramente definido: una chica de escuela primaria, no una niña ni una adolescente, que parece extrovertida, inquieta, vehemente.

Se trata de tres novelas que, más allá de las historias y los mundos que presentan, son bien diferentes en cuanto a la voz que las cuenta. Es que, cuando leemos, no solo disfrutamos de la historia, sino también de cómo está contada. En ese cómo, la **voz narrativa** es fundamental. Si los chicos no han tenido la experiencia de “escuchar” las innumerables voces que la literatura ofrece, la voz del maestro que lee es una oportunidad para hacerlas audibles. Es por eso que antes de leerles (una novela, un cuento, un texto de información) necesitamos imaginar el origen de esa voz para poder darle cuerpo, para materializar en nuestra propia voz la voz narrativa y sostenerla a lo largo de toda la lectura. Esto no implica cambiar nuestro timbre (no sería nada bueno que querramos imitar la voz de una chica de once o doce años para leer “Tengo un monstruo en el bolsillo”, por ejemplo), sino “hablar” desde esa voz ficticia, asumiendo lo más posible su complejidad emocional, de experiencia, de intriga... En definitiva se trata de vivir el mundo que la novela ofrece desde la voz y la mirada del narrador y comunicarlo desde esa perspectiva.

Los desafíos de leer novelas y algunas ideas para sortearlos

El primer desafío a la hora de leer cualquier relato literario es el **ingreso al mundo ficcional**. En el caso particular de las novelas, en las que el lector permanecerá mucho tiempo en ese mundo, ese primer paso necesita darse a pie firme. Por eso, la **lectura del primer capítulo** seguramente requerirá más tiempo (más comentarios, más interrupciones, más relecturas) que el resto de la novela.

En esta primera clase, entonces, pueden inaugurarse los **tres materiales** que proponemos como apoyo **para ir apuntalando la memoria de lo leído durante toda la novela**, y para que quienes se hayan perdido algún capítulo tengan un registro que evite que se “queden fuera”. Además de esa función de ayuda memoria, estos materiales son una oportunidad para intercambiar interpretaciones, para releer y para escribir sobre lo leído.

1) Los personajes: la galería

Sin ánimo de caer en generalizaciones que finalmente dejan fuera muchos casos, en las novelas suelen habitar muchos personajes. Algunos mantienen su protagonismo a lo largo de toda la historia, en tanto que otros solo tienen apariciones fugaces o reaparecen varios capítulos después, luego de un largo silencio sobre ellos. De allí que organizar una galería de personajes es interesante para tenerlos en mente (o al menos, poder revisar ese quién es quién al que nos invitan muchas novelas).

La galería de personajes

Cuando hablamos de una **galería de personajes** estamos pensando en un conjunto de fichas a la manera de carteles que se ubican sobre una pared del aula. En esas fichas se puede incluir la imagen del personaje (por supuesto, los chicos pueden dibujarlo a partir de imágenes del libro o de su propia imaginación con más o menos trazos), si es que interesa (también se puede decidir no incluir la imagen, considerando que cada uno lo deja librado a su propia imaginación). Lo que es imprescindible es incluir el nombre (que puede ir completándose mientras se lee la novela), algunas características distintivas (que pueden ir variando a medida que se lee: en las novelas los personajes cambian algunas actitudes, crecen, aprenden, se revelan diferentes de cómo parecían al principio) y, si se quiere, algunos otros datos que sean pertinentes.

Tengamos en cuenta que al escuchar la lectura los chicos van imaginando los personajes (generando imágenes mentales), y también adoptando una cierta actitud hacia cada uno de ellos que puede entrar en contradicción con lo que el texto efectivamente comunica; también puede ser que el personaje cambie a lo largo de la historia y les resulte difícil notarlo. En efecto, si bien hay muchas posibilidades interpretativas, algunas apreciaciones sobre personajes pueden estar basadas en el prejuicio hacia grupos o individuos o en modos de interpretar ciertas palabras o actitudes. Lo usual es que cuando hay disidencias en las interpretaciones (en este caso, sobre las características de los personajes) es porque el texto lleva a pensar una cosa y no resulta ser tan así. De allí que **las relecturas son fundamentales**, pues permiten justificar texto en mano, mantener la opinión, o modificarla, y sobre todo **pensar en la propia interpretación**, es decir, por qué imaginamos lo que imaginamos.

Al igual que en los otros dos recursos para seguir la lectura de novelas que describiremos a continuación, las fichas de la galería de personajes van modificándose, pero además, pueden disponerse de maneras distintas mientras se va leyendo: los personajes pueden agruparse (imaginemos, por ejemplo, que hay dos bandos), separarse (si es que hay una pelea, o uno de ellos se mudó o se fue de viaje, por ejemplo), develarse (por ejemplo, en las novelas policiales puede colocarse un cartel con un signo de interrogación la palabra “culpable”, para colocarlo al lado del que finalmente se revele como tal y quizá la palabra “sospechoso” sobre los de todos los que los chicos consideren en esa categoría), ponerse distantes desde el comienzo (por motivos geográficos, por su falta de afinidad, etcétera). La galería entonces no es una presentación inicial, que queda fija de una vez y para siempre mientras se lee, sino un recurso para seguir compartiendo lo que se comprende y se interpreta.

Alentamos, por último, a no intentar hacer una distinción cerrada entre “personajes principales” y “personajes secundarios”. En general son muy difíciles de delimitar,

porque en las historias bien contadas cada personaje es importante para la función que cumple en la historia.

2) El lugar o los lugares: el mapa de la aventura

Como sabemos desde siempre, toda historia ocurre en algún lugar. En el caso de las novelas, “el lugar” suelen ser “muchos lugares”, a través de los que seguimos a algunos personajes (aquí sí, usualmente a los protagonistas). De allí uno de los requerimientos que se le hacen al lector es “caminar con uno o más personajes” en un espacio de cierta complejidad (sea este todo el planeta, una zona del mundo, una ciudad, las habitaciones de una casa).



El señor de los anillos, de Tolkien



La isla del tesoro, de Stevenson

Tomando prestada la idea de algunas novelas de aventuras (como *La isla del Tesoro*) o enmarcadas en la fantasía épica (como *El señor de los anillos*), que incluyen mapas del espacio en el que acontecen las historias, proponemos entonces ir construyendo con los chicos el **mapa de la aventura**² presente en la novela.

El mapa de la aventura

Sobre un papel afiche, se va dibujando el espacio en el que acontecen los hechos.

Esto supone pensar en los lugares que se van mencionando, sus características, la distancia relativa entre ellos, etc., para ir configurando ese mapa “total” que se dibuja en un papel afiche y que se va expandiendo (o sobre el que se va haciendo *zoom*) a medida que se lee. Algo así como el revés de la trama: pensar qué mapa dibujó el escritor antes de contar la historia.

Las conversaciones iniciales para planificar ese mapa (que puede esbozarse en una suerte de borrador, en el pizarrón) son muy ricas, ya que al comienzo de la lectura no

² Al nombrar este recurso como “mapa de la aventura” nos interesa resaltar el carácter de riesgo, de movimiento (físico, intelectual, emocional), de intriga, presente en las novelas, sobre todo en las escritas para chicos. Es decir, no estamos incluyendo exclusivamente a las novelas que se enmarcan en el género de aventuras, como *La vuelta el mundo en ochenta días* o *El corsario negro*.

conocemos todo el espacio de la novela. Algunos blancos del afiche se irán “llenando” y con gran detalle, en tanto que otros permanecerán siempre borrosos, pues la novela no nos dirá mucho de ellos. Como dijimos para los personajes, lo importante es justificar texto en mano (es decir, releendo) las propuestas que hagan los chicos para la construcción de ese mapa y los detalles que “vean” en cada lugar. Tanto personajes como lugares tienen una fuerte impronta visual (nos referimos a las imágenes mentales que genera el texto), que la galería de personajes y el mapa de la aventura permiten “sacar a la luz”.

3) Seguir la historia: la línea de sucesos

Uno de los temas clásicos que la escuela ha enseñado es la **estructura narrativa**. La estructura tripartita tiene su origen en Aristóteles, según el cual las historias tienen principio, medio y final. Como sabemos, esta partición puede realizarse sobre cualquier texto (por ejemplo, un texto explicativo o una argumentación), pero uno de los rasgos de la narración es que se produce alguna transformación, porque una simple sucesión de hechos no basta para considerar que estamos frente a una historia. Bajo esta idea, en la escuela se han adoptado denominaciones específicas para esas partes³: *introducción*, *nudo* (o *conflicto*) y *desenlace*; y también *marco* (telón de fondo de las acciones: tiempo y lugar, y personajes) y *suceso* (*situación inicial*, *complicación*, *resolución*).

Ahora bien, estas partes se refieren a la historia que se cuenta, también llamada *argumento*, *fábula*, *intriga*, entre otras denominaciones. Se trata de aquello que está en la base de un relato, su estructura profunda, que desde el punto de vista del lector es el resultado de su trabajo de comprensión, es decir, la respuesta a la pregunta: “¿Qué pasó y por qué?” Para resolverlo, el lector necesita establecer relaciones de temporalidad y causalidad.

Esta **distinción entre historia y relato** nos permite ver por ejemplo que mientras algunas novelas presentan los hechos que conforman la trama narrativa en orden cronológico (es decir, el relato “calca” la historia), en otros casos este orden se trastoca a través de anticipaciones (se relata algo que no sigue en el tiempo, sino que va a suceder mucho después en la historia) y retrospectiones (se vuelve para atrás, para contar algo que antes no se había contado anterior al primer momento de la historia o que no fue relatado hasta el momento en que se está leyendo). Un ejemplo es el de las novelas en las que al principio del relato (de la novela) se aclara el final (de la historia), o se describe el presente de la escritura (posterior a los hechos narrados).

Siempre, pero más aún cuando se lee una novela que presenta estos juegos temporales (tengamos en cuenta que en general todas las novelas para chicos grandes tienen algún juego temporal), es interesante pensar un **modo colectivo de seguir la historia**.

La línea de sucesos

Se trata de armar una línea en la que se van consignando los hechos. ¿Todos los hechos? Justamente se trata de consignar los **núcleos narrativos**, las acciones más importantes, es decir, los sucesos de real acción, de riesgo, que abren alternativas... Aquellos que, en definitiva, deberíamos contarle a alguien que justamente se perdió el capítulo del día, o lo que conservaríamos si se nos

³ Estos términos son retomados a su vez de diferentes estudios sobre el texto, estudios literarios o bien son invenciones escolares.

pidiera que escribiéramos un resumen de la novela, o quisiéramos comentársela a alguien.

Esta línea de sucesos es muy similar a las líneas de tiempo que suelen utilizarse cuando se trabajan acontecimientos históricos de larga duración o períodos históricos más breves, pero en este caso es poco probable que se incluyan fechas exactas (aunque es cierto que las novelas a veces dan alguna). También por contraposición con las líneas de tiempo (en las que puede leerse: llegada de..., caída de...) las frases que se vayan a incluir cuando se lean novelas suelen tener una estructura de sujeto y predicado (“Irene René y Matías Elías fueron hasta la casa abandonada” (*La casa maldita*, de R. Mariño).

Lo interesante de construir esta línea es que permite poner sobre la mesa preguntas del tipo: “¿Cuánto duró?” “¿Cuánto tiempo pasó entre este suceso y este otro?”. “En la novela dice que esto sucedería un tiempo después, entonces, ¿dónde lo ubicamos?” o “Si acá dice que nos va a contar acontecimientos anteriores, ¿en dónde los colocamos?”

Algunos desafíos especiales

Algunas novelas presentan los hechos aparentemente “desligados entre sí”, y poco a poco van avanzando en relaciones. Por ejemplo, *El espejo africano*, de la escritora argentina Liliana Bodoc, presenta al comienzo los siguientes capítulos:

1. Entre América del Sur. 1779 a 1791, aproximadamente.
2. España, provincia de Valencia, octubre de 1818.
3. Una hacienda en la provincia de Mendoza, octubre de 1816.

Además, cada tanto aparece una voz que comenta, reflexiona, relaciona. Así que la línea del tiempo y el mapa (así como la galería de personajes, que sería diferente, en principio, para cada momento y lugar) requieren una atención especial, y resultan elementos interesantes para seguir el hilo de esta historia compleja.

Otro caso es el de *La casa maldita*, de Ricardo Mariño. Al comienzo la novela parece más o menos convencional, pero luego el narrador (en tercera persona) se “materializa”, pues resulta ser un escritor que toma decisiones. Este juego con la voz (que no perdura a lo largo de toda la novela) requiere detenerse con los chicos en estos juegos literarios.

Por el contrario, *Los Superfósforos*, de Antonio Santa Ana juega irónicamente a la prolijidad narrativa, lo que puede advertirse en los títulos de los primeros capítulos:

1. Donde empezamos a conocer los escenarios de la historia y a sus protagonistas
2. Donde se presenta al villano de esta historia.

Por otra parte, se apela al lector en varias ocasiones, juego narrativo que los chicos suelen disfrutar mucho, al punto que el capítulo 8 es el siguiente:

8. Como el capítulo anterior es largo, este es breve.

Si te interesa seguir leyendo el libro, pasa a la página siguiente.
Si no te interesa, querido lector, cierra el libro.

Lo imprescindible

¿Qué se espera que suceda durante cada sesión de lectura?

Sin pretender llegar a formular una regla o un método, es importante que en cada sesión de lectura haya un tiempo para:

- **Rememorar lo que se leyó** hasta el momento, tomando datos de los materiales que se fueron produciendo (la galería de personajes, el mapa de la aventura y la línea de sucesos). Algunos días la excusa será contárselo a alguien que faltó; otras veces el maestro puede decidir volver a leer los dos o tres párrafos que leyó la sesión anterior, como puntapié para conversar sobre lo leído hasta el momento; otra vez le solicitará a tres chicos que busquen en qué página hay que seguir la lectura... las posibilidades son múltiples.
- **Leerles** a los chicos poniendo en esa lectura toda la propia interpretación. Si el maestro observa que hay distracciones, puede ser que algo no se esté entendiendo, que algunos chicos hayan perdido el hilo, por lo que conviene detener la lectura, volver atrás, conversar sobre lo que se leyó hasta el momento, releer. En otras ocasiones puede ser que justamente se trate de una parte con poca intensidad narrativa, y es necesario también detener la lectura, comentar qué se está describiendo y por qué, o considerar juntos cuál era la intriga que ahora pudo pasar a un segundo plano. Y también puede ser que el maestro esté leyendo sin entusiasmo, sin “ver en su cabeza las imágenes que el libro convoca”, que esté simplemente “leyendo palabras” sin comprometer toda su mente y emoción en lo que está leyendo. Y esto, por supuesto, hace decaer las ganas de escuchar, por lo que el maestro necesita revertir esas momentáneas “huidas propias” para hacerse más partícipe de su propia lectura.
- Al concluir la lectura del día (el capítulo o parte del libro previsto), siempre es necesario dar lugar a **la conversación**. A veces las conversaciones se producen durante la lectura misma. A veces, al concluir un capítulo la sesión de lectura (que puede coincidir con uno o más capítulos) los chicos no tienen muchas ganas de hablar, otras veces la conversación resulta un poco insulsa, en tanto que en otras ocasiones se arman debates acalorados. Depende del libro, del capítulo leído, del modo en que se ha leído, del interés de los chicos, de cómo el maestro abre y conduce la conversación. Es por eso que la producción de registros como los que hemos propuesto (la galería, el mapa y la línea de sucesos) colabora para concentrar el intercambio sobre algunos aspectos de la novela: completarlos no es un fin en sí mismo, sino que justamente lo más interesante es las conversaciones que se suscitarán.

PARA SEGUIRLA

Llegados al punto final de la novela, podemos decidir cerrarla y... nada más. Porque ya la experiencia de haber escuchado esa lectura es suficientemente importante⁴. Podemos también conversar sobre la experiencia. Pero sabemos que en la escuela la lectura puede convertirse en puntapié de otros aprendizajes. Algunas propuestas posibles:

- Si la novela que se leyó tiene una película (como sucede, por ejemplo, con *Charlie y la fábrica de chocolate*, *David Copperfield*, *Matilda*, entre muchas otras), puede proponerse verla, intentando concentrarse en aquello que se ha variado en la versión cinematográfica. Luego, conversar acerca de por qué en la película se habrán introducido o eliminado o modificado escenas, personajes, núcleos narrativos, lugares.
- En cuanto a la escritura de textos para seguir un rato más en el mundo ficticio que la novela propone, siempre es posible pensar una aventura más para el personaje (similar a la vivida, pero con otro oponente, o en otro lugar, o con otra búsqueda) o simplemente proponer la consigna de relatar lo que sucedió un tiempo después (dos años más tarde, por ejemplo).
- También es posible escribir una recomendación de la novela. Si es la primera recomendación que los chicos escriben, sugerimos hacerlo de modo colectivo⁵
- Y por supuesto, un libro nos lleva siempre a otras lecturas, a otra novela del mismo autor, del mismo género, a búsquedas de datos sobre el autor, a otros textos que permitan saber más sobre algunas cuestiones que a los chicos les hayan interesado, etc.

⁴ Lamentablemente, muchas veces se tiende a evaluar la lectura efectiva de la novela a través de pruebas de control de lectura, cuya utilidad francamente no trasciende el hecho de poner una nota.

⁵ Recomendamos leer “Recomendar para entusiasmar a otros”, en *NAP. Cuadernos para el aula. Lengua* 5. pp. 79-80, en donde se desarrolla una serie de sugerencias para este tipo de escritos.