

## **Círculos literarios como instrumento de evaluación: una experiencia piloto**

Prof. María Belén Buttiler  
*mbbuttiler@gmail.com*

*El trabajo que se presenta a continuación busca describir y reflexionar sobre la implementación de círculos literarios en un curso de ILE (Inglés como Lengua Extrajera) de adultos nivel intermedio bajo. Se trata de una prueba piloto con distintas finalidades de enseñanza y aprendizaje, entre ellas, la evaluación en un sentido amplio, ya que el enfoque utilizado permitió poner en práctica variadas estrategias evaluativas del proceso de aprendizaje de los alumnos. Para tal propósito, se detallarán los pasos seguidos durante la ejecución del proyecto, los contenidos y las habilidades evaluados, y los resultados obtenidos.*

### **Introducción**

El objetivo de este artículo es compartir y analizar una experiencia áulica que tiene como principales protagonistas a los alumnos y la literatura. El presente proyecto se desarrolló en un curso de Adultos 3 (nivel intermedio bajo) en la Escuela de Lenguas de la Universidad Nacional de La Plata durante parte del ciclo lectivo 2016. Se trató de una primera experiencia con círculos literarios pero no con literatura y lectura extensiva para los alumnos de este curso regular. Según el programa de estudios, además de los libros de texto propuestos para cada nivel, los cursos de adultos deben realizar al menos dos lecturas al año. Dicha pauta tiene el objetivo de acercar a los alumnos a la literatura clásica en lengua inglesa, promoviendo la lectura extendida, trabajando la comprensión lectora e introduciendo a los lectores al contexto socio-histórico de cada texto.

Los profesores de lenguas extranjeras conocemos los beneficios que el hábito de la lectura puede dar a nuestros alumnos: incremento del léxico y estructuras sintácticas, aumento de la concentración, mejora de la memoria, desarrollo de la imaginación, estímulo de la reflexión, entre otras. Asimismo, la gran riqueza lingüística que poseen los textos literarios y los contextos significativos que se crean en cada uno de ellos permiten la transmisión de inestimables valores culturales, el

desarrollo de la empatía y la apertura intercultural. Por consiguiente, los alumnos que forman parte de círculos literarios se nutren de estas ventajas y desarrollan las habilidades mencionadas.

### **Círculos literarios y su implementación en el aula de Adultos 3**

En el terreno de las teorías de alfabetización se han utilizado términos tales como “discusiones literarias de grupos de pares”, “club del libro” y “círculos literarios/de literatura” para referirse a grupos reducidos de personas que leen, toman apuntes, discuten y comparten sus hallazgos y opiniones durante reuniones previamente pautadas (Daniels, 2002). Generalmente, los textos son historias o cuentos, poemas, novelas o ensayos. Según DaLie (2001) la verdadera intención de los círculos de literatura es permitir a los alumnos practicar y desarrollar habilidades y estrategias de “buenos lectores”.

En dichos círculos, los estudiantes poseen roles de análisis que les permiten realizar tareas variadas que luego compartirán con el resto del grupo, involucrándose en procesos de reflexión y pensamiento crítico. Es así como este enfoque propone una lectura independiente al mismo tiempo que contribuye a un aprendizaje colaborativo centrado en la respuesta de los alumnos. Los distintos roles dentro de la discusión deben intercambiarse en los encuentros, a medida que se va avanzando en la lectura, de modo que los alumnos tengan la posibilidad de explorar todas o la mayoría de las funciones de cada rol. En el caso de Adultos 3, cada semana, dos alumnos compartieron un mismo rol. Dado que se trató de una primera experiencia para este grupo, esta metodología permitió que sus participantes no se sintieran solos y pudieran consultarse entre sí.

Harvey Daniels es considerado uno de los principales investigadores de los círculos de literatura y posee una amplia trayectoria en numerosas instituciones que han contribuido con sus proyectos. En 1993, Daniels comenzó a trabajar con círculos literarios en escuelas del centro y las afueras de Chicago y en 1994 escribió su primer libro, *Literature Circles: Voice and Choice in the Student Centered Classroom*, en el que hizo referencia a ciertas características principales en la realización de estos proyectos.

Conforme a sus teorías, un grupo reducido de alumnos elige su propio material de lectura. En el caso de Adultos 3, doce alumnos fueron provistos de una serie de sinopsis de libros nivelados incluidos en el programa del curso y disponibles en la biblioteca de la Escuela. Luego de una votación, el primer libro seleccionado por los participantes fue la versión nivelada de *Dr. Jekyll and Mr. Hyde*, de Robert Louis Stevenson, para los meses de julio y agosto. El segundo fue *The Ring*, de Bernard Smith, para los meses de octubre y noviembre. Ambos son adaptaciones de nivel 3 (1200 palabras aproximadamente) equivalentes a un nivel intermedio bajo de la serie Penguin Readers.

Además, según Daniels, los grupos de lectura deben seguir un cronograma previamente pautado. Con el grupo de Adultos 3 se acordó que las reuniones ocurrieran con una frecuencia semanal, es decir, clase de por medio, teniendo en cuenta que los alumnos de cursos regulares asisten a la institución dos veces por semana. Para garantizar una mayor organización y acceso de todos los alumnos (aún cuando éstos pudieran ausentarse de las clases) dicho cronograma fue compartido a través de Google Drive. De esa manera, los estudiantes podían prever qué capítulos discutirían (alrededor de 3 capítulos por semana) y qué rol de análisis cumplirían en las reuniones venideras.

Respecto del rol docente en los círculos literarios, algunos autores como Daniels (1994, 2002), DaLie (2001) y Schlick Noe (1991) mencionan que éste debe ser facilitador y no instructor. En el curso de Adultos 3, la profesora facilitó cuestiones organizativas como el calendario y la asignación de roles para las primeras semanas, explicó procedimientos, contribuyó a aclarar dudas, observó a sus alumnos en acción y acompañó en la lectura como oyente activa. Sin embargo, fue el rol de los alumnos el que predominó en esta experiencia piloto. Así, conceptos como el de “andamiaje colectivo” (Donato, 1994) y “Zona de Desarrollo Próximo” (Vygotsky, 1978) pueden aplicarse a prácticas áulicas en donde no sólo el docente, sino también un alumno coopera en la construcción del conocimiento de sus pares.

Ejemplos concretos de interacción grupal e interdependencia positiva entre los estudiantes pudieron observarse clase a clase. Durante las discusiones, algunos alumnos ayudaron a sus compañeros a completar sus enunciados, expresar, parafrasear o complementar una idea, explicar una escena o una imagen del libro,

describir a un personaje, entre otros. El enfoque de los círculos literarios propone que los análisis y opiniones personales serán aceptados siempre y cuando estén basados en el texto en cuestión y bien argumentados.

### **Qué y cómo evaluar**

Palabras como “examen” y “prueba” suelen despertar ansiedad en muchos alumnos. Además, en ocasiones, estos conceptos remiten a instancias de evaluación del producto del aprendizaje. Si bien sus resultados pueden ayudar al docente a identificar las fortalezas y debilidades de cada alumno y del grupo a fin de tomar decisiones sobre el proceso de enseñanza, también sabemos que para evaluar el desempeño de los estudiantes no siempre prescindimos de una instancia formal que incluya exámenes escritos o entrevistas orales en las que el profesor se ubica frente al alumno. El aprendizaje puede, además, ser observado a lo largo de su curso. Daniels (2002) plantea que la evaluación dentro de los círculos literarios debe ser continua y colaborativa, basada en la observación por parte del docente y en la autoevaluación por parte de los alumnos.

Cualquiera sea la forma de observar el proceso de aprendizaje de los alumnos, no debemos perder de vista la importancia de definir los objetivos, es decir, qué es lo que como docentes deseamos evaluar y qué esperamos de nuestros alumnos. Para tal propósito, se tomó como modelo una rúbrica disponible en el sitio de recursos de enseñanza <http://eworkshop.on.ca>, la cual permite reunir información a medida que los estudiantes desempeñan funciones específicas dentro de los círculos de literatura. A continuación se presentan dos a modo de ejemplo:

Literature Circle Roles	Level 1	Level 2	Level 3	Level 4
<b>Literary Luminary</b>	relies on words of others  limited relevance in passage selection  response lacks organization	shows some evidence of a personal connection to topic  some relevance in passage selection  organization of response shows some clarity and focus	usually makes a personal connection to topic  relevant passages selected  organization of response is logical, clear, and focused	reveals a personal connection and contributes innovative content and ideas  relevant passages selected and interest-generating approaches used  organization of response is logical, clear, and focused
<b>Reteller/ Summarizer</b>	information lacks organization	information shows some clarity and organization	information presented logically, clearly, and in an organized fashion	information clear, well-developed, and well-presented  evidence of strong organization

Imagen 1. Disponible en: [http://eworkshop.on.ca/edu/pdf/Mod37\\_rols\\_rubric.pdf](http://eworkshop.on.ca/edu/pdf/Mod37_rols_rubric.pdf)

La experiencia en Adultos 3 resultó muy satisfactoria dado que aun cumpliendo distintos roles, la mayoría de los alumnos se desarrolló con fluidez, coherencia y organización, y obtuvieron calificaciones de los niveles 3 y 4 de la imagen. En lo que respecta a la estructura de los textos, dado que se trataba de dos narraciones dramáticas con suspenso, se decidió tomar como puntos de enseñanza conceptos como *beginning, middle, end, climax*. Se utilizaron organizadores gráficos a fin de facilitar la tarea de los alumnos a la hora de ordenar la información, visualizar ideas y establecer relaciones entre las distintas partes de las historias leídas.

Además, en torno a las estrategias de lectura, se definieron las siguientes como aquellas a tener principalmente en cuenta: predecir, hallar evidencia para fundamentar un punto de vista, comparar y contrastar (escenas, personajes, resultados de acciones), analizar, interpretar e inferir. En general, los alumnos demostraron haber realizado una lectura profunda de los textos y tener comprensión global y detallada. Algunos de ellos presentaron mayores dificultades a la hora de realizar inferencias y/o poner en práctica estrategias para identificar en contexto el significado de palabras desconocidas.

Además de la observación continua por parte del docente, Daniels (1994) propone como ejemplos de evaluación las autoevaluaciones y evaluaciones de pares. A

nuestro entender, tal vez estas estrategias sean más apropiadas en contextos donde se trabaje con niños o adolescentes, ya que el énfasis está esencialmente en reflexionar acerca de cuestiones como compromiso y respeto por el compañero. Es por ello que no se adoptaron en el aula de Adultos 3. Algunos ejemplos de autoevaluación y evaluación del grupo son:

**How much did you participate in the discussion about this book?**

- about the right amount       too much       not at all       too little
- 
- 

**What things did your group do very well today?**

- started in 1 minute  
 read and follow along  
 cooperated  
 discussed well

**What things are going really well in your discussions?**

- listening to others  
 everyone is sharing  
 predicting what will happen next  
 asking questions

Imagen 2. Disponible en:

<http://bonniecampbellhill.com/Handouts/Handouts/NESALitCircleHandoutAthens07.pdf>

Daniels (1994) también sugiere el uso de carpetas de trabajo o *portfolios* y registros de respuestas o cuadros que los alumnos hayan realizado durante las reuniones como muestras para evaluar el proceso de aprendizaje. De la clase de Adultos 3 se tuvieron en cuenta los sets de fichas (*roles sheets*) utilizadas por los alumnos al desempeñar sus funciones en cada encuentro. Esto permitió a la docente evaluar la macro-habilidad escritura junto con habilidades cognitivas de orden inferior como identificar (quién, qué, cómo, cuándo, dónde), describir, resumir, interpretar, ilustrar, y de orden superior como explicar, conectar, comparar, valorar, entre otras. Cada ficha presenta una pequeña descripción del trabajo requerido, ejemplos y una sección para realizar la tarea. A continuación se incluye un ejemplo:

Literature Circle Role

# Discussion Leader

**Your job:**  
Write questions for your group to discuss. The questions should have to do with the section of the book you're reading. Be sure your questions are interesting and open-ended so everyone will be able to answer it in their own way.

**Examples:** Were you surprised when \_\_\_\_? Why or why not?  
Do you think the main character made a good choice when he/she \_\_\_\_?  
Why do you think the main character decided to \_\_\_\_?

**When you meet with your group:**  
You will read your questions to the group and give everyone a chance to answer. After everyone has answered, share your answer with the group.

Question #1: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Your Answer: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Question #2: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Your Answer: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Question #3: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Your Answer: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Imagen 3. Disponible en: [www.superteacherworksheets.com](http://www.superteacherworksheets.com)

Además, se evaluaron producciones escritas al final de las lecturas. Para la lectura de R. L. Stevenson, los alumnos eligieron entre dos tareas, una de opinión y otra de carácter descriptivo-informativo:

- a. After having read the book, you have decided to upload a review of *Dr Jekyll and Mr Hyde* to the following website: <https://www.goodreads.com>. Rate the text. How many stars would you give it? Did you like the book? Why (not)? Would you recommend it?

- b. Imagine that you are a newspaper reporter. Write an article on the murderer of Sir Danvers Carew. Include an appropriate headline, a lead, details about the context and the people involved.

Los resultados obtenidos fueron muy buenos, con justificaciones, descripciones y ejemplos relevantes, demostraciones de una lectura comprensiva. La elección por parte de los participantes fue dividida, ya que cinco de ellos eligieron la primera opción, mientras que siete optaron por la segunda. Esta última fue, a su vez, elegida por una mayoría de alumnos varones. Para la lectura de B. Smith, las tareas de producción escrita propuestas fueron las siguientes:

- c. A literature magazine is looking for the best love stories within novels. Write about Anita and Rafael's love story.
- d. Write your own story about a magic ring. Include an appropriate beginning, middle and end.

Como se puede ver, ambas tareas proponen replicar la estructura narrativa estudiada. Mientras que la primera requiere volver a contar una parte de la historia, parafraseando ideas y seleccionando las partes más relevantes, la segunda da lugar a una escritura más creativa. En este caso, la mayoría de los alumnos eligió la segunda opción, lo que demuestra que prefirieron crear su propio contexto, contar algo nuevo y no remitirse a lo previamente discutido.

En un artículo escrito para la revista *Voices from the Middle*, Daniels (2006) señala que prácticas como el teatro de lectores, la representación de escenas y los *talk shows* también pueden servir como instrumentos de evaluación. Aunque indudablemente productivas, no todas estas experiencias pudieron llevarse a cabo en nuestro curso debido a restricciones de tiempo. Sí se realizó en una oportunidad un simulacro de programa de entrevistas en donde uno de los alumnos fingía ser el presentador y los demás distintos personajes del libro. La actividad consistía en hacer preguntas (algunas de ellas preparadas con anterioridad) y dar respuestas improvisadas que estuvieran en consonancia con el rol elegido (presentador o invitado) y lo leído en el texto en cuestión. Así, la docente a cargo del grupo pudo evaluar aspectos como la pronunciación y entonación en preguntas, enunciados afirmativos y negativos, la fluidez, el vocabulario, los niveles de precisión y

competencia comunicativa y la interacción entre pares. Esto último, junto con lo expuesto anteriormente, nos da la pauta de que los círculos literarios son la perfecta excusa para generar situaciones de uso genuino de la lengua que nos permita guiar el aprendizaje de nuestros alumnos mediante un proceso de evaluación continua.

## **Conclusiones**

Llevar a cabo un proyecto como el de los círculos literarios conlleva al logro de múltiples beneficios. Como se ha visto, este enfoque hace posible la realización de una evaluación permanente que permite ver el proceso de aprendizaje del grupo, como así también el de cada alumno. Además, dichos círculos sirven como instrumentos de evaluación que también nos ayudan a conocer el producto del aprendizaje. Es importante definir los objetivos de enseñanza y aprendizaje con antelación, pensar en cómo se van a testear las habilidades lingüísticas y qué contenidos (conceptuales, procedimentales, actitudinales) y habilidades cognitivas se procuran desarrollar o profundizar.

Este enfoque propicia un contexto rico en tipos y géneros textuales (debates, reseñas, informes, entrevistas, resúmenes, entre otros) que permiten integrar la comprensión lectora y auditiva con la expresión escrita y oral, preparando a los alumnos para situaciones comunicativas similares a las que pueden generarse fuera del aula. De este modo, se promueve un aprendizaje significativo mediante el desarrollo de la competencia socio-cultural y el pensamiento crítico.

En el aula de Adultos 3, el proyecto probó ser exitoso y muy enriquecedor desde el punto de vista lingüístico, cultural e interaccional. Los alumnos, sus protagonistas, demostraron haber comprendido los temas trabajados y asumido responsabilidad en las tareas realizadas tanto en autonomía como en interdependencia positiva. Los círculos literarios sirvieron, además, como disparadores de proyectos que procuraron respetar los diferentes intereses y estilos de aprendizaje de los alumnos. Es en este enfoque, pues, donde la interacción social y el lenguaje juegan un papel dominante en el proceso de adquisición del inglés como lengua extranjera.

## Bibliografía

Bloom, B. et al. (1964). *Taxonomy of Educational Objectives. Book 1: Cognitive Domain*. New York: David McKay Co. Inc.

DaLíe, S.O. (2001). "Students becoming real readers: Literature circles in high school English classes", en Ericson, B.O. (Ed.), *Teaching Reading in High School English Classes*. Urbana, Illinois: NCTE, 84-100.

Daniels, H. (1994). *Literature Circles: Voice and Choice in the Student Centered Classroom*. York, Maine: Stenhouse Publishers.

Daniels, H. (2002). *Literature Circles: Voice and Choice in Book Clubs and Reading Groups*. 2nd. edition. U.S.: Stenhouse Publishers

Daniels, H. (2006). "What's the Next Big Thing with Literature Circles" en *Voices from the Middle*, Volumen 13, Número 4. Urbana, Illinois: NCTE, 10-15.

Donato, R. (1994). "Collective Scaffolding in Second Language Learning." En J. P. Lantolf and G. Appel (Eds.). *Vygotskian Approaches to Second Language Research*. Norwood, NJ: Ablex, pp. 33-56.

Ellis, Rod (2003). *Task-based Language Learning and Teaching*. Oxford, New York: Oxford Applied Linguistics.

SchlickNoe, K.L. & Johnson, N.J. (1999). *Getting Started With Literature Circles*. Norwood, MA: Christopher-Gordon Publishers, Inc.

Smith, Bernard (2008). *The Ring - Level 3*, Essex, England: Pearson Education Ltd.

Stevenson, R. L. (2000). *Dr. Jekyll and Mr. Hyde - Level 3*, Essex, England: Pearson Education Ltd.

Vygotski, L. S. (1978). *Mind in Society*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

## Recursos en línea

Literature Circle Roles Assessment Rubric

[http://eworkshop.on.ca/edu/pdf/Mod37\\_roles\\_rubric.pdf](http://eworkshop.on.ca/edu/pdf/Mod37_roles_rubric.pdf)

Literature Circles and Response

<http://bonniecampbellhill.com/Handouts/Handouts/NESALitCircleHandoutAthens07.pdf>