

# LA LECTURA DE RELATOS POLICIALES Y SU INCIDENCIA EN EL PROCESO LECTOR EN LA ESCUELA

*Diego Alejandro Hio Rojas*  
Maestría en Educación  
diegohioro@gmail.com

## Resumen

Este artículo de revisión analiza los aportes teóricos en relación al impacto de la lectura de relatos policiales en la escuela. El método usado en el ejercicio de recuperación de información es el descriptivo, puesto que se estudian detalles y características compartidas con el tema de estudio que se está desarrollando, con el fin de hallar divergencias y encuentros en base al tema central propuesto, por esto, se tomaron en cuenta tres etapas distinguidas de la siguiente manera, una que trata sobre la revisión bibliográfica de corpus teóricos, otra de clasificación de los aportes relevantes y, finalmente una de evaluación. Tomando como referencia lo anterior, se observa que la inmersión de los relatos policiales en la escuela, en aras de alimentar los procesos lectores, ha contado con dos vertientes teóricas que consideran a este tipo de textos literarios como herramientas de afianzamiento de ciertas habilidades cognitivas. Dichas tendencias, por un lado, propenden por el fomento de la producción escrita a partir de estos relatos haciendo alusión a distintas fases procedimentales, y otras, exaltan de forma exclusiva solo al proceso de lectura. Por tanto, a modo de conclusión, se puede afirmar que en la escuela al plantear los textos de tipo policial, estas posiciones teóricas, compiten de forma constante. Generando objetivos y procedimientos didácticos diferentes, además de propiciar resultados de diversa índole de acuerdo a los ritmos de aprendizaje que se hayan desarrollado en el aula.

**Palabras clave:** Lectura, género policiaco, didáctica.

## Abstract

This review article analyzes the theoretical contributions in relation to the impact of reading police stories at school. The method used in the information retrieval exercise is descriptive, since details and characteristics shared with the study topic that is being developed are studied, in order to find divergences and encounters based on the proposed central theme, for this reason, three different stages in this way were taken into account, one dealing with the bibliographic review of theoretical corpus, another one for the classification of relevant contributions and, finally, one for evaluation. Taking the above as a reference, it can be seen that the immersion of police accounts at school, in order to feed the reading processes, has had two theoretical aspects that consider this type of literary texts as tools to strengthen certain cognitive abilities. On the one hand, this trends, tend to promote written production based on these stories, alluding to different procedural phases, and others, exclusively exalt only the reading process. Therefore, by way of conclusion, it can be affirmed that in the school when posing the police-type texts, these theoretical positions compete constantly. Generating different teaching objectives and procedures, in addition to promoting different kinds of results according to the learning rhythms that have been developed in the classroom.

**Key words:** Reading, detective fiction, didactic.

## Introducción

El presente artículo hace alusión a los procesos de lectura que se presentan con la mediación de los relatos policiales clásicos, vistos desde un contexto educativo focalizado en la educación media. Lo anterior, debido a que se hace necesario estudiar e implementar a la luz de diferentes teóricos que

traten sobre la lectura y el género policial este tipo de relatos que, por lo general, no han sido muy abordados y analizados en el nivel educativo antes descrito. Todo ello, en aras de apreciar e intervenir en las habilidades lectoras de los educandos puesto que, siguiendo a Jorge Larrosa (2003), esta actividad cobra suma importancia al tener la capacidad de formarnos, deformarnos y transformarnos.

Los estudios del impacto de los relatos de tipo policiaco en las maneras de apreciar la lectura en los estudiantes, por lo general, han sido poco estudiados en el contexto de la investigación educativa local, es decir, en Colombia y, por tanto, no hay una línea histórica continúa de pesquisa sobre este ámbito, lo cual no se presenta, por ejemplo, en el entorno educativo iberoamericano, en donde sí se aprecia un bagaje investigativo sobre la materia más acentuado en los últimos 25 años, de acuerdo a trabajos y artículos surgidos en publicaciones de universidades. La concepción de los relatos policiales y su relación con la lectura toma aportes teóricos producidos en el extranjero para pensarlos en relación a las contribuciones hechas en Colombia, sobre este respecto Klitting (1998) observa: “En suma, el papel del lector en el texto policial es competir con el detective en la investigación del misterio. Si no puede resolver el misterio por sí solo, tiene la posibilidad de conocer la solución a través de la explicación que el detective da al final del relato.” (p.148).

Lo anterior, va de la mano con lo planteado por Colomer (1996) respecto a las herramientas que el cuerpo docente puede ofrecer a los estudiantes en aras de afianzar un lector autónomo, conocedor de sus ritmos de aprendizaje, y sobre todo, propositivo como ser activo que es a la hora de leer: “las innovaciones en la investigación sobre la lectura apuntan al protagonismo del lector en la construcción del significado y a las ayudas que podamos darle para la elaboración de respuestas personales más complejas.”(p.184). No obstante, las anteriores aportaciones, también han aparecido voces que consideran a los relatos policiales como herramientas que posibilitan no solo la mejora de los procesos de lectura sino la adquisición de hábitos coherentes de escritura, y así allá se enfocan los trabajos, por ejemplo de Castro (2016) y Amaya, Contreras, Ibáñez et al., (2016) quiénes dejan abierto un debate relacionado con el fin del involucramiento de estos textos en el aula.

Por tanto, este artículo plantea un objetivo que está enmarcado con lo anteriormente expuesto, el cual es identificar las aproximaciones teóricas elaboradas sobre el tema. Lo anterior, para valorar y pensar alternativas de intervención en la educación.

## **Método**

El método usado en el ejercicio de recuperación de información fue el descriptivo, puesto que se prestó atención a los documentos que mostraron detalles y características compartidas con el tema de investigación que se está desarrollando. En una primera etapa, al momento de desarrollar la búsqueda bibliográfica, se acudió a fuentes en su mayoría primarias, pertenecientes a revistas de universidades iberoamericanas, bases de datos como Dialnet o google académico. En total se analizaron 13 documentos internacionales y nacionales. Para ello, se procuró en lo posible, a la hora de realizar la pesquisa de información, fijar un criterio de selección basado en el título de los escritos y autores, por tanto, se hizo uso de palabras claves tales como procesos de lectura y relatos policiales. Lo anterior, con el fin de establecer relaciones con el tema central de estudio.

Como segunda etapa del proceso, cada uno de los escritos seleccionados fue almacenado en diferentes carpetas con nombres propios, teniendo en cuenta, el asunto y argumento del cuál trataran. Allí, también se especificó la fecha de publicación de los trabajos y vínculos de páginas web. Esto, con el fin de organizar la información en secciones que permitieran una localización más ligera a la hora de iniciar con el ejercicio escritural.

Como etapa final del proceso, al momento de hacer la evaluación de la documentación recopilada se hallaron pocos antecedentes locales sobre la materia, por el contrario, en el ámbito internacional se notó un mayor bagaje epistemológico sobre el mismo, por tanto, la mayor parte de la información recuperada obedece a procesos de investigación emprendidos en el extranjero.

## **Desarrollo y discusión**

La forma como se plantea usualmente tanto el análisis como el ejercicio lector en el aula de clase no responde, en su mayoría, a criterios sobre los cuales se pueda tejer la contemplación del lector como un ser protagónico de su proceso y, por el contrario, se enmarca a éste en estándares previamente diseñados que trazan lo que cada estudiante debe superar. Este es el caso del MEN (2015), Castro (2016) y Amaya, Contreras, Ibáñez et al (2016) quienes proponen

la lectura de textos de índole policíaco como herramientas que permiten a los estudiantes encontrar maneras apropiadas de expresión, puesto que se hace hincapié en la ordenación lógica de los párrafos y la inclusión de palabras adecuadas que permitan mejorar la dimensión de la producción escrita postulada por el MEN. Así pues, la propuesta de los autores antes mencionados se relaciona con lo que podría ser una tendencia a considerar ciertos textos literarios como modelos didácticos que permitan la construcción de textos con una lógica interna que respondan a parámetros prediseñados. Por otro lado, Hanne Klinting (1998), asume que la lectura permite al estudiante acceder a un nivel de lector propositivo y colaborativo con el sentido del texto. Por tanto, otorga gran importancia a la dimensión estética y simbólica que subyace a cada relato literario del género policial. Esto permite plantear que, en ciertos aspectos, es mucho más importante verificar y hacer seguimiento al proceso lector en primera instancia, para luego dar paso a un proceso de redacción.

Tauveron (2002), en sintonía con Klinting pero, desde un contexto educativo francés, advierte sobre la necesidad de repensar el análisis de una obra literaria en el aula a partir de la observación de la lectura, puesto que los docentes se ciñen a ciertas preguntas que denotan el grado de “comprensión” de los estudiantes en la medida en que éstos responden de forma afirmativa o negativa a preguntas cerradas previamente diseñadas, dejando poco espacio a una exploración del texto desde una óptica estética, subjetiva y significativa para otorgársela a una dimensión de producción escritural:

*“Verificamos su “comprensión” por el mismo tipo de cuestionario que usamos para todos los demás escritos, un cuestionario centrado primero sobre el nivel literal del texto. No ponemos en juego, concerniéndole, ninguna postura particular de lectura. La atención se lleva casi exclusivamente hacia “lo que se cuenta” (...). (p. 14).*

La lectura en la escuela supone, entonces, un enorme reto al cual se le debe dar respuesta si se pretende formar un lector, en palabras de Altamirano (2016) “contagiado” de lectura literaria y que, por tanto, sea un ávido lector por gusto propio al valorar la estética de los textos. Entendiendo a este importante proceso, como una etapa nodal del constructo social de un

país como lo recuerda Colomer (2009) al sugerir la importancia de este: “la lectura adolescente ha suscitado un interés especial al considerarse piedra de toque de la consolidación social de las prácticas lectoras.” (p. 51). Dentro de los estudios acerca de lo que debería ser un buen lector de literatura en la escuela, se destaca la importancia de valorar la voz del estudiante suscitada a partir de lo que éste descubre a medida que avanza, no desde la cantidad de libros que lee con rapidez o a partir de discursos de terceros que enuncian de qué va un texto, “sino en cómo y cuánto es posible que se transforme el sujeto gracias a sus lecturas y, por añadidura, esto incida en las apreciaciones y decisiones de sus prácticas educativas.” (Ferreyro y Stramiello, 2008, p. 8).

Involucrar la lectura de texto policiales en un contexto que contiene estos matices y muchos factores que han impedido una más provechosa práctica de lectura, resulta innovadora en varios contextos educativos, en la medida en que se cuenta con limitados registros de intervenciones de este tipo en el ámbito local, por lo cual, se estaría según las categorías lectoras de Munita y Pérez (2013) fomentando a un lector “débil” en detrimento de uno “fuerte”, y por ello, los textos policiales se presentan como escritos que pueden coadyuvar al fomento de un lector activo, pues son relatos que contienen capacidades que brindan a lector en palabras de Otero (2013) “el poder anticiparse a los contra-argumentos y organizar el discurso para responderlos” (pág. 311). Por tal motivo, su lectura, estudio e involucramiento, por parte de los lectores, tiene una especial motivación en la medida en que el relato ofrece variables de comprensión a lo largo del mismo que pueden conducir mediante un intrincado entramado de opiniones, acciones e hipótesis a múltiples interpretaciones, de la mano con las pesquisas del investigador o detective. De esa manera, se cumple con parte de los estándares curriculares planteados por el MEN en cuando a las dimensiones de “comprensión e interpretación textual”, “literatura” y “medios de comunicación y otros sistemas simbólicos”.

En todos los relatos policiales se presenta una competencia entre el detective frente al criminal, dando así lugar a dicotomías en lid durante los relatos que oscilan entre el orden frente al desorden, la ceguera con respecto a la observación, lo oculto frente a lo revelado y la ignorancia en oposición a la

sapiencia clarividente...etc. Es por lo anterior, que estos relatos buscan plantear una lectura en donde la mayor parte de los aspectos son capaces de generar señales con un sentido apto para la interrogación, muy a pesar de que se ignore el entramado general en donde se posicionen estas señales. Para lograr propiciar estos espacios simbólicos, la literatura policial plantea como escenarios de su corpus, en su forma clásica, espacios ciudadanos ubicados en barriadas o mansiones en donde malhechores asedian a sus potenciales víctimas en aras de obtener un beneficio de ello y, por otra parte, se postula a un detective que en palabras de Vizcarra (2013) actúa en dicho medio en compañía de un colaborador:

*“como haría el flâneur mientras camina por los parajes ciudadanos, el investigador observa con particular agudeza los detalles de la escena del crimen; ambos sujetos requieren del tiempo necesario para leer en los indicios recogidos las historias ocultas (ya sea en las fachadas de los edificios o al interior del cuarto cerrado donde se ha cometido un asesinato), satisfaciendo una obsesión voyerista que los incita a detectar y luego comprender los códigos de la urbe y sus habitantes anónimos, todos ellos víctimas y criminales en potencia.”* (Pág. 117).

La lectura de las peripecias del investigador en su infatigable búsqueda por lograr establecer el orden que se ha perdido producto de la desorganización de la tranquilidad que se tenía en una etapa previa al hecho criminal conocido, sugiere plantear una lectura que atienda detenidamente a los mínimos movimientos de los personajes que se hallan en derredor de la investigación; esquivando, en la medida de lo posible, las trampas y obstáculos que el texto presenta de forma callada y a las cuáles no intenta desmentir, puesto que ésta tarea de “desenmascaramiento” es una que le compete tanto al lector como al detective. De manera pues, que corresponde “(...) escoger unos recorridos interpretativos que pongan de relieve determinadas características de la realidad en detrimento de otras.” (Caprettini en Eco, 1989, pág. 185).

Esto para tener junto con el detective, una actitud de lector sabueso que se pregunte sobre los senderos por los que podría o no transitar la indagación en la ardua labor de destejer paso a paso las dos historias que componen todo relato de esta índole, a saberse, una

que se refiere a la historia del hecho delictivo y, otra que se ocupa de las maneras de apresar al perpetuador del mismo. Sin embargo, al momento de observar el involucramiento de los textos policiales en la escuela, se nota la existencia de dos tendencias que se han visto enfrentadas respecto a la consideración de los relatos policiales, una que valora los procesos lectores a partir de la recepción de éstos como Cerezo (2005) o Klinting (1998) y, otra que da más primacía a los procesos de escritura, bien sea de narrativas creativas o de otro tipo de escritos como Castro (2016) y Amaya, Contreras, Ibañez et al (2016). Estos procedimientos marcan determinadas prácticas educativas que trastocan los conceptos sobre los que puede girar el significado tanto de la lectura como de la escritura, empero subsiste, en las dos tendencias, la intención de considerar al género policial como un espacio de interrogación y participación educativa, con lo cual se tiene en cuenta lo que expresa Juan Mata (Citado por Dueñas, 2008):

*“Pienso, por mi parte, que brindar a los niños y a las jóvenes oportunidades de debate y reflexión justificaría plenamente la presencia de la literatura en los programas escolares, la dedicación de horas y horas a leer, conversar y escribir sobre lo leído (...).”* (Pág. 142).

Una lectura minuciosa de las aventuras del detective, las trampas del criminal, así como de las incertidumbres que afloran por doquier otorgan una idea de lo que trata el género policíaco en sí, independientemente de las estrategias pedagógicas y didácticas con las que se cuenten. Se trata de un género que funda parte de su razón de ser en la cantidad de incógnitas surgidas, así como el período de tiempo destinado en la resolución de cada una de ellas. Sumado a ello, a nivel estructural el hecho delictivo se convierte en una ramificación clave del tejido argumental que va de la mano con los procesos y métodos racionales propios del proceder detectivesco que intentan, a pesar de los posibles líos éticos y morales que devienen como consecuencia de estos casos, dar una solución perenne y argumentada de los sucesos. De tal modo que una definición concreta como la propuesta por Cerezo (2005) resulta esclarecedora:

*“Por lo tanto, policíaca es toda aquella narración en la que se da un proceso de investigación de un*

*hecho criminal, sea real o aparente, y que, por consiguiente, hay una persona encargada de llevar a cabo esa investigación, ya sea un policía, un detective privado, un periodista, un abogado, un forense, etc.” (p. 362).*

El aporte del género policíaco en los proyectos de lectura en la escuela abre nuevas fronteras de análisis en la contemplación de la misma como una actividad intelectual que demanda de sujetos que propicien un rol determinado por su curiosidad e inquietud, por tanto, cabe anotar que estos textos logran su cometido completo cuando el lector es capaz de hacer también el papel activo de detective que lleva el caso. Bonilla (2009) reconocía la importancia que tiene el lector en la colaboración que éste dispone para con el detective, haciendo así parte de los procesos de abducción que éste realiza a partir de las pistas encontradas. Por tanto, no es impreciso el aporte de Brecht (2003) al sugerir que “la novela policíaca tiene por objeto el pensar lógico y exige del lector un pensar lógico (...)” (p. 24), de modo pues, que estos relatos demandan fuertemente la atención de los potenciales lectores con el fin último de que ambos, el lector y el detective, se mixturen o fusionen en el ámbito de la interpretación propositiva al fomentar conjeturas que reconstruyan el escrito. Pareciera que, a pesar de sus diferencias metodológicas en las maneras de abordar estos textos, las dos tendencias antes mencionadas que se suelen usar en el aula convergen en la idea del potencial único que estos relatos tienen frente al desarrollo de habilidades cognitivas en los estudiantes, y por tanto, tenerlos en cuenta se convierte en un elemento de suma importancia dentro de los recursos que los docentes puedan tener.

## **Conclusión**

Los relatos policíacos han sido llevados al aula desde dos miradas diferentes dependiendo de los fines que las intervenciones pedagógicas tengan. Por una parte, se valora la importancia en el mejoramiento de los procesos lectores que estos relatos tienen en quien los lee, y por el otro, se valora el potencial pedagógico que tienen como herramientas didácticas que posibilitan otras actividades derivadas de ella. Las dos opciones consideran a la lectura de relatos policíacos como alternativas efectivas para afianzar el goce por la literatura en los jóvenes.

Las diferentes teorías que se han construido sobre estos textos y sus diversas posibilidades de aplicación en el aula, convergen en que los relatos policíacos posibilitan la apertura de nuevas etapas de apreciación de la lectura puesto que dichos relatos exigen a un lector atento, participativo, reflexivo y curioso, que trascienda la parte literal de los textos para darle cabida a un lector que se preocupe por avizorar nuevos sentidos de los relatos desde una posición protagónica. Dado lo anterior, los relatos policíacos se constituyen en alternativas serias que los docentes pueden considerar en determinados contextos en aras de afianzar o bien más el gusto por la lectura, o también las habilidades y niveles de la misma.

Las pesquisas e investigaciones sobre este ámbito a nivel nacional no han sido abundantes desde un contexto de la escuela, por tanto, no se cuentan con múltiples experiencias que permitan conocer más a fondo el influjo que estas propuestas puedan tener, por lo cual, se hace necesario implementar más a menudo este tipo de propuestas en el aula.

## **Referencias Bibliográficas**

- Altamirano, F. (2016). Didáctica de la literatura: ¿cómo se contagia la literatura? *La Palabra*, 28, 155-171.
- Castro, C. (2016). Una búsqueda detectivesca: diseño de una secuencia didáctica para la producción de textos narrativos (cuentos policíacos) en estudiantes de grado 7° de ebs. (Tesis de pregrado). Facultad de Ciencias de la Educación: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Cerezo, I. (2005). La evolución del detective en el género policíaco. *Revista electrónica de estudios filológicos*, 10, 362-384.
- Colomer, T. (2005). *Andar entre libros: la lectura literaria en la escuela*. México D.F: Fondo de cultura económica.
- Dueñas, J. (2016). Lecturas juveniles: best-sellers y títulos académicos. Notas para una caracterización de la lectura. *Didáctica de lengua y literatura*, 28, 49-68.

- Eco, U. & Sebeok, T. (1989). *El signo de los tres: Dupin, Holmes, Peirce*. Barcelona: Lumen.
- Ferreyro J; Stramiello, C. (2008). El docente: el desafío de construir/se en sujeto lector. *Revista iberoamericana de educación*.5, 1- 4.
- Klitting, H. (1998). El lector detective y el detective lector: La estrategia interpretativa de Isidro Parodi en “Las previsiones de Sangiácomo”. *Revista del Centro de Estudios y Documentación Jorge Luis Borges*, 6, 144-159.
- Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura*. México: Fondo de cultura económica.
- López, L; Córdoba, M; Segura, M. & Polanía J. (2017). Desarrollo investigativo en didáctica de la lengua y la literatura (2010-2015). *Actualidades Pedagógicas*, 69, 49-79.
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Escrito de un cuento policiaco* [Formato PDF]. Recuperado de: <https://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/node/91943>
- Munita, F; Pérez, M. (2013). “Controlar” las lecturas literarias: Un estudio de casos sobre la evaluación en el plan de lectura complementaria de educación básica. *Estudios pedagógicos XXXIX*,1, 179-198.
- Otero, L; Correa, M. (2013). La escritura de relatos policiacos: un escenario para la recursividad y la abducción Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/leng/v41n2/v41n2a02.pdf>
- Tauveron, C. (2002). *Lire la littérature a l'école*. Paris: Hatier.
- Vizcarra, H. (2013). Detectives, lectura, enigma: ficción en la ficción policial. *Cuadernos Americanos*, 143, 115-134.