

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

ENSEÑAR A LEER-ANIMAR A LEER
(REFLEXIONES SOBRE LA FORMACIÓN DE LECTORES
AUTÓNOMOS Y COMPETENTES)

INFORME ACADÉMICO

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE: LIC. EN LENGUA Y
LITERATURAS HISPÁNICAS

PRESENTA:

ERIKA BURGOS PINEDA

ASESORA:

DRA. ANA MARÍA MAQUEO

CIUDAD UNIVERSITARIA, D.F. 2007



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

ENSEÑAR A LEER-ANIMAR A LEER
(REFLEXIONES SOBRE LA FORMACIÓN DE LECTORES
AUTÓNOMOS Y COMPETENTES)

ERIKA BURGOS PINEDA

Ciudad Universitaria, D.F. 2007

A mi hijo Mauricio, a quien le gustan las historias y por quien felizmente construyo la mía

A mis padres y hermanos con profundo cariño

A la tía Coqui, quien me enseñó a leer antes de ir a la escuela

Con enorme gratitud, afecto y admiración a la Dra. Ana María Maqueo, amiga y maestra, quien con generosidad y profesionalismo me ha enseñado mucho más que didáctica.

Con muchos buenos amigos he construido este logro, especialmente para: Beto, Xade y familia, Oliver, Chuy, Andreina, Iliana, Katia, y Javier

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
1. JUSTIFICACIÓN	5
2. TRAYECTORIA PROFESIONAL	8
3. LA IMPORTANCIA DE LA LECTURA	12
4. LA LECTURA: SU PRÁCTICA Y ENSEÑANZA EN LA ESCUELA	18
5. EL ENFOQUE COMUNICATIVO Y FUNCIONAL: EL MODELO DIDÁCTICO	23
5.1 La lectura desde un enfoque comunicativo	26
6. OTRAS NUEVAS PROPUESTAS EN TORNO A LA ENSEÑANZA Y PRÁCTICA DE LA LECTURA	31
7. ANIMAR A LEER-ENSEÑAR A LEER: UNA PROPUESTA DE ACTIVIDADES PARA FORMAR LECTORES AUTÓNOMOS Y COMPETENTES	36
7.1 ¿Por qué animar a leer?	36
7.2 ¿Por qué enseñar a leer?	38
7.3 Un par de ejemplos: las actividades	43
CONCLUSIONES	49
BIBLIOGRAFÍA	51

*Quien no sabe leer, no sabe escribir y no sabe hablar,
y quien no sabe hablar es un loco que está a merced
de los demás.*

Félix de
Azúa

INTRODUCCIÓN

Uno de los temas que más se discute en la actualidad respecto a la función que le ha sido encomendada a la escuela es, sin duda, el papel que ésta juega en relación con la formación de lectores. La tarea de enseñar a leer y escribir en la escuela (tarea primordial de todo el sistema educativo mexicano) cobra otra dimensión a la luz de distintas encuestas e investigaciones que han dado a conocer los bajísimos índices de lectura que hay en nuestro país.

En mi opinión parte de lo que explica este problema es que, en la práctica, hemos asumido que descodificación y alfabetización son la misma cosa. Trabajar en la escuela para el aprendizaje auténtico de la lectura, implica mucho más que el mero reconocimiento de signos impresos en un texto, estadio en el que se mantienen muchos "lectores", aún en los niveles de licenciatura y posgrado. No son pocos los maestros que asumen que la enseñanza de la lectura casi está concluida con el proceso de descodificación del curso inicial de la primaria. Lo que queda es apenas trabajar algunos aspectos de lectura en voz alta: dicción, volumen, velocidad; etc; y en grados extremos (lamentablemente se trata de las prácticas más comunes y perjudiciales) la evaluación de la comprensión lectora que, por lo general, se centra en un cuestionario que permitirá "comprobar" que tanto han entendido los alumnos sobre el texto. Leer para responder el cuestionario, leer para analizar la estructura del relato y las características de los personajes, leer para practicar la lectura en voz alta. ¿Y leer para aprender? ¿Y leer para disfrutar? ¿Y animar a leer? ¿Y enseñar a leer?

Estas dos últimas interrogantes son precisamente las que motivan las reflexiones de este trabajo a la luz de una experiencia profesional de más de siete años como promotora de lectura, impartiendo talleres de capacitación docente en los temas de animación, enseñanza de la lectura y el desarrollo de habilidades comunicativas.

Este recorrido me ha permitido observar una cierta idea de divorcio entre lo que plantea el proyecto para la formación de lectores, es decir la animación, y la propuesta didáctica. Me parece que hay una tendencia a centrar la atención ya sea en el aspecto de la motivación o en el de la enseñanza de la lectura, pero no en ambos. A partir de mi experiencia considero que es fundamental el no privilegiar ninguna de las dos propuestas. Necesitamos alumnos interesados y motivados para leer: muchos libros interesantes para los niños en las escuelas, maestros entusiastas y comprometidos con la formación de sus alumnos, que les lean en voz alta y que les cuenten cuentos; pero también necesitamos estudiantes y maestros que sepan leer: que desarrollen diferentes habilidades que les permitan extraer el significado de un texto, encontrar la idea central, aprender a resumir lo que se lee y saber aplicar diferentes estrategias de lectura según el tipo de texto y los diferentes objetivos que motivan esta tarea.

En este informe pretendo sugerir la posible coincidencia de estos dos enfoques planteados. Recorro para ello al ejemplo de un par de estrategias realizadas en los talleres mencionados en las que, terminada la actividad, se orienta a los docentes a reflexionar sobre los procesos que desencadena un ejercicio de este tipo en relación con la motivación para leer y a los aportes para el desarrollo de las habilidades para el aprendizaje de la lectura.

A partir de este análisis el propósito es crear una conciencia sobre lo importante que es ayudar a los escolares a desarrollar sus habilidades para el aprendizaje de la lectura, y no trabajar sólo en su promoción con esta visión romántica que a

veces priva, de que lo único que se necesita es que las personas se acerquen a los libros, tengan una experiencia grata con ellos y con esto, todo estará resuelto. Mi desacuerdo con esta perspectiva surge a partir de una consideración que me parece lógica: quien no entiende lo que lee, quien no puede acceder al sentido profundo de un texto, (y esto es algo tan complejo que no siempre puede lograrse en un encuentro "feliz" con los libros) difícilmente podrá encontrar un verdadero gusto en este acto.

Además de las conclusiones correspondientes, en el trabajo se desarrollan los siguientes capítulos:

I.- JUSTIFICACIÓN

En la que se explica el por qué de la elección del tema para este informe, cuál es la preocupación o interés y el objetivo. También se enuncian los referentes teóricos en los que se basa esta propuesta y la justificación para esta modalidad de titulación.

II.- TRAYECTORIA PROFESIONAL

Capítulo en el que, como lo requiere el informe académico, se da cuenta de la experiencia profesional en función del tema que en este escrito se trata.

III.- LA IMPORTANCIA DE LA LECTURA

En este apartado se pretende revisar, además de los aspectos académicos o escolares, otras apreciaciones relacionadas con lo que hace la lectura en un lector refiriéndonos al caso particular de la lectura de textos literarios.

IV.- LA LECTURA: SU PRÁCTICA Y ENSEÑANZA EN LA ESCUELA

Este punto plantea una revisión crítica de los programas y de las prácticas docentes respecto a la enseñanza y fomento de la lectura en las escuelas, principalmente de educación básica. También se comenta sobre los esfuerzos y

alcances que otras instancias e instituciones realizan con el mismo propósito de formar lectores.

V.- EL ENFOQUE COMUNICATIVO Y FUNCIONAL: EL MODELO DIDÁCTICO

Se presenta una revisión somera de los principios del enfoque comunicativo y funcional para la enseñanza de la lengua, ya que es este modelo didáctico el que nutre muchas de las actividades que en mi práctica como promotora de lectura he realizado.

El interés es también analizar que significa “saber leer” y cómo lograr este aprendizaje desde la perspectiva del enfoque comunicativo.

VI.- OTRAS NUEVAS PROPUESTAS EN TORNO A LA ENSEÑANZA Y PRÁCTICA DE LA LECTURA

El interés de este apartado es señalar algunas concepciones de textos e investigadores que aportan ideas novedosas y útiles al proyecto para la formación de lectores. Estas apreciaciones se relacionan más con el aspecto conceptual para el trabajo que con las actividades específicas.

VII.- ANIMAR A LEER – ENSEÑAR A LEER: UNA PROPUESTA DE ACTIVIDADES PARA FORMAR LECTORES AUTÓNOMOS Y COMPETENTES

Partiendo de una justificación que da cuenta de la pertinencia de la animación y de la enseñanza de la lectura, se ejemplifica con un par de actividades y su análisis la posibilidad de trabajar en estos dos sentidos.

1. JUSTIFICACIÓN

Aunque parece un tanto ocioso sumar un trabajo más al extenso análisis del asunto de la formación de lectores en nuestro país, en mi opinión estamos ante un tema que no por tan discutido se agota o se concluye. Creo que todavía estaremos estableciendo un amplio diálogo sobre el asunto ya que lo evidente es que presenciamos un terrible fracaso de la escuela, y de la sociedad en general, ante la formación de lectores autónomos y competentes.

El analfabetismo funcional ha puesto en entredicho el papel de la alfabetización en el sistema educativo mexicano. Actualmente mucho se dice respecto a los grandes logros que en este terreno se han alcanzado. Sin embargo, esto no puede ser motivo de beneplácito si la gran mayoría de estos “alfabetizados” no ejercen la práctica de la lectura y tampoco cuentan con las habilidades básicas para comprender lo que leen.

En uno de sus textos la investigadora Emilia Ferreiro cita las terribles cifras que la UNESCO presenta en relación con el analfabetismo en el mundo¹. La autora enfatiza lo dramático de los números añadiendo otra preocupación al opinar que: “La definición de alfabetizado que manejan estas estadísticas es obsoleta. Si usáramos como definición ‘formar parte de la cultura letrada’ o ‘poder circular en la diversidad de textos que caracteriza la cultura letrada, al menos como receptor de la misma’, las cifras serían espeluznantes.” (2002:57).

Sin duda muchos son los intentos por convertir a México en un “país de lectores”. De parte de varias instituciones gubernamentales e independientes se promueven programas para fomentar el gusto y hábito de la lectura en los

¹ “Más de 960 millones de analfabetos, dos tercios de los cuales son mujeres; más de 100 millones de niños – de los cuales 60 millones son niñas – sin acceso a la educación básica en el mundo”.

distintos sectores sociales. La SEP menciona, en su "Programa nacional de educación 2001-2006" como prioridad de todo el sistema educativo: "impulsar la adquisición y el desarrollo pleno de las competencias comunicativas –hablar, escuchar, leer, escribir– y, en particular, fortalecer los hábitos y capacidades lectoras de los alumnos y maestros".

Pero no basta con escribir en documentos los propósitos y proyectos ideales para la escuela. La realidad es que el sistema educativo tiene que enfrentar esta necesidad de formar lectores con maestros de diferentes niveles que, en muchos casos, no cuentan con el requisito fundamental para poder realizar exitosamente este trabajo: ser lector, lector competente. Así, la escuela no fomenta el gusto y hábito de la lectura y tampoco trabaja en el desarrollo de habilidades para su aprendizaje en los estudiantes, que, por lo mismo, no pueden valerse de este fundamental instrumento de aprendizaje y desarrollo personal.

Otra complicación que sumar a la problemática planteada, es la apreciación de varios maestros de que la lectura, al no ser parte "formal" de la currícula escolar, no tiene un espacio y tiempo específicos que se necesitan para trabajar, de manera sistemática, un proyecto como el de la formación de lectores.

Ante este panorama somos testigos de prácticas de lectura en la escuela que se asumen como el trabajo "extra" que hay que realizar, y que se llevan a cabo sin una planeación específica y con actividades no del todo adecuadas para los propósitos de este proyecto.

Para terminar con el planteamiento del problema, en muchas ocasiones hablar de fomento a la lectura o formación de lectores es sinónimo de hablar sólo de animación a la lectura, concepto que privilegia las actividades que buscan un acercamiento lúdico, creativo e incluso afectivo con los libros pero que, por lo

general, pierde de vista una concepción didáctica integral de la lectura, ya que en ese modelo no se plantea como una necesidad su enseñanza.

La elección de esta modalidad de titulación tiene que ver con el interés de reflexionar, sistematizar y, en esa medida, mejorar una práctica profesional enfocada principalmente a la docencia y a la capacitación de maestros, y también ampliar mi perspectiva de lo que significa ser promotor de lectura, particularmente en el ámbito docente.

El origen o basamento teórico que sustenta todas estas ideas, se encuentra principalmente en el modelo del enfoque comunicativo y funcional y en las diversas lecturas relacionadas con el tema de la enseñanza y práctica de la lectura (Smith, Solé, Lerner, Maqueo, Cassany, Lomas, etc.); en las propuestas tendientes a reivindicar el papel de la lectura como un espacio de libertad y gozo; (Pettit, Montes, Pennac, Castro, Zaid) y en los escritos de autores que plantean una reflexión de la práctica de la lectura desde la perspectiva más bien ideológica, de su función formativa, social, cultural, etc. (Argüelles, Gregorio Hernández, Garrido, entre otros).

2. TRAYECTORIA PROFESIONAL

A partir del año de mi egreso de la carrera de Letras Hispánicas comencé a laborar como docente del área de Lenguaje y Comunicación en el Colegio de Bachilleres del Estado de Puebla. En ese espacio impartí asignaturas como: "Taller de lectura y redacción" "Literatura" y "Ciencias de la comunicación". Además de las labores docentes, otra tarea que llevé a cabo en ese periodo fue la realización de actividades de fomento a la lectura y a la cultura. Organizadas como proyectos extra académicos realicé, con estudiantes que participaban de manera voluntaria; cine clubes, sesiones de lectura en voz alta y comentarios de textos literarios, además de la elaboración de una revista escolar que se publicó periódicamente durante algunos meses.

Una actividad interesante que cierra este ciclo fue mi participación como ponente en el VII Congreso Latinoamericano para el Desarrollo de la Lectura y la Escritura, en el que compartí la experiencia del trabajo de fomento a la lectura que realicé con los chicos de bachillerato. En esa exposición destaca principalmente la realización de la "Semana de la lectura" que consistió en una jornada en la que, a través de la realización de diversas actividades, se concretó un programa de fomento a la lectura que tuvo como principales protagonistas a los estudiantes del Colegio.

A partir del año 2000 y hasta el 2002 ejercí las funciones de la Jefatura Estatal del área de Lenguaje y Comunicación de esa misma Institución educativa. Entre las tareas más significativas que pude realizar en este espacio está la del trabajo de capacitación para los maestros del área, en el que se dio un fuerte impulso a la lectura y al desarrollo de las habilidades comunicativas de los escolares. También tuve la oportunidad de participar en la elaboración de los planes y programas de estudio del área de mi injerencia, que se elaboraron a partir de una modificación del modelo educativo de esa Institución. Como eje central de

todo este proyecto estaba la asesoría y el trabajo realizado con el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas de La Habana con cuyos maestros, cursamos un diplomado con el tema: "La transformación de la escuela desde una perspectiva desarrolladora".

En el año 2002 ocupé el puesto de Jefa Estatal de Difusión y Extensión Cultural, espacio en el que también pude desarrollar un proyecto para la promoción de la lectura. Entre las actividades más destacadas de este periodo se encuentra la organización y realización del "Primer Festival de la Lectura" que, en coordinación con la Secretaría de Cultura del Gobierno Estatal y el apoyo del CONACULTA, organizamos en la ciudad de Puebla. El evento se realizó durante una semana y se llevaron a cabo diferentes actividades como: presentaciones de libros y autores, conferencias, talleres de fomento a la lectura, espectáculos de narración oral, presentación de obras de teatro y proyección de películas. En el marco de ese Festival se organizaron dos concursos para los estudiantes del Colegio de Bachilleres y de las preparatorias de la Universidad estatal: el de cartel de fomento a la lectura y el de elaboración del libro creativo. Además de la premiación a los ganadores, se realizó la exposición de todos los trabajos concursantes.

A partir del año 2003 incursiono "formalmente" como promotora de lectura en la firma editorial Alfaguara en donde me contratan como promotora de literatura infantil y juvenil. Mi tarea principal en esta empresa consistió en impartir talleres de capacitación a docentes. El tema principal de estos talleres fue justo el que da título a este trabajo "Enseñar a leer – Animar a leer" (Estrategias de animación a la lectura y desarrollo de habilidades para la comprensión lectora). Impartí estos talleres principalmente para docentes en escuelas que, al adquirir libros de la colección de Alfaguara infantil y juvenil, planteaban una necesidad de capacitación sobre uso y manejo de esos libros en el espacio escolar. Las escuelas que refiero son de distintos niveles educativos pertenecientes tanto al

sector oficial como al privado. En otras ocasiones también tuve oportunidad de impartir estos talleres en foros y eventos académicos y culturales organizados por diversas instituciones. Es esta actividad la que me permite sistematizar y profesionalizar cada vez más mi desempeño como promotora de lectura. Me parece importante insistir que en mi concepción de promoción de la lectura se encuentra siempre presente la necesidad de la enseñanza de la lectura, es decir, asumo como un nombre genérico el “fomento a la lectura” que incluye, como ya lo he señalado, tanto la propuesta de animación como la de enseñanza de la lectura.

El planteamiento que trabajo en este informe guarda una estrecha relación con mi actividad como tallerista de la que he podido aprender muchas cosas, además de conocer más a fondo el real funcionamiento de los planes de lectura escolares de las distintas instituciones educativas tanto públicas como privadas.

Entre el año 2005 y 2006 me desempeñé laboralmente como Subgerente de Promoción Académica en el Fondo de Cultura Económica, espacio desde el cual trabajé en el fomento del libro y la lectura a través de la coordinación nacional de su promoción en diversos espacios como las librerías del FCE y los diversos foros en los que esta actividad tiene lugar: ferias del libro, escuelas, institutos de cultura, etc. Una de las tareas más importantes fue la coordinación de la capacitación que de manera permanente el Fondo de Cultura ofrece a la “Red de animación a la lectura”, agrupación que reúne a diversos maestros, promotores de lectura e interesados en general, para compartir un espacio de formación e intercambio sobre el tema de interés común: el fomento a la lectura.

Además del trabajo que se organizó para esta red, también coordiné distintas actividades para el público en general con ese mismo objetivo. Dentro de las múltiples acciones se suman las presentaciones de cuentacuentos, talleres, exposiciones, espectáculos diversos, presentaciones de libros, etc.

En ese espacio no abandoné mi actividad como tallerista pues eventualmente impartí cursos y talleres tanto a maestros como a los mismos promotores que trabajan en esta casa editorial.

Fuera de la institución gubernamental, actualmente realizo tres actividades: formo parte del Consejo Puebla de Lectura, institución que se encarga de organizar y realizar distintos proyectos de fomento a la lectura, la escritura, y la ciencia; colaboro en una consultoría educativa realizando talleres para maestros y, eventualmente, participo con la elaboración de algunas lecciones de libros de texto de español para secundaria, en la editorial Nuevo México.

3. LA IMPORTANCIA DE LA LECTURA

¿Qué demonios importa si uno es culto, está al día o ha leído todos los libros? Lo que importa es cómo se anda, cómo se ve, cómo se actúa, después de leer. Si la calle y las nubes y la existencia de los otros tienen algo que decirnos. Si leer nos hace físicamente más reales.

Gabriel

Zaid

Casi de manera infalible, para los maestros, autoridades educativas, padres de familia y la sociedad en general, la lectura tiene un lugar muy especial en las valoraciones que se hacen de los distintos aprendizajes escolares. La gran mayoría de las personas, al referirse a la lectura, habla de ésta como una actividad fundamental que transforma no sólo la condición de los escolares y su mayor capacidad de aprendizaje; sino que también escuchamos, con cierto dogmatismo, discursos en ocasiones excesivos, sobre las bondades de la lectura que hacen de las personas: seres críticos, analíticos, sensibles, inteligentes y más aún; tolerantes y capaces de apreciar el mundo desde una óptica más enriquecida.

En relación con la idea de los aprovechamientos escolares, es ya un lugar común escuchar argumentos sobre la buena ortografía, el enriquecimiento del vocabulario, la capacidad de expresión oral y escrita, y muchas otras ventajas producto de la condición lectora. A este respecto me parece interesante el listado que en su libro: *Espacios para la lectura. Estrategias metodológicas para la formación de lectores*, presentan Ana Arenzana y Aureliano García:

Cuando una persona lee, desarrolla habilidades y aptitudes que le serán de gran utilidad en diferentes momentos de su vida: ejercita la atención, la concentración y la memoria; agudiza las capacidades de observación, de asociación, de análisis y de síntesis; establece vínculos causales y explicativos; incrementa su vocabulario; mejora

su capacidad de expresión realiza abstracciones; soluciona y asimila nueva información, y pone en práctica su capacidad para seguir secuencias (1995:17).

En el mismo sentido Ana María Maqueo señala el valor de la lectura puntualizando las habilidades que se desarrollan al leer y que sirven para hacerlo con éxito, además de otras ventajas derivadas de esta práctica y aprendizaje:

Una persona que aprende a leer – leer como comprender no como descodificar – es un individuo que aprende a pensar, a generar ideas, a relacionarlas o compararlas con otras ideas o con experiencias anteriores, a analizarlas, a deducir, inferir y comprender. En suma, la lectura es una herramienta fundamental para que esa persona se convierta en un ser pensante, reflexivo, autónomo, con mayores posibilidades de integrarse a la vida laboral, social y afectiva (2004:207).

Me parece que estamos ante razones indiscutibles para tomar conciencia de lo trascendente y apremiante de trabajar en el sentido de todos estos aprendizajes, de lo importante que es ayudar a nuestros alumnos a desarrollarlos fomentando espacios donde se pongan en práctica de manera cotidiana pues según el enfoque comunicativo, no parece haber otro camino más efectivo: a escuchar, hablar, leer, escribir, pensar, disentir, argumentar, opinar y toda la larga lista de aprendizajes que podríamos anotar, se aprende haciéndolo, en su práctica concreta y siempre significativa.

En otro sentido Michèle Petit ha señalado una idea bastante interesante sobre las implicaciones de la lectura. En su libro *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*, la investigadora francesa nos ofrece valiosos testimonios de lo que la lectura es capaz de transformar en la circunstancia de adolescentes de barrios marginados de Francia. La lectura como una ventana a otras experiencias, otras geografías y otras posibilidades de habitar el mundo. El libro deja escuchar voces de chicos como Matoub que en relación a lo que para él significa leer opina: “No quiero ser culto, no me importa, lo que me interesa, en lo que toca a la literatura, es el hecho de sentir una emoción, de sentirme cerca de otras

personas que pueden sublimar pensamientos que yo puedo experimentar” (1999:78). En una obra posterior¹ la autora destaca la posibilidad de la construcción del sí mismo a partir de la experiencia de la lectura. También Graciela Montes se ha referido a esta idea. En el capítulo que da título a su libro; *La frontera indómita*, haciendo esta reflexión sobre el sentido de leer, la escritora confiesa ser: “de los que creen [...] que la búsqueda siempre difícil, muchas veces dramática y a veces insatisfactoria de significaciones es exactamente lo que nos compete a las personas”. Y opina que la literatura “pertenece a la frontera indómita” a ese resquicio de libertad e independencia y: “si no podemos habitarlo, no nos queda más que la pura subjetividad y, por ende, la locura, o la mera acomodación al afuera, que es una forma de muerte” (1999:51,52).

Sin dejar de considerar la gran valía y verdad que encierran todas estas concepciones, quisiera referirme también al cuestionamiento que otros autores han hecho sobre esta ¿valoración redimensionada? de la lectura, sobre todo cuando su promoción se desvirtúa en discursos hechos, dogmas e imposiciones. Juan Domingo Argüelles ha publicado una trilogía muy interesante que, de manera inteligente y con una crítica aguda, revela muchos de los prejuicios que le imponemos a la práctica del fomento a la lectura. En: *¿Qué leen los que no leen? Y Leer es un camino*; el autor cuestiona abiertamente todos estos discursos optimistas sobre la lectura para dejar claro que beneficiarse del acto lector es más bien una elección personal que no debe sucumbir ante las imposiciones. En el segundo de los libros que se mencionan, Argüelles hace una crítica descarnada a la intelectualidad y a quienes utilizan la lectura como una forma de subordinar el pensamiento propio, de limitarlo a lo dicho por los libros. Para él: “Leer es una forma de hacer más viva la existencia, no de acumular letra muerta para el currículo y el aplauso” (2005:50). En su “prólogo para los lectores

¹ Se trata del libro *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. La tesis central de estos libros se refiere al planteamiento del valor que tiene la lectura, pero no desde un plano académico o intelectual, sino desde una experiencia de y para la vida. Me parece que lo más destacable de las obras es la oportunidad de escuchar las voces de los lectores, y de acercarse a teorías que centran el interés en ellos.

desprevenidos” resume la idea central que motiva su reflexión y escritura sobre el tema:

No se puede ni se debe antagonizar, seccionar, escindir y abismar a la sociedad entre lectores y no lectores. Que el libro no debe ser el pretexto de los que se sienten Cultos para despremiar y para acusar y condenar por delito de ‘incultura’ a quienes no han tenido las oportunidades de estar en cercanía de los libros o a quienes, sencillamente, los libros, en general, no les interesan demasiado o les interesan muy poco o nada porque tienen otras pasiones muy suyas, muy legítimas, muy respetables y con las cuales están muy en su derecho (*Ibidem*: 16).

Por si esto pareciera poco, insiste en la crítica hacia muchos promotores que dan lindos discursos sobre los libros y la lectura, pero que ellos mismos no leen literatura, no leen los libros que tanto alaban pues su ocupación es revisar teorías en relación con la lectura.

También Rodolfo Castro en su texto *La intuición de leer, la intención de narrar*, se hace la pregunta:

¿Cuándo nos convencimos de que era más importante leer un libro que leer un gesto, una melodía, un árbol, la mirada, los sueños, el sabor de una fruta, las sombras, las manchas, los planetas? Cargamos sobre los hombros el mandato de la cultura escrita como si fuese un cofre descomunal repleto de riquezas extraordinarias. Un cofre que mientras más riquezas acumula más nos aplasta (2002:47).

Interpreto estas posturas como una intención que no es contraria a los discursos de promoción, sino con pretensiones de desacralizar la lectura y esto, en mi opinión, es algo absolutamente necesario que nos permite ver (tanto a los estudiantes como a los maestros) esta actividad como un asunto más “terreno”, accesible y con posibilidades de desarrollarse en diferentes espacios, principalmente en la escuela. Creo que, de seguir insistiendo en este discurso que ensalza de manera tan excesiva las ventajas de la lectura, continuaremos difundiendo una postura excluyente donde sólo los iniciados, es decir los grandes

lectores, los que compran libros y tienen una gran biblioteca, son quienes tienen oportunidad de ser miembros de lo que Frank Smith llama "El club de lectores"². Como opina este autor, el camino parece tener más posibilidades si los invitados al "club", se incorporan a éste de manera más natural y menos impostada.

Considero que, como maestros promotores de lectura (todo maestro debería serlo), más que intentar convencer sobre las bondades de la lectura con discursos, deberíamos propiciar verdaderos ambientes lectores donde la creación de este vínculo entre los libros y los estudiantes se conciba desde una perspectiva más lúdica, creativa y de la propia experiencia; porque definitivamente no es hablando bien de la lectura como se consigue invitar, sino acompañando a leer, compartiendo ideas y experiencias con los libros, ayudando a desarrollar habilidades para la comprensión lectora y por supuesto haciendo evidente siempre el sentido de esta práctica.

Más allá de las diferentes posturas sobre el tema, creo que lo que podemos rescatar de esta discusión, es la búsqueda del valor que cada quien, de manera personal, le otorga a la lectura. Sólo a partir de la experimentación propia, del encuentro grato con los libros, se puede concebir la posibilidad de incidir, contagiar o invitar a otros, a apropiarse del placer de leer.

Un mito derivado de los discursos de alabanza a la lectura y que por el bien de nuestros escolares debemos desterrar de su pensamiento, es aquel que concibe la lectura y la escritura como don y talento de unos cuantos, como si estas habilidades no fueran prácticas susceptibles de desarrollo y perfeccionamiento.

² "El club de los que leen y escriben" es uno de los capítulos del libro: *De cómo la educación apostó al caballo equivocado* en el que el autor, hace una crítica sin concesiones a los equívocos en los que la escuela a caído en relación con tratamiento de la enseñanza de la lectura, la escritura, el desarrollo del pensamiento crítico, etc. Destaca en particular su teoría del club de los lectores y escritores que a diferencia de la escuela, sí promueve los aprendizajes de la lectura y la escritura pues esta organización, aunque no es reconocida formalmente como un espacio de enseñanza, sí cumple con los requisitos indispensables para promover el aprendizaje pues éste es siempre: "significativo; útil, continuo y sin esfuerzo, incidental cooperativo, vicario y libre de riesgos".

Quizá ésta sea una certeza y condición necesaria para cumplir con el objetivo de su enseñanza y aprendizaje.

Debemos fomentar en nuestros alumnos la conciencia de que no se trata de leer y escribir siempre como artistas de la palabra. No a todos les gustará leer literatura y las necesidades de la escritura son tan variadas como la comunicación misma.

Termino el apartado con una frase de Gianni Rodari llena de razón y belleza por todo lo que encierra su significado: "Todos los usos de la palabra para todos [...] no para que todos sean artistas, sino para que nadie sea esclavo" (1999:17).

Me parece una razón suficiente para convencernos de lo importante que es animar y enseñar a leer.

4. LA LECTURA: SU PRÁCTICA Y ENSEÑANZA EN LA ESCUELA

En la escuela a los niños se les enseñan las reglas de la ortografía, la sintaxis y la gramática, pero pocas veces se les motiva a jugar con las palabras, transformar el lenguaje, invertirlo, desdoblar el sentido de las palabras, jugar con los significados y perderles el respeto excesivo que prevalece cuando se les lee o se les escribe.

Ana Arenzana y Aureliano

García

A partir de los distintos programas gubernamentales para impulsar el fomento a la lectura, y con las bibliotecas de aula que año con año son entregadas a las escuelas oficiales, ha cobrado un nuevo impulso el trabajo que en la escuela se realiza para fomentar la lectura. El contar con material de calidad para trabajar en el aula parece una oferta tentadora, pues el acceso a los libros sin duda promueve el encuentro.

Pero también enfrentamos complicaciones cuando los maestros no están o no se sienten suficientemente capacitados para realizar este tipo de proyectos con sus alumnos. La SEP viene realizando año con año capacitaciones en el tema que al parecer resultan insuficientes o ajenas a las circunstancias que enfrentan los maestros en el aula. Por otro lado está la siempre eterna queja de lo extenso de los contenidos programáticos que no dejan espacio para otras actividades (como si la lectura no fuera parte importante) y los programas de lectura, al no estar establecidos como una asignatura específica, se asumen más bien como una actividad extra académica a la que no siempre es fácil dar su tiempo y espacio.

Dice Felipe Garrido que:

Ser maestro debería ser sinónimo de ser lector. [Opina que deberíamos trabajar en] la formación de una conciencia que rechace la idea de que un maestro puede no leer. La construcción

de una cultura lectora que debe partir de la escuela para abarcar toda la sociedad. [...] Un maestro debería estar siempre leyendo dos o tres libros; debería llevar siempre consigo una novela, un libro de poemas y de cuentos. [...] Debe ser también un lector curioso, ávido de novedades, atento a lo que se va publicando (2000:62).

Quizá sea la distancia entre este anhelo de Garrido y la realidad del magisterio, lo que representa una de las mayores dificultades que la promoción y enseñanza de la lectura encuentran en el espacio escolar. Los maestros, en su gran mayoría, no son lectores, no cuentan con la capacitación para llevar a cabo esta tarea y, en muchos casos, tampoco tienen el interés y el entusiasmo necesarios, por lo que este trabajo es asumido más como una obligación que como una real convicción.

En este sentido, las escuelas normales y formadoras de maestros tendrán mucho que hacer para replantear sus modelos de enseñanza. Revisar críticamente sus planes y programas de estudio, pues me temo que no corresponden a la realidad de la vida escolar, de la sociedad actual y de las necesidades de aprendizaje de los futuros maestros. Me parece que en la currícula deberían incluirse más cursos sobre cómo leer en voz alta, elementos básicos de narración oral, cursos sobre literatura infantil y juvenil, de didáctica de la lectura y la literatura, etc.

El desconocimiento sobre nuevas estrategias para la formación de lectores y para la enseñanza de la lectura, sumado a este sentimiento de imposición, ha generado una reacción en la que el objetivo es cumplir con la realización de esta tarea pero sin contar con un proyecto previo, ni por parte de los maestros en lo individual, ni de parte del equipo que conforma cada institución. El resultado es que en el aula, en muchos casos, se realizan prácticas de lectura que se quedan en aspectos técnicos y/o formales y no se atiende a los procesos que pueden ser mucho más ricos para el aprendizaje.

Cuenta Rodolfo Castro una anécdota propia cuando siendo muy pequeño logra concluir la lectura de un libro completo. Su primer impulso fue buscar a su madre para comunicarle el hallazgo; sin embargo, tuvo que enfrentarse a una terrible decepción pues a ella lo que se le ocurre decir es esa conocida pregunta: ¿y de qué trata el texto? Ahora que con el tiempo y su experiencia como promotor de lectura, ha encontrado la razón por la cuál entonces no fue capaz de responder aquella pregunta, Castro reflexiona:

Si mi madre no hubiese preguntado exclusivamente sobre el contenido del relato, quizá yo habría podido contar lo que había sentido y presenciado durante el transcurso de mi lectura, qué pensamientos habían surgido en mí mientras leía, hacia dónde se había ido mi imaginación, qué recuerdos se habían desplegado maravillosamente impunes dentro de mí, que percepciones especiales había tenido, qué historias le debía al libro que en el libro no estaban, en fin, hacia dónde me habían arrastrado aquellas palabras escurridizas (2002:23).

En un ejercicio diagnóstico que suelo realizar en los talleres impartidos a maestros, propongo un comentario libre, previo a la realización de las actividades del taller, para que los maestros comenten sobre cuáles son sus estrategias para trabajar la lectura en el aula. El ejercicio me ha revelado siempre cosas muy interesantes porque invariablemente surge una idea innovadora que, compartida para todo el grupo, puede ser una experiencia útil para los maestros, sobre todo cuando se presenta como una actividad llevada a la práctica en el espacio escolar. Me hablan de festivales de lectura, concursos de lectura en voz alta, de carteles, ferias del libro, representaciones teatrales, etc. Pero también he escuchado experiencias que se limitan a obligar a los alumnos a leer para hacer resúmenes o contestar cuestionarios, a entregar reportes de lectura mensuales o "exponer" para todo el grupo tal o cual libro que previamente el maestro ha seleccionado para su lectura.

Me parece importante no caer sólo en la tentación de sumarme a esta gastada acusación contra el magisterio que, aunque en lo general muestra bastantes

carencias en su formación como promotores y enseñantes de la lectura, hay también muchas experiencias significativas y exitosas. Un ejemplo es el de los centros educativos que con sus proyectos de lectura están dentro del Programa Escuelas de Calidad (PEC). Estas escuelas han decidido llevar a cabo acciones concretas para contrarrestar los bajos niveles de lectura y su comprensión, algunas de ellas que llevan ya varios años dentro de este Programa, han revelado interesantes resultados.¹

Por desgracia, en nuestro país hay evidencias de la brecha que separa a las escuelas públicas de las escuelas privadas. Éstas, en algún sentido, se promueven como alternativas de educación ante las carencias de la escuela oficial. Algunas escuelas privadas han tomado como estandarte de calidad, la realización de programas de lectura. Muchas de ellas han asignado un espacio y un tiempo específicos para las sesiones de lectura, una hora a la semana, 15 minutos diarios, etc. Las editoriales que publican obras para niños y jóvenes han encontrado la posibilidad de incrementar sus ventas, proponiendo a estas escuelas planes de lectura en los que se sugiere una selección de libros por cada grado escolar como material de trabajo para la lectura. Para hacer atractiva esta oferta y dar apoyo a los programas de lectura de las escuelas que deciden “adoptar estos planes”, las editoriales ofrecen una diversidad de servicios que van desde guías didácticas sobre el uso y manejo de los libros en sesiones de lectura, hasta funciones de cuentacuentos para los niños pasando por la capacitación a los docentes para que puedan llevar a cabo el trabajo.

Desafortunadamente no siempre es la calidad de estos cursos lo que se aprecia, muchas veces se trata sólo del cumplimiento de los servicios que la editorial ha

¹ El Programa Escuelas de Calidad (PEC) surge como una iniciativa para elevar el nivel educativo de nuestro país. A partir de que la escuela realiza en equipo, con todos los miembros del centro, un proyecto para el desarrollo de la comunidad, el gobierno entrega recursos económicos para su puesta en práctica. Generalmente estos proyectos se centran en los temas de lectura, escritura y habilidades matemáticas. En internet en el portal de la SEP puede obtenerse información detallada de este programa.

comprometido. A pesar de esto no creo que sea despreciable este intento que en muchos casos, logra buenos resultados.

Un dato curioso: una buena parte de las escuelas donde las editoriales venden sus libros, no tiene un proyecto de lectura propio sino que asumen, tal cual, las sugerencias de la editorial. Con esto se quiere poner de manifiesto que nuevamente nos enfrentamos al desconocimiento y falta de formación de los maestros para ejercer su papel como verdaderos promotores de lectura.

Quedémonos con esta frase esperanzadora que también es una invitación a una reflexión más amplia sobre el compromiso de educar. Nuevamente Garrido: "Son los maestros quienes pueden transformar el país en que vivimos, a través de la lectura. Si los maestros no lo hacen, nadie más podrá hacerlo. En su corazón y en sus manos se encuentra esta tarea colosal" (2000:63).

5. EL ENFOQUE COMUNICATIVO Y FUNCIONAL: EL MODELO DIDÁCTICO

Más que hacer una revisión puntual sobre los orígenes del enfoque comunicativo, me gustaría centrarme en destacar los aportes que éste ofrece a las prácticas para la enseñanza y aprendizaje de la lectura, la literatura y, en general, el desarrollo de las habilidades comunicativas que la escuela se propone trabajar. Sin embargo, es importante mencionar, aunque de manera muy general, las distintas disciplinas y otros modelos didácticos relacionados, para entender mejor los postulados de este enfoque.

En la primera parte de su libro *Lengua, aprendizaje y enseñanza. El enfoque comunicativo: de la teoría a la práctica*; Ana Ma. Maqueo hace un recorrido interesante de los distintos modelos educativos que nutren y dan origen al paradigma comunicativo. La autora opina que: “La enseñanza de la lengua, hoy por hoy, puede verse no sólo como el resultado de la investigación interdisciplinaria, sino de una postura ecléctica en relación con la ciencia psicológica” (23).

Destaca el constructivismo como uno de los modelos más importantes para la generación del enfoque comunicativo pues:

En el momento que se adopta el constructivismo como la propuesta más idónea para la enseñanza de la lengua materna, se encuentran grandes nexos que lo unen al enfoque comunicativo. Podría decirse que hay una fusión entre ambos. Sin las concepciones constructivistas sobre enseñanza y aprendizaje, sería difícil llevar a cabo las propuestas del enfoque comunicativo. Ellas están presentes a lo largo de toda la concepción comunicativa de aprendizaje y enseñanza de la lengua. (70)

Vale la pena revisar los aspectos más significativos de este enfoque, para así poder ir armando los principios que rigen el modelo comunicativo y reconocer también sus propuestas metodológicas.

- El constructivismo ya no atiende sólo a aspectos cognitivos sino también formativos, de desarrollo integral.
- Con este modelo se inserta el concepto del aprendizaje significativo y la importancia de los conocimientos previos para el aprendizaje: se construye un nuevo conocimiento a partir o en relación a lo que ya sabemos.
- Se propone un esquema de trabajo en el que el alumno no es un ente pasivo sino un "constructor" de su propio aprendizaje a través de actividades y estrategias; de trabajo cooperativo. El maestro asume entonces el papel de guía, de facilitador.

En realidad mucho debe el enfoque comunicativo a diferentes modelos educativos (cognitivo, psicológico social, sociocultural y constructivista) y disciplinas (la filosofía, la sociología, la antropología, entre otras) que ocupadas también en el estudio del lenguaje, han permitido enriquecer, las prácticas de enseñanza y aprendizaje de la lengua.

Quiero ahora ocuparme de manera más detallada de los preceptos básicos que rigen al enfoque comunicativo. Me parece una buena idea comenzar por analizar lo que el enfoque comunicativo no es, para así señalar también algunos equívocos de su práctica en el aula.

En el libro *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*, los compiladores Carlos Lomas y Andrés Osoro, analizan el problema de los despropósitos en los que en muchas ocasiones derivan los métodos de enseñanza de la lengua. Citan un texto conocido como el *informe Bullock* en el que se pone de manifiesto que, en la escuela, los maestros nos dedicamos a: "la

acumulación de destrezas discretas, como el reconocimiento de palabras, la ortografía, la habilidad técnica para el análisis sintáctico o al conocimiento histórico e hiperformalizado de lo literario". Y hacen la siguiente acotación a esta crítica: "Estos asuntos forman parte, desde luego, del conocimiento lingüístico, pero cuando se aíslan y sacralizan como únicos contenidos de la enseñanza de la lengua resultan insuficientes a la hora de acercarse al complejo proceso de creación y recepción de mensajes que caracteriza a las sociedades contemporáneas" (1993:18,19).

En contraposición, haciendo referencia al origen del enfoque comunicativo, en otro texto, los autores describen algunas características que lo definen:

A mediados de los ochenta se empiezan a manifestar los síntomas de la aparición de un nuevo paradigma en el diseño de programas de lenguas. Este paradigma, que ya puede llamarse comunicativo en sentido estricto, se caracteriza por los siguientes rasgos: centran su interés en el desarrollo de la competencia comunicativa del aprendiz, ponen el énfasis en los procedimientos más que en el producto, integran el conocimiento formal del lenguaje y el instrumental y adoptan una perspectiva cognitiva (1993:73).

En estrecha relación con los principios del enfoque, los autores señalan los fines de la enseñanza de la lengua: "el desarrollo de la competencia comunicativa¹ de los aprendices, entendida como conocimiento del sistema lingüístico y de los códigos no verbales y de sus condiciones de uso en función de los contextos y situaciones de comunicación y del diverso grado de planificación y formalización de esos usos concretos" (*Ibidem*: 60).

¹ Es importante señalar que para los autores de la cita, el concepto de competencia comunicativa hace referencia a la suma de la competencia lingüística y de la competencia pragmática. Por su parte Ana María Maqueo refiere en su libro, según la psicología social, la competencia comunicativa como un conjunto de competencias: lingüística, paralingüística, kinésica, proxémica, ejecutiva, pragmática y sociocultural. La autora enriquece la idea de las competencias involucradas, sumando también la competencia en medios masivos y la competencia moral. Desde esa perspectiva vemos que el enfoque comunicativo trasciende un modelo didáctico para convertirse también en un modelo educativo, en una filosofía de enseñanza y en un proyecto integral para la formación de los estudiantes.

Como podemos notar, en estas concepciones el acento está puesto en la importancia de enseñar lengua considerando los usos de ésta (a nivel de comprensión y producción) y no sólo los aspectos formales y prescriptivos. Recientemente que tuve ocasión de participar en la elaboración de un proyecto para el libro de texto de secundaria de una editorial privada, muchas fueron las referencias y las convergencias que, en mi opinión, hacen presente la vigencia del enfoque comunicativo pues, esta nueva metodología por proyectos para la enseñanza de la lengua, como su nombre lo indica, propone que a través de las actividades se establezca una relación entre los intereses, experiencias y prácticas culturales de los aprendices promoviendo de esta manera un verdadero aprendizaje significativo. Al organizar actividades que tienen como protagonistas a los estudiantes para hacer antologías de cuentos, grabaciones de expresiones literarias propias, periódicos murales, publicaciones, etc; volvemos necesariamente la mirada al enfoque y su insistencia en trabajar los aspectos del lenguaje en su uso concreto, en las prácticas reales de los usuarios de la lengua.

En la concepción de Carlos Lomas (Cfr. 1999 2 Vols.) se debe distinguir pues, entre el saber cosas sobre las palabras (el saber lingüístico), del saber hacer cosas con las palabras.

5.1 La lectura desde un enfoque comunicativo

Centrándonos de manera particular en lo que el enfoque refiere en relación a la práctica, enseñanza y aprendizaje de la lectura y la literatura, hacemos una breve referencia a las concepciones que los distintos investigadores del enfoque plantean como una aproximación a lo que significa el concepto de "lectura" y sus objetivos de su enseñanza en la escuela. En opinión de Ana María Maqueo:

No podemos continuar viendo la lectura como un producto de la inteligencia humana o de la percepción; la lectura es mucho más,

es un proceso de representación de la realidad, un proceso psicológico formado por un conjunto de habilidades. [...] Leer es comprender, apoderarse del significado que subyace a las palabras escritas; es también interactuar con el texto, dialogar con él; en suma, la lectura es asimismo un acto de comunicación (209,210).

En términos de objetivos, Carlos Lomas propone que: “los fines esenciales de la educación literaria [son]: la adquisición de hábitos lectores y de capacidades de análisis de los textos, el desarrollo de la competencia lectora, el conocimiento de algunas de las obras y de los autores más significativos de la historia de la literatura e incluso el estímulo de la escritura de intención literaria” (1999 Vol. I:55).

Una idea que al parecer es un consenso entre los investigadores es que leer y comprender son prácticamente la misma cosa. De esta primicia deriva el importante papel que juega la comprensión de la lectura a la que la escuela debe dar un lugar preponderante.

Uno de los autores que ha propuesto una de las teorías más acabadas al respecto y que ha sido retomada por diferentes investigadores, es Frank Smith quien en diversos textos ha insistido en que leer no significa interpretar palabras aisladas sino extraer significados completos, ideas de los textos. También ha señalado el importante papel que juegan los conocimientos previos para la comprensión, relacionando esto con su teoría de la información visual y no visual. Dice Smith que: “La información no visual se distingue fácilmente de la información visual: todo el tiempo la trae consigo el lector y no desaparece cuando se apagan las luces” (1983:17). Se refiere pues a que la información visual es la contenida en el texto a través de las palabras impresas y la no visual tiene que ver con otros aspectos que van más allá del texto mismo ya que, en este caso, es el lector quien los aporta para poder acceder a la comprensión (conocimientos previos, visión del mundo, experiencias de vida, condición social

y cultural, conocimiento del tema, etc). En otro de sus escritos el autor asegura que: “La lectura depende bastante más de lo que hay detrás de los ojos: de la información no visual, que de la información visual enfrente de ellos” (1990:54).

David Cooper expresa también la idea en estos términos en los que destaca la relación entre el lector y el texto: “La interacción entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión. En este proceso de comprender, el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente; este proceso de relacionar la información nueva con la antigua es, en una palabra, el proceso de la comprensión” (1990:18).

Isabel Solé ha escrito un texto que aporta importantes elementos para desarrollar las habilidades necesarias para una lectura competente, haciendo también una crítica en el sentido de que la escuela centra la atención en “evaluar” la comprensión lectora con preguntas, sin antes enseñar el proceso para desarrollarla. En su libro enuncia y desarrolla las estrategias fundamentales para la comprensión de la lectura, ofreciendo así herramientas didácticas de gran utilidad para su práctica y enseñanza. En resumen estas estrategias son, según Solé:

- Definición de objetivos de lectura, es decir, conocer de manera anticipada con qué fines nos enfrentaremos a un texto en específico y qué resultado esperamos obtener. Además de que son de gran utilidad para activar los conocimientos previos, los objetivos nos ayudan también a determinar las estrategias para la lectura. Es importante resaltar que éstas se eligen según los propósitos y el tipo de texto que leeremos.
- Actualización de conocimientos previos. Se pueden utilizar diferentes recursos como, por ejemplo, el de la discusión sobre el tema antes de la lectura. El objetivo es recuperar la información previa que el lector tiene en relación al texto que se abordará. Esta información no se refiere sólo

al contenido del texto sino también a otros aspectos como las expectativas, intereses e incluso vivencias con las que también se da sentido a un texto.

- Predicción. Se trata de un trabajo que realizamos durante la lectura formulando preguntas sobre lo que se está leyendo, anticipando ideas de algunos puntos del texto y descartando las interpretaciones improbables.
- Inferencia. Junto con las predicciones contribuyen a la comprensión del texto cuyo sentido se va construyendo al ir sacando conclusiones y deducciones. Inferir es también descubrir lo implícito a partir de lo explícito del texto. En ambas estrategias, según Smith, verificar estas propuestas anticipadas significa haber comprendido el texto.
- Autocuestionamiento, formularse preguntas por anticipado a lo que se leerá, también durante el proceso e incluso al final de la lectura. Plantearse preguntas ayuda a detonar los conocimientos previos, definir propósitos de lectura e incluso reconocer cuanto se sabe sobre el tema en cuestión. Esto contribuye enormemente a la comprensión.
- Resumen, ejercicio que ayuda a determinar el tema de un texto, se trata de recuperar lo esencial de la lectura, reconocer la o las ideas principales lo cual implica también hacer una interpretación global, elaborar y organizar el conocimiento adquirido.

Ana María Maqueo también las enuncia en estos términos aludiendo a los aspectos que atienden las nuevas líneas de investigación en torno al tema:

Las estrategias que utilizamos al leer [son]: a) el empleo de los conocimientos previos que posee el lector relacionados con el texto de que se trate; b) la comprensión del propósito u objetivo de la lectura; c) la realización de inferencias, hipótesis, predicciones, interpretaciones y comprobaciones en el transcurso de la lectura; d) la capacidad, al finalizar la lectura, de recordarla, resumirla e integrarla a los propios esquemas de conocimiento (215).

Me parece que puntualizar las estrategias que se desarrollan en la lectura nos permite ensanchar nuestra visión de lo que está en juego cuando se lee y, mejor aún, nos permite conocer aspectos que, desde el espacio escolar y en el proyecto para la formación de lectores, se pueden trabajar para ayudar a mejorar habilidades específicas. Al observar en detalle las estrategias de lectura podemos reconocer el dominio de las destrezas específicas de nuestros alumnos y, de esa manera, dirigir la ayuda de forma más efectiva. Debemos abandonar la idea de que aprender a leer se da de manera espontánea, como una revelación "divina" y atender más los procesos y mecanismos con los que podemos impulsar estos aprendizajes.

A partir de esta revisión muchos son los elementos que, en mi consideración, debemos implicar en la enseñanza y práctica de la lectura desde una perspectiva comunicativa, dejando atrás esas prácticas en las que la lectura no va más allá de la descodificación y sus aspectos técnicos siempre evaluables.

En mi práctica como promotora de lectura, he tratado de involucrar estos elementos dentro de las actividades realizadas en los talleres, tratando siempre de promover la reflexión de los docentes para que puedan identificar de qué forma y en qué momento se está trabajando en el desarrollo de estrategias para la lectura pues, como ya he dicho antes, me parece que, en buena medida, el problema de la enseñanza de la lectura más que con un desconocimiento del tema, tiene que ver con que los maestros al realizar prácticas de lectura, no ponen intenciones de enseñanza y aprendizaje profundo, no se plantean una identificación clara de los propósitos para los que se enseña a leer, y tampoco se hacen observaciones o diagnósticos de los procesos de aprendizaje de los alumnos además de que, casi siempre, se parcializan los saberes, al no concebir que las habilidades comunicativas funcionan como un sistema en el que están implicadas unas con otras.

6. OTRAS NUEVAS PROPUESTAS EN TORNO A LA ENSEÑANZA Y PRÁCTICA DE LA LECTURA

Enuncio aquí otras propuestas generales que en relación con el aspecto didáctico pueden servir para en la realización de las prácticas de lectura. Estas ideas complementan la revolucionaria concepción de lectura que ya he planteado en los postulados del enfoque revisados en el capítulo anterior.

En el tema de promoción de la lectura se insiste mucho en lo importante de la no obligatoriedad, como una condición para lograr el auténtico gusto por la lectura.

Uno de los textos más célebres en los que aparece esta idea es el ensayo titulado *Como una novela*. Entre otros planteamientos interesantes, en este libro su autor, Daniel Pennac, expone los derechos imprescriptibles del lector.¹ No es casual que el primero de ellos sea el derecho a no leer. La idea que a primera vista puede parecer paradójica viniendo de un gran promotor de la lectura, es más bien una invitación a reflexionar en lo importante de motivar este encuentro grato entre los libros y los lectores; ayudar al descubrimiento de razones propias para acercarse a la lectura y no responder a simples imposiciones, como suele hacerse en la escuela.

Por mencionar a algún otro autor defensor de esta idea cito también un irónico y humorístico artículo de Rosa Ma. Torres titulado: "Consejos prácticos para anular el gusto por la literatura". En este texto publicado en la revista trimestral que hace algunos años editara el FCE: *Espacios para la lectura*; después de enlistar una serie de "recomendaciones", la autora concluye con una proposición que alerta sobre el verdadero sentido de la enseñanza y práctica de la lectura. Comenta Torres que todos estos "buenos consejos" son para quien crea que: "Lo

¹ Vale la pena mencionarlos: 1.-El derecho a no leer 2.-El derecho a saltarse páginas 3.-El derecho a no terminar un libro 4.-El derecho a releer 5.-El derecho a leer cualquier cosa 6.-El derecho al bovarismo (enfermedad textualmente transmisible) 7.-El derecho a leer en cualquier parte 8.-El derecho a picotear 9.-El derecho a leer en voz alta 10.-El derecho a callarnos.

importante es hacer que los estudiantes lean, no que desarrollen el gusto por la lectura”

Éste que hace Rosa Ma. Torres, me parece un cuestionamiento que todos los docentes deberíamos plantearnos al organizar tareas en relación con la lectura ¿Queremos obligar a leer o queremos fomentar el gusto, interés, aprendizaje y, con todo ello, el verdadero hábito de la lectura?

Creo que lo primero es muy fácil y, lamentablemente, es el camino que la gran mayoría de docentes ha elegido.

Otro concepto innovador que amplía lo propuesto por el enfoque en relación a la interacción texto-lector, es la percepción de que el sentido otorgado a un texto, es construcción de quien lo lee y, en este caso, cada lector construye su propio significado a partir de la experiencia personal. Aunque hablemos de la interpretación de la lectura de un mismo texto entre alumnos de un mismo grado, grupo y edad, por ejemplo. La lectura tiene un multisentido porque cada lector realiza el trabajo con su propia visión del mundo, sus creencias, su condición social, económica y, en general, sus modos de concebir la realidad que lo rodea.

En este sentido es muy importante promover espacios de intercambio que permitan la posibilidad de opinar, disentir y argumentar sobre algún o algunos aspectos de la lectura, de su tema, sus personajes, etc; y no asumir que existe una única posibilidad interpretativa y de construcción de sentido.

Otra idea importante es no caer en el engaño de que conocemos siempre los intereses de lectura de nuestros alumnos por cuestiones de edad, experiencias, etc. Los intereses siempre tienen que ver con aspectos personales del lector y lo más prudente en ese caso, es proporcionar la más amplia gama de posibilidades de lectura, para que cada quien decida cuál es “su libro”. Cuando a uno le preguntan ¿qué libro me recomiendas? siempre debería aclarar que se trata del

propio libro, del que le ha dicho cosas a uno en particular, lo cual no es garantía de que se las diga a alguien más.

Según lo que revisamos en lo referente a las estrategias de lectura que atienden los diferentes procesos, es importante tomar en cuenta que en un grupo no todos aprenden de la misma forma y al mismo tiempo. Existen distintos tipos de lectores y diversas formas de leer. La idea de que la lectura siempre debe hacerse en silencio quizá no en todos los casos funciona, por lo tanto sería útil propiciar formas variadas de leer (en silencio, en voz alta, en coros a la manera de recitales poéticos, etc.).

También debemos tomar en cuenta que los caminos para invitar a leer son muchos y muy variados, debemos buscarlos, revisar manuales de animación y enseñanza de la lectura y tratar de sorprender siempre a los estudiantes con propuestas distintas y novedosas. Además podemos crear las propias estrategias y compartirlas con otros maestros y promotores. Si tenemos el gusto e interés por lo que hacemos la imaginación será un recurso inagotable.

Un aspecto particularmente importante y complejo, que sin duda requiere un espacio de análisis mucho más extenso, es el que tiene que ver con la evaluación de la lectura. Lamentablemente en la escuela, en general, se deja de lado los procesos para atender sólo los resultados finales. Si bien es importante realizar evaluaciones ya que, además de la necesidad de control inherente a la escuela, éstas nos proporcionan información sobre los alcances de los objetivos y las posibilidades de adecuar lo que no ha funcionado tanto para la enseñanza como para el aprendizaje, no debemos dejar de lado las necesidades particulares que requiere esta actividad, muy distinta de otro tipo de enseñanzas. Es necesario replantearnos el tipo de evaluación adecuada pues como lo expresa Mónica Lavín en su libro *Leo, luego escribo*; se trata de un aprendizaje sutil, formativo más que informativo.

En relación con la evaluación de la lectura en la escuela Delia Lerner opina que:

Para evitar que la presión de la evaluación se constituya en un obstáculo para la formación de lectores, resulta imprescindible, por una parte, poner en primer plano los propósitos referidos al aprendizaje de tal modo que éstos no se subordinen a la necesidad de control y, por otra parte, generar modalidades de trabajo que incluyan momentos durante los cuales el control sea responsabilidad de los alumnos (2001:152,153).

En este sentido, la gran ventaja que tiene el trabajo de promoción de la lectura en los espacios no escolarizados es que no exige realizar este control, al contrario de la escuela. Sin embargo sería deseable que más que motivar a los alumnos a leer por una cuestión de números o de calificaciones, habría que ayudarles a reconocer las bondades de la lectura ofreciendo espacios y actividades que garanticen ese encuentro, pues como dice Smith de manera radical pero no por ello menos cierta: "Las calificaciones son la única razón para la realización de gran cantidad de actividades escolares que demandan a los alumnos participar en tareas a las que de otro modo ni se hubieran acercado. Y las notas degradan actividades que de lo contrario serían valiosas por derecho propio" (1994:73).

Esta idea es especialmente importante si consideramos que muchas de las cosas que los estudiantes aprenden en la escuela no son saberes que practiquen y sientan útiles para la vida. El interés es sólo alcanzar la buena nota en la escuela. Y si hemos insistido en la urgente necesidad de que la escuela forme lectores autónomos y competentes, ni la obligatoriedad ni la motivación extrínseca pueden contribuir a ese propósito. Tan sólo pensemos cuántos escolares dejan de leer cuando esta actividad no es más una tarea escolar.

Una última observación de los giros que en la actualidad ha dado el proyecto para la formación de lectores y la enseñanza de la lectura en la escuela: no se habla de formar lectores a secas, sino de formar lectores autónomos y competentes. La autonomía estaría entonces más cercana a promover el auténtico gusto, interés y hábito de la lectura, mientras que la competencia se refiere a todas esas estrategias que se implican para comprender cabalmente un texto, para aprender a leer.

7. ANIMAR A LEER-ENSEÑAR A LEER: UNA PROPUESTA DE ACTIVIDADES PARA FORMAR LECTORES AUTÓNOMOS Y COMPETENTES

7.1 ¿Por qué animar a leer?

Como ya hemos señalado, aunque el anhelo de formar lectores autónomos que cuenten con el gusto y hábito de la lectura, no es algo nuevo; desde hace poco más de una década somos testigos de un “auge” de la promoción lectora.

En las escuelas públicas (a las que acuden el mayor número de escolares del país), desde tiempos del ya extinto programa “Rincones de lectura”, hasta la instalación de bibliotecas escolares y de aula de las que a partir de 1998 se dispone en los diferentes niveles de la educación pública, los libros (y ya no hablamos sólo de los de texto sino de los otros, los literarios, los recreativos) tienen una presencia importante en el espacio escolar.

Este hecho es, por supuesto, una gran ocasión que encuentra el proyecto para la formación de lectores. Pero tener libros en las escuelas y en los salones no ha resultado ser suficiente para alcanzar los propósitos, pues, como comenta Felipe Garrido, ex director del proyecto “Rincones de lectura”:

Para formar nuevos lectores, más lectores, mejores lectores, hay que mantenerse en guardia contra los espejismos. Contra el espejismo de la mera edición y distribución masivas y contra el espejismo de la mera multiplicación de las bibliotecas. Los libros y las bibliotecas [...] son relativamente fáciles de multiplicar. O, por lo menos, mucho más fáciles de multiplicar que los lectores.

Preocupémonos por formar lectores. Lo demás nos será dado por añadidura (35,36).

También Colomer se refiere al asunto en estos términos: “Todo el mundo está de acuerdo en que sin libros no hay lectura. Pero quedarse ahí perpetúa la idea de

que basta con extender los libros a las nuevas capas sociales desposeídas de ellos, como si éstas estuvieran aun conscientemente ansiosas por tenerlos" (2005:143).

Reciente acuerdo, al parecer generalizado, sobre las distintas estrategias para alcanzar los objetivos de la promoción lectora, es el de dar mayor importancia y reconocimiento al papel de la mediación.

Estamos aquí ante una verdad contundente, no basta con ofrecer muchos libros, libros interesantes y atractivos para los niños. Hace falta también planear una intervención, digamos de manera más amable, un acompañamiento en el difícil proceso que implica aprender y querer leer.

Más que continuar señalando las razones de la animación (razones por demás bastante aceptadas) me gustaría mencionar un asunto que no debe dejar de preocuparnos: además del excedido discurso a veces bofo sobre "lo bien que se está cuando se lee", en esta "sobreoferta" de la promoción lectora va también en ocasiones una buena dosis de charlatanería. Considero que, aunque la labor se hace con las mejores intenciones, no siempre se tienen los elementos necesarios para ser promotor de lectura o expresado de mejor manera, no siempre se eligen las mejores estrategias. Por ello, en ocasiones vemos actividades que poco o nada tienen que ver con el objetivo planteado, lo que puede generar más bien un despropósito.

Cuando hablemos de animación es importante tener en cuenta que lo más importante es encaminarnos hacia los libros, discutir sobre ellos, pensar y sentir con ellos, entrar, salir y otra vez regresar a ellos. No son las manualidades, los cantos o juegos, que en muchas ocasiones acaban olvidando los propios libros, lo que mejor puede crear este lazo.

Es importante tomar en cuenta esto sobre todo para el caso de la escuela en el que, retomando el enorme reto que hemos señalado para alcanzar los propósitos de formar lectores, la tarea no puede quedar en aspectos superficiales, se tiene que ir más lejos.

Nuevamente es Teresa Colomer quien opina al respecto, señalando que a partir de la posición en contra de las viejas prácticas de fomento a la lectura en la escuela:

Durante las últimas décadas se reaccionó [...] apostando por acentuar el efecto placentero de la lectura como motivación, lo cual ha desplazado el aprendizaje y la ejercitación lectora a un lugar secundario. Menos esfuerzo, menos lectura canónica y menos guía a favor de la inmediatez, la diversificación y la creatividad espontánea. De la "lectura como deber" se ha pasado al "deber del placer" y el problema llega al punto de plantearse en términos inversos (*Ibidem*: 149).

Vuelvo a insistir en la idea de, como lo expresa Garrido, no caer en los espejismos que a veces propone la inmediatez. La animación es un esfuerzo noble que en ningún caso debemos desvirtuar.

7.2 ¿Por qué enseñar a leer?

Una idea nada original es esta: necesitamos enseñar a leer más allá de la alfabetización. Quizá una justificación acorde pero poco diplomática es que necesitamos hacerlo porque, por muchos años, en la escuela no hemos cumplido este deber, nos hemos conformado con la alfabetización más elemental. Pero pongámoslo en términos más amables: necesitamos enseñar a leer porque existe en el alumnado de los diferentes niveles educativos, y en la sociedad en general, un muy alto porcentaje de analfabetismo funcional y porque necesitamos trabajar un proyecto más bien integral cuando hablamos de la formación de lectores en el espacio escolar. Porque no basta con motivar la lectura de libros, también necesitamos enseñar las estrategias y desarrollar las habilidades que

posibiliten a nuestros estudiantes acceder a la verdadera comprensión de lo que leen, pues a fin de cuentas, en el más general sentido de la expresión, leer significa interpretar, comprender.

Pero, ¿por qué este concepto se volvió tan polémico entre los promotores del proyecto para la formación de lectores? Una posible respuesta es que tal vez la reacción provocada por las prácticas de lectura de la escuela tradicional trajo como consecuencia un desbordado ímpetu de querer entusiasmar a los niños en la lectura, dejando de lado cualquier acto que pareciera, aunque fuera de manera remota, un atentado contra la gratuidad y el placer de leer. Así las cosas, cualquier propuesta con intenciones didácticas, ya fueran los terribles ejercicios para trabajar análisis gramatical o actividades para desarrollar habilidades de lectura, es mal vista entre los promotores, ya que les resta interés y encanto al poder que los libros pueden ejercer en los lectores.

El ya mencionado texto de Pennac, *Como una novela*, se convierte en el credo para el ejercicio de los promotores de lectura. El ensayo insiste hasta el cansancio en esta idea de la no obligatoriedad y de la gratuidad que debe acompañar todo acto lector. Opina Pennac que para que exista una reconciliación con la lectura es fundamental:

...no pedir nada a cambio. Absolutamente nada. No construir ninguna muralla de conocimientos preliminares alrededor del libro. No plantear la más mínima pregunta. No poner ni la más pequeña tarea. No añadir ni una sola palabra a las de las páginas leídas. Ningún juicio de valor, ninguna explicación del vocabulario, nada de análisis de texto ni de indicaciones bibliográficas... Prohibirse del todo 'hablar sobre' (123).

De estas líneas se desprenden muchas verdades cuando hablamos de lectores en pleno ejercicio del título, es decir, cuando un lector ha descubierto el placer de leer, cuando se ha encontrado de manera definitiva y eficaz con los libros.

Pero ¿qué sucede con los “lectores” precarios, con los “lectores” que podrían estar en proceso de serlo? Y aquí hablamos de los muchos estudiantes que cursan los distintos niveles educativos y no sólo los del nivel básico.

Mi muy personal lectura de estas posiciones me dice que la conclusión va, más bien, por el lado de considerar recursos menos dogmáticos y acartonados cuando pretendamos realizar cualquier actividad con fines de fomentar la lectura, abriendo la posibilidad de una verdadera invitación y no de una imposición. Principalmente en los espacios no escolares de fomento a la lectura: libro clubes, salas y círculos de lectura etc, resultan muy pertinentes las ideas de Pennac. Sin embargo, cabe aquí plantearnos un par de cuestionamientos. ¿Es aplicable este mismo esquema a la labor docente en el espacio escolar, al que le hemos dado la tarea de formar lectores autónomos y competentes? ¿No será más justo y democrático, como dice Rodari, garantizar que todos nuestros alumnos adquieran, además del gusto por la lectura, las habilidades necesarias para poder leer exitosamente? Una más, ¿cuántas personas participan en una actividad como los círculos de lectura, que son más bien espacios que se buscan por voluntad propia; y cuántos estudiantes tenemos en la matrícula de educación básica?

Mi opinión es que necesitamos distinguir lo que significa promover la lectura en la escuela, de lo que son los espacios libres de promoción lectora pues, a diferencia éstos, la educación formal tiene una responsabilidad y un compromiso claramente señalados. Hablamos aquí de la lectura como una de las herramientas básicas para el aprendizaje y el buen desempeño escolar, por no ir ahora más lejos.

En esa perspectiva me parece que Maqueo tiene toda la razón cuando expresa: “Considero que la función primordial de la escuela no es tanto formar lectores -

aunque no deja de resultar tentador-, sino enseñar a leer, tarea de suyo ardua y compleja" (226).

Esto lo comenta en relación con que, si en la escuela se plantea el objetivo de que los alumnos lleguen a un gozo, a un disfrute con la lectura, el riesgo es que quien no lo consiga se sentirá frustrado o, peor aún, fracasado. Nada más efectivo para alejar definitivamente a un estudiante de los libros.

Sin embargo, Maqueo tal como lo ha mencionado en líneas anteriores, sucumbe a la tentación y no pierde ocasión de sugerir la apertura de estos espacios "gratuitos" con los libros. Refiriéndose al fenómeno Harry Potter, que ha motivado la lectura por iniciativa personal en muchos escolares, sugiere que: "En ocasiones como ésta habrá que aprovechar esta situación espontánea, hacer comentarios y sugerencias sobre otras obras, hablar de esta forma de lectura, comentar los textos leídos; pero, todo ello, de una manera informal, sin pedir respuestas, sin actividades escolares, como algo extracurricular" (227).

Entre otras muchas razones, creo que la escuela no ha logrado hacer del alumnado lectores competentes porque, al parecer, hay un mal entendido en el significado de "enseñar a leer" ya que este concepto normalmente se traduce como la más elemental alfabetización. Se asume que la enseñanza y aprendizaje de la lectura terminan cuando los alumnos son capaces de descodificar los signos lingüísticos que aparecen impresos en un texto, o cuando son capaces de repetir en voz alta lo que está escrito. Pero, como lo entendemos, saber leer implica mucho más que ese inicial proceso que deberá perfeccionarse y desarrollarse cada vez más para entonces sí hablar de un dominio. Al respecto ya se ha mencionado en el capítulo sobre el enfoque comunicativo, algunas de las estrategias y habilidades que los especialistas proponen para trabajar en la enseñanza de la lectura (Solé, Maqueo, Smith, Lomas, etc.).

También Delia Lerner plantea, en relación con el papel de la escuela, que:

El desafío es formar practicantes de la lectura y la escritura y ya no sólo sujetos que puedan “descifrar” el sistema de escritura. [El desafío] es formar lectores que sabrán elegir el material escrito adecuado para buscar la solución de problemas que deben enfrentar y no sólo alumnos capaces de oralizar un texto seleccionado por otro. Es formar seres humanos críticos, capaces de leer entre líneas y de asumir una posición propia frente a la sostenida explícita o implícitamente por los autores de los textos con los que interactúan (39,40).

Sin proponer un enfrentamiento entre las distintas posiciones referidas sobre las formas más adecuadas para trabajar la lectura (más bien todo lo contrario), la relación que establezco entre animar y enseñar a leer, sí asume que la comprensión es un requisito indispensable para la adquisición del gusto por la lectura. Comprender, entre otras cosas, nos permite extraer las ideas generales, las que están referidas entre líneas y encontrar el significado profundo de un texto. Para disfrutar de la lectura, y en particular de la lectura literaria, hay que transitar de la mera anécdota de la historia a las sutilezas que enriquecen y dan otro sentido a lo que leemos.

Saber leer, junto con los muchos otros vínculos afectivos y estéticos que nos puede sugerir la animación, nos permite encontrarnos con el verdadero hallazgo del placer de la lectura. ¿A quién puede gustarle un libro cuyo significado es ininteligible?

Como ya he señalado, a partir de las experiencias de mi actividad profesional, la promoción de la lectura, concluyo que no se trata de inclinar la balanza hacia un extremo, sino de establecer un equilibrio, y me declaro plenamente convencida de que el papel de la escuela es, pues, el de lograr que los estudiantes no sólo quieran leer, sino que también dominen las habilidades indispensables para hacerlo, dicho de otro modo: que quieran leer porque están capacitados para hacerlo; a su vez, creo que los promotores deberían también asomarse a las

teorías y a las propuestas didácticas para la enseñanza y aprendizaje de la lectura, con lo que se puede enriquecer muchísimo su actividad.

En conclusión, no basta con interesar a los niños en los libros, cualquier intento para formar lectores en la escuela deberá, necesariamente, considerar el desarrollo de estrategias para el aprendizaje de la lectura. Sólo de esta manera podremos garantizar que nuestros alumnos adquieran el verdadero hábito de la lectura y quizá con esto podremos dar un giro a las estadísticas que señalan los porcentajes de analfabetismo funcional con los que, tristemente, hemos hecho célebre a este país.

7.3 Un par de ejemplos: las actividades

Hablar de estrategias o actividades de animación a la lectura hoy día nos remite a una gran cantidad de manuales, guías y libros en general, repletos de éstas. Por otro lado muchos docentes y promotores hacen uso de su creatividad y sugieren sus propias alternativas, lo que hace casi infinitas las posibilidades. Desde escribir el final de un cuento; hacer entrevistas a personajes, recrear una lectura en una "radionovela", cambiar de género un texto; hasta la promoción de productos escritos con intención literaria que parten de la lectura, siempre hay pretextos para acercarse a los libros, para construir aprendizajes y darle nuevos sentidos a la experiencia de la lectura.

Propongo revisar las riquezas de un par de ejercicios, (enfocados principalmente al desarrollo de la comprensión lectora, a la búsqueda del sentido del texto) bastante conocidos y trabajados en los espacios de promoción, haciendo notar también las posibilidades que para la enseñanza de la lectura tienen.

- **Yo soy... Yo me siento...**

Esta es una de las estrategias de gran utilidad para lograr un acercamiento más profundo al contenido del texto. El procedimiento consiste en sugerir al grupo

que después de la lectura de un texto literario, narrativo; elijamos alguno de los personajes que nos haya resultado particularmente interesante, ya sea que simpaticemos con él o que rechacemos su conducta. Una vez elegido habrá que ponerse en los zapatos del personaje y expresar una par de frases que inicien con las palabras: “Yo soy”... y “Yo me siento”...

Para poner un ejemplo recurro a un cuento de la narrativa mexicana, “Diles que no me maten” de Juan Rulfo¹. Este cuento narra la historia de Juvencio quien tiempo atrás asesino a un hombre dejando huérfanos a sus hijos, pues poco después también la madre muere. Se ha pasado la vida escondiéndose de la venganza que alguien seguro querría cobrar y cuando menos se lo imagina, cuando cree que ya nadie puede tener presente el asunto, van por el y lo fusilan a pesar de las sentidas suplicas que Juvencio hace para que no lo maten. El hijo de don Lupe, así se llamaba el hombre al que asesino Juvencio, no puede perdonar y así expresa sus razones: “Uno trata de olvidarlo. Lo que no se olvida es llegar a saber que el que hizo aquello está aún vivo, alimentando su alma podrida con la ilusión de la vida eterna. No podría perdonar a ése, aunque no lo conozco. [...] No puedo perdonarle que siga viviendo. No debía haber nacido nunca”.²

El ejercicio, que es posible realizar de manera oral o escrita, puede quedar de la siguiente forma: **Yo soy** Justino³, el hijo de Juvencio a quien van a matar. **Yo me siento** muy mal porque se trata de mi padre, pero quizá yo haría lo mismo que el hijo del difunto. Dentro de poco quizá sabré que sentimiento lo mueve a

¹ He tomado un ejemplo al azar que por el tipo de cuento se acerca más a un trabajo con adolescentes y adultos; sin embargo, el ejercicio puede adaptarse a un amplio rango de edades siempre y cuando se trabaje con el texto adecuado.

² Juan Rulfo; “Diles que no me maten” en: *Cuentos mexicanos. Antología*. Págs. 25 – 35.

³ Este comentario es recreación de uno real hecho en un taller por un profesor de secundaria.

uno a sentir deseos de venganza, o quizá deba entender que ésta debía cobrarse... por justicia.

Un primer acercamiento que proponemos es reflexionar sobre la manera en que, a través de este ejercicio, se puede llegar a extraer las ideas y significados del texto. Me parece que la posibilidad de identificar los sentimientos de un personaje habla de un nivel de comprensión mucho más elevado que el que a veces se requiere para identificar los personajes principales de un cuento, o cualquiera otra de las preguntas predecibles que se utilizan para conocer "que tanto se entendió de la lectura".

Y qué decir de la oportunidad para que el lector se exprese a sí mismo, reconociendo las propias ideas y sentimientos puestos a flote a partir de la interacción con el texto y su significado.

Otro punto interesante del ejemplo particular que he citado, es la idea de continuación del cuento implícita en el comentario. Esta es una forma muy rica de leer, no quedarse sólo con lo explícito, sino poder construir nuevas ideas a partir de lo leído.

Algo que enriquece mucho las actividades, y sean didácticas o de animación, es motivar el análisis de la experiencia de aprendizaje. Con preguntas como: ¿qué te gustó y qué no te gustó de la actividad? ¿Cómo te sentiste? ¿Crees haber aprendido algo más sobre la lectura o en general con este ejercicio?, etc; me parece muy importante ayudar a encontrar el sentido de las cosas que en el aula y en la vida se hacen.

Con los maestros, en los talleres, tratamos de explicitar qué tipo de habilidades comunicativas y para el aprendizaje de la lectura se ponen en práctica. De este

ejercicio han sido propuestas: expresión oral, inferir, comprensión de la lectura, resumen, capacidad de análisis y de síntesis, imaginación, entre otras.

En el otro plano, el de la experiencia grata y el disfrute del texto (si es que después de lo que hemos venido señalando podemos seguir planteando esta diferencia), han surgido cosas muy interesantes como encuentros con recuerdos propios de la vida, reflexiones sobre la condición humana y, en general, la certeza de que habitamos en los libros, de que en las historias fantásticas podemos reconocernos, expresarnos y quizá también comprendernos y comprender a los otros un poco más.

- **Combate**

Un poco exagerado el título pero acorde con el propósito de atraer la atención de los participantes, este ejercicio puede desarrollarse exitosamente entre chicos de secundaria y bachillerato principalmente.

Para su desarrollo, después de la lectura de un texto (el mismo para todos los participantes, puede ser literario o informativo) se forman dos equipos con todos los integrantes del grupo. Desde antes de comenzar a leer y, tomando en cuenta la propuesta de Solé de definir los propósitos de lectura, se les comunica a los chicos que después de leer se enfrentarán al otro equipo por medio de preguntas sobre el texto. La idea es que cada equipo intente hacer una pregunta "complicada" (el guía menciona la posibilidad de plantear preguntas no textuales, que lleven a procesos más complejos que la mera repetición del texto, que lleven a inferir, a leer entre líneas, a formularse y dar la propia opinión, etc.), ya que gana el equipo que tenga mayor número de aciertos en sus respuestas.

Es muy importante permitir que sean los mismos chicos quienes formulen las preguntas, quienes determinen, con argumentos suficientes, la validez o el

desacuerdo de la respuesta. De ninguna manera deberá ser el maestro o animador quien lo haga.

Como es fácil deducir, y después de realizar la actividad con distintos grupos de estudiantes, he notado que a pesar de que estamos realizando un ejercicio bastante conocido de "preguntas sobre el texto" esta vez cobra otro sentido, pues no es el maestro quien pregunta y "califica", sino los propios participantes. Este simple hecho establece una gran diferencia en la disposición para trabajar y leer además de que promueve una lectura "activa", en el sentido de la participación del lector.

Por otro lado notemos la importancia de hacer preguntas sobre un texto que, sin duda, es otra manera eficaz de aproximarnos a su comprensión cabal, pues difícilmente podríamos formular preguntas sobre algo que no entendemos.

En el debate o análisis se puede orientar incluso al análisis de las mismas preguntas para que los participantes se vayan familiarizando con esta valiosa práctica, es decir, hacer comentarios sobre la pregunta, ¿qué nos ha parecido? ¿Qué pregunta nos motivó a reflexionar más sobre el texto? ¿Cuál fue la más fácil y la más difícil de responder y por qué? ¿Es más fácil preguntar o responder?

Aunque sea el caso que nuestro propósito esté relacionado "sólo" con hacer una dinámica amena, podemos observar que lleva implícitas posibilidades didácticas que no debemos pasar por alto: que ejercitan las capacidades de expresión oral, argumentación, reflexión, análisis, capacidad para recuperar las ideas centrales del texto, formas divergentes de pensamiento, incluso valores como la tolerancia, la capacidad de escuchar y de aceptar ideas distintas a las propias.

En contraparte, aunque el objetivo esté relacionado con enseñar a leer, podemos poner algo más de encanto al asunto y hacer del aprendizaje una experiencia más interesante y, en esa medida, más significativa.

Cierro este apartado insistiendo en lo útil y ventajoso que es poner intención tanto para enseñar como para animar, en cualquier actividad que hagamos en relación con la lectura. Tomo prestadas palabras de Amílcar Saavedra, quien recientemente ha publicado una guía para promotores de la lectura y la escritura; *Leer, escribir, narrar e imaginar: estrategias y pretextos*. En su texto afirma este autor que: "Las estrategias de mediación [...] tienen como propósito desarrollar en las personas habilidades que posee un lector eficiente". Y más adelante propone un código de ética del mediador: "Las actividades nunca sustituyen al libro, sino todo lo contrario, deben proponer el regreso a éste en mejores condiciones de comprensión lectora" (2005: 17, 107).

Es muy grato empezar a escuchar voces menos tendenciosas y más conscientes de los retos del proyecto para la formación de lectores.

CONCLUSIONES

A lo largo de las líneas de este trabajo he tratado de poner de manifiesto la necesidad de asumir el reto de la formación de lectores (léase formar usuarios de la cultura escrita), en la plena dimensión de lo que esto implica. No se trata de quedarnos sólo con aspectos superficiales, o con la buena intención de fascinar con los libros; también debemos garantizar el desarrollo de los complejos aprendizajes que para leer necesitamos operar.

Hemos aludido a las habilidades implicadas en el auténtico aprendizaje de la lectura. A fin de cuentas, decir que queremos formar lectores autónomos y competentes nos deberá remitir a un perfil de lector que tiene el gusto y hábito de la lectura; que lee por convicción propia, no por motivaciones extrínsecas o porque se trate de una exigencia de la escuela, que encuentra en la lectura además de satisfacciones, una útil herramienta de aprendizaje. Junto con esto, el lector que queremos formar deberá ser capaz de comprender lo que lee, identificar las ideas centrales de un texto, resumirlo, criticarlo, relacionarlo con otras lecturas y otros hechos que conoce, deberá también poner en práctica las estrategias que permiten la comprensión de lo que lee (se planteará propósitos para la lectura, inferirá, formulará hipótesis y hará predicciones) e incluso con todos estos aprendizajes será capaz de crear productos escritos y orales de mejor calidad.

Me parece que una importante conclusión es que el concepto de “formar lectores” no puede mirarse de manera aislada, ya que estará siempre estrechamente ligado con la formación escolar en general. La lectura debe inscribirse así, dentro de los aprendizajes básicos que deberán trabajarse y desarrollarse como una práctica cotidiana en distintas asignaturas y momentos escolares. Aprender y enseñar a leer es también aprender a escribir, hablar, escuchar y es muchos otros aprendizajes generales. Concebirla como parte de

todo un sistema, aunque con sus necesidades de enseñanza particulares, nos permite llenar de sentido a muchas de las actividades que nos formulemos para su desarrollo y práctica.

Llegamos también a la conclusión de que es la escuela la principal responsable de esta enorme tarea, ya que se trata del espacio formal de educación al que asisten la gran mayoría de las personas, no así en los espacios extraescolares para la formación de lectores.

En ese sentido una condición básica y urgente es que los maestros de todos los niveles educativos, principalmente los encargados de la educación básica, conozcan las distintas propuestas (que no son pocas) sobre el tema de didáctica de la lectura y también trabajos sobre métodos y estrategias para interesar a los estudiantes en la lectura.

Por su parte el proyecto de promoción lectora a través de la animación podría contribuir al propósito de la enseñanza y ampliar sus posibilidades pues, en todo caso, mi opinión es que existen suficientes elementos que pueden hacer coincidir ambas perspectivas.

BIBLIOGRAFÍA

ARENZANA, Ana y Aureliano García; *Espacios de lectura. Estrategias metodológicas para la formación de lectores*; FONCA. México, 1995

ARGÜELLES, Juan Domingo; *¿Qué leen los que no leen? El poder inmaterial de la literatura, la tradición literaria y el hábito de leer*; Paidós. México, 2003 (Croma, 10)

____ _ *Leer es un camino. Los libros y la lectura: del discurso autoritario a la mitología bienintencionada*; Paidós. México, 2004 (Croma, 26)

CASSANY, Daniel, *et al*; *Enseñar lengua*; Graó. Barcelona, 1994 (Didáctica de la lengua y de la literatura, 117)

CASTRO, Rodolfo; *La intuición de leer, la intención de narrar*; Paidós. México, 2002 (Croma, 6)

COOPER, J. David; *Cómo mejorar la comprensión lectora* [1986]; Visor. Madrid, 1990. (Aprendizaje, LXXIII)

COLOMER, Teresa; *Andar entre libros*; FCE. México, 2005. (Espacios para la lectura)

GARRIDO, Felipe; *El buen lector se hace, no nace. Reflexiones sobre lectura y formación de lectores* [1999]; Ariel. México, 2000

HERNÁNDEZ, Gregorio; "Pobres pero leídos: la familia (marginada) y la lectura en México" (Ponencia presentada en el Seminario Internacional "La lectura: de lo íntimo a lo público", XXIV FILIJ, México 2004.) CONACULTA. México, 2005. (Lecturas sobre lecturas, 14)

JACOB, Esther. *¿Cómo formar lectores? Promoción cultural y literatura infantil*; Troquel Educación. Buenos Aires, 1990

LAVÍN, Mónica; *Leo, luego escribo. Ideas para disfrutar la lectura*; Lectorum. México, 2001

LERNER, Delia; *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*; FCE. México, 2001. (Espacios para la lectura)

LOMAS, Carlos y Andrés Osoro; *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*; Paidós. Barcelona, 1993 (Papeles de pedagogía, 14)

LOMAS, Carlos; *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras I y II. Teoría y práctica de la educación lingüística*; Paidós. Barcelona, 1999 (Papeles de pedagogía, 38 y 39)

___ ___ ___ *Et al. Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*; Paidós. Barcelona, 1993 (Papeles de pedagogía, 13)

MAQUEO, Ana María; *Lengua, aprendizaje y enseñanza. El enfoque comunicativo: de la teoría a la práctica*. Limusa – UNAM. México, 2004

MONTES, Graciela; *La frontera indómita. En torno a la construcción y defensa del espacio poético*; FCE. México, 1999 (Espacios para la lectura)

PENNAC, Daniel; *Como una novela*; Edit. Norma. Colombia, 1993 (La pequeña biblioteca, 3)

PETIT, Michèle; *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*; FCE. México, 1999 (Espacios para la lectura)

___ ___ ___ *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*; FCE. México, 2001 (Espacios para la lectura)

RODARI Gianni; *Gramática de la fantasía. Introducción al arte de inventar historias [1973]*; Edit. Panamericana. Colombia, 1999

SAAVEDRA Rosas, Amílcar; *Leer, escribir, narrar e imaginar: estrategias y pretextos*; Alfaguara. México, 2005

SARTO, Montserrat; *Animación a la lectura con nuevas estrategias*; SM. Madrid, 1998

SASTRÍAS, Martha; *Cómo motivar a los niños a leer*. Editorial Pax. México, 1992

SMITH, Frank; *De cómo la educación apostó al caballo equivocado*. Aique. Buenos Aires, 1994

___ ___ ___ *Comprensión de la lectura. Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*; Trillas. México, 1983

___ ___ ___ *Para darle sentido a la lectura*; Visor, Madrid, 1990

SOLÉ, Isabel; *Estrategias de lectura*. Graó. Barcelona, 1992 (Materiales para la innovación educativa, 5)

ZAID, Gabriel; *Obras. III*. Colegio Nacional. México, 1999