

RAMÍREZ LEYVA, ELSA M. (comp.). *Seminario Lectura: Pasado, Presente y Futuro*, CUIB, UNAM, México D.F. 2003, 207 p.

por Francisco Xavier González y Ortiz

• Qué bueno que exista continuidad en la realización de estos seminarios de lectura! Pronto, sin darnos bien a bien cuenta, podríamos tener con nosotros un *corpus* de estudios, análisis y otros materiales relacionados todos con la lectura.

Empezaré por aquellas partes de esta compilación que más me impresionaron. La primera es sin duda el texto de la alemana Christine Garbe, una especialista que desde hace algunos años ha metido las manos en este asunto de la lectura, y que sigue laborando activamente en ello. Parte de su desempeño ha sido tomarse el trabajo de venir a explicarnos algo de lo mucho que se está haciendo en su país a este respecto. Ella misma tiene en su haber cinco títulos relacionados con la lectura. Si pudiéramos traducir algunos de ellos quizás nos ahorraríamos mucha duplicación de trabajo y errores, porque se advierte, sin lugar a dudas, que lo que se está llevando a cabo en Alemania es realizado muy seriamente. Podríamos aprender copiosamente.

Garbe nos indica que en los últimos tres decenios Alemania ha sido un terreno fértil para la lectura y los medios de comunicación, y pasa a contarnos que en esas décadas un nuevo paradigma sustituyó al anterior, por lo que nociones como “desarrollo a través de la lectura” y “educación a través de la lectura”, fueron reemplazadas por el nuevo concepto de *socialización a través de la lectura o la socialización literaria*. El cambio de paradigma buscaba evidentemente ampliar la perspectiva. Ciertamente un “desarrollo a través de la lectura” hace pensar en una vía estrecha “había que desarrollar a los niños y niñas”, pero eso ¿qué querría decir realmente? Además ¿la lectura sirve para desarrollar? Podría entenderse que se trataría de desarrollar en un cierto sentido; demasiado ambiguo, ¿en cuál?

“Socializar” se antoja como un concepto más amplio: “[...] promover la adaptación e integración en la vida social” (*Diccionario de uso del Español*, de María Moliner). Pensemos en el concepto “socializar” a la griega (concepto, logos, razón) es decir, más en una noción compleja que en un término. Los términos, o palabras, tenemos más a aislarlos, y en cambio lo que necesitamos hacer es empezarle a dar de inmediato a este concepto un contexto, pero esto dependerá, por supuesto, del país o de la entidad involucrada, y del tema. *Socializar* es un término que de entrada se antoja interdisciplinario y que de inmediato requiere ayuda de muchas otras nocio-

nes para encarnarse, para poder explicar e implicar todo lo que quiere decir. Hay que enseñarle a un niño o niña, o mejor a un bebé, todo lo que necesita para, justamente, socializar; es decir, vivir en sociedad, en una cierta sociedad, claro, y aunque la tendencia es a uniformar, como si se pudiera tratar de una sola sociedad, o se quisiera una sola sociedad, es evidente que seguiremos guardando nuestras diferencias.

Sin embargo nosotros (los mexicanos/as) tenemos que reconocer que, en realidad, nuestras escuelas no están funcionando adecuadamente (claro que ese no es un problema sólo de las familias y las escuelas, sino, precisamente, de toda la sociedad... ésa es la verdadera tarea que nos espera, si nos va bien), cosa que nos vino a recordar con gran crudeza el denominado Informe PISA 2000, que mencionaremos más adelante.

Garbe nos dice que el concepto de socialización suponía en Alemania un proceso de maduración *interna* “casi natural” (p.128) que parecía ir tomando lugar automáticamente y que por lo tanto escapaba a la influencia intencional (tan fallida en la mayoría de los casos, sobre esto ya se ha escrito ahora bastante) de los padres y los maestros, apoyada en la “formación literaria”, que en ese entonces se suponía esencial. Ahora lo que se busca es ejercer una influencia consciente, abierta al campo de la investigación y capaz de lograr nuevos y mayores alcances en este asunto tan importante que es la lectura.

Esta corriente (socializadora o socializante) de la investigación se propone ahora:

[...]abrir todas las influencias intencionales y las condiciones no intencionales a través de las cuales un ser humano recién nacido se convierte en un ‘sujeto capaz de actuar en sociedad’.

Esta socialización que se dio en las ciencias sociales también afectó a la “estética de la recepción en la ciencia literaria”, que descubrió al lector como un sujeto que interactúa activamente al leer; es decir, que en el acto de la lectura *construye un significado subjetivo diferente en cada caso*, a partir de la “partitura” del texto, visión que fue, además, fortalecida por las investigaciones de la psicología cognitiva desarrollada por los países anglosajones, donde la lectura no es *una recolección pasiva de sentido*, sino *una construcción activa de dicho sentido*. Se reconoce, pues, implícitamente, a la lectura como una actividad que tiene mucho que ver con el proceso de socialización-educación. Un proceso en el que el lector debe recurrir a sus propios conocimientos del mundo, sus experiencias vitales, su historia e incluso sus experiencias literarias, si las tiene.

El horizonte que nos plantea Garbe es mucho más amplio que el de una

enseñanza tradicional de la lectura y también trasciende a una didáctica de la literatura, pues más bien se pregunta por las *condiciones personales, estructurales e institucionales* que tienen que ver con el desarrollo del lector; es decir, las repercusiones que tiene la lectura (de literatura)¹ sobre el proceso de socialización, y sobre las funciones y significados subjetivos de ésta para desarrollar la capacidad de actuar socialmente, y para formar la identidad personal de un sujeto en la sociedad actual de los medios de comunicación, del saber, o de la información.

En una segunda breve parte de su artículo, Christine Garbe nos habla del shock nacional que provocó en los alemanes el Estudio PISA 2000 (*Knowledge and Skills for Life, first result from the OECD Programme for International Student Assessment (PISA 2000)*) y la amplia discusión sobre política educativa que se desató como consecuencia. Entre nosotros no se puede decir que haya pasado desapercibido PISA, pero hubo poca respuesta. En este “Programa”, Alemania obtuvo el lugar 21 entre 31 participantes en cuanto a competencia de lectura, y México ocupó el lugar número 30. Para los alemanes, “... la tierra de Goethe, Schiller, Kant y Hegel” (cumbres del pensamiento occidental, recordemoslo prudentemente) el asunto era casi una afrenta a su

¹ Pero cómo podemos sólo tomar en cuenta a ese tipo particular de lectura? Esto querría decir que entonces hay otros tipos de lectura, pero ¿cómo entonces delimitamos a esas “otras lecturas”? ¿O no delimitamos porque no sabemos cómo o, simplemente, porque a ella no le interesa delimitar?

identidad nacional y a lo que pensaban sobre sí mismos. Y naturalmente a partir de ese entonces, los problemas relacionados con la lectura y el fomento a ella recibieron de nuevo una gran atención pública. Garbe no deja de notar o recordar que la proporción de los niños de inmigrantes que no alcanzaron el famoso “nivel de competencia” _y que tenía que ver con su condición social y sus perspectivas de “tener éxito profesional” _, era especialmente alta, pero tiene que especificar que la carencia de las capacidades lingüísticas que pedía PISA, de ninguna manera podía limitarse sólo a ese grupo social. (PISA digámoslo aunque sea rápidamente y entre paréntesis, también fue un golpe para las culturas machistas como la nuestra, pues puso de manifiesto que las niñas leen mejor que los niños, pero esto sucedió también en la mayor parte de los estados participantes en el estudio. Y además esto mismo ya también lo han indicado otros estudios). La respuesta de los alemanes incluyó un crítica que rápidamente enarbolaron: el concepto de “competencia de lectura” de PISA, NO se basaba “[...]en teorías de la ciencia literaria o hermenéutica” sino en enfoques

...de psicología cognitiva de la investigación de la comprensión de textos, y [tenían] una fuerte orientación *pragmática o funcionalista.* (p.138)

Pero otras actitudes que se señalaron sobre la lectura es que los niños alemanes afirmaron que “...nunca en

absoluto [leían] por gusto...”, lo cual cayó también como bomba y provocó gran indignación, y seguramente altas dosis de culpa entre la población alemana. Una respuesta más estructurada en contra de los criterios de PISA corrió a cargo de la profesora Bettina Hurrelmann, de la Universidad de Colonia, quien sostuvo

[...]un alegato en favor de un concepto didáctico de la lectura como práctica cultural.

Sostiene esta profesora que era indispensable introducir un concepto de lectura más amplio que comprendiera motivaciones para la lectura, los sentimientos que surgen durante ésta, y conversaciones sobre lo leído; es decir “...las dimensiones motivacionales, emocionales e interactivas” como componentes

...ellas mismas de la competencia de lectura, y no como ‘variables de fondo’, como sucede en el estudio PISA.

Habría más cosas que decir sobre la reacción alemana, pero no hay espacio para eso, lo que me propongo también tratar de mostrar es la poca resonancia de respuestas entre nosotros. Paso a decir algo sobre la tercera y última parte del artículo de Christine Garbe, que es, me parece, de gran interés.

Aquí, Garbe nos ofrece algunos datos invalables, ojalá pudieramos aprovecharlos en toda su extensión: por una parte nos dice que la lectura

es la actividad menos natural del cerebro: “La lectura de letras, afirma Pöppel, no había sido prevista por la evolución...” (p. 142) y, por lo tanto, la formulación del lenguaje y la escritura es uno de los más enormes desarrollos mentales del ser humano. También nos indica nuestra autora que gracias a los progresos en la investigación del cerebro, la psicolingüística y la psicología cognitiva, hoy conocemos con mucho más detalle algunas de las exigencias vinculadas con el proceso de la adquisición del lenguaje escrito en las escrituras alfábéticas; y este proceso es endiabladamente complejo. Tan sólo en el ámbito de la cognición, estaríamos hablando aquí de procesos para identificar palabras y frases, asociar grupos de frases, elaborar globalmente una coherencia, asignar lo que se lee a macroestructuras (tipos de textos) y, por último, averiguar o descubrir las intenciones de los textos y los medios de representación. Pero habría que agregarle a lo anterior las motivaciones y las emociones para comprometerse afectivamente en la lectura; es decir, disfrutarla, identificarse, asociar con ella y un largo etcétera. En el ámbito de las reflexiones, finalmente, (quizá uno de los más importantes) estaríamos hablando de actividades reflexivas que suceden durante la lectura (estrategias de verificación metacognitivas, que son seguramente muchas más y que todavía no conocemos, pero ésta es la que cita Garbe) y también habría que incluir aquí la capacidad de realizar intercambios comunicativos

respecto a lo que se ha leído tras haber realizado la lectura.

Otra información valiosísima que nos ofrece Garbe se relaciona con una fase preescolar de lo que denominan ellos “iniciación literaria primaria” porque es la que se inicia en la infancia temprana y antes de la escuela (lo que quiere decir que se lleva a cabo en el hogar y generalmente a través de la madre, el padre o los abuelos). Como las clases desfavorecidas presentan grandes vacíos a este respecto, pues es sabido que ellos no les leen a sus hijos/as en una época temprana, en Alemania se ha querido reforzar esta “iniciación” explícitamente para ayudar a los niños de estas clases. Pero resulta que se ha descubierto que es extremadamente difícil llenar estos “vacíos educacionales”, entre otras cosas porque los resultados obtenidos en las investigaciones sobre la lectura les sugieren, por un amplio margen, que *los primeros cuatro a seis años de escuela son la fase decisiva para fomentar escolaramente la lectura; es decir, el periodo comprendido entre los seis y los diez o doce primeros años de vida de los niños*. Es muy difícil compensar esta falta de socialización literaria en las familias de clases sociales más bajas y, consecuentemente, niveles culturales también más bajos. Éste, en mi opinión, es uno de los principales mensajes que nos entrega Garbe, pues de inmediato centra la tarea en los jardines de niños y las escuelas primarias, que se vuelven los segmentos hacia los que deberíamos orientar los pocos recursos

que tenemos. El problema empieza desde muy temprano, y, como ya sabemos ahora, en las mismas familias, así que ayudar a leer a los niños de estas familias sería proporcionarles una ayuda enorme y de la cual tendría que hacerse cargo plenamente el Estado. Pues, como nos dice también Garbe más adelante: estas últimas (las escuelas) ya no pueden limitarse hoy a enseñar a los niños a leer y escribir, lo que llamamos propiamente alfabetización pero que hoy es un vocablo que se encuentra “en estudio” por decir lo menos, pues *reading literacy* implica algo mucho más complejo: una capacidad para la lectura, pero habría que decir que esa tal capacidad implica muchas más cosas, pide también una conducta paralela de interés, de búsqueda, de participación y otras cosas más que se suceden sobre todo entre las poblaciones infantiles de países desarrollados. En cambio para nosotros una “alfabetización” siempre ha significado simplemente el hecho de “saber leer y escribir”, pero a quien sólo hace esto lo denominamos analfabeta funcional: alguien que precisamente (como estos alumnos/as de 15 años que participaron en el Estudio PISA) no entiende lo que lee, porque no está acostumbrado a ponerle atención a eso que lee; no sabe para qué le sirve esa información que decodifica sin entender en realidad, sin apropiarse o utilizarla realmente. No entienden a la capacidad para la lectura como una capacidad real, como si no se dieran cuenta de que tienen potencialmente en las manos una herramienta poderosísima.

Cómo hacerles entender esto y lograr que hagan una lectura productiva es uno de nuestros grandes retos, lo primero que viene a la mente es que nuestros muchachos/as no leen, algo que ya sabíamos por nuestras propias encuestas. Entremezclo aquí otra información que nos allega Garbe:

[...]el cerebro solamente es capaz de aprender a leer en los primeros diez años de vida de forma que se domine sin esfuerzo. (Pöppel 2002, p. 747).

Esto indica varias cosas: primera, que no sería razonable pedirle a alguien que tiene más de diez años y que no ha aprendido “bien” a leer, que “tiene que aprender a hacerlo, y a hacerlo bien”, y segunda, que la época para hacerlo implica un momento que no conviene dejar pasar y que va hasta antes de los diez primeros años de vida, lo cual subraya el hecho de que las ayudas remediales, aquellas que buscan fomentar las carencias encontradas, deben tomar lugar en esos primeros diez años de vida para ser realmente eficaces.

A mí me parece que nos hace falta estudiar mucho más los supuestos de PISA o tomar eso como pretexto para replantear nuestros sistemas de enseñanza, sobre todo ahora que, según se dice, podemos echar mano de toda la parafernalia electrónica para que nos ayude a nivelar las innumerables brechas que padecemos, como bien se decía hace poco en una conferencia: superar la brecha digital, la brecha cultural, y la económica, etcétera.

En efecto, nosotros enfrentamos condiciones absolutamente distintas en casi todos los aspectos y, a pesar de ser miembros de la OCDE, más de membrete que de hecho, padecemos infinidad de males que quizá no afectan a la mayoría de países que integran a la OCDE. Somos un país pobre y quienes más mal leen, son también, seguramente (esto no ha sido medido por la OCDE ni por ninguna otra entidad similar, pero me atrevo a asegurarlo de todos modos) los más pobres. Estudiar los resultados que están hallando los alemanes nos sería muy útil e, insisto, nos ahorraría tiempo y nos ayudaría a resolver mejor estos problemas.

Le falta mucho a nuestro desarrollo social como para de verdad preocuparnos seriamente con un asunto como la lectura, me refiero a un enfrentamiento verdadero con nuestros sistemas educativos, con nuestros métodos de enseñanza y con todas las fallas que afectan a éstos. También culturalmente somos distintos y nuestra *socialización*, nuestras metas, en general son por todo lo anterior distintas, al menos para el grueso de la población, y ésta es la que está más necesitada de educación, y de lectura y de comprensión de las cosas del mundo, entre las cuales los libros y la información desempeñan un papel tan destacado.

Es una lástima que ni siquiera haya podido comentar todo el artículo de Christine Garbe, pues hay otros en este mismo texto que también valen mucho la pena, que lo llevan a uno a reflexionar profundamente. Está por

ejemplo “El extraño objeto que nos reúne”, de Michèle Petit, uno de cuyos magníficos libros he reseñado aquí, y que en esta ocasión habla de “los mediadores”, algunos de los cuales se preguntaban si no iban hacia

...una metamorfosis...[o] una desaparición... o su conversión en técnicos de la información.

Petit toma la estafeta de los bibliotecarios para decir que los mediadores son mucho más que eso e intenta identificar lo que está en juego en la relación entre un mediador, un niño o un adolescente, y un libro, y formas secretas de leer, y también trata de

...esclarecer el posible porvenir de la lectura y lo que está en juego con su democratización...

He aquí los subtítulos de Petit, que de seguro les darán una idea: “El primer mediador: la madre... o la abuela”; “Antes de los libros, los cantos secretos”; [...] “Construirse: lo que está en juego a través de la lectura hoy”; [...] “Abrir un espacio que nunca será colmado”. Y también menciono y sólo eso, uno de los dos artículos de Didier Álvarez Zapatá: “Allende los linderos. Hacia la integración en los estudios de lectura y escritura”, otro de esos escritos llenos de miga y fuerza y reflexiones que nos quiere compartir más casi como latinoamericano que como colombiano, tan hermano se lo siente, tan preocupado por las cosas que nos están sucediendo

como región. Didier leva anclas con el propósito de entender la lectura y la escritura “...como prácticas sociales, culturales y políticas” porque justamente sostiene que no debemos centrar el discurso pedagógico cada vez más “...en la idea de competencias y habilidades comprensivas...” [¿PISA?], sino tener una perspectiva

...sociocultural y política en la que leer y escribir se tornan en complejísimas prácticas mediadas, fundamentalmente, por hechos propios de lo que Habermas llama el mundo de la vida y del sistema político.

He aquí los subtítulos de este artículo de Didier Álvarez: “Hacia una crítica de las representaciones sociales de la lectura y la escritura”; “¿Qué puede entenderse por leer y por escribir desde un enfoque sociocultural y político?”; “Las posibilidades de un enfoque integrado de estudio de la lectura y la escritura: la hipótesis de su crisis contemporánea”, y “Algunas

ideas a forma de conclusiones parciales”. He aquí una probadita:

Creemos que los actuales retos de conocimiento que implica la supuesta crisis de la lectura, no podrán ser enfrentados si no se abordan desde enfoques integrativos en donde los saberes de la antropología cultural, la sociología, la historia, las ciencias de la comunicación y de la información y la politología, aporten su saber sobre las maneras en que leer y escribir nos muestran los cambios y tendencias de lo humano, y nos ayudan a narrar e interpretar los múltiples y sinuosos senderos por los que transitan hoy la textualidad y la significación.

Y hay más artículos, pero ya no tengo espacio.

Espero que mi reseña no sea más que una muestra de lo mucho que tenemos que reflexionar e intentar resolver... a través de la lectura, y que los tiente a leer este libro, que consta de diez artículos.

