



CENTRO NACIONAL DEL LIBRO

**A LEER
SE APRENDE
LEYENDO**

Investigación y textos de Rod Medina

COLECCIÓN GALERAS Y PÍXELES

CENTRO NACIONAL DEL LIBRO
Investigación y textos de Rod Medina

A LEER SE APRENDE LEYENDO

**La mediación de la lectura
en la formación de lectores críticos**



Ministerio del Poder Popular para la Cultura
Centro Nacional del Libro (CENAL)
Campaña Nacional de Promoción de la Lectura
Colección Galeras y Píxeles, 1

© Instituto Autónomo Centro Nacional del Libro, 2014
Centro Simón Bolívar, Torre Norte, piso 20.
El Silencio, Caracas 1010 - Venezuela.
Teléfonos: (58-212) 4822393 / 4827074
Fax: (58-212) 4842293

Hecho el Depósito de Ley
Depósito legal lf 69920153701992
ISBN 978-980-6470-39-2

Investigación y textos
Rod Medina
Corrección de textos
Lola Lli Albert

Diseño de colección y diagramación
Clementina Cortés
Impreso en Venezuela por la Fundación Imprenta de la Cultura

INTRODUCCIÓN

*La buena lectura es el camino maravilloso
hacia la liberación definitiva.*

HUGO CHÁVEZ

Hablar de la lectura es hablar de la humanidad misma. Los seres humanos han estado leyendo siempre, desde su aparición en el planeta hasta la actualidad. Sin embargo, en este largo recorrido de lectura pueden identificarse algunos hitos históricos que favorecieron el avance científico y tecnológico de las sociedades, por un lado y, por otro provocaron la inaccesibilidad progresiva de los pueblos a los bienes culturales.

La invención de la escritura y de la imprenta fueron, en su momento, acontecimientos significativos que marcaron el desarrollo intelectual del género humano. Pero al mismo tiempo, estos avances crearon brechas importantes entre las personas que pudieron acceder a la escritura y aquellas que permanecieron confinadas en el analfabetismo. Millones de mujeres y hombres apartados de la cultura letrada por no saber leer ni escribir esos signos maravillosos saturados de ideas, sentimientos, revelaciones, estéticas, expresiones mismas del espíritu humano.

Al comparar esta verdad universal con la realidad individual de mucha gente en el mundo, se concluye que la lectura y la escritura continúan siendo una barrera que impide el desarrollo social, económico, político y cultural de muchos individuos. Según datos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco), existen en el mundo 897 millones de analfabetas –2/3 son mujeres–, de los cuales 123 millones son jóvenes de entre 15 y 24 años de edad. Los países con mayor tasa de personas que no saben leer y escribir se ubican en África y Asia. A estas cifras habría que sumar la cantidad inestimada de gente que no es capaz de realizar actividades en las que se necesita

saber leer y escribir –analfabetismo funcional–, lo cual le dificulta el aprendizaje ulterior y el uso pleno de su ciudadanía.

La alfabetización, vista no solo como la adquisición de las habilidades primarias para decodificar y producir textos, sino como un derecho humano –cuyo ejercicio garantiza un proceso continuo de apropiación del lenguaje escrito que transforma radicalmente la calidad de vida– implica el desarrollo de políticas públicas para erradicar el analfabetismo y mejorar los procesos educativos en todos los espacios de formación y, especialmente, en la escuela.

En Venezuela, este compromiso ha venido materializándose desde 1999, gracias a las acciones emprendidas por la Revolución Bolivariana para reducir el analfabetismo en la población juvenil y adulta, ampliar el número de centros escolares y perfeccionar los procesos de enseñanza, extender la oferta educativa para aumentar la matrícula estudiantil en todos los niveles, dotar a escuelas y estudiantes de libros de textos y computadoras, democratizar el acceso a la información, editar y distribuir libros a muy bajo costo, crear espacios de intercambio cultural alrededor del libro y la lectura, fortalecer las redes de bibliotecas públicas.

El 28 de octubre de 2005, a doscientos treinta y seis años del natalicio de Simón Rodríguez, Venezuela fue declarada Territorio Libre de Analfabetismo por la Unesco, luego de anunciarse que 1.482.000 adultos aprendieron a leer y escribir gracias a la Misión Róbinson. Desde 2002 hasta 2012 se desarrolló el Plan Nacional de Lectura *Todos por la lectura*, con el propósito de promover y fortalecer transformaciones importantes en el campo de la lectura para favorecer el desarrollo social de la población. Desde 2007, la Plataforma del Libro y la Lectura del Ministerio del Poder Popular para la Cultura acompaña los procesos creadores del pueblo en el ámbito del libro, la lectura y la producción literaria. El Instituto Autónomo Centro Nacional del Libro (CENAL), ente adscrito a esta plataforma, adelantó en 2011-2012 un estudio estadístico para conocer el comportamiento lector, el acceso al libro y la

lectura en Venezuela. Con base en los resultados obtenidos en esa investigación, el 2013 fue declarado Año de la Lectura, con el fin de promover la práctica lectora en la población. En esa misma fecha se presentó la Campaña Nacional de Promoción de Lectura, con el objetivo de estimular las actividades de lectura y escritura en la ciudadanía, a fin de mejorar su condición lectora.

Entre las acciones emprendidas por el CENAL para lograr este propósito destaca la formación de mediadores de lectura con la ejecución de actividades educativas (cursos, talleres, seminarios, conversatorios, entre otras) para capacitar a las personas –especialmente docentes y bibliotecarios– como agentes de mediación y quienes, a partir de la interacción con grupos de personas –aficionadas a leer o no–, desarrollen acciones para intervenir distintos espacios sociales (hogares, escuelas, bibliotecas, salas de lectura, hospitales, centros de reclusión, centros de atención de ancianos, empresas, comunidades organizadas) con la finalidad de acompañar a la población en procesos de aprendizaje mediado de la lectura, indistintamente de la edad, el nivel instruccional o los niveles lectores, en todo el ámbito geográfico de la nación.

En este sentido, se consideró la posibilidad de elaborar un material impreso instruccional que sirviera de apoyo pedagógico y material de consulta a los mediadores de lectura, así como de elemento conceptual unificador de los contenidos abordados en los cursos y talleres de formación ofrecidos por los grupos de facilitación del CENAL.

A leer se aprende leyendo surge de la necesidad de definir conceptos, criterios y estrategias en torno a la mediación de la lectura. Esta obra está constituida por tres módulos o unidades didácticas que abordan aspectos conceptuales básicos relativos al acto de leer, la lectura, los lectores, los procesos de aprendizaje mediado de la lectura; presentan ideas para la ejecución de estrategias y actividades para el fomento de la práctica lectora; ofrecen orientaciones elementales para la intervención de espacios convencionales y no convencionales de lectura, y contienen una extensa relación

bibliográfica para profundizar la investigación. Este trabajo se inscribe en lo que se denomina *pedagogía de la lectura*, es decir:

El estudio de las actitudes, habilidades, prácticas y estrategias de lectura de una sociedad determinada [que] incluye el análisis de usos y costumbres en los modos de lectura, la investigación y las propuestas tendientes al desarrollo de una sociedad de lectores, y se apoya en los mediadores de lectura, que son aquellos que actúan profesionalmente en el campo de la educación (docentes y bibliotecarios) y también los familiares, que son los primeros y más cercanos inductores de lectura en toda persona¹.

A leer se aprende leyendo está dirigido principalmente a quienes, por su rol o desempeño profesional, son los principales mediadores de lectura: madres, padres, docentes y bibliotecarios. Asimismo, será un recurso de gran ayuda para orientar a quienes deseen incorporarse a la labor de promoción de la lectura –o ya lo están haciendo– en cualquier otro ámbito de acción (comunitarios, penitenciarios, hospitalarios, socioproductivos, entre otros) o espacio de lectura.

Este libro no pretende agotar el tema de la mediación de la lectura ni ser un manual único para el desarrollo de actividades de promoción lectora, sino ser un punto de partida para todas aquellas personas interesadas en emprender acciones para incentivar el aprendizaje de la lectura o el gusto por esta actividad en diferentes contextos, y no saben por dónde comenzar. La información aquí brindada es apenas una introducción al estudio de otros temas más profundos y complejos. Las actividades recomendadas son el producto de años de experiencia en el trabajo con grupos humanos diferentes, especialmente en espacios de mediación, y

¹ Giardinelli, M. (2006). *Volver a leer*. Buenos Aires: Ediciones Edhasa, p. 65.

del convencimiento de que el acompañamiento cercano, solidario, responsable y comprometido en el aprendizaje de la lectura es la mejor manera de eliminar las desigualdades intelectuales producidas por el analfabetismo –puro o funcional–, facilitar el ingreso a la cultura escrita en todas sus manifestaciones, presentar la lectura como una actividad placentera –que genere afición por ella–, como un acto comunicativo liberador y creador de pensamiento y una oportunidad de formar lectores ávidos, críticos y comprometidos con la causa humana.

MÓDULO 1
LECTURAS Y LECTORES



EL ACTO DE LEER

¿Qué es leer? Esta es la pregunta de las cuarenta mil lochas². Leer es una palabra que indica acción. Sin embargo, ¿cuántos y cuáles actos están comprendidos en dicha operación? ¿Se lee siempre de la misma manera? ¿Qué significa realmente leer?

Antes de consultar diccionarios y enciclopedias, valdría la pena recordar la historia de un niño llamado Enrique, personaje principal del libro de Oliver Jeffers *El increíble niño comelibros*³. Enrique era un niño a quien le gustaba comerse, literalmente, los libros: los mordía, los masticaba, los tragaba y los digería. Comía de todo: novelas, almanaques, atlas..., aunque tenía preferencias –como sucede con todos a la hora de comer– por algunos libros: los de color rojo. Tras la ingestión de libros, Enrique notaba que se hacía cada vez más listo, lo cual lo llevó a comer, comer y comer cada vez más. Pero el niño enfermó por su descontrol en la ingesta –quería ser la persona más lista del mundo– y los médicos le indicaron terminar con esa afición. En una ocasión, triste y aburrido por no saber qué hacer con su *problema*, Enrique tomó accidentalmente uno de sus libros, pero en lugar de llevárselo a la boca –acatando el consejo de los doctores– comenzó a leerlo... ¡Y descubrió que también disfrutaba al realizar esta acción! Y por si fuera poco, leer un libro le producía el mismo beneficio que comerlo: se hacía más listo cada día.

Cuando se leen los textos –en lugar de comerlos como lo hacía Enrique– también están presentes ciertas suboperaciones que permiten afirmar que alguien está ejecutando esa acción: pasar la vista por lo escrito, decodificar los mensajes, comprenderlos,

² Moneda venezolana en desuso, equivalente a 12,5 céntimos.

³ Jeffers, O. (2006). *El increíble niño comelibros*. México: Fondo de Cultura Económica.

interpretarlos. Sin embargo, al observar a un sujeto en la clásica postura del lector, ojeando las páginas de un libro, ¿podría aseverarse que está leyendo? ¿Cuánto de lo leído, si es que lo está haciendo, está entendiéndose o “siendo digerido”? ¿Cuánto es desechado? ¿Qué está reconstruyéndose en la interpretación? ¿Finaliza aquí el acto de leer? ¿Qué sucede después de cerrado el libro? ¿Leer libros también hace más listas a las personas? Quizás sea hora de consultar los diccionarios.

El *Diccionario de la lengua española* de la Real Academia (DRAE) dice al respecto:

leer (Del lat. *legĕre*). tr. Pasar la vista por lo escrito o impreso comprendiendo la significación de los caracteres empleados. || 2. tr. Comprender el sentido de cualquier otro tipo de representación gráfica: *leer la hora, una partitura, un plano*. || 3. tr. Entender o interpretar un texto de determinado modo. || 4. tr. En las oposiciones y otros ejercicios literarios, decir en público el discurso llamado lección. || 5. tr. Descubrir por indicios los sentimientos o pensamientos de alguien, o algo oculto que ha hecho o le ha sucedido: *puede leerse la tristeza en su rostro, me has leído el pensamiento, leo en tus ojos que mientes*. || 6. tr. Adivinar algo oculto mediante prácticas esotéricas: *leer el futuro en las cartas, en las líneas de la mano, en una bola de cristal*. || 7. tr. Descifrar un código de signos supersticiosos para adivinar algo oculto: *leer las líneas de la mano, las cartas, el tarot*. || 8. tr. p. us. Dicho de un profesor: enseñar o explicar a sus oyentes alguna materia sobre un texto.

A simple vista, pareciera que este verbo posee tantas acepciones como formas de leer, objetos o soportes para leer existen. Para facilitar el tratamiento del tema, quizás sea conveniente centrar el estudio al acto de leer representaciones impresas. En el *Diccionario Larousse* se indica:

LEER (lat. *legere*.)¹ v. tr/ intr. Dar una interpretación a los caracteres de un texto escrito, pronunciándose o no las palabras representadas por estos caracteres. 2 v. tr. Entender o interpretar un texto de un determinado modo. 3 (MÚSICA) Pasar la vista por el papel en que está representada la música, interpretando el valor de las notas o ejecutándolas con un instrumento.

En estas definiciones, *leer* comienza por la percepción de la hoja impresa mediante la vista o el tacto y finaliza con la interpretación del contenido del texto. Nada más. ¿Será precisamente esta delimitación la causa de muchos de los problemas relacionados con este proceso, desde las primeras tentativas en el aprendizaje de las habilidades lectoras hasta las políticas públicas desarrolladas para promover la práctica de la lectura en la ciudadanía?

Cuando se emprende la alfabetización de los individuos, se pone especial énfasis en la descodificación de los mensajes escritos. Mediante el conocimiento de letras y palabras se descifra el texto poco a poco, hasta que se es capaz de *leer* una frase o párrafo completo. A partir de ese momento se asume que la persona aprendió a leer. Para muchos el asunto culmina allí.

En una fase posterior del adiestramiento –debido, en gran parte, a las voces de alarma que señalan que leer es más que traducir códigos– la atención se centra en la comprensión lectora, es decir, el conocimiento de lo leído, la concesión de significación a las palabras, oraciones y párrafos abarcados en los textos escritos... y hasta este punto llega el entrenamiento.

Para entender el significado –y las implicaciones– del acto de leer hay que ir más allá de la descodificación y la interpretación del texto; se requiere una profunda reflexión acerca de las operaciones cognitivas que se activan al pasar la vista por un soporte repleto de palabras. Después de la comprensión del escrito, entendida la mayoría de las veces como el término de las competencias

lectoras, se inicia realmente la maravilla de esta destreza adquirida: la reescritura del texto. Este proceso debe entenderse, según lo define Freire⁴, como un desdoblamiento de la lectura que se realiza a medida que se asignan nuevos significados e interpretaciones al texto escrito. Esta reescritura se concreta en el acto de elaborar un nuevo discurso, oral o escrito, que contiene la forma crítica de ser o de estar siendo sujeto de lectura.

El aspecto fundamental de esta nueva competencia –que es tarea principal de la persona que lee–, es la real capacidad que permite distinguir el acto de leer como proceso creador, de la simple acción mecánica de descodificar signos y la pasiva interpretación de lo escrito. Leer es, en última instancia, leer críticamente; lo que consiste un verdadero desafío para el lector que debe *recrear* o *reescribir* lo leído. Leer es un aprendizaje de denominación de la realidad a través de la reescritura: el texto descodificado es vuelto a codificar, después de haber sido entendido.

Leer es, entonces, el acto mediante el cual una persona interroga o cuestiona activamente un texto, con el fin de construir significados propios a partir del mismo para finalmente crear un sentido personal y particular de lo leído. Esta interpretación exclusiva está determinada o condicionada por la realidad sociocultural, histórica y política del sujeto lector, sus esquemas cognitivos, sus experiencias previas y sus propósitos como individuo que lee.

Esta operación recae principalmente en el lector; por lo tanto, el aprendizaje de la lectura es más importante que su enseñanza. La producción de comprensión corresponde a quien lee; la significación más profunda del texto es creación suya. El ser humano comienza a leer textos orales desde el vientre de su madre. Este aprendizaje se potencia después del nacimiento (Smith, 1997; Braslavsky, 2000; Cabrejo-Parra, 2001; Reyes, 2005) gracias a la

⁴ Freire, P. (2004). *Cartas a quien pretende enseñar*. Argentina: Siglo XXI Editores, pp. 28-42.

interacción del individuo con el entorno. La iniciación en la lectura de textos escritos la emprende el propio lector; su necesidad –y capacidad– de aprender lo guía en todo este continuo. Tan grande es este protagonismo que algunos investigadores (Smith, 1997) concluyen que los individuos aprenden a leer, no por la enseñanza formal y metódica que reciben sino a pesar de ella.

Asumida de esta manera, la acción de leer involucra una diversidad de elementos que es necesario tomar en cuenta en su totalidad al emprender la tarea de fomentar su ejecución en los grupos humanos. Desde la alfabetización elemental hasta la formación del lector ideal, conviene considerar todos y cada uno de los factores mencionados en esta definición del acto de leer si se quiere afirmar que las y los ciudadanos de una nación saben *efectivamente* leer.

LA LECTURA Y EL SUJETO LECTOR

Dos interrogantes más deben ser formuladas para proseguir con este estudio: ¿qué es la lectura? y ¿quién es el sujeto lector? Ambas cuestiones están intrínsecamente vinculadas puesto que para que la acción pueda realizarse es necesaria la participación de una persona y, a su vez, la acción misma produce un efecto en quien la ejecuta. El lector termina siendo, en las dos situaciones, más importante que el proceso en sí.

La lectura es, en el acto de leer textos escritos, el medio a través del cual una persona –el sujeto lector– desarrolla todas sus potencialidades cognitivas o procesos superiores de la mente (imaginación, creatividad, criticidad, memoria). Como se afirmó anteriormente, cuando el individuo interactúa con los libros descifra, cuestiona, interpreta, recrea, reescribe y siente. Todas y cada una de estas operaciones se desarrollan y fortalecen con la práctica, lo cual determina las cualidades o características de lectoras y lectores. Es decir, la lectura hace al sujeto lector y viceversa.

La lectura, a decir del psicolingüista inglés Frank Smith, “no plantea ninguna exigencia a la que el cerebro no se haya visto enfrentado previamente al intentar comprender el discurso hablado”⁵. La lectura concierne más a los conocimientos que posee el lector que a lo presente en una hoja impresa, es decir, no es la información estrictamente visual la que forma parte de la lectura sino todo lo que no está siendo leído en la página: el interior de la mente del lector.

La lectura, su práctica y fomento deberían emprenderse desde la perspectiva del aprendizaje, no de la enseñanza. Bastaría crear las condiciones para que las personas desarrollen su capacidad lectora y así estimular esta actividad, que en nada es un acto pasivo. Mientras más rico es el mundo interior de quien lee, más y mejores lecturas

⁵ Smith, F. (1997). *Para darle sentido a la lectura*. Madrid: Visor, p. 17.

llevará a cabo. Y es el sujeto lector el que tiene la última palabra en esta discusión: sus conocimientos previos de la realidad objetiva y subjetiva constituyen los fundamentos de su *teoría del mundo*⁶.

Los seres humanos, prácticamente desde el nacimiento, van construyendo el universo en sus cabezas: lo perciben, lo ordenan y lo clasifican para simplificarlo y *comprenderlo*, es decir, abarcarlo de una forma más manejable y predecible. La lectura sería pues la suma de las respuestas que obtiene el individuo al cuestionar el texto con las preguntas que enuncia cuando lo confronta. Hacerse lector no es más que perfeccionar progresivamente el arte de hacer y hacerse preguntas, con el propósito de descubrir el sentido de las cosas. Por lo tanto, hay tantas lecturas como lectoras y lectores existen. “Dado que la comprensión es un estado de cero incertidumbre, solo hay, al final, una única persona que puede decir si un individuo ha comprendido algo o no y ese es el propio individuo”⁷.

El sujeto lector es la persona que hace lecturas. No importa lo que lea (libros, periódicos, revistas, suplementos, avisos, etc.), ni la cantidad de texto que lea. Lo más significativo es la calidad de las lecturas que realiza, es decir, la cualidad o forma de sus lecturas. Estas lecturas están relacionadas con el nivel evolutivo del sujeto, su experiencia lectora, sus conocimientos, sus motivaciones, sus necesidades y sus intereses. Por tal motivo, es necesario conocer a este individuo en lo concreto, no como un ente abstracto y estándar, sino como alguien con características particulares, antes de principiar cualquier intervención en este asunto.

No obstante, sin pretender crear jerarquías en cuanto a los tipos de lecturas y lectores, es necesario establecer algunos criterios que permitan clarificar la diversidad que se observa entre quienes leen, ya sea por la frecuencia de lectura, los propósitos de la misma o el dominio que se tenga al realizarla. Así se puede establecer que, para fines prácticos, pueden definirse tres categorías de lectores, según la clase de lectura que ejerciten con mayor asiduidad:

⁶ *Ibid.*, p. 110.

⁷ *Ibid.*, p. 109.

- a. El *lector mecánico*: es aquel que realiza una lectura literal y superficial de los textos. Esta acción la ejecuta, mayormente, de manera inconsciente y rutinaria, sin percibir los elementos críticos de los contenidos. Generalmente hace lectura de materiales impresos de baja complejidad, y es el nivel de lector/lectura más básico y común.
- b. El *lector productivo*: es el sujeto que efectúa una lectura instrumental o utilitarista de los textos: lee por obligación, porque lo requiere –o se lo exigen– en sus estudios o en el trabajo. Sus lecturas son organizadas (subraya, toma notas, hace acotaciones en los márgenes, elabora fichas, etc.), transitorias (lee cuando es estrictamente necesario) y transitivas (transfiere los contenidos del texto a su mente, como si hiciera *depósitos*). Es un nivel preconsciente de lector/lectura.
- c. El *lector crítico*: es la persona que hace lectura profunda y consciente de los textos, para comprenderlos, cuestionarlos –y cuestionarse– y recrearlos. Lee por voluntad propia y por lo tanto disfruta de sus lecturas. Es el nivel más alto de lector/lectura y el menos frecuente.

Cabe destacar que en un mismo individuo pueden darse las tres clases de lectura simultáneamente o en diferentes momentos, puesto que el lector crítico, por ejemplo, realiza algunas operaciones englobadas en los niveles lectores precedentes. Asimismo, estos niveles pueden ser considerados como fases en el proceso de aprendizaje de las destrezas elementales para leer textos escritos. Sin embargo, el nivel de lectura más alto es el más deseable, por lo que el *lector crítico* debería ser el ideal y el fin último de toda estrategia que busque formar nuevos lectores.

Otro criterio usado para clasificar al lector obedece a una cuestión temporal: los lectores del pasado y los del mundo contemporáneo.

Los lectores tradicionales y los nuevos lectores⁸. El *lector tradicional* es aquel que lee libros, lo cual le ha permitido consolidar sus competencias lectoras y desarrollar un gusto por la literatura. Además, este individuo puede hacer uso efectivo y eficiente de los nuevos formatos de lectura y las modernas tecnologías aplicadas a este campo, respectivamente. El *lector nuevo* es considerado más consumidor que lector. Se muestra aficionado a las redes sociales, a la información que se divulga en el ciberespacio, al *chateo*; pero tiene dificultad para distinguir contenidos y/o comprenderlos, y no se siente muy atraído por los libros. El *lector tradicional* proviene de una cultura rica en experiencias lectoras, en la cual la tradición oral tiene un peso importante. El *nuevo lector* posee una cultura oral más restringida, predominantemente suministrada por los medios de difusión masiva de información (particularmente la televisión y el cine). El *lector tradicional* es una persona más crítica y mejor formada porque sus lecturas son más abundantes y complejas. El *lector nuevo* profundiza menos en sus vivencias lectoras, las cuales se circunscriben, mayormente, a la lectura escolar y a la lectura de imágenes.

Para finalizar, la lectura, con mucha frecuencia, es asumida erróneamente como el fin del acto de leer. Esta equivocación muchas veces origina suposiciones y juicios que dificultan la comprensión cabal de este fenómeno e interfieren en los métodos de enseñanza de la lectura y las estrategias aplicadas para promover su gusto y frecuencia. Si se asume la lectura como objeto final, entonces, la figura de la persona que lee se difumina, perdiéndose entre los porqués y paraqués de las iniciativas que pretenden formar nuevos lectores y lectoras.

Toda política, pública o particular, que tenga como objetivo principal el estímulo de la lectura y la formación de los lectores, debe colocar como centro de sus acciones a la persona que lee... No los libros, no la lectura.

⁸ Cerrillo, P. (2007). *Los nuevos lectores: la formación del lector literario*. Alicante (España): Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, p. 2.

LA PRÁCTICA LECTORA

El *Estudio del comportamiento lector, acceso al libro y la lectura en Venezuela (2011-2012)*, realizado por el Instituto Autónomo Centro Nacional del Libro (CENAL), ente adscrito al Ministerio del Poder Popular para la Cultura presentó, entre sus conclusiones, un resultado que describe la frecuencia de lectura entre las y los ciudadanos encuestados:

Los indicadores de la intensidad de la práctica de la lectura, expresada en tiempo promedio diario dedicado a la lectura (alrededor de 1 hora y veinte minutos), frecuencia de la actividad (una o varias veces a la semana) y número de libros leídos el último año (41 % lee entre uno y cuatro libros), llevan a plantear la conveniencia de incentivar la práctica de la lectura⁹.

Más adelante, el mismo informe indica que “en el campo de las preferencias, motivaciones y valoración de la lectura se destacan los gustos por algunos géneros (aproximadamente el 46 % señaló su afición por la narrativa y la poesía) y temáticas (casi el 60 % disfruta lo histórico/político-social y autoayuda)”¹⁰. Si a esto se suma que el “88,2 % de los lectores se encuentra en el Área Metropolitana de Caracas”¹¹, entonces, puede suponerse que la realidad en el resto del país en relación con las preferencias y frecuencia de lectura es diferente y menor, respectivamente.

La lectura es una práctica social. Y como toda práctica social está influida o determinada por la realidad sociocultural, histórica

⁹ Instituto Autónomo Centro Nacional del Libro (CENAL) (2013), *Estudio del comportamiento lector, acceso al libro y la lectura en Venezuela (2011-2012)*, p. 80.

¹⁰ *Ibid.*,

¹¹ *Ibid.*, p. 79.

y política de quien la realiza; sus esquemas cognitivos, sus experiencias previas, y sus propósitos de lectura. Además hay que considerar elementos como las condiciones materiales físicas de la lectura, las características del texto que se quiere o debe leer, los momentos y tiempos dedicados a esta actividad así como los niveles y las formas de lectura, entre otros.

La lectura como actividad

Noé Jitrik es un escritor y crítico literario argentino, autor de diversos ensayos sobre el tema de la lectura como *Cuando leer es hacer* (1987) y *Lectura y cultura* (1987). Sin embargo, su trabajo más importante en esta materia es *La lectura como actividad*, publicado en 1982, donde expone su tesis basada en la pregunta *¿cómo se lee?* Al respecto, afirma Jitrik que:

Si se acepta que la lectura es verdaderamente una actividad, si el que lee, debajo de su aparente silencio y reposo, está haciendo verdaderamente algo, aunque su resultado no tenga el aspecto que tienen otros resultados de actividades, es legítimo hacerse la pregunta inicial, es perfectamente aceptable que se trate de describir en qué consiste esa actividad o, mejor dicho, cómo se va produciendo¹².

Para entender la práctica lectora es preciso identificar los factores que intervienen en dicho proceso, a fin de crear las condiciones que propicien esta actividad y poder modificar gustos, intereses, frecuencias, intensidades, formas y niveles de lectura. Estos principios guardan relación con las siguientes cuestiones:

¹² Jitrik, N. (1984). *La lectura como actividad*. México: Premia Editora de Libros, p. 9.

- ¿Dónde se lee?
- ¿Qué se lee?
- ¿Cuándo y cuánto se lee?
- ¿Cómo se lee?
- ¿Con quién se lee?
- ¿Para qué se lee?

Las condiciones materiales físicas de la lectura. Se refiere a las características del espacio donde se lee y las posturas físicas que asume la persona al leer. Indiscutiblemente, hay contextos que estimulan más que otros la lectura, al igual que unas posiciones corporales favorecen esta actividad mientras que otras la entorpecen. Generalmente se lee de pie, sentado o acostado, en estado de reposo y en movimiento, solo cuando se viaja en un medio de transporte. Los sitios silenciosos o con poco ruido contribuyen a la concentración, por lo tanto, refuerzan la lectura. La luminosidad también es importante: lugares oscuros dificultan la lectura; ambientes bien iluminados la facilitan. La presencia de objetos y personas pueden ayudar o incomodar, según sea el deseo o tipo de lector. Muchas personas prefieren leer en sus hogares. Pocas lo hacen en las bibliotecas o salas de lectura. Todas estas variables tienen que tomarse en cuenta puesto que afectan positiva o negativamente la actividad lectora. Crear los mejores escenarios posibles para leer favorecerá su práctica, especialmente en las etapas iniciales de apropiación de las habilidades lectoras y el gusto por la lectura.

Las características del texto que se quiere o debe leer. El grado de complejidad de los materiales impresos que se leen guarda relación con la práctica lectora. Los textos sencillos se comprenden mejor y más rápidamente que aquellos más complejos. El volumen de texto a leer también incide en la lectura: los libros más gruesos resultan menos atrayentes que aquellos con menos páginas. El tipo de texto también puede ejercer atracción o repulsión: cuentos y poemas, por ejemplo, terminan siendo más atractivos

que ensayos o tratados científicos. Como en toda práctica, en la lectura el entrenamiento es directamente proporcional a la competencia; por lo tanto, es deseable que los textos se adapten al nivel de desarrollo del lector y, progresivamente, se vayan introduciendo materiales de lectura más difíciles, extensos o sobre temas de menor interés.

Los momentos y los tiempos dedicados a la lectura. La vida moderna exige rutinas y horarios. Muchas veces el tiempo se hace insuficiente para la cantidad de tareas que deben realizarse. Por estas razones es primordial encontrar momentos para leer, lo suficientemente extensos para que la práctica lectora se consolide. Una de las diferencias más notables entre lectores formados y lectores en proceso –o no lectores– es que los primeros siempre encuentran tiempo para leer. El tiempo de lectura es tiempo robado a otras actividades. Las personas que leen buscan los instantes del día en que la lectura puede hacerse de manera relajada y prolongada. Para algunos, las horas tempranas de la mañana son las más propicias; para otros, el tiempo oportuno es el que invierten en viajar en el transporte público; para muchos, las noches son ideales para dedicarse a leer. Unos leen todos los días; otros, solo los fines de semana o en vacaciones. Algunos individuos leen por ratos; otros, le dedican a la lectura varias horas diariamente... ¡Y hay quienes solamente pueden aprovechar su visita al baño para leer!

Los niveles y las formas de lectura. La lectura superficial, literal o *espontánea*, como la llama Jitrik¹³, es la más corriente y menos exigente. La lectura productiva reclama más de las lectoras y lectores, por lo que es menos cultivada que la primera. La lectura crítica es la más demandante de todas, por lo que se limita a una práctica voluntaria, extraordinaria. Los niveles de lectura y las formas como esta se lleva a cabo definen, quizás, las cualidades más importantes referentes a esta actividad, puesto que atañen claramente a la frecuencia e intensidad lectoras, más allá

¹³ *Ibid.*, p. 45.

de las preferencias en cuanto a géneros o temas. En este sentido, la práctica de la lectura está asociada al aprendizaje de las destrezas lingüísticas requeridas para convertirse en un lector crítico. De allí la importancia de mejorar los métodos de enseñanza de esta habilidad en los ambientes de estudio, esencialmente en los primeros niveles de la educación formal. Así lo señala expresamente el *Estudio del comportamiento lector...*, cuando concluye que “la lectura obedece a las mismas leyes que las otras prácticas culturales, con la diferencia [de] que es transmitida más directamente por el sistema escolar, es decir que el nivel de instrucción será el factor más poderoso en el sistema de los factores explicativos”¹⁴.

La lectura individual y la lectura en colectivo. La lectura individual o en solitario, generalmente silenciosa, fue una práctica que se desarrolló progresivamente. La lectura en colectivo es aquella que se hace en comunidad, en compañía de otros, en voz alta. Tanto una como la otra pueden ejecutarse para alcanzar la pericia lectora. Lamentablemente se ha privilegiado a la primera en detrimento de la segunda, enfatizando así el carácter privado de la lectura. Esta distinción ha sido la causa de la poca estimulación y contagio de la actividad, puesto que se convirtió en un acto íntimo, no compartido. ¿Cómo multiplicar el deseo por leer o al menos aumentar su realización entre la gente, si se convierte en un acto solitario y silente? Para intensificar la práctica lectora y formar lectoras y lectores, la lectura tiene que convertirse en un acto solidario, que convoque a las personas en torno a la palabra leída, hablada, dialogada. El acompañamiento en la lectura es cardinal en cualquier etapa de este proceso; es la única vía para entender su ejercicio. La lectura colectiva además de juntar a la gente alrededor de un acto gregario, crea el sentido de pertenencia a una comunidad lectora. Es lo que Frank Smith llama el *club de la literidad*¹⁵: grupo conformado por las y los usuarios del lenguaje

¹⁴ CENAL, *Ob. cit.*, p. 81.

¹⁵ Literidad: cultura escrita o alfabetización, según los contextos. Véase: Smith, F. *Ob. cit.*, p. 167-169.

escrito. Sumarse a este grupo proporciona, además, beneficios a los menos experimentados mediante el modelo ofrecido por los más hábiles: el descubrimiento de las posibilidades de la escritura, el respeto por la diversidad en la formación, la colaboración en la adquisición de las destrezas lectoras, la variedad de actividades que involucran la lectura y la ausencia de riesgos, castigos y daños en el aprendizaje.

Los propósitos de la lectura. El objetivo también influye en la práctica lectora, ya sea para evadir la realidad, adquirir conocimientos, recrearse, desarrollar el pensamiento, experimentar vivencias ajenas; la lectura se convierte en sí misma en un medio para alcanzar algo, no en un fin. La intención del lector cuando toma un libro en sus manos encauza la actividad, actúa como elemento direccional de la motivación, ejerce su influjo sobre intereses, preferencias, obligaciones y requerimientos. El sujeto lector se afirma como el centro del acto de leer; su voluntad rige sus acciones, selecciona sus lecturas. El juicio de quien lee se impone sobre otros mandatos, situándose por encima de autores y obras, críticos y censores. Es el lector quien mantiene vivo el ciclo de lectura-escritura-lectura. Se diría que es el alfa y el omega de la creación literaria, principio y final de la vorágine editorial, de las políticas públicas desarrolladas desde los entes gubernamentales implicados en la edición de libros y el fomento de la lectura. Es quien tiene la última palabra en esta realidad que aglutina al sistema educativo y la empresa cultural. Así, “me gusta” o “no me gusta” son sus únicos parámetros cuando se le ofrece qué leer; es quien determina si debe o no hacer la lectura de lo que se le manda, tirar el *ladrillo* o comerse un libro de un solo bocado.

Espacios convencionales y no convencionales de lectura

Siguiendo con el tema de la lectura como actividad, y en atención al aspecto que se refiere a *dónde se lee*, se ha establecido una diferenciación entre los espacios fundamentalmente concebidos para leer y otros ámbitos no relacionados directamente con la lectura, pero que pueden utilizarse como ambientes para fomentar esta práctica. Se habla, entonces, de los espacios convencionales y no convencionales de lectura.

Los espacios convencionales de lectura son los lugares que se asocian directamente con la práctica lectora: escuelas y bibliotecas. Son sitios destinados a la lectura por naturaleza propia, donde las personas están en contacto directo y constante con los textos escritos, y con los individuos encargados de la mediación o intermediación de la lectura¹⁶.

Los espacios no convencionales de lectura son aquellos recintos que, aunque no son usados específicamente para fomentar la lectura, pueden convertirse en instancias para estimular la actividad lectora: cárceles, hospitales, ateneos, centros de reclusión de menores, casas de abrigo, empresas, organizaciones sociopolíticas, entre otros.

Tanto en unos escenarios como en otros se requiere de programas que garanticen:

- La capacitación de los mediadores o intermediadores de lectura.
- La dotación del material bibliográfico.
- La vinculación con la red de bibliotecas públicas.
- La supervisión y apoyo de los entes responsables.

¹⁶ La mediación y la intermediación de la lectura se abordan en los módulos 2 y 3, respectivamente.

El fin último de estos planes es promover la participación de las comunidades y la corresponsabilidad en el compromiso de impulsar la lectura. Indistintamente de la metodología que se aplique para el logro de las metas, conviene propiciar la cooperación, el protagonismo, la solidaridad, el diálogo, el análisis crítico, la sensibilidad, la contextualidad y la reescritura.

La lectura en voz alta

La palabra dicha verbalmente precedió por milenios a la escritura. La oralidad era la forma más común, directa y colectiva de transmitir la cultura de una generación a otra. La tradición oral es la forma más antigua –y quizás, genuina– de lectura, la más incluyente y solidaria.

Con la invención de la escritura la historia lectora de la humanidad se transformó drásticamente; se hicieron necesarios el estudio de símbolos y significados, y el aprendizaje de habilidades para *traducir* la lengua oral a textos escritos. Esta nueva realidad originó una manera diferente de *leer*, menos extendida y entendida, más exclusiva y excluyente, más personal que comunitaria; íntima y silenciosa.

La lectura que la persona hace para sus adentros tuvo su origen en la Grecia antigua. En *Los caballeros*, obra del comediógrafo Aristófanes, que data del año 424 antes de Cristo, se presenta un diálogo entre Demóstenes y Nicias que muestra ya las cualidades de la lectura silenciosa. En la historia, Demóstenes le pide a Nicias que vaya a casa de Cleón, el Paflagonio, a robar los oráculos. Cuando el hombre regresa con el pedido, Demóstenes toma los textos y comienza a leerlos para sí. Nicias, curioso, solicita a Demóstenes expresar lo que dicen los oráculos y esto es lo que ocurre:

DEMÓSTENES (D). —Veamos lo que dice. ¡Oh, qué precioso hallazgo! Dame, dame pronto la copa.

NICIAS (N). —¿Qué dice el oráculo?

D. —Lléname otra.

N. —¡Cómo! ¿El oráculo dice: «Lléname otra»?

D. —¡Oh, Bacis! (invocación a un antiguo y famoso adivino griego, natural de Beocia).

N. —Pero, ¿qué es ello?

D. —Dame pronto la copa.

N. —Por lo visto, ese Bacis usaba y abusaba de la copa.

D. —¡Maldito Paflagonio! Por eso guardabas hace tanto tiempo este oráculo, por miedo a lo que le concierne.

N. —¿Cómo?

D. —La profecía anuncia cómo ha de perecer.

N. —Pero, ¿cómo?

D. —¿Cómo? El oráculo dice expresamente que primero habrá un vendedor de estopas que tomará en mano el gobierno de la ciudad.

N. —Comprendido lo del vendedor. ¿Y después? Te escucho.

D. —Su sucesor será un tratante en carneros.

N. —Ya van dos comerciantes. ¿Qué ocurrirá con el segundo?

D. —Mandaré hasta que aparezca otro individuo aún más repugnante. Caerá entonces, remplazándole un Paflagonio, comerciante en cueros, ladrón, alborotador y de voz ensordecedora como la del torrente Cicoboro.

N. —¿Está escrito, pues, que un tratante en cueros derribará a un tratante en carneros?

D. —Absolutamente.

N. —¡Infeliz de mí! ¿Dónde podremos encontrar otro comerciante?

D. vAún hay otro, que ejerce un oficio maravilloso.

N. —¿Quién? Por favor, ¿quién es?

D. —¿Lo digo?

N. —Sí, por Zeus.

En este pasaje se observa la diferencia entre la lectura en voz alta y la lectura silenciosa, y el episodio demuestra que no todas

las personas tenían la habilidad de leer para sí –muchas eran anal-fabetas–, lo cual podía dar lugar a interpretaciones incompletas cuando quien leía en silencio parafraseaba el texto original en voz alta para que otros pudieran darse por enterados. Demóstenes aprovecha la ocasión para enterarse primero del contenido de los oráculos, y cuando Nicias le apremia, aquel le solicita una copa de vino, lo que confunde al incauto oyente e inicia un juego de palabras donde el lector silente tiene ventaja sobre quien escucha.

Poco a poco, la lectura silenciosa se hizo más frecuente por ser más rápida, comprensible y reflexiva, desplazando la práctica de la lectura en voz alta y, con ella, el acto de leer en común. Además, leer en silencio pasó a ser una demostración de cortesía para no incomodar a los demás. Fue este uno de los primeros atentados contra el fomento de la lectura.

Volver a la lectura a viva voz, en comunidad, en compañía de otros –sin abandonar la modalidad silenciosa de leer–, es la mejor estrategia que puede aplicarse para estimular la lectura. Según Mempo Giardinelli “la lectura en voz alta es el mejor camino para crear lectores”¹⁷.

La lectura en voz alta no exige mucho a las personas que deseen leer para otros. No es necesario ser experto en libros ni en literatura ni poseer dotes extraordinarias de histrión o habilidades especiales para animar. Solamente se necesitan ganas, tiempo, saber leer con claridad en voz alta y algún texto para compartir: cuentos, poemas, ensayos, crónicas, reportajes, libretos... Así como la palabra pronunciada antecedió a la escrita, la comprensión oral se manifiesta mucho tiempo antes que la comprensión lectora en la vida de las personas. Primero se aprende a hablar que a escribir, a escuchar que a leer.

La lectura en voz alta crea un ambiente afectivo en torno a la palabra que favorece la vinculación amorosa entre el lector y el oyente, y la complicidad necesaria para contagiar el gusto por esta

¹⁷ Giardinelli, M., *Ob. cit.*, p. 117.

actividad. Asimismo, fortalece la estima propia, crea una sensación de seguridad, vivifica el interés y la atención. “La lectura en voz alta multiplica, expande, convoca”¹⁸.

Aunque leer en voz alta no demanda mucho de quien lo hace, sí es importante tener en cuenta algunos aspectos para que esta experiencia resulte verdaderamente positiva. **Antes de leer**, debe hacerse una buena selección de los textos, según los gustos, necesidades y nivel de desarrollo de la persona que escucha. También es conveniente hacer una lectura previa que permita el conocimiento del texto. Es bueno ejercitar la voz para conseguir la entonación más adecuada, de acuerdo con el sentido e intención del texto. Practicar frente a otros, para que den su opinión, puede mejorar las aptitudes propias. **Durante la lectura** se aconseja establecer un clima lector que predisponga a la audiencia; significa contar con la habilidad para descubrir rápidamente sus intereses, entender sus reacciones y anticipar sus respuestas. Con frecuencia es necesario dramatizar el texto para intensificar el efecto seductor de la voz. También se recomienda incentivar las predicciones o inferencias con el fin de promover la comprensión. **Después de leer** se abre la vivencia más interesante: la recreación del texto. Es la ocasión para interactuar con el oyente, conocer las infinitas posibilidades de la lectura, relacionar el texto con el contexto, con los pensamientos y sentimientos propios y ajenos, con la vida.

La lectura silenciosa sostenida

En párrafos anteriores se habló sobre la lectura silenciosa. Este tipo de lectura es la que se hace sin vocalizar, sin pronunciar lo leído. Cuando la persona lee de esta forma puede construir con más rapidez el sentido del texto, puesto que su atención se concentra

¹⁸ *Ibid.*

en la interpretación, ya que no está presionado por las exigencias de la expresión oral (pronunciación, entonación, velocidad, altura de la voz, entre otros factores).

La lectura silenciosa puede hacerse a un ritmo propio: es válido saltarse las páginas o releerlas. Es más introspectiva, permite procesar mayor cantidad de información y propicia el uso de claves contextuales para entender el significado global del texto.

En la década de los sesenta, el profesor estadounidense Lyman Hunt¹⁹ presentó los primeros estudios sobre el efecto de la lectura silenciosa en las aulas de clases. Por esa fecha acuñó el término *lectura silenciosa sostenida ininterrumpida* (LSSI) para identificar un programa escolar que fue utilizado para que los estudiantes se convirtieran en mejores lectores al leer más. Hunt sabía entonces –como se sabe ahora– que todas las personas que leen, incluso los más experimentados, necesitan tiempo para familiarizarse con el texto y utilizar las estrategias que les ayuden a dar significado a lo leído.

En Latinoamérica, a principios de los años ochenta, la profesora chilena Mabel Condemarín desarrolló la idea inicial de Hunt y la perfecciona, creando el Programa de Lectura Silenciosa Sostenida (LSS), una metodología mucho más completa y ambiciosa “cuyo principal objetivo es promover el desarrollo del placer de leer y mejorar las actitudes y los intereses de lectura”²⁰ en las escuelas.

Cuando este programa es aplicado, todos los actores del establecimiento educativo (estudiantes, docentes, directivos, secretarías, bedeles, etcétera) pueden participar. Básicamente, los sujetos seleccionan voluntariamente una lectura de su agrado, leen sus textos en silencio y sin interrupción durante un tiempo determinado. Después de la lectura no se exige ninguna tarea pero cada

¹⁹ McCracken, R. Initiating Sustained Silent Reading. En: *Journal of Reading*, 14(8), 1971, pp. 521-524, 582-583.

²⁰ *El poder de leer*. Chile: Programa de Mejoramiento de la Calidad de las Escuelas Básicas de Sectores Pobres, 2001, p. 94.

persona tiene la libertad de compartir su experiencia si así lo desea. Para la implementación de este plan debe disponerse de una amplia variedad de materiales impresos para leer. Los períodos de lectura ininterrumpida pueden oscilar entre 3 y 20 minutos (comienza por lapsos cortos y aumenta gradualmente), según las características de las y los lectores (edad, pericia) y las condiciones físicas de la actividad (lugar y tiempo disponibles, entre otras).

La LSS se sustenta, principalmente, en dos principios de carácter pedagógico:

1.º La lectura debe ser practicada para aumentar progresivamente su dominio.

2.º La lectura debe ser modelada por buenos lectores para que se contagie el gusto por leer en forma permanente.

Al aplicar este programa se sugiere contemplar las siguientes formalidades para su efectiva ejecución:

- Los materiales de lectura deben ser seleccionados por los mismos participantes, de acuerdo con sus intereses y necesidades personales.
- Aunque la incorporación al programa es voluntaria, debe estimularse la participación de todas las personas que hacen vida en los sitios donde se emprenda el método.
- Los espacios de lectura tienen que ser confortables, en cuanto al mobiliario, iluminación y cantidad de ruido presentes.
- Es primordial determinar el tiempo de lectura mínimo al iniciar el programa y fijar la duración máxima de la sesión, según las cualidades del grupo de lectores. De igual modo conviene precisar el momento de la jornada cuando se realizará la lectura, y garantizar que la misma se llevará a cabo sin interrupciones en el tiempo establecido.

- Las y los adultos deben ser modeladores de las conductas y actitudes lectoras, por lo que el acto de leer se asumirá de forma tranquila y placentera, sin ocupar el tiempo destinado a la LSS en otras labores (corregir pruebas, hacer informes, colocar notas o adelantar planes de clase).

El Programa de LSS puede desarrollarse complementariamente con otros proyectos, aplicarse durante todo el año escolar o durante un período determinado del mismo. Su uso es muy recomendable en poblaciones estudiantiles con poco acceso a los libros o experiencias de lectura limitadas. Introduciendo algunas variables, puede adaptarse a otros ámbitos no convencionales de lectura.

LA LECTURA COMO EXPERIENCIA

La lectura, para Jorge Larrosa, filósofo español contemporáneo, es una experiencia que media entre el conocimiento y la vida, entendiendo *conocimiento* como *aprendizaje*, como un saber que produce cambios en el individuo. El saber de la experiencia es “el que se adquiere en el modo como uno va respondiendo a lo que le va pasando a lo largo de la vida y el que va conformando lo que uno es”²¹. La lectura entendida y asumida como experiencia implica aceptarla como algo que atraviesa al lector, algo que le acontece y lo conforma, transforma o deforma. La lectura como experiencia está ligada a la sensibilidad y la consciencia. Esta formación debe comprenderse como una actividad que abarca el mundo subjetivo del lector, no solo lo que sabe sino, primeramente, lo que es. La lectura entendida como algo que pertenece al interior de la persona trasciende la mera transferencia de información de los libros a la mente. Hay que “intentar pensar esa misteriosa actividad que es la lectura como algo que tiene que ver con aquello que nos hace ser lo que somos”²².

La lectura como experiencia conduce a un conocimiento finito, particular, relativo, subjetivo, personal. Como consecuencia, dos sujetos que enfrenten la lectura de un mismo texto obtendrán experiencias diferentes; es decir, la lectura no puede separarse de la persona concreta que la realiza. Más aún, no todos los individuos que realizan una misma actividad de lectura tendrán una experiencia. Al respecto dice Larrosa que “la actividad de la lectura es a veces experiencia y a veces no”²³. Las vivencias a partir de la

²¹ *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. Barcelona: Ed. Laertes, 1996, p. 23.

²² *Ibíd.*, p. 26.

²³ *Ibíd.*, p. 28.

lectura no pueden predecirse; pero es conveniente crear algunas condiciones para que sea posible.

Para generar ambientes que estimulen la experiencia de la lectura debe considerarse:

- La selección adecuada de los materiales a leer: los textos literarios propician más y mejores experiencias a los lectores.
- La oportunidad de la lectura, la escogencia del momento adecuado para realizar la actividad.
- La percepción sensible, o sea, el énfasis en la lectura emocional.

Subjetividad e intersubjetividad. Otro elemento que se debe distinguir en la experiencia de la lectura es la relación entre las personas que intervienen en la actividad de lectura. Este acto no solamente vincula a quien lee con su mundo interior, sino que conecta todo este universo íntimo con el de aquellos con quienes se está compartiendo la misma actividad. En los espacios de lectura, las subjetividades de los individuos, ese conjunto de interpretaciones y valores propios, comienzan a interrelacionarse cuando se estimula el intercambio. La intersubjetividad es ese constructo que se crea a partir de la posibilidad de que existan significados compartidos y puntos de vista suficientemente próximos para poder interactuar y comunicarse.

Lectura individual y lectura en colectivo. Se dijo anteriormente que a partir del aprendizaje de la lectura silenciosa, esta actividad pasó a ser un hecho individual. La oralidad, que convocaba a muchos en torno a la palabra y propiciaba la intersubjetividad, fue perdiendo espacios a medida que la escritura los iba ganando. Tanto en una modalidad como en otra, la experiencia de la lectura queda disminuida. ¿Qué se gana cuando se lee en soledad? ¿Qué se consigue cuando se lee en comunidad? Pasar del acto solitario al acto solidario en la actividad de lectura supone un enriquecimiento de la experiencia al leer, puesto que lo subjetivo,

lo individual, lo propio, lo diferente del otro, completa el saber de todos y cada uno de los participantes; y simultáneamente, la intersubjetividad, lo común, lo similar, adjudica una visión integral y cohesionada que complementa la mirada particular, la cuestiona o la refuerza. Un mismo acontecimiento vivido por personas diferentes adquiere valores únicos en cada uno cuando se comparte la experiencia.

LA LECTURA DIALÓGICA: TEXTO Y CONTEXTO

Mientras el lector sabe más del mundo menos necesita descubrir en los textos. Todo lo que los ojos ven en un material impreso constituye la información visual que este proporciona. La información que no se ve reside en el lector. Esta información no visual es mucho más importante que la captada por la vista. La información visual no es suficiente cuando se hacen lecturas. Además del conocimiento del código o idioma, necesaria es la relación anterior con el tema expuesto y la habilidad básica para la lectura. Esto abarca la información no visual. Cuanta más información no visual posee la persona al leer menos información visual requiere.

Por otra parte, la tesis del mundo interior que cada persona elabora configura los fundamentos de todas sus percepciones e interpretaciones de su entorno y de sí misma. Si los seres humanos tienen la capacidad de otorgar sentido al mundo, es precisamente por la manera de comprenderlo a partir de esa teoría personal y única. Aprender no es más que enriquecer, modificar y reconstruir incesantemente esa teoría.

En la lectura, la relación entre texto y contexto, información visual y no visual, mundo externo y mundo interior, es lo que se conoce como *lectura dialógica*. El diálogo que se establece entre la palabra y el mundo no es siempre una conversación ligera y cordial. La mayoría de las veces crea tensiones y contradicciones. Esta lectura dialéctica opone la visión del texto con el punto de vista del lector, en un ámbito real lleno de evidencias a favor o en contra de lo que texto y lector consideran verdadero. Inclusive, en este proceso, la lectura que se haga del mundo tiene mayor ponderación y peso, puesto que desde esa perspectiva se asume la lectura de la palabra.

Paulo Freire, pedagogo y educador brasileño, lo expone de esta manera: “la comprensión del texto a ser alcanzada por su lectura crítica implica la percepción de relaciones entre el texto y el contexto”²⁴.

La lectura dialógica tiene al mundo próximo como entorno alfabetizador. Es el mundo quien enseña al individuo a leerlo y a leerse a sí mismo. Y cuando ya el sujeto ha aprendido esta habilidad, entonces es él quien relee el mundo y se relee a sí, comprendiendo las contradicciones entre este y su persona. A partir de entonces, el ser humano es capaz de cambiar sus circunstancias, reescribir su realidad, transformar su entorno. Es esta posibilidad la que convierte la lectura en un acto político, quizás el más político de todos los actos. “Se trata de leer para transformarse: para que cada hombre y mujer, a través de este nuevo proceso de formación para la lectura, se convierta en sujeto de la transformación de la realidad (...) Hay que leer y leer, no solo en los libros, sino en la realidad circundante”²⁵, decía el presidente Hugo Chávez en 2010, en una de sus famosas *líneas*.

La lectura como un derecho humano. ¿Debe considerarse la lectura, bajo esta mirada, un derecho humano? Muchos estudiosos de la materia afirman que el derecho a la lectura está implícito en otros más evidentes como el derecho a la educación, la salud o al acceso a los bienes culturales que poseen las y los ciudadanos en cada uno de sus países. Sin embargo, no hay ninguna disposición legal o norma constitucional vinculante que expresamente sostenga esta aseveración. Por supuesto, se sabe que todo reconocimiento en este sentido ha sido precedido por –y es consecuencia de– una lucha infatigable de los pueblos organizados para exigir a sus gobernantes la inclusión de esos derechos –que hoy se disfrutan a plenitud– en convenciones y leyes de carácter vinculante.

²⁴ *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México: Siglo XXI Editores, 2008, p. 94.

²⁵ *Las líneas de Chávez*. Caracas: Ministerio del Poder Popular para la Comunicación e Información (MINCI), 2010, p. 121.

Tal vez por no estar contemplada la lectura como un derecho humano en ninguna declaración o constitución, algunos países –preocupados por sus particulares realidades tocantes a este tema– han asumido el desarrollo de planes nacionales para el fomento de la lectura como una política de Estado. En la mayoría de los casos estos programas son desarrollados desde los ministerios o secretarías de Educación Pública y/o de Cultura. En algunas de estas naciones existen leyes orgánicas en materia educativa que contemplan en su articulado el deber de promover actividades y programas relacionados con el fomento de la lectura y el libro.

En Venezuela, la Campaña Nacional de Promoción de la Lectura 2013, diseñada por el Ministerio del Poder Popular para la Cultura a través del Instituto Autónomo Centro Nacional del Libro, contempla en su definición “el fomento de la lectura y escritura como un derecho cultural, al facilitar a la población el acceso equitativo a la información, el conocimiento y el disfrute a través de los libros”²⁶.

Reconocido formalmente o no como derecho humano, es irrefutable que la lectura está íntimamente relacionada con la comprensión de la realidad –*leer el mundo*– y la posibilidad de cambiarla –*reescribir el mundo*.

La lectura del mundo y la lectura de la palabra. Anteriormente se habló acerca de la lectura del texto y su contexto. Sin embargo, es conveniente precisar algunos detalles al respecto. Con demasiada frecuencia, el trabajo de promoción de lectura se concentra en la lectura de la palabra, especialmente la escrita en los libros, definidos como literarios. Esto tiene mucho que ver con lo que se ha denominado la *fetichización de la escritura*²⁷, que no es otra cosa que el culto exagerado hacia los libros y sus autores. Restringir

²⁶ CENAL. *Campaña Nacional de Promoción de la Lectura*. Caracas, 2013, p. 9.

²⁷ Rosas Crespo, E. (2005). Ficcionalización de la oralidad y fetichización de la escritura: dos constantes en la narrativa colombiana actual. En: *Espéculo*. Revista de Estudios Literarios. N° 29. Universidad Complutense de Madrid (<http://www.ucm.es/info/especulo/numero29/litcolom.html>).

el universo que puede leerse a una muestra poco representativa –y poco significativa– confina lecturas y lectores a una parcela donde *palabra* y *mundo* pierden su valor.

El espectro de la escritura es muy amplio, abarca todo lo textualizado. Esa ancha banda de lo legible debe considerarse cuando se hace referencia a la lectura de la palabra. Pero de igual manera debe darse cabida a la palabra hablada, la de uso coloquial, la que se dice y se escucha a diario, la que nombra lo cercano, lo afectivo. Inclusive los textos que viven en el interior de las personas, en sus recuerdos, tienen que ser leídos.

Del mundo también hay que hacer lecturas: el cercano, tangible, conocido, asequible; y el distante, omnipresente, ignorado, inaccesible. Leer el mundo es primordial, tiene mayor preponderancia que la palabra, le antecede a su lectura y es su espacio de interpretación. La lectura de la palabra tiene continuidad en la lectura del mundo. La palabra reñida con el mundo no es efectiva, no tiene sentido ni poder transformador.

El conocimiento primario proviene de la experiencia en el mundo, donde la persona construye el significado de las cosas. Cuando aparece la palabra escrita, esta viene a nombrar algo que ya tiene existencia y significación. A veces la palabra confirma y refuerza lo que dice el mundo, pero algunas veces lo refuta. Comienza aquí la contradicción que solo puede ser superada mediante la dialéctica mundo-palabra, una lectura que da origen a la resignificación. El fracaso de la mayoría de los métodos de alfabetización –sobre todo los empleados en las escuelas para enseñar a los niños a leer– tiene su origen en esta dicotomía, donde siempre gana la palabra. Entonces la lectura de la palabra se impone ante la lectura del mundo, y se convierte en un sinsentido.

El pronunciamiento y la reescritura de lo leído. “La lectura de la palabra no es solo precedida por la lectura del mundo sino por cierta forma de «escribirlo» o de «reescribirlo»²⁸. Pronunciar el

²⁸ Freire, P. *Ob. cit.*, pp. 105-106.

mundo significa darle sentido; para que las personas puedan hacerlo deben –además de conocerlo– poseer las habilidades para realizar una lectura crítica del mismo. La lectura crítica viene a ser la sumatoria de las habilidades que tiene el sujeto alfabetizado (el que sabe leer y escribir) y la capacidad que posee para entender su realidad social y participar activamente en la creación –o recreación– de su historia y su cultura (alfabetización política).

Este proceso intelectual para pronunciar el mundo exige esfuerzos mayores a los realizados en la alfabetización tradicional porque requiere que mujeres y hombres asuman su rol como creadores, y piensen continuamente en su realidad y la manera de reescribirla. La lectura es entonces un acto político porque implica la comprensión del mundo, la acción en él y su transformación. Esta dimensión política de la lectura compromete aún más a quienes tienen la obligación y el compromiso de crear las condiciones para que las y los ciudadanos aprendan a leer de verdad, a leer más y mejor el mundo y la palabra.

La alfabetización semiótica y los textos multimodales. Aunque este es un tema bastante amplio y complejo, para los fines de este libro basta saber que los textos pueden ser leídos de diversas maneras, especialmente cuando son acompañados de imágenes y otros elementos visuales o auditivos (colores, formas, espacios, texturas, sonidos, gestos, etcétera). Para expresarlo de una manera más sencilla, no es suficiente leer el texto para comprender y dar sentido a su mensaje; hay que hacer lectura de los otros factores que lo acompañan y que pueden tener igual o mayor incidencia en la recepción e interpretación de la información. Los textos que tienen estas características se denominan *multimodales*.

¿Cuántas veces se perciben estos textos multimodales en los medios de difusión masiva de la información? ¿Se leen en su totalidad o a medias? ¿Qué se quiere decir con lo que no está escrito? ¿Es el mensaje explícito tan contundente como el que no se muestra abiertamente? ¿Qué se quiere transmitir con el mensaje implícito que, generalmente, pasa por debajo de los límites normales de

lectura? ¿Cómo influyen las nuevas tecnologías en los lectores de acuerdo con el tipo de lectura que realizan con mayor frecuencia?

Los textos multimodales no solo están presentes en la televisión, el cine o la prensa. También aparecen en los libros (en especial los ilustrados, hechos para el lector infantil, denominados libros álbumes), los cómics, los videojuegos, las páginas web, los afiches publicitarios, las presentaciones de diapositivas, entre otros. En muchos casos, la carga ideológica de estos textos es muy fuerte (política, religiosa, económica, social, cultural, ética); y tienen como fin la instauración de ideas, creencias o patrones de conducta. De allí la importancia de entrenar a las personas en la lectura de este tipo de textos.

Hay que entender que las imágenes no son neutras ni accesorias. Muchas de ellas están cargadas de una ideología implícita, estereotipos, prejuicios y visiones del mundo. Describen y denotan, pero nunca son ingenuas. Eso es lo que hay que aprender a leer.

ACTIVIDADES INTRODUCTORIAS PARA COMPRENDER LA RELACIÓN LECTURAS-LECTORES

Antes de iniciar cualquier actividad para fomentar la práctica lectora –especialmente en jóvenes y adultos– es conveniente llevar a cabo algunos ejercicios que faciliten el conocimiento previo de las características de la relación entre las personas y la lectura –como diagnóstico y concienciación– y el establecimiento de un clima de espontaneidad y afectividad que permita la expresión libre y genuina de opiniones, impresiones, expectativas, suposiciones, errores, preferencias, animadversiones, hábitos y usos respecto de la lectura.

A tal fin, se proponen algunas actividades que pueden realizarse al comenzar procesos formativos que tengan por objeto el fomento de la práctica lectora. Son siete ejercicios sencillos que promueven la reflexión, el autoconocimiento y el intercambio de saberes y experiencias en torno al acto de leer, y sirven para orientar a los participantes sobre aspectos relevantes que se abordarán más adelante en dichos trayectos.

EJERCICIO 1. AUTOBIOGRAFÍA LECTORA

Definición y propósito. Todas las personas tienen una historia particular como lectoras. Escribir ese testimonio para *leerlo* después, bajo la luz de la reflexión individual y colectiva, es una práctica que permite conocer el tránsito de cada individuo por el mundo de los libros y la lectura, y adquirir consciencia sobre lo favorable o no que ha sido cada suceso en la adquisición de las habilidades lectoras y el gusto por leer. *La autobiografía lectora es, por lo tanto, un ejercicio introspectivo que proporciona un cúmulo de información que permite elaborar un diagnóstico de la relación*

que existe entre el sujeto y el acto de leer. Este autoexamen ayuda a identificar las causas que determinan un saludable desarrollo del binomio lector/lectura. Asimismo, facilita la distinción de los factores que dificultan la vinculación en esta dupla, estableciendo barreras en el proceso de aprendizaje de la lectura y su disfrute como actividad. Esto último tiene un valor capital en el diseño de lo que podría llamarse la *rehabilitación lectora*, conjunto de métodos y técnicas ejecutados para restituir –y sanar– la conexión entre la persona y la lectura.

Descripción. En una hoja blanca debidamente identificada se escriben las siguientes preguntas guía referidas a la historia lectora: ¿Cuándo aprendí a leer? ¿Dónde aprendí a leer? ¿Con quién aprendí a leer? ¿Cómo aprendí a leer? ¿Cuándo leo? ¿Cuánto leo? ¿Dónde leo? ¿Con quién leo? ¿Qué leo? ¿Para qué leo? ¿Por qué leo? ¿Me considero buen/mal lector?

Seguidamente se pasa a construir un texto escrito con las respuestas que mentalmente van surgiendo ante cada interrogante. La intención es que la biografía se elabore a partir de estas preguntas, tomándolas como elementos orientadores, y no como un cuestionario a responder sobriamente. Es importante hacer una descripción exhaustiva en cada punto, puesto que es un trabajo de exploración, memoria y honestidad sobre el pasado.

Una vez terminada la autobiografía, se pasa a compartirla con el resto de las personas participantes. Si el grupo es reducido puede permitirse la lectura completa; de lo contrario, se dirige un diálogo sobre cada uno de los aspectos considerados en las preguntas, donde priven la escucha atenta, el respeto y el intercambio auténtico.

Es preciso observar desde el inicio que la realización de la autobiografía lectora no es una prueba para calificar a buenos y malos lectores ni una terapia grupal para hacer catarsis, sino una actividad didáctica y pedagógica que sirve para contar, meditar y comunicar hechos intrínsecamente unidos a la experiencia lectora de cada persona, con la finalidad de crear un marco de referencia

útil para comprender la realidad de cada individuo respecto de la lectura y poder precisar las acciones a seguir para reponer, desarrollar o reforzar la práctica lectora.

Ejemplos. A continuación se muestran dos autobiografías lectoras que ilustran cuán pertinente es este ejercicio para suscitar ideas, creencias, sentimientos y emociones en los lectores, basados en actos de vida relacionados con la experiencia lectora.

Autobiografía lectora de D. F.

No tengo muy presente cuándo aprendí a leer, solo tengo vagos recuerdos de una señora seria que me explicaba, pero mi cabeza no daba, creo que era muy chico o era mi dificultad de entendimiento. Mi familia siempre me inculcó lo bonito de la lectura. Desde mi abuela que hacía poesías. Mamá solía leerme pero no fue puente para que yo aprendiera a leer. De eso se encargó el preescolar y la señora seria, a la que no le entendía nada. Al no entendimiento se le sumaba el calor de las tardes en un patio trasero con otros niños y mi hermano mayor, que solía ignorarme cuando la señora nos enseñaba.

Me gustaban los cuentos de fantasía. El primer cuento que leí fue Los viajes de Gulliver. Ya para segundo año de bachillerato leí algo más elaborado. Me gustó mucho El ramo de ojos azules. En tercer año empecé a crear poemas y también leí El túnel de Ernesto Sábato. Me recuerdo a mí, más chico, tendría unos diez u once años. Me regalaron un libro de poemas, El Pajarulí. Era interesante. Había uno en particular que solía leer o repetir: «Al ver mis horas de fiebre». Era sobre muerte. Recuerdo que me sentaba en mi cama, lo leí y lo leí otra vez, intentando entender palabras, entender sobre la muerte.

Actualmente leo como un hábito, pero leo cuando me siento mal, eso me ayuda, como un tipo de luz. Leo cuando quiero saber algo. Me gusta leer. Es una sensación muy relacionada con la felicidad y la plenitud, pero va más allá, es otra cosa, algo increíble.

Me gusta leer en lugares tranquilos, suaves y frescos, y si es con compañía es mucho mejor. La calidad de la lectura fluye mejor. Suelo leer en mi cama o recostado al mueble de mi casa. Una vez lo hice en una plaza, era sola, de árboles grandes que dejaban caer hojas secas de color amarillo, era de cemento con dos banquetas a los extremos. Parecía una cancha de fútbol. Me sentí en paz en ese lugar.

Leer es como un ciclo de experiencias.

Autobiografía lectora de J. C.

Según cuenta mi madre, mi iniciación en la lectura comenzó a los cuatro años y medio. Todas las tardes junto con ella y el popular libro Coquito fui hilando cada letra hasta que formé palabras. Entonces hallé un libro con un sinnúmero de palabras que, con dibujos y juegos, descubría qué eran y para qué servían.

Mi madre fue la mediadora para comenzar a leer. Desde entonces, dependiendo de la aventura que contenga el libro, mínimo leo tres horas diarias. Por lo general en la noche en mi habitación. También me encanta leer en el solar de mi casa bajo la suave sombra de un limón. Resulta ser un sitio armónico para mis lecturas. Ya sean cuentos, relatos, poesía, literatura clásica, libros de meditación y autoayuda. Es por ello que la lectura representa para mí una aventura divertida, la cual me permite desconectarme de la realidad ordinaria, adentrarme a conocer personajes, testimonios y todo el conocimiento que lleva consigo cada libro, lo que lleva a ser una lectora aficionada.

EJERCICIO 2. ENSAYO SOBRE LA LECTURA

Definición y propósito. *Cada cabeza es un mundo*, y en lo tocante a la lectura esta expresión popular pasa a ser una máxima certera. Si se realizara una encuesta a familiares, amigos y demás allegados sobre la lectura (cómo se aprende, qué debe hacerse para adquirir o fomentar el gusto por ella, qué debería leerse y qué no, entre

otros tópicos), se demostrarían dos hechos fundamentales, pero pocas veces evidentes, cuando se aborda el tema, particularmente desde la perspectiva de su fomento y promoción:

1.º Existen tantas respuestas diferentes como personas entrevistadas hay.

2.º Las respuestas van desde argumentaciones más o menos sólidas hasta creencias y conocimientos basados en opiniones, prejuicios y vivencias.

El ensayo sobre la lectura es un ejercicio que conduce al descubrimiento de esos supuestos referentes a la lectura, ese mundo que concurre en cada cabeza, y facilita el razonamiento posterior sobre los mismos, a fin de demostrar su validez o descartarlos por su falsedad o ambigüedad.

Descripción. Se toma una hoja blanca, se dobla dos veces al medio por lo largo para obtener ocho secciones –cuatro por una cara y otras cuatro por la otra– que se enumerarán desde 1 a 8. En el cuadernillo resultante se dará respuesta a ocho indicaciones –una en cada página– que deben presentarse en orden, en un lapso de ocho minutos (60 segundos para cada contestación). No debe formularse una instrucción hasta que la anterior haya sido respondida. Tampoco debe extenderse el tiempo dado a cada ítem; así podrán conseguirse expresiones directas, menos elaboradas o acomodadas. Debe enfatizarse que en las respuestas se incluya el concepto que se está solicitando. Al culminar el sondeo, se recogen las hojas, se revuelven, y se pide a cada participante tomar una al azar. A continuación se invita a las y los asistentes a leer en voz alta los textos o ensayos producidos, respetando el orden de las carillas. Las indicaciones o preguntas para componer el discurso son las que siguen:

- 1.º Describe un lector.
- 2.º Describe un libro.
- 3.º ¿Cómo fomentas la lectura (familia, trabajo, comunidad)?
- 4.º ¿Por qué hay que leer?

- 5.º ¿Qué te dieron para leer?
- 6.º ¿Qué buscaste para leer?
- 7.º ¿Cuáles derechos tienes como lector/a?
- 8.º ¿Qué es la (des)dicha de leer?

Una vez leídas las composiciones escritas, se recomienda cerrar la actividad con una discusión guiada sobre cada uno de los aspectos expuestos a fin de contrastar planteamientos o aseveraciones, y revelar indicios que permitan fijar una correspondencia entre la forma particular y cotidiana de enfrentar la práctica de la lectura y las concepciones que se tienen respecto de ella.

Ejemplos. Como muestra de este ejercicio –y para facilitar su aplicación– se dejan dos modelos de ensayos sobre la lectura:

Ensayo 1

Un lector es quien lee, por gusto y placer, libros de diferentes temas y que, además, lee su entorno. Un libro es una puerta al mundo de la imaginación, pero también es un material de enseñanza. Fomento la lectura contando sobre esa lectura, hablando de sus virtudes, explorando qué les gusta de su mundo de experiencias. Hay que leer para conocer el mundo, para ampliar el vocabulario y para eliminar los errores ortográficos.

Me dieron para leer, desde pequeño, libros y cuentos universales como El principito, Los viajes de Gulliver, y en el liceo novelas largas como Doña Bárbara y Cien años de soledad. Busqué para leer desde mi adolescencia libros de mitología griega y novelas como Crónica de una muerte anunciada. Busqué cuentos de Quiroga y de Poe.

Los derechos que tengo como lector son: elegir lo que me guste leer, disfrutar de la lectura, de rechazar la lectura que no me guste y leer donde quiera. Mi dicha de leer ha sido durante mi adolescencia cuando de forma voluntaria leí lo que me gustaba.

ENSAYO 2

Un lector es alguien a quien, fundamentalmente, le gusta leer o que disfruta de la lectura. Un libro puede ser una aventura, un descubrimiento, una experiencia. Fomento la lectura comentando, leyendo algún párrafo de algo interesante, a veces leo poemas. Hay que leer para tener algo de qué hablar, para aprender, para compartir, para ampliar conocimientos, para viajar a través de los libros.

Me dieron a leer Doña Bárbara, La Ilíada, La Odisea. Busqué para leer Las mil y una noches, Don Quijote, Las venas abiertas de América Latina, Los siete minutos, Selecciones del Reader's Digest, novelas de [Lafuente] Estefanía, Corín Tellado, Julio Verne, Emilio Salgari.

Mis derechos como lector son: escoger las lecturas que me gustan y tener tiempo para leer. Mi dicha de leer es imaginar, viajar, conocer, participar, compartir, sentir.

EJERCICIO 3. LECTURA EN VOZ ALTA

Definición y propósito. Ya se afirmó que el método más eficaz para formar buenos lectores es la lectura en voz alta. Por esta razón, es conveniente que las personas se entrenen adecuadamente para realizar esta modalidad de lectura. *Leer en voz alta es una técnica de lectura en la cual una persona enuncia el contenido de un texto oralmente, para sí misma o para otros.* La lectura a viva voz ha sido remplazada por la lectura silenciosa, por lo que muchos individuos han descuidado este modo de leer porque su práctica es menos frecuente. Además, la lectura en voz alta es utilizada –cuando se emplea– como un procedimiento escolar para evaluar competencias lectoras; en la mayoría de los casos no se enseña a hacerlo, y origina situaciones estresantes cuando se ejecuta frente a un auditorio. De esta manera, la lectura en voz alta se ha convertido en el coco al que hay que temer, especialmente cuando en cualquier evento público se pide a la gente hacerlo.

Descripción. Lo primero que hay que tener en cuenta al desarrollar esta actividad es que la lectura en voz alta tiene unas características propias, diferentes a las de la lectura silente y, por lo tanto, al ejecutarla deben seguirse ciertas indicaciones:

1.º Seleccionar textos cortos y de fácil lectura para ser leídos oralmente, adecuados a la edad, nivel de competencia lectora o área de conocimiento, asumiendo de antemano que son pocos quienes saben leer de esta forma. Un niño podría leer mejor en voz alta que un adulto solo por poseer mayor adiestramiento en esta área, indistintamente del nivel de desarrollo evolutivo de cada uno.

2.º Conocer el texto con anticipación contribuye a una mejor lectura. Por lo tanto, hay que brindar a las y los lectores la oportunidad de familiarizarse con el contenido. Unos minutos serán suficientes para que la persona se sienta segura antes de emprender la acción. Aunque nunca debe ser una imposición, cuando se hace en grupo es recomendable la participación de todas y todos.

3.º Tratar de dar expresión a la voz para que se comprenda el sentido de la lectura. La lectura en voz alta tiene ritmos propios, vinculados a las acciones descritas en una historia o a las imágenes que aparecen en el texto: a veces hay que acelerar la cadencia de la lectura, por momentos debe leerse más despacio. Esto se logra mediante las inflexiones de la voz y las pausas. La dramatización de los diálogos, por ejemplo, enriquece la expresividad. Los episodios más emocionantes deben impregnarse de sentimientos cuando se leen a viva voz, para crear la atmósfera necesaria y acrecentar el interés. Todas estas recomendaciones deben ofrecerse para que la lectura se haga más fluida. En ocasiones el ritmo, el tono o el volumen de la voz no se ajustan al texto. Cuando esto ocurra no hay por qué desesperarse ni dejar de leer. Con la práctica, mejorará el desempeño.

4.º Hay que escoger historias que se aproximen a las preocupaciones o problemas más comunes y que faciliten al lector la identificación con sus personajes. Los textos cuyos argumentos remueven emociones o evocan recuerdos ofrecen mejores oportunidades y experiencias.

5.º Evitar las descalificaciones hacia quienes no leen fluidamente o que no dan la expresión esperada. Nadie debe sentirse presionado ni criticado. La lectura debe ser, en todo momento, una actividad voluntaria y placentera.

La lectura en voz alta congrega a la gente en torno a la oralidad. Darle vida a la escritura mediante el uso de la voz reconcilia y rehabilita. El clima afectivo que pueda originarse alrededor de la palabra hablada creará las condiciones para que esta halle su espacio dentro de las personas.

EJERCICIO 4. TEXTOS DEL MUNDO INTERIOR

Definición y propósito. Todas las personas han recorrido un *camino lector*. Desde el nacimiento, los seres humanos llevan dentro de sí un universo de palabras significativas, grabadas a fuerza de emociones, acompañadas de los rostros más queridos. *Los textos del mundo interior son ese entramado de dichos, refranes, expresiones, estribillos de canciones, eslóganes, adivinanzas, fragmentos de cuentos o poemas, entre otros, que van siendo guardados en la memoria personal y colectiva y constituyen los hitos del camino lector por el cual todas y todos transitan.* A veces, por olvido, prejuicio o falta de espíritu lúdico ese camino es bloqueado y el contacto con los textos internos se abandona. Otras veces es la misma cultura de la inmediatez o el culto por lo superficial lo que causa ese distanciamiento. Esta actividad propone reabrir el sendero que lleva a los textos del mundo interior; que conecta, a su vez, con las experiencias lectoras tejidas desde –y especialmente en– la infancia. Con esta apertura, muchas personas se redescubren como lectoras, y asumen la tarea de deconstruir ese camino lector: descubrir sus desvíos y atajos, reparar los baches y restituir el paso entre esos y otros textos (los que están en los libros, por ejemplo). Asimismo, se toma consciencia de la existencia de un imaginario colectivo

que hermana a unos con otros; un patrimonio común –a veces resultado de la tradición oral, a veces producto de la exposición a los medios de masas– que advierte sobre la presencia de una cultura omnipresente y la necesidad de adoptar una mirada crítica hacia los procesos de globalización del mundo moderno.

Descripción. Para construir un discurso escrito a partir de esta *textoteca* interna, se anotan en una hoja blanca todas esas palabras, frases, estrofas de canciones, historias, poemas, adivinanzas, refranes, *jingles*, unas debajo de otras, sin acotaciones ni referencias. La disponibilidad de tiempo será el factor a contemplar cuando se utiliza esta técnica. Habiendo terminado esta primera tarea, se incorporan al texto inicial otras palabras que sirvan de conectores entre los elementos, para dar forma y sentido al mensaje. En seguida, se lee el párrafo definitivo en voz alta para compartir con el resto del grupo los textos internos. El ejercicio culmina con la reflexión acerca de lo que cada quien experimentó durante la escritura y la reacción al escuchar los textos de los demás participantes.

El reconocimiento de los textos del mundo interior otorga sentido de pertenencia a una comunidad oral, comprueba la presencia de saberes y experiencias previos, estimula la necesidad de continuar la senda iniciada en el camino lector y concientiza acerca de la obligación de formarse para hacer lecturas críticas de la realidad.

Ejemplos. Se ofrecen tres textos que dan fe de la *textoteca* que habita en las personas, producto de la aplicación de este ejercicio en algunos talleres.

TEXTO 1

María moñitos me convidó a comer plátanos con arroz, Cuando me vio me dijo: ¡Qué dientes tan grandes tienes! Y yo le respondí: ¡Son para comerte mejor! Así que buscó a su amigo Taquito, que es un muñeco de trapo y de cartón, que saca lo bueno de la gente con

ejemplos de amor. Yo pensé: ¡Velocidad, suspenso, peligro! Y exclamé: ¡Llamas a mí! (porque yo amo el peligro). Así que me dije: coge tu sombrero y póntelo, vamos a la playa caliente el sol.

(por C. L.)

TEXTO 2

«¡Que todos los libros estén bien abiertos!» ha sido la orden que dio el general. Milton pensaba: «¡Esto es una injusticia!». «¿Tienes tinta en el tintero?», le susurró María. A lo que el chico contestó: «¡Claro, soy Milton, tu seguro servidor!». Y colorín colorado, este cuento se ha acabado.

(por M. R.)

TEXTO 3

El que no oye consejo, no llega a viejo. Por eso, abuelito, dime tú, qué sonidos son los que oigo yo. Porque de lejos me llega un ruido. ¿Es un pájaro, es un avión? ¡No, es el Chapulín Colorado! Él, muy galante, canta: «Contigo sí, contigo no, contigo mi niña me casaré yo». Y yo le contesto: ¿Cómo haces tú de noche? Y él solo dice «parangaricutirimicuaro». ¡Uyuyuy! ¡Chao, pescao!

(por E. G.)

EJERCICIO 5. NIVELES DE LECTURA

Definición y propósito. Cuando un individuo fabrica una historia a través de la lectura de imágenes, puede hacerlo en atención a tres planos básicos de interpretación. *Los niveles de lecturas son los diferentes planos de abstracción mediante los cuales un lector recibe y expresa la información suministrada por un conjunto de imágenes que refieren una relación de acontecimientos.* La estructura narrativa o la organización de la secuencia de imágenes pueden ser comprendidas por el sujeto lector en uno, varios o todos los

niveles de lectura, desde el más concreto (nivel figurativo) hasta el más complejo (nivel temático), pasando por un nivel intermedio (narrativo). Con este ejercicio se identifica el nivel de lectura en el cual se ubica, con mayor frecuencia, una persona cuando hace lecturas de imágenes que sugieren una narración; es decir, la manera como el individuo comprende el esquema profundo, interno, que subyace a todo relato. En el nivel primario, la lectura se hace a través de las imágenes enlazadas, los personajes, las situaciones, las actitudes. En este plano no se dispone de conceptos muy sólidos para construir la historia, por lo que la comprensión está muy ligada a la observación. En el nivel narrativo se advierten las acciones y sus interrelaciones (causalidad, por ejemplo), las vinculaciones o rupturas entre los personajes, las relaciones entre estos y el ambiente, así como las acciones por las cuales los actores transforman o reproducen la realidad presente en la historia. En el nivel más complejo, el temático, además de todos los elementos percibidos en los niveles anteriores, se ponen de relieve los valores o contravalores transmitidos implícitamente por el relato.

Descripción. Para desarrollar este ejercicio se debe seleccionar una historia narrada en secuencias de imágenes. Los libros álbumes sin texto –álbumes sin palabras o álbumes ilustrados, como también se les llama– constituyen una alternativa de gran utilidad (por ejemplo, *De noche en la calle* de la autora brasileña Ángela Lago, *Ladrón de gallinas* de la francesa Béatrice Rodríguez, la novela gráfica *Emigrantes* del australiano Shaun Tan o *El último día de verano* de la escritora española Cristina Pérez Navarro), puesto que ofrecen una estructura narrativa basada únicamente en ilustraciones, donde existe un texto subyacente. Ese texto oculto detrás de las imágenes es el que se pide leer y escribir a las y los participantes. Una vez expuesta la secuencia gráfica se invita a las personas a crear un texto a partir de lo leído. La importancia de esta actividad radica en la diversidad de lecturas que se obtienen de la interpretación y reescritura de un mismo material. Algunos fijarán su atención en las imágenes, limitándose a describir lo que

cada una muestra (nivel figurativo), unos se enfocarán en la relación personajes-ambiente-acciones presentada (nivel narrativo) y otros compondrán un discurso más elaborado que abarcará tanto los niveles precedentes como los elementos subjetivos implícitos en la historia (estereotipos, valores, juicios, etcétera).

La lectura de imágenes como componente de la alfabetización semiótica es, en la actualidad, una destreza que debe consolidarse en todo proceso didáctico relacionado con el fomento y la promoción de la actividad lectora con la finalidad de formar lectores críticos capaces de comprender la realidad, acceder y hacer propios los bienes culturales, y ejercer plena y conscientemente su ciudadanía.

Ejemplos. Se presentan escritos de diversos géneros (narrativa, poesía y ensayo) producidos en un taller, en un ejercicio que tenía como punto de partida la lectura del cuento “De noche en la calle” de la escritora Ángela Lago.

LA CALLE QUE HIERE

*Ronda el temor, la oscuridad tensa
el espíritu y nuestros deseos insospechados
lo enfrentan.*

*temeroso y hostil, la calle, los miedos
privan y transforman.*

Hay tesoros y vida allá afuera.

(por F. C.)

*Orfandad de múltiples caras
Carajos de indiferencias
Miedos mutuos y compartidos
Abandonado y sin alimento
día a día te veo*

*te entrompo con la esperanza
hecha acción
poco o mucho será liberación
(por N. G.)*

*DE NOCHE EN LA CALLE
El abandono me acompaña
Salgo de noche a rebuscarme
Mi actitud a nadie daña
Solo quiero alimentarme*

*El diablo me está tentando
A que yo tenga malas mañas
Pero yo sigo intentando
Aunque él conmigo se ensaña*

*Me quitó mi mercancía
Y aun así sigo luchando
No voy a dejar que la vida mía
Se me siga deteriorando*

*Y hoy me arrepiento
De haber robado
Y sentado en el suelo siento
Que me he equivocado*

*No debí tomar lo ajeno
Porque soy un niño bueno
(por T. M., J. Y., C. R., C. V., A. C. y V. A.)*

LA NIÑEZ ABANDONADA

¿Los actos son consecuencia de la conciencia? ¿O la conciencia es consecuencia de las condiciones sociales?

Partiendo de estos planteamientos podríamos analizar la historia de Margarito: es un niño de edad escolar que se encuentra en la calle de noche, vendiendo frutas en el tráfico infernal. Se encuentra a personas que le roban, él intenta vender y no lo consigue, asusta a los transeúntes porque piensan que va a robarles. Luego observa a una señora dándole afecto a un niño y se entristece. Se siente desolado. Se sienta, come una fruta y comparte con un perrito de la calle. Después decide robar un obsequio, sale corriendo, lo señalan. Y cuando observa lo robado se da cuenta de que es una cesta de frutas... y la historia parece que vuelve a comenzar.

Para concluir podríamos preguntarnos: ¿es la ética un prejuicio burgués?, ¿será que el fin justifica los medios?, ¿puede llegar a ser una persona correcta, buena, de recto proceder, alguien que vive en condiciones infrahumanas?

(por L. O., F. I., B. C., C. D. y M. A.)

EL MEJOR AMIGO

Una vez, andando de noche por las calles, un niño descarriado tomó una caja de panecillos envuelta en papel de regalo que estaba dentro de un auto, al ver que sus ocupantes llevaban demasiadas cosas y aquellos ni se enteraron...

Un taxista que lo vio, bajó y le arrebató uno de los panecillos. Entonces se fue malhumorado caminando entre el tráfico donde una abuela, al pasar, se atemorizó de que él le fuera a arrebatar su monedero.

Finalmente se sentó en la acera y se comió el último panecillo con un perrito hambriento que andaba por ahí, moviendo su colita, amablemente, como si hubiera sido su amigo de toda la vida.

(por F. A.)

EJERCICIO 6. LECTURA DE TEXTO Y CONTEXTO

Definición y propósito. Freire decía que “aprender a leer las letras no implica el desarrollo de la capacidad reflexiva”. En la mayoría de los procesos alfabetizadores emprendidos desde la escuela se enseña a leer los textos como elementos abstractos divorciados de la realidad. *La lectura de texto y contexto es un proceso dialéctico que vincula lo que se lee y la realidad, para revelar las coincidencias y contradicciones entre lo escrito en las páginas y lo que dice el mundo.* La lectura de texto y contexto es lo que conduce a la verdadera formación de lectoras y lectores críticos, individuos capaces de interpretar las armonías y oposiciones entre la palabra y el mundo, y aplicar el conocimiento para transformarse a sí mismos y transformar el entorno.

Descripción. Para contraponer texto y contexto hay que no solo propiciar diversas lecturas sobre un mismo tema, sino también confrontar esas lecturas. El desarrollo de este ejercicio requiere de una selección acertada del tema y de los textos –o imágenes– que favorecerán la oposición. Con relación al tema, deben preferirse aquellos que generen lecturas divergentes con el propósito de incentivar la discusión y la comparación texto-contexto. De igual modo se recomienda incluir distintos tipos de materiales impresos (canciones, artículos de opinión, noticias, cuentos, imágenes, poemas, afiches publicitarios, volantes, etcétera) a fin de contrastar los mensajes manifiestos y tácitos presentes en los mismos. La actividad puede realizarse de dos formas:

- 1.^a Se ofrece a cada participante un material de lectura. Después de un tiempo prudente para leer, se invita a las personas a compartir sus apreciaciones y se induce la discusión.

- 2.^a Se solicita a los presentes formar pequeños grupo de discusión. Se asigna a cada equipo un material de lectura para que se lea y se discuta colectivamente. Transcurrido el tiempo necesario para este intercambio, se invita a las personas a una plenaria en donde un/a vocero/a de cada grupo explica brevemente el contenido leído y los resultados de la discusión.

En ambos casos, después de cada exposición se exhorta al foro a expresar sus ideas y sentires respecto del tema en cuestión, con el objeto de acusar las discrepancias y complementariedades que aparecen al cotejar texto y contexto, por medio del cruce de todas las lecturas y experiencias individuales y comunes.

Ejemplos. Después de un ejercicio en el cual se debían leer varias imágenes, un artículo de prensa, la letra de una canción, un video musical, un cuento y una caricatura, se solicitó a los participantes compartir sus lecturas de la palabra “mujer”. Estas fueron algunas de las significaciones:

- *La mujer siempre ha sido subordinada al hombre, confinada al hogar como si fuera su espacio «natural».*
- *El trabajo de las mujeres en el hogar se invisibiliza, mientras que el de los hombres se considera de mayor importancia y productividad.*
- *Existe la creencia de que las mujeres que trabajan en sus hogares, en sus empleos y en la comunidad son más pujantes; no hay absoluta consciencia sobre la explotación a la que son sometidas.*
- *La violencia doméstica se considera como algo íntimo. Las mujeres creen que, por amor, están obligadas a perdonar a sus parejas agresoras. El perdón es la segunda agresión a la que se somete a la mujer maltratada.*
- *El asesinato de mujeres no puede ser tratado como un homicidio cualquiera, porque muchas veces son causados por razones de género.*
- *Los derechos de las mujeres que hasta ahora han sido reconocidos, se han alcanzado después de muchas luchas.*
- *La familia es el primer lugar donde se discrimina a las mujeres. La crianza de hijas e hijos es diferente.*

EJERCICIO 7. LECTURA DE TEXTOS MULTIMODALES

Definición y propósito. Existen en la actualidad muchas formas de comunicación que se combinan entre sí para proveer significados a un mensaje impreso. Cualquier texto que contenga más de una forma de comunicar puede ser considerado un texto multimodal. *La lectura de textos multimodales es el procedimiento mediante el cual se identifican todos los recursos que participan en la construcción de un mensaje, en el cual el texto escrito va acompañado de otros elementos que deben ser leídos para dar un sentido completo al discurso.* Muchas personas creen, al observar un texto compuesto por lengua escrita, imágenes u otro modo semiótico, que los otros recursos reafirman el mismo significado de lo expresado lingüísticamente. En los textos multimodales todos los recursos tienen un significado y, por lo tanto, merecen una lectura propia. La multimodalidad de los textos obliga a emprender procesos de alfabetización múltiples.

Descripción. Para familiarizarse con la lectura de textos multimodales y afianzar la alfabetización semiótica, es aconsejable realizar ejercicios en los cuales se posibilite la lectura de lo escrito y lo ilustrado, para detectar significados tipológicos y categorías simbólicas. Los libros álbumes, las viñetas de una historieta (como las de Quino o Tonucci) y las caricaturas de los diarios, entre otros, brindan oportunidades interesantes para iniciarse en la lectura de textos multimodales. En todo ejercicio de este tipo hay que insistir en tres acciones básicas:

- 1.^a *Descubrir:* detectar todos los recursos utilizados en la emisión del mensaje.
- 2.^a *Significar:* adjudicar idea o conceptos a cada uno de los elementos lingüísticos y no lingüísticos presentes en el discurso.
- 3.^a *Integrar:* construir el sentido global del texto a partir de la interacción entre los modos de la imagen y la escritura.

Es importante tener presente que cada recurso posee potencialidades de significado: explorar cada una por separado contribuye a definir la de los otros. Hacer lectura de todas ellas prepara a los lectores para comprender mejor el mundo.

Este ejercicio puede realizarse individualmente o por grupos. A cada participante o equipo se le entrega un material de lectura que combine texto e imágenes. Seguidamente se solicita a las personas leer tanto los elementos escritos como los gráficos, con la intención de identificar los diferentes mensajes que transmiten explícitamente así como lo que se dice entre líneas, los valores o creencias que se encubren en el discurso, las características o roles de los individuos o personajes que aparecen en las ilustraciones, el uso que se da al lenguaje, la relación texto-imagen, la manera de representar la realidad, entre otros aspectos. Finalizado el análisis, se comparten las diferentes lecturas de forma tal que se contrasten e integren las diversas interpretaciones.

Ejemplos. En un ejercicio de lectura multimodal se solicitó a las personas leer el cuento “El túnel” del autor inglés Anthony Browne. Estas fueron algunas de las interpretaciones obtenidas:

- *A través de los personajes se identifican estereotipos de género.*
- *Los personajes representan los aspectos femeninos y masculinos de la personalidad de cada individuo.*
- *La parte masculina parece estar siempre avasallando a la femenina.*
- *Al principio se muestra a los personajes en conflicto, lo que puede entenderse como una oposición entre los distintos rasgos del carácter de una persona. Luego, al cruzar el túnel, ese antagonismo se resuelve con la integración de la personalidad.*
- *La historia manifiesta las dificultades que existen en la convivencia familiar, las cuales se resuelven a través del amor y la solidaridad.*

- *El miedo que siente la niña cuando su hermano la asusta, o al atravesar el túnel y el bosque simbolizan la percepción negativa que se tiene hacia lo femenino. Las actitudes que exterioriza el niño, el trato hacia su hermana y su conversión en piedra figuran entre los aspectos masculinos que se aprecian como positivos. La superación del temor por parte de la niña y la aceptación de lo afectivo por parte del niño resuelven la dicotomía.*
- *La mamá representa, en la historia, una entidad psicológica o social superior que determina lo que está bien o no en la mente de la persona o en la sociedad.*
- *La niña parece tener una fijación con la historia de Caperucita Roja y el Lobo, lo que pudiera interpretarse como un temor irracional hacia lo extraño, lo desconocido.*
- *Lo femenino se muestra volcado hacia la introspección, mientras que lo masculino aparece relacionado con la acción externa.*
- *Cuando aparecen juntos en un botadero, el niño está junto a la basura con su pelota mientras la niña se encuentra en un espacio más despejado leyendo un libro. Esto podría entenderse como dos posturas encontradas ante un conflicto interno. No hay solución porque la personalidad sigue escindida.*
- *Al atravesar el túnel, el niño se convierte en piedra y la niña ve sus temores reflejados en el bosque. La dureza de lo masculino termina por petrificar el carácter y la inseguridad de lo femenino acaba por trastocar la realidad.*
- *La imagen final parece indicar que lo femenino y lo masculino se han reconciliado. Además, enfrentar los rostros, mostrando la cara de la niña y ocultando la del hermano, podría indicar que para que haya tal arreglo debe existir un equilibrio psíquico entre lo femenino y lo masculino.*

MÓDULO 2
LEER JUNTOS



LA LECTURA COMO HECHO CULTURAL

La lectura como práctica social y cultural es el proceso mediante el cual los seres humanos se apropian de los contenidos y sentidos que han sido registrados en la escritura desde su invención hasta la actualidad. Asumir este hecho desde la visión del fomento de la lectura tiene implicaciones psicosociales que conducen al estudio de los mecanismos que intervienen en la adquisición de esta habilidad en un ambiente donde cultura y lenguaje son los factores críticos.

El psicólogo ruso Lev Vygotski fue el primer científico que planteó el enfoque en el cual se propone que todo aprendizaje individual es producido en un contexto social, resultado de la interacción del individuo con el medio. Esta teoría conocida como *enfoque histórico cultural* es la que orienta muchas de las concepciones dialécticas contemporáneas que piensan al ser humano como un ente temporal, que desarrolla integralmente su personalidad a través de su inserción social como sujeto de la historia.

Si se toma como referencia la enunciación de cultura –que refleja esta visión vygotskiana– incorporada en la reciente Ley Orgánica de Cultura, no habrá duda al considerar la lectura como un hecho cultural, un acontecer que confiere a mujeres y hombres un modo de pensar y comprender el mundo: “Cultura es la manera de concebir e interpretar el mundo, las formas de relacionarse los seres humanos entre sí, con el medio creado y con la naturaleza, el sistema de valores, y los modos de producción simbólica y material de una comunidad”²⁹.

La lectura como hecho cultural es un acto intencional que amalgama acciones –conscientes o no– e intercambios de bienes

²⁹ Ley Orgánica de Cultura (2014), Artículo 3º Ordinal 1.

tangibles e inmateriales relacionados con el desarrollo del pensamiento, la resolución de problemas y la definición de conceptos acerca del mundo. A la lectura se accede no por instrucción sino por participación; es decir, las personas aprenden a leer no porque se les enseñe sino porque forman parte de una cultura escrita que habilita a sus usuarios, a través de la experiencia individual y colectiva, como sujetos de construcción y transformación sociocultural.

Una idea sustancial del enfoque propuesto por Vygotski cuya aplicación a la práctica de la lectura resulta valiosa es la *mediación* cultural. Para este autor, la actividad psicológica de los seres humanos está condicionada o mediatizada por instrumentos, entre los cuales el más importante es el lenguaje. Al respecto afirma que “la transmisión racional, intencional, de la experiencia y el pensamiento a los demás requiere un sistema mediatizador, y el prototipo de este es el lenguaje humano nacido de la necesidad de intercomunicación durante el trabajo”³⁰.

El lenguaje como mecanismo de mediación

¿Qué papel desempeña el lenguaje como mediatizador en la lectura? El lenguaje es un sistema de signos que utiliza un grupo humano para comunicarse oralmente o por escrito. La escritura es, siguiendo este itinerario, la codificación que permite el registro del lenguaje mediante signos gráficos dispuestos según ciertas convenciones o arreglos. La palabra es ese signo que interviene en la formación de cualquier concepto o idea, primero como medio y luego como símbolo. Finalmente, la lectura viene a ser el procedimiento por medio del cual las palabras –organizadas en el texto– son recompuestas y resignificadas por quien lee, a fin de otorgar un sentido propio al mensaje inicialmente codificado.

³⁰ Vygotski, L. (1995). *Lenguaje y pensamiento*. Bogotá: Ediciones Fausto, p. 12.

La lectura debe entenderse como parte de un continuo que se inicia con el aprendizaje del lenguaje oral. Evelio Cabrejo-Parra, psicoanalista y lingüista colombiano, expresa que la lectura de los textos orales precede a la lectura de los textos escritos³¹. Desde el vientre materno se aprende a escuchar e interpretar ciertos estímulos verbales. Después del nacimiento el ser humano aumenta exponencialmente el número de palabras que pronuncia y comprende: a los doce meses la mayoría de los bebés pueden producir 3 o 4 palabras, y entender entre 30 y 40. A los cinco años, los niños pueden construir frases de 6 palabras y usan hasta 2000 palabras. En un año, al iniciar la etapa escolar, los niños pueden aumentar su vocabulario en 4000 palabras. El adulto promedio es capaz de usar 25 000 palabras y reconocer hasta 50 000.

El lenguaje oral constituye la base sobre la cual se cimentará el lenguaje escrito. La oralidad, como práctica y competencia, proporciona los conocimientos y experiencias sobre la lengua que permiten el acercamiento a la lectura. La mayoría de las personas analfabetas, sean niños o adultos, saben más acerca de la lectura de lo que se supone: conocen las aplicaciones del lenguaje escrito; tienen alguna noción acerca de la forma y funcionamiento de la escritura; reconocen palabras en señales, etiquetas, libros, revistas, anuncios, etcétera; y muchas veces son capaces de escribirlas. Todo este entendimiento proviene del andamiaje construido en el uso del lenguaje oral.

El lenguaje oral es, por ende, el instrumento que facilitará el contacto con la literidad en la mediación y el aprendizaje de las habilidades para convertirse en lector. A pesar de que existen diferencias entre textos orales y escritos, ambos son portadores de lenguaje. La consolidación de las capacidades comunicativas orales permitirá asumir el poder de la comunicación en el medio escrito.

³¹ Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, Ministerio de Cultura, Fundación Carvajal. *Lenguajes y ambientes de lectura. Derechos y orientaciones culturales para la primera infancia*. Colombia: 2014, pp.17-18.

LA MEDIACIÓN DE LA LECTURA

Los conceptos de mediación y mediador se originan en el enfoque histórico cultural de Lev Vygotski. Esta teoría plantea, con relación al acto de aprender, que los seres humanos poseen dos niveles de desarrollo: uno real y otro potencial. El nivel de desarrollo real es el conjunto de acciones que el individuo puede realizar por sí mismo, sin ayuda de otros. El nivel de desarrollo potencial se refiere a aquellas actividades que ese mismo sujeto podría realizar gracias a la colaboración y guía de otras personas más expertas, es decir, al interactuar con otros. Años más tarde, el psicólogo rumano Reuven Feuerstein³² propuso el modelo del aprendizaje mediado, basado en la relación dinámica de estos conceptos vygotkianos.

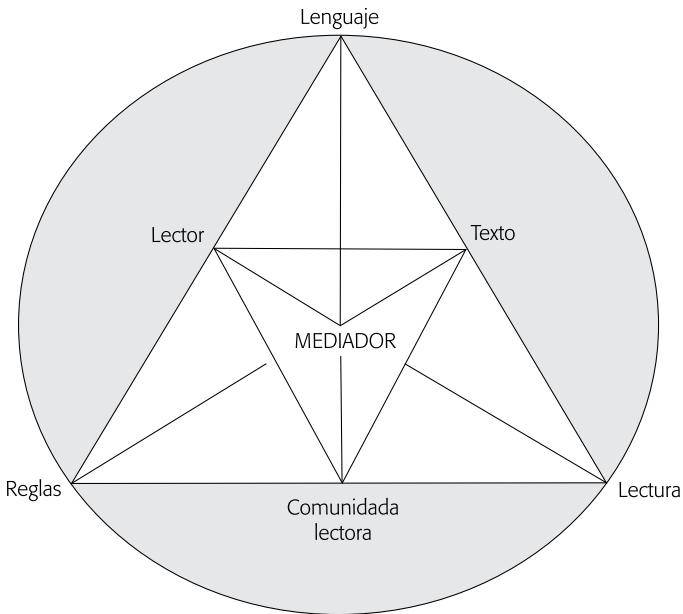
La *mediación* es, bajo estos enfoques, el proceso por el cual un individuo desarrolla sus funciones mentales superiores mediante interacciones sociales. Gracias a esas interacciones, la persona se apropia de su cultura, desarrolla su pensamiento y construye su propio conocimiento. El *mediador* es quien hace de agente en esta operación –llevado por sus objetivos, su cultura y su carga emocional–, seleccionando y organizando los estímulos del ambiente que aquella requiere para optimizar sus facultades. Esta manera socializada en la cual los valores, habilidades y actitudes presentes en el ambiente sociocultural son transformados por un agente mediador antes de ser percibidos por el sujeto inexperto, es lo que se conoce como *aprendizaje mediado*.

Al hablar de la mediación de la lectura, se hace referencia al proceso sociocultural a través del cual un sujeto (generalmente un adulto o un par más avanzado) interviene en el aprendizaje de

³² Velarde, E. (2008). La Teoría de la Modificabilidad Estructural Cognitiva de Reuven Feuerstein. En: *Investigación Educativa*, 12(22), Perú, pp. 203-221.

otro (menos diestro), propiciando las condiciones para que este adquiriera las habilidades y actitudes lectoras, utilizando el lenguaje –oral y escrito– como instrumento.

Para favorecer la lectura a través de la mediación, el mediador –madre, padre, hermano, maestro u otro agente– debe interponerse entre el lector novel y todos los demás elementos que participen en este proceso, con la finalidad de filtrar los estímulos que este recibe, tratar de interpretarlos y valorarlos con él. El lector competente acompaña al lector principiante en ese camino maravilloso de la lectura, opera entre este y el texto, pero a su vez media entre él y la comunidad lectora, el lenguaje y sus normas, y la misma lectura como actividad y experiencia. Gráficamente, la mediación de la lectura podría representarse de esta manera:



Representación de la mediación de la lectura

El acompañamiento en la lectura y la formación de nuevos lectores

La lectura es un *continuum* en el que siempre se está aprendiendo. La lectura está asociada al pensamiento y la experiencia. A medida que el ser humano se desarrolla, su capacidad para realizar lecturas también aumenta. Por ello es tan importante que exista un acompañamiento en la lectura durante toda la vida.

Paula Carlino, psicóloga española, afirma al respecto que:

Habitualmente se cree que leer y escribir son habilidades elementales y generales que pueden aprenderse al inicio de la escolaridad de una vez y para siempre. Pero esto es falso. Las investigaciones demuestran lo contrario. Leer y escribir son prácticas culturales complejas y diversas, no se lee ni se escribe de una misma manera al estar frente [a] un periódico, una novela o cuando buscamos información en internet. Estas diferentes instancias se aprenden no solo al inicio de la escolaridad, sino situadamente, con ayuda de otro que (...) apoye para ejercer una práctica de lectura y escritura específica. Un aprendizaje que no termina nunca³³.

La lectura como práctica social es una actividad permanente que adopta diversas formas, es motivada por diferentes necesidades y propósitos; varias son las estrategias que se utilizan al realizarla y múltiples los factores que intervienen en ella. En todos y cada uno de estos aspectos es necesario el acompañamiento. La labor del mediador se justifica porque es él quien está en una posición clave para hacer que el lector novato no se quede arrinconado ante ese universo de componentes que le afectan.

³³ Umaña Gallego, J.D. (2014, octubre 9), Aprender a leer y escribir es ilimitado [Entrevista a Paula Carlino]. *El Colombiano*.

En principio, el mediador participa en el aprendizaje de las competencias lectoras. Está allí como modelo y copiloto. Da a conocer la lengua escrita mediante el uso que él mismo le confiere. Lee en voz alta para que quien lo escuche establezca la correlación entre oralidad y escritura, la correspondencia entre sonido y signo. El mediador enseña las palabras y aclara sus significados a medida que lee. Aporta su punto de vista y sus experiencias de lectura. Comparte sus sentidos y abre espacios para el diálogo y la reflexión. El mediador se emociona cuando lee y contagia esa emoción. Plantea retos y caminos alternos de interpretación. Invita a frecuentar y curiosear los libros. El mediador promueve la duda y el cuestionamiento, desafía la capacidad de anticipar y prever resultados. Responde preguntas cuando se le solicita y sabe callar cuando es necesario.

El mediador también se conecta con el mundo y sirve de canal para crear vínculos entre este y la palabra. Amplia el ámbito de la situación de lectura y extiende sus límites. Convoca a la constatación permanente entre texto y contexto. El mediador muestra las distintas posibilidades de lectura y las respeta. Introduce al nuevo lector en la comunidad lectora, le da la bienvenida y lo hace miembro partícipe. El mediador despliega ante los ojos ávidos de su compañero la mirada de objetos legibles y lo ayuda en sus elecciones. Legitima el deseo de leer aunque no esté bien afianzado. Recorre con el otro el camino de los acervos y experimenta el asombro por su cultura.

El mediador como acompañante es quien aviva el gusto por leer, aprender, imaginar y descubrir. Puede ser una madre, un padre, un hermano, una abuela, una maestra, un bibliotecario, una amiga, un compañero de trabajo. No se necesitan cualidades excepcionales para iniciar la mediación en la lectura; solamente poseer competencias lectoras, la voluntad de ayudar a otro y el deseo de compartir su saber y su experiencia como lector en una relación individualizada. No se requieren dotes exclusivas o estudios especializados. Todas las personas, sin proponérselo, son mediadoras de lectura: inconscientemente aproximan o alejan

esta práctica con sus propias acciones y actitudes frente a la lectura. Lo importante aquí es la concientización para que la gente, conociendo todas las particularidades acerca de esta actividad mediadora, participe críticamente en la acción de formarse y formar a otros como lectores.

Sin embargo, es bueno tener en cuenta que para ejercer esta compañía deben considerarse algunos atributos que contribuyen a precisar el perfil del mediador:³⁴

- Haber descubierto personalmente el sentido y el valor de la lectura aunque no sea un lector asiduo.
- Respetar los ritmos y procesos personales de lectura de los demás.
- Tener la facilidad de exteriorizar ideas, sentimientos y emociones resultantes de la experiencia de lectura, y ofrecer oportunidades para la expresión ajena.
- Ser buen observador para entender las motivaciones del otro.
- Mostrar afectividad y disposición a la proximidad emocional.
- Estar dispuesto a aprender y mejorar continuamente.

El mediador de lectura debe, además, disponer de espacio y tiempo para leer a otros, y crear el ambiente adecuado para que la mediación logre mejores efectos. La lectura debe entenderse como una invitación verdaderamente hospitalaria. No puede ser un acompañamiento forzoso ni desordenado. Se requiere de disciplina para que la lectura como actividad y experiencia pueda ser contagiada. Las condiciones de la lectura tienen que cuidarse con esmero; la intención de hacerlo bien debe notarse. No es leer

³⁴ Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (Cerlalc). *Estudio de casos sobre experiencias para la formación de lectores* (2007).

al otro como obligación ni para salir del paso. En estos casos es preferible no hacerlo, puesto que se transmite el desagrado hacia el acto.

Un concepto importantísimo en la mediación de lectura es el *rapport*. Cuando dos o más personas simpatizan, crean una atmósfera de sintonía psicológica y emocional, se sienten cómodos relacionándose mutuamente, existe *rapport*; y para lograrlo hay que armarse de paciencia, afecto, positividad, atención y empatía. De lo contrario, el intercambio se hará difícil y los resultados serán contraproducentes. Si se desea mediar la lectura debe invertirse tiempo y dedicación a esta tarea... y hay que disfrutar haciéndola.

Finalmente, en la mediación de lectura hay que seleccionar adecuadamente los textos que van a leerse a los demás. ¿Cuáles son los criterios para escogerlos adecuadamente?

1.º Partir del interés, necesidad y nivel de desarrollo del lector –especialmente cuando se lee a niñas y niños– y movilizarse hacia otros derroteros a medida que aumenta la capacidad para comprender textos más complejos y/o con temáticas más novedosas o desafiantes. Para que se mantenga la interacción entre el lector y el texto, este debe tener contenidos accesibles, comprensibles para el destinatario. Existen textos para todos los públicos; por lo tanto, lo que debe hacerse es propiciar los contactos, para que sea el propio interesado quien seleccione lo que desea leer o que le lean. Preguntar al otro sobre los tópicos que más le gustan es una recomendación sana cuando se realiza la mediación con jóvenes o adultos. Más adelante se profundizará en este aspecto cuando se aborden las estrategias de mediación de la lectura para distintos grupos etarios.

2.º Incluir diferentes tipos de textos en el menú de alternativas, colocando un acento especial en los literarios, puesto que estos ponen en funcionamiento todas las habilidades mentales (cognitivas, afectivas, éticas, estéticas). Leer un periódico, una revista o un manual difiere de la lectura de un poema, una novela o un ensayo. Cada clase tiene un discurso y un modo de comunicar sus

contenidos, por lo que hay que aprender a leer de todo. El mediador, al compartir sus claves para abordar cada escrito, proporciona al lector menos experimentado señales que indican rutas posibles para reconocer la estructura, intencionalidad y discursividad de los textos que lee.

3.º El costo y la disponibilidad de textos para leer son factores significativos a considerar cuando se eligen materiales de lectura. Ya sea que se adquieran mediante la compra o el préstamo, el fácil acceso a los libros y demás materiales impresos favorece la selección diversa de textos para leer. Las bibliotecas ponen a la disposición de sus usuarias y usuarios un gran número y variedad de libros, a los cuales se puede acceder gratuitamente. Estos espacios siguen siendo el mejor sitio para consultar, seleccionar y tomar prestado obras clásicas y contemporáneas, adaptadas a todos los gustos y todas las edades. Basta afiliarse a los sistemas de préstamo circulante o caja viajera que tiene cada biblioteca para poder llevar cierta cantidad de libros a los hogares, las escuelas o las comunidades organizadas. Así mismo, las políticas públicas de edición de muchos gobiernos han puesto en manos del pueblo lector, libros de gran calidad a muy bajos costos. Gracias a los avances tecnológicos en materia de información y comunicación, la lectura digital se ha propagado entre la población debido precisamente a la accesibilidad de los textos a muy bajo costo; sin embargo, son pocas las personas –a nivel mundial– que cuentan con los recursos necesarios para beneficiarse de ella, ya que supone la inversión en servicios de conexión a la red –los cuales no están presentes en muchas regiones del mundo– y la compra de dispositivos electrónicos muy costosos, fuera del alcance del bolsillo de las mayorías.

ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES PARA LA MEDIACIÓN

El gusto por la lectura no va a surgir *naturalmente* del simple contacto material con los libros. Una biblioteca entera puede ser letra muerta si nadie la lee. Si en el hogar, la escuela o cualquier otro espacio de aprendizaje socializado no se favorece la lectura mediante el encuentro y el intercambio con un mediador, será poca la gente que se sienta inclinada –o autorizada– para aventurarse en la cultura letrada. En muchas ocasiones, la carencia material, la exclusión social y la marginación cultural –reforzadas por la prestación incompleta de servicios educativos públicos de calidad– alejan a los ciudadanos de las experiencias creadoras del saber –entre ellas la lectura– y fortalecen así la creencia general de que la lectura y su disfrute son prácticas minoritarias, de una élite, y que, en ese sentido, aspirar a formar un pueblo lector no es más que una utopía.

Para ser una nación de lectoras y lectores competentes que puedan usar este medio para desarrollarse como individuos y ciudadanos –más allá de que se conviertan en personas aficionadas a lectura– hay que diseñar e implementar estrategias formativas que favorezcan la mediación en todos los espacios, convencionales o no, de lectura. Solo de esa forma se descartarían las causas estructurales del desequilibrio cultural ocasionado por las diferencias socioeconómicas. Solamente así podría afirmarse con certeza –y sin cinismo– que “quien no lee es porque no quiere”.

La mediación en la lectura como proceso para ayudar a otros a aprender a leer es necesaria porque:

- Siempre va a existir una diferencia entre lo que una persona puede lograr en un momento dado y su potencial para el aprendizaje de la lectura.

- Lo que se puede hacer sin ayuda es diferente –y menor– a lo que es posible de lograr con ella.
- La transferencia del control –en la actividad de lectura– desde el lector experto al que sabe menos es deliberada.

Una sociedad lectora es una sociedad mediadora. Buscar otras explicaciones para justificar las buenas o malas prácticas de la lectura en la ciudadanía sería como creer en la teoría de la generación espontánea, la cual afirmaba –entre otras cosas– que de la ropa interior sudada mezclada con trigo, al cabo de veintiún días, nacían ratones. Sin la mediación nadie habría aprendido a hablar, sin la mediación nadie aprendería a leer.

Para que la mediación de la lectura cumpla su propósito debe hacerse de manera consciente. Como dice la educadora argentina Silvia Vidales³⁵, “mediar, pero no ponerse «en medio»”. Desarrollar actividades de lectura donde los individuos puedan interactuar voluntaria y placenteramente, mediante un acompañamiento que no debe resultar en una lectura sesgada del mundo –en la cual predomine la visión del mediador–, sino ser una invitación a exponerse a él.

En todas las autobiografías lectoras que las personas escriben cuando asisten a talleres de mediación y/o promoción de lectura aparece la figura del mediador, quien acompañó y sostuvo el recorrido lector personal, contagiando su gusto por leer a través de su afecto. El afecto o desapego que se siente por ese mediador, y el placer o fastidio que imprime esa persona a la actividad durante el proceso, se transfieren a la lectura. Estas son algunas de las expresiones de quienes recordaron sus inicios en la lectura, que corroboran lo antes dicho:

³⁵ Vidales, S. (2010). Fomento de la lectura. Enseñar a leer mediando lecturas: una empresa cultural. Ponencia presentada en el Congreso Iberoamericano de Educación. Argentina.

«Mi madre, la luz de mi vida, fue la mediadora para comenzar a leer».

«Mi papá fue el que me enseñó, me motivaba diciéndome que aprendiera (...) para que pudiera leer todas las caricaturas que quisiera».

«Aprendí a leer cuando iniciaron mis actividades en la escuela, reforzado en casa. Leo poco».

«Aprendí a leer a los siete años con la señorita I., una querida maestra, vecina de mi casa. Recuerdo que iba todas las tardes a su casa y el aprendizaje de la lectura se unía a una tarde de juegos con sus sobrinos».

«Mi papá compraba los periódicos, sobre todo los domingos, y se instalaba cómodamente a disfrutar de la lectura, haciendo comentarios [de las noticias] en voz alta. Yo lo rodeaba observando las letras de los titulares de la prensa y las fotos o ilustraciones; entonces él me entregaba las páginas de las comiquitas, por donde poco a poco, con ayuda de mis hermanos, me fui entrando en ese misterioso mundo».

«Mi padre es un lector con marcada voracidad, él intentó darnos la herramienta de la lectura desde la obligatoriedad, cosa que no fue muy feliz».

«En la universidad conocí a un escritor, muy ávido lector (...), y me enamoró de los libros y la lectura. Todo un maestro quien, sin darme cuenta, me orientó».

«Aprendí a leer en mi casa y en mi escuela cuando tenía cinco años: m con a, ma. Leo muy poco».

«Aprendí a leer en mi casa con mi mamá y mi hermana morocha. Yo recuerdo que (...) mi mamá nos sentaba a las dos a repetir las palabras que ella dijera y la que se equivocaba comenzaba de nuevo. A ella le preguntaban primero, luego me preguntaban a mí, y si nos equivocábamos nos daban por la cabeza (...) Soy poco lectora porque me fastidio rápido si las lecturas son complicadas».

«En mi casa, desde siempre, ha habido libros. Mis padres han sido lectores y la figura del libro fue común en mí desde pequeño. Mi padre, por lo general, se sentaba conmigo en la mesa de la sala y me guiaba en la lectura y la escritura (...) Recuerdo que fue específicamente en sexto grado cuando tomé consciencia de la lectura placentera. Había una biblioteca pequeña en el salón y la maestra, viendo mi interés, me dejó llevar un libro a casa, cosa que no estaba permitida».

«Tuve la fortuna de tener en todo el liceo una profesora que me orientaba en las lecturas y me permitía adelantarme en cuanto a los demás compañeros».

«En mi casa mi papá siempre ha leído mucho. Por allá, en los años sesenta, le dijeron a mi papá: “si no lee antes de terminar el año escolar, ¡repíte!”. Y así [fue que] mi tía me llevó dos días a su casa y confirmó que ya leía».

Todos estos testimonios ratifican que la intervención de mediadores siempre está presente en el acercamiento a la lectura, y que esa aproximación será positiva o negativa en la medida en que se generen sentimientos favorables o desacordes con una práctica amena.

Para llevar a cabo una mediación positiva de la lectura deben atenderse dos realidades elementales al seleccionar las estrategias y actividades que serán aplicadas: la edad de las y los lectores a quienes se acompañará y los espacios donde se llevará a cabo el proceso.

En atención a los diferentes grupos etarios

a) Gestación e infancia temprana. Desde la gestación en el vientre materno, el ser humano es capaz de percibir los sonidos de su entorno, incluyendo las resonancias interiores de su madre. Desde allí comienza a tener contacto con la palabra. Y es esa palabra, la de

mamá y/o papá, la que lo inicia en el largo camino del aprendizaje del lenguaje y la comunicación. La voz de las personas cercanas se convierte en el primer objeto a leer. Después del nacimiento, el bebé es capaz de reconocer los sonidos que escuchó antes, de interpretarlos, de darles sentido. Los textos –en este caso, orales– inician la colonización del mundo íntimo: la textoteca interna empieza a construirse. Este libro íntimo y personal antecede al libro físico; esas lecturas cargadas de afectividad imprimen significados únicos antes de que los signos gráficos de la escritura aparezcan. La comprensión textual es trascendida por la expresividad, la representación, la novedad de las primeras impresiones. La gestualidad, el juego y la voz son los medios para propiciar la *ósmosis* entre el recién nacido y su contexto lingüístico. A esto se debe que en esa etapa se otorgue preeminencia a las actividades lúdicas donde la palabra sencilla, repetida, emotiva, rítmica, prevalece. Asimismo es importante poner al alcance del bebé el libro como objeto sensorial, para que lo recorra con sus manos, sus ojos, su boca, y pueda saber cómo suena, a qué sabe, a qué huele. A medida que crece, el bebé aprende a utilizar el objeto libro como un vínculo con otros niños y con los adultos.

Para realizar la mediación de lectura en esta edad se recomienda desarrollar las siguientes actividades:

- *Arrullos y juegos cantados.* Madres y padres pueden contribuir con el desarrollo inicial del lenguaje en sus hijos, desde que están en el vientre materno, entonando nanas, canciones, rimas y juegos de palabras. Después del nacimiento, el juego que articula palabra y movimiento (*Arepita de manteca, Aserrín aserrán, Pon pon dedito pon*) es una forma adecuada para introducir la lectura gestual relacionada con el lenguaje corporal. Las canciones de cuna se combinan con la mecedura, haciendo que voz, sueño y descanso se amalgamen en un todo placentero y afectivo.
- *Lectura en voz alta.* Los bebés pueden leer la voz de mamá y papá desde antes de nacer. La lectura de textos en voz alta

va definiendo el camino lector de ese lector en potencia. Leer a los infantes hace germinar la palabra en su mundo interior. Este acto es un tipo de apresto para la lectura, y constituye el primer eslabón de la alfabetización temprana.

- *El libro como juguete.* Pasar las páginas y escuchar el sonido, recorrer el libro con los dedos, descubrir su tipología, darle vuelta, pasear la mirada sobre letras e ilustraciones, mordisquear las tapas, formar pilas, hileras o castillos, señalar con el dedo..., todo esto lo puede hacer un niño cuando tiene la oportunidad de usar el libro como un juguete, de tal manera que el placer se incorpora al objeto que posteriormente será leído de otra forma.

b) Niñez. La mediación de la lectura en los primeros años de vida está íntimamente relacionada con la alfabetización temprana. Así como un niño no es un adulto en miniatura, su mente tampoco es una reducción a escala de la de aquel. El pensamiento de los más pequeños es muy diferente al de los grandes, su repertorio de conceptos es muchísimo menor –lo cual lo hace menos lógico–, tiende a centrarse en el yo –egocentrismo–, lo lúdico es lo dominante, y hasta cierto punto no diferencia la fantasía de la realidad. Por estas razones: 1) la estrategia de mediación tiene que apuntar hacia la adquisición de la lengua escrita y el juego, 2) las actividades de lectura han de propiciar el aprendizaje a través del modelado de conductas y actitudes, la función de la escritura, y el intercambio afectivo de ideas y sentimientos, y 3) los textos deben estar adaptados a la capacidad de comprensión de los infantes, tener como protagonistas personajes con quienes puedan identificarse y tener una suficiente carga de ficción que alimente la imaginación.

A continuación se presentan algunas actividades de mediación de lectura que pueden implementarse con niñas y niños:

- *Los rituales y los nichos de lectura.* Es importante crear una atmósfera de lectura antes de la lectura en sí. Tiempo y espacio se transforman para leer. Todas las acciones

preparativas y conclusivas alrededor de la práctica lectora son importantes para crear el *rapport*. Igual trascendencia tiene la construcción de un lugar especial para la lectura. Los *rituales de lectura* son pequeñas acciones (juegos, dinámicas) que se realizan antes y después de las actividades de lectura, que sirven para definir experiencias. Estas ceremonias abren y cierran las puertas de la imaginación y el placer. Solamente se requiere un poco de creatividad para inventar estos ritos: conjuros, consignas o canciones acompañados de formas o esquemas rítmicos para marcar el comienzo y el final de los encuentros. Asimismo, es significativo el acondicionamiento de los ambientes para construir nichos de lectura. Un *nicho de lectura* es un espacio sociocultural conformado por todos los elementos materiales, humanos y culturales con los que el sujeto lector se relaciona. Puede hacerse un *nicho de lectura* en un rincón cualquiera de la casa o del aula, con los materiales que se dispongan (estantes o casillas, alfombras, cojines, libros, afiches, títeres, etcétera), para que se convierta en un territorio especial para reunirse a leer y compartir lecturas.

- *Lectura de cuentos*. Leer para otras personas en voz alta es la mejor forma de fomentar el gusto por la lectura y mediar en el aprendizaje del lenguaje escrito. Destinar un momento del día o la jornada a la lectura de pequeñas historias forma y consolida la práctica lectora cotidiana. Al principio son los adultos quienes leen, pero poco a poco los más pequeños solicitarán su participación en este acto, hasta que se sienten lo suficientemente seguros para hacerlo solos. Se recomienda que el lector/mediador se ubique frente al lector/aprendiz; y a medida que este dé muestra de querer «leer», invitarlo a situarse en un costado, para que pueda observar los textos y las imágenes, y correlacionar lo que escucha con lo que ve. Cuando se lee para un grupo, es recomendable que se formen en semicírculo y se muestren las ilustraciones a medida que se avance en el relato.

- *Juegos con palabras.* Las adivinanzas, las retahílas, los trabalenguas y los chistes son actividades lúdicas que pueden realizarse con la palabra oral; pero existen otros pasatiempos que exigen el conocimiento del lenguaje escrito y pueden estimular el aprendizaje –incluyendo la alfabetización– a través de la mediación: tacos o dados de letras, crucigramas, dameros, sopas de letras, *scrabble*, anagramas, acrósticos, *ahorcado*, entre muchos otros.
- *Lectura dramatizada.* Leer un texto y dar vida a los personajes con la voz es una manera muy entretenida e interesante que combina la lectura en voz alta y la lectura de cuentos. Puede dirigirla un solo lector o un grupo de lectores, para un único oyente o un auditorio más nutrido. La extensión de los textos debe adaptarse a la edad de los concurrentes: historias cortas para los más chicos y relatos más largos para los mayores. Estos últimos pueden hacerse en forma seriada durante una semana, en sesiones diarias (por ejemplo, la lectura de una novela infantil).
- *Lectura colectiva y diálogo.* Esta actividad corresponde a lo que antes se definió como *lectura dialógica*. En este caso, la lectura en voz alta, dramatizada o no, se realiza ante un público oyente para introducir algún tema sobre el cual sea necesario o interesante conversar. El diálogo posterior a la lectura debe ser hábilmente dirigido para que todas las personas tengan la oportunidad de participar, se administren adecuadamente las intervenciones (orden y tiempo), no haya interrupciones ni desvíos, se aclaren conceptos, y se respeten las expresiones de todos los asistentes. Se recomienda que la duración de la lectura sea corta para que la mayor parte del encuentro se aproveche en el intercambio.

c) Adolescencia. Cuando se trata de mediar la lectura con muchachas y muchachos no hay una receta única. Hay adolescentes que quieren avanzar lentamente en este proceso, seguir disfrutando de

sus lecturas de la infancia, mientras que otros desean abordar temas más *adultos*, hasta ahora vedados para ellos. Además, está la resistencia natural que oponen durante esta etapa a la intervención de los más grandes en sus espacios. Asimismo, en esta edad aparece el sentido gregario, esa necesidad imperiosa de pertenecer a un grupo de iguales. La curiosidad y el cuestionamiento acaparan la atención de los jovencitos, y la atención se dirige hacia temas que no son frecuentemente abordados en familia y la escuela: la sexualidad y su vinculación con otros aspectos de la vida (salud, religión, ética), las relaciones interpersonales, la vida de personajes famosos, los riesgos y conflictos en esos años, entre otros. También hay inclinación por los cómics, y aunque no se abandona del todo la afición por la fantasía, esta debe estar más cercana a lo creíble, a lo vivible, a lo posible, a lo lógico.

Por lo tanto, para hacer de mediadores de la lectura con adolescentes, conviene: 1) buscar estrategias que los acerquen de manera voluntaria a los mayores, sin obligaciones, chantajes o amenazas, 2) aprovechar el interés que existe por ciertos contenidos, géneros y formatos para *atraparlos* al inicio del proceso, 3) propiciar encuentros grupales que fortalezcan el sentido de pertenencia a un clan, 4) estimular la discusión acerca de las situaciones que viven los personajes en las historias, y favorecer la expresión de sentimientos y emociones al respecto, 5) dar cuenta de las distintas lecturas que pueden originarse a partir de un mismo texto, 6) hacerlos partícipes y corresponsables de la mediación, 7) abrir espacios para la sugerencia de libros y otros materiales de lectura, 8) enriquecer las actividades de lectura de libros con proyecciones de cortometrajes (documentales o de ficción), música o videojuegos, y 9) favorecer la incorporación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación al ámbito de la lectura.

Seguidamente se describen algunas actividades de mediación de lectura fáciles de realizar con adolescentes:

- *Los foros de lectura.* Para invitar a los lectores a comentar sus experiencias o expectativas de lectura, pueden realizarse

presentaciones de libros o autores –nuevos o no– y breves lecturas, seguidas de un momento de participación para que mediador, invitados y audiencia manifiesten sus ideas, opiniones y sentimientos referentes al asunto tratado. La intervención y los aportes de cada persona tienen prioridad en este tipo de actividades públicas; no el libro, el autor o la lectura “oficial”.

- *Los cine-foros.* Esta actividad se desarrolla de la misma manera que el libro-foro, con la diferencia de que es una película (preferiblemente cortometrajes de ficción o documentales) el punto de partida para la posterior participación grupal.
- *La lectura colectiva y el debate dirigido.* En ocasiones es interesante propiciar intencionadamente, en un grupo de lectores, múltiples lecturas sobre un mismo tema. Esto se consigue con el debate o discusión dirigida después de la lectura de uno o varios textos (puede acompañarse con recursos audiovisuales), cuyas tópicos generen pensamientos divergentes; con el fin de estimular la lectura crítica y la confrontación texto-contexto.
- *La lectura a cuatro ojos.* Una de las experiencias personales más satisfactorias es aquella que se concreta cuando dos personas leen una misma obra y luego se reúnen para compartir sus experiencias de lectura. Cuando se hace entre mediador/aprendiz debe evitarse la imposición de una lectura única, con el objeto de fomentar el cuestionamiento y ampliar las posibilidades de expresión. Cuando la lectura a cuatro ojos se acuerda entre pares, los encuentros y desencuentros contribuirán a formar el carácter del lector crítico, humilde y reflexivo, que siempre pregunta y duda.
- *La antihistoria.* ¿Cuántas versiones del mundo pueden leerse? ¿Es más importante lo que dice un autor respecto de un tema que lo afirmado por otro que lo contradice? ¿Es más cierta la interpretación propia que la ajena? Esta actividad

de lectura constituye uno de los mayores desafíos cuando se participa en el aprendizaje mediado, puesto que durante la adolescencia las personas tienden a ser muy beligerantes, creen que “se las saben todas”, se consideran el foco de atención de todos y la causa de todos los problemas (lo que las lleva a sentirse inseguras y victimizarse), y cuestionan las figuras de autoridad. La antihistoria es una actividad que facilita la valoración crítica de todos estos aspectos que caracterizan a los adolescentes por ellos mismos, porque pone en evidencia la dificultad que entraña dogmatizar o relativizar las ideas y sus posibles consecuencias. Proponer lecturas enfrentadas a las convencionales u oficiales o seleccionar obras que narren historias que se oponen para que sean leídas por una misma persona o grupo o por personas o grupos diferentes, y luego cotejar interpretaciones y sentidos, mediante la dialéctica palabra-mundo, produce efectos en estos noveles lectores más contundentes que los sermones y las clases magistrales.

d) Juventud y Adultez. Mediar la lectura entre adultos es el mayor de los retos, porque la idea generalizada es que la gente grande ya sabe leer. Además, es un grupo bastante heterogéneo, que muestra un *gradiente* de madurez, experiencia y saberes. ¿Cómo hacer el acompañamiento en estos momentos de la vida? ¿Qué tipo de aprendizaje mediado es posible desarrollar? ¿Cómo convencer a otros adultos de la necesidad de seguir aprendiendo a leer? La juventud y la adultez se caracterizan por ser las más productivas, las más críticas, las más estables. Los sentidos de identidad y responsabilidad se han afianzado, por lo que el ánimo –ocupaciones y preocupaciones– se vuelca hacia afuera, hacia lo social. La política, la economía, la educación y la salud son las cuestiones que con mayor frecuencia se estudian y discuten en el mundo de los más crecidos. La argumentación lógica, la racionalización y la justificación son los mecanismos para defender ideas y posturas individuales o colectivas. Los gustos o disgustos hacia los libros

y la lectura se han consolidado: existen preferencias y rechazos marcados... Y para colmo, el tiempo está programado con una agenda de trabajo que deja pocos ratos libres para que la gente se anime a usarlos para leer.

En principio, para llevar a cabo la mediación de la lectura en la juventud y la adultez ha de tenerse una gran dosis de humildad –de todas las partes involucradas– y mesura en la emisión de juicios y opiniones. El interés por ciertos temas puede facilitar la reunión (según la edad, el gusto, el tiempo de ocio, la profesión, etcétera) en torno a la lectura de libros, el concurso de ideas, y la escritura reflexiva y sensible. Para fomentar estas acciones, se ofrecen varias opciones que pueden complementarse con algunas de las actividades propuestas para adolescentes, adultas y adultos mayores:

- *La lectura circulante.* Hacer circular la lectura mediante el préstamo y el intercambio de libros es el primer avance para la formación de un colectivo de lectores. Los miembros de una familia, un grupo de amigos o compañeros de trabajo pueden realizar esta actividad –aprovechando la cercanía física y afectiva– para generar la afición por la lectura. Los libros que pasan de mano en mano en este círculo movilizan la lectura y a los lectores. Generalmente es una persona quien motiva a otra, quien a su vez anima a otra. Así comienza la lectura circulante. Algunos se “enganchan” con los *cómics*, otros con libros seriados, unos con algún género literario o un autor de los llamados “de culto”. No importa por donde se inicie el entusiasmo, lo que interesa es la creación del gusto. Con la práctica ese gusto irá afinándose y diversificándose.
- *El libro de cabecera.* En un dormitorio, una persona recostada en su cama, junto a una lámpara encendida sobre una mesita de noche, ojea las páginas de un libro abierto sobre sus manos. ¿Quién no tiene en su memoria esta represen-

tación como una escena clásica de lectura? Mediante este discurso visual se dice que alguien es aficionado a la lectura. Es una descripción gráfica que muestra lo que hace un lector. Pero, ¿cuándo se sentaron las bases de dicha escena? En la infancia, cuando se lee a los niños antes de dormir. “La práctica hace al maestro” dice el proverbio. Sin embargo, ¿qué sucede con quienes no tuvieron esa experiencia en su niñez? El libro de cabecera es una actividad que brinda a estas personas la oportunidad de disfrutar de la vivencia de que alguien les lea antes de dormir o cuando están convalecientes en una cama de hospital o ya no tienen la posibilidad de usar la vista para leer. En estos casos es muy probable que la persona, pasado cierto tiempo, solicite a otros que lean para ella o tomen el libro e inicien la lectura silenciosa por cuenta propia.

- *La lectura colateral.* Cuando se debe leer por razones de estudio o trabajo –lectura instrumental, obligada, poco placentera– puede introducirse una lectura secundaria para balancear la tarea y permitir el disfrute de otros libros, generalmente literarios, que aportan elementos complementarios a la formación, a la vez que ofrecen la ocasión de gozar otras actividades de lecturas. Para aplicar la lectura colateral es fundamental que la persona mediadora seleccione adecuadamente los materiales de lectura, para brindar experiencias positivas que no interfieran con los otros procesos. Asimismo, es aconsejable abrir espacios para que estas vivencias puedan compartirse e integrarse con los conocimientos adquiridos mediante otros métodos.
- *La lectura escritora.* Según Freire, la percepción crítica, la interpretación y la reescritura son tres elementos inseparables y constitutivos del acto de leer. Por lo tanto, para avanzar en ese continuo que se llama *lectura* deben favorecerse actividades de reescritura de los textos que se leen, no solo como una paráfrasis de lo leído sino como una verdadera

transformación del texto, una vez que haya sido comprendido, interpretado y sentido. Este acto creativo es lo que define a la *lectura escritora*, la lectura capaz de reescribir el texto bajo el análisis y la oposición texto-contexto. Solo así podría afirmarse que mediante la lectura están formándose lectores críticos.

e) Adulthood mayor. Las lecturas sobre la propia vida, los recuerdos, los olvidos y la memoria colectiva tienen prevalencia en la mediación con adultas y adultos mayores. En estos últimos años de la vida es mucho lo que se ha leído, en los libros y en el mundo. Volver a esas experiencias reconforta a las personas de la tercera edad. Siempre se hallará algo nuevo por aprender y compartir en esta etapa final de la existencia. Las personas ven mermadas sus capacidades visuales a medida que se avanza en la vejez, lo cual afecta la práctica lectora, disminuyéndola o imposibilitándola. La audición falla también. El retorno a la lectura en voz alta –como se hace con los niños– se hace necesario. La movilidad también se va limitando, por lo tanto, se sale menos de casa (cuando se hace se requiere la compañía de otro), lo cual afecta negativamente la vida social de las personas mayores. Las facultades mentales pueden verse menoscabadas por el propio envejecimiento o a causa de enfermedades degenerativas. Sin embargo, no todo es desventajoso en la adultez mayor. Por ejemplo, el tiempo de ocio se incrementa puesto que las personas ya han cumplido su ciclo laboral y vuelven a estar desempleadas. Esa disponibilidad de horas libres es la excusa perfecta para practicar la lectura y encontrarse con los demás para recrearse. Por otra parte, el cúmulo de conocimientos y vivencias es tan grande a esta edad que cualquier persona, indistintamente de su nivel de instrucción y/o profesión, se convierte en un libro vivo, esperando ser leído. Algunas actividades de mediación que contribuyen con esa lectura final que todas y todos hacen de sí mismos son:

- *La lectura comentada.* Leer en voz alta a las personas mayores que por alguna razón no pueden leer por cuenta propia es un acto de solidaridad y compromiso. Además es una estrategia para alcanzar nuevos lectores en la tercera edad. Pero leer para adultos no es igual que leer a los niños. Por lo tanto, además de ofrecer la voz para que otros accedan a los textos escritos, también debe brindarse la escucha atenta, la tolerancia y la disposición a conversar. La mediación es física, intelectual, social y afectiva. Leer todos los días la prensa al abuelo o leer por las noches a un grupo de ancianos en un asilo tiende puentes entre la palabra, escrita y hablada, y el mundo interior de esas personas. Con la lectura comentada también se da continuidad a esa afición por la lectura que sienten los lectores que ya tienen dificultades para leer o no pueden hacerlo.
- *La velada de lectura.* Muchos adultos mayores han sido lectores durante toda su vida. Sin embargo, en esta etapa de la vida la lectura puede actuar como un mecanismo que compense la soledad, la angustia y la ansiedad que muchos sienten en la vejez. Las veladas de lecturas no son otra cosa que encuentros recreativos en donde además de leer –este es el pretexto para congregarse–, se pueden realizar otras actividades que animen la vida social de adultos mayores (cantar, bailar, contar historias, comer), incorporándolos a nuevas rutinas o actividades donde puedan compartir experiencias con otras personas de distintas edades. En pocas palabras, las veladas de lectura son fiestas donde se lee.
- *La bitácora de lectura.* En el cuento infantil *Guillermo Jorge Manuel José*³⁶, de la escritora australiana Mem Fox, se relata la historia de un niño que ayuda a su anciana amiga, la señorita Ana –quien vive en un asilo contiguo a su casa– a encontrar sus memorias gracias a los objetos que fue re-

³⁶ Fox, M. (1988). *Guillermo Jorge Manuel José*. Caracas: Ediciones Ekaré.

colectando según las respuestas que otros adultos mayores conocidos le daban cuando él les preguntaba: “¿qué es una memoria?”. Adultas y adultos mayores tienen un recorrido lector, de libros o de vida. Con la ayuda de un mediador/compilador, pueden construirse diarios de lecturas, con anotaciones, fotografías, dibujos, recortes de prensa, objetos significativos. Esta bitácora –llevada en un cuaderno o bloc– se convierte en un libro muy íntimo y personal que merece ser leído y releído. De esa manera se otorga significancia a todo el trabajo de compilación realizado –ayuda al otro a sentirse nuevamente productivo–, a los saberes y experiencias acumulados durante la existencia, y la trascendencia en otros lectores.

En atención a los espacios de lectura

En el módulo anterior se definieron los espacios de lectura como ámbitos asociados o no a la práctica lectora. Las instituciones educativas o las bibliotecas serían, por antonomasia, espacios de lectura. No así las oficinas donde la gente trabaja, las cárceles, los ancianatos, las plazas, los hospitales, por ejemplo. Estos ámbitos no son asociados comúnmente con el acto de leer. Sin embargo, antes de presentar estrategias mediadoras para enseñar a leer y fomentar la lectura, se hace necesario hacer una pausa con el fin de resignificar esos conceptos, para poder así entender la esencia de la lectura como actividad humana y asumir la mediación de la lectura como una tarea prioritaria en la sociedad.

Al distinguir espacios convencionales de lectura de aquellos en los cuales no se lee o se lee poco, se refuerzan algunos supuestos o concepciones en los cuales se asume que:

1.º La lectura es una actividad accesoria en la vida de las personas.

2.º La gente que lee generalmente lo hace porque es obligada (si no fuera así, ¿cómo se explica que esa misma gente no lea en los otros espacios?).

3.º La solución para formar más y mejores lectores está en la promoción de la lectura³⁷, entendida esta como una estrategia enfocada más hacia lo funcional, como una receta para relacionar el mundo de los lectores con el mundo de los libros, partiendo del supuesto de que la cultura se adquiere a través de este último.

Si se entiende la lectura más como un uso que como un aprendizaje, entonces se corre el riesgo de poner énfasis en su publicidad, tratando de venderla como un beneficio. En la mediación se considera la lectura como una actividad inherente a la persona; por eso se enfoca en el acto de aprender a leer y en el acompañamiento al sujeto lector en todas las etapas de su vida, estimulando tanto la lectura de la palabra como la del mundo. Si se concentran esfuerzos en la mediación de la lectura en los espacios donde la gente aprende a leer –el hogar, la escuela, la biblioteca– todo lo que se haga para promoverla en otros contextos tendrá los resultados esperados, y los espacios de lectura dejarían de clasificarse como hasta ahora, porque habría lectoras y lectores en todos los ámbitos, por la única y sencilla razón de que todas y todos han aprendido a leer, de verdad, y pueden hacerlo en cualquier lugar donde se encuentren: el hogar, el aula, la habitación de un hospital o un geriátrico, el lugar de trabajo, la celda de un recinto penitenciario, la plaza, el metro. Pero como no se ha emprendido debidamente esta tarea, entonces ni el hogar ni las escuelas ni las bibliotecas están formando lectores. La promoción de la lectura se hace cuesta arriba y muchas veces es aprovechada solamente por quienes ya sienten la afición por leer. Aún en muchos países existe un número

³⁷ En el Módulo 3 se tratarán las limitaciones de la promoción de la lectura como forma de intermediación.

considerable de personas inclinadas hacia la lectura que no leen tanto como quisieran debido al acceso restringido al libro y/o la poca oferta de actividades socioculturales en esta materia.

Una vez advertidos los motivos que han llevado a establecer la división entre espacios convencionales y no convencionales de lectura, han de abordarse dos cuestiones sustanciales: ¿qué acciones tienen que emprenderse para hacer del hogar, la escuela y la biblioteca espacios efectivos de lectura? y ¿cuáles son las estrategias para que en otros contextos de la actividad humana la lectura deje de ser una práctica marginal?

Mediación de lectura en espacios convencionales

El hogar, la escuela y la biblioteca son los medios de cultivo que contienen los diversos nutrientes que van a alimentar la lectura. Constituyen su esfera vital. Son los ambientes perfectos para formar nuevos lectores. No obstante, estos lugares tienen que acondicionarse para que se potencien como verdaderos *escenarios de lectura*. Hay que recordar que, al plantear la lectura como actividad, se pone acento especial en la estructuración del medio físico³⁸. Asimismo, en la mediación es muy importante el rol de modelo que asume la persona que interviene como agente. Este conjunto de componentes (propósitos, lugar, tiempo, actores) es lo que conforma la *escena de lectura*. La madre leyendo una historia a su pequeño hijo antes de dormir, una ronda de estudiantes escuchando a su maestro leer una novela en voz alta, la bibliotecaria sentada sobre una alfombra con un libro en una mano y un títere en la otra rodeada de chiquillos –y sus representantes– a la hora del cuento, el abuelo que lee la prensa a viva voz todas las mañanas..., esas son escenas de lecturas. Así como lo son el niño

³⁸ Ver en el Módulo 1 el aparte *La lectura como actividad*.

de pie junto al escritorio de la maestra leyendo con dificultad la lección del día o el joven fastidiado que no supera las primeras páginas de la novela que le *mandó a leer* el profesor de Literatura o las salas desiertas de una biblioteca un día cualquiera de la semana a cualquier hora del día.

Como puede notarse, existen disímiles escenas de lecturas en un mismo escenario en el imaginario de las personas, unas más agradables que otras... algunas más favorables a la lectura. ¿Cuáles son las características que hacen de una escena de lectura un espacio para la mediación?

El hogar como escenario de lectura. Para iniciar el tema de la mediación de la lectura en el hogar vale retomar lo afirmado por Vygotski en relación con el rol que desempeñan los agentes en el aprendizaje mediado. La familia es, en este sentido, el principal mediador; el hogar se constituye, entonces, en el escenario de mediación más importante de todos; es el contexto donde se produce la primera socialización y comienza el proceso de formación –conformación, transformación, deformación– de los individuos. Por lo tanto, la incorporación de la lectura en este escenario es el primer paso para crear sujetos lectores. Corresponde a las personas adultas del grupo familiar actuar no solamente como mediadoras de los más jóvenes, sino asumirse ellas mismas como personas en proceso de consolidación de las destrezas y prácticas lectoras. Este encuentro intergeneracional dentro del hogar puede aprovecharse para construir escenas positivas de lectura y generar el gusto por leer.

La familia lectora debe ser entendida como un grupo en el cual el aprendizaje mediatizado comprometa a los adultos en la tarea de prodigar experiencias de lectura enriquecedoras y significativas a los más pequeños. Madres y padres que leen –o entienden la naturaleza y la importancia de la lectura– ofrecen modelos y ejemplos como lectores a hijas e hijos. Compartir lecturas puede convertirse en una actividad cotidiana en el hogar: narrar historias, leer cuentos, compartir libros, conversar sobre lo leído despeja territorios para la intersubjetividad.

La lectura en el hogar ha de entenderse como una acción voluntaria y placentera, alejada de la visión *escolarizada*³⁹ que se tiene de este proceso. Muchas personas no afectas a la lectura provienen de ambientes donde la lectura fue considerada como un ejercicio forzoso para ingresar o permanecer en el mundo escolar. Madres y padres no lectores –o muy poco lectores– han tenido vivencias de este tipo en su alfabetización temprana. Este factor común en general marca negativamente las experiencias de lectura futuras, y por esa misma precariedad contagian a sus hijos el rechazo por leer.

La presencia de libros y otros materiales escritos es otro factor que ha de tomarse en cuenta para hacer del hogar un escenario de lectura. Cuando los libros están presentes en el hogar, generalmente hay lectores y viceversa. El espacio físico familiar tiene que disponer un rincón para una estantería con libros y revistas de todo tipo, para todas las edades y gustos. La sola existencia de esta biblioteca no va a crear una familia lectora, pero sin dudas invitará a la gente a acercarse a curiosear. Y si la lectura es una práctica constante, entonces la biblioteca puede convertirse en un sitio de encuentros. Así como la cocina o el comedor son zonas de interacción social donde los miembros de una familia enseñan y aprenden a usar utensilios, preparar y consumir alimentos –mientras fortalecen sus lazos afectivos–, la biblioteca se constituye en otro ámbito para la mediación y el aprendizaje. Todos enseñan y aprenden, haciendo y viendo hacer.

En resumen, el hogar se concreta como un escenario de lectura cuando:

- Existen adultos ganados para intervenir adecuadamente en el aprendizaje mediado de los demás miembros y estimular el gusto por la lectura.

³⁹ Enfoque dirigido hacia los métodos usados para enseñar a leer, basados exclusivamente en sus aplicaciones pedagógicas.

- La práctica lectora no es impuesta como una disciplina escolar, sino por la voluntad de compartir experiencias placenteras de lectura.
- Hay espacios y momentos dentro del ámbito familiar adecuados especialmente para leer solos o en compañía.

La escuela como escenario de lectura. Las instituciones educativas no son los únicos lugares donde se accede a la cultura escrita, pero sí tienen la obligatoriedad de asegurar, con la mayor amplitud posible, la alfabetización de las y los ciudadanos de una nación. Inclusive en países como Argentina, Colombia y México, el fomento y la promoción de la lectura, por ley, son responsabilidades de los ministerios de Educación. Son los sistemas escolares de cada país, los que poseen la estructura, los recursos y el talento humano necesarios para desarrollar una empresa de tal envergadura. La aplicación, sostenibilidad y profundización progresiva de planes y programas para la formación de nuevos lectores en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo es la mayor acción que ha de llevarse a cabo para alcanzar la ambiciosa meta de tener un pueblo que lea.

Escuelas, liceos y universidades deben transformarse para ser escenarios de lectura voluntaria, crítica y placentera. Cuando se afirma que “la lectura (...) es transmitida más directamente por el sistema escolar”⁴⁰ solo se concluye que el nivel de instrucción incide en la práctica lectora, pero esto no dice nada acerca del tipo de lectura que se realiza. Es de suponer que la lectura instrumental, utilitaria, obligada, es la que más se asocia con la escolaridad y, por ende, la más frecuente. Por lo tanto, hay que diseñar y ejecutar estrategias de mediación dirigidas al aprendizaje, continuidad, fortalecimiento y consolidación de esta práctica, no solo para elevar los índices de lectura sino la calidad de la misma.

⁴⁰ CENAL. *Ob. cit.*, p. 81.

La primera decisión a tomar para hacer de la escuela un espacio para la lectura es la capacitación de docentes mediadores. Un documento⁴¹ de la Red Iberoamericana de Responsables de Políticas y Planes de Lectura (Redplanes) sostiene que, a pesar de que se reconoce la necesidad de formar mediadores para el contexto educativo, sigue existiendo la tendencia de cubrir esta carencia mediante la oferta de cursos como modalidad de estudio. En ese mismo estudio se establece como causa principal de esta realidad la idea de que la lectura es “una mera asignatura escolar que puede enseñarse a través de un conjunto de procedimientos de repetición y memorización que dan por resultado la creación de un «hábito»”⁴² y, por lo tanto, el curso como propuesta formativa es suficiente.

Otra razón que ratifica lo antes expuesto aparece en un artículo⁴³ publicado por la revista *Investigación y Postgrado* sobre el uso de la mediación en la enseñanza-aprendizaje. Allí se concluye que la mayoría de los docentes, a pesar de que utilizan algunas formas de mediación en el aula, actúan de forma empírica y sin fundamentación. Asimismo, se manifiesta que el lenguaje no es usado como instrumento de mediación, sino más bien como medio para comunicarse y dar las indicaciones para el trabajo escolar.

Formar mediadores de cultura escrita en la escuela significa educar al docente para que ofrezca todo su saber y su experiencia como miembro de la sociedad letrada; para acompañar con su voz, sus gestos, sus posturas, sus sentidos, a aquellos que se inician en cualquiera de las fases del aprendizaje de la lectura. Aunque aprender es responsabilidad de los estudiantes, la promoción del aprendizaje corresponde en gran medida al docente. Por ese motivo, maestros y profesores deben propiciar situaciones en las

⁴¹ Red Iberoamericana de Responsables de Políticas y Planes de Lectura (2011). *La formación de mediadores en el contexto educativo*. Colombia: Cerlalc-Unesco, p. 19.

⁴² *Ibid.*, 20

⁴³ Parra, K. (abril 2010). El docente de aula y el uso de mediación en los procesos de enseñanza y aprendizaje. En: *Investigación y Postgrado*, 25(1), Caracas, pp. 135-136.

cuales haya ocasión de expresar, opinar, intercambiar, releer, reflexionar y argumentar sobre las actividades que se realizan en torno a los textos, y se valore la importancia de las mismas.

En segundo término, para posibilitar escenas de lectura en la escuela es imprescindible disponer de una colección de documentos escritos, es decir, una biblioteca. Ya sea una biblioteca central o una estantería con libros, las instituciones educativas deben contar con un espacio donde los libros tengan presencia, donde la gente pueda acudir en busca de ayuda, orientaciones, recomendaciones, préstamos o simplemente a leer tranquilamente o compartir sus lecturas. En este sentido, las bibliotecas deben estar adecuada y suficientemente dotadas para brindar diversidad bibliográfica en cuanto a temas, géneros y autores.

Finalmente, es indispensable promover la participación en los ámbitos donde se desarrollan prácticas específicas de mediación con los textos escritos a través de: la lectura en voz alta, la discusión de las distintas interpretaciones, la citación y la paráfrasis, la transcripción y la rescritura, la memorización y la recitación a viva voz, el debate sobre la relación con el contexto, etcétera. Estas prácticas brindan la oportunidad a estudiantes y docentes, de intercambiar y expresar opiniones, ideas, emociones, sentimientos, vivencias, alrededor de la lectura. De este modo se construyen escenas positivas de lectura que estimulan el placer por leer, grabadas a fuerza de afectividad, dignas de pervivir en la memoria de todos los abarcados en la experiencia.

La biblioteca como escenario de lectura. “Matilda salió sola y se dirigió a la biblioteca pública del pueblo. Al llegar, se presentó a la bibliotecaria, la señora Phelps. Le preguntó si podía sentarse un rato y leer un libro. La señora Phelps, algo sorprendida por la llegada de una niña tan pequeña sin que la acompañara ninguna persona mayor, le dio la bienvenida”. Este fragmento de la novela infantil *Matilda*, del escritor inglés Roald Dahl, ilustra el papel que juega la biblioteca como escenario de lectura. Una biblioteca no es solo el edificio donde se guardan colecciones de libros y

otros materiales impresos o audiovisuales para su consulta o préstamo; sino el recinto especialmente creado para recibir con hospitalidad a las personas que la visitan, ya sea que sientan atracción, necesidad, curiosidad o, al menos, disposición hacia la lectura.

Sin embargo, no es la biblioteca la que despierta el gusto por leer, indagar, aprender en ese mundo lleno de libros. Es la persona que trabaja allí quien hace que la gente se sienta a gusto entrando en la biblioteca. El bibliotecario o la bibliotecaria pueden –y deben– convertirse también en mediadores de lectura, y sacar ventaja del sitio donde hacen su intervención, el cual –a diferencia del hogar y la escuela– está repleto de objetos para leer. Los bibliotecarios son, por definición, los agentes que median entre la sociedad y la lectura. Pero no siempre se entiende esta responsabilidad y las bibliotecas terminan siendo subutilizadas, frecuentadas generalmente para realizar consultas y/o examinar textos para fotocopiarlos. Convertir las bibliotecas en escenarios de lectura exige introducir cambios en cinco aspectos principales: la función de la biblioteca, el rol del personal bibliotecario, la organización del espacio físico, los servicios que se ofrecen para el fomento de la lectura y la expansión territorial de su radio de acción.

La biblioteca no puede seguir operando como un anexo del sistema escolar o una oficina de servicios de información. Limitar sus funciones al apoyo del estudiantado y al acceso a la información desperdicia todo el potencial que tiene como *nicho de lectura*. El hogar o la escuela se convierten en nichos de lectura después de haber introducido variables que alteran el ambiente para propiciar la lectura. La biblioteca, al menos idealmente, no requiere ninguna intervención. No obstante, la realidad confirma que debido a la desvirtuación de su misión, la biblioteca debe pasar por un proceso de modificación que comienza por resignificar sus funciones, priorizando la formación de lectores críticos y autónomos, y el incremento de los niveles de lectura de la población. La biblioteca cumple una labor política fundamental en

la sociedad moderna: democratizar el acceso al conocimiento por medio de la lectura. Hacia ese objetivo han de apuntalar todos sus recursos y todo su esfuerzo.

El bibliotecario debe asumirse como un profesional cuya tarea es, más allá de la custodia del acervo bibliográfico, interceder entre la cultura escrita que reposa en las estanterías y la persona que se introduce en ella, más como mediador que como gestor. Tradicionalmente, el rol del bibliotecario ha estado más ligado a los libros que a los lectores. Por tal razón, su servicio está más orientado hacia el manejo de la información, descuidándose de ese modo una de las tareas más importantes a su cargo: la mediación en los procesos de lectura. Inclusive, cuando se aborda el asunto de la modernización del desempeño del bibliotecario, las discusiones generalmente se basan en el tema de la alfabetización informática y la necesidad de actualizarse en el uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

Los bibliotecarios tienen –o deberían tener– una participación significativa en la labor de generar lectores; por lo tanto, todo reajuste para el mejoramiento de su nivel profesional ha de considerar su preparación y actuación en la estructuración de estrategias de fomento de la lectura. Esto implica asumir una postura política frente a la necesidad de democratizar efectivamente el acceso a la cultura mediante la promoción del interés y el gusto por leer, del pensamiento crítico y reflexivo.

La capacitación del bibliotecario mediador tiene que orientarse hacia el fortalecimiento de sus competencias formativas y la redefinición de responsabilidades frente a los usuarios, a fin de que esté preparado para:

- Sugerir textos y recorridos de lectura.
- Aportar sus propias experiencias, interpretaciones y sentidos de lectura.

- Orientar la búsqueda y el estudio de contenidos.
- Leer en voz alta o invitar a otros a hacerlo.
- Recomendar autores y ayudar a la conformación de colecciones bibliográficas personales.
- Dar continuidad a la alfabetización iniciada en el hogar y la escuela.
- Brindar asesorías sobre temas referentes a su área de especialización.
- Promover las buenas prácticas en la investigación documental y contrarrestar sus fallas.
- Estimular la organización de grupos de lectores.
- Ofrecer espacios para la lectura en comunidad.
- Dar a conocer nuevas obras y nuevos autores.
- Impulsar los servicios de préstamo de libros.
- Desarrollar áreas de gestión comunitaria de la información.

Organizar el espacio físico de la biblioteca para convertirla en un escenario de lectura pasa también por hacerla un lugar agradable en todos los sentidos: ambientes iluminados y coloridos, mobiliario cómodo y en buen estado, estanterías visibles, ambientes diferenciados para la consulta, la investigación, la lectura y la conversación; rincones para presentaciones de novedades bibliográficas y/o escritores, salas de reunión para conversatorios y foros, anfiteatros para presentaciones artísticas, entre otras alternativas. Asimismo, el horario de atención al público tiene que ajustarse a las necesidades de los distintos grupos de usuarios y su disponibilidad de tiempo. Si las bibliotecas permanecen abiertas cuando la mayoría de la gente está estudiando y/o trabajando, ¿cuándo y por quiénes serán visitada? La biblioteca ha de estar pensada para atraer a los lectores consumados o potenciales, no para expulsarlos. De su territorio hay que proscribir la oscuridad, la distancia,

la prohibición, el silencio, el temor, la solemnidad, para que dejen de ser santuarios de libros y pasen a ser parques de lectura.

Las bibliotecas tienen que ampliar sus servicios con el fin de ofrecer opciones reales y efectivas para el desarrollo de la lectura. En muchos casos, la concepción que se tiene acerca de las políticas de fomento de la lectura emprendidas desde los espacios bibliotecarios enfatiza la promoción y la animación de la lectura –a veces más la animación que la promoción– y desatiende lo respectivo a la mediación y, por consiguiente, al aprendizaje mediado.

Sería muy oportuno hacer una revisión de las representaciones bibliotecarias⁴⁴ de la promoción y animación de la lectura con el propósito de distinguir todas las ideas compartidas homogéneamente por *todas* las personas que trabajan en una biblioteca –o en una red de bibliotecas–, y la manera como esa noción común impacta en las políticas y las prácticas de lectura: iniciativas, actitudes, visiones, fines y posturas que asumen los individuos y las instituciones a la hora de comprender el objeto de su quehacer al diseñar las estrategias globales (macroacciones) y ejecutar las actividades específicas (microacciones) para la atención y formación de los lectores. Con ese diagnóstico podría elaborarse un plan integral que reacople los paradigmas en esta materia y que incluya la mediación de la lectura como eje transversal. En este caso, esa reconfiguración institucional tendría que ampliar sus límites operacionales para:

- Mejorar los procedimientos para acceder a la información.
- Desarrollar diversas escenas y experiencias de lectura.
- Atender factores como la creatividad, la recreación y el placer de leer.

⁴⁴ Representaciones bibliotecarias sobre la biblioteca pública, la lectura, el lector, la promoción y la animación a la lectura en Medellín, Colombia. *Investigación Bibliotecológica*, vol. 23, N° 49, México (sep/dic., 2009), pp. 197-240.

- Proponer a los lectores actividades participativas, flexibles y accesibles, que tomen en cuenta sus saberes, intereses, necesidades y preferencias, propicien la interacción texto-contexto, y los vinculen con sus respectivas comunidades como agentes multiplicadores.

Por último, pero no menos importante, la biblioteca debe plantearse la necesidad de llegar a un mayor número de personas mediante la expansión territorial de su radio de acción, es decir, no conformarse con que los individuos acudan a sus edificios en busca de los servicios que brinda sino llegar a las comunidades donde ellos viven. Mediante diversas fórmulas y modalidades algunas instituciones han asumido el desafío de abandonar los muros que las encierran para adentrarse en el trabajo comunitario, a través de acuerdos con formas organizativas del poder popular para prestar sus espacios a los diferentes colectivos o instituciones que así lo requieran o para llevar la biblioteca al seno de las mismas comunidades: salas comunales de lecturas, bibliotecas ambulantes, cursos de formación de mediadores, talleres para la elaboración de archivos documentales o periódicos comunales, apoyo y seguimiento en la creación de colectivos de lectura, asistencia en la reconstrucción de la memoria histórica local, entre otras. Así, la biblioteca se convierte en el centro de un círculo de acción cultural para el aprendizaje, el fomento y la promoción de la lectura en las comunidades aledañas.

Mediación de lectura en espacios no convencionales

¿Cómo transformar un espacio no tradicional de lectura en un escenario para leer? Sencillo: leyendo en ellos. Si de estos entornos la lectura ha sido proscrita, es porque en ellos no hay personas que lean o no han sido diseñados para que tal actividad se lleve a cabo. ¿Qué ocurriría en un hospital, una penitenciaría, una oficina

o taller industrial, una plaza, un asilo de ancianos, una estación de bus o metro, una sede local del partido político, si en su construcción se incluyera una biblioteca? ¿Y si esa biblioteca estuviera a cargo de un mediador?

Los espacios no convencionales de lectura existen porque ellos han sido pensados para otros propósitos, para que la gente haga otras acciones menos leer. Puesto que la lectura se considera un agregado de la vida –no inherente a ella–, nunca se piensa en hacer de ella una actividad básica a ejecutarse dentro de esos recintos. Nadie diría que las cárceles fueron hechas para que las personas allí recluidas leyeran. La cárcel fue ideada para otros fines. Sin embargo, en una prisión hay personas encerradas dentro de sus muros. ¿No leen –o no merecen leer– esas personas? Hágase la misma pregunta para los demás sitios y se obtendrán respuestas similares.

Pareciera que la lectura no es de gran utilidad en dichos ambientes. Y si confrontamos esto con los resultados del análisis hecho con relación a la situación actual de los espacios convenidos de lectura, ¿dónde se aprenderá a leer y a disfrutar de su práctica?

La solución para el problema de la no lectura en estos espacios es única: transformarlos para que sean escenarios de lectura. A partir de allí pueden implementarse todas las políticas orientadas a la promoción. De lo contrario, con estas estrategias nunca se conseguirán los éxitos anhelados: que los lectores pululen por doquier.

Esta transformación atiende a cuatro aspectos principales:

1.º Creación de espacios para la mediación de la lectura, primordialmente bibliotecas y salas de lectura, fijas o itinerantes. Recuérdese que estos ambientes son nichos de lectura; por lo tanto, destinar un sitio para la colocación de estanterías con libros, mesas y sillas acomodadas de forma atractiva para hacer el ambiente acogedor, debería ser el primer paso para construir un escenario de lectura en un espacio no tradicional para esta práctica. Esta es la mejor recomendación para las comunidades que carecen de centros adecuados para la lectura e instituciones donde hay

presencia sostenida de grupos de personas, como los geriátricos, las cárceles o las áreas de hospitalización. Para los sitios donde lo frecuente es la asistencia pasajera –por ejemplo plazas, parques, parada de buses– la alternativa aconsejada es la biblioteca móvil, como el bibliobús, la *bibliobici* o la *bibliomula*. Inclusive, esta modalidad ambulante resulta conveniente para atender diferentes comunidades cercanas a una biblioteca central, con el objetivo de abarcar en cierto período de tiempo –generalmente una semana– toda una localidad. Estos nuevos espacios pueden –y deben– articularse con los demás ambientes de lectura –convencionales o no– para configurar redes de lectura.

2.º Formar a las personas que fungirán como mediadoras de lectura. Simultáneamente ha de seleccionarse y capacitarse a las personas que van a encargarse del espacio de lectura y desarrollar las actividades de la mediación. Estos agentes también tendrían la responsabilidad de formar a otros en los ámbitos donde esto sea posible, de manera que se pueda atender a una población mayor. Una vez iniciadas las funciones, puede invitarse a lectores más expertos para que colaboren en la tarea de acompañar el aprendizaje de otros menos hábiles. En este aspecto es importante invertir tiempo y recursos para la adecuada preparación de este personal, y ofrecer el apoyo y seguimiento necesarios para garantizar buenos resultados.

3.º Diseñar las estrategias y actividades de mediación y promoción de lectura⁴⁵. El aprendizaje mediado tiene que ajustarse a los objetivos que se persiguen y las cualidades de los sujetos que desean formarse como lectores. Cada persona tiene ritmos de lectura diferentes y el mediador debe descubrir y plantear estrategias para que todos los lectores puedan acceder a lecturas distintas.

⁴⁵ Las estrategias y actividades de promoción de la lectura se abordarán en el Módulo 3.

Estos nuevos espacios de lectura están pensados para la atención constante y progresiva de las personas que lo soliciten, con acciones que van desde la alfabetización (mediación para la adquisición de las habilidades iniciales para aprender a leer y escribir) hasta la organización de colectivos de lectores-escritores (mediación para formar sujetos lectores críticos y libres). La continuidad y la sistematicidad de las actividades de lectura deben asegurarse en el tiempo; los esfuerzos y recursos hay que orientarlos hacia procesos de aprendizaje participativo, significativo y responsable.

4.º Organizar los tiempos y rutinas para adecuar las actividades a las necesidades de las personas y las características del lugar. El espacio de lectura tiene que adecuarse a los tiempos, requerimientos, intereses y gustos de los lectores. Por ejemplo, el horario de atención en las empresas ha de acomodarse a la jornada de trabajo. En centros penitenciarios, el servicio tiene que ajustarse al tiempo de ocio de las personas reclusas. En plazas y parques, las rutinas deben acoplarse a los momentos de mayor concurrencia. En algunos casos habrá que convenir turnos para la tarde y la noche. La idea fundamental es que la gente cuente con el servicio la mayor parte del tiempo posible, de acuerdo con las características del entorno y su condición dentro de ese ámbito.

PROYECTOS DE MEDIACIÓN DE LECTURA

Con el desarrollo de las diferentes estrategias y actividades de aprendizaje mediado de la lectura en el hogar, la escuela y la biblioteca es posible consolidar grupos de lectores que puedan, como colectivos, servir de agentes mediadores para acompañar a otras personas en sus diferentes procesos y niveles de alfabetización (entendida esta, en su acepción más amplia, como la destreza de utilizar los textos escritos para comunicarse). A continuación se ofrecen algunas prácticas de mediación de lectura susceptibles de convertirse en proyectos.

Lectura en familia. Programa de formación que tiene por objeto preparar a las familias en el área de la lectura y desarrollar sus competencias relacionadas con este asunto, para que puedan aplicar las estrategias y actividades del aprendizaje mediado, y transformar sus hogares en nichos de lectura. Este proyecto puede ser diseñado y ejecutado por las escuelas, bibliotecas u otras instituciones dedicadas al fomento y promoción de la lectura, en sus mismos espacios, aprovechando la vinculación que tienen con las comunidades organizadas, bien sea como consejos educativos⁴⁶ o comités de educación, cultura y formación ciudadana de los consejos comunales⁴⁷.

Abuelas y abuelos mediadores. Proyecto que incorpora a las adultas y los adultos mayores de una comunidad que sienten afición por leer –o han sido formados en programas para el fomento de la lectura como el mencionado antes– como agentes mediadores en las escuelas o las bibliotecas de la localidad. Este plan puede

⁴⁶ Cf. Resolución 058 sobre los Consejos Educativos, Gaceta Oficial N° 40.029, Caracas, 16 de octubre de 2012.

⁴⁷ Cf. Ley Orgánica de los Consejos Comunales, Gaceta Oficial N° 39.335, Caracas, 28 de diciembre de 2012.

aplicarse en los clubes de abuelas y abuelos que ya existen en diferentes sectores urbanos, a fin de incentivar la práctica de la lectura en las personas de la tercera edad, brindar la oportunidad para que ofrezcan sus saberes y experiencias como lectoras y lectores, y estimular la participación protagónica de abuelas y abuelos en actividades de servicio comunitario.

Tutores de lectura. Plan de formación e integración para lectoras y lectores adolescentes o jóvenes que deseen realizar el acompañamiento individual en el aprendizaje mediado de la lectura con una persona de menor edad o menos experta. Esta mediación puede llevarse a cabo en hogares, escuelas, liceos, universidades, bibliotecas, salas de lectura. La propuesta sugiere que cada tutor adopte a alguien dentro de su ámbito de acción –pariente, amigo, vecino, compañero de clase o de trabajo– para llevar a cabo la mediación de lectura por un tiempo determinado. Una vez alcanzado el nivel de lectura esperado finaliza esa tutela y se inicia la *adopción* de otra persona que lo requiera.

Colectivos de mediación. Cuando la mediación en espacios convencionales y no convencionales de lectura ha rendido frutos, es posible crear grupos de mediadores de lectura, colectivos que congregan a lectores con diversos niveles de lectura, en los cuales cada individuo desempeña el rol de mediador y aprendiz; es decir, no hay un único agente que medie en la lectura sino muchos actores participando en el proceso. Estas agrupaciones se reúnen periódicamente con el fin de compartir sus experiencias de lectura, asistir a cursos de formación, y realizar actividades de mediación para el resto de las personas que están presentes en dichos espacios.

Circuitos de mediación. Proyecto de lectura que tiene como objetivo la conformación de espacios de cultura que dinamicen los procesos lectores de la población dentro de un ámbito geográfico específico. La célula de estos circuitos son los colectivos de mediación. Cada agrupación, una vez detectadas las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas del grupo, establece objetivos y

acciones para aportar conscientemente sus esfuerzos para desarrollar de manera conjunta propuestas de mediación de lectura a lo interno y hacia afuera, considerando las implicaciones psicológicas, sociales, culturales y políticas del acto de leer. Los colectivos de un mismo circuito establecen relaciones de intercambio entre sí y con las instituciones públicas y privadas comprometidas con la lectura.

MÓDULO 3
PUEBLO LECTOR



LA PROMOCIÓN DE LA LECTURA COMO PROCESO DE INTERMEDIACIÓN

La promoción de la lectura ha sido definida de muchas maneras y desde diferentes enfoques, en planes y programas que tienen como propósito elevar los niveles de lectura de las personas. Generalmente se la asocia con las políticas de lectura que desarrollan organismos e instituciones a nivel nacional e internacional. En su diseño se perciben diversas concepciones de la lectura, variados caminos y métodos para hacer de cada ciudadano un sujeto lector. Sin embargo, indiferentemente de cuales sean las visiones, los objetivos o las acciones de estos proyectos, terminan siendo –en la praxis– procesos de intermediación, a veces entre los libros y los lectores, en ocasiones entre editoriales y consumidores.

Antes de intentar definir un concepto de *promoción de lectura*, se presentan algunas de las funciones que desarrollan los intermediarios de la lectura con el fin de comprender, en justo sentido, sus prácticas:

- Investigación: recopilan información necesaria con el fin de generar estadísticas que les permitan planificar las estrategias y actividades de promoción.
- Promoción: diseñan estrategias para incentivar la lectura.
- Contacto: establecen relaciones o alianzas con otros intermediarios –personas o instituciones– para llegar a los potenciales lectores.
- Adaptación: adecúan sus acciones a las necesidades de las personas a quienes pretenden llegar, para facilitar el acceso a los libros y otros materiales de lectura.
- Negociación: contratan y prestan servicios para ejecutar los planes y programas de promoción de lectura.

- Distribución: abarcan la mayor cantidad de espacios para llegar a los lectores de diferentes estados o regiones.
- Financiamiento: obtienen y usan recursos financieros para costear las actividades que llevan a cabo para promover la lectura.
- Aceptación de riesgos: asumen las consecuencias negativas que pueden ocasionarse en la gestión de los proyectos de promoción de lectura.

Como se ha visto, la promoción de la lectura encierra un conjunto de actividades que emprenden individuos y organismos para mejorar los índices de lectura de la población de una localidad, una región o un país. Sin embargo, las nociones de *lectura*, *lector* o *promoción* que se aplican como marco referencial en estos planes no siempre coinciden, y se prestan a confusión. Por ejemplo, en cuanto a las concepciones de *lectura*, esta se presenta como proceso, producto, experiencia, ejercicio político, instrumento o habilidad. En relación con el concepto de *lector*, este a veces se refiere a la persona que lee; en otras ocasiones a la persona que usa lo que lee. Respecto de la promoción, esta se presenta como un proceso sociocultural, un servicio, una propuesta de intervención social, una práctica pedagógica o una estrategia. ¿Cómo conciliar estos significados en una sola acepción que satisfaga a todos, que concuerde con las funciones –*de facto*– antes expuestas?

Quizás la solución sea hacer el recorrido inverso, desde lo que muestra la realidad hacia la abstracción de la idea; es decir, reducir los elementos básicos de la información que ofrece el contexto real para luego formar la categoría conceptual.

En primer lugar, esta definición ha de presentar la promoción de la lectura como una forma de intermediación en la cual están presentes diversas acciones. En segundo término, debe considerar la lectura y el lector como entidades complejas e integrales. Y finalmente, entre sus objetivos tiene que contemplar el diseño de

estrategias, la formación de lectores, el desarrollo humano y la formación ciudadana.

Una conceptualización amplia podría ser la siguiente:

La *promoción de lectura* es un trabajo de intermediación sociocultural constituido por un conjunto de acciones destinadas a la valorización de la lectura como medio, individual y colectivo, de desarrollo del pensamiento reflexivo, y la formación de sujetos lectores críticos y autónomos capaces de interpretar y transformar la realidad, mediante el acceso a los bienes culturales que conforman el acervo de la escritura, y la participación ciudadana en actos libres y liberadores de comunicación.

ALCANCES Y LIMITACIONES EN LA PROMOCIÓN DE LA LECTURA

En la promoción de la lectura como forma de intermediación, la precisión de su alcance es la parte más importante del proceso de definición y planificación. Si no se especifican las propuestas ni las fronteras lógicas de los proyectos, es muy difícil alcanzar lo deseado. Determinar el alcance de un plan de promoción de lectura requiere:

1. Identificar los requerimientos financieros, institucionales, materiales y humanos para desarrollar las acciones.
2. Conocer las características de las personas a quienes se dirige el programa y el perfil de lector que se desea formar.
3. Seleccionar la metodología (estrategias y técnicas) más adecuadas para el logro de los objetivos planteados.
4. Diferenciar el alcance del proyecto de promoción del alcance del servicio. El primero tiene que ver con las tareas que deben llevarse a cabo para poder concretar la promoción de lectura (macroacciones). El segundo se refiere a las características o funcionalidades de las estrategias y actividades específicas (microacciones) de promoción que se desarrollarán con los lectores.
5. Realizar control y/o seguimiento durante la ejecución de los planes con la finalidad de garantizar el cumplimiento de las metas trazadas.

La promoción de lectura, una vez definido su alcance:

1. Propicia, ayuda, impulsa y motiva un comportamiento lector favorable.

2. Favorece la inclusión y la participación de las personas en el acercamiento al libro como objeto, en especial cuando se asume como política pública.
3. Potencia los resultados obtenidos cuando incorpora la mediación de la lectura como una de sus acciones fundamentales.

No obstante, la promoción de la lectura tiene, por definición, sus limitaciones propias. En algunos casos las dificultades se presentan por imprecisiones en su alcance. En una u otra situación se corre el riesgo de fracasar en los proyectos emprendidos porque:

- La promoción de la lectura no siempre es consciente, intencionada y permanente. En oportunidades no se tiene claro lo que se persigue o está mal conceptualizado. Otras veces los objetivos parecen difusos o difíciles de alcanzar. En muchos casos adolece de insostenibilidad en el tiempo.
- No siempre se promueve la lectura de una forma equitativa para todas las personas. Muchas veces las actividades de promoción de lectura son aprovechadas por quienes ya poseen afición por ella. En otras situaciones, aunque se intente abarcar cada vez a más personas, el despliegue de las actividades se concentra en algunos lugares, principalmente las ciudades, descuidando a las poblaciones rurales o de la periferia urbana.
- Las acciones para facilitar el acceso a la lengua escrita generalmente se centran en poner el libro al alcance de la mano de las personas pero las dejan libradas a su suerte. A veces esos libros no son leídos; a veces la lectura que se hace de ellos es incompleta o inadecuada. Se contribuye así, con intención o sin quererlo, al analfabetismo funcional, la creación de consumidores de libros o la lectura enajenante.

ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES PARA LA PROMOCIÓN DE LA LECTURA (MICROACCIONES)

Con el objeto de ampliar el alcance de la promoción de la lectura y la extensión de sus beneficios, además de reducir las limitaciones o equivocaciones en su concreción, se plantean tres estrategias para fomentar y promover la lectura acompañadas de sus respectivas acciones: la creación de colectivos de mediadores de lectura, la elaboración de periódicos (escolar, institucional, comunal) y la producción de microprogramas para radio y/o televisión. Con estas propuestas se aspira llevar la lectura a muchos más lugares, incluyendo aquellos muy apartados de los centros urbanos o de difícil acceso, abordando el problema de la formación de los lectores de manera radical, mediante la participación activa y responsable de las comunidades organizadas en todas las actividades que se planifiquen y ejecuten para lograr los objetivos acordados en los respectivos planes.

Colectivos de mediadores. La creación de grupos de agentes mediadores debe ser uno de los objetivos fundamentales de todo proyecto de promoción de lectura. La capacitación de las personas para que se desempeñen como agentes en el aprendizaje mediado de la lectura en sus comunidades debe acompañarse de una dotación mínima de libros para poder establecer espacios para leer. Esta preparación ha de concebirse como una verdadera profesionalización de los mediadores, bajo la modalidad que más favorezca a las y los participantes. Asimismo, tiene que hacerse seguimiento y acompañamiento constantemente, con el objeto de garantizar la continuidad y el fortalecimiento de las acciones para satisfacer las necesidades de los lectores y extender el acceso a la lectura. Estos grupos tendrán bajo su responsabilidad la ejecución

de las actividades de lectura y escritura que determine el programa, orientadas por cinco criterios básicos:

- *Multisensorialidad*, con el fin de llegar a todas las personas según sus canales sensoriales predominantes (auditivos, visuales, cinestésicos).
- *Multimodalidad*, para favorecer los procesos de alfabetización semiótica.
- *Globalidad*, donde se desarrollen las destrezas relacionadas con la comunicación oral (hablar, escuchar) y escrita (leer, escribir).
- *Voluntariedad*, ya que la lectura debe ser una práctica libre, consciente y deliberada.
- *Afectividad*, para que los lectores tengan experiencias significativas de lectura.

Entre las actividades que los colectivos de mediación pueden llevar a cabo vale la pena mencionar:

- Organización de grupos de lectores⁴⁸.
- Lectura dramatizada.
- Tertulia literaria.
- Obras de teatro, títeres, pantomimas, monólogos.
- Lectura-foros (análisis de personajes, descubrimiento del argumento, más allá del final).
- Reto literario.
- Juegos con palabras (adivinanzas, retahílas, canciones, trabalenguas).

⁴⁸ Medina, Rodavlas (2013, agosto). L@s Comelibros: el club de lectura como estrategia de animación y promoción de la lectura. Ponencia presentada en el I Congreso de Literatura Infantil de la IV Feria del Libro de Caracas.

- Video-foros.
- Préstamo de libros.
- Talleres de escritura creativa.
- Recitales de poesía.
- Ferias de lectura (diseño de carteles, presentación de libros y/o autores, maratón de lectura, encuentro con escritores).
- Lectura colectiva.
- Efemérides literarias.
- Debate, panel, mesa redonda.
- Intercambio de cartas.
- Concursos literarios (cuentos, poesía, ensayo).

Elaboración de periódicos. Involucrar a las personas de una determinada comunidad en la elaboración de periódicos es una iniciativa relevante para promover la lectura y la escritura –de la palabra y el mundo– en instituciones educativas, bibliotecas, organizaciones socioproductivas (empresas) o sociopolíticas (consejos comunales), centros penitenciarios, bases militares, etcétera. La dinamización de las personas alrededor del trabajo editorial en un medio de comunicación estimula la adquisición de habilidades y conocimientos mediante la investigación, la producción de textos escritos e imágenes, el trabajo de edición e imprenta, el manejo de cámaras fotográficas, entre otras tareas; además de fortalecer valores como la corresponsabilidad, el sentido de pertenencia, la solidaridad, la toma de decisiones, la autonomía, el autoaprendizaje, el análisis crítico, la veracidad y la objetividad. Cuando se decide editar un periódico, deben tenerse precisos los objetivos que se desean alcanzar, el tipo de prensa que se elaborará –en cuanto a contenidos y frecuencia de publicación–, los recursos y las formas de financiamiento, el soporte (en papel, en pared, digital) y el formato de impresión. Una vez establecidas es-

tas pautas, corresponde iniciar las labores en cada una de las fases de edición del periódico:

- Nombre de la publicación.
- Diseño del formato.
- Selección del equipo editor.
- Escogencia de los temas y las secciones.
- Elección de los tipos de textos (informativos, expositivos, argumentativos).
- Realización de entrevistas.
- Investigación.
- Redacción y corrección de los textos.
- Toma de fotografías.
- Selección de imágenes de archivo.
- Elaboración de las caricaturas, chistes y pasatiempos.
- Transcripción de textos.
- Diagramación e impresión.

Producción de microprogramas⁴⁹. Para promover la lectura y la escritura en un mundo caracterizado por el uso de tecnologías que facilitan la creación, distribución y manipulación de la información, es imprescindible fomentar la adquisición de nuevas habilidades y saberes para el aprovechamiento de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Esto es lo que se conoce como *alfabetización informática*, proceso que debe verse como un instrumento que permite alcanzar una función práctica e integral del proceso de desarrollo de los seres humanos: la producción de información y conocimiento. Esta estrategia, al

⁴⁹ Medina, Rodavlas (2012, octubre). L@s Comelibros en la red: el uso de las TIC en la promoción de la literatura infantil y juvenil. Ponencia presentada en el marco del 8.º Encuentro con la Literatura y el Audiovisual para Niños y Jóvenes, Valencia.

igual que la anterior, ofrece múltiples oportunidades de aprendizaje colaborativo a través del intercambio de saberes y la apropiación de destrezas tecnológicas referentes a la edición de audios y videos. Los microprogramas para radio o televisión son productos auditivos o audiovisuales que se elaboran para dar a conocer un tema determinado, y no sobrepasan los cinco minutos de duración. Después de conformar los equipos de trabajo y definir todos los aspectos críticos de la estrategia, han de procurarse las alternativas de formación para el manejo de equipos y aplicaciones. En tal sentido, puede solicitarse la ayuda de las emisoras de radio y televisión comunitarias. Sin embargo, es posible utilizar aparatos menos sofisticados como ordenadores de escritorio –con dispositivos para captar y escuchar el sonido– y programas informáticos de fácil manejo para la grabación y edición de audio y video. En la producción de los microprogramas hay que definir claramente las funciones y tareas de cada una de las personas involucradas en el proyecto. A continuación se mencionan algunas de las actividades que conlleva la elaboración de micros para radio y televisión:

- Selección del tema.
- Asignación de responsabilidades.
- Diseño del programa.
- Elaboración de guiones.
- Toma de fotografías, selección de imágenes de archivo, elaboración de dibujos y grabación de videos.
- Redacción y corrección de los textos.
- Grabación de audio (locución).
- Selección de música y efectos de sonido.
- Diseño y edición de las cortinas de presentación y despedida.
- Montaje.

- Edición de sonido.
- Edición de video.

Para finalizar, las instituciones responsables de la promoción de la lectura en cualquier país deben invertir mayores esfuerzos y recursos en la preparación de mediadores comunitarios de lectura –no ajenos al entorno, sino nacidos en su seno–, y la creación y/o apropiación de los espacios locales para esta labor. Estas tareas constituyen las pruebas o desafíos que deben superarse en el presente en materia de lectura con el fin de alcanzar las aspiraciones expresadas en todos los planes y programas: la formación de pueblos lectores. El Estado ha dispuesto de los medios para avanzar en materia de alfabetización y democratización de la lectura. Le corresponde al Poder Popular emprender proyectos comunitarios que revolucionen la cultura escrita, aspirando a cambiar a mujeres y hombres en lo que les es más profundo: la consciencia.

REFLEXIONES FINALES

El mundo cambia constantemente. Cada día ofrece nuevas posibilidades de lectura, de significaciones, de interpretaciones, de búsqueda de sentido. La necesidad de comprender la realidad se manifiesta ante cada suceso. El cuestionamiento motoriza el pensamiento y la acción. Por aquí y por allá, surgen las explicaciones para ofrecer respuestas y aparecen los problemas que van a contradecirlas. De la confrontación surgen nuevos significados que deberán contraponerse entre sí, en un proceso dialéctico que parece no tener fin.

La lectura no es un proceso estático, sea la palabra o el mundo lo que se esté leyendo. Un niño que lee un libro a los diez años obtendrá una lectura diferente cuando lea ese mismo libro a los diecisiete, a los veinticinco o a los cuarenta. El texto no ha cambiado, pero el lector sí lo ha hecho, al igual que su contexto.

La lectura no puede verse como una simple afición –como lo pudiera ser la inclinación por un deporte, como a veces se le reduce– o una actividad meramente académica, confinada dentro de ciertos espacios y fines. La lectura no es una opción para tildar sí o NO en una casilla.

La lectura es un derecho humano y, como todos los otros derechos, ha de transitar el camino de las luchas para su conquista. La lectura como proceso de aprendizaje y experiencia se basa en la transferencia de poder –entendido este como la capacidad y responsabilidad de hacer para transformar– desde quienes saben leer hacia quienes no. No es una concesión, es un deber.

Por eso es tan importante que la sociedad lectora asuma el compromiso vital, revolucionario, de ofrecer mejores condiciones socioculturales para que todas y todos sus ciudadanos sean lectoras y lectores competentes y críticos. No se trata de hacer de cada individuo un devoto de los libros, alguien que vive solo para leer, sino

de garantizar que las personas puedan acceder a la lectura como medio para alcanzar su plenitud como seres humanos a través del desarrollo de todas sus capacidades de creación y participación.

Mucha gente no sabe leer aunque esté *alfabetizada*. Con frecuencia se afirma que la lectura es una práctica de minorías, y se asume esta situación como algo casi normal. ¿Qué ideología se esconde detrás de estas realidades? ¿Qué se intenta justificar? ¿Qué se quiere evitar?

Así que el primer avance hacia la reivindicación de la lectura como derecho individual y social es la concienciación de los sectores más desfavorecidos, de los no lectores, de quienes dicen leer poco o no saber leer, y de aquellos que tienen mayores acercamientos a la lectura, por gusto, obligación, rol o profesión, para salir de la oscuridad. Es fundamental clarificar lo que se encubre dentro de la gente y lo que el mundo disimula. Abandonar esa actitud pasiva frente a lo que está dado (“yo soy así, el mundo es así”). Pero la superación de esta ingenuidad no es suficiente. El segundo paso es la organización para la transformación de la realidad (“nosotros podemos cambiar, el mundo se puede cambiar”); Todos juntos, lectores y no lectores, dispuestos a emprender acciones conscientes que modifiquen percepciones, gustos, intereses, formas, prácticas, espacios, relacionados con la lectura. Y finalmente, la constante reflexión-acción en torno a este proceso, la crítica revolucionaria que nunca debe agotarse, pues las personas, una vez logrados ciertos cambios, no pueden adherirse a la nueva realidad, porque ello conduciría otra vez a la oscuridad.

La familia, la escuela, el Estado, las organizaciones comunitarias del Poder Popular, deben asumir la corresponsabilidad en el fomento de la lectura, y prestar especial atención a los procesos de mediación a lo largo de la vida. El acompañamiento permanente en este aprendizaje es esencial. Leerá quien aprenda a leer. Solamente así podrá consolidarse lo que para muchos es una utopía: un pueblo lector.

REFERENCIAS BIBLIOHEMEROGRÁFICAS

Álvarez, D., Giraldo, Y., Ocampo, N., Guerra, L., Melgar, L. y Gómez, M. (2009). Representaciones bibliotecarias sobre la biblioteca pública, la lectura, el lector, la promoción y la animación a la lectura en Medellín, Colombia. En: *Revista Investigación Bibliotecológica*, 23(49), México.

Braslavsky, B. (2000). Las nuevas perspectivas de la alfabetización temprana. *Revista Lectura y Vida*, 21(4), Argentina.

Cabrejo Parra, E. (2001). La lectura comienza antes de los textos escritos. En: *Nuevas Hojas de Lectura*, Bogotá, Fundalectura.

Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (Cerlalc) (2007). *Estudio de casos sobre experiencias para la formación de lectores*. Colombia: Cerlalc.

Cerrillo, P. (2007). *Los nuevos lectores: la formación del lector literario*. España: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.

Condemarín, M. (2001). *El poder de leer. Programa de mejoramiento de la calidad de las escuelas básicas de sectores pobres*. Chile: Ministerio de Educación de la República de Chile.

Freire, P (2004). *Cartas a quien pretende enseñar*. Argentina: Siglo XXI Editores.

Freire, P. (2008). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México: Siglo XXI Editores.

Garrido, F. (1989). *Cómo leer (mejor) en voz alta*. México: Fundación Mexicana para el Fomento de la Lectura.

Giardinelli, M. (2006). *Volver a leer*. Buenos Aires: Ediciones Edhasa.

Hunt, L. (1970, mayo). Updating the individual approach to reading: IPI or IRP? Ponencia presentada en la conferencia de la Asociación Internacional de Lectura, California.

Instituto Autónomo Centro Nacional del Libro (CENAL) (2013). *Campaña Nacional de Promoción de la Lectura*. Caracas: CENAL.

Instituto Autónomo Centro Nacional del Libro (CENAL) (2013). *Estudio del comportamiento lector, acceso al libro y la lectura en Venezuela (2011-2012)*. Caracas: CENAL.

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, Ministerio de Cultura y Fundación Carvajal (2014). *Lenguajes y ambientes de lectura. Derechos y orientaciones culturales para la primera infancia*. Colombia.

Jitrik, N. (1994). *La lectura como actividad*. México: Premia Editora de Libros.

Larrosa, J. (1996). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. Barcelona: Editorial Laertes.

Madriz, G. (2009). *Lectura: pasión, búsqueda y sentido*. Caracas: Ediciones de la Presidencia de la República.

McCracken, R. (1971). Initiating Sustained Silent Reading. *Journal of Reading*, 14(8), Estados Unidos.

Medina, Rodavlas (2012, octubre). L@s Comelibros en la red: el uso de las TIC en la promoción de la literatura infantil y juvenil. Ponencia presentada en el 8.º Encuentro con la Literatura y el Audiovisual para Niños y Jóvenes, Valencia.

Medina, Rodavlas (2013, agosto). L@s Comelibros: el club de lectura como estrategia de animación y promoción de la lectura. Ponencia presentada en el I Congreso de Literatura Infantil programado en la IV Feria del Libro de Caracas.

Morales, O., Rincón, A. y Romero, J. (2005). Consideraciones pedagógicas para la promoción de la lectura dentro y fuera de la escuela. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 10, Mérida (Venezuela).

Oliveras B. y Sanmartí N. (2009, junio). La lectura como medio para desarrollar el pensamiento crítico. Conferencia presentada en la 8.ª Convención Nacional y 1.ª Internacional de Profesores de Ciencias Naturales, España.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) (2014). *Enseñanza y aprendizaje: Lograr la calidad para todos*. Francia: Unesco.

Pardo, L. y Gutiérrez, R. (2011). Perspectivas historiográficas de las prácticas de lectura. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, Vol. 34, N.º 2, Colombia.

Parra, K. (2010). El docente de aula y el uso de mediación en los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Revista Investigación y Postgrado*, Vol. 25, N.º 1, Caracas.

Peroni, M. (2004). La lectura como práctica social. Los equívocos de una evidencia. Conferencia pronunciada en el II Encuentro de Promotores de la Lectura de la XVIII Feria Internacional del Libro de Guadalajara, México.

Petit, M. (2003). *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. México: Fondo de Cultura Económica.

Red Iberoamericana de Responsables de Políticas y Planes de Lectura (2011). *La formación de mediadores en el contexto educativo*. Colombia: Cerlalc-Unesco.

Red Iberoamericana de Responsables de Políticas y Planes de Lectura (2007). *Estudio de casos sobre experiencias para la formación de lectores*. Colombia: Cerlalc.

Reyes, Y. (2005). *La lectura en la primera infancia*. Bogotá: Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (Cerlalc).

Rosas Crespo, E. (2005). Ficcionalización de la oralidad y fetichización de la escritura: dos constantes en la narrativa colombiana actual. *Espéculo. Revista de Estudios Literarios*. Universidad Complutense de Madrid, 29.

Smith, F. (1997). *Para darle sentido a la lectura*. Madrid: Visor.

Teberosky, A. y Soler, A. (2003). Contextos de alfabetización inicial. *Cuadernos de Educación*, 39, España: Horsori Editorial.

Velarde, E. (2008). La Teoría de la Modificabilidad Estructural Cognitiva de Reuven Feuerstein. En: *Investigación Educativa*, 12(22), Perú.

Vidales, S. (2010, septiembre). Enseñar a leer mediando lecturas: una empresa cultural. Ponencia presentada en el Congreso Iberoamericano de Educación, Argentina.

Vygotski, L. (1995). *Lenguaje y pensamiento*. Bogotá: Ediciones Fausto.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

MÓDULO 1. LECTURAS Y LECTORES

EL ACTO DE LEER /13

LA LECTURA Y EL SUJETO LECTOR /19

LA PRÁCTICA LECTORA /23

La lectura como actividad /24

Espacios convencionales y no convencionales de lectura
/29

La lectura en voz alta /30

La lectura silenciosa sostenida /33

LA LECTURA COMO EXPERIENCIA /37

LA LECTURA DIALÓGICA: TEXTO Y CONTEXTO

ACTIVIDADES INTRODUCTORIAS PARA COMPRENDER

LA RELACIÓN LECTURAS-LECTORES /46

Ejercicio 1. Autobiografía lectora /46

Ejercicio 2. Ensayo sobre la lectura /49

Ejercicio 3. Lectura en voz alta /52

Ejercicio 4. Textos del mundo interior /54

Ejercicio 5. Niveles de lectura /56

Ejercicio 6. Lectura de texto y contexto /61

Ejercicio 7. Lectura de textos multimodales /63

MÓDULO 2. LEER JUNTOS

LA LECTURA COMO HECHO CULTURAL /69

El lenguaje como mecanismo de mediación /70

LA MEDIACIÓN DE LA LECTURA /72

El acompañamiento en la lectura y la formación de nuevos lectores /74

ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES PARA LA MEDIACIÓN /79

En atención a los diferentes grupos etarios /82

En atención a los espacios de lectura /94

Mediación de lectura en espacios convencionales /96

Mediación de lectura en espacios no convencionales /106

PROYECTOS DE MEDIACIÓN DE LECTURA /110

MÓDULO 3. PUEBLO LECTOR

LA PROMOCIÓN DE LA LECTURA COMO PROCESO DE INTERMEDIACIÓN /115

ALCANCES Y LIMITACIONES EN LA PROMOCIÓN DE LA LECTURA /118

ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES PARA LA PROMOCIÓN DE LA LECTURA (MICROACCIONES) /120

REFLEXIONES FINALES /127

REFERENCIAS BIBLIOHEMEROGRÁFICAS /129

Con la obra *A leer se aprende leyendo*, el Centro Nacional del Libro (CENAL) inicia la Colección Galeras y Píxeles, destinada a ofrecer textos especializados que favorezcan la actualización de conocimientos en las distintas áreas vinculadas con la promoción del libro, la lectura y la escritura. Para la elaboración de estos materiales hemos recurrido al trabajo de investigadores y estudiosos con años de investigación, análisis y experiencia en los ámbitos de la competencia del CENAL. En *A leer se aprende leyendo*, Rod Medina sistematiza un conjunto de estrategias y buenas prácticas en mediación de la lectura, a partir de su trayectoria en el medio cultural y, particularmente, como parte del equipo institucional que adelanta la Campaña Nacional de Promoción de la Lectura 2013-2019.



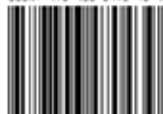
ROD (RODAVLAS) MEDINA

Caracas, Venezuela, 1965. Docente, escritor, poeta, mediador y promotor de lectura. Fundador y coordinador del Colectivo de Niñas y Niños Lectores L@S Comelibros (1998-2012). Productor de microprogramas audiovisuales; miembro del Colectivo *Tvlecturas*; productor y coordinador del proyecto radiodifusor *Los Comelibros conquistan la radio* (RNV).

Ponente en la Feria Internacional del Libro de Venezuela (2012), I Congreso de Literatura Infantil (2013) y 8.º Encuentro con la Literatura y el Audiovisual para Niños y Jóvenes (2013). Ganador del I Concurso de Cuento Corto y Poesía "Caupolicán Ovalles" (2014). Facilitador en talleres de formación de mediadores y promotores de lectura (CENAL).

RIF: G-20000706-0

ISSN: 178-580-5470-93-9



9 789806 470439

República Bolivariana de Venezuela

