



Talento y personalidad

«Contacto docente»
Valteriano expone que no es la primera vez que la fundación que dirige con esta intención que dirigen a los estudiantes de las escuelas el contacto con nosotros allí donde están los maestros y ellos en de entre con clases o hacemos selección una pieza a parte, a on de los

Designado Samuel Moncada embajador en Gran Bretaña e Irlanda del Norte

Caracas. En la Gaceta Oficial número 38.767, del miércoles 14 de septiembre de 2007, aparece publicado el nombramiento de Samuel Moncada como embajador en el Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda del Norte. En la publicación aparece el acuerdo del Gobierno del Reino Unido con la República Bolivariana de Venezuela. El acuerdo es el más importante alcanzado sobre el tema desde que en junio, las empresas estadounidenses de la compañía de energía eléctrica Exon Mobil rechazaron asociarse con la petrolera nacional, por lo que causó una gran polémica en la Faja petrolera.

Aseguran que no es posible convertir planteles en Escuelas

comportan cada vez más como burócratas. Pero, ¿qué hechos provocaron esta movilización inédita en esta «nueva democracia»? Vamos a tratar de buscar sus orígenes: Antes que nada, «La revolución de los pinguinos» dejó en evidencia las injusticias y deficiencias de una política educativa que a través de la dictadura militar, herencia de la oligarquía, se ha convertido en una estructura burocrática y centralista. En consecuencia, se ha producido una crisis de legitimidad de la educación pública, que se ha convertido en un espacio de conflicto social. También fue punto de conflicto la entrega de pases gratis para el transporte de los estudiantes. Las movilizaciones abarcaron diversos reclamos, que pusieron en evidencia la profunda insatisfacción de los estudiantes con la situación de la educación chilena. Sus puntos pueden resumirse en seis principales:

- 1.- Derogación de la Ley Orgánica Constitucional de Educación (LOCE).
- 2.- Fin de la municipalización de la enseñanza.
- 3.- Estudio y reformulación de la enseñanza Escolar Completa (JEC).
- 4.- Gratuidad de la Prueba de Selección Universitaria (PSU).
- 5.- Pase escolar gratuito y unificado.
- 6.- Tarifa escolar gratuita en el transporte para la educación media.

Esto trajo como consecuencia la aparición de una cantidad de universidades privadas que hoy superan ampliamente en número a las estatales, mientras que en la educación básica y media, además de municipalizar las escuelas y liceos del Estado, se creó la figura de los colegios particulares con subvención del Gobierno. Esto puso en marcha políticas educativas que avanzaron sobre la mercantilización y la privatización de las escuelas públicas. Se dio libertad casi total para el establecimiento de centros educativos y no se realizaron los controles básicos; en otras palabras, cualquier particular o corporación podía fundar universidades básicas y medios, y manejarlos como toda empresa, sin ningún tipo de control. Esta situación intolerable, corregida por los gobiernos de la izquierda, condujo a una crisis que sucedieron a los docentes también fueron afectados por la crisis. Se realizaron una evaluación de los casos, ha sido un sistema de gestión que

Estamos construyendo el sistema de Justicia y Dignidad

EXPLORACIONES SOBRE EL CONCEPTO DE LECTURA DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS LECTORES

Oscar Alberto Morales

Universidad de Los Andes, Facultad de Humanidades y
Educación. Postgrado de Lectura y Escritura
Mérida, Venezuela. E- mail: oscar@ula.ve

Recibido: 06-02-2007 Revisado: 08-03-2007

Resumen

El presente estudio tiene como propósito explorar el concepto de lectura que tiene un grupo de usuarios de la lengua escrita. Participan una estudiante de 2^º etapa, tres estudiantes de 3^º etapa de Educación Básica, dos estudiantes universitarios y una trabajadora estudiante. Los datos fueron recolectados a través de entrevistas. Como resultado se encontró que tanto la definición de lectura de los informantes como el proceso que dicen seguir coinciden con los hallazgos de Smith, Goodman, Bettelheim y Rosenblatt. Se concluye que, con base en estos resultados, es necesario reconsiderar la manera como se enseña la lectura en las instituciones educativas. Las prácticas escolares de la lectura se alejan de lo que hacen los lectores cuando leen fuera de la escuela.

Palabras clave: lectura, proceso de lectura, estrategias de lectura, lectores.

Abstract

The purpose of this study is to explore the concept of reading that has a group of users of the written language. A student of the second level, three students of the third level of Basic Education, two University students and a student worker are part of the study. The information was collected through interviews. The result was that as well as the definition of the informers about reading, as the process they follow, match with the result of Smith, Goodman, Bettelheim and Rosenblatt. In base of the outcome, it is necessary to reconsider the way of teaching reading in the educative institutions. The school practices of reading are far away of what readers do when they read out of school.

Key words: reading, reading process, reading strategies, readers

INTRODUCCIÓN

En Venezuela, habitualmente se desarrollan numerosos proyectos pedagógicos para promover y desarrollar la lectura en las escuelas, bibliotecas, salones de clases, tanto en contextos convencionales como no convencionales, usando distintos tipos de textos (por su naturaleza discursiva, narrativos, expositivos, periodísticos, y por su empaquetamiento, impresos, digitalizados, electrónicos). Entre éstos, Anzola (1999, 2002, en prensa), Boada (2000), Frías (2000), Jiménez (1999), Maldonado (1997), Maldonado (1999), Martínez (1998), Morales, Marín y Camejo (2004), Morales y Tovar (2000), Rangel (2000), Rodríguez (1998), Rodríguez (1999), Tovar y Morales (2002) y Varela (1999) han estudiado la lectura a partir de su enseñanza, desarrollo y promoción en distintos niveles y modalidades del sistema educativo, y en contextos no convencionales, como el Museo de Ciencia y Tecnología de Mérida, comunidades merideñas y en el Internado para niñas del INAM, Mérida.

No obstante, la mayoría de estas investigaciones y experiencias están circunscritas a la institución escolar, y a todo lo que ésta supone. Además, el centro de interés no ha sido estudiar el concepto de lectura que tienen los lectores, qué proceso o procesos consideran que siguen cuando leen, qué estrategias utilizan, en contextos escolares y no escolares.

En este contexto, surge la presente investigación que persigue explorar el concepto de lectura, y el proceso que siguen cuando leen un grupo heterogéneo de “lectores” de distintas edades, sexo, intereses, escolaridad, y experiencias con la lengua escrita. Esta diversidad no es fortuita, sino responde a la necesidad de explorar el proceso de lectura independientemente de la experiencia del lector, a sabiendas de que ésta es fundamental, determinante para la comprensión. En síntesis, interesaba estudiar las coincidencias a pesar de las diferencias.

Dicha exploración se realizó fuera del contexto escolar para evitar, en la medida de lo posible, que el imaginario social de la lectura escolar interfiriera en las respuestas de los participantes. Sin embargo, en virtud de la importancia de la lectura en el contexto escolar, los resultados de este estudio tienen aplicaciones pedagógicas, ya que sería importante incluir en la práctica escolar lo que piensan los lectores sobre la lectura, lo cual podría mejorar su enseñanza.

El proceso de lectura

Desde la década de los 60, muchos teóricos han presentado modelos y concepciones sobre la lectura, basándose en los datos de sus propios estudios, o usando los estudios de otros para fundamentar sus teorías. De éstas, se han derivado modelos de enseñanza y aprendizaje de la lectura. Desde la perspectiva de la psicolingüística, la sociolingüística, la psicopsicolingüística y la semiótica, estas investigaciones han ofrecido distintas comprensiones sobre la lectura, las cuales no son contradictorias sino complementarias.

Rosenblatt (1985a, 1985b) define la lectura como un evento en el que ocurre una transacción, una fusión entre el lector y el texto en un momento y un contexto determinado para construir significado. El significado no existe de antemano en el texto o en el lector, sino que surge en la transacción; por lo que tanto el lector, el contexto y el texto son esenciales e igualmente importantes en la lectura. El lector selecciona algunas de las pistas que le ofrece el texto y recurre a sus esquemas para producir el significado.

Para esta autora, el lector y el texto no existen; son términos genéricos; existen sólo potenciales lectores y potenciales textos. Una persona se hace lector sólo cuando se establece la transacción con el texto. El lector se puede ubicar en un continuo de dos posturas frente a la lectura: desde una postura predominantemente estética, cuando la atención está enfocada principalmente en la construcción de significados públicos, en la obtención de información que será retenida luego de la lectura, hasta una postura predominantemente eferente, en la que predomina lo estético da cuenta de la otra mitad del continuo.

Por su parte, Goodman (1980a; 1980b; 1994; 2005) considera que la lectura es un complejo juego psicolingüístico de adivinanzas en el que el lector reconstruye el significado a través de una interacción con el texto. El lector, valiéndose lo menos posible de la información que le ofrece el texto, y usando sus conocimientos previos, sus experiencias, selecciona

la información más apropiada para hacer predicciones, anticipaciones y adivinanzas y reconstruir el significado. En este sentido, el significado no reside en lo impreso, sino que ha de ser aportado por el lector. Según el autor, existe un único proceso de lectura para todas las lenguas y para todo tipo de texto, independientemente de su estructura o de los propósitos que motivaron al lector a leer.

Para este autor, la comprensión es el único objetivo de la lectura. Para lograrla, el lector se vale de una serie de estrategias que ocurren simultáneamente y no secuencialmente:

- Selecciona las pistas gráficas que le ofrece el texto, guiado por selecciones anteriores, sus conocimientos previos y su competencia.
- Utiliza las pistas del texto para formar imágenes y anticipar lo que vendrá.
- Relaciona lo que encuentra con lo que ya conoce.
- Hace predicciones a partir de la información gráfica.
- Vuelve a lo leído para confirmar, apoyar una idea, o para buscar más pistas y, a partir de esto, poder adivinar.
- Utiliza el contexto para probar la pertinencia semántica y gramatical.
- Hace inferencias a partir de la información que ha construido.

Para Smith (1978/1990, 1997, 1999), la lectura es un proceso psicolingüístico que implica una interacción entre el pensamiento y el lenguaje. Las marcas impresas en el texto activan los conocimientos relevantes con los que cuenta el lector, para construir significados, para darle sentido al texto. En este sentido, el significado no reside en el texto sino que lo aporta el lector. Según el autor, la lectura consiste en formular preguntas al texto y a través de la comprensión de éstas ir las respondiendo. Para que esto ocurra, la lectura debe presentarse como una experiencia real, significativa, similar a otras que vivimos a diario. Esta experiencia nos permite involucrarnos con la realidad que nos ofrece el texto, vivirla para darle sentido.

Eco (1981), desde una concepción semiótica de la lectura, la define como un proceso en el que el lector, valiéndose de su competencia circunstancial y su enciclopedia, actualiza el contenido del texto, es decir, completa los espacios en blanco que encuentra en el texto. El texto, por lo tanto, es una máquina perezosa que exige del lector un arduo trabajo cooperativo para colmar espacios de lo “no dicho” o de lo “ya dicho”, de elementos no manifiestos en la superficie, en el plano de la expresión, los cuales deben ser actualizados. Este proceso de actualización favorece al lector, ya que contribuye al desarrollo y ampliación de su competencia.

Gremias (en Agelvis, 2002) aborda el texto como una realidad significativa, como un todo de significación, del cual parte el lector para reconstruir su significado con la mayor fidelidad semántica posible, tomando como referencia “el significado” del autor (el texto origen). El autor toma como base el concepto “isotopía”, el cual designa la coherencia de un recorrido semántico del texto, de aquello de lo que el texto trata y que le permite mantener la cohesión; el mecanismo que establece los “límites de la interpretación”.

Finalmente, con el auge de las nuevas tecnologías, se ha especulado con la posibilidad de que el texto electrónico, la multimedia y las computadoras cambien la forma de leer. No obstante, Espinoza y Morales (2002), Goodman (2005), Henao A. (2001), Lugo (2002), Morales y Espinoza (2003) y Smith (1999) coinciden en afirmar que el usuario de la lengua experimenta un proceso similar al leer y escribir textos impresos y textos electrónicos; construye significados, independientemente del medio o empaque en que esté la información. Además, el lector utiliza estrategias de lectura similares al leer ambos tipos de textos; recurre, irremediamente, consciente o inconscientemente, a los conocimientos previos, a la competencia y a las experiencias, para darle sentido a la información visual, ya esté impresa o en una pantalla.

En síntesis, los autores citados coinciden en que la lectura es construcción de significado, de creación de sentidos para compensar un desequilibrio o para generarlo; de texto como

unidad, no necesariamente material, tangible, cuyo sentido debe, de algún modo, ser interpretado, completo, construido o reconstruido. En el proceso de lectura, el lector participa activamente, aportando sus conocimientos previos, sus experiencias de vida, sus estructuras cognoscitivas y afectivas y su competencia para la construcción de significado.

Propósito

El propósito de este estudio es explorar el concepto de lectura de un grupo de siete informantes de distintas edades, intereses, escolaridad, experiencias con la lengua escrita y sexo.

METODOLOGÍA

El presente estudio es explicativo, basado en el paradigma cualitativo de investigación, se realizó entre agosto del 2004 y agosto del 2005, en la ciudad de Mérida, Venezuela. Se optó por este enfoque, ya que es la mejor manera de estudiar las concepciones, representaciones y perspectivas de los informantes.

Grupo de estudio

Se seleccionó, en contextos no escolares, una muestra por conveniencia conformada por siete informantes, para cuya identificación se utilizaron seudónimos:

Luisa

30 años, estudiante universitaria de postgrado, lectora autónoma habitual.

Ernesto

27 años, profesor universitario, lector ocasional de textos especializados y literatura.

Lisbeth

20 años, secretaria, estudiante universitaria, lectora ocasional de textos académicos y literarios. Cuatro estudiantes de 3.º etapa de Educación Básica, lectores ocasionales de textos escolares y más esporádicamente, de textos recreativos.

Sara

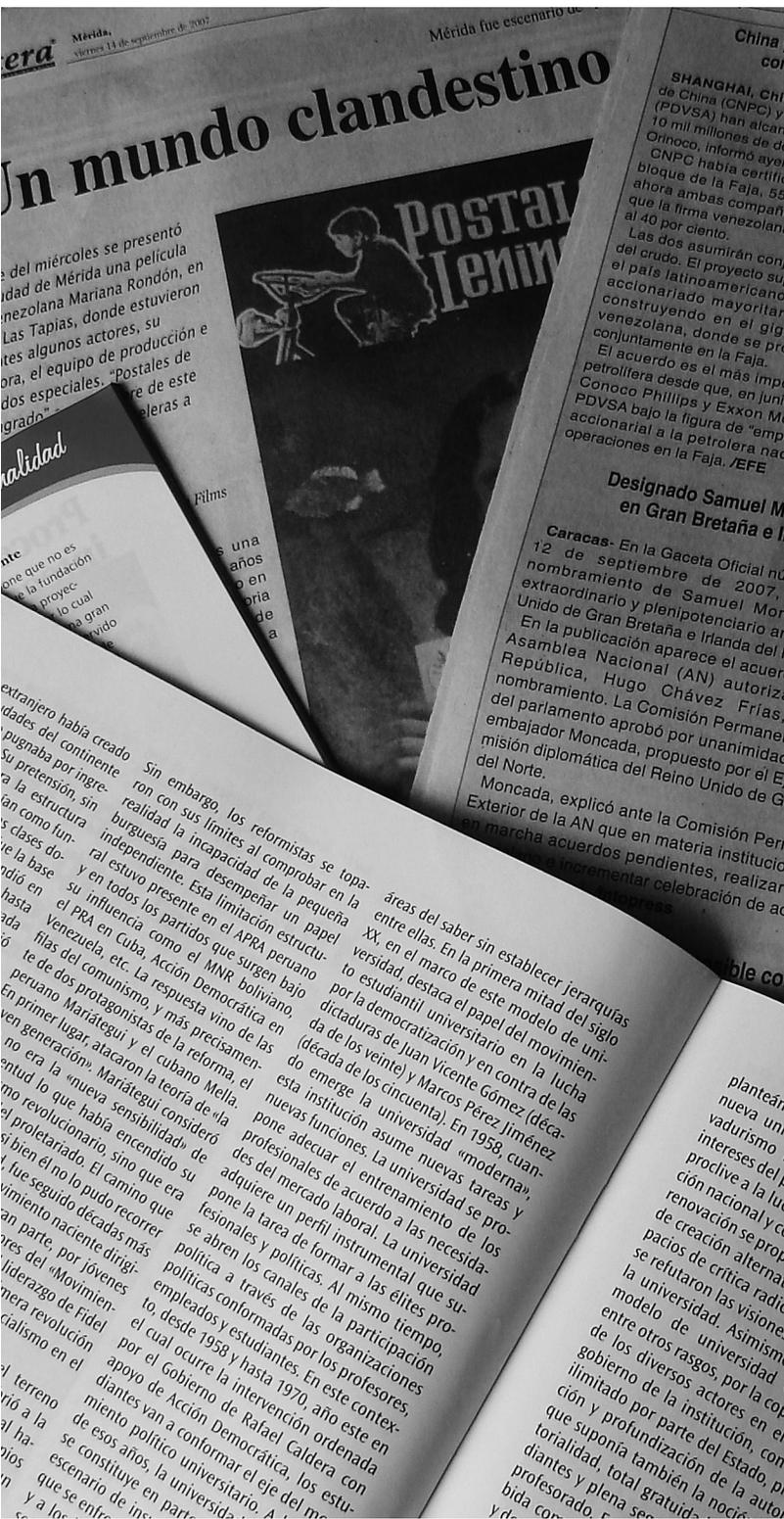
12 años, con muchas experiencias de lectura.

Kelly

14 Años, con pocas experiencias de lectura, principalmente escolares.

Alixmer

15 años, algunas experiencias de lectura escolares y no escolares.
Alix, 16 años, algunas experiencias de lectura escolares y no escolares.



Criterios de inclusión

Para formar parte del grupo de informantes de este estudio se requirió cumplir con las siguientes condiciones:

- Ser usuario de la lengua escrita (no necesariamente experto) y reconocer haber tenido experiencias de lectura.
- Mostrar interés en cooperar con el estudio.
- Estar dispuesto(a) a ser entrevistado en profanidad

Recolección de datos

En ese estudio los datos fueron recolectados principalmente a través entrevistas no estructuradas; sin embargo, de manera informal, previo y posterior la entrevista, se observaron algunos de los informantes. Los siguientes aspectos orientaron la recolección de los datos:

- Concepto de lectura
- Proceso de lectura
- Estrategias de lectura
- Lo que hace cuando lee

RESULTADOS

En vista de la riqueza de las respuestas dadas por cada uno de los informantes, los resultados se presentarán individualmente para ofrecer detalles de la concepción de cada uno.

LUISA

El proceso de lectura

En cuanto al proceso que sigue, a menudo se formula hipótesis para confirmarlas o negarlas durante la lectura. Además, la realización de predicciones y anticipaciones se puede facilitar, según ella, cuando se conoce el tema y cuando el material es significativo. Esto refleja las estrategias que presenta Goodman (1980a; 1980b) en su modelo psicolingüístico, en cuanto a la predicción, anticipación e inferencia. Además, refleja la idea de Smith (1978/1990) en la que explica que cuando leemos usamos más información no visual, nuestros conocimientos previos y experiencias, que información visual, aportada por el texto. También utiliza procesos mentales: la imaginación, la interpretación, la secuenciación, el análisis y la búsqueda de información que está en el texto. Esto se evidencia en la siguiente entrevista:

- La lectura es parte de mi vida, leo y me gusta - ¿Ocurre el mismo proceso cuando lees diferentes textos? - No, hay varios procesos. Esto depende del tipo de material, si éste me gusta y me llama la atención. También depende del propósito de la lectura. - ¿Qué pasa cuando lees algo que te gusta? - Cuando leo una historia infantil que me gusta, por ejemplo, al mismo tiempo estoy viviéndola: la estoy pensando y sintiendo. - ¿Qué haces cuando lees? - Predigo lo que vendrá a partir del título. Me hago una idea a partir de los conocimientos que tengo sobre el tema y sobre el tipo de material. A medida que voy leyendo, confirmo o niego lo que predigo. Cuando leo un texto sobre un tema que conozco, la lectura se hace muy fácil. Si hallo una palabra que no conozco, la relaciono con otra para averiguar su significado. Si no puedo voy al diccionario.- ¿Ocurre lo mismo cuando lees un cuento que cuando lees Piaget? - No ocurre lo mismo porque el interés es distinto, el contenido, lo que quiero del material y lo que eso significa para mí es distinto.

Igualmente se observa que considera dos posturas frente a la lectura: como una manera de vivirla, de experimentarla por el placer de hacerlo (postura estética); como una forma de buscar información (postura eferente) (Rosenblatt, 1985a, 1985b).

Hay indicios que podrían indicar que Luisa, a partir de la información que conoce sobre lectura, sus creencias sobre el propósito de la entrevista y su interés por hacer ver que tiene una concepción no tradicional sobre la lectura, ofreció esta información que podría reflejar lo que se le ha informado, más no su concepción.

SARA

El proceso de lectura

La entrevista se realizó luego de que, en la sala de espera de un consultorio odontológico, estuviera leyendo un libro. Se observó, mientras leía, que estaba realmente abstraída, sumergida en la lectura; la realizaba como una experiencia realmente interesante y significativa para ella.

- Dime, ¿Qué haces cuando lees? –Primero empiezo a leer sola en un lugar tranquilo, sin bulla. Pienso en el significado de las palabras que no sé y trato de recordarlo si lo he oído o leído. Me imagino a los personajes. Cuando estoy leyendo no me entretengo en las demás cosas; me concentro porque siempre me interesa lo que estoy leyendo. Cuando leo la portada me imagino cómo, más o menos, va a ser el cuento. Pienso cómo será. Bueno a veces es así, a veces no, pero casi siempre es como yo pensaba. Cuando leo tus cartas me siento emocionada me imagino cómo estás. Me gusta leer cuentos todavía de niños, me gustan más porque tienen más dibujos. Al final de la lectura, pienso en lo que más me gustó de lo que leí y lo comento con los demás.

Con los datos de la entrevista y la observación previa a la entrevista se puede inferir que ella siente la lectura como una experiencia real, significativa, en la que encuentra placer. Además se puede notar que hace predicciones y anticipaciones y que las confirma o las niega durante la lectura. Esto corresponde con lo expuesto por algunos teóricos (Goodman; 1980a, 1980b; Smith, 1978/1990) quienes señalan que cuando lee, el individuo utiliza una serie de estrategias para construir el sentido del texto. Igualmente se nota que se envuelve en la lectura, desarrolla su imaginación (Bettelheim y Zelan, 1981/1983, Smith, 1997).

ERNESTO

El proceso de lectura

En este caso se encontró que distingue la lectura de acuerdo con los fines y las intenciones; sin embargo, está de acuerdo con que la abstracción y la inmersión en la lectura es la misma independientemente de lo que esté leyendo y los propósitos que tenga.

Se le observó leer un libro que, según dijo, le pareció muy interesante (Patatas arriba. La escuela del mundo al revés) y textos de su especialidad (Odontología) y se notó que conseguía placer, disfruta ambas lecturas, con cierta diferencia: en la lectura de texto de su especialidad hacía recordatorios, notas, subrayados, etcétera; y cuando leía literatura tomaba notas de otra naturaleza (comentarios políticos y referencias inter textuales). En la lectura de ambos textos, hacía comentarios eufóricos en muestra del placer que le originaba la lectura. Compartía con otros, hacía fotocopias, comentarios, leía en voz alta.

- ¿Qué es la lectura para ti? - Es una forma de buscar información pertinente a un tema que a uno le interesa (pausa y reflexión). Pero también es una forma de encontrar placer, de divertirse. Algunas veces es un placer, otras también es un placer pero se busca información. No hay placer cuando la lectura es pesada, cuando no me interesa.- ¿Qué haces cuando lees? - Depende de lo que leo, de mi interés y de la importancia que tenga para mí el material. Estos elementos determinan la concentración. Cuando leo literatura, me sumerjo en el mundo que me ofrece el libro. Es casi lo mismo, me sumerjo igual pero las intenciones son otras, leo por otros motivos. Cuando la lectura no es significativa, de interés e importante para mí, no trasciende. Si me interesa

el texto, busco mayor concentración para sacarle las ideas. Siempre releo para aprovechar al máximo y clasificar las ideas lo mejor posible. Voy relacionando lo que sé con lo que voy leyendo. Esto me ayuda a comprender y a moldear las ideas que se quieren construir. Las palabras desconocidas las busco en el diccionario, pero antes miro la palabra alrededor para buscar pistas y darle un significado.

Es evidente que Ernesto lee con una actitud estética los textos de su interés, puesto que se entrega a disfrutar lo que lee (Rosenblatt, 1985a, 1985b). Encuentra placer leyendo, independientemente del texto y de sus intenciones. En este sentido, hay un equilibrio en el continuo de la transacción: siente placer al leer y, simultáneamente busca información. Para él, el carácter significativo e interesante del texto tiene importancia para lograr la motivación. Si el texto es interesante para él, independientemente de su naturaleza, entonces disfruta, se sumerge en la lectura; por el contrario, si no lo es, no vive la experiencia. Además, resalta la importancia del uso de los conocimientos previos, de su enciclopedia, en palabras de Eco (1981), para la comprensión del texto. Se nota, además, que muchas de sus lecturas son para buscar información, por lo tanto hace énfasis de esto en sus opiniones. Finalmente se observa que se vale del contexto para buscar el significado de aquellas palabras que no conoce.

LISBETH

El proceso de lectura

La experiencia con Lisbeth fue algo diferente. Ella se encontraba sumergida en la lectura cuando fue interrumpida. Leía un libro que le interesaba mucho, según se pudo constatar en la entrevista. A pesar de que había gente a su alrededor, no parecía distraída, por el contrario, eso no parecía afectar lo que estaba haciendo. Se extrañó con la interrupción y mostró interés por conocer cuál era el objetivo de la entrevista. *¿Con qué frecuencia lees? - Leo cuando tengo tiempo libre, también leo las asignaciones de la Facultad. -¿Qué lees?- Leo ficción, misterio, metafísica y sobre contaduría. -¿Qué haces cuando lees? - Primero me concentro, estoy atenta. Cuando leo algo de contaduría trato de recaudar más información para otras oportunidades en las clases; pero cuando leo cualquier otra cosa, sólo leo algunas veces, en las lecturas que más me gustan recaudo más información. Si tú me preguntas por ejemplo, te lo digo. -¿Qué te gusta leer más? - Ambas cosas me gustan porque aprendo mucho y adquiero mucho vocabulario. -¿Hay alguna diferencia entre leer algo que te gusta y algo que no te gusta? - Sí, la presión y el placer. A veces veo algo que me gusta, lo tomo y lo leo por puro placer, sin ninguna presión. Si me interesa y me llama mucho la atención puedo estar horas leyendo -¿Qué otras cosas haces?- Relaciono las palabras que no conozco para darle significado o voy al diccionario. A partir del título, tengo curiosidad acerca de lo que dice el libro. Puedo imaginar qué es antes de comenzar. Al inicio me planteo posibilidades, luego busco corroborarlas o descartarlas en la lectura. -¿Qué es la lectura? -Es un momento para aprender de la información que ofrece el texto. Es una forma de comunicación con el texto para tú luego seguir comunicándolo.*

En su respuesta subyacen dos formas de acercamiento al texto: por placer y por información (Rosenblatt, 1985a, 1985b). Sin embargo, cuando define la lectura descarta la opción del placer, limitándola sólo a la comunicación de información. Con esta respuesta podría estar ofreciendo información que le ha sido

suministrada, o influida de su entorno, mas no de su verdadera orientación, puesto que en respuestas anteriores sostuvo que leía por placer algunas veces, además su práctica no lo reflejó así, puesto que estaba sumergida en la lectura.

KELLY

El proceso de lectura

-¿Qué es leer? -Es leer las ideas de la escritura. Es tomar una experiencia de los libros, es como pasar a otro mundo, es volar, es comunicarse con los personajes, es reírse cuando es gracioso, tener miedo cuando es misterioso. También es buscar información en los libros y aprendo muchas cosas: vocabulario, datos. -¿Qué haces cuando lees? -Me concentro e imagino que estoy adentro de la lectura viviendo con los personajes de la historia. A veces me río cuando leo historias graciosas o chistes; a veces lloro o me preocupo. Es algo que sale de adentro. Relaciono la lectura con las cosas que he visto. Desarrollo la imaginación y conozco algo que no había conocido. ¿Para qué te sirve leer? - Para aprender a leer mejor. El que no sepa leer como los analfabetas podría leer para que sepa lo bello que es la lectura y aprender muchas cosas maravillosas.

(Algunos días después) *¿Qué te gusta leer? - Periódicos, revistas, pero más cuentos porque al leerlos me siento como si estuviera en ellos, como si lo estuviera viviendo. Me gusta leer cuando estoy aburrida, porque me siento en otro mundo y se me quita el aburrimiento. -¿Qué hacías cuando leías? - Cuando agarré el libro, pensaba en lo que iba a leer. Después de leer el libro, pensaba en lo que iba a pasar, me iba imaginando. No pensé más nada porque estaba muy concentrada en lo que decía la lectura.*

Este caso representa la concepción de Rosenblatt (1985a, 1985b) sobre la lectura, puesto que Kelly concibe dos posturas frente a lectura: por placer y por información. Sin embargo, en sus respuestas hace énfasis en cómo se sumerge en los mundos que le ofrece el texto cuando lee, parece que viviera esa experiencia. Aquí parecen estar reflejadas las concepciones de Smith (1997) y Bettelheim y Zelan (1981/1983) respecto de la lectura como una experiencia que nos hace vivir mundos maravillosos. Además se encontró que utiliza las estrategias mencionadas por Goodman (1980a; 1980b): Relaciona con sus experiencias y predice a partir de las pistas que ofrece el texto. Cuando encuentra algo que no conoce, lee lo siguiente y así encuentra explicación a lo que no entendía.

Kelly centra su atención en las vivencias que ofrece la lectura, experimenta los sentimientos y las emociones que están presentes, participa de los conflictos. En esta idea se encuentra reflejada la concepción de lectura estética descrita por Rosenblatt (1985b).

ALIXMER

El proceso de lectura

- *¿Qué es leer?* - La lectura es diversión, creatividad y misterio. Después que leemos podemos pensar y hasta hacer lo que hemos leído. Parece que cuando leemos, estuviéramos pasando por eso. Me imagino que estoy como en la lectura, me divierto. Cuando la lectura es misteriosa, aprendo y al mismo tiempo me da risa. - *¿Qué haces cuando lees?* - Cuando leí el título pensé que iba a ser bonito y que iba a ser una historia de los chivitos.

(Algunos días después) - *¿Qué hacías cuando leías?* - Yo pensaba que estaba metida en el libro, como si me estuviera pasando a mí. Yo estaba pensando en lo que iba a pasar, adelantándome sacando conclusiones pero no coincidían. A veces me daba risa lo que decían los cuentos, también miedo. - *¿Qué te enseña la lectura?* - La lectura deja muchas cosas, según la lectura que sea, porque puede ser triste, misteriosa, alegre.

Alixmer, en su concepción de lectura, refleja la postura de Bettelheim y Zelan (1981/1983): transportarse y vivir los mundos que ofrece la lectura, participar como un personaje más, vivir una experiencia real, significativa y maravillosa. Alixmer muestra cómo una historia que le fascina hace que olvide el mundo exterior, y viva el mundo de fantasía descrito por dicha historia, incluso después de haber terminado de leerla. Además utiliza las estrategias que describe Goodman (1980a; 19890b) y Smith (1990) para construir el significado del texto: anticipación, predicción e inferencias. Se adelanta a lo que ocurrirá, predice las situaciones y saca conclusiones a partir del título y de lo leído.

En este caso se observa que Alixmer experimenta la lectura como una actividad de placer, como una experiencia interesante, y como consecuencia de esto, adquiere información (Smith, 1997).

ALIX

El proceso de lectura

- *¿Qué haces cuando lees?* - Analizar, imaginarme, estar como en otro mundo; me río de las partes cómicas y se las digo a Yesiré. Con los dibujos voy viendo que es lo que está pasando. A veces me estoy imaginando que estoy dentro del cuento, que me ocurren todas esas cosas. También pienso cómo será el final del cuento: bonito, feo, triste, o alegre. - *¿Qué es leer?* - Distraerse, divertirse, entretenerse. También es tener conocimiento de lo que dice. La lectura nos enseña a mejorar el lenguaje, o sea, nuestra forma de hablar, a aprender cosas nuevas, e historias importantes, maravillosas.

(3 días después)- *¿Qué haces cuando lees?* - Cuando leí la receta, me imaginé como sabía. Yo estaba pensando que esta receta la podía hacer en mi casa. Leí otro que era un experimento con la luz. Yo estaba pensando que yo estaba haciendo el experimento: se agarraba una caja de zapatos, se le hacía un hueco y uno por ahí miraba.

Alix también refleja la concepción de Bettelheim y Zelan (1981/1983) en cuanto a la lectura: conocer mundos maravillosos y vivirlos como reales. Cuando expone que vive la historia, que forma parte de ella y sufre y se alegra, que se hace un personaje más, podría indicar que está viviendo la lectura como una experiencia tan real como otras en las que se ve envuelta. Cuando dice “se le hacía un hueco y uno por ahí miraba”, podría representar que verdaderamente se sumergió en la lectura, que realmente estaba viviendo el experimento, que estaba participando allí. Esto representa la idea de Smith (1997): leer es involucrarse en una experiencia real, inmediata e irresistible. También considera la postura eferente de lectura presentada por Rosenblatt (1985a; 1985b) cuando indica que la lectura es un medio para buscar información. Igualmente pudo observarse que la postura no está determinada por el texto, ya que Alix asume una postura estética frente a textos de naturaleza informativa.

CONSIDERACIONES PEDAGÓGICAS

Para crear una situación significativa de lectura, es necesario que el texto sea significativo para el lector (Bettelheim y Zelan, 1981/1983; Smith, 1978/1990; 1997; Eco, 1981), que ésta ocurra de una manera natural y que se presente en un código medianamente común y de acuerdo con las estructuras del lector (Piaget, 1964/1967; Eco, 1981; Smith, 1978/1990). Esto implica que la lectura debe ser parte de una situación que se realiza cotidianamente; además, se debe presentar en los términos en que la realizan los participantes naturalmente: que refleje sus intereses, motivaciones y se tomen en cuenta sus conocimientos previos y sus estructuras cognoscitivas. Inmerso en una situación de ese tipo, podría vivir una verdadera experiencia de lectura, sin la idea de que va a ser evaluado.

Como expone Smith (1997), la lectura, al igual que otras experiencias de nuestra vida cotidiana, no requiere de habilidades especiales, sino de condiciones que permitan que el lector se involucre y encuentre placer al realizarla. Para lograr la comprensión, sólo se requiere que sea una experiencia real, significativa y envolvente.

CONCLUSIONES

A partir de los datos obtenidos durante este estudio, se encuentran indicios que nos obligan a reconsiderar la manera como se ha venido asumiendo la lectura en las instituciones educativas. Tradicionalmente se ha visto la lectura como una forma de buscar información, reduciendo la posibilidad de que se experimente placer a través de ésta. La lectura monofuncional (sólo como medio para buscar información), o exclusivamente eferente, no refleja la práctica que los lectores, desde niños hasta ancianos, realizan en sus interacciones diarias con diferentes materiales impresos. La mayoría de los lectores, consciente o inconscientemente, ven en la lectura una fuente infinita de placer, un puente indestructible hacia los mundos fantásticos, maravillosos que sólo son posibles a través de los libros.

La concepción de lectura como búsqueda de información se ve reflejada en las prácticas de la lectura tanto dentro como fuera de la escuela. Muchos lectores asumen una postura eferente frente a la lectura, puesto que eso es lo único que le ha ofrecido su ambiente, esas son las únicas experiencias que ha tenido con textos. Sin embargo, cuando un lector que sólo ha experimentado la lectura como búsqueda de información, realiza una lectura estética, vive una experiencia significativa, se sumerge en los mundos que ofrece el texto, goza y padece lo que les ocurre a los personajes. De esta forma, comienza a modificar sus concepciones e incorpora esa nueva forma de entender la lectura: considerar también la posibilidad de obtener placer en la lectura, aun cuando se está buscando información.

En la mayoría de los casos se vio reflejada totalmente la postura de Bettelheim y Zelan (1981/1983) y Smith (1997), ya que concebían la lectura como una forma de vivir otros mundos, de transportarse a otros espacios y gozar y sufrir lo que ocurre. Además se encontró que cuando asumen la lectura como una experiencia real, significativa, envolvente, cuando experimentan la lectura con una postura predominantemente estética, utilizan, consciente e inconscientemente, una serie de estrategias (predicciones, anticipaciones, inferencias, relaciones, selecciones, entre otras expuestas por Goodman [1980a; 1980b] en su modelo de lectura) que le permiten desarrollar la imaginación y el pensamiento. Una vez que hayan vivido una experiencia real de lectura, que se hayan envuelto en los mundos que ofrece el texto, el aprendizaje de contenidos y el desarrollo de estrategias y del pensamiento llegarán simultáneamente, puesto que ya ha ocurrido la comprensión (Smith, 1997; Rosenblatt, 1985a).

Finalmente, es hora de que la escuela le dé otra mirada a lo que hacen y piensan los lectores fuera del contexto escolar. Es preciso que aprenda y ponga en práctica lo que hacen los lectores cuando no están en un contexto escolar. De eso podría depender el éxito o el fracaso del proceso educativo.

Agelvis, V. (2002). Isotopía y cohesión en el proceso de lectura. En V. Agelvis y S. Serrano (Comps.), *Los textos expositivos: lectura y escritura*. Mérida, Venezuela: Consejo de Desarrollo Científico, Humanístico y Tecnológico, Universidad de Los Andes (ULA). Pp. 170.

Anzola, M. (1999). Proyecto CILEN. Mérida: FUNDACITE. Cendoc.

_____. (2001). Estrategias de lectura y escritura en presentaciones multimediales. En M. Anzola y M. B. Tellería (comps.), *Memorias del III Simposio Internacional Lectura y escritura: investigación y didáctica (Versión en CD-ROM)*. Mérida, Venezuela: Ediciones Postgrado de Lectura.

_____. (En Prensa). *Semblanzas. II Encuentro de los Círculos de Lectores Nuevos*. Mérida, Venezuela: Fundacite.

Bettelheim, B. y Zelan, K. (1983). *Aprender a leer* (J. Beltrán, Trad.). Barcelona: Grijalbo. (Trabajo original publicado en 1981).

Boada, S. (2000). *Propuesta de lectura recreativa para niños usuarios de la sala infantil en la Biblioteca Pública de Rubio, Edo. Táchira*. Trabajo sin publicación. Postgrado de Promoción de Lectura, núcleo Universitario del Táchira de la Universidad de Los Andes.

Eco, U. (1981). El lector modelo. En *Lector in fábula* (pp. 73-95). España: Ediciones Lumen.

Espinoza, N. y Morales, O. (2002). Texto electrónico ¿La desaparición de lo impreso o la aparición de una nueva fuente de lectura? *Lectura y Vida*, 23 (4), 10-26.

Frías, M. (2000). *Capacitación de las bibliotecas para la promoción de la lectura desde los salones infantiles de la red de biblioteca pública del Estado Barinas*. Trabajo sin publicación. Postgrado de Promoción de Lectura, núcleo Universitario del Táchira de la Universidad de Los Andes.

Goodman, K. (1980a). Behind the eyes: What happens in reading. En H. Singer, & R. B. Ruddel (Eds.), *Theoretical models and processes of reading* (3ª edición, pp.470-495). Newark, DE: International Reading Association. (Reimpreso de K. Goodman, & O. Niles. (Eds.) (1970). Reading process and program.)

_____. (1980b). Reading a psycholinguistic guessing game. En H. Singer & R. B. Ruddel (Eds.), *Theoretical models and processes of reading* (3ª ed., pp. 497-508). Newark, DE: International Reading Association. (Reimpreso del Journal of the Reading Specialist, mayo 1967.)

_____. (1994). Reading, writing, and written texts: A transactional sociopsycholinguistic view. En R. Ruddell, M. Ruddell, H. Singer (Eds.), *Theoretical models and processes of reading* (pp. 1093-1131) (4ª ed.). Newark, DE: International Reading Association.

_____. (2005). La lectura. Un mismo proceso. Conferencia presentada en *VIII Congreso Latinoamericano para el Desarrollo de la Lectura y La Escritura*, San Juan, Puerto Rico, Junio del 2005.

Henaó Álvarez, O. (2001). Identificación de ideas importantes y detalles en textos hipermediales e impresos. *Lectura y Vida*, 22(3), 6-15.

Jiménez, E. (1999). *Promocionar la Lectura y la escritura por medio del periódico vecinal*. Trabajo sin publicación. Postgrado de Promoción de Lectura, núcleo Universitario del Táchira de la Universidad de Los Andes.

Lugo, K. (2002). *El proceso de lectura de hipertextos ¿Una nueva forma de leer?* Postgrado de lectura y Escritura, Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela. Trabajo de grado sin publicación.

Maldonado, M. (1997). *Promoción de la lectura placentera a través de la biblioteca de aula*. Trabajo sin publicación. Mérida: Postgrado de Lectura de la Universidad de Los Andes.

- Maldonado, Z. (1999). *Proyecto "Incentivemos el amor por la lectura desde el preescolar", programa "La mochila mágica"*. Trabajo sin publicación. Postgrado de Promoción de Lectura, núcleo Universitario del Táchira de la Universidad de Los Andes.
- Martínez, V. (1998). *La lectura y la escritura como alternativa para combatir el "hospitalismo"*. Trabajo sin publicación. Postgrado de Promoción de Lectura, núcleo Universitario del Táchira de la Universidad de Los Andes.
- Morales, O. y Espinoza, N. (2003). Lectura y escritura: equilibrio entre lo impreso y lo electrónico. *EDUCERE*, 7(22), 213-222.
- Morales, O. y Tovar, R. M. (2000). En busca de las hadas... Un proyecto pedagógico para las niñas del Instituto Nacional del Menor (INAM). *LEGENDA*, 4(1), 34-45.
- Morales, O., Marín, E. y Camejo, D. (2004) Lectura y producción de textos literarios en la Facultad de Odontología: una experiencia de formación integral en el área de la salud. *En Memorias del VI simposio Internacional de Lectura y Escritura: investigación y didáctica*. Mérida: Ediciones Postgrado de Lectura, Postgrado de Lectura y Escritura.
- Piaget, J. (1967). *Seis estudios de psicología* (9° ed., N. Petit, Trad.). Barcelona: Seix Barral Ediciones, S.A. (Trabajo original publicado en 1964).
- _____. (1975). *La representación del mundo en el niño* (3° ed., V. Valls y Angles, Trad.). España: Ediciones Morata, S.A. (Trabajo original publicado en 1926)
- Rangel, F. (2000). *El periódico Mural "Arco Iris, una ventana informativa en la escritura y escritura "Isaías Medina Angarita"*. Trabajo sin publicación. Postgrado de Promoción de Lectura, núcleo Universitario del Táchira de la Universidad de Los Andes.
- Rodríguez, E. (1999). *El rincón del abuelo: La imagen y el títere en movimiento. Aproximación a un nuevo contexto de promoción de lectura*. Trabajo sin publicación. Postgrado de Promoción de Lectura, núcleo Universitario del Táchira de la Universidad de Los Andes.
- Rodríguez, L. (1998). *Promoción de la Lectura y escritura en la comunidad de tres esquinas, Municipios Independencias, Edo. Táchira*. Trabajo sin publicación. Postgrado de Promoción de Lectura, núcleo Universitario del Táchira de la Universidad de Los Andes.
- Rosenblatt, L. (1985a). Language, literature and values. En S. N. Tchudi (Ed.), *Language schooling and society* (pp. 65-79). New York: Boynton/Cook.
- _____. (1985b). *Writing and reading: the transactional theory*. Reporte técnico N° 416. Nueva York: New York University.
- Smith, F. (1990). *Para darle sentido a la lectura* (2° ed., J. Collyer, Trad.). Madrid: Visor (Trabajo original publicado en 1978).
- _____. (1997). *Between hope and havoc*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- _____. (1999). *Conversatorio. IV Congreso Colombiano y V Congreso Latinoamericano de Lectura y Escritura*. Bogotá, Colombia.
- Tovar, R. M. y Morales, O. (2000). Encuentro con la literatura: un taller de lectura y escritura de textos literarios breves para estudiantes de educación media y diversificada. En B. Tellería, *Memorias del III Simposio internacional. Lectura y escritura: investigación y didáctica*. Mérida, Venezuela: Ediciones Postgrado de Lectura, Postgrado de Lectura y Escritura.
- Varela, M. (1999). *La promoción de la lectura desde la biblioteca escolar*. Trabajo sin publicación. Postgrado de Promoción de Lectura, núcleo Universitario del Táchira de la Universidad de Los Andes.

*Este trabajo forma parte de un proyecto de investigación más amplio sobre la promoción de la lectura titulado "Promoción de la lectura en ambientes extra escolares del estado Mérida, Venezuela", financiado por el Consejo de Desarrollo Científico, Humanístico y Tecnológico (CDCHT) de la Universidad de Los Andes, Código: O-092-04-04-A. **Departamento de Investigación, Facultad de Odontología, Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela.