

LA LECTURA COMO VÍNCULO CREADOR DE CIUDADANÍA

LUIS R. CABRAL*

PATRICIA E. RODRÍGUEZ**

Se entiende aquí la lectura como una actividad social que consiste en la confluencia dinámica de factores biológicos y culturales mediados por la comprensión. En ese sentido, la capacidad de leer es tanto una metodología de aprendizaje como una herramienta para la comprensión del contexto social. Este artículo pretende presentar algunas ideas acerca de lo que implica saber leer y las capacidades que esta actividad otorga a los sujetos. Esto se entrecruza con un análisis acerca de la influencia de las representaciones de los docentes y de las actitudes de las familias en el proceso de aprendizaje de la lectura. Finalmente, se analizarán algunos aspectos de la esfera política para reflexionar acerca de qué espacios pedagógicos hoy son sensibles y provechosos para una reformulación de la lectura como potencial vínculo creador de ciudadanía.



The act of reading is herein understood as a social activity that involves the dynamic confluence of biological and cultural factors mediated by comprehension. In this sense, the ability to read is both a methodology of learning and a tool for understanding the social context. This article intends to present some ideas about what knowing to read implies and the capacities that this activity gives the subjects. This interweaves with an analysis on the influence of the representations of teachers and the attitudes of the families in the learning process of reading. Finally, some aspects of the politic field will be analyzed to reflect on which pedagogical spaces are sensitive and worthwhile to a reformulation of reading as a potential creator link of civic responsibility.

Introducción

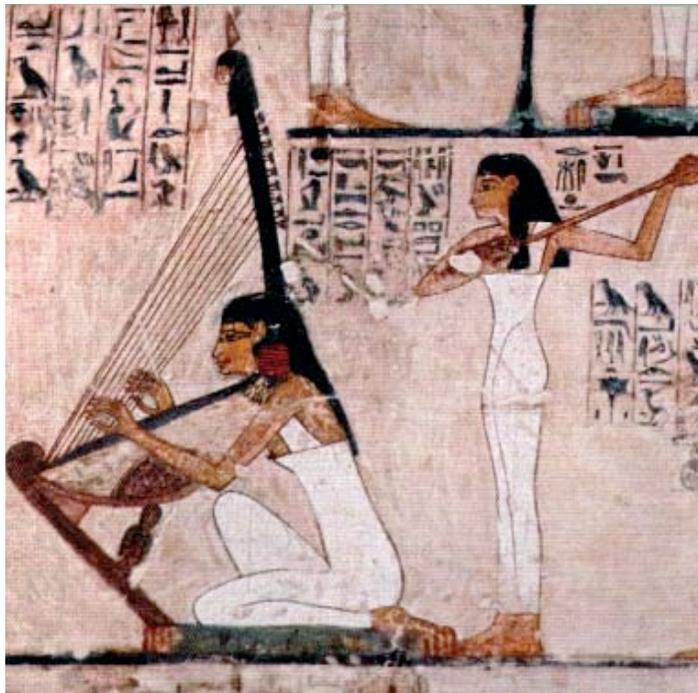
El entrecruzamiento entre la lectura como actividad intelectual, la escuela como agente socializador moderno, y la familia como espacio facilitador o inhibidor de potencialidades tienen como punto de encuentro al sujeto social y político, al lector, al alumno, al niño o adolescente. Empezar a desandar conceptos y reflexiones acerca de este entrecruzamiento y sus potencialidades es una tarea necesaria para conocer las posibilidades actuales de reconstrucción de la ciudadanía.

Según Rosa María Torres (2006), se ha producido una reubicación de la sociedad civil junto a la paulatina desaparición del Estado de bienestar, a partir del crecimiento de las organizaciones no gubernamentales (ONGs) y las organizaciones de la sociedad Civil (OSC). En efecto, ha aumentado la importancia y necesidad de participación ciudadana en el quehacer local, nacional e internacional. Esta nueva condición –y relación entre Estado y ciudadanía– conduce a reconsiderar la sustentabilidad necesaria del rol de ciudadano como un sujeto político activo.

La necesidad de fortalecer la organización y la participación social otorga al campo educativo responsabilidades académicas y políticas que lo obligan a trabajar junto a otros agentes de socialización. De este modo, la escuela y la familia constituyen espacios influyentes e ineludibles para la resignificación activa de estas tareas.

Volviendo a las reflexiones de Torres,

La educación no se limita a la educación escolar, ni los aprendizajes necesarios –para la vida, para el trabajo, para la participación, para la ciudadanía plena– pueden limitarse a un período determinado de la vida de una persona. El aprendizaje se inicia con el nacimiento y se extiende a lo largo de toda la vida, arranca en el hogar, antecede y excede a la institución escolar, abarcando un amplio conjunto de instituciones, modalidades, relaciones y prácticas. La educación, la comunidad educativa y la política educativa son mucho más amplias, respectivamente, que la educación escolar, la comunidad escolar y la política escolar. (Torres, 2006: 3)



¿Qué implica saber leer?

La pregunta que encabeza nuestro subtítulo puede responderse desde varios puntos de vista.

Desde la biología, variadas investigaciones afirman la existencia del vínculo entre plasticidad neuronal, aprendizaje e influjo del medio ambiente. Loubon y Franco (2010) en su trabajo “Neurofisiología del aprendizaje y la memoria. Plasticidad neuronal”, reconocen que el aprendizaje puede considerarse como un cambio en el sistema nervioso que resulta de la experiencia y que origina cambios duraderos en la conducta de los organismos. El cerebro es inundado de información sensitiva procedente de nuestros sentidos.

Según Hernández-Muela, Mulas y Mattos: (2004)

La especialización estructural y funcional es una característica destacada de la organización cortical. Los sistemas sensitivos y motores poseen células especializadas y distinguibles desde un punto de vista funcional, y ello permite una mayor velocidad de procesamiento de información y adecuación de respuestas. (Hernández-Muela, Mulas y Mattos, 2004: 59)

Sin duda, esta última cita implica reconocer la ineludible influencia del medio ambiente sobre el desarrollo cerebral en general y neuronal en particular. François Ansermet y Pierre Magistretti afirman por su parte “que la lectura o el recuerdo, [...] asociado a la percepción o a las huellas que ella ha dejado en la red sináptica sería un elemento determinante en la experiencia emocional subjetiva” (2006: 17).

Así, concebimos aquí la lectura como una actividad neuronal no innata que requiere de un trabajo conjunto de retina y cerebro. En la actualidad, Stanilas Dehaene afirma que la lectura es una capacidad que ha precisado de un “reciclaje neuronal” a lo largo de los siglos, y que nuestro cerebro y nuestro sistema visual se adaptan para reconocer la escritura, lo cual confirma la intencionalidad de la acción (en Martínez, 2009).

Desde otra perspectiva, Jean Hébrard (2000: 2) coincide en la afirmación de que la lectura es un acto cultural propio del ser humano: “...el acto de lectura es un acto complicado no natural”. Esto ratifica el carácter autónomo e intencional que implica la lectura y la escritura. Ubicar la lectura como prioritaria de la esfera humana implica comprender que esta posee un carácter ulterior, una finalidad que va más allá de la realización del acto por el acto mismo. La lectura se lleva adelante para entender la realidad que nos rodea, desentramar su historia y prepararnos de modo más completo para lo que vendrá. Es decir que quienes no posean el capital cultural de la lectura no tendrán todas las herramientas para aprenderse y comprenderse a sí mismos como sujetos sociales y políticos, es decir como *ciudadanos*.

La tercera arista de esta temática consiste en la *comprensión* como un elemento biológico-neuronal favorecido o demorado por lo contextual-situacional. La comprensión implica ineludiblemente poner en marcha capacidades aprendidas en tensión constante con influencias exteriores al individuo. Aquí, el contexto en el que está inserto el sujeto que lee supone un rol importante para catalizar o retrasar la comprensión.

De esta manera, entendemos el acto de leer como una actividad social que consiste en la

confluencia dinámica de factores biológicos y culturales mediados por la comprensión, y que se reconoce como un capital simbólico socialmente valorado.

¿Por qué leer es un acto político?

La escuela constituye una de las instituciones centrales que ayudan a comprender el mundo cultural y político, y la lectura es un medio importante para lograr esta comprensión. Entendemos la escuela según lo hace Stephen Ball (2002), como aquella que permite que el estudiante desarrolle sus aptitudes individuales al extremo, le otorgue una pluralidad de herramientas técnicas y morales para usar en el mundo real tratando los problemas del contexto en las distintas disciplinas y, al mismo tiempo, la reconocemos como uno de los espacios esenciales donde aprendemos y reforzamos la lectura. La escuela es uno de los agentes de socialización que permitiría la toma de conciencia acerca de las necesidades reales que circundan a las personas, el conocimiento de las características de su contexto, y la adquisición de conocimiento y métodos para potenciar las posibilidades de “hacer” que tienen esas mismas personas. Es decir, la escuela no se concibe aquí como una mera máquina reproductora de desigualdades sociales. La visión de la escuela se corresponde aquí con la de un espacio político donde se generan relaciones de poder entre sus distintos actores; donde se conjugan estrategias de oposición frente a las desigualdades sociales, donde se atemperan el hambre y la ignorancia. Creemos que debemos repositionar la escuela dentro de un lenguaje de posibilidad y de esperanza, entendiéndola como esfera pública democrática comprometida con formas de políticas culturales orientadas a darles facultades a los estudiantes y a mejorar las posibilidades humanas (Giroux, 1998). La lectura es una de las herramientas que los agentes de socialización desarrollan con los estudiantes para aportarles de este modo capacidades como descifradores de su propia realidad, para hacerlos conscientes, en ese mismo *hacer*, de sus necesidades reales y sus posibilidades de satisfacción. Al tiempo que enseña a leer el mundo, la escuela potencia la capacidad de cambiarlo.

¿Cómo influye la familia en los procesos de lectura de los niños?

La respuesta a esta pregunta es por lo menos compleja. Esta característica alude a configuraciones sociales en las que confluyen diversas variables. Las familias son diversas en cuanto a actitudes y potenciales incidencias en la lectura de los niños, no solo por su nivel socioeconómico y educativo sino también por:

- el espacio físico y temporal que se le da a la lectura en el seno familiar;
- las características de lo que se lee;
- las cuestiones ideológicas que cruzan las representaciones familiares sobre lo político social, el alcance físico real o disponibilidad real de ciertas lecturas por parte de ese grupo familiar;
- las representaciones, opiniones y valoraciones del grupo familiar sobre el acto de lectura;
- la impronta que ciertos actores del grupo familiar tienen sobre los niños, y cómo es invertida en favor de la lectura o no;

- las competencias de escritura del grupo familiar;
- las competencias discursivas sobre lo histórico y lo social, etc., es decir, cuestiones que pueden motivar la lectura en los niños.

La configuración familiar de un niño lector competente no depende solo del influjo escolar, sino también del espacio que se dé a la lectura en el hogar. Este espacio de lectura, parte de la cotidianidad de la familia, incide en el niño cuando recibe un libro como regalo de cumpleaños, en su participación activa cuando los adultos leen o en la sola contemplación de las lecturas de los otros. Por otro lado, el influjo familiar es fundamento central de la comprensión de la realidad social, sobre todo en los primeros años.

¿Cuál es el vínculo entre la lectura y la construcción del ciudadano?

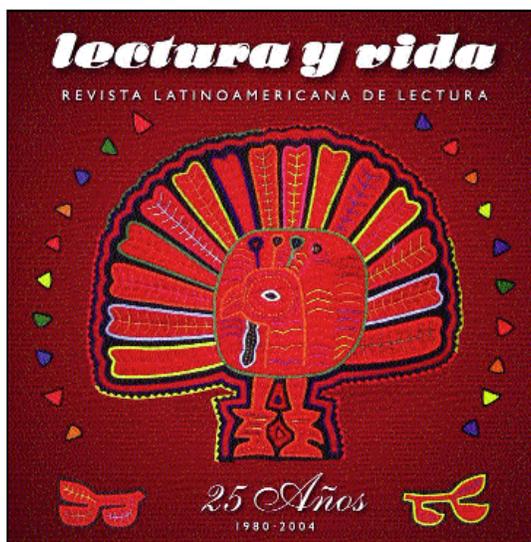
La lectura es un objeto de saber a la vez que un medio para comprender el contexto social que

LECTURA Y VIDA

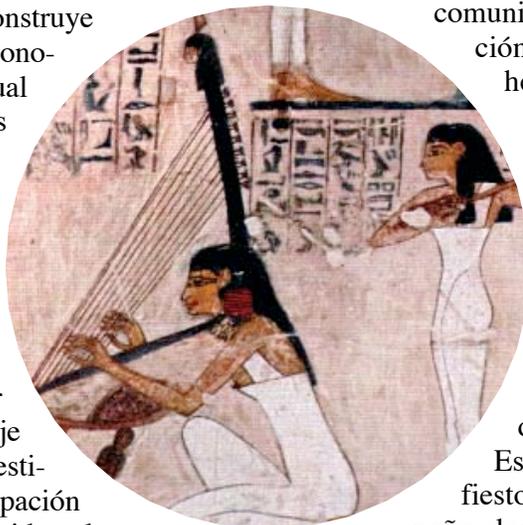
CD Rom - 25 años

PEDIDOS A:

Asociación Internacional de Lectura
Lavalle 2116, 8º B
C1051ABH - Buenos Aires, Argentina
Telefax: (54-11) 4953-3211
Fax: (54-11) 4951-7508
E-mail: lecturayvida@ira.org.ar
www.lecturayvida.org.ar



nos rodea. Este trabajo hermenéutico se complementa con una tarea de crítica y reconstrucción del propio *yo*: la visión de uno mismo –conciencia de sí– como parte del contexto político, vinculado profundamente a él. Un contexto caracterizado por la “reformulación del concepto de ciudadanía” por efecto de la fragmentación cultural, el retroceso del modelo de Estado de bienestar, la transformación de los trayectos laborales y el avance de las tecnologías de la información y la comunicación sobre la vida cotidiana y las relaciones personales (Denkberg y Pinkasz, 2007). La crisis en la que se encuentra inmerso el concepto de ciudadanía, degradado por las políticas excluyentes de la década del noventa, tiene su contrapartida en “el reciente surgimiento más público de la sociedad civil, cubriendo como por reflejo las falencias e inacciones del Estado” donde “el ciudadano se reconstruye en la reciprocidad, en el reconocimiento mutuo”, para lo cual es necesario utilizar las herramientas culturales con las que nos hemos nutrido, por ejemplo, por medio de la lectura, las experiencias vividas, etc. (Finocchio y Gojman, 2007). Es por esto que se hace necesario reforzar y mejorar herramientas de aprendizaje como la lectura, que puede estimular y aportar a una participación eficaz de la sociedad en la vida colectiva.



La lectura generada en la escuela conlleva la propiedad de darse en un “espacio que ‘produce’, el espacio de la escuela transmite gran parte del pensamiento moderno” (Finocchio, Pinkasz y Zelmanovich, 2007). La idea de ciudadanía que se reproduce en las aulas también es filtrada por el tamiz de lo escolar. Estas reflexiones nos permiten comprender dos cuestiones: por un lado, la ineludible ligazón entre lectura y ciudadanía y, por otro lado, el reconocimiento de que esta ligazón está marcada e influida aún por un agente socializador en el que prima el mandato de la modernidad.

Creemos que la lectura es un dispositivo libertario que vincula al sujeto con su realidad

circundante y le permite su apropiación, a la vez que potencia y recrea sus facultades como ciudadano. Así, la ciudadanía comienza a hacerse realidad a partir del “vínculo-creador” que es la lectura.

¿Qué hacer? (reformas educativas, escolaridad e iletrismo)

En realidad, la pregunta que encabeza el tramo final de este trabajo genera más interrogantes que certezas prescriptivas.

A partir del recorrido realizado nos permitimos asomarnos a la realidad de la lectura en la problemática social actual. En las palabras de Emilia Ferreiro, “Internet, e-mail, páginas web, hipertexto... están introduciendo cambios profundos y acelerados en la manera de comunicarnos y de recibir información” (2001: 5). Estas nuevas herramientas exigen nuevos modos de lectura, nuevas competencias, nuevos saberes y, por consiguiente, docentes capacitados: “Sin docentes de calidad no es posible una educación escolar de calidad. La verdadera reforma educativa [...] se juega en el terreno docente” (Torres, 2006: 2). Esta afirmación pone de manifiesto los bajos niveles de desempeño docente, según la autora, y la insuficiente formación para las exigencias de las nuevas reformas educativas, lo cual demuestra de algún modo el fracaso de estas para responder a las nuevas demandas socioculturales. Varias son las fallas que se reconocen por parte de la escuela en el texto de Rosa María Torres, por ejemplo, que los docentes se ven a sí mismos como meros diseminadores de información, o que la utilización de las TIC resulta ineficaz, como si se asumiera que su inclusión en las aulas basta para producir aprendizaje.

En la óptica de Emilia Ferreiro,

[...] los países pobres no han superado el analfabetismo, los ricos han descubierto el iletrismo. La escolaridad básica universal no asegura ni la práctica cotidiana de la lectura, ni el gusto por leer... hay países que tienen analfabetos y países que tienen iletrados. (Ferreiro, 2001: 3)

A la luz de los hechos actuales, podemos reconocer nuevamente la capacidad de la lectura como potencial recurso para el desarrollo de la ciudadanía, citada en nuestra hipótesis inicial. Dicha hipótesis, si bien es confirmada de modo efectivo, también debe ser problematizada y analizada a la vista de las tristes experiencias actuales.

Un caso de construcción social de la lectura; los manuales escolares de cívica

Al adentrarnos en las actitudes docentes hacia la lectura en el aula, podemos reconocer que ellas están atravesadas por decisiones pedagógicas sobre las que no tienen injerencia, pero que acaban por primar en sus prácticas: los manuales escolares. Esta herramienta fundamental del docente es a veces la única lectura en el aula, y los contenidos y representaciones sociales incluidos en él influyen fuertemente en las idiosincrasias político sociales.

En palabras de Silvina Quintero y de Luciano de Privitellio, los textos de cívica son, abierta y explícitamente, una forma particular del discurso sobre la identidad de la comunidad nacional (1999). Son, en consecuencia, los textos de educación cívica elementos sensibles para la formación social y la construcción del rol político que aspira a plasmar en los ciudadanos. En el estudio de estos autores, se argumenta la existencia de al menos dos “argentinos”, lo que convierte la cuestión de las identidades nacionales construidas desde los libros como pasible de análisis: se perciben, por ejemplo, lecturas ideológicas que oscilan entre interpretar movimientos políticos con tiranías o con herramientas democratizadoras. La idea aquí es repensar la importancia que tienen estas herramientas en el trabajo docente, en la configuración de los aprendizajes de los alumnos y el papel que cumplen en una formación cultural-ciudadana no signada solamente por las variantes político partidistas de turno.

También es necesario reflexionar sobre el rol preponderante que se les ha otorgado a los manuales, lo que los coloca por sobre las obras literarias o las fuentes históricas originales. En su afán de contener todo en 300 páginas, los manuales reproducen estereotipos que descuidan la “vigilancia epistemológica” que debería existir (Chevallard, 1998). Como docentes, no deberíamos aceptar las habituales calificaciones

que aparecen en los libros escolares sobre personajes que han protagonizado la historia nacional, sin habernos formado previamente una idea acerca de sus actos o leído sus textos. Así, para conocer el pensamiento de José Martí o las ideas de Domingo Faustino Sarmiento, somos los docentes quienes deberíamos recurrir a las fuentes originales. Si es verdad que los pueblos que no conocen su pasado no comprenden su presente, mal podemos saber qué nos pasa cuando leemos un capítulo de dos páginas sobre tal o cual “patriota”.

Conclusiones

A nuestro entender, no alcanza evidentemente con extender la alfabetización, con mejorar las estadísticas de repitencia, analfabetismo y deserción escolar a fuerza de disminuir constantemente el nivel educativo esperado y de flexibilizar hasta el hartazgo las expectativas de logro para satisfacer solo las expectativas de políticas de turno.

Tampoco alcanza con saber navegar por Internet y saber mandar mensajes por correo electrónico.

No es suficiente con preguntarnos desde la teoría qué perfil de alumno queremos.

Todos los esfuerzos por mejorar la educación de nuestros hijos rendirán frutos cuando nos preguntemos qué docentes estamos formando, cuando nos preguntemos qué hacemos como familia para la educación ciudadana de nuestros hijos y qué espacios debemos crear para empezar a atender las necesidades educativas de los alumnos.

Coincidimos una vez más con las palabras de Rosa M. Torres (s/f) cuando afirma que “la verdadera reforma educativa [...] se juega en el terreno docente”. Un espacio sensible y productivo para reformular la lectura de los alumnos –si la entendemos como un vínculo con la potencia para crear ciudadanía– es la formación docente, ya que desde allí podemos resignificar la cultura, la historia y las potencialidades de los materiales de lectura.

Finalmente, entendemos que la escuela y la familia son los pilares fundamentales que nuestros hijos y alumnos nos exigen hoy para poder empezar a sentirse ciudadanos efectivos.

Referencias bibliográficas

- Ansermet, F. y P. Magistretti (2006). **A cada cual su cerebro. Plasticidad neuronal e inconsciente.** Buenos Aires: Katz.
- Ball, S. (2002). La crisis puede transformarse en una oportunidad para el aprendizaje. **La Nación**, 25 de febrero.
- Chevallard, I. (1998). **La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado.** Buenos Aires: Aique.
- Denkberg, A. y D. Pinkasz (2007). **El currículum escolar en el contexto actual.** Clase virtual, 12. Diplomatura en Currículum y prácticas escolares, FLACSO. Disponible en: <http://virtual.flacso.org.ar/mod/book/view.php?id=15511&chapterid=25793>.
- Ferreiro, E. (2001). **Pasado y presente de los verbos leer y escribir.** Buenos Aires: FCE.
- Finocchio, S. y S. Gojman (2007). **La política en la escuela.** Clase virtual, 12. Diplomatura en Currículum y prácticas escolares, FLACSO. Disponible en: <http://virtual.flacso.org.ar/mod/book/view.php?id=15514>.
- Finocchio S.; D. Pinkasz y P. Zelmanovich (2007). **Rasgos de la cultura escolar: el tiempo, el espacio, los rituales y las prácticas del oficio.** Clase virtual, 12. Diplomatura en Currículum y prácticas escolares, FLACSO. Disponible en: <http://virtual.flacso.org.ar/mod/book/view.php?id=15547>.
- Giroux, H. (1998). **La escuela y la lucha por la ciudadanía.** Madrid: Siglo XXI.
- Hébrard, J. (2000). **El aprendizaje de la lectura en la escuela: discusiones y nuevas perspectivas.** Conferencia. Biblioteca Nacional, Buenos Aires. Disponible en: <http://www.r020.com.ar/extradocs/lectura.pdf>.
- Hernández-Muela, S.; F. Mulas y L. Mattos (2004). Plasticidad neuronal funcional. **Revista de neurología.** Disponible en: <http://www.cienciasbasicas.org/neuro/plasticidad1.pdf>.
- Loubon, C. O. y J. C. Franco (2010). Neurofisiología del aprendizaje y la memoria. Plasticidad neuronal. **IMedPub Journals. Archivos de Medicina**, 6 (1): 2.
- Martínez, Y. (2009). La capacidad de lectura no es innata y ha requerido un reciclaje neuronal. **Tendencias 21.** Disponible en: http://www.tendencias21.net/La-capacidad-de-lectura-no-es-innata-y-ha-requerido-un-reciclaje-neuronal_a2065.html.
- Quintero, S. y L. de Privitellio (1999). **La formación de un argentino. Los manuales de civismo entre 1955 y 1995.** Santa Fe: Clío & Asociados.
- Torres, R. M. (s/f). **La profesión docente en la era de la informática y la lucha contra la pobreza.** Séptima Reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe, UNESCO. Disponible en: <http://www.schwartzman.org.br/simon/delphi/pdf/rosa.pdf>.
- (2006). **Participación ciudadana y educación.** Segunda Reunión de Ministros de Educación del Consejo Interamericano para el Desarrollo Integral. CIDI. Disponible en: http://www.unesco.org/education/efa/partnership/oea_document.pdf.

Este artículo fue recibido en la Redacción de LECTURA Y VIDA en abril de 2009 y aceptado para su publicación en febrero de 2010.

* Profesor y Licenciado en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de La Plata, Argentina. Diplomatura Currículum y Prácticas Escolares en Contexto, de FLACSO.

** Profesora en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de La Plata, Argentina. Diplomatura Currículum y Prácticas Escolares en Contexto, de FLACSO.

Para comunicarse con los autores:
c_luis_rodolfo@hotmail.com,
rodriguez_p_e@yahoo.com.ar.