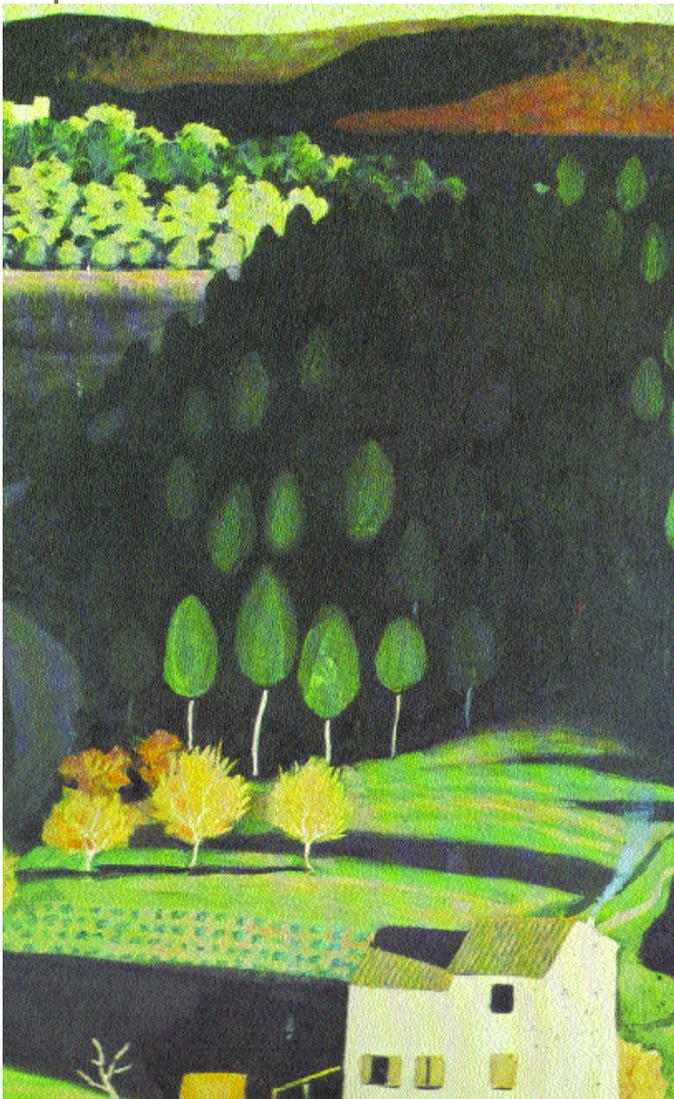


UN ESTUDIO ETNOGRÁFICO EN EL MUNICIPIO DE CHALCO, ESTADO DE MÉXICO¹



A partir de una investigación acerca de las prácticas de lectura en la biblioteca pública, se presentan algunos resultados de una investigación realizada durante 4 años (2001-2005) en las bibliotecas públicas del municipio de Chalco, México. El trabajo da cuenta de una serie de elementos que intervienen en la configuración de las trayectorias de lectura como: los contextos sociales e instituciones de lectura y los mediadores.

La investigación se inscribe dentro del campo de indagación llamado: “Nuevos Estudios de Literacidad” donde se analizan las prácticas de lectura como prácticas sociales desde una perspectiva etnográfica. Estudios que van más allá de los individuos para abarcar los contextos sociales y culturales que enmarcan sus vidas y que dan sentido a sus prácticas de lectura.

En este trabajo predominó un proceso reflexivo permanente por parte del investigador, tanto en la elaboración teórica, el diseño de la investigación y la recogida de información a través de registros de observación y entrevistas a bibliotecarias y usuarios. Se aplicaron algunos cuestionarios al término de los talleres de lectura para conocer los puntos de vista de los participantes, sus experiencias, preferencias y prácticas de lectura. Los sujetos analizados fueron principalmente del nivel básico y medio superior.

Introducción

Sin duda alguna, la lectura también se ha transformado con el paso del tiempo, al igual que su sentido y valoración por parte de la sociedad. Así lo plantean Chartier y Hébrard (1994: 19):

“La comparación de las monografías reveló hasta qué punto era reciente el discurso contemporáneo sobre la lectura (se remonta apenas a veinticinco años atrás), un discurso que imaginábamos más antiguo. La valoración incondicional de la lectura, acompañada por una preocupación social respecto de los no lectores, es un tema que está ausente hasta fines de la década de 1950, cuando no dejan de coexistir discursos exhortativos que valorizan una lectura ideal, y representaciones defensivas, que denuncian el peligro de las malas lecturas.”

Por lo tanto, la construcción de un conocimiento científico acerca de las prácticas y trayectorias de lectura es muy reciente; por lo que es importante impulsar en este campo una investigación que dé cuenta de los diferentes procesos de lectura y las distintas apropiaciones de los lectores.

En este sentido, emprendí una investigación que se desarrolló en las bibliotecas públicas² del municipio de Chalco, Estado de México. El interés se centró en analizar las prácticas de lectura de los usuarios que asisten a las bibliotecas públicas, ya sea para realizar una consulta, o bien con la intención de participar en los talleres de lectura que se ofrecen en estas instituciones. Querer estudiar las prácticas de lectura hizo que me planteara, inicialmente, la siguiente pregunta: ¿cómo se hace uno lector? Tal pregunta me llevó, a su vez, a identificar algunos elementos coincidentes en las trayectorias de los lectores y, al mismo tiempo, me generó un segundo interrogante: ¿cómo contribuye la biblioteca pública a la trayectoria del lector?

Al acercarme a los que asistían a estas bibliotecas y conocer parte de sus historias como lectores, encontré ciertas características comunes en sus trayectorias lectoras. Considero las trayectorias de lectura como un proceso social que se configura desde la articulación de una serie de elementos como el acceso y circulación de los libros en las bibliotecas, las deman-

das y necesidades de información y los mediadores de la lectura. En este artículo, presentaré una serie de reflexiones y hallazgos en relación con las trayectorias de lectura que se promueven en las bibliotecas públicas de Chalco, Estado de México.

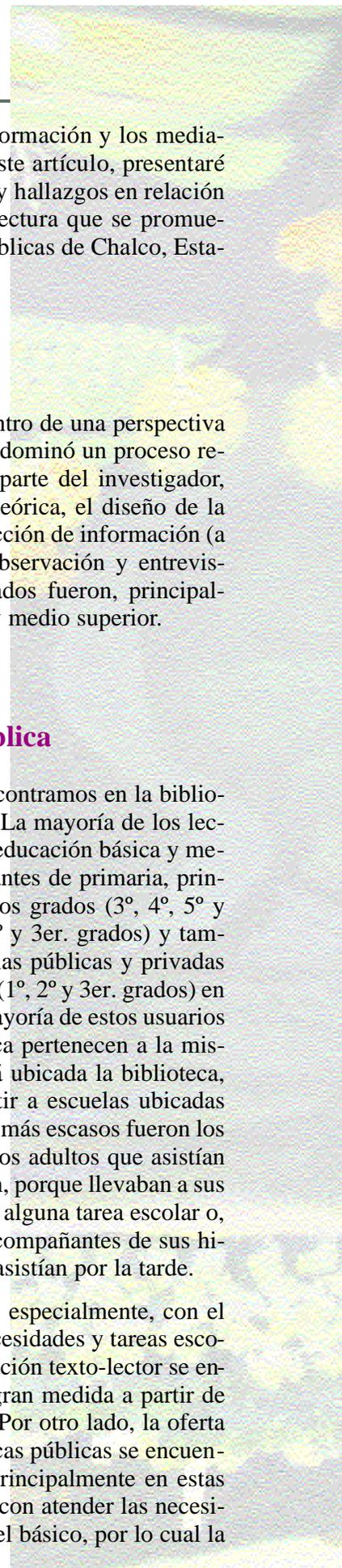
Metodología

El trabajo se inscribe dentro de una perspectiva etnográfica en la que predominó un proceso reflexivo permanente por parte del investigador, tanto en la elaboración teórica, el diseño de la investigación y la recolección de información (a través de registros de observación y entrevistas). Los sujetos analizados fueron, principalmente, del nivel básico y medio superior.

Lectores y textos en la biblioteca pública

¿Qué tipo de lectores encontramos en la biblioteca pública y qué leen? La mayoría de los lectores son estudiantes de educación básica y media superior. Son estudiantes de primaria, principalmente, de los últimos grados (3º, 4º, 5º y 6º), de secundaria (1º, 2º y 3er. grados) y también de diferentes escuelas públicas y privadas del nivel medio superior (1º, 2º y 3er. grados) en menor proporción. La mayoría de estos usuarios que asisten a la biblioteca pertenecen a la misma localidad en que está ubicada la biblioteca, aun cuando pueden asistir a escuelas ubicadas en otras localidades. Los más escasos fueron los adultos. La mayoría de los adultos que asistían a las bibliotecas lo hacían, porque llevaban a sus hijos pequeños a realizar alguna tarea escolar o, en su caso, iban como acompañantes de sus hijas e hijos cuando éstos asistían por la tarde.

Los usuarios asisten, especialmente, con el propósito de resolver necesidades y tareas escolares. Por lo tanto, la relación texto-lector se encuentra configurada en gran medida a partir de las demandas escolares. Por otro lado, la oferta de acervo de las bibliotecas públicas se encuentra también vinculada, principalmente en estas bibliotecas municipales, con atender las necesidades educativas del nivel básico, por lo cual la



biblioteca pública se plantea como un eficaz apoyo a la labor educativa realizada en la escuela (SEP-DGB, 1988).

En el caso de los niños de primaria y secundaria, las tareas son solicitadas por sus respectivos maestros. Entre las tareas que realizan, se encuentran, principalmente, investigaciones de temas específicos, resúmenes, resolución de cuestionarios con base en un tema concreto, realización de dibujos o esquemas sobre el tema que investigan³. En menor proporción, se trata de trámite de credenciales⁴ para conocer el proceso de inscripción y sus requisitos, visitas guiadas para conocer el funcionamiento de la biblioteca y sus servicios. Por lo regular, estas solicitudes escolares están relacionadas con actividades sugeridas por sus propios programas escolares. Por ello, la promoción y difusión de la biblioteca se da más en forma indirecta a través de los programas escolares, que de las campañas y promociones que se realizan a través de los medios de comunicación, que por cierto no son constantes. Sólo se llevaron a cabo al inicio de la operación de la Red Nacional de Bibliotecas (Magaloni *et al.*, 1989). Sobre la asistencia de los usuarios del nivel básico a la biblioteca, una de las bibliotecarias comenta:

“Ahora, las escuelas les dejan trabajos de investigación, los niños se ven en la necesidad de venir a una biblioteca [...] Incluso, en una escuela, en la escuela Moctezuma, aquí en la colonia Niño Guadalupe, les piden como requisito, me parece que es en 6º grado, que vengan y que [enfatisa] saquen la credencial de la biblioteca. Les decimos, ‘pero ten en cuenta que tienes que venir a usar el préstamo a domicilio, tienes que darte cuenta que tienes que cumplir con ciertos requisitos con la biblioteca’. Y pues los niños dicen ‘Sí, sí, este, voy a sacar [libros] en mi biblioteca’” (bibliotecaria de la cabecera municipal).

Los usuarios que pertenecen a instituciones de educación media superior, de igual forma, se acercan a la biblioteca con la finalidad de resolver necesidades escolares, pero a diferencia de los del nivel básico, puede ser en forma autónoma o en algunos casos por solicitud de su maestro. Asisten en compañía de algún amigo o compañero de su mismo género. Pueden buscar elementos de un tema que no comprendieron, información que amplíe sus apuntes escolares, indagación de algún tema que van a exponer. También suelen estudiar para la presentación de

un examen extraordinario o para entrar a una institución de educación superior, o en busca de alguna investigación que les dejó su maestro. Por lo tanto, las demandas, configuradas desde necesidades del contexto escolar, promueven que la biblioteca pública en la práctica se constituya –como se señala en el discurso– en una “prolongación permanente de la labor educativa que realiza la escuela” (SEP-DGB, 1988: 9), especialmente de la escuela del nivel básico.

No obstante, los usuarios expresaron claras diferencias entre la escuela y la biblioteca. Varios lectores identifican algunas ventajas de la biblioteca pública en contraste con la escuela, ambas son consideradas como instituciones formativas y espacios de lectura. Sin embargo, existen diferencias marcadas: en la biblioteca, existe la posibilidad de tener acceso libre a los estantes de lectura⁵, sin necesidad de seguir un programa, sugerencias, determinaciones, controles o imposiciones escolares, sino sobre la base de lo que cada lector desea o necesita leer. También hacen referencia a la cantidad y diversidad de materiales de lectura. Para los niños existen grandes diferencias entre los libros de la escuela y los de la biblioteca, algunos señalan que:

“Leer en la escuela es feo porque no traen muchos dibujos y luego están llenos de letras y no les entiendo” (niña de 9 años).

“...en la escuela los libros son muy feos y tonos, porque a veces hablan de muchas cosas y no les entiendo y los libros de la biblioteca son geniales y asombrosos, los entiendo mucho y me divierten, los libros tienen emociones...” (niño de 9 años).

“En la biblioteca hay más variedad de libros” (niña de 10 años).

“Los libros son muy diferentes, en la escuela tienen actividades y lectura, se trata de información aburrida y en la biblioteca se trata de historias de personas” (niña de 9 años).

“En la biblioteca hay muchos libros de diferentes tamaños y en la escuela no hay tantos” (niña de 9 años).

“En la escuela lees el libro que nada más hay, y en la biblioteca puedes leer cualquier libro y el que quieras” (niña de 8 años).

“En escuela es leer por obligación y en la biblioteca es como una actividad extraclase [se refiere a algo muy diferente de lo que se hace en la escuela]” (adolescente de 14 años).

La variedad de textos es un aspecto importante para fomentar la lectura. La mayoría de los lectores encuestados hacen referencia al limitado acervo y experiencias de lectura en la escuela, especialmente a aquellas experiencias que les plantean un consumo pasivo del texto y que no promueven apropiaciones, interpretaciones que modifiquen su sentido, deslicen su fantasía, su deseo, angustias y emociones; se inclinan por la frecuentación de textos que consideren sus identidades, gustos y preferencias lectoras. La variedad de textos hace alusión a su materialidad, a la calidad, al color, ilustraciones, tamaño y tipo de letra, entre otros aspectos.

El acceso a los libros en las bibliotecas públicas de los pueblos

La biblioteca pública, históricamente, se plantea como una institución democrática que ofrece sus servicios a todos los grupos sociales sin ningún tipo de distinción. La biblioteca es una institución sostenida por el Estado, por lo que sus servicios son gratuitos. En este sentido, la biblioteca pública es reconocida por la población como una institución que puede resolver sus necesidades de información en forma gratuita. Por lo tanto, es un espacio para acceder a la lectura y a los textos sin necesidad de comprarlos, también se puede tenerlos por algunos días a través de la vía del préstamo bibliotecario sin ningún costo o pago de renta.⁶

De este modo, “la biblioteca pública abierta para todo mundo” y ubicada en las zonas céntricas de cada comunidad genera un ambiente propicio para el acceso de toda la población, incluso para aquellas personas que pertenecen a medios sociales más desfavorecidos. En la biblioteca, hay una mayor asistencia y demanda de aquellas poblaciones que no cuentan con libros en su casa y tienen “menos posibilidades para comprar un libro”, según lo señalan algunas bibliotecarias de Chalco al referirse al tipo de población que asiste a las bibliotecas. Se trata de una población que, también, tiene menos posibilidades culturales para acceder a un libro, como es el caso de la mayoría de madres de familia –pues fueron muy raras las ocasiones en que tuvimos la oportunidad de encontrar a un padre que acompañe a sus hijas e hijos pequeños a la biblioteca–. La mayoría de estas madres eran analfabetas o contaban únicamen-

te con estudios de primaria –algunas veces inconclusa– y, en menor proporción, con estudios secundarios. En las primeras ocasiones observadas, ellas asistían con cierta timidez y “vergüenza” sintiéndose incompetentes delante de un libro, dando la impresión de que ese privilegio correspondía a otros con mayor escolaridad. Sin embargo, por la necesidad de sus hijos de resolver constantemente tareas escolares y la posibilidad de contar con alguien, como es el caso de la bibliotecaria, con la disposición para auxiliarlos –la biblioteca resultaba ser, tal vez, el único espacio donde se podía encontrar esa “ayuda”–, se generaba un “nuevo encuentro” con la biblioteca y los libros, al que hace alusión Petit (2001: 25):

“Cuando alguien no ha tenido la suerte de disponer de libros en su casa, de ver leer a sus padres, de escucharlos relatar historias, las cosas pueden cambiar a partir de un encuentro”.

Un encuentro puede dar la idea de que es posible otro tipo de relación con los libros. Una persona que ama los libros, en un momento dado desempeña el papel de “iniciador”, alguien que puede “recomendar libros”. Además, la biblioteca resulta ser un lugar donde las bibliotecarias promueven la lectura, considerando los tiempos, preferencias, demandas e intereses de lectura de los lectores. Por otro lado, el acceso libre a la estantería, como es el caso de las bibliotecas públicas de Chalco, genera la posibilidad de leer sin miedo, presión social o críticas sobre lo que leen o deben leer, pues no existe un control o dominio sobre la lectura. Las bibliotecarias, por ejemplo, hacen referencia constantemente a las demandas de los adolescentes de buscar libros sobre el tema de la sexualidad y su desarrollo, temas a los que difícilmente pueden acceder en otros contextos como en la familia o en la escuela.

Las preferencias temáticas y géneros literarios se encuentran muy vinculadas con las identidades de los lectores. Existe una gran demanda por los temas vinculados con la educación sexual y su desarrollo. También les atraen los libros de poemas, preferencias explícitas en las mujeres adolescentes, no tan explícitas en los hombres. Los adolescentes acceden a temas como la poesía, lectura comúnmente clandestina, que en la biblioteca pueden realizar sin temor a las críticas o prejuicios, como también nota Petit (2001: 33):

“[...] aun podemos encontrar todos los días muchachos que aman la poesía y leen clandestinamente para evitar que los otros los golpeen duramente tratándolos de [afeminados o] ‘maricas’”. Es el caso de un chico, en la biblioteca de San Pablo, una de las comunidades de Chalco, quien, un poco incómodo, me muestra un libro titulado **100 poesías escogidas de literatura universal**.

Él lo saca de su mochila como escondiéndolo mientras voltea a ver hacia los lados esperando que nadie más lo vea pues hay más adolescentes y enseguida dice apresurado como justificándose: “*Me lo prestó una amiga*”. Al preguntarle si le gustaba la poesía, él dice que sí, aunque un tanto avergonzado de su preferencia, como si esa elección no estuviera muy acorde con su sexo (TFL, Registro No. 1, 3 de octubre de 2003⁷).

En los talleres de fomento a la lectura promovidos por la biblioteca, se van revisando diferentes textos y temas de acuerdo con las temporadas del año. Los niños tenían muy presente, por ejemplo, las emociones de “espanto” vividas y compartidas con sus compañeros en los círculos de lectura en la temporada de “día de muertos”, cuando se leyeron leyendas, cuentos y textos alusivos a la fecha. En cambio, cuando hacen referencia a los libros escolares, los describen como textos sin emociones, irreales, muy alejados de su vida cotidiana. Los niños y adolescentes principalmente gustan de los “textos expresivos” de “síntomas” de los sentimientos, emociones e ideas del autor. Pues la lectura produce emociones en el lector y activa su imaginación. Brenvi, una niña de 8 años decía al respecto “*bonitos, felices y chistosos, que tengan chistes y te hagan reír*” (encuesta realizada en Huexoculco, el 23 octubre de 2003).

En este sentido, la biblioteca puede ser ese espacio que ayuda a deconstruir esos temores, a superar algunos obstáculos, permitiendo que las personas se acerquen a los libros y generando cierta familiaridad con ellos. Puede ayudarlos a tener una mayor soltura en el acercamiento a la



lectura por medio del acceso libre a los estantes de libros y también, por supuesto, a través de la mediación de la bibliotecaria.

Una de las ventajas muy valoradas entre los lectores es la posibilidad de elegir lo que desean leer, en este sentido, la biblioteca pública posee varias características que la escuela no tiene, como son: mayor variedad de libros para poder elegir, acceso libre a la estantería para poder seleccionar entre una gran variedad, incluso a temas que difícilmente pueden acceder en la escuela o en la familia, en particular, sobre su desarrollo sexual en el caso de los adolescentes. La libertad del lector contra una lectura obligada plantea la cercanía o la distancia con el placer que puede proporcionar una lectura. En palabras de Michel de Certeau (1996) la libertad de los lectores se asemeja a los viajeros que

“...circulan sobre las tierras de otra gente, nómadas que cazan furtivamente en los campos que no han escrito”.

Las trayectorias de lectura son construidas en contextos sociales

Hablar de trayectorias es hablar de recorridos, de movimientos diferentes en el espacio, que utilizan los elementos del lugar y el contexto, entendidos como inversiones a largo plazo que afectan las trayectorias y los procesos de aprendizaje de los sujetos. Su temporalidad es más compleja que una noción lineal del tiempo y se caracteriza por ser profundamente móvil, puede cambiar ante situaciones no previstas de acuerdo con la ocasión y la variabilidad de las circunstancias. Por lo tanto, las trayectorias se construyen en contextos sociales. Esto hace que sean profundamente “evolutivas”, como señala Martine Poulain, quien parafrasea a Michel Peroni al referirse a las trayectorias de los lectores:

“[...] ninguno de ellos siguió siendo lector (o no lector) durante toda su vida; ninguno conservó durante toda su vida los mismos gustos, las mismas elecciones, las mismas expectativas frente

a la escritura; ninguno presentó durante toda su vida los mismos usos de la escritura” (Peroni, 2003:13).

La biblioteca pública es un espacio cuyos elementos (libros, actividades de fomento a la lectura, la ayuda y orientación de las bibliotecarias, entre otros) posibilitan cierta configuración de las trayectorias lectoras. Resulta ser ese tramo temporal que puede afectar las trayectorias, hábitos y prácticas de los lectores y, por lo tanto, los procesos de aprendizaje de éstos.

Para algunos usuarios, sobre todo para los más pequeños (de los primeros grados de educación primaria), la asistencia a la biblioteca representaba su primera experiencia y una gran novedad. Éstos se sentían nerviosos y fuera de lugar, sin embargo, la necesidad de resolver una tarea escolar representaba para el niño y su madre⁸ una oportunidad para conocer y acceder a una biblioteca.

De esta forma, la tarea escolar solicitada por la maestra se resolvía, a menudo, con la participación de personas que pertenecen al contexto de la familia y la biblioteca. La madre lleva al hijo a la biblioteca cuando es pequeño y lo acompaña mientras resuelve su tarea e, incluso, lo ayuda cuando esta tarea es muy amplia, o bien le ayuda a transcribir la información después de que él invierte un tiempo considerable en el proceso de escritura, dado que se encuentra en los primeros años de primaria y todavía le cuesta un poco de trabajo escribir rápido.

Para la mayoría de los usuarios, localizar el material que requieren lleva bastante tiempo. Por ello, acudir a la bibliotecaria y solicitarlo resulta una estrategia importante para resolver la tarea o investigación, especialmente, cuando no se tiene experiencia en el funcionamiento de la biblioteca. La bibliotecaria es una auxiliar importante, que facilita los materiales que se requieren: su experiencia y conocimiento de la biblioteca es primordial en la resolución de la tarea escolar. En muchas ocasiones, cuando la situación lo amerita, les proporciona a los jóvenes la página exacta donde se localiza la información que requieren, o también, cuando no hay mucha asistencia y por tanto demanda, hasta los ayuda a resolver su investigación. En conjunto, les facilita el proceso de búsqueda, especialmente, a aquellos que son novatos en tal proceso. El hecho de saber que cuentan con la ayuda de la bibliotecaria los incentiva a conti-

nuar utilizando el servicio en otras posibles tareas escolares.

En este sentido, la tarea escolar resulta ser un proceso colectivo en el que participan otras personas además de la maestra y el alumno; como en este caso la madre y la bibliotecaria.

Por otro lado, aquellos que ya tienen cierta experiencia en la resolución de tareas en la biblioteca emprenden una coordinación de trabajo en equipo, especialmente, cuando el trabajo de investigación es extenso, con la finalidad de distribuir las tareas entre los participantes y poner en práctica la estrategia de la economía del esfuerzo. La participación conjunta contribuye y facilita el desarrollo de la tarea. Este tipo de organización es más frecuente en los usuarios de los niveles de secundaria y medio superior. Por ende, cada una de las experiencias relacionadas con la lectura se encuentra compartida con las historias de un “otro”, o varios, en un contexto social determinado. Al hablar con los usuarios de la biblioteca pública sobre sus experiencias de lectura siempre hacían referencia a experiencias vividas en un contexto social concreto y en interacción con los otros. Los recuerdos gratos o también no gratos, compartidos con los maestros, los padres o familiares y los bibliotecarios, son fuentes de continuidad o discontinuidad en las trayectorias de lectura. También son momentos y espacios en los que se puede influir positiva o negativamente en la evolución de una práctica de lectura. En el caso de una adolescente recién casada, usuaria asidua mientras estudiaba, quien llegó a establecer un relación de amistad con la bibliotecaria, continúa asistiendo a la biblioteca, pero ahora sus necesidades informativas se encuentran vinculadas con su nuevo estado civil: educación sexual, embarazo y parto (TFL, Registro No. 3, 17 de octubre de 2003).

Toda trayectoria de lectura es construida socialmente, por lo que sólo puede ser comprendida dentro de un espacio social y en interacción con el otro. El contexto social en su conjunto condiciona los gustos, las prácticas de lectura y las trayectorias de lectura. Al respecto Martine Poulain señala:

“Una lectura atenta [a las historias de los lectores] muestra la importancia y la diversidad de los factores [sociales] que estimulan o desestimulan la lectura. La lectura es reactiva [y activa], siempre está inserta en las necesidades de la

construcción de uno mismo, siempre se piensa como una forma de ida y vuelta entre uno mismo y el otro. Por ello, los relatos de vida hacen intervenir siempre la experiencia del otro, en particular de los familiares cercanos. [Los] Hacen intervenir siempre en modalidades del encuentro con lo escrito, los lugares, las circunstancias, las finalidades. Aunque encarnada por el individuo, la lectura es eminentemente social, se describe siempre como algo que se sitúa en relación con una exterioridad” (Peroni, 2003: 13).

Al respecto, Elsie Rockwell (2001: 13) señala que la lectura es un *acto social*, porque tiene lugar en un contexto continuo de intercambio social. Así también, la lectura es concebida por Chartier (1996, 1999) como una *práctica cultural*,

“realizada en un espacio intersubjetivo, conformado históricamente, en el cual los lectores comparten dispositivos, comportamientos, actitudes y significados culturales en torno al acto de leer” (citado por Rockwell, op. cit.: 14).

Por lo tanto, el medio social puede coadyuvar a generar actitudes positivas o negativas hacia la lectura y la trayectoria del lector. Las personas entrevistadas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, hicieron referencia a experiencias significativas sobre sus encuentros con los libros en tres medios sociales: la familia, la escuela y la biblioteca, como veremos a continuación. Tales experiencias van configurando a lo largo de la vida del lector su trayectoria lectora.

En la biblioteca, son los mismos padres quienes motivan a los niños y adolescentes a asistir a los talleres de verano y de fomento a la lectura, los acompañan e incluso en algunos casos hasta participan con ellos en las actividades de lectura, o bien, leen y disfrutan con ellos algunos cuentos clásicos que leyeron en su infancia.

La escuela es otro de los espacios, además de la familia, donde se generan algunas experiencias significativas –tal vez no tan frecuentemente como se esperaría– sobre los encuentros agradables con los libros, así lo señala una adolescente de 15 años, quien recuerda especialmente uno de los libros propuestos por su maestra de primero de español. Se trata de **El caballero de la armadura oxidada**, libro que recuerda con gran entusiasmo:

“... es una historia sobre un caballero que le gustaba más estar con su armadura y rescatar damiselas, que estar con su esposa y su hija. Me

ayudó mucho ese libro porque con él me he superado más en mis estudios, enseña a quererte a ti mismo, a valorar lo que hacen tus padres.”

Desde este contexto, son algunos maestros quienes “envían” a los alumnos a hacer consultas, investigaciones en las bibliotecas y, en ocasiones, hasta los acompañan a realizar una visita guiada a la biblioteca de su comunidad.

En el caso de las bibliotecarias también hacen referencia a experiencias pasadas. Una de ellas reflexionaba sobre el origen de su gusto por la lectura y su deseo de convertirse en bibliotecaria:

“A mí me gusta leer libros, igual que a mi papá, él tiene una biblioteca con muchos libros que él me leía cuando era niña y muchas de mis tareas las resolvía con sus libros” (Mira⁹, bibliotecaria de Chalco).

Como podemos apreciar, la lectura como acto social surge y se desarrolla en un *espacio intersubjetivo*, como diría Chartier (1996, 1999), en donde los lectores comparten una serie de actitudes, comportamientos y significados en torno al acto de leer. Por ello, el contexto social alfabetizador y de lectura juega un papel importante en el encuentro de los lectores con los libros.

La lectura como experiencia vivida

Es la experiencia de lectura vivida la que deja una huella en los lectores, al mismo tiempo que afecta su trayectoria. En este sentido, Jorge Larrosa (2003: 41) contrasta la “actividad de lectura” con “experiencia de lectura”, señalando que:

“la actividad de lectura a veces es experiencia y a veces no. Aunque la actividad de la lectura sea algo que hacemos regular y cotidianamente, la experiencia de la lectura es un acontecimiento que tiene lugar raras veces [...Tal] experiencia de lectura es intransitiva: no es el camino hacia un objetivo pre-visto, hacia una meta que se conoce de antemano, sino que es una apertura hacia lo desconocido, hacia lo que no es posible anticipar y pre-ver...”

En este sentido, la experiencia de la lectura es única para cada lector, no es estereotipada, permanente e igual para todas las personas y generaciones. La experiencia de lectura está vinculada con la multiplicidad de sentidos y significados de acuerdo con las identidades de

los sujetos y las interacciones intersubjetivas, no sólo de los sujetos que participan en el contexto social de lectura, sino también están en el encuentro entre el mundo del texto y el mundo del lector. Por ello, sostiene Larrosa (2003: 40):

“la experiencia de la lectura es también el acontecimiento de la pluralidad, pero de una pluralidad que no puede reducirse a un concepto”.

De esta forma, las interpretaciones sobre un texto y experiencias de lectura son múltiples y plurales de acuerdo con los lectores, los tiempos y lugares. Esto no quiere decir que los programas de fomento a la lectura no deben ser pre-determinados; más bien, lo problemático es la postura de los mediadores de querer aplicar un programa rígido e inflexible que no considere las diferencias de los grupos.

De acuerdo con el sentido que se le dé a la lectura, ésta implicará para el lector diferentes experiencias de aprendizaje, como bien señala Louise M. Rosenblatt (2002: 65) al referirse a los sentidos que los estudiantes le dan a sus lecturas:

“Los estudiantes evaluaron la literatura como una manera de ampliar su conocimiento del mundo, porque a través de ella adquieren no tanto *información* adicional como *experiencia* adicional¹⁰. Por lo tanto, la lectura es una posibilidad de vivir diferentes experiencias no sólo por las representaciones que se promueven al leer, sino también por la práctica misma, que implica poner en juego diferentes habilidades de lectura y de la cultura escrita en general.

Por ello, Rosenblatt señala:

“No hay lectores genéricos o interpretaciones genéricas, sino innumerables relaciones entre lectores y textos” (Ibidem).

Vivencias que van de la mano con emociones y sentimientos. “*Vivir emociones fuertes con la lectura de los libros*”, como dice Alle, un niño de 9 años, a quien le gustan los libros de “*espanto, suspenso y terror, porque me da mucho miedo –según afirma– y eso me gusta porque es muy peligroso*”¹¹. O bien, el caso de Brenvi, una niña de 8 años, tímida, introvertida y un poco insegura, a quien le gustan los libros chistosos que le hagan reír y los libros de “Willi” (pertene-

ciente a la colección infantil), porque se identifica con el personaje ya que alude al tema de superación personal y enseñanza de cómo vencer obstáculos. En tales situaciones, podemos identificar ciertas experiencias de lectura que

“[...] ayudan a las personas a construirse, a descubrirse, a hacerse un poco más autoras de su vida”,

como señala Michéle Petit (2001:31).

Los mediadores de la lectura

El medio social en que se desenvuelve el lector es importante para generar actitudes favorables hacia la lectura.

“Sin embargo los determinismos sociales no son absolutos –plantea Michéle Petit (1999:144)–. En Francia [por ejemplo], la tercera parte de los hijos de obreros leen por lo menos un libro al mes, y la tercera parte de los empleados de alto nivel leen menos de un libro al mes”.

Es decir, no basta con ofertar libros y que se promueva la lectura, tanto en la biblioteca como en la escuela; hace falta algo más que sólo los investigadores pueden esclarecer.

Las actividades de lectura pueden ser motivantes para los lectores. Existe algo especial que sobresale en los encuentros con los libros. Esto tiene que ver con el sentido y significado de esos intercambios intersubjetivos en el acto de la lectura. Está relacionado con los mediadores de la lectura y su visión ligada al sentido y al propósito de esta práctica. Lo que atrae inicialmente la atención del niño, el adolescente, el joven e, incluso, el adulto es el interés que muestra la otra persona por los libros, el deseo, el placer real por éstos y por la lectura. En síntesis, existe un contagio intersubjetivo del amor por los libros, parafraseando a Martine Poulain, diría que el ejercicio de leer es algo que se encarna socialmente (Peroni, 2003: 12).

En las entrevistas, fueron muy frecuentes las alusiones al papel tan importante que han tenido los mediadores en la lectura, los padres, los maestros, los bibliotecarios, en la formación de los lectores. Los lectores más asiduos, no sólo en su etapa escolar, generalmente, son los que han tenido



una experiencia significativa compartida con algún mediador en su historia como lector. Son varios los casos en que la relación con el bibliotecario determina la continuidad en la demanda de los servicios bibliotecarios, aun cuando el uso no tenga ya nada que ver con sus necesidades escolares o el lector deja de ser estudiante. Los lectores que, comúnmente, asisten a la biblioteca y a los talleres de fomento a lectura en esta región, a menudo, son los que han estado participando en dichos talleres una y otra vez, porque les agrada lo que hacen en los talleres y también les agrada la bibliotecaria; señalan, sobre todo, su buen trato y cómo los conduce en la lectura.

Las actitudes de las bibliotecarias en tales experiencias de lectura son, también, muy importantes. Las bibliotecarias¹² que se destacan en los talleres de lectura, con sus actitudes de comprensión y paciencia, generan un ambiente de confianza, disposición y colaboración que estimula el aprendizaje y desenvolvimiento personal de los lectores. En este ambiente, sobresalen las cualidades humanas de los participantes y se desarrollan actitudes favorables hacia la lectura. Las actitudes están implicadas en los procesos de aprendizaje e intercambio; hacen referencia a

“cualidades humanas y estados finales de existencia; es decir, hacen referencia a aquello que es considerado como positivo o deseable [en la persona]” (Gómez, 1986: 42).

La promoción de experiencias de lectura positivas por parte de los mediadores genera acontecimientos particulares y especiales para los lectores que impactan y determinan su trayectoria lectora. Las experiencias de lectura hacen referencia a acciones, actividades y aprendizajes desarrollados en contextos intersubjetivos, donde el intercambio y la relación social (cara a cara) entre los participantes es relevante. Generar experiencias de lectura a diferencia de actividades de lectura plantea el involucramiento del lector como totalidad en lugar de la persona sólo como un cuerpo “receptor”.

Entre las diez bibliotecarias de Chalco sobresalían tres, consideradas como “las mejores” y preferidas por los niños en los talleres de fomento a la lectura. Una de las características que compartían estas bibliotecarias era la flexibilidad y creatividad en la planificación de los talleres, recuperando necesidades, intereses y propuestas de los participantes. También, mostraban un real interés por los lectores, lo que se reflejaba en su trabajo y relación con ellos.

ASOCIACIÓN INTERNACIONAL DE LECTURA Organismo Consultor de Unesco

Presidente

Richard L. Allington
University of Tennessee
Knoxville, Tennessee

Presidente electo

Timothy Shanahan
University of Illinois
Chicago, Illinois

Vicepresidenta

Linda Gambrell
Clemson University
Clemson, Carolina del Sur

Director Ejecutivo

Alan E. Farstrup

Consejo Directivo

Charline J. Barnes, Adelphi University
Garden City, New York

Diane Barone, University of Nevada
Reno, Nevada

Rita M. Bean, University of Pittsburgh
Pittsburgh, Pennsylvania

Carrice L. Cummins, Richland Parish Schools
Rayville, Louisiana

David Hernandez, III Washington DC Public Schools
Washington, DC

Susan Davis Lenski, Portland State University,
Portland, Oregon

Jill Lewis, New Jersey City University
Jersey City, New Jersey

Maureen McLaughlin, East Stroudsburg University of Pennsylvania
East Stroudsburg, Pennsylvania

Karen Wixson, University of Michigan
Ann Arbor, Michigan

Aplicaban aquellas actividades, juegos y textos que más les agradaban a los lectores. En esencia, hacían realmente agradables y placenteras las experiencias de lectura en un ambiente social de respeto a las particularidades de los lectores (limitaciones, preferencias, entre otras). Especialmente, ellas se reconocían como mediadoras, como “promotoras” que debían contagiar ese amor por los libros y la lectura y no, solamente, como meras aplicadoras o reproductoras de un programa. Tampoco veían su trabajo y, por ende, los talleres de fomento a la lectura como una obligación, como un requisito que tenían que cubrir. Por el contrario, ellas estaban totalmente convencidas y comprometidas con su trabajo y la comunidad a diferencia de las demás; desarrollaban su trabajo con gusto y un gran entusiasmo y procuraban contagiar a los lectores.

Existe un reconocimiento de las mismas bibliotecarias al trabajo que desarrollan o al que realizan sus compañeras, a aquellas que sobresalen en los talleres por su creatividad, experiencia, personalidad y sobre todo por su compromiso, dedicación y espíritu de servicio en la atención de los usuarios:

“[Ella] es estudiosa y dedicada, tiene facilidad para entender y explicar a los niños” (bibliotecaria de Ayotzingo que se refiere a la bibliotecaria de Coatzingo).

“La demanda y asistencia de usuarios se debe a la personalidad y trato que se le dé al usuario, de ello depende que los usuarios regresen” (bibliotecaria de San Pablo).

“Yo siento que sí, tiene [la personalidad] mucho que ver, tú como bibliotecario te digo, tienes a veces que ingeniártelas, darte maña, para atraer a los niños, ¿sí?” (bibliotecaria de la cabecera municipal).

“La asistencia asidua depende mucho de las bibliotecarias, de las actividades previas de motivación a la lectura: a veces se los leo [los cuentos] y a veces se los platico y me doy cuenta, que a ellos les llama la atención. Tiene mucho que ver con la bibliotecaria, con el trato que dirija a los usuarios. Yo no los vigilo, yo los dejo [libres]. No me gusta que se sientan vigilados. Considero que tengo buen carácter y eso influye. Nunca he tenido una situación desagradable y me gusta platicar y les recomiendo [diferentes situaciones]... Ya veces les ayuda y yo creo que eso cuenta. Hay que ser accesible” (bibliotecaria de San Pablo).

“A veces porque es su primera vez (en la biblioteca). Vienen y te digo, a veces, lo descubren como algo nuevo. Entonces, ¡es ahí, donde a veces tú como bibliotecario tienes que ingeniártelas para que ellos mismos tengan ese entusiasmo!, esa avidez ¿sí? Por el estudio” (bibliotecaria de la Cabecera Municipal de Chalco).

Conclusiones

La asistencia a la biblioteca es, principalmente, promovida por la escuela a través de una serie de necesidades informativas, situación que bien puede impulsarse y coordinarse con el programa bibliotecario con la finalidad de fortalecer la trayectoria de los lectores en formación. Una vez que conocen el servicio bibliotecario, los usuarios pueden seguir haciendo uso de éste a partir de necesidades informativas que tienen que ver con sus intereses personales.

El mediador de la lectura como el bibliotecario o el docente juegan un papel importante, dinámico, activo, flexible, que promueve la participación de los lectores no sólo en las actividades sino también en experiencias de lectura, pues ésta es única para cada lector como señala Larrosa (2003: 41):

“[...] me parece que la pedagogía (quizá toda la pedagogía) ha intentado siempre controlar la experiencia de la lectura, someterla a una causalidad técnica, reducir el espacio en el que podría producirse como acontecimiento, capturarla en un concepto que imposibilite lo que podría tener de pluralidad, prevenir lo que tiene de incierto, conducir hacia un fin preestablecido. Es decir, convertirla en experimento, en una parte definida y secuenciada de un método o de un camino seguro y asegurado hacia un modelo prescriptivo de formación”.

De este modo, es importante generar experiencias de lectura y no sólo actividades de lectura, que sean variadas no rutinarias, pues se trata de

“[...] nunca encerrar a un lector en un casillero sino más bien de lanzarle pasarelas, o mejor aún de darle ocasión de fabricar sus propias pasarelas, sus propias metáforas [en el encuentro con el mundo del texto...], proponer a los lectores múltiples ocasiones de encuentros y de hallazgos, encuentros inéditos, imprevisibles, con una parte de azar, ese azar que a veces hace tan bien las cosas” (Petit, 2001: 26).

Resulta también relevante contemplar las diferencias, los intereses, preferencias y gustos de los lectores. Las actividades de lectura más agradables para los lectores se encuentran relacionadas con un interés personal, con un tipo de texto, que tiene además sus propias características y sentidos según cada lector. De tal forma, las experiencias de lectura, especialmente, en la etapa formativa no sólo tienen que hacer énfasis en los textos que son “necesarios” sino, también, en los que son “deseados” por los lectores, si se pretende desarrollar disposiciones positivas hacia la lectura. La mayoría de estos textos deseados son literarios.

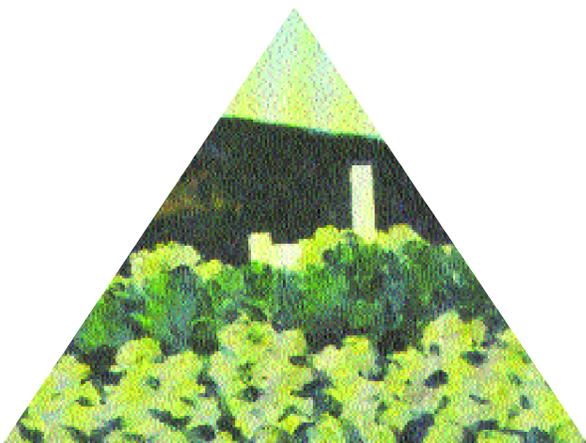
Tales experiencias de lectura se encuentran vinculadas con las historias personales de los lectores, por lo tanto, con un espacio propio y privado como señala Petit (2001: 43). Porque

“la lectura puede ser, a cualquier edad, un atajo privilegiado para elaborar o mantener un espacio propio, un espacio íntimo, privado. Ya lo dicen los lectores: la lectura permite elaborar un espacio propio, es ‘una habitación para uno mismo’, para decirlo como Virginia Wolf, incluso en contextos donde no parece haber quedado ningún espacio personal”.

Pues pareciera ser que la propuesta de la escuela ahora pretende “hacer desear lo que es obligatorio”, o bien, que se está apostando sólo a la “costumbre de leer” sin poner atención a las preferencias o gustos de los lectores y a los procesos de apropiación. Por tanto, la configuración de tales experiencias plantea la necesidad de considerar una serie de elementos, como son: las identidades de los lectores, el contexto social de lectura, los textos, las actividades y experiencias de lectura.

Notas

1. Este documento es parte de un avance de Tesis de Doctorado en Ciencias con especialidad en Investigaciones Educativas que está bajo la dirección de la Dra. Elsie Rockwell Richmond en el Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional.
2. Se trata de bibliotecas públicas municipales, bibliotecas con un acervo general y mínimo para atender poblaciones pequeñas que cuentan con estudios secundarios. Son bibliotecas pequeñas, comparadas con la regional o central, consideradas así por su cantidad de acervo e identificadas por la población como “la biblioteca del pueblo”, por ser la única biblioteca de la comunidad y, porque cada comunidad (delegación) del municipio tiene cierta independencia en tradiciones y costumbres, además de encontrarse a cierta distancia de otras comunidades; por lo tanto, más que ubicar cada población como una delegación del municipio es identificada como un pueblo. De tal forma que el municipio de Chalco cuenta con 9 pueblos o comunidades: Hutzilzingo, Chimalpa, Xico, San Pablo, Ayotzingo, Huexoculco, San Marcos, Miraflores, Coatzingo y la cabecera municipal identificada como Chalco.
3. Entre los dibujos que observé, realizados por alumnos de secundaria, se encuentran aquellos relacionados con la asignatura de Ciencias Naturales, como los referidos a las capas de la tierra y al ciclo del agua.
4. Incluso, una de las responsables comenta que los maestros envían a los niños con su libro para pedirle únicamente su firma en la credencial que viene en el libro de español.
5. Varios niños aludieron a las limitaciones para acceder a los libros de los rincones de lectura, porque éstos comúnmente se encontraban cerrados en un mueble con llave, o a las pocas posibilidades de llevárselos a su casa para leer a gusto.
6. Como se hacía hace tiempo, en la década de los veinte, en las librerías de nuestro país, donde los lectores podían acceder a los libros y a las novedades por una módica renta mensual (Zahar, 1995: 78).
7. Registros y entrevistas realizadas en los Talleres de Fomento a la Lectura (TFL).
8. La madre es sobre todo el adulto que acompaña, auxilia y resuelve las necesidades escolares de los hijos. Fueron muy significativos los eventos en que sobresale la presencia de la madre, a diferencia del padre, que acompaña o lleva a los hijos a la biblioteca para resolver alguna tarea escolar.



9. El nombre no corresponde con el original para resguardar la identidad de la persona y es construido con las primeras sílabas del nombre y del apellido.
10. El subrayado es de la autora.
11. Encuesta realizada en Huexoculco el 13 octubre de 2003.
12. Tres bibliotecarias ubicadas en 4 comunidades de las diez en total que conforman el Municipio de Chalco.

Referencias bibliográficas

- Certeau, M. de (1996) **La invención de lo cotidiano. I. Artes de hacer**. México: UIA.
- Chartier, A.-M. y J. Hébrard. (1994) **Discursos sobre la lectura. (1880-1980)**. Barcelona: Gedisa.
- Chartier, R. (1996) **El mundo como representación. Historia cultural: entre práctica y representación**. Barcelona: Gedisa.
- Chartier, R. (1999) **Cultura escrita, literatura e historia. Conversaciones con Roger Chartier**. México: Fondo de Cultura Económica (Espacios para la Lectura).
- Dirección General de Bibliotecas (2003) **Hacia la formación de lectores en la biblioteca pública. Ideas y estrategias para el bibliotecario**. México: CONACULTA.
- Gómez, I. y Mauri, T. (1986) “Valores, actitudes y normas.” **Cuadernos de Pedagogía**, 139, pp. 44-46.
- Larrosa, J. (2003) **La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación**. México: Fondo de Cultura Económica (Espacios para la Lectura).
- Magaloni, M. et al. (1989) “Evaluación de la campaña de difusión de las bibliotecas públicas 1987.” En **Bibliotecas públicas y conducta lectora. Investigaciones 2**. México: DGB. CNCA, p. 97-145.
- Peroni, M. (2003) **Historias de lectura. Trayectorias de vida y lectura**. México: Fondo de Cultura Económica (Espacios para la Lectura).
- Petit, M. (1994) **Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura**. México: Fondo de Cultura Económica (Espacios para la Lectura).
- Petit, M. (2001) **Lecturas: del espacio íntimo al espacio público**. México: Fondo de Cultura Económica (Espacios para la Lectura).
- Rockwell, E. (2001) “La lectura como práctica cultural: Conceptos para el estudio de los libros escolares.” **Educação e Pesquisa**, volumen. 27, nº 1. São Paulo, Brasil, p. 11-26.
- Rockwell, E. (coord.) (1995) **La escuela cotidiana**. México: Fondo de Cultura Económica.
- Rosenblatt, L. (2002) **La literatura como exploración**. México: Fondo de Cultura Económica (Espacios para la Lectura).
- Secretaría de Educación Pública (1994) **Así cuentan y juegan en los altos de Jalisco. Libros del rincón**. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública-Dirección General de Bibliotecas (1988) **El Programa Nacional de Bibliotecas Públicas. 1983-1988 y el Centro Bibliotecario Nacional**. México: Biblioteca Pública de México, SEP-DGP.
- Zahar, J. (1995) **Historia de las librerías de la Ciudad de México una evocación**. México: CUIB, UNAM.

Este artículo fue recibido en la Redacción de LECTURA Y VIDA en febrero de 2005 y aprobado en abril del mismo año.

* *Docente investigadora del Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México. Actualmente, estudia su doctorado en Ciencias con especialidad en Investigaciones Educativas en el Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional. Su trabajo de investigación se encuentra bajo la dirección de la Dra. Elsie Rockwell Richmond.*