

## Recuperando la magia de la lectura

***“El buen lector no nace, se hace.”***

Felipe Garrido

Este trabajo sobre la lectura, y en especial sobre la lectura de comprensión surgió de la búsqueda de remedio a resultados no muy halagadores que se confirmaban con los de pruebas estandarizadas, pero no solo a nivel de nuestro Colegio, sino también a nivel nacional y, hasta mundial. La lectura comprensiva no es parte de los logros que hoy tiene la educación, tampoco el gusto por leer es algo extendido, y, posiblemente ambos aspectos puedan tener una íntima relación: la dificultad en la comprensión suele ser un obstáculo que actúa en detrimento del gusto o placer que causa hacerlo, ciertamente lo recíproco no siempre se cumple: no a todas las personas que adquieren buenos niveles de comprensión les gusta leer, aunque aquellos que leen con asiduidad tienen muchas probabilidades de mejorar su comprensión.

Comencé por preguntarme *¿cuándo se acaba la magia?* Porque ver a los niños descubrir la lectura es, además de maravilloso, algo mágico para mí. Los niños pequeños descubren un día que los adultos que los rodean saben qué hacer solo mirando un cartel lleno de signos. Eso mueve su curiosidad, ¡ellos también quieren poderlo hacer! Allí hay algo mágico, un código que hay que descubrir. Y comienza entonces, un camino fascinante y nuevo de comunicación, porque antes o después, querrá también él ser el productor de esos mensajes.

Ese momento no es solo maravilloso para los niños, es también emocionante y un poco mágico para los adultos que los acompañamos, si sabemos estar atentos y disfrutarlo. Sin embargo, parece que esa magia se pierde...

¿Por qué la lectura deja de ser un imán, una atracción? ¿Qué sucede en la etapa escolar que hace que muchos niños encuentren dificultad en la lectura? ¿Qué hacemos, o dejamos de hacer para que así sea?, ¿qué podemos hacer para fomentar el gusto por ella y mejorar los niveles de comprensión?

Con estas preguntas comenzó un proceso en el que fueron involucrados los docentes de la Sección de Primaria del Colegio Guadalajara hace unos años atrás.

Fuimos descubriendo que el problema de la comprensión lectora excede las dificultades de una institución en particular, se trata de un reto generalizado y complejo. Diariamente el maestro se enfrenta con el desafío de que sus alumnos lean y lo hagan con gusto y calidad. Esto provoca gran desgaste y desánimo en muchos, pero es también altamente gratificante para quienes logran reconocer en los frutos, su trabajo constante y dedicado.

Es de suponer que, si no se está logrando el dominio de una herramienta como la lectura, debe ser porque no se están dando las condiciones, y/o estrategias, que posibiliten su adquisición. Sin duda era necesario revisar las propuestas que sobre lectura hace la escuela: sus formas de acercarla a los niños, sus estrategias de enseñanza y el uso que de ella se hace en el aula.



En la indagación descubrimos que los trabajos de lectura en la escuela consistían básicamente en enseñar a decodificar, invitar a practicar lectura en alta voz, realizar lecturas en momentos variados y aplicar cuestionarios de tipo evaluativo. Sin embargo, había poco de *enseñar a leer comprensivamente*.

El desafío era, pues, trabajar y enseñar, desde la escuela, una serie de estrategias de lectura que aseguraran que los alumnos logren, además de localizar información en un texto, el inferir y deducir para comprender lo leído, y apropiarse así de una herramienta fundamental para su vida.

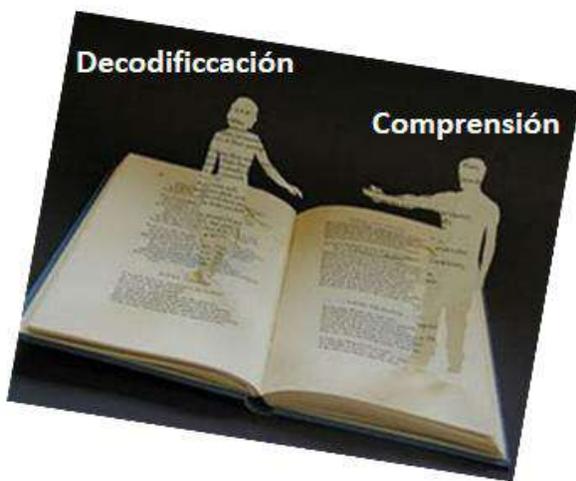
¿Qué tan relevante es el problema? El analfabetismo deja hoy a una persona más aislada que nunca antes. Podríamos decir que leer es pertenecer al mundo, es la posibilidad de estar informado, es contar con una herramienta que nos permite acceder a los conocimientos de la humanidad, dialogar con un autor, soñar con otros lugares, viajar con la imaginación, vibrar, sufrir y reír con lo que otro escribió. Y además, es nuestra posibilidad para vivir como ciudadanos del mundo, "todos tenemos que leer y comprender para ejercer nuestros derechos y deberes", dice Daniel Cassany (2006).

Esto quiere decir que enseñar a leer es una función fundamental en la escuela. Es necesario, entonces, tomar muy en serio el papel que, como docentes, tenemos en este sentido y analizar por qué los resultados no parecen ser del todo satisfactorios.

Un buen punto de partida fue analizar los conceptos de lectura que manejábamos, ya que las concepciones que tenemos determinan, de algún modo, el sentido que le imprimimos a su enseñanza.



Tanto Isabel Solé (2007) como Daniel Cassany (2006) dejan claro que *leer* no es únicamente decodificar, u oralizar la grafía. Ambos sostienen que “leer es comprender”.



Decodificar y comprender: Dos procesos que deben caminar *de la mano*.

Isabel Solé en su libro *Estrategias lectoras* (2007) define la lectura como “un proceso de interacción entre el lector y el texto, ... mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura”. Establece la necesidad de **tener un propósito** a la hora de leer que determinará, de algún modo, el tipo de lectura que se haga. Subraya, además, que el lector no es pasivo sino que, por el contrario, tiene un activo papel de **construcción del significado a partir de sus conocimientos previos**, basado en constantes **predicciones e inferencias** que se confirman o no a lo largo de la lectura. Indica que este modelo interactivo que ella defiende no se centra, pues, ni en el lector ni en el texto en forma exclusiva sino en un juego en el que ambos participan.

Así una parte importante de esta interacción está dada no sólo por el papel constructor del lector sino por una serie de **aspectos que el texto aporta** (estructura, tipos de letras y signos, imágenes, títulos y subtítulos), que provocarán la **activación de conocimientos previos en quien lee**, y le permitirán **anticiparse y realizar un proceso de avances y retrocesos, cuestionamientos, selecciones e inferencias**.

Otros autores enriquecen aún más esta definición. Por ejemplo Daniel Cassany, en su libro *Tras las líneas* (2006), adjudica un énfasis especial al papel del **contexto** a la hora de leer. Expresa con claridad que no es posible leer en forma neutral que, al contrario, **leer es una construcción social** cargada de la historia y de la cultura en que estamos inmersos con todo lo que ésta implica en ideas, enfoques, valores, etc.

La concepción sociocultural, que el autor defiende, establece que no podemos tratar al texto como un conjunto de oraciones con un significado único (visión lingüística), que leer es mucho más que dominar

una serie de habilidades cognitivas que nos permiten entender los datos que el texto aporta por esquemas que poseemos (de esto hablaba también García Madruga, 2006), porque los inferimos o forman parte de conocimientos previos (concepción psicolingüística). Garantizar el significado de un texto no es sólo construirlo a partir de los conocimientos previos, la inferencia y la elaboración y comprobación de hipótesis sino entender que todo esto se da dentro de un **contexto que encierra una visión del mundo, un marco de principios y valores**, dentro de ciertas normas y tramas sociales complejas (Cassany, 2006).

Estas definiciones nos llevaron a sostener con los autores que leer es una actividad compleja. Se requiere, según esta perspectiva, saber descodificar, emplear habilidades mentales (inferencias, síntesis, etc.) y aprender las estructuras de cada género textual, así como conocer o estar conscientes de las prácticas culturales de una comunidad particular, los conocimientos previos del lector, su ideología, así como tener en cuenta al autor y su contexto (Cassany, 2006). Esta complejidad nos puso frente a un cambio a concepciones anteriores. Por esta razón es que Cassany comenzó a acuñar un término especial: **literacidad**, para referirse a esta visión que integra desde los aspectos más superficiales y visibles como el formato del texto, su ortografía; hasta ideas, pensamientos y valores que están enraizados en lo profundo de la lectura y de quienes la leemos (Cassany, 2006).

El concepto de lectura que se adopte repercutirá en el tratamiento que se le dé a esta en la escuela. La educación debe tomar en cuenta toda esta complejidad de la lectura y enseñar a desarrollar la conciencia crítica del lector para valorar su coincidencia o no con las representaciones allí planteadas.

Reflexionar sobre los aspectos que los distintos autores subrayan, nos permitió reconocer prácticas que no llevan a los objetivos planteados y replicar aquellas que sí se ven implicadas en una actividad tan compleja como es leer.

Considerar que la lectura es un proceso de construcción que incluye tanto al autor como al lector y los contextos de ambos, puso en tela de juicio algunas de nuestras prácticas: interpretaciones de los textos en un solo sentido o trabajos de comprensión únicamente en solitario, donde quien lee no puede intercambiar los significados que va descubriendo, con los demás. Tampoco es coherente con una enseñanza en la que la decodificación se aísla del significado. La teoría sociocultural planteada por los autores arriba mencionados es compatible y coherente con el modelo educativo de la Sociedad del Sagrado Corazón, así como con el enfoque funcional y comunicativo propuesto por la Secretaría de Educación.

De acuerdo a lo planteado más arriba, “leer es comprender”, y comprender es construir significado. Y esta construcción se logra en un juego interactivo entre lo que aporta el lector y lo que aporta el texto y, considerando el carácter situado y social de la lectura. Estos diversos elementos se entretajan como estrategias y operaciones de comprensión para construir el significado del texto. Es necesario identificar las prácticas docentes que facilitan esta construcción.

¿Cómo lograr todo esto? García Madruga plantea que los lectores aprenderán a leer, leyendo; con lo cual es necesario que comprendan a profundidad los textos. El autor establece que es posible ir mejorando las estrategias y conocimientos de los lectores pero fundamentalmente logrando que se

comprometan y sean activos en su proceso de comprensión, recurran a la relectura y uso de las estrategias (García Madruga, 2006; Solé, 2007).

Marca **la motivación** como punto de partida, un aspecto importante a tener en cuenta en tanto dirige la voluntad del lector. Estrechamente ligado a la motivación, Solé (2007), establece la necesidad de explicitar un **objetivo** a la hora de leer que determinará, de algún modo, el tipo de lectura que se haga. No se lee igual un periódico que las instrucciones para echar a andar un electrodoméstico. Hay lecturas rápidas que sobrevuelan el texto con el fin de hallar un dato o información específica, hay lecturas profundas que tratan de desentrañar lo más escondido de la historia. Sostiene que lo importante es que el texto sea significativo para el alumno. A pesar de que los objetivos parecen referir a los tipos de textos, aclara que no siempre se debe asimilar tipo de texto con tipos de lectura.

Isabel Solé (2007) propone una serie de estrategias que a efectos didácticos organiza en tres momentos: antes, durante y después de la lectura, pero que se encarga en subrayar no se trata en realidad de estrategias diferentes para cada etapa sino de un proceso global en cuyos momentos se ponen en juego las predicciones, la construcción de las sucesivas ideas principales de los párrafos, la identificación del tema, las inferencias en base a nuestros esquemas o conocimientos previos.

El lector debe sentirse capaz de enfrentar la lectura, sentir que cuenta con los recursos para hacerlo. Uno de estos recursos son los **conocimientos previos** que tiene respecto al tema que aborda el texto. Trasladando este principio al salón de clases implica que el maestro debe sondear qué conocimientos previos tiene el alumno y diseñar las ayudas que le permitan enfrentar el texto.

Sin conocimientos previos es prácticamente imposible entender el texto, interpretarlo, utilizarlo. A su vez, si el texto no aporta nada nuevo tampoco resulta atractivo. En este sentido la autora hace algunas propuestas para actualizarlo: dar alguna información sobre lo que se va a leer apelando fundamentalmente a la experiencia del alumno, evitando contar cuál es la temática del texto; o se puede hablar sobre el tipo de texto, lo que puede ayudar a ubicarnos ante un texto real, ficticio, etc.

Otra forma que propone Solé (2007) para activar los conocimientos previos es llamar la atención sobre algunas marcas, subtítulos o título, e imágenes en el texto, que ayuden a los alumnos a evocar sus conocimientos relacionados al tema.

Esas mismas marcas textuales permiten la formulación de hipótesis o predicciones que servirán tanto para motivar como para guiar la lectura. Estas predicciones se verifican o rechazan y de ese modo se construye la comprensión (Solé. 2007). Predecir implica arriesgar y para esto uno debe sentirse confiado en que no hay por qué temer al aventurar una predicción, sobre todo porque está en el campo de lo posible y es natural que unas predicciones se cumplan y otras no.

Resulta un facilitador de la comprensión, la elaboración de inferencias a partir de la observación de las imágenes e ilustraciones que acompañan una lectura (Bransford y Johnson, 1972, 1973, citados por García Madruga, 2006).

Por otra parte, Solé (2007) pone énfasis en un aspecto metacognitivo que se espera propiciar a través de la autoevaluación y control del proceso de lectura. El buen lector no sólo comprende, sino que se da cuenta cuándo no lo hace y esto le permite buscar la solución al problema.

El proceso de enseñanza de estrategias es un proceso compartido entre maestro y alumnos, en el que ambos tienen que aportar y negociar sin que el maestro deje de asumir una parte importante que le toca, que es la de enseñar (mostrar) su proceso (Solé, 2006). Esto no es nada obvio, por momentos los docentes actuamos como si por haber aprendido a decodificar, todos comprendemos lo que leemos sin necesidad de que se haga nada especial para ello.

Como forma de intervenir en el proceso de comprensión y aprendizaje a través de los textos, García Madruga señalará 3 procedimientos: el modelado, la instrucción directa y la enseñanza recíproca (García Madruga, 2006).

Carriedo (1996 citado por García Madruga, 2006) establece la relevancia que tiene la duración del entrenamiento a fin de que el lector ponga en práctica, en varias y diversas situaciones, una conducta lectora que es deseable se vuelva habitual. Igualmente, este autor da importancia a las características de los sujetos y el contexto en el que se da la intervención. No basta con que los alumnos tengan conocimientos y estrategias adecuadas si no las emplean.

La propuesta de I. Solé (2007, pp. 103) si bien se parece a las anteriores, porque plantea, en la etapa de desarrollo, que la maestra muestre lo que hace, que haya actividades compartidas maestro-alumno y que luego éste sea autónomo en el uso de estrategias, enfatiza que estos pasos no son necesariamente secuenciales y pueden ser abordados en otro orden. Propone que, luego de que el maestro haya sido el guía de la lectura en variadas oportunidades, vaya cediendo el papel a los alumnos.

Cassany, (2006) llama la atención sobre la intertextualidad, la relación del texto con otros discursos. Dice que entenderemos mejor un texto si reparamos en quiénes son los contrincantes del autor por qué opinan en forma opuesta a él, si detectamos las voces que incorpora en su discurso y la tradición en que se inscribe

Finalmente asume que la interpretación es personal sin embargo es posible acercarse a la verdad confrontando las interpretaciones con la de los demás (Cassany, 2006). En este sentido se valora la lectura con otros.

Una última, pero no menos importante condición que se esboza al comienzo, tiene que ver con que la enseñanza debe conducir a hacer de los alumnos buenos lectores, que aprendan leyendo pero que a su vez *disfruten* al hacerlo (Solé, 2007).

Con este mapa trazado por expertos fue necesario planear el trabajo: tomar decisiones, invitar al cuerpo de maestros a conocerlos y comenzar a incorporarlos al trabajo de comprensión en la escuela.

En síntesis, algunas premisas comenzaron a guiar nuestro trabajo, aún hoy imperfecto:

- Es necesario enseñar a leer y también a comprender (decodificación y comprensión, van juntos).
- No existen interpretaciones únicas, buenas o malas (no hay una única forma de responder a un cuestionario de comprensión lectora).
- Enseñar a leer significa modelar una serie de estrategias, compartir interpretaciones maestro-alumnos, alumnos entre sí, y luego una puesta en práctica autónoma.
- Leer es un proceso de construcción que hacemos con otros.

- La lectura no puede ser considerada una actividad competitiva a través de la cual se ganan premios o se consiguen sanciones.
- Tiene que haber un motivo para leer. Las prácticas vacías con indicaciones de minutos no conducen a esto.

Tan complejo como el proceso de adquisición de la lectura, es el de su enseñanza, por eso, aunque hace muchos años que intentamos propiciar el acercamiento a ella por placer, y regresamos a la reflexión y aplicación de estrategias para enseñarla, seguimos en la búsqueda de la mejor forma de hacerlo para recuperar esa magia con que la lectura atrapa en los primeros años de la vida.

Laura Linares Finamore

### **Referencias bibliográficas**

Cassany, D. (2006), *Tras las líneas*. Barcelona: Anagram.

García Madruga.J. (2006), *Lectura y conocimiento*. Barcelona: Paidós

Solé, I. (2007). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.

II Taller Latinoamericano de Educación formal. "El espíritu educador de los colegios del S.C. en las instituciones Educativas de América Latina y El Caribe. Lima