



Las prácticas de lectura en la alfabetización de jóvenes y adultos: ¿qué se tiene que aprender y qué se tiene que hacer?

Claudia Lemos Vóvio

Universidade Federal de São Paulo | Brasil
cl.vovio@unifesp.br

AL HABLAR SOBRE “prácticas de lectura” nos referimos a un objeto producido en tiempos y espacios sociales específicos y que se da gracias a las relaciones entre personas; son, por lo tanto, muy diversas. Esa forma de concebir las acciones que involucran a la lectura (en plural) se oponen a un enfoque que la considera como un acto invariable, homogéneo, referido a un pequeño conjunto de géneros y autores que se asumen como legítimos y dignos de ser leídos, y al hábito y la frecuencia con las que las personas practican esta actividad.

Cuando echamos mano del término “prácticas de lectura”, por tanto, nos referimos a actividades humanas fuertemente influidas por las condiciones sociales e históricas particulares que configuran las

maneras de leer, los usos de la lectura, los sentidos y sus posibles significados, así como los modos de aprender y enseñar a leer y los materiales necesarios y posibles de ser leídos.

Para reflexionar sobre las prácticas de lectura, en este artículo trataremos algunos de los discursos que se han elaborado sobre ese tema y sus significados y sentidos posibles, los cuales están históricamente sustentados, ideológicamente constituidos e impregnados por múltiples voces sociales. Los discursos que abordaremos son claves para meditar sobre las prácticas de lectura que llevamos a cabo en los programas de alfabetización de jóvenes y adultos, con la finalidad de promover la formación de lectores.

Como punto de partida asumimos que en los grupos de alfabetización, tanto los educadores (que planean y desarrollan propuestas para el aprendizaje), como los estudiantes (que se comprometen en el proceso de aprendizaje y se familiarizan con nuevas prácticas y objetos de estudio) se forman mutuamente como usuarios de la escritura en las acciones que comparten.

¿Qué se tiene que aprender?

Cuando asumimos que las prácticas culturales, específicamente las relacionadas con el acto de leer y con el universo de la escritura, son diversas, ampliamos el horizonte acerca de los “objetos” de la lectura, las formas de leer, los comportamientos y los gestos y gustos que los individuos asumen frente a la lectura. Esta manera de entenderla nos permite sacar a la luz la variedad de prácticas lectoras que existen y un número sorprendente de voces y discursos que no son reconocidos por quienes afirman que la lectura es un acto invariable y único, que quien lee es un cierto tipo de lector idealizado al que todos debemos aspirar, y que solamente por medio de la educación escolar se puede adquirir tal conjunto de habilidades y actitudes.

Persisten en nuestros días los más variados discursos que pregonan que “el lector” es aquél que lee ciertos libros de ciertos géneros literarios y de divulgación científica, que vienen a ser los más “representativos”, los que más valora cada cultura y a los que todos deberíamos tener acceso. Se afirma que los lectores son aquellos que están siempre bien dispuestos frente a estos géneros literarios, que leen con frecuencia y que acostumbran este tipo de “consumo cultural”. A ese lector ideal se refieren los críticos literarios, los intelectuales y las personas que leen “buenos libros” (aquellos que pocas personas leen, que son difíciles de comprender y que aún le gustan a una minoría). Al concebir a la lectura y al lector de esa manera, se establece una *jerarquía* de objetos, de géneros y de soportes, y se clasifica a los lectores de acuerdo con aquello que consumen, con las oportunidades de acceso y la frecuencia con que leen, de manera que se excluye a

los que no entran en el esquema, es decir, a quienes se considera como no lectores.

En otro enfoque muy diferente, cuando hablamos de “prácticas de lectura” nos referimos a los procesos inmersos en las más diversas situaciones y ámbitos sociales en los que la lectura y la escritura están presentes, y con los que nos familiarizamos, aprendemos y desempeñamos distintos papeles. Este enfoque de la diversidad nos da la posibilidad de reconocer la pluralidad en el interior de las sociedades y grupos humanos y les permite, a quienes participan en procesos educativos, asumir al otro desde la multiplicidad, heterogeneidad y variedad de los modos de practicar la lectura, de los objetos que se pueden leer y de las formas como las personas se apropian de los textos y hacen uso de ellos localmente.

Esas formas de observar y comprender las prácticas de la lectura fueron constituidas y han sido influenciadas por los estudios desarrollados en los últimos 25 años, que conciben las prácticas del uso de la escritura como algo necesariamente plural: las diferentes sociedades y grupos sociales desarrollan diversas formas de usar la escritura que provocan diferentes efectos sociales y mentalidades en contextos sociales y culturales específicos. Esos modos de usar la escritura están profundamente relacionados a las identidades que pueden producirse en la interacción y la toma de conciencia que puede propiciar cada situación. Así, en cada nueva experiencia donde la escritura se hace necesaria para actuar y para atribuir significado a lo que se está haciendo, pueden ocurrir cambios tanto en los modos como las personas se perciben a sí mismas y a los otros, como en las posiciones que se pueden asumir durante las interacciones.

En esa perspectiva, las prácticas de lectura se definen y concretan en contextos sociales particulares y están relacionadas con las actividades, las interacciones y la apropiación de bienes culturales que se presentan en cada sociedad, específicamente en aquello que se relaciona con la escritura. Es justamente cuando analizamos lo que las personas hacen con la escritura que podemos identificar lo que los textos y sus usos significan para ellas. El desarrollo de las investigaciones llevadas a cabo en esa vertiente ayuda

a reposicionar el papel del lenguaje en las sociedades y a revisar los sentidos atribuidos a la alfabetización, a la escolarización y al proceso de aprendizaje de las prácticas lectoras. Este referente nos permite reconocer que la participación de los individuos en prácticas en las que la escritura es fundamental, no produce resultados o efectos homogéneos; es decir que en la medida en que los lectores interactúan en distintos mundos letrados y forman parte de diversas comunidades que usan la escritura para diferentes fines, amplían sus posibilidades de participar en otras prácticas culturales, si bien sus competencias y repertorio no siempre son iguales.

De esta manera, los procesos de aprendizaje, desde la alfabetización, deberían tomar en cuenta las prácticas culturales relacionadas con la escritura y sus diversas modalidades de uso más allá de lo que tradicionalmente la escuela y la alfabetización consideran. Aprender a leer y practicar la lectura, desde esa perspectiva, puede ayudar a las personas a transitar con más facilidad entre diversas prácticas culturales y en diferentes instituciones; por otro lado, puede ser el punto de partida para que las personas aprendan a buscar la información escrita que necesitan, y favorecer así el proceso de aprendizaje a lo largo de toda su vida. Concebir de esa forma la lectura tiene, además, una serie de consecuencias para el diseño de las políticas educativas y para la organización de los programas educativos, en tanto que señala la necesidad de que éstos se relacionen con las prácticas sociales de los estudiantes, en especial con aquéllas que les resulten relevantes y emancipadoras.

¿Qué se tiene que hacer?

Al asumir el concepto que admite la pluralidad, nos encontramos con la necesidad de elaborar proyectos, programas educativos y actividades capaces de ofrecer amplias oportunidades para la formación de lectores para que puedan transitar entre los diferentes textos disponibles en las sociedades letradas, y los usen para diversos fines. Es decir, lo que nos tendríamos que plantear es que esos aprendizajes se identifiquen con las necesidades e intereses de las

y los estudiantes. De acuerdo con este enfoque, los programas de alfabetización de personas jóvenes y adultas, ya sea en el ámbito escolarizado o en el informal, se colocan a favor de la promoción de un amplio espectro de experiencias de aprendizaje.

Los programas elaborados en esa perspectiva (o enfoque) propician, además de la familiaridad con nuevas prácticas de lectura, la toma de conciencia sobre los usos y funciones de la escritura en nuestra sociedad. Con ello se promueven aprendizajes que van mucho más allá de la descodificación del texto escrito y posibilita que los estudiantes continúen aprendiendo a lo largo de toda la vida; porque al leer, las personas ponen en juego mucho más que la descodificación: siendo la lectura una actividad social, cada persona interactúa con otras desde su bagaje de experiencias, sus propósitos y su conocimiento del mundo; también desde sus intenciones y representaciones sobre el acto de leer, sobre sí mismo y sobre los otros. En los actos de leer, por lo tanto, se involucran diversos elementos que van más allá del conocimiento de las letras y las relaciones con los sonidos que representan.

Recomendaciones para la acción

Asumir una perspectiva emancipadora en los procesos de formación de lectores implica varios desafíos:

1. Conocer las prácticas de lectura locales. Sabemos muy poco acerca del funcionamiento de estas prácticas en diversos contextos, por ejemplo cómo se lee en las comunidades rurales, o en ámbitos diversos como el religioso o en los grupos comunitarios. Muchas veces esas prácticas se relacionan con prácticas orales y colectivas muy diferentes respecto de las que se ocupa tradicionalmente la escuela. Sabemos muy poco sobre las posiciones atribuidas y acatadas por los participantes en esas situaciones, por ejemplo: qué se lee, de quién es la responsabilidad de leer, para quién se lee, cuál es el papel del texto y cómo se interpreta el texto escrito. Conocerlas e identificarlas exige un cambio



en nuestra visión para observar los *cómos* y los *por qué*s de las prácticas de lectura que se presentan en cada contexto particular, el *modo* como se usa la escritura y los *para qué*.

2. El segundo reto se refiere a cómo proceder para que las personas en situaciones de aprendizaje se familiaricen con nuevos géneros del discurso, lo que implica saber cómo funcionan los textos en las diversas prácticas socioculturales. De esta afirmación se desprenden cuando menos dos consecuencias para la acción educativa en la alfabetización: a) cómo insertar a los estudiantes en prácticas legitimadas y que permitan el tránsito cultural por diversos ámbitos sociales; esto significa que tenemos el desafío de presentar una diversidad de situaciones de interacción con la escritura insertas en prácticas socialmente valoradas que respondan a demandas sociales más amplias. Y b) dado que aprendemos de acuerdo con valores, conocimientos y necesidades condicionados localmente, es indispensable respetar y recuperar las motivaciones e intereses de los estudiantes. De las necesidades de aprendizaje previas y comunes a todos pasaremos a necesidades localmente negociadas, relacionadas con demandas colectivas más amplias.
3. El tercer desafío, relacionado con el anterior, consiste en considerar que los criterios para la organización de una secuencia de aprendizaje de la lectura deben tener en cuenta que la mayor parte de los estudiantes que inician o retoman sus estudios en la juventud o en la vida adulta tienen poca oportunidad de analizar y conocer las características de los escritos más allá de la escucha y manipulación de algunos de ellos, y que hay textos que demandan un mayor conocimiento de los recursos lingüísticos (género del discurso, estilo y escuelas de léxicos) para que la lectura se lleve a cabo, ya sean las características visuales que lo definen (configuración, organización de imágenes, títulos, etc.) como el soporte en el cual se presenta.
4. El cuarto desafío es el de volver a dar significado al proceso de aprender a leer. En vez de leer para aprender a leer, la lectura sólo tiene algún significado cuando está relacionada con objetivos, problemáticas, conocimientos y necesidades. Los actos de aprender a leer y practicar la lectura deben estar organizados en ejes articulados a aprendizajes más generales relacionados con la identificación de problemas y preocupaciones que los individuos consideran que es importan-

te resolver. Aprender a leer debe formar parte de un proceso de búsqueda de información que sea capaz de generar nuevas formas de entender la realidad e interpretarla, así como de diseñar acciones colectivas para intervenir en la realidad y transformarla. Las actividades de lectura y la selección de géneros deben articularse a las temáticas y a los proyectos de trabajo abordados en los salones de clases.

5. Crear un ambiente que disponga de acervos variados con diferentes materiales (impresos y audiovisuales, por ejemplo), de textos significativos, que traten de temas y aspectos del interés de jóvenes y adultos. También tendrían lugar en ese acervo los materiales que gustan a los estudiantes y con los que acostumbran convivir. La apropiación de esos textos por los estudiantes les brinda la oportunidad de aprender diversas estrategias de lectura, que pueden acompañarse con actividades en los ámbitos más diversos.
6. Desarrollar las prácticas de lectura de la manera descrita implica un cambio en el papel del educador. Su papel consiste en apoyar el aprendizaje favoreciendo la participación de todos en el diálogo para la apropiación de los textos, de manera que los estudiantes puedan darle un sentido, colectivo e individual, a lo que leen. Esto implica planear acciones que se orienten a la definición de un objetivo para la lectura del texto en cuestión, la activación de conocimientos previos por los estudiantes para manejar el tema, el asunto y el tipo de texto a ser estudiado, y a la oferta de información que les faciliten la lectura (las que caracterizan el tipo de texto, el tratamiento de conceptos e informaciones, la historia y caracterización del autor).
7. Finalmente, cuando la lectura abarca las facetas expuestas hasta aquí, su enseñanza y aprendizaje son tareas complejas. Asumir la perspectiva de la diversidad en las prácticas de lectura implica concebir los procesos de aprendizaje como ejerci-

cios de ciudadanía, ya que se promueven efectos y significados que por una parte se vinculan con lo que necesitan y desean los sujetos del aprendizaje, y por la otra se colocan a favor de la inserción de jóvenes y adultos en la sociedad de la que forman parte.

Lecturas sugeridas

- KALMAN, J. (2004). *Saber lo que es la letra: una experiencia de lectoescritura con mujeres de Misquic*. México: Secretaría de Educación Pública, UIE.
http://unesdoc.unesco.org/ulis/cgi-bin/ulis.pl?catno=149457&set=488DC427_3_430&database=ged&gp=0&mode=e&lin=1
- KALMAN, J., (2000). “¿Somos lectores o no? Una revisión histórica del concepto de alfabetización y sus consecuencias”, en *INEA. Lecturas para la educación de los adultos: aportes de fin de siglo*. t. III. México: INEA. pp. 91-143.
- MATENCIO, M. DE L. M. (2003). “Letramento e competência comunicativa: a aprendizagem da escrita”. Apresentado no 3o Telecongresso Internacional de Educação de Jovens e Adultos, realizada el 5 de junio de 2003, SESI, Minas Gerais, Brasil.
www.letramento.iel.unicamp.br/publicacoes/artigos/letramento_e_competencia_comunicativa_MariaMatencio.pdf
- TORRES, R. M. (2000). “¿Quiénes son analfabetos?”, en *INEA. Lecturas para la educación de los adultos: aportes de fin de siglo*, t. III. México: INEA.
- ZAVALA, V., M. MURCIA-NINO Y P. AMES (org.) (2004). *Escritura y sociedad: nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.

Traducción del portugués: Dora Benveniste.

Se agradece el apoyo de Margarita Mendieta en la traducción