

LOS PROCESOS DE LECTURA Y ESCRITURA EN UNA COMUNIDAD QUE CADA VEZ LEE MENOS¹

Jorge Ramírez Caro
Universidad de Costa Rica

Resumen

Nuestra apatía por la lectura y la escritura se debe a que estos procesos han sido sobreexplotados racionalmente por el sistema educativo, alejándolos de todo placer creativo. El reto que enfrentan los profesores de literatura es crear estrategias que ayuden a entusiasmar y aficionar a los estudiantes por la lectura y la escritura. No será la memorización y la reproducción –copia de información la destreza que exija el nuevo milenio, sino el aprovechamiento y explotación de todas las habilidades y facultades humanas que ayuden a la adquisición de conocimiento, la construcción de significado y la producción textual. La lectura no es solo una forma de aprender, sino también de aprender y ser aprendido y la escritura es otro modo de conocer y transformar la vida y la realidad, otro modo de existir escribiendo y escribiéndose.

En las aulas universitarias es fácil darse cuenta de que los estudiantes no poseen habilidades y destrezas para la comprensión de lectura y mucho menos estrategias para la producción de textos. Los estudiantes no tienen conciencia de que tienen que establecer o producir un sentido de lo que leen, ni confrontan los contenidos del texto con sus conocimientos previos, con sus experiencias vital y lectora; creen que leen para acatar, asentir, reproducir o almacenar lo leído y no para cuestionarlo y transformarlo. No ven el texto como unidad de significados relacionales y abiertos, con una dimensión dialógica e interactiva con otros textos y otros lectores. No interactúan con la propuesta de organización textual realizada por el autor del texto y terminan haciendo una lectura desde sus particulares esquemas. No toman en cuenta el contexto y la situación comunicativa que genera el texto para identificar sus propósitos en relación con el lector.

Todas estas fallas son arrastradas desde la enseñanza básica y diversificada hasta las aulas universitarias. Ni la escuela ni el colegio capacitan a los estudiantes para que desarrollen habilidades, destrezas y estrategias de comprensión y producción de textos. Por esta razón tampoco ha de esperarse que la educación primaria y secundaria enseñe a comprender discursos y mucho menos que los estudiantes los produzcan. A los estudiantes no se les enseña que cada texto es una estructura significativa y que las organizaciones diferentes de un mismo contenido provocan diferencias en la comprensión: no llegar a saber que para cada estructura textual necesitan unas estrategias y unas habilidades, que las exigencias de comprensión y producción textuales varían de una organización estructural a otra. Además, la evaluación de la lectura y la escritura en estas etapas de la educación está centrada en medir el desempeño y el producto y no las estrategias que permitan lograr dicho desempeño.

¹ Ponencia presentada en el VIII Congreso de Filología, Lingüística y Literatura y publicada en *Comunicación*, Instituto Tecnológico, 11-22, edición especial, agosto 2002.

No es que los estudiantes sean incapaces de aprender a comprender y producir textos, es que no se les ha enseñado a comprenderlos y a producirlos. La educación en general limita el aprendizaje a contenidos específicos desconectados del sistema cultural, razón por la que los estudiantes no saben utilizarlos en beneficio de su rendimiento académico ni para construir nuevos conocimientos con base en los adquiridos. La relación que mantienen los estudiantes con dichos conocimientos es de dependencia y no de libertad y creatividad: no saben cómo integrar lo aprendido al conocimiento en general y práctico porque no han aprendido para sí ni para sus vidas, sino para la institución, para ser aceptados por el sistema vigente.

Considero que tanto la comprensión como la producción de textos pueden enseñarse con programas que tengan como principal cometido el desarrollar habilidades, estrategias y destrezas discursivas e interpretativas que ayuden a los estudiantes a comprender y crear textos. De este modo los profesores de literatura saldrían al paso a la creciente apatía por la lectura, creando herramientas y espacios que devuelvan el entusiasmo por unas de las mejores actividades de apropiación y construcción de conocimientos como son la lectura y la escritura. Con el impulso de una lectura creativa se haría frente a la nula o escasa producción intelectual que padecen los docentes de nuestro país: sin lectura creativa y sin investigación no puede haber producción intelectual y sin estas actividades tampoco existirá calidad académica.

La escuela no puede seguir reduciendo el proceso de lectura a una mera demostración de descifrar palabras y frases ni centrarse en la lectura en voz alta, fuerte y claro para perfeccionar la dicción, la entonación y la lectura con sentido. Debe procurar, más bien, desarrollar habilidades y dotar de estrategias a los estudiantes para que puedan leer con autonomía. Al creer que el gusto por la lectura se adquiere leyendo bajo el efecto de la obligación, para cumplir con una tarea, la escuela deja de lado la posibilidad de que los estudiantes lean por y con placer. Por otra parte, la escuela desvincula el proceso de lectura del contexto social, histórico, cultural y personal de los lectores: los textos de lectura no guardan ninguna relación con las experiencias vital y lectora de los involucrados. Por último, la enseñanza básica y diversificada hace creer a los estudiantes que han leído muchos libros de muchos autores, cuando en realidad han leído fragmentos: los estudiantes llegan a creer que todas las lecturas son breves, apasionantes y vivaces; en consecuencia, este libro de lecturas aleja a los estudiantes de los verdaderos libros.

Suena paradójico que el mismo sistema educativo y sus instituciones se preocupen ahora por el problema de la lectura y la escritura, cuando este mismo sistema se ha encargado de patrocinarlo y reproducirlo al no contemplar en los programas de educación la lectura de textos completos, sino de capítulos o fragmentos de éstos y al tomar la memorización y la copia como pautas evaluativas. No es que nazcamos no lectores y no escritores, es que el sistema nos hace no lectores y no escritores de lo propio. Para acentuar la alienación de la lectura, bajo el amparo del mismo sistema se han escrito libros que refuerzan el repudio hacia la lectura: los estudiantes encuentran textos con los resúmenes, esquemas y fragmentos de los libros que deberían leer. Lo más grave es que esta alienación no es sólo de los estudiantes: los mismos profesores de español-literatura, quienes deberían motivar y estimular el deseo y el placer por la lectura, han sido los primeros lectores y consultores de estos resúmenes y esquemas.

Finalmente, para redondear este panorama de problemas, si los padres de nuestros actuales estudiantes universitarios pasaron por las mismas escuelas y colegios,

es de suponer que compartirán con sus hijos la misma afición por la lectura y los libros. De modo que no han tenido estos jóvenes un ambiente familiar ni educativo donde se les inculque la lectura y la escritura como unas actividades placenteras y necesarias para la continua recreación del conocimiento y de las facultades de la imaginación creativa. Al carecer de un ambiente familiar no lector y un espacio educativo donde se leen fragmentos de libros para memorizar, los estudiantes que llegan a la universidad vienen vacunados contra la lectura y contra la escritura, creyendo: 1) que todos los libros se leen en cinco minutos, que los completos es mejor verlos en películas y 2) que nada nuevo hay que buscar y descubrir porque todo el conocimiento está en los libros de donde terminan reproduciendo lo establecido.

Como aún no es posible una educación sin libros, para este nuevo milenio necesitamos de una educación que nos deseduce de las aberraciones racionalistas con que los dos milenios que quedan atrás han permeado los procesos de lectura y escritura. No puede seguirse tomando como válidos sólo los conocimientos que imparte y reproduce la oficialidad a través de los centros educativos. Importan además las experiencias y los conocimientos previos tanto vitales como lectoescriturales. Por esta razón, nuestra propuesta no sólo toma en cuenta la esfera de la enseñanza oficial, sino también las experiencias extracurriculares que los estudiantes tienen en su vida familiar y en su contexto social, histórico y cultural. Muchas otras ideas se pueden señalar como válidas para corregir el problema de la apatía por la lectura o su no comprensión y el de la nula producción de textos nuevos por parte de los estudiantes y de los profesionales encargados de propiciar estos procesos.

Comienzo señalando que el aficionar a leer y escribir debe comenzar en el seno familiar antes que el niño aprenda a leer y a escribir (así como se le aficiona a un partido político, a un equipo de fútbol, a una religión y a expresar vivas por estos aspectos). Diariamente al niño debe leersele y hacer que esta lectura le sea necesaria para comprender su vida, su relación con las cosas, con su mundo, con los otros y consigo mismo. Las actuales políticas de promoción de la lectura no deben estar dirigidas sólo a la población infantil y juvenil, sino también a los padres, maestros y profesores de esos niños y jóvenes: son ellos los primeros y principales promotores de la afición de leer. Si a los adultos no les gusta leer no podrá suscitar en sus hijos o en sus alumnos esta actividad: el padre, maestro o profesor que quiera educar a sus hijos o a sus alumnos en la lectura deberá apasionarse con ella antes que nada. Un niño lector es un niño motivado a ser escritor.

El principal cometido de la educación básica y diversificada debería ser enseñar a leer y escribir como procesos autónomos y no como procesos mecánicos. La actual enseñanza de estos procesos no apunta a formar lectores y escritores autónomos, capaces de manejar su propio aprendizaje y de enfrentar situaciones nuevas, sino que crea lectores y escritores dependientes, sin habilidades ni destrezas que los ayuden a independizarse de la memorización, la imitación, la copia y la reproducción de conocimientos y textos ajenos. Desde la escuela deberían dársele a los estudiantes las herramientas y estrategias para que desarrollen sus habilidades y capacidades en los procesos de lectura y escritura de manera controlada, es decir, que aprendan a aprender y a saber cuándo, cómo y por qué deben utilizar dichos procesos: que los estudiantes tengan conciencia y control de las actividades que ejecutan durante los procesos y hagan uso flexible de las estrategias para ajustarlas a su propósito de lectura y escritura.

Según Flood y Lapp un buen comprendedor será aquel lector que cuente con un amplio bagaje de estrategias generales y específicas de entre las cuales selecciona las que resulten más adecuadas a la situación, a la tarea y al texto y que se verifican eficaces para alcanzar su propósito que es lograr una interpretación del texto que sea coherente en sí y en buena parte armónica con su propio conocimiento previo. Estos mismos autores sostienen que los buenos comprendedores no sólo tienen un plan para comprender, sino que usan sus conocimientos metacognitivos de una manera ordenada para implementar su plan, según los siguientes pasos: Antes de leer, anticipan el texto a través del título y las ilustraciones para evocar ideas y recuerdos relevantes, construyen un trasfondo esquemático activando los conocimientos previos apropiados y determinan sus propósitos para leer. Durante la lectura, comprueban el entendimiento del texto parafraseando las palabras que aparecen en él, regulan su comprensión usando claves contextuales e integran los conceptos extraídos del texto con los ya existentes en sus esquemas mentales. Después de leer, los lectores estratégicos resumen, evalúan y aplican las ideas presentes en el texto leído (Flood y Lapp, 1991). Sólo los malos comprendedores, ante la imposibilidad de construir una interpretación coherente, acuden al recurso de la memorización (Peronard, 1993).

La producción escrita de un texto y la comprensión del mismo son procesos sicosociolingüísticos, ya que implican la aplicación de las capacidades cognitivas, lingüísticas y comunicativas del escritor-lector. Si el estudiante no desarrolla dichas competencias, la interacción con el texto se verá dificultada y no se realizará una efectiva comunicación. Además, para que haya una verdadera comunicación escrita es necesario el dominio de la estructura textual, el contenido del mensaje y el contexto social de comunicación (Charaudeau, 1995). Desde la escuela el estudiante debe ser capaz de utilizar de manera consciente los procesos de descodificación y debe aprender a manejar la aplicación de éstos recurriendo a estrategias cognitivas y metacognitivas. Una vez dominados los procesos de descodificación, el estudiante podrá aplicarlos de manera consciente y controlada. Es decir, en la medida en que el niño domine más la descodificación se le puede enseñar a utilizar estrategias de comprensión, de manera controlada y consciente, de modo que cuando las asimile, éstas se vuelvan automáticas e inconscientes a las vez (Pierre, 1994).

Calfee y Curley proponen que para entender un texto, los lectores deben: ser conscientes de que deben buscar una estructura organizada del texto, descubrir las diferentes claves de la estructura, y saber cómo modificar el marco de referencia a medida que avanza, hasta que hayan construido una representación del texto acorde con sus propósitos. Por su parte, los profesores deben: ayudar a los estudiantes para que logren comprender la importancia de buscar la estructura, informar a los estudiantes acerca de las estructuras y claves estructurales más comunes asociadas con las distintas áreas del conocimiento, y estimular a los estudiantes para que realicen estas actividades de comprensión (Calfee y Curley, 1984.). El aprender a determinar y descubrir la estructura de un texto capacita al estudiante a una mejor comprensión del texto y aprende a ser un escritor habilidoso. Ser un buen lector puede redundar en ser un buen escritor si se comprende y aprende a identificar y a construir la estructura de un texto. En este sentido, la comprensión y la producción de un texto guardan una relación recíproca.

Desde la enseñanza básica debe promoverse la utilización de los conocimientos previos a la hora de la comprensión e interpretación de un texto, dado que estos mismos esquemas funcionan o son activados a la hora de ejecutar el proceso de escritura de todo

texto. La lectura es un proceso que combina la información textual con la información que el lector trae a un texto: la lectura no es asunto de extraer información de un texto, sino el proceso en el cual el texto activa en la mente del lector toda una serie de conocimientos que éste utiliza y puede refinar y extender con la nueva información dada por el texto (Widdowson, 1979). En este sentido, la lectura es un diálogo entre el lector, el texto y el contexto y la comprensión es el proceso mediante el cual el lector encuentra una configuración de esquemas que ofrezcan una explicación adecuada para una situación o texto. Si el lector carece de los esquemas adecuados no podrá comprender el texto.

Muchos profesores y estudiantes olvidan que toda situación de lectura está definida por la integración de tres factores: el lector, el texto y el contexto, y no toman en cuenta la determinación que ejercen estos factores en dicho proceso, razón por la cual dependen mucho del proceso relacionado con el texto y con el contexto, dejando de lado lo que ellos como lectores conocen previamente a través de sus experiencias vital y lectora. Es probable que el desafío de la enseñanza de la lectura no sea desarrollar un saber-leer, sino el formar lectores que integren lo escrito en todas las dimensiones de su vida, de la misma manera como integran lo oral, sugiere Pierre (1994).

Una es la razón fundamental de por qué se requiere de una política que enseñe estrategias y destrezas de comprensión de textos: toda apropiación del texto puede derivar en otro texto. Hecha fuera del circuito racionalista en que el sistema la ha recluido, la lectura despierta la imaginación creativa, otras expectativas, otro mundo, otra vida. No sólo se lee para aprender, memorizar, retener, almacenar y contener, sino también para aprehender y ser aprehendido, para escribir y ser escrito. El sistema educativo, más preocupado por la eficacia que por el placer, ha matado el placer con dicha eficacia y reprimido la expresión de los propios: niños y jóvenes estudian literatura, pero no leen literatura. El placer ha sido convertido en estudio.

Al activar todas las facultades humanas y remover todas las fronteras impuestas por la racionalidad, la lectura se convierte en la principal fuerza impulsora del deseo de escribir. El lector no sólo aprende, sino que también imagina, razona y a la vez concibe otras posibilidades de relacionarse con el mundo, la vida y consigo mismo. El lector comienza a concebir, organizar y proyectar en su mente ideaciones sobre el mundo que lee y las relaciona con el mundo en que vive. Estas ideaciones fluirán por un tiempo determinado y se perderán si el lector no las escribe, si no sabe cómo materializar aquel mundo y aquella vida que le empieza a hormiguear en la mente, producto de la lectura.

Es cuestionable que el aparato educativo haya diseñado estrategias para que el estudiante adquiriera herramientas técnicas y destrezas de escritura para comunicarse de manera clara, precisa y correcta, porque éste constantemente está copiando, reproduciendo y dependiendo de los patrones o modelos establecidos para comunicarse. Debería dársele la oportunidad no sólo de adquirir esas destrezas y herramientas, sino también de manejar otras tantas para producir textos no funcionales ni prácticos ni utilitarios, destinados a expresar, no sólo el mundo exterior y objetivizado, sino también el mundo interior y subjetivado. Es bueno que el estudiante conozca las normas y convenciones del lenguaje establecido, pero no debe obligársele a someterse toda la vida a ellas. El profesor de español debería fusionar la enseñanza de la escritura convencional con la escritura creativa para que el estudiante vea cómo se puede parodiar, subvertir y pervertir el sistema con el uso de formas no normativas del lenguaje, al servicio de la expresión de los más altos valores del alma humana.

Al atenerse a la norma y a lo mandado y buscar encarrilar a los estudiantes por el camino de lo establecido, el profesor no inculca ni crea un espacio donde los estudiantes puedan utilizar la escritura para definirse, expresarse, afirmarse, agradar, divertirse. No se les permite experimentar la escritura como un instrumento provocativo y placentero. Al no poder expresar su mundo interior en un espacio oficial y público, los estudiantes terminan utilizando los baños y las paredes de las instituciones educativas como pizarra donde descargar todo aquello que la sociedad y la cultura reprimen, todo cuanto no es posible expresar por los canales oficiales y que la mentalidad moralizante después condena como obsceno, vulgar y vandálico, como manifestación esquizofrénica de una juventud inculta e irrespetuosa de la propiedad privada.

Todo profesor de español debería estar iniciado en el trabajo de la palabra creativa para orientar y apoyar a aquellos niños y jóvenes con iniciativas creativas. Además, a los estudiantes debería brindárseles la oportunidad de participar en talleres literarios. En esos talleres "La palabra aparece libremente como el instrumento a través del cual el niño expresa las ideas de su mente, los sentimientos de su alma, las experiencias vividas, los anhelos del más allá; vierte su mundo interior; descubre nuevas significaciones en la realidad; juega con las palabras; elabora y genera nuevas palabras, y crea sus propios textos" (Beuchat y Lira, 1993). El acompañamiento que un taller puede brindar a los estudiantes en sus primeros pasos por el mundo de la escritura, de su trabajo con la palabra, es de suma importancia. Aquí no sólo se reafirman hábitos de lectura, sino que se discierne, se discute, se polemiza y se cuestionan los modelos estéticos que se dan cita en este espacio. Por esa inclinación hacia la independencia y la búsqueda de una expresión propia, cada participante en un taller se hace representante de una idea particular del mundo de la literatura, y a la vez aprende a convivir con las múltiples expresiones e ideas sobre el trabajo estético. El taller se convierte en una veta y en un semillero de voces, expresiones, sentimientos y sensibilidades. El tallerista no puede fungir como un fusionador, fundidor y encauzador de gustos: en ningún momento pretenderá ser un fabricante de escritores para que todos lleven su sello de fábrica; deberá propiciar la diversidad, la pluralidad y la diferencia, dejará que cada quien encuentre su propio camino expresivo, estético y literario.

Cierro con un planteamiento que considero una forma más atractiva de aprovechar la lectura en beneficio de la producción textual en una sociedad que cada vez lee, investiga y produce menos, porque lee para almacenar, memorizar o contener y no para transformar, crear, escribir. Barthes sostiene que "la lectura es buena conductora del deseo de escribir". Se lee para producir textos: "el producto (consumido) se convierte en producción, en promesa, en deseo de producción, y la cadena de los deseos comienza a desencadenarse hasta que cada lectura vale por la escritura que genera, y así hasta el infinito" (Barthes, 1984, el destacado es mío). El texto se convierte en provocador y productor de escritura porque cuestiona, ilumina, oscurece, completa o insinúa parte o toda nuestra escritura interior, de modo que nos vemos incitados e inclinados a replantear nuestros registros interiores, a reformularnos, a reescribirnos. El texto nos ayuda a reordenar y reorganizar nuestra memoria viva y fluctuante, dinámica y en metamorfosis.

El texto tiene necesidad de un lector para poder vivir, y al cobrar vida también la produce en quien lo lee: activa en el lector su facultad imaginativa y lo capacita para el proceso creador. Al abrirse al texto, el lector queda penetrado de la fuerza generadora que posee aquel, se alimenta de esa fuerza, y ésta irá abriendo camino, haciendo crecer

en el lector miles de ideaciones e imágenes propias del mundo del texto o del mundo del lector: las semillas creativas alojadas en el alma del lector, al ser mojadas o calentadas por el viento polinizador del texto, reventarán y reclamarán su espacio para brindar sus frutos. Sensibilizado sobre ese proceso creativo que sucede en el proceso de lectura, el lector se sentirá llamado a materializar aquellas ideas producidas por, desde, con, contra y sobre dicho proceso. La voz del texto activará en el lector su propia voz.

El proceso de leer para escribir requiere, entonces, la participación de todas las facultades humanas, el ser en toda su totalidad: la parte cognitiva-racional y su parte afectivo-creativa. No basta ser un lector reflexivo, crítico e incisivo. Es necesario desembocar en el compromiso que implica la imaginación creativa. Hay que ser lectores creadores: la lectura nos debe motivar para darle vida a nuestra propia expresión creadora. Leer para escribir, crear, transformar lo leído al unirlo con nuestra experiencia lectora y nuestra experiencia vital. Dejemos ya de ser meros almacenadores de información leída, dejemos de recitar la vida y las ideas de otros. Dejemos de leer para otros, para los exámenes, para las conferencias, para rendir cuenta de las lecturas. Leamos para el nosotros que somos. Dejemos que esa vida silenciada recobre su voz y se venga a vivir con nosotros en el proceso de lectura. Sintamos, imaginemos, creemos durante dicho proceso. Transformando el texto también nos transformamos a nosotros mismos, pasamos de meros lectores a lectores creadores.

Referencias bibliográficas

- Barthes, Roland, *El susurro del lenguaje* (1984) edición en español: Barcelona: Paidós, 1987.
- Beuchat, C. y T. Lira, *Creatividad y lenguaje*, Santiago de Chile: Andrés Bello, 1993.
- Calfee, R. C. y R. Curley, "Estructuras discursivas en las diferentes áreas del conocimiento" (1984) *La lectura*, Santiago de Cali: Universidad del Valle, 1997.
- Charaudeau, P., "Análisis del discurso: lectura y análisis de textos", *Lenguaje*, 1995, v. 22.
- Peronard, M., "¿Qué significa comprender un texto escrito?", en *Actas del I congreso internacional sobre enseñanza del español*, Madrid: Bíblica Pedagógica, 1993.
- Pierre, R., "Saber leer hoy: de la definición a la evaluación del saber-leer" (1994) en *La lectura*, Santiago de Cali: Universidad del Valle, 1997.
- Ramírez Caro, J., *Las cenizas del sentido. Las metamorfosis del texto-lector*, Heredia: Mimeo, 1995.
- _____ *Los juegos del duende. El taller del lector y del escritor*, Heredia: Mimeo, 1998.
- Widdowson, H., "The process and purpose of reading", en *Explorations in applied linguistics*, New York: Cambridge University Press, 1979.