

## Elementos y contextos sociales que intervienen en el proceso lector

Por: A. Olivia Jarvio Fernández

Argüelles (2014) pone a debate la pregunta de por qué unas personas se convierten en grandes lectores y en cambio otras no son capaces de trascender las primeras páginas de textos que son obligatorios para la escuela o el trabajo. De aquí, podemos, además, preguntarnos ¿cuáles son los caminos para ser lector? y ¿qué elementos desencadenan el impulso de la lectura?. Lo cierto es que no existe una receta que pueda dar respuesta a estas interrogantes. Lo que sí podemos conocer ahora, gracias a numerosos estudios, es que la lectura es un proceso complejo que requiere de sofisticadas operaciones cerebrales; por ello se coincide en que la motivación es muy importante.

Diversas investigaciones señalan el valor de la motivación en el proceso lector (Guthrie, 2004; Wigfield, 2005; Guthrie, 2006; Gabbian, 2018; Garbe, 2005). Pero aún más, la praxis de la lectura requiere de contextos de apoyo, ya que la lectura no es una actividad solitaria (Garbe, 2005; Garrido, 2012). Esta es la principal justificación de la existencia de los mediadores o promotores de la lectura. El proceso de acompañamiento debe iniciar en la primera infancia –desde el nacimiento hasta los ocho años–, y como esta etapa es previa al ingreso formal de educación, es la familia la que juega un rol fundamental para que el niño experimente el lenguaje. Se deben utilizar cantos, juegos, narraciones orales, lectura de cuentos y relatos ficticiales, a través de la lectura en voz alta. Estas actividades se convierten para los menores en manifestaciones de amor y protección, donde empiezan a desarrollar su mundo imaginario y a reconocer sus gustos, deseos y miedos. Los niños que tienen este tipo de experiencias, regularmente aprenden a leer antes, a diferencia de los que carecen de estos estímulos. De aquí que es altamente recomendable que las instituciones encargadas del cuidado de niños pequeños, como las guarderías y primeros años escolares, integran actividades donde se involucre a los profesores y pequeños en estas actividades.

Ballester e Ibarra (2011) delimitan, de acuerdo con propuestas de otros autores, la idoneidad de determinados tipos de lectura en relación con la edad: de 0 a 3 años materiales para manipular resistentes; de 3 a 6 años, materiales resistentes de cuentos populares, de personajes fantásticos o protagonistas animales; y de 6 a 8 años, cuentos breves y sencillos.

Muchos padres que acompañaron a sus hijos en la conformación de las bases para un aprendizaje lector, delegan pronto su acción a las instituciones educativas. Es la escuela básica la que debiera garantizar el desarrollo de la competencia lectora con la utilización de herramientas con una adecuada orientación y disfrute de los textos: lectura en voz alta y conversaciones en torno a las situaciones experimentadas así como el impulso del desarrollo de procesos cognitivos como la comprensión y la argumentación. El tipo de lectura considerada de 8 a 10 años son textos de humor y relatos cuyos personajes se identifican con situaciones fáciles, en un formato de texto para adultos. De 10 a 12 años se recomiendan textos de aventuras y temas reales, y se sugiere incorporar libros interactivos.

En la adolescencia se tiene que fortalecer el vínculo con los libros, de tal manera que no distraigan su atención hacia los intereses más comunes de esta etapa. Atendiendo sus gustos, necesidades, emociones, e incluso es recomendable utilizar los nuevos discursos en los dispositivos electrónicos, para elaborar propuestas llamativas que los acerquen a lecturas que les interesen y disfruten, tales como la aventura o la ciencia ficción. Es importante proveerles material de lectura, promover la asistencia a librerías y bibliotecas, acercarlos a eventos relacionados con los libros, etc. Diversos estudios establecen que en esta etapa aparecen nuevos intereses, por lo que se deben enfocar al desarrollo de actividades que los motiven a leer. Si la escuela no satisface estas necesidades, se corre el riesgo de que los avances realizados en la primera infancia se desvanezcan al privarlos de los estímulos adecuados. Los profesores a veces carecen de las competencias para fungir de acompañantes que motiven en este proceso, por lo que sería imperioso el análisis de las propias prácticas de lectura en este sector. Un lector contagia, emociona, por el simple hecho de transmitir su experiencia lectora. Como bien lo establece Garrido (2012): un lector ejerce de manera natural su trabajo de promotor. Y quienes deberían ser promotores obligados son los padres de familia, los maestros, los bibliotecarios, quienes deben asumir la responsabilidad de impulsar la lectura en otros, dada su conciencia sobre el valor de la lectura y la importancia de fomentarla.

Pero aunque el proceso lector no se viese disminuido en esta etapa, Garbe (2005) considera que no es posible quedarse en este nivel de lectura, que considera primario, ya que se corre el riesgo de quedarse sólo en el entretenimiento. La lectura debe mutar de un placer sublimado a otro intensamente estético. Es aquí que considera una nueva fase para el lector, en la que se requiere de una exigencia más profunda en relación con la lectura. Para ellos se necesitan contextos externos de apoyo que garanticen lecturas del canon, es decir, de las lecturas que conforman lo excelente en una sociedad o cultura (Cruces, 2017) que acerquen a una "...práctica hermenéutica en la que los textos ajenos contactan con cuestiones vitales propias" (Garbe, 2005, p. 152).

Es así como se entiende que la educación debería integrar una propuesta metodológica que abarcara las diferentes etapas que requiere el proceso lector. Destacamos dos elementos que son fundamentales: la necesidad de profesionales especializados y la utilización de la motivación para compensar la dificultad que reviste el acto de leer.

La lectura de literatura es la mejor manera de acercarse a los libros. Y si consideramos la variabilidad de las estructuras literarias, esto nos acerca a experiencias donde necesariamente se involucra el cuerpo y las emociones (Devetach, 2012). Si sumamos el universo inconmensurable de lo digital, disponemos de una variedad de opciones para utilizar.

La literatura expresa la vida y a través de ella nos identificamos y ampliamos experiencias con los conflictos y pasiones de otros: textos de ficción, de aventuras, románticos, de autores como José Agustín, Arreola, Rulfo, Cortázar, Kafka, Ray Bradbury, Scott Fitzgerald, Sartre, Mary Shelley, Oscar Wilde, Thomas Mann, entre otros; poesía: Pablo Neruda, Rosario Castellanos, Sor Juana Inés de la Cruz, Pellicer, Salvador Díaz Mirón, Xavier Villaurrutia, Octavio Paz, Ramón López Velarde, etc. Los textos literarios expresan emociones, belleza y enseñanza: *Alicia en el País de las Maravillas*, *Las mil y una noches*, *El*

*principito, Fahrenheit 451, Frankenstein, etc.*, a través de los cuales se multiplican nuestras vivencias. Nos entendemos mejor conociendo a otros. “En la ficción, en la poesía, hay ideas, nociones, sensaciones, obsesiones, que pueden llevarnos a leer y sentir la realidad de otra manera” (Devetach, 2012, p. 44). Esta es la tarea básica que debe desarrollar un mediador: lograr que alguien descubra el consuelo o los conocimientos que nos ofrecen los libros echando mano de todos los géneros de lectura: libros, revistas, periódicos en formato impreso o digital, preferentemente de literatura, pero también de temas variados, que en un primer momento se escogerán de acuerdo con los intereses de los futuros lectores.

### Referencias:

Argüelles, J. D. (2014). *Historias de lectores y lecturas: los caminos de los que sí leen*. Océano.

Ballester, J. e Ibarra, N. (2011). Edad lectora. En E., Martos & M. Campos (coords.) *Diccionario de nuevas formas de lectura y escritura* (pp. 194-196). RIUL/Santillana.

Devetach, L. (2012). *La construcción del camino lector*. Comunicarte.

Garrido, F. (2012). *Manual del buen promotor. Una guía para promover la lectura y la escritura*. Alas y raíces/CONACULTA.

Guthrie, J. T., Wigfield, A., Humenick, N. M., Perencevich, K. C., Taboada, A., & Barbosa, P. (2006). Influences of stimulating tasks on reading motivation and comprehension. *Journal of Educational Research*, 99(4), 232-245.

Guthrie, J. T., Wigfield, A., & Perencevich, K. C. (Eds.). (2004). *Motivating reading comprehension: Concept-oriented reading instruction*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Gabbian B. & Orlando V. (2018). Los textos académicos como géneros discursivos. *Lengua, comunicación e información*. Facultad de Información y Comunicación. [http://www.fic.edu.uy/sites/default/files/2019-02/lengua\\_comunicacion\\_informacion\\_CC.pdf](http://www.fic.edu.uy/sites/default/files/2019-02/lengua_comunicacion_informacion_CC.pdf)

Garbe, Ch. (2005). Investigación de la lectura en Alemania. Métodos y resultados. En: E. Ramírez (comp.). *Seminario. Lectura: pasado, presente y futuro* (pp. 128-159). Universidad Nacional Autónoma de México.

Devetach, L. (2012). *La construcción del camino lector*. Comunicarte.