

La promoción de la lectura según la Fundación Leer: promoción del objeto material libro y representación heterogénea de la lectura

**Laura Pesenti
(UBA)**

Resumen

El siguiente trabajo tiene como objetivo observar qué ideas se asocian al concepto “promoción de la lectura” en el caso de una importante organización sin fines de lucro dedicada a tal actividad: la Fundación Leer. Se pretende, además, develar cuáles son los posibles preconstruidos culturales acerca de la lectura que anclan en uno de los documentos más importantes de esta organización, su última Memoria. Para lograr tal objetivo, rastreamos a lo largo del documento cómo se definen y caracterizan los objetos discursivos “lectura”, “literatura” y “libros”. Como resultado encontramos que la Fundación Leer repara más en el acercamiento a los libros que en el verdadero acceso al campo literario, lo que indicaría que entiende a la promoción de la lectura como promoción de libros como objetos materiales. Además, en el documento encontramos representaciones diversas, e incluso contradictorias, de la lectura, lo que la define como un objeto discursivo heterogéneo.

Palabras clave: fundación leer – libro – representaciones - lectura

Introducción

Bajo el concepto “promoción de la lectura” se engloban, según Gustavo Bombini (2008) prácticas sumamente diversas: “desde la visita de un promotor editorial a una biblioteca escolar hasta un programa de desarrollo curricular de alto alcance de un organismo educativo gubernamental” (p. 20). En este sentido, resulta fundamental “ser conscientes de qué hablamos cuando hablamos de promoción de la lectura” (p. 21) para de este modo poder desnaturalizar nuestras representaciones acerca este concepto.

El siguiente trabajo tiene como objetivo observar qué ideas se asocian al concepto “promoción de la lectura” en el caso de una importante organización sin fines de lucro dedicada a tal actividad: la Fundación Leer. Se pretende, además, develar cuáles son los posibles preconstruidos culturales acerca de la lectura que anclan en uno de los documentos más importantes de esta organización, su Memoria (2014). Para lograr tal objetivo, pretendemos rastrear a lo largo del documento cómo se definen y caracterizan los objetos discursivos “lectura”, “literatura” y “libros”.

Marco teórico

Este trabajo se llevó a cabo siguiendo los postulados teóricos y metodológicos de la escuela francesa de Análisis del Discurso. Este marco teórico nos provee una práctica interpretativa e interdisciplinaria en la que, siguiendo a Arnoux (2006) “el análisis devela lo que el sujeto (...) dice por las opciones que hace” (p. 19). Más específicamente, fundamentarán nuestro análisis las categorías de preconstruido cultural, anclaje y objeto discursivo.

Todo objeto discursivo está constituido por segmentos verbales que remiten a aquello de lo que tratan, y la noción parece, según Charaudeau y Maingueneau (2002), “próxima a la de tema o tópico” (p. 172). Como bien indica Arnoux (2006): “los objetos discursivos, si bien son construidos en el discurso, anclan en preconstruidos culturales” (p. 69).

Los preconstruidos culturales en los que los objetos discursivos anclan¹, son, siguiendo a Grize (1992), “sistemas de saberes tanto cognitivos como afectivos, sistemas que sin ser amorfos están solo parcial y localmente organizados, sistemas esencialmente heterogéneos que sirven de base a toda acción y en el que todo pensamiento se ancla” (p. 3).

Como todo objeto discursivo, el que en este caso nos convoca, la lectura, ancla en preconstruidos culturales a los que el discurso a analizar se asimilará y acomodará. Cabe destacar que los preconstruidos culturales acerca de la lectura son especialmente complejos y heterogéneos, ya que resulta fundamental entender a la lectura como una práctica que está, según Privat (2002) “indisociablemente constituida por luchas simbólicas, instancias de legitimación, maniobras económicas, discursos mediáticos” (p. 57).

Metodología

En una primera instancia de nuestra investigación, realizamos un análisis del entorno lingüístico de los ítems léxicos “lectura”, “literatura” y “libro” en todo texto perteneciente al documento Memoria 2014 de la Fundación Leer. En una segunda instancia, se realizó un análisis cuantitativo y cualitativo de los datos obtenidos a partir del cual se analizaron y agruparon tales entornos léxicos, con el objetivo de indagar acerca de las concepciones de la lectura que se están poniendo en juego a lo largo del texto.

La Fundación Leer y sus Memorias:

La Fundación Leer es una organización sin fines de lucro creada en 1997 y dedicada a la promoción de la lectura. Sus fundadores firmaron un acuerdo de licencia con Reading Is fundamental, para quienes desarrollan programas de alfabetización en los Estados Unidos, por lo que esos programas fueron implementados en Argentina. A lo largo de los

¹ Según Marie- Jeanne Borel (1984), “el discurso indica aquello de lo que se va a hablar por medio de un signo indicador que remite a un conjunto de significaciones preconstruidas. Esta operación se llama anclaje” (p. 177).

años, una de sus actividades, la Maratón Nacional de Lectura, fue cobrando importancia, convirtiéndose en un eje fundamental de la Fundación y realizándose en una gran cantidad de escuelas del país. La mayoría de los programas de la organización tienen como destinatarios a adolescentes y, sobre todo, a niños.

Todos los años, la fundación publica un documento que denomina Memoria. Podemos considerar como enunciatario principal del documento a las empresas participantes de los proyectos. Además, el documento tiene en cuenta a otros posibles destinatarios, que se suman por su amplia divulgación: docentes, padres, bibliotecarios, posibles empresas colaboradoras en próximos proyectos y todo aquel que visite el portal web de Leer.

El documento Memoria 2014, objeto de estudio de nuestro trabajo, cuenta con 26 páginas y 7 secciones (Institucional, Nuestros programas, Fundación Leer en la comunidad, 12° Maratón Nacional de Lectura, Nuestros voluntarios, Fundación Leer en los medios y Agradecimientos). A lo largo de sus páginas encontramos textos principales rodeados de paratextos tales como imágenes o textos breves.

Resultados y discusión

1. Cuantificación y acercamiento a los libros

A lo largo del documento analizado, encontramos el ítem léxico “lectura” 93 veces, “libros” o su sinónimo “ejemplar” 35 veces y “literatura” 6 veces.

Se observaron contextos de aparición de los ítems seleccionados que se relacionan con la importancia del contacto físico con los libros. En la primera página del documento, por ejemplo, a modo de introducción se indica que “el acercamiento a los libros es imprescindible”. Por otra parte, en la página 10 del documento se menciona que “gracias al armado del Rincón de Lectura hay mayor entusiasmo e interés en contactarse con los textos” (cursivas nuestras). Además, la cantidad de libros a los que cada niño o adolescente

se acerque parece fundamental. En el apartado “proyectos”, por ejemplo, se indican diversas cifras que mostrarían resultados satisfactorios: “distribuimos 1.874.810 libros nuevos de literatura infantil y juvenil en instituciones educativas y organizaciones de educación no formal”, “creamos 3.346 espacios de lectura provistos de libros nuevos en escuelas, bibliotecas y centros” (p. 2). Por este motivo, encontramos más de 70 veces a las palabras “libros” y “lectura” en entornos que se relacionan con la cantidad de ejemplares brindados, con los espacios de lectura provistos por la Fundación y, además, con la importancia de que los niños sean propietarios de más libros y cuenten con libros nuevos. En este último sentido, se afirma, por ejemplo: “El programa ofrece acceso a libros nuevos de literatura infantil (...) para que los niños elijan y lleven en propiedad a sus hogares” (p. 5), “la implementación del programa los afianzó más (...) al poder elegir un libro como propio” (p. 6), “La fundación (...) brinda a los niños sus propios libros, es decir que la lectura se instala en sus hogares” (p. 4).

Resulta llamativo que el término “acercamiento a los libros” aparezca 11 veces a lo largo del documento, mientras que el término “acceso a los libros” sólo aparece 4 veces. Se enuncia, por ejemplo, que “el proyecto aspiró a promover en los niños y sus familias el acercamiento a los libros” (p. 8), que ciertos programas ayudan a “acercar a las familias a los distintos tipos de textos” (p. 11) y que “el objetivo es promover la lectura en los hogares y facilitar recursos para aquellos adultos que quieren acercar a sus hijos a la lectura” (p. 12). Mientras que la palabra acceso se relaciona semánticamente con la idea de entrada, el acercamiento puede definirse como un acortamiento de distancias. El hecho de que se fomenta el simple “acercamiento” a la lectura se relaciona con otras dos ideas que se desprenden de los datos relevados: por una parte, la importancia que el documento otorga a los datos cuantitativos y, por otra parte, la exigua cantidad de veces en las que aparece el término “literatura” en comparación con los términos “libros” y “lectura”.

Con respecto a la importancia de lo cuantitativo, no sólo se refleja en el hecho de que el documento constantemente indique el número de ejemplares entregados a distintas instituciones como se mencionó con anterioridad. Además, podemos observar que en cada proyecto se resalta en un paratexto la cantidad de libros que Leer ha provisto y la cantidad

de niños participantes. Además, a lo largo de las memorias se indican constantemente diversos porcentajes: “el 87 por ciento de los coordinadores afirmaron que a partir de su participación en Desafío Leer los niños solicitan más libros” (p. 8), “el 85 por ciento de los coordinadores observó que los niños están más interesados en la lectura” (p. 8). Por otra parte, uno de los proyectos de la fundación entrega materiales “especialmente diseñados para contabilizar horas de lectura” (p. 9). Las propuestas a padres que encontramos en el portal web de la Fundación también dan cuenta de esta mirada cuantitativa: se invita a los padres, por ejemplo, a leer con sus hijos diariamente por un tiempo de 20 minutos.

Del mismo modo, cabe destacar la importancia que el enunciador brinda a lo largo del documento a la cantidad de libros leídos en comparación con la baja aparición del ítem “lectores” en el documento, que aparece sólo 9 veces, cuando se afirma, por ejemplo, que la última Maratón de Lectura, “fue un éxito y cada año suma más lectores” (p. 13). Cabe destacar que en la mayoría de las ocasiones en las que el ítem léxico “lectores” aparece, lo hace acompañado del adjetivo “autónomos”. Como veremos más adelante, esta calificación de los lectores también funciona como anclaje de ciertos preconstruidos culturales acerca del objeto discursivo que nos compete.

Entendemos, por lo tanto, que la Promoción de la Lectura para la Fundación Leer no parece implicar el surgimiento de nuevos lectores, sino que lo que efectivamente pretende es acercar a los niños a los libros, y, de hecho, a la mayor cantidad de libros posibles. Esto resulta, sin lugar a dudas, fundamental para que todo niño pueda tener acceso a la cultura: estar provisto de los bienes materiales y las condiciones espaciales necesarias para la lectura. Sin embargo, el mero acercamiento espacial a la materialidad no parece suficiente para que efectivamente los chicos accedan, ingresen, a los libros y se descubran lectores. Consideramos fundamental que el “acercamiento a los libros” se encuentre acompañado de una propuesta didáctica concreta que no subestime la complejidad de toda instancia de lectura, ya que, como bien indica Privat (2002) “la lectura no es sólo el momento en que ésta se efectúa, sino un conjunto estructurado de prácticas social y culturalmente reguladas y diferenciadas” (p. 55).

Como mencionamos anteriormente, encontramos además una baja cantidad de apariciones del término “literatura”: creemos que esto se debe a que el concepto de promoción de lectura de Leer no parece estar asociado únicamente a la lectura de literatura, sino a la de textos de los más variados géneros discursivos. Sobre la Maratón de lectura, por ejemplo, se aclara en la Memoria que “es un programa educativo que tiene como meta (...) recurrir a los libros en forma habitual en busca de entretenimiento e información” (p. 5). En la página web de la Fundación, además, se propone a los padres leer artículos de diarios, editoriales, cuentos, revistas, “libros de dinosaurios” luego de ir a un museo, novelas: lo importante es el contacto con los textos, sin diferenciar géneros literarios de los que no lo son, sin considerar que cada uno de estos géneros textuales serán probablemente abordados por los lectores de modos diversos. Siguiendo a Fernández (2006) entendemos que “el hábito de considerar a la literatura como un dispositivo social, (...) no como un texto específico, sino como un género discursivo más” es una de las variables negativas que “tienen vigencia en el interior de las instituciones pero también ejercen una influencia trascendental en el conjunto de la sociedad” (p. 10). Esta visión, según la autora, deslegitima los saberes literarios y artísticos en general.

2. La lectura como objeto discursivo heterogéneo

A lo largo del documento analizado, encontramos diversos preconstruidos culturales que se ponen en juego a la hora de definir el objeto discursivo lectura. Las representaciones diversas, e incluso contradictorias, a las que se apela a lo largo del discurso conforman a la lectura como un objeto discursivo heterogéneo.

Por una parte, en el discurso analizado encontramos 15 veces a los ítems “lectura” y “libros” en entornos que limitan la lectura a una serie de habilidades cognitivas y/o a la alfabetización. Una lectura satisfactoria implica, entonces, como se mencionó con anterioridad, autonomía y el cumplimiento con ciertos estándares de comprensión. Por ejemplo, una maestra que participó de uno de los programas es citada, y afirma que gracias a esta propuesta “lo niños se interesan por conocer el significado de nuevas palabras, distinguen entre los números, las letras y las imágenes” (p. 9). Asimismo, con respecto al

programa “Diarios de lectura” se afirma que “el 100 por ciento de los docentes que participaron (...) observó cambios en las competencias literarias de los niños y en las habilidades de pensamiento crítico: analizar, argumentar, crear, evaluar” (p. 7). Esta mirada de la lectura como práctica individual y pasiva supondría además que quienes no cumplen con los estándares pautados cuentan con un déficit o carencia que los inhabilita a la hora de realizar esta actividad: el documento plantea que la Fundación se propone “responder a necesidades y problemáticas específicas identificadas en nuestro país” (p. 1). Una de estas problemáticas específicas que el enunciario nombra es, “la falta de interés de los niños por la lectura y el poco hábito lector” (p. 5).

En este mismo sentido, se cita a la directora de una de las escuelas participantes, quien afirma:

Gracias al programa los niños incrementaron la cantidad de libros leídos, fortalecieron sus habilidades lectoras, hábitos, saberes y competencias en relación con la lectura. Aumentó el vocabulario, mejoró la ortografía, agilizó el pensamiento, proporcionó todo tipo de información, creó hábitos de reflexión, despertó aficiones, potenció la atención y la concentración, desarrolló la fantasía y la creatividad. (p. 7)

Según Bombini (2008) “la tendencia a enarbolar estos discursos decadentistas suele apoyarse en datos empíricos aparentemente incontrastables que acuden a argumentos cuantitativos” (p. 24). En el caso de nuestro objeto de estudio, se comentó previamente la relevancia de la cuantificación que puede rastrearse a lo largo de todo el texto. Estos datos cuantitativos aportados muestran en muchos casos las “soluciones” brindadas ante los déficits que forman parte de los preconstruidos culturales en los que el discurso ancla: se indica, por ejemplo, que “el 94 por ciento de los niños que participó del programa Proyecto Libro Abierto modificó su comportamiento con respecto a la lectura” (p. 4).

Otra representación de la lectura puesta en juego en el documento es aquella que vincula a la lectura con el entusiasmo, el interés y el placer. Los términos “lectura” y “libros” aparecen asociados al campo semántico del disfrute 15 veces. Por ejemplo, se menciona que “gracias al armado del rincón de lectura hay mayor entusiasmo e interés en

contactarse con los textos” (p. 10) y que “el 87 por ciento de los coordinadores afirmaron que a partir de su participación en Desafío Leer los niños solicitan más libros para leer por placer” (p. 9). Asimismo, la directora de uno de los colegios participantes es citada y afirma: “El grupo logró cambios positivos durante el año respecto a la lectura autónoma y placentera” (p. 6). Además, 5 veces se acompaña al significante “libros” con el término “no obligatorios”, desligando a la lectura de la obligatoriedad que implicaría el sistema escolar y relacionándola, en cambio, con el ocio: un testimonio citado en el documento indica que “ahora los niños solicitan otros libros más allá de los obligatorios y encuentran en la lectura una actividad placentera” (p. 5) y se aclara que la Fundación se propone brindar con uno de sus proyectos “fundamentos, estrategias e ideas concretas para favorecer la creación de un vínculo afectivo entre los niños y los libros” (p. 9, cursivas nuestras).

Sin embargo, siguiendo a Bombini (2009), consideramos que debemos ser cuidadosos con estas “pedagogías del placer” que “postulan, a partir de una concepción romántica de la lectura, una relación naturalizada entre los textos y los lectores, siempre dispuestos a ser receptores entusiastas de las propuestas que se les acercan” (p. 69). Al contrario, “participar de la idea de que (...) leer proporciona una cierta forma del placer, puede dar lugar a enunciados sin sentido para quienes no participan de cierta esfera de uso del lenguaje o de cierta puesta en valor en el mercado lingüístico y de los bienes simbólicos” (p. 70).

Finalmente, y en contraposición a las representaciones de la lectura mencionadas con anterioridad, en el discurso analizado encontramos nueve veces a las palabras “lectura” y “libros” enmarcadas en un contexto que caracteriza a la lectura como actividad social, desarrollada a través de conjuntos de lectores que, lejos de llevar adelante sus lecturas en forma silenciosa e individual, desligan a la lectura de la pasividad. En el documento se indican, por ejemplo, modos variados de acercarse a la lectura en la última Maratón: “Lecturas en voz alta, narraciones orales, obras de teatro, juegos, entre otras propuestas, creadas por las propias comunidades” (p. 12). En otros proyectos, se comenta que los padres se acercaron a un colegio a leerles textos a los chicos en voz alta y se capacita a docentes entendiéndolos como “mediadores”.

Como podemos observar, nos encontramos, en este caso, ante una visión amplia de la lectura. Según Chartier (2012) “leer no es solamente leer un texto desde la primera hasta la última línea. La historia de la lectura nos ha enseñado la diversidad de las prácticas designadas por la palabra “lectura”: leer en voz alta para los otros o para sí y leer silenciosamente, leer intensivamente o extensivamente” (p. 3).

Conclusiones

El hecho de que la Fundación repare más en el acercamiento a los libros que en el verdadero acceso al campo literario muestra que su idea de la promoción de la lectura se reduce a la promoción de libros como objetos materiales. Algo que, como se mencionó anteriormente, resulta fundamental para sectores de la educación formal y no formal que carecen de los mismos, pero que no resulta suficiente para conformar una política de lectura que tenga objetivos más amplios: el acceso a la lectura y conformación de nuevos sujetos lectores, atendiendo a todas las complejidades que atañen a la actividad lectora.

Creemos que esta concepción de la promoción de la lectura, y las mencionadas representaciones heterogéneas que se desprenden de la misma, pueden encontrar su fundamento en el hecho de que la Fundación Leer parece hacer foco en los efectos visibles y cuantificables de la lectura, algo que probablemente tiene que ver con la necesidad de la organización de conservar los fondos de las empresas colaboradoras y recibir nuevos colaboradores. Siguiendo a De Certeau (1990), se trata de políticas que indican datos y no analizan “la operación misma de leer, sus modalidades y su tipología” (p. 182). Sin embargo, por otra parte, una concepción sociocultural de la lectura que se contrapone a las representaciones que predominan en el texto se deja ver en el documento: estas miradas probablemente se vinculan con el modo en que cada institución lleva a la práctica las propuestas de la Fundación, de una manera idiosincrásica que definitivamente enriquece las propuestas de la Fundación y que no siempre tiene que ver con la forma de entender la lectura que esta última tiene.

Bibliografía

- Bombini, G. (2008). “La lectura como política educativa”. Revista Iberoamericana de Educación, volumen 46. Recuperado de: <http://rieoei.org/rie46a01.htm>.
- _____ (2009). “La literatura en la escuela”. En M. Alvarado. (Comp.), Entre líneas: teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura. (pp. 53 – 74). Buenos Aires: Manantial.
- Charaudeau, P. & Dominique M. (2005). Diccionario de análisis del discurso. Buenos Aires: Amorrortu.
- Chartier, R. (2012). “Leer la lectura”. Recuperado de: <http://plandelectura.gob.cl/recursos/leer-la-lectura-conferencia-magistral-de-roger-chartier>.
- Certeau, M. (1990). La invención de lo cotidiano. Artes de hacer. México DF: Universidad Iberoamericana.
- Fernández, M. G. (2006). “Un axolotl con un hombre adentro”: saberes literarios de sujetos considerados no lectores”. En G. Fernández y E. Ferreiro (Ed.) “Un axolotl con un hombre adentro”: saberes literarios de sujetos considerados no lectores” – Acerca de rupturas o continuidades en la lectura (pp. 9 – 25). México D.F.: Conaculta.
- Fundación Leer. (2014). Memoria 2014. Recuperado de: http://www.leer.org/files//MemoriasBalances/Memoria_Fundacion_Leer_2014.pdf.
- Grize, J. B. (1992). La théorie d’Antoine Culioli. París: Ophrys.
- Arnoux, E. (2006). Análisis del discurso. Modos de abordar materiales de archivo. Buenos Aires: Santiago Arcos.
- Privat, J. M. (2002). “Sociológicas de la didáctica de la lectura”. Lulú Coquette. Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura, 1 (1), pp. 53 – 64.