

---

## LA LECTURA EN EL CONTEXTO ESCOLAR. LO QUE HACEN LOS ESTUDIANTES CON LA LECTURA EN LA ESCUELA

---

YOLANDA GONZÁLEZ DE LA TORRE

### RESUMEN:

En el aula escolar, o en cualquier escenario social, existen reglas no escritas, pero socialmente compartidas que definen el grupo de prácticas que tienen lugar allí, entre ellas las de la lectura. A partir de la observación y el registro de las actividades escolares de estudiantes de las licenciaturas en Derecho y en Geografía de una universidad pública, se exploró el contexto en el cual se despliegan las prácticas de lectura y la influencia que tienen los roles y los objetivos asociados con el contexto en que se desarrolla el proceso lector.

La metodología de estudio consideró dos fases. La primera se realizó a través de la observación para dar cuenta de los aspectos generales del contexto en que se desarrollan las prácticas lectoras. En la segunda, se buscaron datos a través de la entrevista temática, referidos a las variaciones en los fines y estrategias de los sujetos y el modo en que estos componentes son afectados por los aspectos de contexto. Los resultados evidencian que en el contexto escolar tanto el rol del estudiante como los objetivos de lectura, tienen que ver con la capacitación en la lectura de materiales disciplinares para un desempeño futuro: el profesionalista que será.

**PALABRAS CLAVE:** práctica lectora, contexto lector, objetivos de lectura, proceso lector.

### INTRODUCCIÓN

Este documento expone de manera parcial los resultados obtenidos de una investigación más amplia cuyo objetivo principal fue identificar los componentes de la práctica lectora y su interacción a fin de lograr una caracterización de las prácticas lectoras en dos contextos: la escuela y el trabajo. En esta ocasión se presentará el análisis de dos de los elementos de la práctica

---

lectora en uno de los contextos estudiados: el rol del sujeto y los objetivos de lectura en el contexto escolar. En este documento se examinan algunas de las interacciones que se presentan alrededor de la lectura, las cuales son resultado de las funciones socialmente asignadas a los sujetos. Se pone énfasis en el modo en que tales interacciones dan forma a cierta práctica lectora en los sujetos estudiados, como leer en voz alta para otros, comentar la lectura, preguntar el contenido de un texto, entre otras.

### **LA PERSPECTIVA SOCIAL DE LA LECTURA: LA CONSIDERACIÓN DEL CONTEXTO EN EL ESTUDIO DE LA LECTURA**

Desde la perspectiva social, se entiende por práctica lectora, al conjunto de acciones que el sujeto lleva a cabo alrededor de un texto con fines específicos (Barton, 1994). La práctica lectora, no sólo está asociada con un ejercicio cognitivo si no social, así la actividad lectora se relaciona con una serie de cuestiones producto de la actuación individual en un medio donde el lector se encuentra con distintas demandas y condiciones. Desde esta perspectiva se señala que, la lectura, es parte de prácticas culturales y capacita al sujeto para participar en diversas actividades, como pagar las cuentas, ir al cine (Guthrie, Shaffer y Wang, 1995), se le considera como instrumento de relación social, necesaria para encontrar información y participar en situaciones ciudadanas (Noguerol, 2003). Incluso se asevera que puede contribuir en la definición de roles e identidades (Cook Gumperz, 1988; Peredo, 2002), tanto de la lectura misma como otras áreas de actuación del lector. Además, existen reglas sociales que regulan su adquisición, funciones y uso (Hull, 1994), y de igual forma la distribución, producción y acceso al texto (Barton y Hamilton, 2000), tales reglas sociales se dan dentro de un contexto. Para este estudio se considera que el contexto no está constituido únicamente por las condiciones físicas y materiales en las que se encuentra el lector, sino por la dinámica que se generan entre los sujetos a partir de las relaciones que tienen lugar en ese espacio.

Los contextos están compuestos por situaciones que están definidas por los individuos que en él interactúan, en las cuales incluso comparten acciones y las

---

sanciones que se derivan de tal definición (Erickson y Schultz, 2002). Esto da lugar a cierta dinámica propia de cada grupo que enmarca la forma en que se hacen las cosas, de tal manera que las acciones que en él ocurren no son fortuitas, sino que reflejan formas regulares de llevarlas a cabo, en las cuales se establecen expectativas acerca de la actuación de los individuos, se espera que desempeñen un *rol* y que cumplan ciertos *objetivos*. En el caso de la práctica lectora, examinar los contextos en los que se desarrolla implica hablar de quiénes participan, qué actividades desempeñan, qué relaciones generan, cuáles son las tareas de lectura y materiales predominantes.

Cuando se habla de rol se hace referencia a las responsabilidades y actividades que el sujeto tiene asignadas como parte de su función en el espacio social representado por su lugar de trabajo. En lo que toca a la indagación sobre la práctica lectora, se buscan datos acerca de las tareas de lectura que son parte de sus actividades cotidianas, y los que refieren al modo en que incorporó estas tareas a su actuación, por ejemplo, si ocurrió por inducción (alguien le entrenó) o aprendió por su cuenta. Los objetivos son los fines por los cuales o para los cuales se lee, en la demarcación de los fines las primeras influencias provienen del lugar en que se desempeña el sujeto y de las funciones que le son asignadas. Sin embargo, se considera que el sujeto puede contar con otros fines, los cuales coexisten con aquellos que le son impuestos por el contexto.

Regularmente los lectores desempeñan su actividad en un contexto delimitado por una institución, la cual les asigna ciertas funciones y actividades que implican un tratamiento especializado y concreto de la información.

## **METODOLOGÍA**

Los instrumentos del acercamiento fueron dos: *la observación*, a través del cual se obtuvieron los datos de la actividad lectora de los sujetos y los factores del contexto con posible influencia sobre ésta, y *la entrevista temática*, llevada a cabo con informantes clave de cada contexto, elegidos de acuerdo con roles en los

---

cuales el uso de la lectura tenía que ver con la resolución de tareas propias del contexto.

El contexto escolar del cual se obtienen los datos empíricos en esta investigación estuvo compuesto por dos aulas de clase de la licenciatura en Derecho, en las materias de Derecho Bancario y Derecho Familiar del octavo y del quinto semestres, respectivamente. Se entrevistó a dos alumnos, uno de cada grado.

También se realizaron observaciones y entrevistas en dos aulas de la licenciatura en Geografía, en las materias de Geografía Humana y Geografía de la Población, por la modalidad de créditos. Se entrevistó a dos alumnos de cada una de las materias señaladas, uno de primero y otro de tercer semestre.

Se llevaron a cabo 8 observaciones de 50 minutos en cada aula. Las entrevistas con una duración cada una de ellas de aproximadamente 1 hora, se audiograbaron y transcribieron para su análisis.

## **RESULTADOS Y ANÁLISIS**

### **Leer en la escuela ¿Un recurso para apropiarse del conocimiento?**

En las aulas de la licenciatura en Derecho, la actividad lectora, por lo general ocurre motivada por dos situaciones:

- a) *Lectura para apoyar o confirmar explicaciones.* Ésta tiene lugar cuando el maestro lee en voz alta ciertas partes del texto al grupo, que se hilan dentro de la trama discursiva de su exposición, o bien, cuando solicita a los alumnos que lean fragmentos del texto a fin de localizar información contenida en su discurso.
- b) *Lectura como legitimación de saberes.* En otras ocasiones, la lectura del texto se da por parte de los alumnos, como una especie de mediación, en el sentido de poder establecer con el maestro un diálogo en un lenguaje que les permite ser tomados en cuenta por él. Cuando los alumnos plantean sus dudas en el lenguaje natural y son inducidos por el maestro a expresarlas “en términos adecuados”, o sea, los propios de la disciplina,

---

lo cual en ocasiones les hace recurrir al texto para poder hablar en esa forma.

En contraste, en las aulas de la licenciatura en Geografía la lectura ocurre en las siguientes condiciones:

- a) *Leer para sancionar desempeño durante la clase*, surge cuando a petición del maestro el alumno comparte con el resto del grupo respuestas a preguntas o el resumen de un tema, producciones que fueron elaboradas “en equipo” con otros compañeros; o cuando por ejemplo una de las actividades con las que se iniciaba la clase era recordando el tema anterior, ante lo cual los estudiantes acudían a la lectura de sus notas para atender la demanda de ese momento.
- b) *Leer para seguir un hilo temático*, cuando durante toda la clase, los estudiantes leían en el pizarrón lo escrito por el maestro o una presentación en *Power point* y recuperaban información en forma de apuntes.

Por otra parte, los maestros, tanto en las aulas de derecho como en las de geografía, no sólo exponen o explican, sino que delimitan los tiempos de lectura, las partes a leer del texto, e incluso sugieren cómo interpretar lo leído. Los maestros intentan moldear la forma de leer de sus alumnos, por medio de instrucciones como:

Lean con calma, vayan al índice (del libro) primero, ¿ven? es la página 435, vayan al índice y luego adentro del libro, lean por párrafos y a un costado de él escriban la idea principal, si quieren ser licenciados deberán hacerlo mejor (Registro 2 aula de Derecho Familiar, 22/03/2007).

Los resultados de esta gráfica los vamos a leer primero desde esta columna, se debe de hacer una lectura extensa y comprensible para los diferentes auditorios, hay una lectura coloquial-social y una lectura más científica, deben de ampliar el abanico para que sea comprensible (Registro 6 aula de Geografía de la Población, 01/11/2007).

---

Los maestros establecen formas de llevar a cabo la lectura, es decir, señalan a los alumnos qué hacer y cómo hacer, intentando conformar una rutina (Hamilton, 2000) que les proporcione a los estudiantes un aproximación al texto de acuerdo a la profesión en la que se están formando.

En suma, se aprecia que el profesor dirige a los alumnos a acciones particulares de lectura, las cuales están supeditadas a las concepciones que éste tiene, por un lado, en torno a la forma en que ocurre el aprendizaje de los contenidos, y por otro, en torno a la utilidad misma del acto de leer. Así, rutinas como

Primero se dice el concepto, luego se conoce, se capta, ¿pues luego qué hacen ustedes? Según ustedes toman nota, ¡pero en el hielo! Bueno, luego, qué función desarrolla, y al final la operación. Eso es estudiar con idea, no agarrar el libro para leer por leer, para eso lean literatura, pero de la buena (Registro 5 aula de Derecho Bancario, 28/03/2007).

Y expresiones como

Leer para ejercitar el intelecto (Registro 5 aula de Derecho Bancario, 28/03/2007).

A ver, ¿cuál fue la tarea? ... ah, sí, es leer el material que les di y de cada párrafo anotar una idea en el dorso (Registro 1 aula de Geografía Humana, 14/09/2007).

No sólo describen posturas del maestro en el sentido mencionado, sino que condicionan la práctica lectora de los alumnos mientras se encuentran en el aula y durante el tiempo que están expuestos a este tipo de enseñanza. Entre las explicaciones existentes a este rasgo se encuentra la de que en el contexto escolar es necesario que se dé un proceso de enculturación acerca de la lectura (Estienne y Carlino 2004), por medio del cual las normas, los conocimientos y las convenciones son apropiadas por quienes se incorporan a él, con la guía y andamiaje de quienes ya pertenecen a ese contexto y en este caso por quienes tienen el rol de enseñar.

### **Los roles y los fines de lectura. La relevancia del ejercicio profesional**

Durante el desarrollo de las clases que se observaron, hay cierta alusión explícita por parte de los maestros a los objetivos de lectura. La más común es la

---

que declara como finalidad de esta actividad que los alumnos “conozcan los contenidos y sepan hablar de ellos”. Constantemente señalaron los maestros en diferentes momentos

Se lee para hacer preguntas y así aprender (Registro 4 aula de Derecho Bancario, 27/03/2007).

Se debe hacer una lectura extensa y comprensible para los diferentes auditorios, hay una lectura coloquial-social y una lectura más científica, deben de ampliar el abanico para que sea comprensible (Registro 6 aula de Geografía de la Población, 25/08/2007).

En general, los maestros pretenden que a través de la lectura de los textos los alumnos aprendan. Sin embargo, un análisis más detallado de las acciones de los maestros y de sus referencias a la actividad de leer, da cuenta de otras finalidades. Los maestros, cuando leen en el aula, en ocasiones lo hacen para señalar, a partir de algunos subtítulos del libro o material de lectura en el que se basan sus exposiciones, ciertos temas tratados previamente. Se da así una *lectura orientada a la evocación y conexión de temas*, dentro de la dinámica de enseñanza que prevalece.

En lo que se refiere a los alumnos, la lectura da un soporte particular durante su desempeño escolar, cuando dentro del salón de clase tienen que “exponer un tema” o “compartir con sus compañeros alguna actividad (como la de responder un cuestionario)”. Estas prácticas, comunes en la enseñanza en las aulas donde se realizó la observación, implican que el alumno se haga cargo de la presentación de un tema en la clase, intercalando en su discurso la lectura de fragmentos de texto o de material que elaboró él mismo, ya sea en tarjetas o carteles que son copia textual de información referida al tema. Lo anterior refleja una ausencia de discurso propio por parte del alumno, en alguna forma comprensible, dada la incorporación de nuevos conceptos en el bagaje del estudiante, particularmente de una forma más marcada en la disciplina del derecho, en la cual existe una dificultad para, por ejemplo, citar de memoria los artículos relacionados con el tema tratado.

---

Sin embargo, en lo que se refiere a la demanda principal que origina la práctica lectora, para los alumnos en este contexto está asociada con una cuestión cultural, *incorporar un discurso*, casi tan importante como incorporar un conocimiento. Esta demanda es impuesta por los profesores, de manera explícita, cuando exigen a los alumnos que

Hablen como abogados (Registro 2 aula de Derecho Bancario, 22/03/2007).

O, en su caso:

El uso del lenguaje hablado y escrito es muy importante y más ahora que ustedes sean geógrafos (Registro 4 aula de Geografía Humana, 05/08/2007).

Al cuestionar a los alumnos sobre las responsabilidades relacionadas con su rol en la escuela, señalan tareas que, como se verá más adelante, pueden implicar en ocasiones la lectura. Sin embargo, en sus primeras respuestas no la consideran como una tarea central. En cambio, destacan motivos como los del cumplimiento y la participación.

Otro uso que se le da a la lectura ocurre cuando el alumno resuelve algunas de las demandas que se le hacen relacionadas con su participación en la clase. En los siguientes señalamientos los entrevistados dan cuenta de ello.

[...] básicamente es ir solventando el transcurso del semestre, de como ir cumpliendo para ir cada vez más, para estar más cerca de la titulación ... o sea este lees con el propósito de pasar obviamente, estás cursando la carrera y lees para ir pasando el semestre claro que ahí hay personas apasionadas y que sí leen para comprender porque les gusta todo eso, a mí me gusta mucho leer, entonces lees para ir solventando ir cumpliendo y claro tienes de todo lo que lees por pequeño que sea o poquito que hayas leído y comprendido se te queda algo y casi siempre lo utilizas (Entrevista a alumno de Derecho 5º semestre).

Pues para nutrirte, o sea para cosas nuevas, no quedarte estancado en lo que veas nada más en la clase, sino ir más allá, conocer cosas distintas (Entrevista a alumno de Geografía 3º semestre).

El examen de estas evidencias sugiere que existe una conjunción demanda – rol en la práctica lectora del estudiante, conjunción surgida de las expectativas

---

asociadas al rol que desempeñan (Giddens, 1991; Light, Keller y Calhoun, 1991), en este caso aprender, adquirir el conocimiento necesario para ser los profesionistas que se están formando, por lo tanto, leer a partir y para esos fines cumple un propósito social, tener un dominio de la actividad lectora de acuerdo a la disciplina en la que están insertos (Hamilton, 2000).

### **A MANERA DE CONCLUSIÓN**

De acuerdo hasta lo aquí expuesto, se puede decir que en un contexto dado no se le otorga un valor único a la lectura, porque no hay un solo tipo de lectura, sino diferentes tipos de funciones, textos, objetivos de lectura. Los contextos son los que demandan y valoran ciertas prácticas. Kalman (2004) señala que las formas de leer que aprendemos son delineadas en situaciones de uso y son adquiridas conforme se conocen y se participa en ellas y que lo aprendido responde a requisitos de participación específica. Las prácticas de lectura están asociadas a los roles, a las funciones que desempeñan los sujetos y los objetivos o fines para los cuales se lee.

### **BIBLIOGRAFÍA**

- Barton, D., (1994). "The social impact of literacy", en Ludo Verhoeven (ed.), *Functional Literacy. Theoretical issues and educational implications*, vol. 1, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishin Company.
- Barton, D. y Hamilton, M. (2000). "Literacy practices", en Barton, Hamilton e Ivaníc, *Situated literacies, reading and writing in context*, Nueva York: Routledge, pp. 7-15.
- Cook-Gumperz, J. (1988). "Alfabetización y escolarización: ¿una ecuación inmutable?", en Jenny Cook-Gumperz, *La construcción social de la alfabetización*, Barcelona: Paidós/MEC.
- Erickson F, Jeffrey Schultz J. (2002). "¿Cuándo tenemos un contexto? Algunos temas y métodos en el análisis de la competencia social", en Cole, M., Engestrom, E. y Vásquez, O. *Mente, cultura y actividad*. México: Oxford University Press.
- Estienne, V. y Carlino, P. (2004). "Leer en la Universidad: enseñar y aprender una cultura nueva", en *Uni-pluri/versidad*, vol. 4, núm. 3, pp. 1-13.
- Giddens, A. (1991). *Sociología*, Madrid: Alianza Editorial

- 
- Guthrie, J.T.; Schafer, W.; Wang, Y.Y. y Afflerbach, P., (1995). "Relationships of instruction to amount of reading: An exploration of social, cognitive, and instructional connections", en *Reading Research Quarterly*, vol. 30 No. 1 pp. 8-25.
- Hamilton, M. (2000). "Expanding the new literacy studies. Using photographs to explore literacy as social practice", en Barton, Hamilton e Ivanic, *Situated literacies, reading and writing in context*, Nueva York: Routledge, pp. 16-34.
- Hull, G (1994). "Hearing other voices: a critical assesment of popular views on Literacy and work", en Glinda Hull, *Changing Work, changing workers*, State University of New York Press, Albany, pp. 3-42.
- Kalman, J., (2004). "El estudio de la comunidad como espacio para leer y escribir", en *Revista Brasileira de Educação*, mayo-julio, núm. 26, pp. 5-28.
- Light, D.; Keller, S. y Calhoun, C., (1991). *Sociología*: México: Mc Graw Hill.
- Noguerol, A. (2003). "Leer para pensar, pensar para leer: lectura como instrumento para el aprendizaje en el siglo XXI", en *Lenguaje*, mayo, núm. 31 (Cali), pp. 36-58
- Peredo, M.A. (2002). *De lectura, lectores, textos y contextos. Un enfoque sociocognoscitivo*, Guadalajara: UdeG.