



## SABER LEER EN LA ESCUELA. UNA APROXIMACIÓN A LOS ASPECTOS HISTÓRICOS Y METODOLÓGICOS DEL ASUNTO

**Margoth Carrillo Pimentel** – Prof. Universidad de Los Andes, Núcleo Trujillo.

### RESUMEN

La enseñanza de la lectura en las escuelas se centra en aprender a descifrar un código, sin que la metodología de aprendizaje haya variado de manera significativa a lo largo de los años. Pero comprender un texto es una experiencia que va mucho más allá. En este artículo se hace una aproximación a la lectura como una correspondencia que nace entre lo que el texto ofrece y lo que los lectores reciben. Desde el punto de vista histórico y metodológico, es pensada como una conversación, y considerada como el reconocimiento en vidas e historias ajenas.

**Palabras clave:** lectura, escuela, aprendizaje, sensibilidad.

### ABSTRACT

The teaching of reading in schools focuses on learning to decipher a code without learning methodology has changed significantly over the years. But understanding a text is an experience that goes far beyond. This article is an approach to reading that is born as a correspondence between what the text provides and what readers get. From the historical point of view and methodology, is intended as a conversation, and considered as recognition in lives and stories of others.

**Keywords:** reading, school, learning, sensitivity.

## SABER LEER EN LA ESCUELA. UNA APROXIMACIÓN A LOS ASPECTOS HISTÓRICOS Y METODOLÓGICOS DEL ASUNTO

Margoth Carrillo Pimentel

*El amor corre hacia el amor,  
como los escolares huyen de los libros;  
mas el amor abandona al amor, entristecido,  
como quien va a la escuela*  
Shakespeare

Al comienzo de cada semestre, suelo preguntar a mis estudiantes acerca de su experiencia con la lectura. A lo largo de los años en los que he atendido las cátedras de Literatura Infantil y Lectoescritura, las respuestas que recibo de ellos no han variado considerablemente: nuestros futuros maestros no dudan en poseer la destreza de la lectura; pero, invariablemente, la mayoría reconoce, no sin cierta incomodidad, que, fuera de sus deberes académicos, apenas "ojea" la prensa local o que, en el mejor de los casos, ha llegado a leer algún libro de autoayuda o una que otra novela venezolana que se le impuso como tarea en el Bachillerato.

34

34

### La siguiente pregunta:

Lejos de escandalizarnos o lamentarnos frente a la evidencia de que, ciertamente, nuestros estudiantes apenas leen, hemos optado por seguir interrogándonos acerca de lo que ocurre alrededor del tema o de cómo la lectura, o todos aquellos aspectos que tienen que ver con el lenguaje, se conciben en el ámbito escolar. En este sentido, valdría la pena preguntarnos, también, acerca de lo que trata el aprendizaje de las "primeras letras" en la escuela.

Una de las cosas que desde siempre nos ha llamado la atención ha sido el hecho de que los libros de lectura no han cambiado significativamente a lo largo de los años: entre las frases con las que aprendimos a leer –"mi mamá me mima", "amo a mi mamá", "Paco fuma su pipa" o "Susy luce su saco"– y aquellas con las que nuestros niños aprenden, hay poca, por no decir, ninguna

## SABER LEER EN LA ESCUELA. UNA APROXIMACIÓN A LOS ASPECTOS HISTÓRICOS Y METODOLÓGICOS DEL ASUNTO

Margoth Carrillo Pimentel

diferencia. Los métodos tampoco han sufrido cambios significativos, como los que sí han experimentado, pongamos por caso, los medios con los que ahora se comunican los chicos.

En lo que a la lectura se refiere, nos hemos preguntado acerca de las características y naturaleza de esa experiencia en el ámbito escolar. No está demás recordar que las estrategias que se aplican a la enseñanza de la lectura, no resultan muy distintas del resto de los recursos de aprendizaje a los que recurre la escuela: se enseña a leer, como se enseña a multiplicar o como se trata algún tema de las ciencias naturales. Se entiende que, al no ser éste un hecho aislado, la enseñanza de la lectura es un acontecimiento

histórico, en el sentido en que responde a un modo común de concebir el conocimiento, el método, la escuela o el mismo modo de asumir las verdades que sirven de sustento a nuestra idea del mundo, la educación o el lenguaje.

Al aproximarnos a algunos de los rasgos que lucen determinantes para la concepción o el destino de la lectura que aprendemos o enseñamos en la escuela, observamos cómo en el ámbito escolar "saber leer" se traduce en términos de destreza: sólo en la medida en que un niño aprende a descifrar el código de la lengua o a manejar algunas pautas para la "lectura correcta" en voz alta, se le comienza a catalogar como lector. Con la destreza adquirida, llega, entonces, el desarrollo de un trabajo de decodificación, en el que la lectura se concibe como un acto mecánico, en el cual sólo queda al nuevo lector seguir ciertas instrucciones, repetir hasta el cansancio frases gastadas o responder *ad infinitum* con los criterios de siempre. Lo que Mark Twain llamó alguna vez "el lento sufrir de la escuela", alcanza de ese modo la lectura. En



## SABER LEER EN LA ESCUELA. UNA APROXIMACIÓN A LOS ASPECTOS HISTÓRICOS Y METODOLÓGICOS DEL ASUNTO

Margoth Carrillo Pimentel

materia de lenguaje y lectura, el aprendizaje se convierte en un acontecimiento en el que la novedad, la emoción o el entusiasmo por las cosas que nos pasan u ocurren alrededor, brillan por su ausencia. La primera gran aventura, el primer gran encuentro con los libros y la lectura que posiblemente ocurrió cuando paradójicamente no sabíamos leer, quedan dramáticamente frustrados al momento en que, por fin, creímos comenzar a descubrir de qué iba ese acto extraño y misterioso con el que “los grandes” nos intrigan por mucho tiempo.

Para Delia Lerner (2008) existe una preocupante incongruencia entre lo que la investigadora llama la “versión social” y la “versión escolar” de la lectura. Lo que podría llegar a convertirse en una experiencia fundamental para la formación del ser humano, en una actividad privilegiada de la sensibilidad y del diálogo, se torna en la escuela en un trabajo mecánico, obligatorio, vacío de todo sentido. La concepción pragmática del saber, lo que alguna vez Paulo Freire llamó “la educación bancaria”, o el cortísimo horizonte ofrecido por el aula de clase funcionan como garantía de una experiencia vigilada, controlada, que progresivamente irá convirtiendo el acto de leer en una actividad poco productiva, bastante tediosa y con escasas posibilidades de ganar adeptos.

36

36

### ¿Algún escape posible?

“Confieso –señala el catedrático español de Didáctica de la Lengua, Juan Mata (2004)– que la palabra *técnica* aplicada a la conducta humana me parece sospechosa: sugiere un mecánico ambiente de nave industrial, de atareada cadena de operarios produciendo ininterrumpidamente cadena de lectores” (16). En este sentido, convenimos con Mata en que no son los recursos que las ciencias del lenguaje o la pedagogía nos han ofrecido, los únicos instrumentos o la panacea que hará posible el adecuado acceso al lenguaje, la escritura y la lectura; antes bien, la aplicación del método y la excesiva confianza que ha puesto la educación moderna en tales “novedades”, pueden llegar a motivar verdaderas confusiones y fracasos, no sólo para el aprendiz, sino también para

## SABER LEER EN LA ESCUELA. UNA APROXIMACIÓN A LOS ASPECTOS HISTÓRICOS Y METODOLÓGICOS DEL ASUNTO

Margoth Carrillo Pimentel

sus propios instructores. Tales aspectos del problema son vistos por Lerner (2008) como el resultado de un sistema escolarizado que requiere controlar, medir y manipular un proceso que parece configurarse a partir de parámetros bien distintos a los que han sido establecidos por las instituciones que atienden el problema.

A lo largo de muchos años, hemos visto cómo los programas, los currícula escolares, los eventos de promoción, los talleres, las estrategias y otro sinnúmero de actividades han tomado la lectura como centro de sus preocupaciones. El lenguaje ha llegado a considerarse como uno de los ejes transversales del proceso educativo y la lectura como una de las prácticas que requieren de mayor atención. No obstante, los cambios no llegan a ser del todo satisfactorios, aún cuando los planes y recursos sean cada vez mayores y más sofisticados. Ciertos programas de promoción han resultado, paradójicamente, una suerte de agentes de disuasión sobre el entusiasmo y el gusto por la lectura (Petit, 2008). La producción masiva de material impreso, lo que el mexicano Gabriel Zaid ha llamado "los demasiados libros", no ha resultado, como algunos lo pensaron, una estrategia audaz y definitiva para liberar al ciudadano común de esa suerte de analfabetismo cultural que lamentablemente persiste entre nosotros.

Como lo hemos sugerido más arriba, entendemos que la cuestión de la enseñanza en general y del lenguaje y la lectura en particular, son prácticas que se desarrollan en un contexto histórico, en una tradición del saber y del conocimiento que dan la pauta para su orientación, tratamiento y desarrollo. Es por ello que pensamos que mientras la enseñanza no dé o imprima un *giro* al tratamiento o la comprensión del lenguaje, todo lo que se refiera al tema quedará atrapado en un laberinto sin salida. Con esto queremos expresar que no es suficiente hacerse de nuevos métodos o aplicar estrategias o programas de promoción ingeniosos, si paralelo a ello no se piensa el lenguaje como la "condición de posibilidad de toda experiencia, en tanto éste –como bien lo dice la filósofa mexicana Ma. Antonia González (2005)– es experiencia del mundo y apertura del mundo" (101). Mientras el lenguaje sea en la escuela una materia más, que se enseña y se maneja como si de un objeto ajeno o extraño a

## SABER LEER EN LA ESCUELA. UNA APROXIMACIÓN A LOS ASPECTOS HISTÓRICOS Y METODOLÓGICOS DEL ASUNTO

Margoth Carrillo Pimentel

nuestra experiencia se tratara, su aprendizaje será de igual modo ajeno, extraño e incompleto. El asunto está en que no es lo mismo enseñar o aprenderse de memoria la clasificación de los insectos voladores, o las características de los coleópteros, que llegar a comprender el enigma de eso que nos constituye y nos permite ser con el otro. "El lenguaje –señala H. G. Gadamer (1996)– no es sólo una de las dotaciones de que está pertrechado el hombre tal como está en el mundo, sino que en él se basa y se representa el que los hombres simplemente tengan *mundo*" (531). Si en las cuestiones que tienen que ver con la lectura, obviamos lo que aparece como su razón de ser y dejamos de lado aspectos tales como la experiencia, la subjetividad o la tradición desde las que se habla, lee o escribe, nos limitaremos a mirar sólo la cara más visible, pero menos apasionante o humana de esa realidad en la que habitamos y nos define, el lenguaje.

38

Frente al tratamiento o la percepción que la escuela, entre otros, nos ha señalado como la única manera de acceder a los espacios del lenguaje, encontramos otras formas que no nos son extrañas, y que nos llevan a ver la lectura o la escritura como acontecimientos ligados a nuestra propia experiencia, a nuestra tradición y a nuestra historia. Si partimos de la idea de que el texto no es un objeto frente al cual debemos asentir o al que podemos llegar a dominar, la lectura de cualquier libro podría llegar a convertirse en un acontecimiento enriquecedor, en una suerte de diálogo en el que la relación entre texto y lector resultará ser un encuentro en el que preguntas, respuestas, dudas, afirmaciones e incertidumbres ofrecerán un abanico de posibilidades de sentido, un cruce de experiencias más rico y cercano a la vida misma. De tal manera, el lector podría llegar a apropiarse libre y gozosamente de lo que lee, hacer tan suyo lo leído, como lo vivido, como bien lo ha señalado el poeta mexicano José Emilio Pacheco; los principios que guíen al lector serán en ese caso los de sus propias vivencias, inteligencia y capacidad creadora. Desde tales perspectivas, la lectura lejos de realizarse como una actividad repetitiva, controlada y tediosa,



38

## SABER LEER EN LA ESCUELA. UNA APROXIMACIÓN A LOS ASPECTOS HISTÓRICOS Y METODOLÓGICOS DEL ASUNTO

Margoth Carrillo Pimentel

se asumirá como un acto de libertad, en el que la experiencia del lector tendrá tanto o más qué decir que el propio texto.

De nuevo, citamos a Juan Mata quien señala:

“La lectura pertenece a la vida y es en sus dominios donde se conquistan los laureles o se produce el naufragio. Escaso valor concederíamos a la lectura si le mutiláramos lo que tiene de azar, sobresalto, estupor o felicidad y únicamente la condujéramos por los cauces de una rutinaria y exangüe disciplina pedagógica” (16).

De tal forma, la lectura comprendida como experiencia (La Rosa: 2004) se asumirá, más bien, como una aventura, como el recorrido gozoso a través de un camino que nos extraña y nos regresa a nuestra propia morada.

39

El *giro lingüístico* (Rorty:2000) que pensamos debe ocurrir también en el ámbito escolar, implica un cambio de percepción del lenguaje, un vuelco en el que las preguntas en torno a la lectura desplacen lo que Juan Domingo Argüelles (2007) llama “la compulsión de la utilidad, la productividad, la eficiencia y la justificación de un sentido práctico [del lenguaje]” (74). En cierto sentido, tendría que ocurrir un desplazamiento de una epistemología por una ontología del lenguaje y la lectura.

39

A estas alturas tendríamos que plantearnos si acaso nuestros estudiantes de Educación no deberían iniciarse, ellos mismos, en una actividad de lectura mucho más entusiasta y cercana a sus dudas, interrogantes o expectativas; es decir, a una experiencia mucho más humana, vecina de sus propios saberes: “Para transmitir amor por la lectura [...] es preciso haberlo experimentado”, dice Michèle Petit (2001). Sin todo ello, creemos que poco podríamos hacer por el destino como lectores de nuestros futuros maestros y por el destino de esos “locos chiquitos” para quienes el mundo, el placer y la aventura pueden estar aguardando en el libro más cercano.

## SABER LEER EN LA ESCUELA. UNA APROXIMACIÓN A LOS ASPECTOS HISTÓRICOS Y METODOLÓGICOS DEL ASUNTO

Margoth Carrillo Pimentel

### Lectura y sensibilidad

Al proponernos realizar un acercamiento a la figura del lector –esa persona que padece, piensa y crea cuando lee– hemos considerado, en primer lugar, la necesidad de partir de una reflexión acerca de su naturaleza lingüística, dialógica: esa circunstancia que implica *ser siempre con el otro*, aún cuando la experiencia se torne individual e íntima. Así mismo, al indagar acerca de una posible “configuración de la sensibilidad del lector” tendríamos que comenzar preguntándonos a qué tipo de lector estaríamos refiriéndonos, dado que no todas las lecturas ni lectores tendrían que coincidir con nuestra apreciación respecto del tema. En esta oportunidad estaremos refiriéndonos a alguien, a quien podríamos llamar –parafraseando a Paul Ricoeur (1996)– un “lector de segundo grado”; es decir, un intérprete de eso que el filósofo francés llamó “lenguaje de segundo grado”, para referirse de un modo general al discurso de ficción. Pensamos que ese lector podría identificarse también con la actividad o el pensamiento filosóficos<sup>1</sup>. Pero además de convenir en que el lector del cual intentaremos hablar no es uno ajeno o externo al texto, sujeto a la inmediatez y al desgaste de la palabra, sino más bien aquél para quien el lenguaje es morada y destino, tendremos, de igual modo, que suponer que la actividad que realiza y el objeto al cual éste se expone, debiera, además, presentar rasgos y características particulares.

A decir de Ricoeur (2001), “el texto es un discurso fijado por la escritura” (128); definición en apariencia sencilla, pero que quizá implique una serie de consideraciones que van más allá o más acá del origen mismo de las letras: al ocupar la escritura el lugar que pudo ser originalmente el del habla y, por consiguiente, tomar el lector el lugar que inicialmente hubo de ser el del escucha, la naturaleza del acto comunicativo o del diálogo necesariamente tendría que cambiar, al punto de llegar a pensarse que, en efecto, con la escritura ha surgido otra forma de realización del lenguaje. Esto a su vez nos lleva a presumir que debe haber surgido también otra forma de “escucha”, otro modo de comprender, de experimentar el tiempo y la relación con ese otro que

<sup>1</sup> En el Prólogo de *Arte y verdad de la palabra* (1998) Gerardo Vilar señala que una de las tesis que propone Gadamer en ese libro es “el estrecho parentesco entre el decir, escribir y leer filosofía y literatura” (12).

## SABER LEER EN LA ESCUELA. UNA APROXIMACIÓN A LOS ASPECTOS HISTÓRICOS Y METODOLÓGICOS DEL ASUNTO

Margoth Carrillo Pimentel

se configura como texto; otra manera de hacer memoria y vivir la tradición. Pero lo que, creemos, no llega a cambiar es la natural condición o disposición al diálogo que posee el lenguaje, sea porque el mismo se actualice en la palabra o se materialice en la escritura. Que la posibilidad, duración o alcance de ese diálogo difiera en uno u otro caso, no clausura esa forma del encuentro o la convivencia que es o define al *logos*<sup>2</sup>

En el texto ocurre una suerte de ausencia simultánea, vale decir, ausencia de quien escribe en relación con quien lee y de quien lee en relación con quien escribe (Ricoeur, 2001:129). También el mundo real se ausenta, se transforma o enmascara. Autor y lector pasan a ser instancias del texto que aportan sentido. Las distintas tradiciones que confluyen en él—historias, experiencias, pasiones, búsquedas y memoria, entre otros— coinciden y se reconocen distintas; se comprenden y modifican las unas a las otras. En la medida en que el lenguaje se fija en la escritura y con ello supera la inmediatez de la oralidad, la palabra adquiere otro espesor, se hace símbolo y escritura, requiere de un lector que la complete y la interprete, la vuelva histórica. El tiempo de la lectura se vuelve otro: un tiempo que se distiende, se demora o se repite<sup>3</sup>.

El silencio, la extrañeza o la exterioridad naturales de la palabra escrita son sólo las primeras manifestaciones que conducirán al lector al posterior reconocimiento de una realidad que deja de serle ajena, en la medida en que se



<sup>2</sup> "logos es algo más que *phoné*. Logos supone sentido, fundamento, discurrir de palabras en un largo cauce de significaciones [...]" (Lledó, 1999:29)

<sup>3</sup>En este sentido, Gadamer se pregunta: "¿Qué es el tiempo en que tiene lugar esa comprensión de configuraciones lingüísticas hechas de sentido y sonido? Seguro que no tiene su esencia en la serie medible de puntos del ahora" (1998:78)

## SABER LEER EN LA ESCUELA. UNA APROXIMACIÓN A LOS ASPECTOS HISTÓRICOS Y METODOLÓGICOS DEL ASUNTO

Margoth Carrillo Pimentel

comprende, se asimila, se posee<sup>4</sup>. Los personajes, las pasiones, los paisajes, las texturas, los de representar el mundo pasan a ser espacios, emociones y experiencias que el lector decide habitar, padecer, hacer suyos.

De esa forma, el diálogo entre texto y lector va más allá de un sencillo intercambio de palabras<sup>5</sup>. El mismo se convierte en la posibilidad de vivir en comunidad tradiciones propias y extrañas, de escuchar voces distintas a las de nuestro tiempo. Ese diálogo contribuye también a dilatar nuestra sensibilidad, nuestro horizonte; a afinar la inteligencia, gracias a que el lector ha incorporado la palabra ajena a su palabra, la diferencia a su mismidad. En la medida en que el texto ofrece al lector lo que éste no está acostumbrado a ver, lo que no espera escuchar, aquello que lejos de afirmarle lo cuestiona e interpela, mayor y más rica será su experiencia y aún más profunda su transformación. En el momento en que, con su lectura, el intérprete aporta o modifica en algo al texto, él mismo comienza a ser otro<sup>6</sup>.

42

42

No está demás insistir en que la relación texto-lector no ocurre en un solo sentido. No debe haber entre esas dos instancias una relación de imposición o dependencia. En lo que respecta al lector, es él una individualidad, un ser histórico que se expone ante una realidad o una experiencia que le es, en principio, ajena; pero sobre la cual, mediante la interpretación, él mismo ejercerá influencias y motivará transformaciones. En la medida en que el lector "se deja decir nuevamente algo" por el texto (Gadamer, 1998:76), éste asume a su vez el papel de una voz que, desde su tradición y su tiempo, aporta, al menos temporalmente, algo al propio texto. El lector –y con él sus costumbres, sus prejuicios, sus historias– no se convertirá, entonces, en una suerte de "convidado de piedra"; antes bien su papel será el de un activo intérprete,

<sup>4</sup> Al respecto, Emilio Lledó (1999) señala: "el término *asimilación* no es sólo un término metafórico. Sobre el modelo de la *physis*, de nuestro cuerpo que incorpora y *asimila* el alimento, haciéndolo funcionar en el propio organismo, la *asimilación* intelectual implica que la extrañeza originaria del texto fluye también en nuestra inteligencia" (87)

<sup>5</sup> Según González (2005) "Diálogo es para Gadamer metáfora de ejecución, de actualización, de representación, de lectura" (117)

<sup>6</sup> "Todo comprender es un comprenderse" ( Gadamer , 1986:94)

## SABER LEER EN LA ESCUELA. UNA APROXIMACIÓN A LOS ASPECTOS HISTÓRICOS Y METODOLÓGICOS DEL ASUNTO

Margoth Carrillo Pimentel

histórico por demás, que siempre tendrá algo que inquirir, aportar o cuestionar<sup>7</sup>.

En ese sentido, podríamos llegar a afirmar que la experiencia de la lectura es una práctica cuya dinámica no responde a relación de poder alguna; antes bien, ésta debe pensarse como un aprendizaje o ejercicio de la libertad que va configurando en el lector una íntima certeza respecto de sí mismo y de lo que va siendo en relación con los otros. La voz de la tradición que, entre otras, es la voz del texto, si bien puede llegar a convertirse en una suerte de "autoridad" (Gadamer, 1996), sus atribuciones deben considerarse mas bien como una forma de reconocimiento de los modos como el tiempo y la historia inciden en nuestra formación y en nuestros pareceres. Por otro lado, el lector va formándose en una actitud o disposición crítica que le lleva del mismo modo a distanciarse históricamente de lo que en principio le ofrece el texto (Gadamer, 1993). Luego no se pretende que, aún bajo la influencia o la valoración de la "autoridad" del texto, ocurra de parte del lector una recepción pasiva de influencias o una situación de empatía absoluta hacia lo dicho o representado en el mismo. A lo que se puede aspirar, en todo caso, es a la materialización de un encuentro vivo, complejo, amoroso, entre el lector y ese libro que a conciencia o por azar, él ha escogido colocar frente a sus ojos; un encuentro como esos que suelen pasar y quedarse para siempre en nosotros.

Mas esa formación paulatina, decantada, en la que el lector va asimilando una sensibilidad y un mundo distintos al suyo, requiere o va dotando al intérprete de una suerte de refinamiento de los sentidos; de una disposición para la demora y para el placer de realizar una actividad menos racional y más subjetiva; menos pragmática, más íntima o sensible. La experiencia de la lectura no sólo demanda un sujeto capaz de visualizar y descifrar la composición gráfica de las palabras: ésta requiere a su vez de un lector abierto a "escuchar" lo que de nuevo y antiguo ellas traen consigo; de

<sup>7</sup> En este sentido, González (2005) señala: "precisamente porque la participación es acción no es posible pensar el juego del arte [agregamos, 'el juego de la lectura'] como una experiencia pasiva, sino que el espectador [lector] decide y elige jugar. En el dejarse llevar por el juego está actuando" (89)

## SABER LEER EN LA ESCUELA. UNA APROXIMACIÓN A LOS ASPECTOS HISTÓRICOS Y METODOLÓGICOS DEL ASUNTO

Margoth Carrillo Pimentel

un intérprete dispuesto a auscultar el sentido y la musicalidad guardados bajo el inescrutable silencio de las letras<sup>8</sup>.

La comprensión del texto pasa porque entre éste y el lector exista lo que Gadamer llama "el asunto común", que entendemos como la correspondencia entre lo que el texto ofrece y lo que el lector está dispuesto o en capacidad de escuchar o recibir. En este sentido, el filósofo alemán plantea que la interpretación de la palabra escrita debe darse bajo los términos en los que se da una conversación: de un lado y del otro surgen preguntas y respuestas, que se resuelven provisionalmente y bajo el acuerdo tácito de un entendimiento recíproco. Naturalmente, como ya lo habíamos sugerido, esa conversación tiene otra factura y ocurre bajo condiciones distintas a las de la comunicación oral: el silencio de la palabra escrita y el sentido velado de lo que dice, deja del lado del lector la responsabilidad de descifrar las preguntas y respuestas que del lado del texto le son formuladas. De alguna manera, la palabra escrita encuentra en el lector una voz que traduce, de manera tal vez imperfecta, lo que el texto "dice" o "podría estar diciendo".

44

44

Particularmente atractiva nos resulta la idea de pensar la lectura como si de una conversación se tratara. Con ello llegamos a comprender esa experiencia como un asunto más cercano al apremio o la necesidad de ser en comunidad, de procurar el entendimiento entre aquéllos que, aún en la diferencia, llegan paulatinamente a la concertación y a la comprensión mutua.

Así como la lectura puede llegar a convertirse en un ensayo o práctica de la libertad, la misma puede verse igualmente como una aspiración a encontrar en el otro una cierta compañía, a reconocerse en el curso de vidas e historias

<sup>8</sup> Dice Gadamer: "cuando leo algo quisiera siempre, además, oírlo. De lo que se trata es de volver a convertir lo escrito en lenguaje y del oír asociado a esa reconversión" (1998:71)



## SABER LEER EN LA ESCUELA. UNA APROXIMACIÓN A LOS ASPECTOS HISTÓRICOS Y METODOLÓGICOS DEL ASUNTO

Margoth Carrillo Pimentel

ajenas o distantes de uno mismo. Quizá por ello Marcel Proust hable de la lectura como de la forma más auténtica de la amistad: esa aproximación al otro voluntario, amoroso; que procura la felicidad en la sencillez y la espontaneidad del encuentro, en la celebración de una plática demorada, íntima, festiva y gozosa.

La lectura es una actividad que conjura el silencio del lenguaje cuando éste se ha vuelto escritura. En un esfuerzo por comprender lo que de oculto o velado guarda la palabra escrita, el lector reconstruye lugares y voces de ese mundo cifrado, recupera el sentido. Gracias a que alguien aguarda en la otra orilla, presto a abrir las puertas de su entendimiento y de su corazón, el texto vuelve, entonces, a la vida; se hace palabra, voz, voces, diálogo.

45

45

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- HG GADAMER, *El problema de la conciencia histórica*. Traducción de Agustín Domingo Moratalla, Madrid, Tecnos, 1993.
- HG GADAMER, *Verdad y método*, Salamanca: Sígueme, 1996.
- HG GADAMER, *Arte y verdad de la palabra*, Barcelona, Paidós, 1998.
- GONZÁLEZ, M.A, *El arte develado*, México: Herder, 2005.
- LLEDÓ, E, *El silencio de la escritura*, Espasa Calpe, Madrid, 1999.
- RICOEUR, P, *Tiempo y narración*: México, Siglo veintiuno, 1996
- RICOEUR, P, *Del texto a la acción*, Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2001
- ARGUELLES, J (2007), *Qué leen los que no leen*, México: Paidós
- GONZÁLEZ, M.A (2005), *El arte develado*, México: Herder
- GADAMER, H.G. (1996), *Verdad y método*, Salamanca: Sígueme
- LA ROSA, J (2004), *La experiencia de la lectura*, México: Fondo de la Cultura Económica
- LERNER, D (2008), *Leer y escribir en la escuela: Lo real, lo posible y lo necesario*, México: Fondo de Cultura Económica
- MATA, J. (2004), *Cómo mirar la luna*
- PETIT, M (2008), *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*, México: Fondo de Cultura Económica
- RORTY, R (2000), *El giro lingüístico*, Barcelona: Paidós
- ZAID, G. (1996), *Los demasiados libros*, Barcelona: Anagrama