

La lectura: vinculación entre placer, juego y conocimiento

RAQUEL GONZÁLEZ* MARISOL GUÍZAR**
ISABEL SEPÚLVEDA*** LUZ VILLASEÑOR****

*Escritora y Lingüista.
Vice-presidenta de la Asociación de Clubes de Libro de Guadalajara.

**Subdirectora Académica Colegio Inglés Hidalgo.

***Socióloga y Psicoterapeuta.

****Arquitecto, Diplomado en PNL, Coordinación del departamento de Educación de la Fe, Instituto de la Vera-Cruz, sección Kinder.

La forma sigue siendo lúdica, el sentido muy serio.

Johan Huizinga

El objetivo de este artículo es presentar la situación actual de la lectura en nuestro medio, la desvinculación progresiva entre la lectura, el conocimiento y el juego, y una propuesta para reconstruir dicho vínculo a través de la lectura por placer, sin que esto demerite su valor académico. A la par, se exponen brevemente los fundamentos teóricos de un programa de lectura lúdico a partir de las teorías de la psicología cognitiva.

El renovado interés por la importancia de leer, la literatura infantil y los métodos de lectura no es gratuito, se debe en gran parte a que la forma de enseñanza con la que crecimos quienes ahora somos adultos se está resquebrajando. En la desvinculación entre el placer, el juego y el conocimiento se encuentra una de las principales razones de esta crisis educativa, y no estaríamos errados al señalarla también como social.

A lo largo de los últimos dos siglos, las necesidades derivadas de la Revolución Industrial determinaron los programas educativos gubernamentales, así como los perfiles de enseñanza y aprendizaje ideales de maestros y alumnos, los cuales implicaban una impartición de la enseñanza de tipo vertical. Esta educación resultó adecuada para el desarrollo y la supervivencia de una organización social en la que el concepto de progreso era lineal y las personas visualizaban en su futuro pocos cambios en cuanto a la profesión o forma

de vida que escogieron. Émile Durkheim, uno de los padres de la sociología, percibió con claridad este hecho a principios del siglo XX al afirmar que:

cada sociedad, tomada en un momento determinado de su desarrollo, dispone de un sistema educacional que se impone a los individuos con una fuerza por lo general irresistible... [al tener] por objeto el suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que exigen de él tanto la sociedad política en su conjunto como el medio ambiente específico al que está especialmente destinado.¹

Una de las características fundamentales de esta visión educativa ha sido la percepción científica del conocimiento, la racionalidad a ultranza y el considerar al saber como algo serio. De esta manera, el conocimiento fue separado de aspectos esenciales como el juego, la fantasía y la creatividad, para dejarlo tan sólo con su parte racional, lógica y científica. Esta situación tuvo como consecuencia la separación entre el placer y el conocimiento. El asombro, el reto y la imaginación que conlleva la satisfacción de la muy humana y natural curiosidad de conocer fueron hechos a un lado. Se creó así un enorme vacío en el vasto universo de las posibilidades de aprender.

El sociólogo holandés Johan Huizinga, al hablar de la relación entre juego y cultura en su clásico libro *Homo ludens*, lo plantea de la siguiente manera:

La cultura no comienza como juego ni se origina del juego, sino que es, más bien, juego... A medida que se va complicando el material de la cultura y se hace más abigarrado y complejo, a medida que la técnica adquisitiva y de la vida social, tanto individual como colectiva, se organiza de manera más firme, crece, sobre el suelo primario de la cultura y, poco a poco, una capa de ideas, sistemas, conceptos, doctrinas y normas, conocimientos y costumbres, que parece haber perdido todo contacto con el juego. La cultura se va haciendo cada vez más seria, relegando el juego a un papel secundario.²

En este punto, es necesario recordar los aspectos actualmente considerados básicos, conceptos como: conocimiento, juego y lectura. El conocimiento tiene dos vertientes: a) la de la realidad externa, de la otredad, y b) la de sí mismo. La información que no atraviesa y conjuga estas dos vertientes simplemente no trasciende al individuo, no tiene un significado profundo ni una aplicación práctica en su vida. Cuando más será un interés pasajero, una curiosidad estéril. En cambio, para que la información se convierta en conocimiento necesita integrar sus dos aspectos: aprender la otredad, confrontar y conjugar la experiencia personal previa y así pasar a un nuevo aprendizaje, por medio de una ampliación de la conciencia de las propias habilidades y recursos tal que permita a la persona extender su praxis e incrementar su capacidad de transformación personal y social, es decir, el conocimiento: o es crecimiento personal con incidencia social o no es conocimiento, se queda en información.

El juego es una actividad fundamental de todo ser humano, una capacidad innata que lo lleva al desafío y desarrollo continuo, personal y social. El filósofo Fernando Savater lo señala de la siguiente manera: el juego, con su carácter libre y a la vez reglamentado, simbólico, donde se conjuga la innovación permanente con la tradición, lo convierte en una especie de emblema total de la vida humana.³ Asimismo, el juego, entre otras muchas cosas, es emoción, reto, placer, posibilidades, opciones, imaginación, creatividad y conjunción de lo aprendido con lo nuevo. El juego es diferente del entretenimiento. Éste implica emoción y placer, pero

no pasa de ser una acción momentánea que sirve como evasión de la cotidianidad que no sólo no provoca un crecimiento cualitativo en el individuo sino que nubla su capacidad de conocimiento.

La lectura, a su vez, no es una capacidad congénita de la persona. Se adquiere a través de la curiosidad y la necesidad personal y social de construir su propio conocimiento, por eso son fundamentales la motivación y el interés con que se lee. La lectura tiene un carácter de aprendizaje exponencial ya que, al desarrollar el vocabulario, éste se convierte en un medio para la posesión de más y mejores herramientas de pensamiento. Una de las definiciones de lectura más aceptadas actualmente es la de Smith, Goodman y Meredith, para quienes es “El proceso activo de reconstruir significados a partir de lenguaje representado por símbolos gráficos”.⁴

Knuth y Jones comparan algunos aspectos de enfoques previos y contemporáneos de la lectura (véase el cuadro 1).

Aun cuando estas nuevas teorías educativas empezaron a surgir, desarrollarse y formar parte de la currícula académica en licenciaturas pedagógicas y escuelas para maestros normalistas, han sido aplicadas en su mayoría en niveles de enseñanza preescolar, difícilmente en educación primaria y mucho menos en secundaria y bachillerato. Hay dos hipótesis para explicar este fenómeno: una, que los maestros de preescolar son más jóvenes y receptivos a las nuevas tendencias educativas, mientras que los de niveles superiores son de edades mayores y, en consecuencia, el tipo de educación que recibieron estuvo enmarcada en los sistemas de enseñanza tradicionales; la segunda se refiere a que las instituciones educativas corren menos riesgo al poner en práctica teorías de aprendizaje modernas con alumnos pequeños y en niveles en los que no tienen que normar sus programas de enseñanza y evaluación conforme a las dictadas por las autoridades educativas.

De cualquier manera, el resultado ha sido la creación de una contradicción entre la amplia estimulación que se brinda a los pequeños —creándoles conciencia de sus diversas habilidades— y las formas de aprendizaje que se utilizan en los grados posteriores.

Cuadro 1

Base teórica	Enfoque tradicional	Nuevos enfoques
	Conductual	Cognitiva
Metas de lectura	Dominio de hechos y habilidades aislados.	Construcción del significado y aprendizaje autorregulado.
La lectura como proceso	Decodificación de palabras en forma mecánica y memorización por repetición.	Interacción entre lector, texto y contexto.
Papel del lector/metáfora subyacente	Pasivo/vaso comunicante que recibe información de una fuente externa.	Activo/lector estratégico que utiliza habilidades cognitivas.

Sucede que al acto de leer se le había encasillado en una función utilitaria: estudiar, memorizar, para después —invariablemente— ser evaluado.

Al mismo tiempo, el desarrollo de la tecnología y los medios masivos de comunicación provocó una avalancha de información. La escuela no era ya el único medio para adquirirla. Además, los estímulos sensoriales provocados por los medios electrónicos de entretenimiento, con su despliegue de imágenes cautivadoras de todo tipo y su reto a las destrezas visuales—motoras, como el Nintendo, Game Boy, Play Station, juegos multimedia, Internet, etcétera, descubrieron el vacío dejado al ignorar el placer de jugar con la información. Se abrió la puerta y la luz que entró reveló lo olvidado: la capacidad de los seres humanos de sentir y emocionarse, y la función primordial de estas capacidades para encontrarles sentido no sólo a las experiencias cotidianas sino, desde una perspectiva más amplia, al sentido mismo de la existencia. A pesar de lo criticable de muchas aplicaciones de las nuevas tecnologías y métodos de mercadotecnia utilizados, es obvio que el impacto ha servido para remover las percepciones, actitudes y conciencias de quienes tienen a su cargo el diseño de los sistemas educativos y para cuestionar el concepto tradicional de enseñanza en todos los niveles de instrucción.

En este contexto, empezaron los gritos desesperados: los estudiantes no saben leer, no comprenden lo que leen, no les gusta leer, llegan a la preparatoria y la universidad sin poder hacerlo con detenimiento cualquier texto, no saben hacer resúmenes, etcétera. En pocas palabras: el sistema educativo estaba creando analfabetas funcionales. Personas capaces de decodificar la conjunción de

signos llamados letras y palabras, pero no habilidades para trascenderlas, para apropiarse del conocimiento que traen aparejado.

Sucede que al acto de leer se le había encasillado en una función utilitaria: estudiar, memorizar, para después —invariablemente— ser evaluado conforme a los objetivos del sistema educativo de la era industrial: crear personas estandarizadas con los mismos conocimientos. Paulo Freire la calificó como una “educación” que no estimula sino, por el contrario, mata en los alumnos la curiosidad, el espíritu investigador y la creatividad, que “educa” la ingenuidad ante el texto, no para fomentar ante éste una posición crítica indispensable.⁶

Así como anteriormente las sociedades autoritarias limitaban la educación para evitar una población consciente de sus derechos y participativa, ahora es evidente que un país con ciudadanos ampliamente instruidos funciona mejor en todos sus ámbitos: económico, político y sociocultural. Obviamente, como dice Teresa Colomer, durante este tiempo asistimos a una crisis de la función de la literatura en las sociedades posindustriales. Una crisis que ha llevado a la perplejidad ante su enseñanza.⁷

Al hacer conciencia sobre la crisis de lectura de los alumnos en particular y la sociedad en general, en un primer momento se pensó que el placer de leer se lograría a través de la literatura de ficción y que esto despertaría el interés en el estudio, mejorando así la capacidad de comprensión de los alumnos. Persistía de nuevo la visión utilitaria de la lectura y el chantaje de una lógica que ve en la

lectura un medio para cumplir obligaciones académicas, llenar expectativas sociales y mejorar las estadísticas gubernamentales. Se continuaba con la creencia de que leer y estudiar era algo diferente: leer era pasar un rato agradable, entretenido; pero estudiar, eso sí era algo serio.

Mientras, la brújula seguía alocada con tantas sugerencias, nuevas tendencias y métodos mágicos para “hacer” que los niños y jóvenes leyeran y, por consiguiente, que les gustara estudiar. De esta manera, la atención se centró en la literatura infantil y juvenil y su característica principal: la fantasía; la cual había sido desdeñada por el realismo pedagógico, racionalista y civilizador entre los años treinta y setenta del siglo XX, al considerarla poco formativa. La forma y el para qué de la reconstrucción del puente de lectura entre niño y libro comenzaba a diseñarse. De ahí surgieron preguntas acerca de cómo conectar el gusto por la lectura recreativa con la lectura de los libros de texto: ¿aprender para qué?, ¿adónde lleva la información?, ¿de qué sirve en la vida diaria? La respuesta fue radical: cambiar el significado del aprendizaje para lograr el conocimiento. Freire visualizó con claridad esta situación al afirmar que:

la educación para la “domesticación” es un acto de transferencia de “conocimiento”, mientras que la educación para la liberación es un acto de conocimiento y un método de acción transformadora que los seres humanos deben ejercer sobre la realidad.⁸

El *boom* editorial no se hizo esperar: había que satisfacer la demanda de esta clase de literatura, sobre la cual Walt Disney había cimentado su imperio, principalmente con los clásicos infantiles. Qué ofrecer a niños y jóvenes se volvió materia de numerosos estudios; desde entonces se han editado todo tipo de libros para niños y jóvenes y, como en toda producción masiva, existen artículos que van desde una excelente calidad hasta otros de dudosa o pésima confección. En los años ochenta, el análisis ideológico de los libros infantiles dejó en claro la evolución de los valores compartidos socialmente y la forma en que los nuevos eran proyectados en dicha literatura, especialmente la manera en la que ha emergido la conciencia de los derechos universales de la humanidad. Sin em-

bargo, así como la literatura infantil había sido utilizada en el pasado para destacar el modelo ideal de niños y jóvenes virtuosos, ahora se transitaba con demasiada facilidad por el camino del adoctrinamiento infantil y el didactismo, al abusar del empleo de estas nuevas categorías sociales. Con frecuencia se editaron desleídas obras panfletarias o políticamente correctas.⁹ Por fortuna, pronto estas obras quedaron en evidencia y disminuyeron, aunque no ha cesado su producción.

También surgieron métodos de animación a la lectura y promotores de ésta. Los primeros, encargados de diseñar el puente entre el niño y el libro; los segundos, de construirlo. Carmen Olivares define la animación a la lectura como “un acto consciente realizado para producir un acercamiento afectivo e intelectual a un libro concreto, de forma que este contacto produzca una estimación genérica hacia los libros”.¹⁰

A grandes rasgos, sus objetivos son: que el niño no lector —o poco lector— descubra el libro, ayudarle a pasar de la lectura pasiva a la lectura activa, desarrollar en él el placer de leer y ayudarle a descubrir la diversidad de los libros, para que de esta manera comprenda, goce y reflexione con la lectura. Los promotores de ella son quienes desarrollan y ponen en práctica estrategias lúdicas de animación a la lectura con niños y jóvenes, y capacitan a padres, maestros y otras personas interesadas en el fomento de la lectura. Estos métodos de acercamiento literario también han sido objeto de críticas que tienen su origen en que numerosas personas dedicadas a dar talleres de animación a la lectura no entendieron el alcance global de este sistema, propiciando una dicotomía de la literatura informativa *vs.* la literaria, es decir: el estudio *vs.* el placer.¹¹ En este sentido, faltaría revisar la influencia de las editoriales y sus estrategias de mercadotecnia en esta dicotomía: su propia visión antagónica entre libros informativos y literatura que se lee por placer, la falta de preparación de sus promotores de lectura, a quienes con frecuencia se les exige más gestar una futura venta de libros que capacitar y “enamorar” de la lectura a los participantes en sus cursos y talleres.

Definitivamente, hay infinidad de caminos para acercarse de manera constructiva a la lectura a

niños, jóvenes y adultos. Y sólo quien se acerca en forma individual o compartida a cualquier texto literario conoce y puede hablar de su propia experiencia. En nuestro caso particular, 12 años de trabajo como promotoras de la lectura con un sistema —que en un principio quiso parecerse al método de animación a la lectura aplicado por Monserrat Sarto y su grupo en España— han labrado nuestra experiencia y propiciado numerosos descubrimientos, seguramente compartidos por otras personas dedicadas a lo mismo en otras latitudes.

Si en un principio quisimos continuar en México la labor de Sarto, rápidamente caímos en la cuenta de que la realidad lectora española y europea eran muy diferentes a la mexicana y, que para lograr la formación de lectores activos, nuestra labor tendría que partir del propio entorno y nutrirse de otras fuentes. En nuestro país la falta de lectura atraviesa, por diversas causas, todos los sectores sociales y todas las edades.

Además, a través de la práctica en talleres de lectura, hemos constatado que las estrategias de juego utilizadas en la animación a la lectura son una herramienta vital que sirve como catalizadora de la misma y la canaliza a una dimensión más amplia, donde lo importante no es la estrategia en sí sino que ésta motiva la expresión verbal, escrita, corporal, plástica, etcétera. Estas manifestaciones conducen al lector a convertir la lectura en una experiencia significativa; a reconocer, contactar y expresar sentimientos y emociones; a la reflexión; a la conexión con sus vivencias personales y con otras previas, que en algunos casos inclusive lo llevarán a encontrar respuesta a cuestionamientos añejos y, por supuesto, al desarrollo de destrezas de pensamiento crítico y creativo. Así, el libro—objeto deja de serlo y se establece un juego de provocaciones mutuas de todo tipo que llevan al conocimiento.

Sin duda, son el hogar y el aula los lugares privilegiados para que niños y jóvenes construyan su amor por la lectura, apoyados igualmente por padres y maestros. Algunas de las riquezas que hemos encontrado en nuestro trabajo han sido descubrir:

- Que cualquier obra literaria, bien hecha y mejor compartida, sirve para acercar a los niños a la lectura y lograr la recuperación, por parte de los adultos, de su capacidad lectora al interesarse y entusiasmarse con los libros que les ofrecemos.
- Que la literatura infantil no es un género menor sino otra clase de literatura, regida por criterios de valoración parecidos a los de la llamada “literatura seria o para adultos”.
- Que nunca es tarde para enamorarse de los libros y transformarse a partir de la lectura.
- Que no se puede dar lo que no se tiene; por lo tanto, padres y maestros, al haber crecido con un sistema de aprendizaje que pone el énfasis en la memorización, evaluación y cuantificación de la información recibida, no pueden transmitir un interés y amor por los libros que ellos mismos no poseen.

Hemos aprendido también a no tomar la palabra lectura sólo en su relación con los libros sino partir de ellos para aprender a leer la realidad externa e interna; es decir, lo social, lo afectivo y personal del ser humano.

Por último, queremos recalcar que desde hace varios años existe una genuina preocupación de las autoridades educativas por fomentar la lectura. Sin embargo, ha faltado coordinación entre las diversas dependencias estatales y federales para dar seguimiento a los programas públicos y privados de fomento a la lectura, así como la instrumentación de políticas descentralizadas para su promoción. Más que lamentarnos, debemos asumir esta situación como una realidad en la que se puede incidir. Deseamos que este trabajo sea una pequeña aportación al objetivo común, de la manera como Paulo Freire visualizó y practicó la educación y la importancia de leer: la formación de personas capaces de reconocerse a sí mismas y a las demás como seres en continua transformación creadora y liberadora.

[la] naturaleza humana siempre se esfuerza por lo superior... la función congénita por la que el hombre actualiza este impulso no es otra que el juego.

Johan Huizinga



Notas

1. Durkheim, Émile. *Educación y sociología*, Ediciones Coyoacán, México, 2001, p.43.
2. Huizinga, Johan. *Homo ludens*, Alianza/Emecé Editores, Madrid, 1999, pp. 94–95.
3. Savater, Fernando. *El valor de educar*, Editorial Ariel, México, 1997, p.103.
4. Smith, Goodman y Meredith, 1970, en Klinger, Cynthia y Vadillo, Guadalupe. *Psicología cognitiva*, McGraw–Hill, México, 2000, p.107.
5. Knuth y Jones, en Klinger y Vadillo, p.95.
6. Freire, Paulo. *La importancia de leer y el proceso de liberación*, Siglo Veintiuno Editores, México, 1985, p.48.
7. Colomer, Teresa. “Una nueva crítica para el nuevo siglo”, en *Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil*, Editorial Torre de Papel, Barcelona, núm.145, enero de 2002, p.10.
8. Freire, *op. cit.*, p.72.
9. Colomer, *op. cit.*, pp. 9 y 11.
10. Olivares, Carmen, en Sarto, María Montserrat. *La animación a la lectura*, Ediciones SM, Madrid, 1989, pp. 18–19.
11. Goldin, Daniel. “Situación del debate”, en *Hoja por Hoja*, Librería, México, núm.64, septiembre de 2002, p.21.