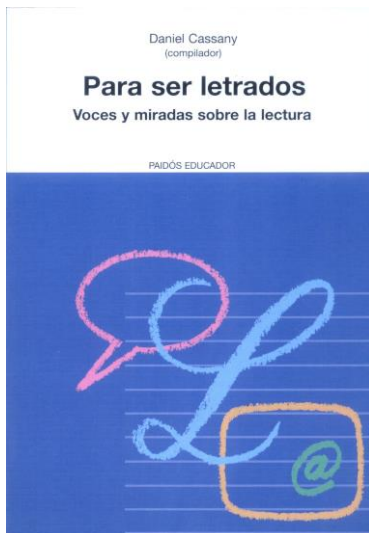


LA LITERACIDAD O LO QUE LA GENTE HACE CON LA LECTURA Y LA ESCRITURA¹

VIRGINIA ZAVALA



Tomado de: Cassany, Daniel (2009). Para ser letrados. Barcelona, Paidós. Pág. 23 a 35

Presentamos la perspectiva de la lectura y la escritura (es decir, de la *literacidad*) como práctica social. Discutimos la noción de *práctica letrada* a partir de ejemplos que permiten entender que, más allá de los procesos mentales involucrados, existe otra dimensión importante de la lectura y la escritura que se vincula con lo que la gente hace con los textos en actividades sociales concretas.

LEER Y ESCRIBIR COMO PRÁCTICAS SOCIALES

La literacidad siempre implica una *manera de usar* la lectura y la escritura en el marco de un propósito social específico. Si nos fijamos en los usos de la lectura y la escritura, más allá de la escuela, podemos darnos cuenta de que leer y escribir no son fines en sí mismos: uno no lee o escribe para leer y escribir. Al contrario, son formas de lograr objetivos sociales y prácticas culturales más amplios: uno lee una receta de cocina para cocinar, escribe una carta para mantener una amistad, entrega una solicitud para ejercer un derecho ciudadano, lee el periódico para informarse, escribe una lista para organizar su vida, etc.

Cocinar, mantener amistades, ejercer derechos ciudadanos, informarse y organizar nuestra vida son prácticas sociales que, como tales, están influidas por ideas o creencias que construyen la realidad de diversas formas. Si situamos la lectura y la escritura en contextos y motivaciones de uso más amplios, podemos afirmar que los textos que leemos y escribimos se insertan en las prácticas de nuestra vida y no al revés.

Cuando pensamos en el uso de la literacidad en un contexto específico y para un propósito particular, ya no podemos reducirla a un conjunto de habilidades cognitivas que tienen que ser aprendidas mecánicamente. No podemos, por tanto, quedarnos solamente con una perspectiva cognitiva del estudio de la literacidad. Por otro lado, no podemos decir que la lectura y la

¹ Publicado en Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura, N.º 47 Enero de 2008, págs. 71-79.

escritura sólo yacen sobre el papel, en el sentido de que son capturadas en forma de textos para ser analizadas. Entonces, tampoco podemos estudiar la literacidad desde una perspectiva meramente lingüística de codificación y descodificación de símbolos gráficos.

Como el uso de la literacidad es esencialmente social, no se localiza únicamente en la mente de las personas o en los textos leídos o escritos sino, también, en la interacción interpersonal y *en lo que la gente hace con estos textos*. Al abarcar lo que las personas hacen con los textos y lo que estas formas significan para ellos, esta mirada social de la literacidad agrega la perspectiva de las *prácticas* a los estudios de los textos, a partir de un marco en el que la lectura y la escritura son concebidas como actividades situadas en el espacio entre el pensamiento y el texto.

Conocida como «Los Nuevos Estudios de Literacidad», esta perspectiva se ha venido desarrollando desde la década de 1980 principalmente en Inglaterra (Barton y Hamilton, 1998; Street, 1984) y en Estados Unidos (Gee, 2004). En Latinoamérica también se han realizado estudios de este tipo en los últimos años (Kalman, 2003; Zavala, 2002; Zavala, Niño-Murcia y Ames, 2004). En España, Cassany (2006) ha introducido esta corriente como la *perspectiva sociocultural* de la lectura y la escritura.

ALGUNOS EJEMPLOS

Si pensamos en la naturaleza localizada de la literacidad, no es difícil darnos cuenta de que ésta cumple un rol en muchas actividades sociales. Propongo algunos ejemplos: acostar a un niño, comunicarse con un familiar que está distante, jugar a los naipes como un pasatiempo, buscar información sobre un lugar turístico, armar un juguete electrónico, reflexionar sobre los buenos y malos actos al finalizar el día, etc. Todas esas actividades constituyen eventos letrados potenciales, pues en cada una la letra podría estar cumpliendo un rol importante, ya sea en forma de cuento, carta, registro de los puntos ganados, páginas en Internet, manual de instrucciones o la Biblia, respectivamente. Sin embargo, no podemos quedarnos solamente con la actividad social en donde está presente la literacidad —es decir, con el *evento letrado*— y con los textos como productos utilizados en estas actividades.

Un concepto clave para esta perspectiva —el que crea el puente entre las actividades y los textos— es el de *práctica letrada*. Algunos lo han definido como las *formas culturales generalizadas de uso de la lengua escrita* o, en términos más sencillos, como *maneras* de leer y escribir. ¿A qué nos referimos con esto?

Retomemos algunos de los ejemplos anteriores. Acostar a un niño puede implicar la lectura de un cuento y esta lectura del cuento puede hacerse de una manera en particular. Imaginemos que, mientras que va leyendo el cuento, la madre interrumpe constantemente su lectura con el fin de hacerle preguntas de respuesta cerrada al niño (*¿Qué hizo Valentín con el dinosaurio?*). Cuando el niño no contesta correctamente, la madre lo corrige y le da la respuesta esperada. La madre enfatiza las preguntas de información de respuesta única (que además ya son conocidas de antemano por ella) y no aquellas en las que el niño puede comentar libremente el contenido del cuento sobre la base de su experiencia.

Por otro lado, imaginemos que una persona que quiere buscar información en Internet sobre un lugar turístico lo hace colocando una palabra clave en el buscador, cuando algunas de las entradas que aparecen en la pantalla, tratando de entender el registro escrito a partir de lo visual (v no al revés) y saltando de página en página para aprehender la información de una forma multimodal y no lineal. Después de revisar la información y de convencerse de que se trata del lugar que quiere visitar, la persona decide hacer una reserva de hotel con su tarjeta de crédito con un procedimiento que implica clicar en varios vínculos consecutivos. Considera que visitar una agencia de turismo personalmente es perder el tiempo.

Por último, la lectura de la Biblia en familia antes de empezar a cenar también puede hacerse de maneras específicas. Quizá se vea como natural que siempre sea el padre el que lee el pasaje bíblico a los otros miembros de la familia. Cuando el padre ha terminado con la lectura del pasaje, cada miembro de la familia trata de articular brevemente lo leído con sus experiencias del día y reflexiona verbalmente sobre sus buenos y malos actos. Después el padre evoca un versículo bíblico y todos lo repiten a coro bajo la consigna de que se lo aprendan de memoria. Aunque la cena empieza con la lectura de la Biblia, todos saben que está prohibido leer o escribir cualquier otra cosa a la hora de ingerir los alimentos.

Todas esas maneras de leer y escribir podrían configurar prácticas letradas coherentes tanto en la vida de las personas aludidas más arriba como en la de grupos sociales determinados. Vale decir que se trataría de maneras regulares en que la gente actúa en muchos eventos letrados dentro de contextos específicos. El conjunto de prácticas letradas articuladas entre sí, que pueden asociarse a un contexto institucional específico (a la escuela, a la familia, al trabajo, a la iglesia, a la comunidad, etc.) se conoce como *literacidad*. Es en ese sentido que podemos hablar de la existencia de *múltiples literacidades* y cada una de las cuales contaría con maneras de leer y escribir específicas.

Sin embargo, es importante aclarar que cada una de estas *literacidades* (la literacidad escolar, la literacidad familiar u otra) no está claramente delimitada, pues las prácticas letradas asociadas a una situación suelen «migrar» a otros contextos y «reescribirse» desde nuevos ámbitos. Este es el caso de los ejemplos de la lectura del cuento a un niño antes de acostarse y de la lectura de la Biblia en una cena familiar. Se trata de prácticas letradas desarrolladas en el hogar pero vinculadas con la escuela y con la iglesia, respectivamente. Incluso puede ser que, después de tanto flujo entre prácticas de diferentes ámbitos institucionales, el origen de algunas de ellas sea incierto.

Ahora bien, estas maneras aceptadas y recurrentes de desarrollar la literacidad en eventos letrados específicos —es decir, estas *prácticas*— involucran valores, actitudes, sentimientos y relaciones sociales que son procesos internos del individuo y que no son siempre observables. Se trata de *maneras* de leer y escribir que articulan construcciones particulares de la realidad y que sólo tienen sentido en el marco de éstas. Si pensamos en el evento letrado de acostar a un niño, podemos pensar que la forma en que la madre se aproxima a la lectura del cuento se inscribe en prácticas sociales más amplias que se asocian, por ejemplo, con construcciones sociales sobre la crianza, la socialización del niño, lo letrado, el aprendizaje y la adquisición del conocimiento. La lectura de la Biblia supone una manera de comprender los roles de

género en el hogar, el valor de la familia, la misión en la vida, la moralidad y lo sagrado. Finalmente, la lectura sobre un lugar turístico en Internet se inscribe en ideas sobre la búsqueda de información en nuestros tiempos, la efectividad de lo visual *versus* lo puramente verbal, la organización de la vida y el funcionamiento del mercado.

Como hay prácticas sociales que se insertan en prácticas sociales más amplias, podemos hablar de una multiplicidad de prácticas sociales que se sitúan en distintos niveles. Así, por ejemplo, la práctica de la lectura del cuento se inscribe en creencias sobre lo que significa *aprender* y esto, a su vez, en creencias sobre lo que significa *socializar* a un niño. Por tanto, cuando hacemos referencia a una práctica letrada hacemos alusión a todo este paquete de cuestiones y no sólo a técnicas observables vinculadas a la lectura y la escritura.

Además, en estas prácticas letradas se inscriben las identidades de las personas, pues éstas desarrollan *maneras* de leer y escribir de acuerdo a la manera en que quieren identificarse como miembros de diversos grupos sociales e instituciones. Un niño que se socializa con lo letrado de una manera sabe que «gente como yo» hace ese tipo de cosas con la lectura. Un burócrata puede construir su identidad desde una serie de prácticas de lectura y escritura de documentos y en el marco de una ideología de «papelito manda».

Algunos adolescentes escriben canciones y cartas para interactuar entre sí de maneras específicas y así se posicionan como miembros de grupos sociales particulares. Y los académicos de una universidad saben que su identidad como tales se desarrolla, en parte, por la forma en que construyen conocimientos a partir de todo lo que implica la literacidad ensayística. Por tanto, a través de la lectura y la escritura las personas dan sentido a sus vidas y a cómo quieren proyectar su identidad en diversas situaciones. Además, dominar cierto tipo de literacidad (la literacidad de niños de hogares hegemónicos, la literacidad burocrática, la literacidad de adolescentes o la literacidad ensayística) puede definir quien es un miembro interno del grupo y quién es —más bien— externo a él.

Todo lo anterior significa que para entender cómo funciona la lectura y la escritura no basta con observarlas en sí mismas. De lo que se trata, más bien, es de observar las prácticas sociales particulares donde se desarrollan las diversas formas de lectura y escritura. Una vez localizadas las prácticas sociales particulares, es necesario observar también la manera en que estas formas específicas de lectura y escritura están conectadas con otros elementos: 1) con formas orales de utilizar el lenguaje y con otras modalidades sensoriales; 2) con formas particulares de interactuar, creer, valorar y sentir, y 3) con modos específicos de usar objetos, instrumentos, tecnologías, símbolos, espacios y tiempos (Gee, 2001). Todos estos elementos nos ayudan a asumir la diversidad de prácticas letradas existentes y, por ende, la pluralidad de la literacidad.

IMPLICACIONES DIDÁCTICAS

Veamos para terminar algunas implicaciones que tiene esta concepción en el aula. Sin duda, si cambiamos nuestro punto de vista sobre lo que es leer y escribir también cambia nuestra manera de fomentar su aprendizaje.

Replantear las tipologías textuales

Si seguimos con la línea argumentativa anterior, vemos que un mismo texto puede ser leído de distintas maneras a partir de prácticas letradas diferentes. Esto no sólo significa que un tipo particular de texto (la Biblia, un diario, una carta o un poema) no tiene un significado autónomo e independiente de su contexto de uso social, sino que tampoco puede ser usado como base para asignarle funciones específicas dentro de la línea de las clasificaciones textuales clásicas. Leer o escribir cualquier texto —todavía más en contextos no oficiales puede cumplir muchas funciones, debido al hecho de que la gente «se apropia» de los textos para fines particulares.

Esto nos lleva al concepto de *literacidad vernácula*: aquellas prácticas letradas que tienen su origen en la vida cotidiana de la gente y que no están reguladas por las reglas formales y los procedimientos de las instituciones sociales dominantes. No se trata tanto de productos textuales «no oficiales» como, sobre todo, de maneras de aproximarse a cualquier texto desde necesidades que no han sido impuestas por instituciones diversas (ya sea la escuela, la iglesia, la familia, el trabajo, etc.). Pensemos en un grupo de adolescentes que toman la estructura tradicional del soneto y el estilo actual del rap para una forma nueva de cantar, híbrida de las anteriores. Otro ejemplo podría ser una persona que lee la Biblia o una novela de una forma no dictaminada por la Iglesia y la academia, respectivamente.

Lo importante no es tanto clasificar al texto de forma descontextualizada como preguntarse cómo la gente hace uso del texto desde prácticas «propias» que reflejan patrones culturales particulares. Desde esta perspectiva, una serie de recetas de cocina (un texto supuestamente «funcional») podría leerse con fines de entretenimiento y quizá un cuento (un «texto literario») con propósitos más instrumentales.

Reconocer que leer y escribir no supone una habilidad universal

Estas «cosas» variadas que la gente hace con los textos, de acuerdo con el contexto sociocultural y con el propósito en los que éstos están inscritos, generan múltiples habilidades lingüísticas y cognitivas, en relación con lo letrado. Por tanto, saber codificar y decodificar símbolos gráficos no implica necesariamente dominar las diversas maneras en que uno puede aproximarse a la lectura y la escritura: uno puede ser bueno haciendo algunas cosas (leyendo un acta en una asamblea indígena en Perú o discutiendo cuadros estadísticos sobre la desnutrición infantil en una reunión de científicos) y no tan bueno haciendo otras (leyendo un ensayo académico o rellenando un formulario para solicitar la visa), de manera que es importante reconocer que las habilidades letradas no son únicas, universales o neutrales sino que se generan a partir de usos diversos con la lectura y la escritura y, por eso mismo, se van desarrollando toda la vida. También es interesante explorar cuáles son las prácticas letradas

que uno domina y las que uno ignora o desconoce, entre la gran diversidad que encontramos en cada comunidad.

Reconocer las prácticas letradas escolares como construidas históricamente

A pesar de que la gente se adueña de los textos para fines propios, los textos también están regulados socialmente en el marco de ciertas instituciones. La escuela, por ejemplo, favorece ciertas prácticas letradas que, además, construye como las más legítimas. Estas maneras escolares de aproximarse a lo letrado responden a valores que están implícitos en esa institución: aquéllos vinculados con la necesidad de desarrollar un pensamiento «abstracto», «objetivo», «lógico» y «racional». Estos cuatro componentes pueden a su vez reducirse al denominado mito de la objetividad y a su manera de concebir el conocimiento; una visión que ha dominado el pensamiento occidental desde hace varios siglos y que ha penetrado en la institución escolar como la única perspectiva científica de usar el lenguaje.

De acuerdo con estas ideas, el mundo está compuesto de objetos que contienen verdades absolutas y universales y cuyas propiedades son independientes de contextos culturales específicos y de interpretaciones subjetivas y personales. Los seres humanos tendrían, entonces, que aprender a captar estos significados objetivos del lenguaje y a no mezclarlos nunca con la experiencia personal.

Lo interesante es darnos cuenta de que esta manera de construir la realidad está, por ejemplo, en la base de prácticas lectoras escolares que enfatizan preguntas de respuesta única, la búsqueda de la idea principal y las secundarias, la recuperación de inferencias, el ordenamiento de información, entre otros aspectos. Está también en la base de prácticas de escritura que se caracterizan por la descontextualización y el alto grado de explicitud en la producción de textos. Por decirlo de otra manera, estas creencias y estos valores reproducidos en la escuela han hecho posible que en esta institución se desarrollen estas prácticas letradas y no otras. Además, vale la pena acotar que estas prácticas letradas producen un distanciamiento entre el sujeto que lee o escribe el texto y el texto mismo y que asumen una rígida dicotomía entre lo escrito y otras modalidades sensoriales, como lo hablado, lo visual o lo gestual.

Incorporar una multiplicidad de prácticas letradas en la escuela

A pesar de que la escuela se ha ido transformando y ha ido reformulando una visión tradicional de la enseñanza de la lectura y la escritura, sigue existiendo una brecha entre la forma en que enseñamos a leer y escribir en la escuela y el conjunto sofisticado de prácticas que los estudiantes usan fuera de este ámbito (Pahl y Rowsell, 2005). Más aún, sigue existiendo un *modelo deficitario* de lo letrado, en el que las *prácticas letradas vernáculas* (aquéllas no reguladas institucionalmente) no equivalen realmente a «leer» y a «escribir» en todo el sentido de la palabra: en el mejor de los casos, se conciben como inferiores a las escolares.

Pero ya hemos señalado que leer no es sólo leer libros ni tampoco hacer con los libros lo que se nos pide en la escuela. Por poner sólo un ejemplo, podemos constatar que, a partir de los juegos de vídeo y de otros usos en Internet, los jóvenes de hoy desarrollan un conjunto de nuevas habilidades a partir de nuevas prácticas de lectura y escritura que implican el uso de la lengua escrita de manera integral como parte de una variedad de sistemas semióticos sin base textual. La diferencia entre las habilidades que promueve la escuela y las que los estudiantes desarrollan con mayor motivación fuera de ella explica por qué muchos chicos no rinden en el sistema escolar aunque lo llagan muy bien fuera de esta institución. Lo más probable es que como profesores tampoco podamos desarrollar muchas de las prácticas letradas que nuestros estudiantes manejan con mucha destreza fuera de este ámbito.

Palabras finales

Es importante que reconozcamos la importancia del contexto, la *identidad* y la *práctica* en la lectura y la escritura y que prestemos atención a la manera en que la gente le confiere sentido a su vida a través de prácticas letradas cotidianas que no suelen ser reconocidas en el discurso hegemónico acerca de la literacidad. Aunque no se trate de sustituir las prácticas letradas escolares por las cotidianas, habría que acercar más la escuela a las necesidades de la gente y esto implica preguntarnos *qué tipo de lectores y escritores queremos producir y para qué propósitos*. Para contestar a esta pregunta no nos queda sino reconocer la multiplicidad de literacidades e incorporar a nuestra experiencia docente esta dimensión de lo letrado que se interesa por lo que la gente *hace* con los textos.