

# La lectura en la escuela: trayectoria y singularidades<sup>1</sup>

---

*Alexandra Patricia Cantillo Barrera<sup>2</sup>*

## *Introducción*

¿Qué lee? ¿Cómo lee? ¿Para qué lee un niño o un joven en la escuela? Además ¿qué tipo de escuela se preocuparía de la lectura y la escritura como lo fundamental de su función social? Antes de plantear una respuesta frente a estas preguntas, surge la necesidad de precisar cuál es la noción de escuela y de lectura en nuestra contemporaneidad, porque al parecer es indiscutible la relación escuela-lectura. La escuela en su trayectoria histórica no ha sido la misma, y en consecuencia la práctica de lectura tampoco se puede percibir de la misma manera, pues esta práctica estudiada en el ámbito escolar ha estado conforme a la manera de percibir un determinado modelo de escuela. Por lo tanto, se puede indicar que esta institución social y la práctica de la lectura como la conocemos hoy en día no resulta atemporal.

---

1 Este escrito presenta un avance del problema de investigación en desarrollo sobre la enseñanza oficial del área obligatoria de lenguaje en la educación básica primaria, durante el período 1994-2017 en Colombia, escrito bajo la dirección de la profesora e investigadora Martha Soledad Montero González.

2 Investigadora grupo de investigación Filosofía, educación y pedagogía, categoría A. 2018/2020, Colciencias. Profesora de la Licenciatura en Filosofía, facultad de Educación, Universidad la Gran Colombia. Doctoranda en Educación, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Magíster en Literatura, PUJ. Licenciada en Psicología y Pedagogía, UPN. Este capítulo corresponde a los desarrollos investigativos que se hacen en política y lenguaje. Correo electrónico alexacaba@gmail.com.



Este planteamiento se apoya en la investigación desarrollada en *Historia de la lectura en el mundo occidental*<sup>3</sup> dirigida por Roger Chartier y Guglielmo Cavallo, quienes se cuestionan sobre “[...] un gesto aparentemente idéntico: leer un texto”,<sup>4</sup> lo cual implica pensar que “[...] una historia de largo alcance de las lecturas y los lectores ha de ser de la historicidad de los modos de utilización, de comprensión y de apropiación de los textos”<sup>5</sup>. Es decir, no se ha leído, en el transcurrir de occidente, de la misma manera ni con los mismos fines que hoy en día. En la investigación detallada, situada y documentada por Chartier y Cavallo se pone de manifiesto una trayectoria de esta historia y unas singularidades propias de cada época que no se asemejan a un proceso lineal y homogéneo. Por lo tanto, en este capítulo se muestra cómo *la lectura en el mundo occidental* por lo menos en lo que corresponde al Siglo XIX, implica la relación entre un lector, los textos y por supuesto, la escuela contemporánea, preocupación nuestra en relación con Colombia.

### *Escuela moderna*

Se llama escuela moderna a la institución social que se configura hacia finales del siglo XVIII y que va, aproximadamente, hasta finales del siglo XIX, pero que extiende su influencia hasta el siglo XX y especialmente con la introducción de las políticas propuestas por los llamados reformadores de la educación<sup>6</sup>. En este modelo de escuela, el lector es un niño en la edad de los cuatro, cinco, o seis años, hasta que se vuelve un joven. Ese lector es en el contexto escolar, en el principio de su escolaridad, un aprendiz de

3 La publicación original es en francés con el título *Historie de la lecture dans le monde occidental* © 2001, Altea, Taurus, Alfaguara, S. A. Es un libro resultado de investigación dirigido Roger Chartier y Guglielmo Cavallo.

4 Guglielmo Cavallo y Roger Chartier, *Historia de la lectura en el mundo occidental* (Madrid: Taurus, 2001), 3.

5 Cavallo y Chartier, *Historia de la lectura*, 3.

6 En este sentido y siguiendo el texto titulado *Escuela pública colombiana entre la función social y la tecnología* de la profesora Martha Soledad Montero, se presenta la forma cómo se constituyó el discurso pedagógico moderno y cuál es el problema que enfrenta en la actualidad. Se puede decir que un saber específico sobre el niño derivado de la biología y la psicología, donde el sujeto escolar es estudiado en términos de la capacidad cognitiva que tiene para aprender. En este discurso se ubica lo que se han denominado como los grandes pedagogos del siglo XX, entre ellos, María Montessori, Ovide Decroly, John Dewey, Claparede, entre otros.



un código específico, que inicia un proceso de alfabetización, de adquisición de los rudimentos del código de lectura y escritura, en sus principios elementales de desciframiento de grafías y en relación con los sonidos, sobre textos conocidos como cartillas que imponían para su interiorización la doctrina religiosa y moral y la doctrina civil, pero ¿qué tipo de lectura se espera que este niño haga en esta escuela? Podría indicarse según las orientaciones didácticas que se espera sirva de base para las prácticas pedagógicas de aula,<sup>7</sup> que en principio se esperaría una decodificación de elementos estructurales que organizan el lenguaje para su entendimiento. De ahí que, la enseñanza de la lectura en las escuelas elementales sea aprovechada por las doctrinas religiosas para enseñar principios morales de conducta y de comportamiento; así como, su relación con el acto de contar y los rudimentos de la escritura, por ejemplo, la enseñanza del alfabeto.

El aprendizaje de las primeras letras contribuye a la educación de los niños para que puedan desempeñar oficios y ocupaciones propias de las clases pobres, para saber comportarse y obedecer y para adquirir las habilidades propias de una ciudadanía en su relación con el Estado y la industria. Esta práctica escolar de comienzos del siglo XX, conduce a la larga a una lectura mecánica<sup>8</sup>. Durante el siglo XX, la escuela y la enseñanza de las primeras letras, se fue transformando en la práctica de la lectura y la escritura en sus líneas psicolingüísticas, lo que termina en la puesta en cuestión de este enfoque teórico- científico, que eliminaba la preocupación por el significado y la construcción de sentido de acuerdo con las prácticas sociales, culturales, políticas y económicas, y por supuesto, las clases sociales.

7 A partir del año 2016 el Ministerio de Educación Nacional inició la publicación de una serie de documentos que denominó referentes curriculares (Derechos Básicos de Aprendizaje y Mallas de aprendizaje) en estos documentos los profesores pueden encontrar la ruta didáctica, los recursos y la evaluación, propuesta para cada tema. Su característica la organización por grados, en el cual se puede ver que para el primer grado el inicio de la escolaridad conlleva es el aprendizaje de las letras del alfabeto.

8 En el texto historia de la lectura se diferencia la lectura entendida como la decodificación de las letras y su vocalización de una lectura en la cual se comprenda lo leído: "Sin embargo, son hechos bien distintos leer mecánicamente y comprender el sentido de lo que se lee". Cavallo y Chartier, *Historia de la lectura*, 293.



Estas clases se iban definiendo y territorializando según las grandes zonas de intervención del Estado y de la fábrica. Dicha interrogación al enfoque psicolingüístico impuesto en la escuela da lugar a una reforma educativa de la enseñanza primaria, pasando a un interés por una lectura comprensiva<sup>9</sup> y finalmente una lectura crítica<sup>10</sup>, articulada y orientada según los principios curriculares actuales de una política pública conocida entre la comunidad educativa en Colombia, en los últimos veinticinco años, como los Lineamientos de Lengua Castellana<sup>11</sup>.

Sin embargo, faltan estudios recientes sobre las implicaciones escolares en la formación intelectual de los niños y de los jóvenes, sobre la enseñanza de la lectura y de la escritura en sus efectos prácticos referidos a los objetivos de una lectura mecánica, comprensiva o crítica. Esto según, las directrices de la autoridad estatal colombiana en materia de educación, porque se enfrentan al problema central de los resultados de las pruebas nacionales e internacionales, que según los técnicos de esta entidad tienen que ver con las orientaciones curriculares que proponen una enseñanza de la lengua castellana, según un sistema de significación. Lo que llevó a esta entidad en los últimos meses a considerar la necesidad de la enseñanza de la lectura mecánica, devolviéndonos más o menos unos ciento cincuenta años en la concepción de lectura y escritura, o lo que en su momento se llamaba la

---

9 “El núcleo del proceso lector es la comprensión de lectura y no la velocidad, que debe estar siempre condicionada a la comprensión” Cavallo y Chartier, *Historia de la lectura*, 49

10 En la modificación que realizó en el segundo semestre del año 2014 el ICFES determinó las competencias que se evalúan en el área de lenguaje al finalizar grado 11 como son “local, global y crítica”, siendo esta último el objetivo de formación y evaluación. Como indica el ICFES “Esta alineación implica que los exámenes deben estar articulados en torno a la evaluación de unas mismas competencias en diferentes grados de desarrollo”. (Informe nacional, resultados nacional resultados 2014 II/ 2017 II prueba Saber 11 (Bogotá: MEN, 2018), 7.

11 La serie Lineamientos curriculares se publica en el año 1998 para las áreas de Lengua castellana, Ciencias naturales y educación ambiental, Constitución Política y Democracia, ética y valores humanos, Ciencias sociales, y Matemáticas. En este documento se indica la justificación de los lineamientos en tanto, invita a pensar en el sentido de las áreas y sus nuevos enfoques para enseñarlas y aprenderlas, haciendo los ajustes requeridos acorde con la población que se trabaje. De igual forma, se señala que “Los mejores lineamientos serán aquellos que propicien la creatividad, el trabajo solidario en los microcentros o grupos de estudio, el incremento de la autonomía y fomenten en la escuela la investigación, la innovación, la mejor formación de los colombianos” Ministerio de Educación Nacional, *Lineamientos curriculares en Lengua castellana* (1998), 2.



enseñanza de las primeras letras, con el argumento actual de los presupuestos de la neurociencia<sup>12</sup>.

De otra parte, el cambio de la frase como unidad de análisis en la enseñanza gramatical de la lengua, a partir de la década de los años noventa en Colombia, por la unidad mínima de trabajo en el aula que sería el texto, constituye una herramienta explicativa que favorece cumplir un objetivo de enseñanza particularmente centrado en la competencia comunicativa, en la mayoría de los casos. La tarea investigativa en la que se comprometen Chartier y Cavallo con un equipo de investigadores<sup>13</sup>, y sus resultados al poner en relación lector, texto y contexto social, además de llenarnos de datos e información, y por supuesto de conocimiento, abrió el espacio para que surgiera la pregunta por los modos de lectura que responden a distintas finalidades escolares y sociales a través de diferentes épocas históricas. En este sentido dicha investigación nos sirve para orientar el trazado sobre la lectura en la educación básica en Colombia desde 1994 hasta el año 2017.

### *Historia de la lectura en el mundo occidental, un referente teórico*

En el avance que se presenta en este capítulo, nos centraremos en el trabajo sobre Historia de la lectura, la cual nos sirve de referencia a la manera de archivo y masa documental en tanto fuente secundaria, por ejemplo, en la introducción del texto dirigido por Roger Chartier y Guglielmo Cavallo la noción de lectura que se

12 El plan de fortalecimiento de la lectoescritura de la Secretaría de Educación de Bogotá, 2018, presenta una ruta por sesiones para los profesores de los primeros grados de primaria, indicando qué aspectos se deben tener en cuenta en la enseñanza inicial de la lectoescritura. Siendo su referente teórico la neurociencia: “Las ciencias de la lectura entran al mundo de la educación a dirimir conflictos de vieja data. No es de su interés abrir espacios a la discusión entre estrategias, metodologías y enfoques. Aportan la visión objetiva de la ciencia para que educadores, diseñadores de currículo y de política pública hagan revisión juiciosa de las evidencias y adecuaciones del centro educativo y el aula para garantizar que, al interior de la escuela, haya aprendizaje. SED, *Plan de fortalecimiento de la lectoescritura* (Bogotá: SED, 2018), 7.

13 Con la selección de textos de los autores Robert Bonfil, Guglielmo Cavallo, Roger Chartier, Jean-François Gilmont, Anthony Grafton, Jacqueline Hamesse, Dominique Julia, Martyn Lyons, Malcolm Parkes, Armando Petrucci, Paul Saenger, Jesper Svenbro, Reinhard Wittmann.



presenta es distinta según la época, lo cual implica pensar una constitución social distinta, una intencionalidad, una funcionalidad, una población lectora diferente. O como señalan Chartier & Cavallo siguiendo a Paul Ricoeur el encuentro entre “el mundo del texto” y el “mundo del lector” lo cual tendría que ver además, con “[...] las disposiciones específicas que sirven para diferenciar las comunidades de lectores, las tradiciones de lectura y los modos de leer”<sup>14</sup>. Por lo tanto, en la introducción del texto referenciado se realiza un trayecto donde se muestra en enunciados generales las distinciones que se realizan en el término lectura en lo que se entendía desde la Grecia antigua hasta la modernidad. De hecho, es clara la distinción que se realiza sobre los diferentes verbos que se asociaban a la acción de leer en la Grecia clásica, de la lectura y la relectura de un mismo texto como se expresa en el uso del verbo *pateo*<sup>15</sup>, además de la diferencia en términos de pensar la lectura asociada a la expresión vocal de forma inherente, la denominada lectura vocal.

En este sentido, podemos encontrar una relación aparente entre la época helenística y la contemporaneidad, sin embargo, la advertencia que hace la obra de Chartier & Cavallo es revisar esas aparentes similitudes con referencia a su propia singularidad. En las escuelas actuales del siglo XXI, se práctica la lectura en voz alta ¿cuál es su finalidad? Siguiendo *Historia de la lectura*, podría decirse que no es en el sentido en que los griegos realizaban la lectura vocal, pues para ellos “Sin el arte de la lectura, lo escrito estaba destinado a seguir siendo una serie de incomprensibles garabatos sobre el papiro”<sup>16</sup>. Es como si fuera en el acto de la lectura vocal que se completara el acto de lectura en sí mismo. En las prácticas escolares de lectura actual, el uso de la voz alta está asociado a diferentes funciones; puede ser compartir la lectura a un grupo específico de compañeros, ser usado como un método de comprobación para reconocer que el estudiante sabe leer, para evaluar la dicción, la puntuación, la entonación, o la velocidad de la lectura.

14 Cavallo y Chartier, *Historia de la lectura*, 17.

15 “Hace referencia al libro frecuentado o leído y releído muchas veces” Cavallo y Chartier, *Historia de la lectura*, 27.

16 Cavallo y Chartier, *Historia de la lectura*, 33.



Pero, no está asociado a la única posibilidad de entendimiento de la lectura. Es en este sentido, que *Historia de la lectura* nos puede decir algo sobre ese *gesto aparentemente idéntico* de la lectura, que se ha ido transformando y ha transformado a su vez el mundo occidental. Esto implica, que por sí misma la práctica de la lectura en voz alta en la Grecia antigua se hacía para ser escuchada por una multitud que guiaba su vida según los principios políticos, cotidianos y guerreros que cantaba el poeta, y cuya finalidad era difundir la cultura en sus prácticas elevadas y el valor de las prácticas cotidianas de la gente común y corriente en función de lo noble y la gloria.

Por lo tanto, abordar la distancia de la lectura en voz alta en la Grecia clásica y la lectura en voz alta que se practica hoy en día en la escuela, marca una distancia del orden de la construcción del sentido. Este puede constituirse en sí mismo, en un problema de estudio extenso acerca de la lectura en voz alta<sup>17</sup> en la escuela actual y su función en la construcción de sentido. Pues al parecer como se presenta en los Derechos Básicos de Aprendizaje<sup>18</sup> y las Mallas Curriculares<sup>19</sup> para la educación básica en nuestro país, con la pretensión de darle sentido a los lineamientos curriculares de lenguaje, se critica la política curricular de los años noventa y dos mil, porque pecan por exceso de teorización y conceptualización y escasez de ejemplos de actividades concretas para desarrollar con los niños en el aula. Si esto es así, se podría pensar que la lectura en voz alta en el aula de clase no pasa de un ejercicio mecánico para que el niño aprenda a leer con entonación las palabras y adquiera velocidad<sup>20</sup>. Entonces, cabe preguntarse y este ejercicio ¿para qué sirve en la formación de un pensamiento

17 "A falta de documentos, cabe pensar que la lectura en voz alta constituye la forma original de la lectura." Cavallo y Chartier, *Historia de la lectura*, 70.

18 Derechos Básicos de Aprendizaje, en adelante DBA. Los Derechos Básicos de Aprendizaje se estructuran guardando coherencia con los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de Competencia (EBC). "Su importancia radica en que plantean elementos para construir rutas de aprendizaje año a año para que, como resultado de un proceso, los estudiantes alcancen los EBC" *Derechos Básicos de Aprendizaje*, 3.

19 Las mallas curriculares de aprendizaje son un documento para la implementación de los DBA. Se indica la progresión de los aprendizajes en un grado, las evidencias de aprendizaje y las microhabilidades para la comprensión y la producción de textos.

20 Según los DBA en grado segundo no es suficiente con que el estudiante pueda leer, sino que "lea en voz alta con fluidez (dicción y velocidad) y con la entonación educada según cada mensaje del texto. En un minuto puede leer textos como este" *Derechos Básicos de Aprendizaje*, 13.



intelectual? O ¿a quién le sirve que el niño lea con entonación y velocidad en primero y segundo grado? ¿para qué le sirve al niño este aprendizaje? En este sentido, se puede afirmar de forma general, que la relación más estrecha se encuentra entre la lectura silenciosa y las prácticas escolares; o lo que es lo mismo: la lectura mental, la que se consideraba necesaria para estimular operaciones mentales como la atención, la concentración y para dar cuenta de las ideas que trataba el escritor en su obra, pero en términos estructurales. Por ejemplo, decir cuáles eran las ideas principales y secundarias, quiénes eran los personajes, cómo se llamaban, qué hacían, cuáles eran las características, en últimas, se trataba de hacer descripciones del contenido de una lectura que mostrara cómo servía esta para el desarrollo de la memoria, la exactitud en el dato, y esquemáticamente como se daba cuenta de la organización sintáctica de un texto. Sin embargo, esto sucedía si el ejercicio era individual, porque cuando era colectivo se volvía a la lectura en voz alta<sup>21</sup>. La lectura silenciosa daba sentido a la relación lectura y escritura. Así se señala en la introducción del texto en estudio: “se leía para escribir, para la completatio, que era el método peculiar de la composición de obras de la escolástica. Y se escribía con miras a la lectura”<sup>22</sup>. El nexo que se forma entre lectura y escritura, determina un tipo de lector particular, el lector de la escuela. En este sentido, se puede entender la afirmación “Los siglos entre el final del XI y del XIV marcaron un hito en la historia de la lectura. Renacieron las ciudades y con ellas las escuelas, y las escuelas son sedes de los libros”<sup>23</sup>.

Entonces, estamos hablando de ese lector que está en la escuela, pero se llama la atención sobre el hecho de que esta escuela de la que se habla en el medioevo no corresponde al modelo de escuela moderna. Ahora bien, ese lector escolar se diferencia de un lector que no ocupa ese espacio. Dado que, se instaura una división en la práctica de la lectura y se señalaría un tipo de lectura educativo y otra de corte recreativo. De forma que, en la escuela se ubicaría

21 En el desarrollo del texto los investigadores abordan la forma como la lectura. En voz alta adopta unas formas específicas de acuerdo con el lugar de la lectura y la finalidad. Por ejemplo, en una clase retórica se seguía el modelo lector que era el profesor o se turnaban la lectura en voz alta para verificar el ritmo adecuado.

22 Cavallo y Chartier, *Historia de la lectura*, 39.

23 Cavallo y Chartier, *Historia de la lectura*, 39.





la “Lectura culta... aprendiz o experto, el lector copiaba en unos cuadernillos organizados por temas y rúbricas ciertos fragmentos de los textos que había leído, destacados por su interés gramatical, su contenido factual o su ejemplaridad demostrativa”<sup>24</sup>. Es el tipo de ejercicio de lectura escolarizada donde se encuentra una finalidad definida y unos rituales específicos. De ese modo, la lectura silenciosa, la llamada lectura mental se articula coherentemente a esta práctica. En ese sentido, no se está hablando de los niños en la escuela, sino de aprendices<sup>25</sup>.

De hecho, si hablamos de la escuela moderna con todas sus reformas, en especial las que corresponden a la segunda mitad del siglo XX<sup>26</sup> y la relación de este espacio escolar con la lectura mental o silenciosa, cabría preguntarse cómo se da ese proceso y a qué prácticas pedagógicas corresponde. Se puede indicar, por ejemplo, que, en la actualidad, por lo menos en algunas de las instituciones educativas oficiales en Colombia, los estudiantes de grado primero que están aprendiendo a leer<sup>27</sup> no lo hacen mentalmente, se escucha a veces el susurro, a veces el tono de voz más alto, pero muy rara vez la lectura es solo de los ojos<sup>28</sup>. Y se podría decir que, aunque cada niño esté leyendo un libro diferente el ruido del otro no le incomoda, ¿por qué? ¿qué tipo de relación ha propiciado el texto que, aunque haya ruido el niño se encuentra ensimismado? Y además ¿qué sucede después, porque la voz se silencia al crecer y cuando leemos estando con otros lo hacemos mentalmente? Es necesario volver a la obra en

24 Cavallo y Chartier, *Historia de la lectura*, 55.

25 “El aprendiz debía haber cumplido los 14, pero su formación requería un pago inicial que no todos se podían permitir. Un número considerable había abandonado la escuela mucho antes de alcanzar esta edad. Comenzaban a trabajar como recaderos o jornaleros en cuanto eran capaces de hacerlo, es decir, en torno a los Ocho años”. Chartier y Cavallo, *Historia de la lectura*, 559

26 “La escuela colombiana se enfrenta a dos problemas, que tienen que ver con encontrar cómo pasa del modelo moderno del siglo XX al modelo de la “virtualidad” del siglo XXI y cómo traza la línea que favorezca un nuevo modo de individuación de los niños y de los jóvenes, dado que se puede afirmar que el problema de la individuación es correlativo a esta institución social”. Montero Martha Soledad *Escuela pública colombiana entre la función social y la tecnología (TUNJA: UPTC, 2014)*, 50.

27 En el enunciado número doce de los DBA se indica “Lee en voz alta y con progresiva fluidez” DBA,11. Lo cual indica que en grado primero se adquiere el código de lectura.

28 “La compleja estructura de la página escrita de un texto escolástico del siglo XIV presupone la existencia de un lector que leyera solo con los ojos, pasando rápidamente de objeción a la respuesta, del índice de materias al texto, de los diagramas al texto y del texto a la glosa y a sus correcciones” Cavallo y Chartier, *Historia de la lectura*, 234.



estudio, ya que además indica que esas prácticas de lectura están asociadas a unas prácticas sociales específicas. Por ejemplo, en el caso de la lectura silenciosa en la Grecia clásica relacionada como una práctica minoritaria por un lector que quería estudiar y no solamente informarse. En la alta edad media la lectura silenciosa era el modo privilegiado de lectura, ya que, era el lugar de encuentro con la sagrada escritura, era como una oración, solitaria y recogida. Esta relación monástica con el libro permanece en la escolástica, pero la función ha cambiado, la lectura silenciosa ya no tiene como finalidad la oración o el encuentro con el ser superior, sino que se presenta bajo una condición de una práctica específica: En tanto que la lectura privada en silencio era la forma más extendida durante los siglos XIV y XV, las lecturas públicas siguieron desempeñando un papel importante en la vida universitaria medieval. Sin embargo, dada la complejidad de las materias la lectura visual era esencial para su comprensión<sup>29</sup>.

Por lo tanto, en un primer momento, se puede indicar que el libro y la lectura silenciosa se vuelven una herramienta fundamental en el modelo escolástico. El saber, se encuentra en el libro, el estudiante noble, burgués o de la clase media accede a los libros en las universidades o bibliotecas, pero no así los niños de las clases pobres que están reclusos en los hospicios. De forma que, la relación saber, universidad, libro, lector se consolida según la clase social. En ese sentido, habría que pensar qué tipo de libros se leían dependiendo del estatus social, cómo se leían y cuál era la finalidad. En la tipología de posibles textos para la lectura que podrían hacer los niños en la escuela, a finales del siglo XVIII, se encuentran las fábulas de La Fontaine.

En el siglo XIX, se inicia el auge de las cartillas como la de urbanidad y los catecismos, posteriormente aparecen las cartillas con las primeras letras, se consideraba como primeras letras el abecedario, la diferenciación de consonante y vocal, y los acentos en las palabras cuando se leía, el uso de los signos de puntuación, y cuando se escribía, lo correcto tenía que ver con la ortografía, y el uso de las reglas gramaticales, el uso de las mayúsculas y

---

29 Cavallo y Chartier, *Historia de la lectura*, 231.



de las minúsculas<sup>30</sup>. Estas cartillas de las primeras letras están diferenciadas del libro diseñado para la enseñanza de un saber escolarizado que sería hoy en día el libro texto. El cual presenta una serie de características como tener una gran cantidad de ilustraciones que ejemplifiquen la información escrita y un contenido diseñado para la población escolar. Por lo tanto, es una asociación de distintas condiciones como el modo de lectura, el material de lectura y la finalidad lo que permite configurar de una forma u otra el lector escolar.

### *El lector*

El lector no ha sido siempre el lector del texto, puede ser el oyente del texto. En el capítulo titulado “La Grecia arcaica y clásica: La invención de la lectura silenciosa” Jesper Svenbro presenta tres características de la lectura en la Grecia antigua, el carácter instrumental, incompleto y la relación lector-oyente<sup>31</sup>. Señala que la voz es el instrumento de esa lectura y que se completa tan solo si existe la voz, pues la escritura en sí es incompleta, necesita la voz para que sea una práctica de lectura real que sea escuchada por ese oyente. Esa hipótesis lo lleva a un argumento donde presenta una relación de esclavitud, leer al ser instrumental era una tarea de un esclavo, era un instrumento dotado de voz.

Svenbro utiliza diferentes ejemplos provenientes del teatro para explicar cómo era la relación entre el lector esclavo, el oyente, el escrito, el escritor y los objetos parlantes. Es decir, una relación mucho más compleja dado que se encuentra la noción de escritura ligada a la voz lectora y a su vez a un escrito, del que no es su escritor ni su lector, pero que puede ser un objeto. En últimas, lo que nos advierte es que es una relación muy distinta a la que establecemos con el texto en la actualidad, ya que se trataba de una sociedad que había asociado el lenguaje siempre con la oralidad y que ese sustento continuaría a pesar de la existencia del alfabeto

30 “Estos libros de texto elementales se destinaban fundamentalmente al consumo doméstico’ sus ilustraciones solían presentar escenas idealizadas de niños sentados en torno a su madre aprendiendo el abecedario.” Cavallo y Chartier, *Historia de la lectura*, 567.

31 Cavallo y Chartier, *Historia de la lectura*, 80.



y sus grafías, que su introducción procesual produjo cambios paulatinamente y se dio en espacios específicos como el teatro<sup>32</sup>.

Por tal motivo, se pregunta sobre la lectura silenciosa en esa época y recurre a un texto de Bernard Knox<sup>33</sup>, quien nuevamente vuelve al teatro para mostrar que, si existían prácticas de lectura silenciosa, pero no era la generalidad “Para el lector medio, la manera normal de leer sigue siendo la lectura en alta voz, como si fuera imposible borrar la razón primordial de la escritura griega: producir sonido, no representarlo”<sup>34</sup>. Por lo tanto, la lectura silenciosa siguió reservada a una minoría como eran los poetas dramáticos. El cambio que se adviene en términos de la lectura en voz alta y la lectura silenciosa no se dará hasta la aparición de la ciencia escolástica.

Sin embargo, antes de abordar esta relación es necesario mencionar qué sucedió con el lector en la sociedad grecorromana. Lo primero que advierte Guglielmo Cavallo en el capítulo “Entre el volumen y el códex: la lectura en el mundo romano” es que no hay una uniformidad en las prácticas de lectura entre la época de la república y la del imperio. La lectura que denominó “aislada, casera”<sup>35</sup>, se presentó al final de la República. En la época imperial se produce una difusión de las prácticas de lectura relacionadas con el aumento de la alfabetización. Esto conlleva a que se marque una diferenciación entre la lectura “por las *volutas* y no por la *utilitas*”<sup>36</sup>. Es decir, una lectura por disfrute y otra por instrucción. En este sentido, cabe preguntarse si la diferenciación se enmarca en el tipo de libro, de lector, de finalidad o del valor de la lectura.

En cuanto al lector puede decirse que se encuentran “los círculos aristocráticos cultos dedicados siempre al *otium*. Estrechamente relacionados con ellos, tenemos, asimismo, al grupo de gramáticos y retóricos [...] Y por último había un público de lectores

32 Se puede nombrar el ejemplo sobre la inclusión del alfabeto en el coro griego de teatro, una forma física de ver la letra que conforman el alfabeto.

33 Silent Reading in Antiquity.

34 Cavallo y Chartier, *Historia de la lectura*, 108.

35 Cavallo y Chartier, *Historia de la lectura*, 113.

36 Cavallo y Chartier, *Historia de la lectura*, 118.



nuevos [...] era un público de lectores que incluso rozaba las clases medias-bajas<sup>37</sup>. Sin embargo, la modalidad de lectura privilegiada seguía siendo la lectura en voz alta, sin tener en cuenta el objetivo o el nivel de lectura, señala Cavallo a partir de los textos de Quintiliano.

La lectura en voz alta y la lectura silenciosa aparecerán en adelante determinadas por el grupo social que la practica, la intencionalidad y el lugar donde se lee. Por ejemplo, en el capítulo titulado *La lectura en los últimos siglos de la Edad Media*, Paul Saenger señala que “Fue en las bibliotecas encadenadas de finales del siglo XIII donde se expresó por primera vez la exigencia del silencio por parte del lector<sup>38</sup>. Entonces, un aspecto a tener en cuenta es que el lector selecciona la lectura silenciosa, dado que, es la lectura que más se acomoda a su objetivo, y otro aspecto relevante es que en los lugares de lectura se exija la lectura mental. Es así como, la disposición del espacio también cambia, pues se requiere mayor aislamiento. De forma que, la práctica de la lectura silenciosa se transforma desde el contenido de los libros, que ya no serían leídos en público, hasta la forma como los autores y copistas realizaban los textos “Los autores de lengua vernácula de finales del siglo XIV comenzaron a asumir que su público estaba compuesto por lectores más que por oyentes, Froissart, en la década de 1370, esperaba que los jóvenes nobles *examinen* y *leyesen* su *chroniques*”<sup>39</sup>.

Se puede indicar entonces, que está cambiando el modo de lectura, la funcionalidad y la técnica con la que se lee, así se puede observar en un fragmento del capítulo titulado *El Lector humanista* escrito por Anthony Grafton, donde Guarino de Verona escribe una carta a su discípulo Lionello d’Este, hacia la primera mitad del siglo XV, indicando:

siempre de leas algo [...] tan a mano un cuaderno [...] en el que puedas anotar lo que quieras y enumerar los materiales que hayas reunido. Luego, cuando decidas revisar los pasajes que más te han llamado la atención, no tendrás que hojear un montón de páginas,

37 Cavallo y Chartier, *Historia de la lectura*, 119.

38 Cavallo y Chartier, *Historia de la lectura*, 239.

39 Cavallo y Chartier, *Historia de la lectura*, 293.



pues el cuaderno estará a tu disposición como un solícito sirviente para ofrecerte lo que necesitas<sup>40</sup>.

En este pasaje vemos que hay una claridad en cuanto el tipo de lector, a qué clase social pertenece, cuál es la finalidad de la lectura que realiza y además qué mecanismos debía utilizar el lector para cumplir con el objetivo propuesto para su lectura. En ese caso también podría preguntarse qué lee y en qué soporte. Dado que el siglo XV, sería determinante en términos de la difusión de las prácticas de lectura, pues la imprenta cambiaría progresivamente el acceso a los textos, asociado además a los cambios que advienen en el ámbito político y religioso. Señala Saenger:

La imprenta desempeñaría un papel importante en el triunfo definitivo del protestantismo, pero la formulación de ideas religiosas y políticas reformistas y la receptividad de la élite europea a la formulación de juicios privados sobre el problema de la conciencia debe mucho a una larga evolución en la manera de leer y escribir, que comenzó a finales del siglo X y culminó en el siglo XV<sup>41</sup>.

En este sentido, la lectura silenciosa posibilitó una lectura más detenida sobre los textos, la posibilidad de objetar algo de lo que se señala. El soporte que sería la imprenta que permitió esa masificación de la lectura, se puede dar en tanto el lector está dispuesto a leer por sí mismo y a formar juicios a partir de su lectura.

Los cambios que se empezaron a configurar en el siglo XV se hacen mayormente notorios en los siglos posteriores. Ya para el siglo XIX el lector no es fácilmente ubicable o determinado, no está asociado a un grupo social específico, una labor determinada, un lugar común. El lector se disipa en las clases sociales, en los lugares no habituales para la lectura, se distancia de la funcionalidad, de la lectura para la utilidad, se disemina rápidamente. Por ejemplo, en este siglo la escritura de las novelas privilegia un lector específico: las mujeres. De igual forma, el lector escolar aparecerá con mayor presencia también en este siglo. En ese panorama el conocimiento del código para la lectura y la escritura se

---

40 Cavallo y Chartier, *Historia de la lectura*, 347.

41 Cavallo y Chartier, *Historia de la lectura*, 291.



vuelve la base del sistema escolar. Sin embargo, la existencia de la escuela no está subordinada a que los niños vayan a ella. La fundación de una escuela no era más que el primer paso; el mayor problema era convencer a los lugareños de la bondad de asistir a ella [ ] incluso en las comunidades rurales dotadas de escuela, esta solía estar desierta durante la cosecha<sup>42</sup>.

De forma que, para el siglo XIX el material para la alfabetización se vuelve relevante en la industria tipográfica, así como el método propuesto para la enseñanza de la lectura y la escritura: Los niños pasaban muchas horas copiando letras y palabras a fin de perfeccionar su caligrafía. Los maestros estaban muy preparados en lo que se refiere a la sintaxis y la etimología, y a los niños no se les exigía componer nada original. Como se les enseñaba a reconocer las palabras en tarjetas, aprendían a leer sin haber tocado jamás un libro. Las lecciones de lectura insistían en la memorización mecánica de un par de textos, los que más tarde usarían los inspectores para examinar la competencia de los alumnos.<sup>43</sup>

Este método con sus variaciones, reformas y actualizaciones, en su concepción, sigue siendo el elemento central que le da contenido al material de enseñanza de la lectura y la escritura en la básica primaria actualmente en Colombia. Si bien las orientaciones curriculares vigentes en Colombia son los lineamientos curriculares de lengua castellana publicados en el año 1998, y en este se presenta el texto como unidad mínima de trabajo en el aula al igual que se privilegia el enfoque teórico de significación, del que se dice va un poco más allá del enfoque semántico comunicativo, esto no quiere decir que sea un terreno homogéneo o que todas las prácticas pedagógicas correspondan a esta comprensión de la enseñanza de la lengua castellana. En el campo de la política curricular, por ejemplo, desde el año 2016 surgen documentos como los Derechos Básicos de Aprendizaje, las mallas curriculares y los libros texto que privilegian las actividades y las tareas en función de una ruta de aprendizaje a seguir.

---

42 Cavallo y Chartier, *Historia de la lectura*, 558.

43 Cavallo y Chartier, *Historia de la lectura*, 561.



En este material de orden didáctico la actividad escolar se favorece, como se hacía en el siglo XIX y en el siglo XX, sobre todo en cuanto a lo que se conocía como tecnología educativa; en detrimento del concepto, del enunciado, del discurso y de las prácticas cotidianas, determinadas por la significación, dicho de otra manera, se toma distancia de las competencias a las que da lugar este sistema, es decir, argumentativa, interpretativa y propositiva, para devolverse en el tiempo, y hacer nuevamente del material o cartillas, el texto por excelencia de las aulas de clase y del ejercicio del profesor cuando este aprende su aplicación. ¿por qué esta vuelta al pasado y a las prácticas pedagógicas de enseñanza de la lectura y de la escritura? Parece ser que una respuesta aventurada, puede ser la que se sostiene en la práctica escolar de la evaluación, de la medición, de la comparación estadística y de la eficacia de la información, donde es fácilmente identificable que no se necesita de operaciones complejas de significación como la comprensión del enunciado como lo señala los lineamientos, sino que en referencia a estas orientaciones y a pesar de estas, la enseñanza de la gramática sigue siendo el método psicolingüístico el que garantiza en los niños la respuesta correcta e inmediata, en los profesores la respuesta al uso y aplicación nuevamente de las cartillas como garantía de aprendizaje para la medición del coeficiente intelectual, y para el Estado colombiano, porque demuestra indicadores positivos en el mundo del ranking mundial en función de los avances que presentaría en el desarrollo sostenible de una población escolar predecible.

Precisamente el conocimiento sintáctico es el que ordena y dispone las otras competencias, sin ir más allá al campo de la significación ósea de la construcción de sentido. Como se observa en la tabla de contenido del material de apoyo o cartillas, el aprendizaje del código de la lectura y la escritura en el aula de clase, en grado primero, se presenta al niño dissociado de la formación por competencias. Entonces, no se trata de la lectura de un texto, sino de volver a la enseñanza de las grafías, letra por letra y concluir en el abecedario y una vez más el niño que inicia el conocimiento de las letras convencionales del lenguaje, debe pasar por el método mecanicista de la asociación de la letra y del





sonido<sup>44</sup>, como antaño en los siglos XIX y XX, es decir se vuelve a las teorías inductivas deductivas, que señalan la formación de un pensamiento inteligente siempre y cuando se pase de estadios inferiores estadios superiores del pensamiento, y como por añadidura vacía, se dice que el estudiante que sepa leer de esta forma, podrá iniciar, ahora sí, su educación por competencias. ¿En qué grado de escolaridad? ¿En qué momento de su proceso pedagógico de formación? ¿En qué condiciones intelectuales puede acceder a la competencia genérica? ¿Son preguntas que se hacen a las “nuevas” o más bien recicladas técnicas de enseñanza de la lectura y de la escritura que hace hoy en día el Ministerio de Educación? ¿Entre líneas cuál es el propósito del Estado colombiano de aducir métodos de enseñanza de la lectura y de la escritura que el mismo había abandonado? ¿Hay ingenuidad, ignorancia o indiferencia en las decisiones estatales cuando se trata de la población escolar pobre?, ¿o, la respuesta estaría en dirección a una política poblacional que implique, por ejemplo, ya no la mecanización de la lectura sino su automatización en un mundo técnico?

De forma que, el lector en la escuela es un aprendiz de un código que en un principio no tiene nada que ver con su mundo, pero que posteriormente se transforma en la herramienta con la cual se relaciona con el mundo. En la política y en la práctica educativa las capas sociales se superponen, por eso no es raro que en un mismo espacio, en un mismo colegio, a la misma hora tras unas paredes se encuentre un profesor con su abecedario, su plana, su composición silábica enseñando a los niños la lectura y la escritura, y del otro lado otro profesor tenga como supuesto que leer sin libros, no tiene mucho sentido, que a aprender a leer se aprende leyendo y que aun sin descifrar el código de lectura y escritura los niños ya comprenden muchas cosas, saben cómo funciona el mundo, hacen inferencias y todo lo que la escuela les pida.

---

44 Leer no es decir el nombre de una imagen, ni memorizar letras y palabras. Leer supone como prerequisite reconocer las letras en correlación con el sonido que representan y luego registrarlas en el cerebro en un lugar denominado “caja de letras” o más específicamente, en el “área de la forma visual de las palabras” de la corteza visual. SED, *Plan de fortalecimiento de la lectoescritura*, 38.



## Referencia

Cavallo, Guglielmo y Chartier, Roger. *Historia de la lectura en el mundo occidental*. Madrid: Taurus, 2001.

Ferreiro, E. y Teberosky, A. *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: siglo XXI, 1979.

Goodman, Kenneth. *Los niños construyen su lectoescritura*. Buenos Aires: Aique, 1991.

Herrera, Claudia Edid. "Política curricular actual en Colombia: enseñanza del lenguaje". En *Filosofía y Educación en la punta de la lengua*. Tunja: UPTC, 2016.

M.A.K, Hallyday. *El lenguaje como semiótica social*. Bogotá: Fondo de cultura económica, 1994.

Ministerio de Educación Nacional. *Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana*, 1998. [www.mineduccion.gov.co](http://www.mineduccion.gov.co).

-----*Estándares básicos de competencias de lenguaje*. 2006. [www.mineduccion.gov.co](http://www.mineduccion.gov.co).

-----*Programa Todos a aprender*, 2011. [www.mineduccion.gov.co](http://www.mineduccion.gov.co).

-----*Derechos básicos de aprendizaje en lenguaje V1*, 2015. [www.mineduccion.gov.co](http://www.mineduccion.gov.co).

-----*Derechos básicos de aprendizaje en lenguaje V2*, 2016. [www.mineduccion.gov.co](http://www.mineduccion.gov.co).

----- *Insumo de contratación*, 2016. [www.mineduccion.gov.co](http://www.mineduccion.gov.co).

-----*Vamos a aprender Lenguaje*. Bogotá: SM, 2017.

----- *Rendición de cuentas 2018*. [www.mineduccion.gov.co](http://www.mineduccion.gov.co).



*Informe nacional, resultados nacional resultados 2014 II/ 2017 II prueba Saber 11 Bogotá: MEN, Montero, Martha Soledad "Escuela pública colombiana entre la función social y la tecnología" En Educación y pedagogía: pasajes, encuentros y conversaciones. Tunja 2014: UPTC, 2018.*

OCDE, *La educación en Colombia*. París, 2016.

Teun, Van Dijk. *Estructuras y funciones del discurso*. México. Siglo XXI, 1989.

----- *La ciencia del texto*. Barcelona: Paidós ,1992.

Lev, Vygotsky. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica, 1989.

----- *Obras escogidas*. Madrid: Visor, 1993.