

La lectura, ese poliedro

VICTOR FOWLER CALZADA



BIBLIOTECA NACIONAL
JOSE MARTI

Diseño: Alejandro A. de la Osa
Corrección y emplane: Elda González

© Biblioteca Nacional «José Martí»

Impresión: Departamento de Ediciones
Biblioteca Nacional «José Martí»
Ave. Independencia y 20 de Mayo, Ciudad de La Habana, 2000

Tabla de Contenido

5	A manera de introducción.
13	Precisando los términos.
21	Promoción como acto comunicativo.
31	Promoción y marketing.
42	Promoción y psicología.
50	Promoción y pedagogía.
62	Teorías de la lectura.
74	Por una ecología de la lectura.
78	A manera de despedida
86	Bibliografía.

Manera de introducción

¿Cuáles son los problemas a que nos enfrentamos con esta nueva convocatoria social donde se pide desarrollar un esfuerzo para acrecentar en la población cubana la extensión de los hábitos y el placer por la lectura? ¿Qué significa comenzar uno, otro programa por la lectura en los finales del siglo xx, en un país que ya cumple 40 años de su proceso revolucionario y donde la forma de organización político-estatal es propia de la doctrina marxista? Es ya la cuarta ocasión en la que se movilizan fuerzas en idéntico sentido. Los inicios del proceso revolucionario fueron los tiempos de la campaña de lectura popular que, organizada por Salvador Bueno, llevó el libro a comunidades campesinas, unidades militares, fábricas, etc., dentro de un proyecto que avanzaba en paralelo al impulso modernizador de la triunfante Revolución Cubana; es decir, en paralelo a los esfuerzos para elevar el nivel educacional de la población, barrer con el analfabetismo y llevar a los sectores tradicionalmente desposeídos la cultura en todas sus manifestaciones. Son años en los que a estas zonas arriban, revestidas de un prestigio que las acerca casi a lo milagroso, las producciones culturales que antes fueron privilegio de una élite o consumidas de modo masivo en sus elaboraciones más simplificadas; como ejemplo del aludido milagro nos quedan joyas del documental cubano como Por primera vez, donde asistimos a la primera proyección cinematográfica en un lugar de la Sierra Maestra, pero igual nos valen las ya míticas giras por la montaña del Ballet Nacional o la Ópera. Son estas realidades emblemáticas del sentido profundamente democratizador que asumió la cultura con la llegada de la Revolución; sentido que tocó su plenitud con la campaña de alfabetización. En este período vertiginoso se le da cumplimiento a un reclamo histórico de los sectores desposeídos (la apertura de puertas al saber) y el consumo del libro se multiplica de manera, bien podemos decir que, “natural”; el hecho de que la imprenta nacional del pueblo, primera gran empresa editorial de la revolución, haya iniciado su trabajo con la publicación de Don Quijote de la Mancha cuando menos enmarca la voluntad de hacer estallar los antiguos circuitos del consumo cultural: saltar desde la desinformación a lo mejor de la creación artístico-literaria humana. Salto sin estaciones, simbólico.

La convocatoria a una campaña nacional por la lectura en el año 1984, esta vez dirigida por Raúl Ferrer (que no en vano había sido el coordinador de la Campaña de Alfabetización de 1961), partía del reconocimiento de una realidad inocultable: el impulso utópico de los inicios había quedado detenido por las complejidades de la realidad en su desarrollo; ni alcanzaba con publicar el Quijote para que éste fuese leído de modo masivo, ni era tan simple como un enunciado el sustituir antiguos patrones de consumo cultural. También aquí hubo un momento simbólico de lo que

verdaderamente estaba en juego, ya que el lanzamiento de la campaña se produjo en una tabaquería, con lo cual –al tiempo que se homenajeaba la larga tradición de lectores en estos lugares– se perseguía una conexión con la profundidad de las raíces identitarias de la revolución; los que en aquel entonces no comprendieron los motivos que llevaron al lanzamiento de una campaña por la lectura (justo cuando mejor salud parecía disfrutar el sistema editorial cubano), perdieron de vista lo fundamental: luego de concluída la institucionalización, el país se preparaba a verificar su segundo gran salto hacia la modernidad dentro del período revolucionario. Desde la óptica en que nos movemos el primer gran salto había sido dado en los años iniciales del proceso revolucionario, cuando la extensión universal de la enseñanza y la cultura estaba en directa correspondencia con la necesidad de un ciudadano cultural y tecnológicamente equipado para construir el futuro socialista; la realidad de los '80 donde nació la campaña por la lectura difería, no por haber superado lo primero, sino por corresponder a una etapa de la revolución en la que el cambio político era de otra índole: homologar las estructuras del estado cubano con las del resto del mundo donde los gobiernos son producto de elecciones y propician el desarrollo de ciudadanos capaces para la administración de la democracia socialista, de su civilidad y de la tecnología moderna. Cuando en 1989 se llegó al convencimiento de que la estructura de una campaña resultaba operativa para el logro de objetivos inmediatos (como sucediera en el caso de la alfabetización), pero no para la formación y desarrollo de hábitos de lectura (que únicamente podían ser alcanzados bajo la estructura de una serie de acciones coordinadas concebidas para el logro de objetivos a mediano y largo plazo; o lo que es lo mismo, bajo la forma de un programa) tuvo lugar un nuevo cambio institucional, que no era sino simple profundización de un elemento que de modo lógico se imponía dada la nueva etapa que vivía el país. Valdría la pena entrar en un análisis profundo de lo que sucedió para que la campaña iniciada por Raúl Ferrer languideciese hasta desaparecer casi por entero, esto último luego de su inserción en el sistema de bibliotecas públicas y cuando el proyecto era dirigido desde la Biblioteca Nacional. ¿Había alguna ventaja en que el programa de la lectura fuese un proyecto priorizado del MINCULT, con una oficina aparte, dirigido por una figura con categoría de viceministro y bajo la subordinación única e inmediata al Ministro? O, en su reverso, ¿había alguna ganancia con insertar las funciones de la antigua oficina como un proyecto más del sistema de bibliotecas públicas?

Creo que en este punto de la historia del programa se dio un debate de fondo entre dos versiones: una que lo desarrollaría inserto en políticas de dirección vertical (directivas emanadas de los niveles más altos de la institución), otra que buscaría –desde un escalón jerárquico más bajo– coordinar las políticas sobre lectura de las diversas dependencias del Ministerio. El hecho de que la oficina del Programa Nacional por la Lectura accionase como un proyecto subordinado únicamente al ministro de cultura, le confería un peso institucional que por entero perdió al ser insertado en el sistema de bibliotecas públicas; esto se hace notable en el protagonismo que tuvo

entonces la campaña y, más que nada, en la inmensa capacidad de convocatoria de que disfrutó; pero si bien es innegable que sus acciones penetraron en profundidad en la sociedad cubana, bastará revisar la amplia cantidad de documentos que pretenden trazarle estrategias a dependencias del Ministerio que ya tenían las suyas propias. El peor defecto de semejante estructura radicaba en su gigantismo, ya que hubo un punto en el que amenazó en transformarse en una instancia que prácticamente duplicaba funciones de varias dependencias del MINCULT como el propio Sistema de Bibliotecas Públicas, el Instituto Cubano del Libro, el Movimiento de Talleres Literarios y la Sociedad Cubana de Amigos del Libro, entre otros; además, y esto resulta un detalle inexplicable, no se lograron nunca relaciones verdaderamente estrechas entre el MINCULT y el MINED en una labor por entero inconcebible sin un papel profundamente protagonista por parte de las instituciones de enseñanza. En oposición a ello, la inserción de la campaña dentro del sistema de bibliotecas públicas focalizó las acciones en el espacio privilegiado para llevar el libro en la totalidad del país, tomando en cuenta el hecho de la imposibilidad económica de adquirir la cantidad de libros necesarios para todos los usuarios presumibles, aunque no sólo ello; colocar el programa dentro del sistema de bibliotecas implicaba disminuir su nivel jerárquico, de modo que quedase librado para desarrollar entonces labores de coordinación en lugar de las antiguas de dirección utópica e imposible control. ¿Qué determinó que fuese la Biblioteca Nacional la institución elegida para acoger la campaña por la lectura? Eliminando el dato de que el traslado de la oficina se debió, fundamentalmente, a la enfermedad de Raúl Ferrer, su figura central, lo necesario para la campaña eran suficientes libros y una institución capaz de cubrir amplias áreas geográficas dentro del país; lo segundo tiene su mejor representante en la red de bibliotecas escolares, aunque no así la suficiente dotación de libros.

Cualquier opinión que demos sobre esto corre el riesgo de ser aventurada, pero lo cierto es que nunca estuvo demasiado claro qué papel debe desempeñar la institución escolar en los esfuerzos de promoción de la lectura; y es que aquí hay uno de los problemas esenciales aún por definir o profundizar, no ya en Cuba, sino en cualquier otro lugar. La escuela se encarga de formar hábitos y habilidades de lecto-escritura; es decir, prepara a los educandos para que disfruten de la capacidad técnica de leer, pero no se ocupa, en lo fundamental, de estimular el gusto por la lectura. Téngase en cuenta aquí que imaginamos una situación ideal en la que el estudiante reciba estímulos para la lectura desde todos los contenidos del curriculum.

El trabajo de promoción de la lectura se viene haciendo desde años en las bibliotecas públicas, escolares y demás instituciones culturales o educativas del país, pero aquí cabe entonces una pregunta: ¿cómo se mide? Parece ser que la institución que más avanzó en cuanto a metodologías de medición de hábitos de lectura fue la biblioteca pública, en lo esencial mediante una clasificación que ubica a los lectores según sus preferencias temáticas y que se repite encuesta tras encuesta; sin embargo, valdría la pena preguntarnos si tales lectores realmente existen o son una construcción de

laboratorio. Lo que estoy queriendo apuntar con este ejemplo es la necesidad de una actualización en las bases teóricas de la práctica de la promoción, pues si no comprendemos antes, lo que puedan ser el lector, la lectura, el libro, fenómenos como los circuitos de distribución, la industria editorial, la función de la propaganda y el marketing, entre otros tantos problemas, estaremos lejos de alcanzar los desarrollos que deseamos. ¿Existen los lectores de literatura policial o es “lo policial” percibido como un complejo temático donde lo mismo cabe una novela de Agatha Christie que El último caso del inspector, poemario de Luis Rogelio Noguerras? ¿Leerán los acólitos de Noguerras escritor de policiales, los poemarios que también escribió? Podemos plantearlo incluso de una forma más sencilla con un caso hipotético: cuando un lector se especializa en contenidos de espionaje, ¿establece diferencias entre ficción, testimonio novelado, testimonio, reportaje periodístico, memorias e investigación histórica sobre el tema que prefiere? Incluso se puede aún complicar más la búsqueda si pensamos en quienes se interesan en consumir contenidos “amorosos”, que lo mismo se encuentran en diversos géneros literarios que en espacios acerca de los cuales no suele dar cuenta la investigación bibliotecaria, tales como las revistas llamadas “el corazón”; los consumidores de esta literatura: ¿leen o no leen? es decir, si eliminamos del análisis a esa cantidad exigua que conforman los lectores especializados, quizás mejor llamarlos “utodirigidos”, ¿cómo se lee? Es curioso que haya tan poca opinión que dar sobre lo que quizás resulte la mayoría aplastante de la masa de lecturas que diariamente se realizan en el mundo. Aquí tenemos un problema gravísimo para quienes se ocupan de la promoción de la lectura, en especial aquellos que hacen oscuros diagnósticos sobre los tiempos que corren (“la gente apenas lee” y cosas por el estilo); una inmensa cantidad de las lecturas que sí se realizan no son contabilizadas en ninguna investigación, pues la estructura misma de las encuestas parte del supuesto que hay una literatura ligera cuyo consumo no equivale al hecho de leer. Si supusiéramos lo incontrovertible de un criterio que explique por qué es mejor leer a Cervantes que a Corín Tellado, faltaría por responder la gran pregunta: ¿cómo inducir a los consumidores de sub-literatura a transformarse en lectores universales?

Estimo suficiente lo hasta ahora comentado para arribar a una visión que complejice el contenido del trabajo del promotor de lecturas y fije sus direcciones al menos en tres vertientes: formación de hábitos, reorientación de lecturas y diversificación de lecturas. Por formación de hábitos entendemos aquí una cuestión doble: la dotación al individuo de la capacidad técnica de leer y la transformación de dicho acto en necesidad. Por reorientación la corrección de lo que ya es hábito a la luz de una búsqueda de profundidad en la interacción del individuo con los contenidos leídos. Y por diversificación la apertura en los lectores de nuevos universos temáticos. En cualquiera de los tres casos se trataría de momentos a transcurrir en las etapas delineadas por el promotor y bajo su permanente inspección. Esto da como supuesto todo lo contrario de los diagnósticos negativos: la mayoría de la población o bien lee o, cuando menos, estaría en disposición de leer. La cuestión es ¿qué?, y en su reverso,

¿qué ofrecer a cambio de lo que ya está siendo leído por dicho grupo o que desearía leer? Espero que sea evidente la mezcla de voluntades inherentes a las tres direcciones mencionadas, pues si lo primero resulta más que todo pertinente a la institución escolar a nivel universal, lo segundo y tercero resultan definidos de modo contextual, es decir, según los países y sus culturas, según la ideología e intereses de quienes hacen la labor de promoción. Si damos por hecho la pretensión de llegar a todas las capas de una población, lo que decidamos elegir como “profundidad e interacción”, así como por “universos temáticos nuevos” a nivel de una sociedad entera, son cuestiones que revelan la voluntad esencialmente política que anima las campañas y programas de lectura en cualquier parte del mundo. El control de las instituciones del estado sobre la producción editorial ha impedido el desarrollo de una industria que haga de lo comercial su objetivo último y, por tanto, ha evitado también el fortalecimiento del lector que a tal industria corresponde; sin embargo, en los márgenes del Estado comienzan a proliferar acciones que apuntan a satisfacer esta demanda latente: el negocio de alquiler de sub-literatura, de las revistas llamadas “del corazón” y los clubes de amantes del best-seller son quizás los primeros ejemplos. Hablamos, pues, de la existencia de una demanda latente, de un modelo de lector al que no hemos sido capaces de llegar. ¿Con qué otra cosa se satisface esa demanda, o, sencillamente, hay que terminar aceptando que allí hay una forma legítima de consumo que debe de ser atendida dentro de sus patrones?

Si en esta realidad tenemos un problema, lo mismo nos ocurre cuando pensamos que hablamos de leer en una época en la que una inmensa cantidad de la información que el hombre recibe, le llega por la vía audiovisual; y no sólo información, sino también una experiencia estética capaz de conceder satisfacción. El cambio económico y tecnológico que en estos tiempos vivimos es de tal magnitud que incluso la atipicidad de Cuba (país socialista, de economía subdesarrollada, inserto en la tradición cultural del mundo occidental) está siendo severamente conmovida; donde antes la lectura se brindaba como opción privilegiada para el ocio nuevas formas de consumo cultural-tecnológico se imponen. Resulta imposible permanecer ajeno a la presión que para el promotor de lecturas ,significan la proliferación de juegos (desde los simples ataris, hasta los más complejos nintendos o los diseñados para computadoras) o la extensión creciente de una cultura del video cuyo catálogo, en lo fundamental, está conformado por materiales hechos para divertir al espectador.

La promoción de lecturas se traduce en acciones, que pueden ser puntuales o a desarrollar en ciclos cortos o medianos, dentro de un diseño general que las supera en el tiempo (plazo largo); es en dicho diseño donde las secuencias adquieren significado según objetivos que han sido trazados de inicio y que además son continuamente revisados. Parece más sencillo de lo que es. Una zona en la que la lectura se impone de manera casi “natural” es la cárcel, pues allí los usuarios potenciales están obligados a permanecer durante una extensa cantidad de tiempo, en un espacio aislado de la sociedad y sin posibilidades de participar en su dinámica

cotidiana. Si la abundante bibliografía sobre extensión cultural en bibliotecas confirma que en todo sitio buena parte de los reclusos apela a la lectura como salida al ocio mientras cumplen sus condenas, idénticos estudios también demuestran la existencia de un altísimo índice de abandono de las prácticas lectoras después de cumplirlas. ¿Qué ha sucedido aquí? La bibliotecaria francesa Martine Poulain aplicó una encuesta a este propósito y descubrió que en estos casos la lectura se convierte en algo meramente utilitario sin relación verdadera ni con la dinámica de la vida carcelaria ni con la futura vida real que le espera al salir; es decir, el sentido de los libros como herramientas de emancipación e integración social ha desaparecido. Es suficiente este pequeño apunte para saber que la estructura de una política de lectura está obligada a incluir una suerte de monitoreo permanente sobre sus resultados; es decir, un continuo análisis de datos que permita no sólo conocer las variaciones globales de lo leído en un momento específico (crecimiento o disminución), una serie de acciones destinadas a atraer lectores nuevos y –en paralelo a ello– una serie más destinada a recuperar lectores “perdidos” : un sistema de educación permanente. Creo que en el olvido de este carácter permanente, de la estructura de sistema, radica el fracaso mayor de programas que no encuentran el modo de medir su real efectividad o que descubren, cuando el tiempo pasa, la existencia de un eterno retorno a la situación crítica de partida; o sea, que no se trata de entender el éxito de la promoción bajo la forma de la expansión comercial, sino dentro de la figura del progreso educacional: promoción-aprendizaje de lo que el acto de escritura es, acerca del texto, el mercado, el libro, la cultura, el hombre mismo. Considerada como un proceso pensado para toda la sociedad la promoción de lecturas resultaría equivalente a un gigantesco plan de clases.

Las ideas que articulan las páginas que siguen son muy simples y pueden ser reducidas a los siguientes postulados: el libro es una conquista de la civilización y la cultura, no existe posible análisis del acto lector sino integrando diversas ramas del saber, la promoción de la lectura es un proyecto pedagógico, responde a un diseño previo y se realiza bajo la dirección del promotor, la promoción de la lectura es un sistema de acciones. Como nos recuerda Alberto Manguel, en su bellissimo texto Una historia de la lectura, no es aproximadamente hasta el siglo IV de NE. que da inicio la práctica de leer como acto de recogimiento; es decir, en la intimidad y, sobre todo, en silencio. San Agustín señala con asombro en sus confesiones, y ese es el momento, el día en que entra en la habitación de su maestro San Ambrosio y lo encuentra leyendo tal y como hoy nos parece natural; su asombro es importante porque nos permite descubrir que, por cómico que nos luzca, en épocas previas la costumbre era leer en voz alta. En este punto Manguel nos dice que los eruditos de la antigüedad que revisaron las bibliotecas del rey Asurbanipal, las de Alejandría o Pérgamo, incluso las de Cartago y Roma en la época misma de San Agustín, “tuvieron que trabajar en medio de un considerable estruendo”. Vale la pena saber que ya no las bibliotecas, sino que ni siquiera la lectura silenciosa es tan antigua como pudiéramos creer; menos todavía

las bibliotecas personales, entre los profesionales del medio es bien conocido el dato de que el poseedor de una de las bibliotecas más nutridas de toda Europa en el siglo XVI, Erasmo de Rotterdam, apenas tenía 700 volúmenes. Me interesa precisar lo anterior porque, al referirnos a la “promoción de la lectura”, hablamos de una práctica todavía más reciente que las fechas que hemos anotado y que intenta convertir en necesidad un objeto, el libro, todavía joven en la civilización.

En cuanto al cruce de saberes que se dan en cualquier análisis sobre el acto lector, baste recordar que hablamos de un hecho donde participan instancias tan diversas como el autor y la escritura del libro; los sistemas editoriales, de producción y de circulación del libro; la biblioteca que los guarda y conserva; las instituciones que ejercen la crítica; los circuitos de promoción y propaganda; el sistema educativo donde se enseña la lecto-escritura; y esa figura central que es el lector. ¿Cómo estudiar todo esto desde un único ángulo, con las categorías y métodos de una sola disciplina? La especialización del saber hace imposible que una sola persona domine todo lo necesario para entender lo que sucede durante un acto de promoción o de lectura y es por ello que se necesita integrar a expertos de los más variados campos para elaborar proyectos de promoción que resulten efectivos: bibliotecarios, matemáticos, psicólogos, sociólogos, libreros, promotores, pedagogos, etc.

Lo último, el considerar la promoción de la lectura como un proyecto pedagógico, constituye a mi ver lo más interesante; primero, y también quizás, por ser la que más claramente reivindica mi formación, pues fue pedagogía la carrera que estudié, pero más que ello porque estimo que es lo que más olvidamos. Si reuniéramos en un solo sitio, documento o exhibición, la cantidad de acciones de promoción de lectura que se realiza en nuestro país, asombraría apreciar cuántos y diversos son los esfuerzos; piénsese en la propaganda radial, televisiva y de prensa plana, presentaciones de libros, materiales publicados por el sistema editorial (ya sean libros, revistas o folletos), el carácter universal de la enseñanza, el trabajo de extensión de las bibliotecas lo mismo en centros urbanos que en los lugares más intrincados. Es una cantidad enorme. Sin embargo, analícese con atención el conjunto y se verá que no pocas de tales acciones se realizan de modo puntual, a veces sin vínculo con las restantes o sin el seguimiento adecuado, desconectadas de los proyectos de investigación en cada zona o sin medidores claros de la efectividad del esfuerzo. A lo largo de las páginas que siguen nos ocuparemos de ello en diversas formas, pero siempre colocando en primer plano la necesidad de que accionemos según un plan cuidadosamente diseñado.

Hemos intentado enfocar la promoción de la lectura en una dimensión que desborda lo que estrictamente sucede en el universo bibliotecario; es decir, que entendemos que se trata de un asunto que involucra, como antes señalamos, una amplia cantidad de actores sociales susceptibles de permanente ampliación; de hecho algo así sucede cuando se promociona un libro en los medios de difusión masiva que cuando se presta una revista a un amigo o vecino. Si bien el texto ofrece elementos para comprender lo último, esta suerte de acciones espontáneas, nuestra atención se concentra en aquellas

que responden a un diseño; en semejante dirección se verá que se pretende brindar instrumentos para quienes se mueven en una dimensión puntual (¿cómo organizar actividades concretas, para un público preciso y en un lugar determinado?) al tiempo que se intenta analizar los problemas que enfrentan los encargados de diseñar programas en niveles regionales o nacionales. Dado que en Cuba crece aceleradamente la introducción de la informática en la vida institucional y habrá un día en que se multiplique su efecto en la vida cotidiana, resultó imprescindible intentar una mirada al futuro; por tal razón el capítulo final habla del impacto de las nuevas tecnologías de tratamiento de la información y su relación con el libro, las bibliotecas y la lectura.

Dicho lo anterior, podemos comenzar nuestro paseo y conversación.

Precisando los términos

Promover: Palabra derivada del latín. La unión del prefijo PRO (provecho) y MOVER con idéntico significado que en el español actual, poner en movimiento (movimiento: estado de un cuerpo cuya posición varía respecto de un punto fijo).

Ya en el *Diccionario Castellano* con las voces de ciencias y artes del padre jesuita Esteban de Terreros y Pando (edición facsímil del original de 1786 publicado en 1987 por Arco Libros S.A.) la voz “promotor” aparece con la definición siguiente:

Promotor: se dice del que diligencia, o mueve alguna cosa, o es la causa de alguna acción. La segunda mitad del problema corresponde a la definición de la voz “lectura”. Según el *Pequeño Larousse Ilustrado* (Edición Revolucionaria, 1968):

Lectura: acción de leer.

Leer: (lat. legere). Recorrer con la vista lo escrito o impreso para enterarse de ello/ enseñar el profesor una materia, interpretar un texto/ descifrar música/ dar a conocer: “leer una comedia”/ fig. averiguar, penetrar una cosa oculta u oscura: “leer el pensamiento de alguien”/ “leer entre líneas”, adivinar el pensamiento del que escribe sin haberlo éste manifestado expresamente.

De mayor complejidad son las definiciones que aparecen en el *Diccionario de lectura y términos afines* confeccionado por la International Reading Association (edición original 1982, primera edición al español Ediciones Pirámide, 1985). Extraemos algunas:

- a) “La lectura no implica otra cosa que la correlación de la imagen sonora con su correspondiente imagen visual”. (Leonard Bloomfield)
- b) “Un proceso bifásico que implica la percepción y comprensión de los mensajes escritos en forma paralela a los correspondientes mensajes hablados”. (John B. Carroll)
- c) “La lectura... (es) una interacción entre el lector y el lenguaje escrito, a cuyo través el que lee trata de reconstruir el mensaje del que escribe”. (Kenneth S. Goodman)
- d) “La lectura implica la reconstrucción de los hechos que hay tras de los símbolos”. (A. Korzybski)
- e) “La lectura es una actividad de muestreo, de selección, de predicción, de comparación por la que el lector selecciona una muestra de indicaciones gráficas útiles basadas en lo que ve y espera ver”. (Kenneth S. Goodman)
- f) “La buena lectura comprende no sólo el conocimiento del significado literal de un pasaje, sino además los significados que se infieren del talante del autor, de su tono, de su intencionalidad y su actitud hacia el tema que trata, hacia sus lectores y hacia sí mismo” (I. A. Richards)
- g) “La lectura implica la identificación de los símbolos impresos o transcritos que sirven de estímulo para recordar los significados que la experiencia ha ido elaborando y para construir otros nuevos significados mediante la manipulación de conceptos que ya posee el lector.

Los significados resultantes se organizan en procesos racionales de acuerdo con la intencionalidad del lector. Tal organización lleva a modificar el pensamiento y/o la conducta o, si no, a una nueva conducta que toma su lugar, sea en el desarrollo personal o social”.

(M. Tinker G. McCullough)

h) “La lectura (es) un proceso social que pone al lector en relación con su entorno y condiciona tal relación”. (Douglas Waples)

Tantas y tan variadas definiciones pueden darnos la idea de la complejidad del problema al que nos enfrentamos. Según se aprecia en el ramillete de definiciones que seleccionamos, alrededor de la voz “lectura” se crea un territorio común a lingüistas, psicólogos, sociólogos, pedagogos, culturólogos y teóricos de la literatura, expertos en comunicación de masas, promotores culturales, libreros, especialistas en semiótica, editores, etc. Espacio en el que se entrecruzan los más variados intereses y puntos de partida. Tal vez lo más inteligente sea entonces en lugar de discriminar, tender a la búsqueda de una definición omnicomprendiva que al menos trate de agrupar la mayor cantidad posible de las aristas del problema.

¿Qué es entonces eso que nos empeñamos en promover y qué nombramos “lectura”?

Un conglomerado de conductas en cada uno de los individuos, un proceso que atiende simultáneamente a los niveles formales y conceptuales del lenguaje, una serie de estrategias particulares de abordaje del texto, un encuentro dialéctico y mutuamente enriquecedor entre el lector y el texto y –más lejos todavía– con el propio escritor que recibe la influencia de su público. ¿Qué es la lectura? Un territorio de modelación social donde los individuos ponen a prueba sus patrones ético-estéticos-ideológicos y asimilan o rechazan las influencias propuestas; una zona más de diseminación de ideología bajo el ropaje de lo bello; una manera de rectificar los errores de la historia o aportar dosis de mentira. Pero también, ¿por qué no?, un remedo de los juegos infantiles, un acto lúdico cuyo sentido último el de generar una cantidad de placer que el lector consume, una suerte de acuerdo tácito entre lectores y autores según el cual los primeros fingen creer que lo que en el texto sucede es la verdad. Un acto social que reporta al individuo que lo practica determinado status en su grupo de permanencia y con respecto a otros grupos; un proceso imbricado en el funcionamiento de las más diversas instituciones sociales; el encuentro con una particular manifestación de la belleza –y que podrá ser degustado en su totalidad sólo a nivel de formación que el individuo en cuestión posea–. Un contacto que puede sumir al lector en los escalones más degradantes de la alienación o constituirse en canto a la libertad humana.

El establecimiento de proyectos de promoción de la lectura significa el intento de desarrollar acciones culturales en un terreno ocupado ya por determinadas prácticas culturales de los individuos; con relación al ejercicio de la lectura esto significa, al menos, la existencia de tres direcciones distintas y divergentes de la acción:

- Para quienes son lectores ya y tienen un patrón de gusto y consumo de lecturas establecido en sucesivas prácticas. Estén o no de acuerdo con lo que el promotor supone que debe ser la lectura, el hecho es que este grupo (a partir de la experiencia vivida) encuentra determinada satisfacción a sus necesidades en las lecturas que realiza.
- Para quienes poseen la capacidad técnica de leer, o alguna vez la poseyeron, y al no ejercitarla van hacia un proceso de nuevo analfabetismo o se mantienen en un nivel básico

de decodificación textual. En semejantes casos el libro se constituye en un valladar insuperable y el mensaje literario en una lectura poco menos que inconcebible o imposible; logran decodificar mensajes mientras más unívocos sean los lenguajes empleados, pues es la posibilidad plurisemántica del lenguaje lo que los rechaza. La brevedad y sencillez de la lectura se presentan entonces como variables fundamentales.

- Para quienes no poseen la capacidad técnica de leer, es decir, los verdaderos analfabetos.

Todavía podemos en el primer grupo (quienes tienen ya un gusto y patrón establecidos) hacer una diferenciación entre aquellas prácticas que conducen a la formación de un lector crítico, emancipado, y aquellas que conducen a la existencia de un individuo enajenado en el círculo de las lecturas que realiza. Éste último fenómeno es típico del grupo consumidor de géneros masivos tales como el comic, la prensa pseudo amorosa, la literatura de escándalo, el policial, la ciencia-ficción, la novela de horror, el erotismo y la pornografía, entre otros. En este punto se presenta una contradicción para el promotor, pues los modelos que hemos mencionado son justamente el componente estadísticamente más significativo de la masa de lecturas que se realizan; la estadística del movimiento de fondos en las bibliotecas revela que son éstas las temáticas más leídas. Si concordamos en que la labor del promotor se extiende en un doble intento de hacer que sea más y mejor lo leído, veremos que es necesario un gran esfuerzo de discriminación para seleccionar los libros que se hará por promover. Aceptando la existencia de tales tres actitudes hacia la lectura, podemos suponer la necesidad de elaborar tres estrategias promocionales que se correspondan con las actitudes antes mencionadas (incluso cuatro serían necesarias):

- Para satisfacer las necesidades de aquellos que leen lo que el promotor considera que son textos de adecuada calidad estético-literaria.
- Para crear necesidades nuevas en aquellos que leen textos que el promotor considera que no tienen una calidad estético-literaria adecuada. Definimos esto como re-orientación de lecturas.
- Para motivar a la lectura a aquellos que poseen, o poseyeron la capacidad técnica de hacerlo y abandonaron su ejercicio, o no lo hicieron. Semejante estrategia habrá de mezclar momentos de re-alfabetización con momentos de re-orientación.
- Para dotar al individuo del instrumental técnico necesario para que le sea posible leer, o sea, alfabetizarlo.

La conjunción de semejantes estrategias promocionales cubriría la totalidad del espectro posible a la promoción de la lectura, en cualquier sitio que se le considere como proyecto científicamente coordinado. A este propósito, es decir, para razonar la promoción de lecturas como una entidad dinámica, tomaremos la siguiente definición de “sistema”:

Tomando en su totalidad como punto de partida, uno puede definir el sistema en el nivel no formal a través de las figuras siguientes:

- 1) El sistema es un complejo integral de elementos interconectados.
- 2) Integra una unidad especial con el medio (en algunos problemas el sistema no puede ser

considerado en aislamiento al medio, aunque esto no significa que todos los problemas de investigación estructural y de sistema sean de esta naturaleza).

- 3) Usualmente cualquier sistema investigado es un elemento de un sistema de orden superior (el cual puede, en otros problemas, aparecer como subsistema o elemento de un sistema más amplio).
- 4) Los elementos de cualquier sistema, investigado en su momento, usualmente aparecen (otra vez en problemas especiales) como sistemas de orden inferior.

La definición ha sido tomada del volumen *Systems theory: philosophical and methodological problems* y, al aplicarla a nuestro territorio, nos permite entender que hablamos de una estructura en la cual se verifica una relación de dependencia entre sus componentes, de modo que los cambios realizados en cualquiera de sus elementos tienen repercusión sobre el todo, a la vez que sobre los elementos restantes. Podríamos considerar la promoción de la lectura como un sistema de influencias sobre el individuo y sus integrantes serían:

- *El lector*: Sujeto que recibe la influencia de modo crítico, modo que presupone el dialogismo.
- *La lectura*: Acto durante el cual el mensaje de influencia es decodificado por el sujeto y actualizado según sus necesidades.
- *El libro*: Dispositivo complejo que integra el hecho de ser a la vez sujeto comunicador –el autor “habla” en él–, canal portador de mensaje y mensaje mismo.
- *Promoción*: Acción según la cual se busca la correspondencia óptima entre los participantes de la cadena lector-libro-lectura. Tal acción cumple un papel esencialmente “modelador”.
- *Promotor*: Sujeto que ejecuta la acción de promoción. Puesto que está ubicado entre el lector y el libro puede ejercer como redundancia o como ruido.

Dada la oportunidad de transformación que tienen en su desarrollo los elementos del sistema, de modo que en algún momento enseñen características diferenciadoras que nos permitan afirmar que no son idénticos a los elementos de entrada, es posible representar el proceso bajo la figura de una matriz de transformaciones donde cada uno de los elementos consigue un incremento:

Lector	-----	Lector'
Libro	-----	Libro'
Lectura	-----	Lectura'
Promotor	-----	Promotor'
Promoción	-----	Promoción'

De hecho, todo el secreto de la promoción de lecturas radica en la comprensión y subsiguiente organización de una cuestión tan simple como ésta y que podemos traducir a la cotidianeidad en par de breves frases: que la lectura es un acto transformativo de todos los elementos que intervienen en ella y que tales transformaciones no pueden ser dejadas al azar, sino que precisan de una intensa preparación y planificación previas. Vale la pena pensar lo anterior partiendo de la importancia de las señales de retroalimentación en los

sistemas comunicativos: en el proceso de diálogo con esa “voz del texto” que es el autor, el lector puede cambiar de juicios, puntos de vista, valores, sentimientos, con relación al patrón que tenía como ‘ideal’ antes de realizar el acto de lectura (vivencia ésta que se abre a la intensificación o al rechazo); la señal de retroalimentación que llegue al promotor le permitirá valorar sus cualidades comunicativas, errores profesionales o habilidades y así permitirle el mejoramiento de los métodos de promoción que utilice; la respuesta de la masa de lectores (aceptación o rechazo) significará una presión ejercida sobre el extremo opuesto en el que se ubican los elementos encargados de la producción del texto (sean estos del autor o los editores); y, para terminar, tanto la lectura como el acto de promoción se efectúan en un momento presente en el que sincronizan al resto de los elementos del sistema alrededor de un texto preciso, acciones que se complementan con la progresión diacrónica en el eje de tiempo de anteriores lecturas y actos de promoción realizados o idealmente proyectados para el futuro. Un caso simple que nos demuestra el modo en que la matriz funcionaría aquí es la relectura de un mismo texto por el sujeto en diferentes momentos de su vida, la variable tiempo nos conduciría a la verificación de lecturas diferentes en función de que ella significa todo cuanto el individuo ha vivido, experimentado, aprendido sobre la realidad, la cultura, los hombres, la literatura y los procesos de lectura mismos. Ahora bien, para delinear las funciones internas que deberá cubrir un sistema de promoción de la lectura para justificar su entidad proponemos la siguiente estructura:

- **Búsqueda informativa y superación**
Incluye los esfuerzos que se realicen para mantener la información actualizada sobre experiencias de promoción llevadas a cabo en el país o en el extranjero. Tal información permitirá introducir nuevos métodos de trabajo que lleven el sistema hacia su rendimiento óptimo, así como descartar metodologías obsoletas. Incluye también los proyectos de superación del personal en las diferentes esferas del saber que participan del problema.
- **Acciones operativas**
Incluye el conjunto de acciones operativas concretas que se realizan en el sistema para promover la lectura en los diversos estratos de la población. Es el instante en que se verifica la efectividad de los contenidos recibidos durante la superación y búsqueda informativa.
- **Investigación**
Se refiere al proceso investigativo de problemáticas propias del fenómeno de promoción de lectura, ya sea en el terreno de la teoría pura (cuyos resultados pueden conducir al planteo de enfoques novedosos del problema que generen nuevas líneas de trabajo) o en el de análisis de acciones concretas (más vinculado esto al control de las acciones operativas).
- **Control y pronóstico**
Se refiere al proceso de análisis de resultados en relación con el funcionamiento óptimo supuesto para el sistema, así como a la proyección (sobre la base de los datos recogidos en la investigación y las valoraciones hechas durante y tras el control) de futuros movimientos, necesidades y líneas de desarrollo.

Las mencionadas son necesidades internas de un sistema de promoción de lectura, una adecuada interrelación dialéctica entre ellas permitiría la existencia permanente de una circulación tal de información por los eslabones de modo que sea posible la auto-regulación

junto a la orientación hacia el desarrollo. Ahora bien, un proyecto de educación permanente, como la promoción de lecturas es, precisa la formación de sujetos autónomos, capaces de autoprogramar y autocontrolarse sus próximas tareas; dicho de otro modo, una de las intenciones básicas del sistema es la preparación de lectores capaces de elaborar sus propios proyectos de lectura. Esto implica saber que el vínculo dialógico entre el promotor y el usuario potencial de un texto no es eterno; a medida que el usuario incrementa sus capacidades como lector entrenado, mayores posibilidades tendrá de accionar solo frente al universo de la oferta cultural, y así lo hará; de otra parte, el entrenamiento paulatino del lector apunta hacia la necesidad de elaborar para él nuevas estrategias de diálogo cultural que se traducirán en nuevas formas de actividad promocional. Considerar dicho proceso en el ámbito de una comunidad determinada hace que descubramos que la promoción de lecturas es también un acto de animación socio-cultural; analicemos para ello la definición que de tal término nos da Ezequiel Ander-Egg en su útil libro *Metodología y práctica de la animación socio-cultural*:

Un conjunto de técnicas sociales que, basadas en una pedagogía participativa, tienen por finalidad promover prácticas y actividades voluntarias que con la participación activa de la gente, se desarrollan en el seno de un grupo o comunidad determinada, y se manifiestan en los diferentes ámbitos de las actividades socioculturales que procuran el desarrollo de la calidad de la vida.

Lo más destacado aquí para nuestros propósitos es el énfasis en la participación comunitaria, la voluntad de que “lo cultural” no aparezca como dominación, sino que se integre al mejoramiento de la calidad de vida de quien lo recibe y, sobre todo, la intención de activar las capacidades que los miembros del grupo poseen; en palabras del propio Ander-Egg: “...una actividad o acción cultural se transforma en animación cuando, de manera expresa, busca generar procesos en los que se da la participación activa de la misma gente en la realización de actividades socioculturales”. Cuando, como en el caso cubano, se quiere que los promotores de lectura dediquen especial atención al trabajo en zonas rurales de difícil acceso y barrios marginales de los perímetros urbanos, lo anterior es esencial; puesto que se trata de espacios y razones en los cuales un proyecto fracasado conlleva a acrecentar un daño histórico, vale la pena recordar las funciones que, según Ander-Egg, tocan al animador socio-cultural:

- Proporcionar los elementos para que el grupo mismo encuentre las respuestas a sus necesidades y problemas y conduzca sus propias actividades.
- Contribuir a que la misma gente recupere, sistematice, evalúe e implemente sus propias prácticas sociales.

Agregado

La idea de considerar los elementos integrantes del proceso de promoción de lectura como componentes de una determinada matriz de transformación, la derivamos de la presencia de tres relaciones posicionales como mínimo en todo sistema: entrada, salida, estado. A este

propósito nos acogemos a la definición dada por Mosterín sobre lo que es un *estado* en teoría de sistemas: “las propiedades, relaciones y situaciones en que una cosa o sistema está en un momento dado constituyen los *estados* de esa cosa o sistema en ese momento”. La introducción de la variable de tiempo nos recuerda que el estado se verifica en el devenir de un determinado *proceso* para la cosa o sistema”. La pareja de fragmentos siguientes intentan estimular las posibilidades de organización de los proyectos de promoción de lectura. Hay una evidente interrelación entre el enfoque que para las bibliotecas proponemos y el señalado por Joaquín García Carrasco a propósito de la aplicación de la teoría de sistemas a la pedagogía; en la cita que traemos el término “intervención” es utilizado para referirse a la labor profesoral: ...una intervención que sigue y es consecuencia de un acto de conocimiento científico implica:

- Determinación del estado en el que se encuentra el sistema o subsistema en el que se va a intervenir.
- Anticipación y predicción sobre el estado final, o que se fije como tal, entre la serie posible de consecuencias y transformaciones que se producen como efecto de la intervención.
- El conocimiento de las leyes que vinculan los estados que se toman como iniciales y los que se proponen como finales.

García Carrasco, Joaquín. Introducción al tomo dedicado a *Teoría de la Educación*. En: *Diccionarios de Ciencias de la Educación*. Anaya.

El segundo de los agregados es la clasificación que Ander-Egg establece de los destinatarios de las acciones de promoción cultural y que consideramos claramente emparentado con nuestro llamado a planificar acciones según el lugar donde se hacen las clasificaciones como usuario de la biblioteca. Para Ander-Egg se trata de lo siguiente:

- Usuarios habituales: se trata de los consumidores de cultura, de los que participan, aunque de diferente manera, en las actividades culturales.
- Usuarios potenciales, dentro de los cuales habría que distinguir los diferentes sectores específicos de la población.
- No usuarios, que algunos denominan el sector del subdesarrollo cultural, expresión no del todo feliz con la que se designa al no-público de las actividades culturales.

Entre las múltiples distinciones posibles de tipos de programas culturales, a los efectos de este trabajo, nos interesa la siguiente:

- Promoción cultural: Para crear la demanda.
- Acción cultural: Para atender a la demanda.

Lo último es un esquema propuesto por Ander-Egg para la organización de proyectos de animación socio-cultural, pero que podemos aplicar con facilidad a la organización de actividades de promoción de lecturas:

Desde un punto de vista operativo, programar una acción comporta dar respuesta a las siguientes cuestiones.

QUÉ	se quiere hacer	Naturaleza del proyecto.
POR QUÉ	se quiere hacer	Origen y fundamentación
PARA QUÉ	se quiere hacer	Objetivos
CUÁNTO	se quiere hacer	Metas
DONDE	se quiere hacer	Localización física
CÓMO	se va a hacer	Actividades y tareas a realizar
CUÁNDO	se va a hacer	Metodología
QUIÉNES	van a hacer	Ubicación en el tiempo
CON QUÉ	se va a hacer	Recursos humanos
	se va a costear	Recursos materiales
		Recursos financieros

Promoción como acto comunicativo

En la introducción afirmábamos que es difícil siquiera imaginar al experto capaz de manejar la totalidad de variables y de disciplinas científicas que son activadas durante un acto de promoción de lectura; una posible vía para revelarlo es la presentación de una serie de situaciones plausibles en las que seguimos la intervención de un promotor, los libros, un lector potencial, un acto de promoción y una operación de lectura. A medida que las situaciones, verdaderos “problemas” cada una de ellas, son introducidas nos es dado acceder a un nuevo ángulo desde el cual enfocar la promoción de lecturas. Lo principal aquí está en entender que se trata de procesos que se verifican en simultaneidad, al tiempo que apenas constituyen un esquema básico para el análisis; también que, pese a desarrollarse todas en el ambiente bibliotecario, enseñan características generales del acto de promoción. Dicho esto, pasemos a la situación X, de la que nos valdremos a modo de pórtico:

- Situación problemática X
- Modelo: diálogo.

Bibliotecario: –Buenas tardes.

Lector: –Buenas tardes. Perdona usted que no lo haya saludado, revisaba el estante.

B: –No se preocupe. ¿Devolvió ya el libro de la semana anterior?

L: –Sí, hace unos minutos (responde en tono poco animado)

B: –A juzgar por su tono de voz no parece haberle entusiasmado mucho leerlo.

L: –En verdad no (responde con energía). Toda esa literatura policial me parece tonta y aburrida. Desde el primer capítulo supe ya quién era el asesino.

Separemos una línea de las respuestas del lector, una línea clave en su conformación como tal: “Toda esa literatura policial me parece tonta y aburrida”. Semejante rechazo a la totalidad parece indicarnos que estamos en presencia de un problema estético, en presencia de cierta incapacidad para consumir una particular parcela de literatura desde el punto de vista de su belleza. En un esquema biplano que hiciésemos de las expresiones con las cuales referirnos a la realidad, en términos de bello o feo, los adjetivos tonto/aburrido para definir un objeto harían difícil –si no imposible– colocarlo del lado de lo bello. El que un individuo lector rechace la totalidad de las creaciones de un género o subgénero literario por el mero hecho de pertenecer a él la obra en cuestión, sin basamentar su rechazo en razones que respondan a las calidades estéticas de la obra que ha leído en sí ni discriminar entre textos logrados o no logrados en su belleza, apunta a una deformación del gusto estético que incapacita al lector para el consumo de tales productos.

Bibliotecarios entusiastas, recuerden entonces que *cada usuario al que deseas transformar en lector de determinado texto viene a ti con un patrón de gusto previamente formado.*

No trates de violentarlo. Si quieres elevar la calidad de las lecturas de tu usuario, se lento, paciente y hábil. Aprende a enmascarar tus intenciones, a dirigir la atención de tu usuario al punto que deseas. Según el esteta soviético E. S. Grómov: “La fuerza de la costumbre, y sobre todo la del gusto, que se fija emocionalmente en el carácter del individuo, es grande en extremo, y con frecuencia hace que los hombres sean insensibles a los hechos y valores nuevos que no ‘caben’ dentro de los esquemas habituales”. Cuando leemos hermanadas en una misma y única frase la importancia del gusto y costumbres podemos derivar de allí su condición de resultantes de procesos de condicionamiento social, de largos años de educación e influencia del ambiente sobre el individuo. La natural tendencia humana hacia la conformación de grupos hace que el individuo desarrolle su vida en determinado hábitat en el cual sus ideas, sentimientos, emociones y gustos son –cuando menos– tolerados. El vivir durante largos períodos de tiempo en semejante espacio condiciona el surgimiento de eso que Grómov llama “la fuerza de la costumbre”; ninguna reacción entonces más normal para el individuo que la de rechazar todo aquello que signifique una contravención demasiado violenta a las normas y pautas de gusto en las que tradicionalmente se ha desenvuelto. Cuando un determinado lector se ha mantenido durante años en absoluta fidelidad a determinada línea estético-literaria (pongamos por caso, la poesía neorromántica hispanoamericana del siglo xx), es capaz de asimilar las influencias del pasado que se integran como tradición del neorromanticismo (p.e. romanticismo hispanoamericano, modernismo, post-modernismo hispanoamericano), más le será casi imposible recepcionar los patrones de gusto que implican el disfrute de una diferente estética como la de la poesía surrealizante de Vicente Aleixandre o el concretismo de un Haroldo de Campos. Sólo mediante el proceso de educación de un gusto amplio se posibilita la existencia de semejante lector, capaz de disfrutar cada texto en su preciso valor. Hagamos ahora algo semejante a un juego, introduzcamos variantes en nuestra situación X de modo que podamos transformar los hechos en algo útil al análisis desde un nuevo punto:

- Situación problemática Y (variante de X)
- Modelo: diálogo.

Lector: –Buenas tardes.

Bibliotecario: –Buenas tardes. ¿Viene ya a devolver el libro?

L: –Sí, y desearía llevar algo fácil.

B: –Algo para entretenerse y descansar de los estudios, supongo.

L: –No importa que sea literatura barata, lo que necesito es leer un poco por las noches antes de dormir, pero sin complicar la mente. (En este momento el bibliotecario se levanta y extrae un libro de uno de los estantes).

B: –¿Le parece bien una novela policial o de ciencia ficción?

L: –Cualquier cosa que no me haga pensar.

B: –Entonces tome ésta, le divertirá.

Un diálogo semejante se produce con frecuencia en las bibliotecas y ejemplifica una de las cuestiones de mayor complejidad que se presenta para los promotores de lectura: determinada cantidad de lectores utilizan los libros como vehículos a través de los cuáles

liberar sus tensiones. Y sucede que el promotor de lectura enfrenta una doble responsabilidad en sus esfuerzos: no sólo trata de que aumente la cantidad de lo leído, sino que desea mejorar su calidad. El promotor de lecturas es un formador de lectores, un educador más.

Sobre la llamada “literatura masiva” o “sub-literatura” se ha escrito una abundante bibliografía, ubicando el hecho dentro del espacio mayor de la “cultura masiva”. Ya dedicaremos palabras a ello en otra parte, por ahora señalemos que el problema existe y reviste verdadera gravedad. Pese a los miles de artículos y centenares de libros dedicados al tema, escasean las investigaciones que revelen la magnitud real del consumo popular de la “literatura masiva”. He escrito “problemática de la lectura de sub-literatura” dando por sentado que constituye ello un problema para el promotor, pero si no nos detenemos a aclarar esto se producirán luego confusiones poco gratas. Tratemos de definir antes lo que entendemos aquí por sub-literatura: Una masa de producción literaria cuyo primer objeto es la satisfacción del gusto según formas estilísticas y esquemas argumentales petrificados arquetipizados en la conciencia popular. Los géneros y subgéneros literarios pueden compartir (y de hecho comparten) cierta bifurcación entre una supuesta “elite” del consumo y otra –siempre mucho más amplia– dedicada al público masivo. Es este el caso de formas tales como el texto narrativo de contenido policial, la ciencia ficción o contenido amoroso, del género biográfico o de la poesía misma. No se trata tan solo de las diversas calidades que en el universo literario se entrecruzan, sino de la manera misma en que los conjuntos de textos son asimilados por el lector y la manera misma en que son producidos por el escritor, convertidos en hecho (al ser libros) literario y distribuidos luego. En todo este proceso se produce alrededor del texto un conjunto de estrategias de organización del producto alrededor del texto un conjunto de estrategias de organización del producto, una suerte de colocación de etiqueta como “esto” o “aquello”. En semejante contexto el producto literario “masivo” aparece como el resultado de un largo y controlado proceso de manipulación, en el que de continuo se ha tenido presente el gusto y la capacidad adquisitiva del público lector potencial. La prioridad esencial del producto literario “masivo” es la de ser vendido, comprado y consumido por la mayor cantidad posible de portadores económicos. No interesa introducirlo dentro del proceso de autodesarrollo de lo literario (entendemos por tal el proceso histórico del devenir de la expresión literaria según el cual se establece un par dialéctico entre innovación y tradición, en un dilema que todo creador recién llegado al campo literario debe enfrentarse y resolver al alinearse en uno de ambos polos). El producto de consumo masivo permanece en el territorio de la tradición pero no en lo sucedido heroico que pueda contribuir a un nuevo paso hacia adelante en lo literario; más bien traza un círculo que lo encierre en lo consagrado por el gusto, santificado por el consumo. No desea cambiar nada, no transforma, no emancipa; el producto literario de consumo “masivo” es adaptativo. Crea determinadas reglas con las que juega siempre: los buenos son buenos y los malos, malos; las muchachas sufren amargos infortunios, pero al final alcanzan siempre la felicidad; los terrícolas enfrentan los más descabellados monstruos interplanetarios, más al final vencerán y salvarán al planeta de una horrible invasión.

Teniendo en cuenta semejante panorama, ¿Cuáles son las operaciones posibles a realizar con la lectura? ¿Qué es la lectura entonces? A la variedad de respuestas que al inicio dimos para definir el término, sumemos ahora su consideración como el “conjunto de estrategias con las cuales los individuos se enfrentan a los textos en cuestión y que les sirven para

decodificarlos, penetrar en su sentido e integrarlos a sus respectivos acervos informativo-culturales”. La escritura funciona como un gigantesco cifrado que los lectores tienen que decodificar, cosa que harán según sean las habilidades adquiridas con anterioridad y sus personales capacidades. Enfrentados al texto los individuos adoptarán determinadas estrategias, es en este punto en que regresamos a la problemática original y nos preguntamos: ¿hasta qué punto no se produce en el proceso de lectura una interferencia de códigos, si de “literatura masiva” se trata? Si en Hispanoamérica uno de los ejemplos mayores de la poesía lírica amorosa en el siglo xx es el chileno Pablo Neruda, en Cuba uno de los mayores ejemplos de manipulación del código es el de José Ángel Buesa. Los consumidores del primero que lo tengan como ideal estético habrán asimilado a su acervo una serie de convencionalismos literarios referentes a la estructura de la imagen, la metáfora, musicalidad del verso, intertextualidades, polisemia de las frases, etc.; aceptando la diferencia jerárquica entre ambos poetas, estarán capacitados para efectuar una lectura crítica del menor entre ambos: el cubano (como diría el más elemental texto de marxismo: las formas superiores contienen a las inferiores). Pero yo me pregunto lo contrario, ¿qué sucedería con un lector que tiene como ideal estético al cubano, podría leer también al superior jerárquico, a Neruda? No hay dudas de que hacerlo puede: posee los libros, posee la capacidad de decodificar mensajes escritos, conoce sobre poesía, sólo que leerá a Neruda tal y como si estuviera leyendo a Buesa. Enfrentado al conflicto de innovación (Neruda) / tradición (Buesa); ideal estético poseído (Buesa) / posible nuevo ideal estético (Neruda): deberá seleccionar uno de ambos caminos. Preguntémoslo en otra forma: ¿pueden las formas inferiores asimilar las riquezas de las formas superiores? ¿Pueden claves de interpretación de la realidad situadas en nivel estructural-organizativo inferior ser aplicadas a realidades de superior nivel en estructura y organización? A partir de ello podríamos preguntarnos cuántos son los códigos que se producen en la lectura cotidiana que pudiera hacer el promotor ante ello, cuál es su responsabilidad moral frente al texto y a la totalidad del conjunto sagrado de eso que llamamos la Literatura. Desde el punto de vista interno de la propia teoría literaria, el promotor de lectura actúa como un enriquecedor del otro: su sujeto lector; lo ayuda, lo enseña, lo conduce, le muestra nuevas herramientas, armas con las cuales enfrentarse a la tarea de desciframiento del texto, de cierto modo lo entrena, le endurece los músculos y le agiliza la mente. Ahora bien, otra manera de enfocar la cuestión sería la de precisar el lugar del promotor desde el punto de vista de la interacción de la literatura con lo otro (con el mundo): mirado así, más que enriquecedor, el promotor actúa como alguien que incita al lector a un proceso de emancipación, a la ruptura de los círculos de lo alienatorio, al encuentro de su verdadera libertad. Cuando el promotor de lectura se empeña en que su potencial usuario lea *mejor*, se afana no sólo en un proceso de refinamiento del gusto, sino de percepción de la realidad en su totalidad (vista ancha) e intensidad (vista profunda). Con la consecución de ese lector capaz de avanzar tanto en extensión como en profundidad, se logra la existencia de un receptor de lo real con iguales características.

Cuando hemos abordado el tema de la “literatura masiva” hasta aquí, hemos insistido en el modo alienatorio de consumo: en su forma circular en lugar de espiraloide. Mientras la “literatura masiva” repite códigos textuales a cuales regresan una y otra vez sus lectores en una suerte de recorrido circular; la “literatura literaria”, en función de la profundidad conceptual,

riqueza compositiva y de reflejo de la realidad, conduce a su lector en espiral desde formas inferiores de comprensión del mundo hacia formas continuamente superiores. Abordemos ahora otra de las problemáticas posibles:

- Situación problémica Z
- Modelo: diálogo

Lector: –Buenas tardes.

Bibliotecario:–Buenas tardes.

L: –Quisiera encontrar algún libro de (suena el teléfono).

B: –Perdón. (atiende al teléfono). Sí, dime. Mañana puedes pasar a recogerlo... Y ella, ¿Está

bien?... no hay problema. Hasta mañana. (se dirige al usuario). Diga usted.

L: –Le decía que estoy buscando algún libro que me ayude a resolver un problema. Bueno, el problema no es mío, en realidad es de mi hijo.

B: –Si me precisa un poco más lo que desea, quizás podríamos ayudarlo.

Bibliotecario 2: –Permiso. (dirigiéndose al bibliotecario 1) Recuerda que hoy a las cinco tenemos la reunión de investigaciones.

Bibliotecario 1: –Caramba, lo había olvidado. Está bien, cuenta conmigo (al usuario) Perdona la interrupción, pero se trata del plan de investigaciones del año y debo estar presente. ¿De qué estábamos hablando?

Lector: –Yo le decía que mi hijo...

B: –Ah, bueno eso es sencillo. Usted selecciona la materia que desea y busca en el catálogo el libro que le interesa, luego llena la boleta y lo pide en préstamo.

L: –¿Y lo puedo llevar para la casa?

B: –No, aquí no, para eso debe dirigirse al departamento de circulante que es abajo.

Apartemos de las consideraciones nuestras –por ahora– lo que pueda decirse de la ética de la profesión a partir del anterior diálogo y quedemos con la situación pura de la conversación; juzguémosla como un fenómeno de comunicación si consideramos la presencia de:

- *Emisor*: aquel que emite un mensaje a través de un canal determinado con destino a un receptor.
- *Receptor*: aquel que recibe el mensaje enviado.
- *Canal*: cualquier sistema de correspondencia a través del espacio-tiempo entre emisor y receptor.
- *Mensaje*: el objeto físico de dicha correspondencia.
- *Repertorio de signos*: estipulación previamente adoptada al acto de comunicación según la cual se fija el fondo común para la construcción de mensajes.
- *Acto de comunicación*: proceso mediante el cual los individuos intercambian mensajes obstruidos sobre la base del repertorio común de signos.
- *Ruido*: interferencia que distorsiona la comunicación entre emisor y receptor.

Podemos aseverar que todas las situaciones analizadas por nosotros hasta aquí son susceptibles de ser enfocadas como situaciones comunicativas y ser estudiadas desde el prisma de la teoría de las comunicaciones. El ejemplo que colocamos al inicio es un claro caso de interferencia comunicativa: la repentina aparición del timbre del teléfono y las palabras que el Bibliotecario 1 dedica quien llama, funcionan como un *ruido* que interfiere la comunicación con el lector, lo mismo puede ser dicho de la aparición del bibliotecario 2. Es natural suponer que el aumento del ruido puede conducir a la total desaparición del mensaje o a su deformación hasta un punto que lo haga por completo inteligible.

Podemos, a la luz de esto, re-pensar las situaciones problemáticas que hemos dibujado. Si concordamos en que el proceso de comunicación se realiza sobre la base de un repertorio común de signos y en base igual a ciertas convenciones sobre el uso de dichos signos establecidas a priori entre el emisor y el receptor, veremos como en lo que analizábamos como situación problemática X (culturología) el bibliotecario ha fracasado al proponer un libro policial a un lector que rechaza el género: el texto representa una convención de los usos del signo ajena a la estereotipada como positiva en la conciencia del lector; algo semejante podría ser dicho sobre la situación Y (estética). En ambos casos se ha producido una penetración de estereotipos que afecta el proceso comunicativo. Mientras menor sea la posibilidad de predictibilidad del mensaje, menor será su aprehensión en el receptor; es por ello que Moles afirma que: “No hay diferencia entre un ruido y un mensaje totalmente informativo”. A medida que aumente, en función de la densidad y profundidad del fondo de experiencia que hace el pasado, la medida de la incertidumbre del individuo frente al texto, menor será su capacidad de acercamiento real a él.

En el extremo opuesto colocamos el caso en que el mensaje transmite contenidos absolutamente ya conocidos e integrados por el receptor a su cosmovisión. No hay entonces transmisión de información propiamente dicho, ya que la información es un contenido, cualidad, rango, momento del objeto, fenómeno o proceso que significa una variación de lo que sobre él el receptor conoce. Dentro del mensaje hay una considerable cantidad de signos cuyo objetivo es el de reforzar la señal o zona estrictamente informativa (podría hablarse aquí, ya que hablamos para promotores de lectura, de la cuestión de los signos extralingüísticos: mímica y gestualidad; de los problemas entonacionales en la expresión). Puede verse, partiendo de ambas valoraciones, que para que un mensaje sea efectivo he de existir un balance adecuado entre la cantidad de información contenida, lo conocido o no de tal información por parte del receptor y en la magnitud del saldo final de la incertidumbre. Si es fatal para la comunicación óptima el exceso de información que se iguala al ruido, igual de fatal es desconocer la intensidad y profundidad del repertorio de signos del receptor y enviar entonces un mensaje con excesiva redundancia. Por redundancia en tendemos: “el exceso de signos realmente transmitidos en relación con lo que serían estrictamente necesarios para conducir la misma cantidad de originalidad”. Llegados a este punto en el análisis de la comunicación como proceso de transmisión de información, podemos profundizar en el contenido semántico de los términos que intervienen en el proceso:

- *Mensaje*: Es un “trozo de complejidad” construido por el transmisor en un cierto punto y que determina que la descripción del mundo sea en el lugar donde el receptor la recibe más compleja. (Moles, 1965)

- *Información*: Es la medida de la complejidad contenida en el mensaje. El contenido nuevo que llega al receptor y expresa el esfuerzo del hombre por configurar a su gusto una parte del universo. (ídem)
- *Ruido*: Agitación espontánea e irreprimible del mundo que nos rodea. El ruido tiene tendencia a destruir el mensaje propuesto, y la situación del operador humano, transmisor de mensajes, constituye una lucha permanente contra el ruido. (ídem)
- *Código*: Es la manera de reunir los símbolos y lo que el receptor y el emisor conocen a priori del mensaje. (ídem)
- *Fidelidad*: Concepto ligado al proceso de determinación en qué medida la forma restituida que se obtiene en la salida del circuito es semejante a la de entrada. (ídem)
- *Redundancia*: Por ciento del mensaje que no puede ser escogido libremente. Pero también existe redundancia del consumidor, y que es un aspecto importante del mensaje. Ya que si creemos que un mensaje será difícil de comprender podemos introducir más redundancia; podemos repetir (como lo hace el operador de radio de un barco que pide auxilio una y otra vez para asegurar que ha sido escuchado y atendido), o podemos poner ejemplos y hacer analogías. En otras palabras, siempre tenemos que escoger entre transmitir más información en un tiempo dado y transmitir menos y repetir más con la esperanza de que se entienda mejor. (Schram, 1964)
- *Retroalimentación*: Es el proceso de regreso de mensajes en la dirección inversa a la inicial (del receptor al emisor ahora) y desempeña un papel muy importante porque indica cómo ha sido entendido el mensaje. Un comunicador de experiencia siempre está atento a la retroalimentación y constantemente está modificando su mensaje a la luz de lo que observa u oye en su público. (ídem)

Como hemos introducido aquí una variable fundamental respecto al modo en que el asunto aparece tratado como teoría de la información pura: el factor humano. Significa ello que en el proceso de comunicación se nos revelará aquello que el individuo *es*, lo cual unido a la posibilidad de “modelar” dicho proceso nos conduce de inmediato al tema de la responsabilidad moral del promotor de lectura. Esta responsabilidad se adquiere a partir del diálogo del individuo con su ambiente, proceso en el cual se realiza como personalidad y que se verifica en tres niveles simultáneos:

Macronivel

La comunicación del individuo con otras personas se analiza como un aspecto de su modo de vida. Esto supone el estudio del desarrollo de la comunicación en intervalos de tiempo comparables con la duración de la vida del hombre. En el plano del análisis del desarrollo psíquico del individuo es importante determinar los grupos sociales (colectivo laboral o de estudios, familia, etc.) en que se incluye éste, el círculo de personas con quienes se pone en contacto, la causa de la comunicación, etc. En este nivel de análisis, la comunicación aparece como una compleja red de interrelaciones en la cual pueden destacarse líneas aisladas de comunicación de un individuo con otro individuo o grupos sociales.

A este nivel pertenecen las cuestiones del desarrollo de las formas de comunicación, su dependencia de las normas, tradiciones y reglas de conducta existentes en una sociedad (y en grupos sociales), las interacciones entre la conciencia social e individual, las particularidades psíquicas de diferentes edades, el desarrollo de las capacidades, del carácter, de las necesidades y motivaciones, la formación de los planes del individuo para la vida, etc.

Mesonivel

Se relaciona con el estudio de actos de comunicación aislados, con más exactitud de los contactos aislados (actividad conjunta, conversación, juegos, etc.). Aquí podemos destacar los períodos que actúan como propiamente comunicación, como interacción de los sujetos. Estos períodos pueden durar horas o minutos, pero lo principal es el contenido del período de comunicación, su tema, el cual depende de las condiciones de vida concretas de las personas que entran en contacto. En este nivel de análisis es importante revelar la dinámica de la comunicación (del desarrollo del tema), destacar los medios utilizados en ella (de lenguaje y de no lenguaje); es decir, analizar la comunicación como proceso en cuya marcha se efectúa un intercambio de imágenes, ideas, vivencias, etc. En este contexto debe considerarse que cada período aislado de la comunicación puede ser acabado (si el tema se agota) e inacabado (si el tema no se agota).

La comunicación actúa como un sistema abierto y muy móvil que garantiza la posibilidad de distribución (y redistribución) de las funciones de sus participantes, intercambio de roles durante la solución del problema, cooperación (o contraposición) mutua, corrección, control y compensación. Sus momentos importantes son la empatía y la reflexión. La comunicación siempre tiene un carácter concreto-situacional y transcurre en dependencia de cómo se forman las relaciones entre sus participantes.

Micronivel

Pertenece al estudio de actos conjugados aislados de la comunicación, o de ciclos que actúan como peculiares unidades elementales de esta. Como esas unidades pueden considerarse los actos conjugados, como “pregunta-respuesta”, “incitación paralela acción-acción”, “transmisión de la información-reacción ante esta”, toda clase de reacciones mímicas, etc. El estudio de los ciclos de comunicación no solo supone el análisis de un individuo aislado, sino también de la acción de su pareja. En este nivel de análisis, la tarea psicológica fundamenta el estudio de los mecanismos de formación de los ciclos de comunicación, su tipología, los medios de comunicación empleados en sus interrelaciones, la dinámica de los procesos de exteriorización e interiorización de lo psíquico.

La extensa cita de B. F. Lómov que hemos reproducido nos permite visualizar la enorme complejidad que ante el promotor de lectura se presenta; él habrá de trabajar los tres niveles de la comunicación: obtener la respuesta que desea a una pregunta o una determinada acción a una incitación que haga, estudiará las reacciones del individuo o auditorio; habrá de analizar el proceso en su mesonivel (que comprende la duración en sí del proceso comunicativo), su dinámica, medios, carácter más o menos abierto, el contenido y tema de la comunicación; y todo ello al tiempo que dialoga también con el macronivel en el cual se manifiesta la relación del individuo con todas las influencias recibidas anteriormente y con sus normas y valores de vida. Visto así, podemos afirmar que durante el acto de promoción de la lectura se verifica una situación dialógica entre el promotor y su propia vida, al tiempo que entre el promotor y la vida de su auditorio. En este punto corresponde preguntarnos cuál sería el éxito, desde el punto de vista de una psicología de la comunicación, del acto de promoción de lectura. Al hablar del papel del diálogo en el proceso de solución conjunta de tareas del pensamiento ha escrito el psicólogo G. M. Kuchinsky retomando a Bajtin: “Resulta especialmente importante que el diálogo se determina no por la existencia en sí de dos o más sujetos –como se considera con frecuencia por otros autores–, sino por la existencia de dos o varias *voces con pleno*

valor no sustituibles la una por la otra. Sólo en este caso surgen verdaderas relaciones dialogadas. Creo que no cabrá duda de que el objetivo del promotor de la lectura se inscribe en el desarrollo óptimo del proceso de diálogo externo entre los sujetos. Si concluimos que en el proceso de comunicación el individuo revela lo que es, se realiza y arribamos a una comprensión de la promoción de la lectura como situación comunicativa, ganaremos en responsabilidad y científicidad al abordar nuestro cotidiano trabajo.

Agregado

A quienes imaginen forzada la inclusión en nuestras variaciones de una visita a la teoría de la información, los remito a otro trabajo del propio A. Moles en el que define ya la existencia de una disciplina de investigación a la denomina “estética informacional”. El trabajo en cuestión integra el primer capítulo de uno de los volúmenes que la UNESCO dedicara en el año 1978 a dar un panorama de las principales tendencias de la investigación en las ciencias sociales y humanas contemporáneas y allí escribe Moles: “Lo que se llama actualmente estética informacional se basa en la observación de que toda obra de arte o, más generalmente, toda expresión artística puede ser considerada como un mensaje transmitido entre un individuo (o pequeño grupo) creador –el artista, llamado *emisor*– y un individuo *receptor*, sacado de un conjunto socio-cultural determinado, por mediación de un canal de transmisión: sistema de sensaciones visuales, auditivas, etc. quiere ignorar de salida todos los valores trascendentales de la obra de arte, con riesgo de reintroducirlos en un estadio ulterior del análisis como *propiedades*, inherentes a los individuos emisores o receptores, estadísticamente demostrables susceptibles de control experimental”.

Según los postulados de la estética informacional el mensaje artístico se balancea, en gran parte, entre originalidad e inteligibilidad. Para decirlo en palabras de Moles: “La inteligibilidad de un mensaje varía, pues, en sentido inverso de la información, y la estética informacional sostiene que una gran parte de la obra del artista se basa en un juego dialéctico, más o menos elaborado, entre originalidad e inteligibilidad: hay un máximo de valor para el operador humano tipo (variable diferencialmente), y este se siente más o menos satisfecho por un mensaje determinado.

Si el mensaje es totalmente ‘original’, en el sentido de la combinatoria, solo se produce un ensamblaje inconexo y perfectamente imprevisible de todos los signos del repertorio y el operador no tiene nada que hacer, está sumergido y renuncia; *si* el mensaje es totalmente inteligible, es un extremo totalmente banal, perfectamente esperado y totalmente desprovisto de interés, puesto que el operador sabe ya todo lo que contiene”. Como primera aproximación, esto nos ayuda a comprender la problemática de la difícil comprensión en el nivel masivo de las creaciones culturales de la vanguardia artística y literaria. A medida que aumenta la cantidad de originalidad del mensaje, disminuye el repertorio de signos del receptor que ha de decodificarlo; desde el punto de vista de la creación artístico-literaria la vanguardia es justamente el juego de búsqueda de nuevos signos mediante conexiones nuevas entre los existentes en el repertorio común de la humanidad.

El concepto de redundancia nos es útil para introducir alguna diferenciación entre los enfoques propios de la estética informacional y la psicología cognitiva, y aquellos que defiende la aproximación a la lectura según lo que Roland Barthes ha llamado “el placer del texto”: Si nos remitimos a la conversación entre dos enamorados veremos que allí más que nueva

información se busca placer) en el caso que hablamos es el de una conversación “tierna”, “retórica” al estilo de: ¿Me quieres? ¿Verdad que tú me quieres? Sí, etc.), sensación que deriva no del encuentro con nuevas significaciones sino de la reafirmación del sentido. Así enfocado el problema, las estrategias de procesamiento de los textos con la voluntad de hallar información en ellos (estrategias que obvian y quieren eliminar la detención del operador en los efectos retóricos de la redundancia), difieren de aquellas que el sujeto utiliza en la lectura realizada por puro placer (donde justo en lo redundante se amplifica el sentido; la búsqueda de información, por tanto, es un tipo de acercamiento al texto que en profundidad difiere de la lectura de placer. Claro que no se trata aquí de compartimentos estancos, sino de procesos en simultaneidad; de hecho, incluso en las lecturas informativas, los sujetos eligen la fuente desde la cual extraen lo que necesitan. Al menos esto es cierto en el caso de los lectores autodirigidos en los que la elección de una fuente ha sido posible luego de la consulta de otras varias; en no pocas ocasiones los motivos para ello son de índole estilística, cosa que pareciera pertinente sólo para la lectura por placer.

Promoción y Marketing

No son abundantes las investigaciones acerca del modo en que los enunciados teóricos sobre la promoción de la lectura podrían transformarse en acciones prácticas *eficientes*; subrayo la palabra para destacar que no se trata tan sólo del eslabonamiento de una acumulación de acciones puntuales, sino de conducir el sistema hacia su rendimiento óptimo al tiempo que un continuo desarrollo. Si tomamos en cuenta la presencia de factores socio-culturales y bio-genéticos que condicionan las actitudes ante la lectura de los individuos, veremos las dificultades múltiples que se presentan para alcanzar el objetivo. Ningún país está en condiciones de convertir a la totalidad de su población en lectores y –menos aún– a la totalidad de sus lectores en lectores “críticos”. Se trata entonces de elaborar programas concebidos a largo plazo y que sirvan para aumentar de modo gradual la magnitud cuantitativa de la masa lectora al tiempo que mejore su composición cualitativa; como hemos dicho desde el inicio, “hacer que sea más y mejor lo leído”. Para el consumo de tiempo libre se ofrece al individuo contemporáneo una amplísima y creciente gama de posibilidades: ¿Cómo vencer entonces el volumen de tales influencias paralela a la nuestra? ¿Cómo tener lectores que superen el estadio de las lecturas “informativas”? ¿Cómo derrotar la enormidad del mundo del espectáculo que hoy cubre desde la música hasta las manifestaciones deportivas? ¿Cómo superar la fuerza de eso que hemos llamado el “contenido afectivo” en la adquisición y lectura del libro? Habría, a mi juicio, sólo dos posibilidades teóricas: 1) aumentar las acciones del sistema (el personal involucrado, por consiguiente) hasta que se fusione con la relación interpersonal; 2) organizar el sistema sobre las bases de una estrategia competitiva que permita alcanzar, de modo gradual, los objetivos planteados. El primer camino sin dudas es descabellado, y lo planteamos sólo como imposibilidad; nos concentraremos entonces en demostrar la factibilidad del segundo y, puesto que se trata de vías para competir y ganar en el universo de las influencias culturales sobre el individuo, deberemos salir una vez más de lo bibliotecológico y encaminarnos a una disciplina que nos sirva como auxiliar, en este caso al marketing. De entre las varias definiciones consultadas nos parece la más cómoda, por su amplitud y didacticismo, la que ofrece William J. Stanton en su libro *Fundamentals of marketing*:

Marketing es: un sistema de actividades comerciales diseñado para: planes, precios, promoción y distribución.

Objeto de la acción: satisfacer correctamente el deseo de bienes y servicios.

Beneficiarios de la acción: el mercado presente y potencial de consumidores domésticos o usuarios industriales.

La definición es propia del universo comercial, pero unas líneas más abajo en el texto leemos que: “Cualquier relación interpersonal o interorganizacional que implique un intercambio es marketing. Esto es, *la esencia del marketing es una transacción*. Consecuentemente, existe marketing cada vez que una unidad social se esfuerza en el intercambio de algo de

valor con otra unidad social”. En este punto, el universo del marketing se abre a la totalidad imaginable de procesos sociales, le es dable participar en todo espacio humano en el que se produzca un intercambio de valores sociales: la creación de estrellas en el mundo del espectáculo o candidatos políticos, la propagación de mensajes religiosos, los best-sellers, el surgimiento de una nueva moda; todo proceso de instauración de una demanda en el consumidor, de un deseo (ya sea creados para satisfacerlos mediante la venta o existentes ya), toda satisfacción de una necesidad lo es. El marketing transforma en objeto cualquier forma de la necesidad humana y cualquiera de las formas de la cultura. A propósito de clarificar su aplicación en el asunto que nos ocupa y su inclusión en el sistema de bibliotecas, nos serán útiles dos materiales escritos por bibliotecarias sobre el tema: *El establecimiento de programas de difusión, la promoción y el marketing de servicios bibliotecarios* de la especialista Anne Mitchell Gift y *La promoción de la lectura desde la biblioteca pública* de Gloria Rodríguez Santamaría. El primero enseña el uso del marketing de un modo que pudiéramos llamar “externo”, pues toma de él cuanto pueda llevarnos a mejorar la imagen de la institución; el segundo, en cambio, vuelve su mirada al interior de la biblioteca y sus procesos para abrir nuevas oportunidades de transformación. Un párrafo tomado de cada uno de los textos nos servirá como ejemplo:

Con la finalidad de reafirmar el papel de la Biblioteca en la Comunidad, existe por lo común la necesidad de llevar a cabo programas positivos de promoción y actividades de marketing, con la finalidad de mejorar buenas impresiones, corregir las malas, y en general mantener a la gente informada de lo que ocurre con el servicio de la Biblioteca. (Anne Mitchell Gift)

Cada uno de los servicios que se ofrecen actualmente, ha tenido o está teniendo un momento de iniciación, un momento de crecimiento y desarrollo, y quizás algunos están ya o estarán en un futuro en un período de declinación o a punto de desaparecer. Este es el ciclo de vida del producto, por el que todos nuestros servicios pasan, de acuerdo con los distintos niveles de aceptación de los clientes, o sea, a la demanda (Gloria Rodríguez Santamaría).

Ambos abordamientos son básicos para el diseño de proyectos de promoción de lecturas; lo mismo el planeamiento de acciones concebidas para el mejoramiento permanente de la imagen de la institución a que pertenece en la comunidad, que la evaluación de la lectura a la manera de un producto inserto en relaciones de oferta y demanda. Así considerado, el marketing se extiende a la totalidad de cuanto la biblioteca ofrece a la comunidad (incluidos aspectos tan aparentemente alejados como son: la ubicación geográfica de la institución y el diseño de la edificación, de sus muebles, coloración de las paredes, etc. Remito aquí a las varias referencias que aparecen a la necesidad de fabricar bibliotecas agradables que permitan generar imágenes agradables en el coloquio Bibliotecas públicas: hoy y mañana. La primera página del libro *Sign systems for libraries* nos recuerda la verdad elemental de que la biblioteca es un “unfamiliar environment”: “espacio no familiar” a los individuos en contraposición a los puntos de tránsito acostumbrado como son los parques, estaciones de bus, tiendas de comprar víveres y otros. Mientras a los últimos es habitual asistir para la mayoría de los individuos, la biblioteca presupone una suerte de “disponerse a ir”; para quien no está acostumbrado implica penetrar en un espacio dominado por reglas que no sólo suele

desconocer, sino que observa con temor y hasta rechazo. No se olvide que sobre la biblioteca pende la imagen estereotipada que de ella ha dado la tradición: “almacén del saber”, “lugar de reunión de eruditos”, “sitio donde hay que ‘portarse bien’”, letreros que prohíben fumar e inducen a hablar en voz baja; todo ello conforma determinada actitud reverencial del neófito (que se acercará tímidamente o no lo hará). Para romper tal incomodidad en los individuos se piensan las soluciones arquitectónicas y de diseño a las que hacíamos referencia, para disminuir el efecto de “extrañamiento” que provocan los espacios no-familiares. Luego del comentario, prosigamos con nuestro programa de promoción, difusión y marketing –según Anne Mitchell-Gift:

Objetivos

- Animar a usar con regularidad los servicios de la biblioteca a las personas que:
a) no los usan, b) los usan con poca frecuencia.
- Informar a quienes utilizan la biblioteca sólo parcialmente (por desconocimiento) de todo cuanto la biblioteca les puede brindar en sus áreas.
- Colocar, y mantener luego, a la biblioteca en el centro de la atención pública para así atraer en su apoyo a todos los niveles de la comunidad”.

Para alcanzar los objetivos del proyecto propone Mitchell-Gift lo que denomina “pasos básicos a seguir”: 1) Investigación preliminar; 2) Elaboración de los planes; 3) Vías de comunicación; 4) Evaluación.(.)

Esta cadena secuencial puede circularizarse para la repetición de progresivas y diversas campañas promocionales en las bibliotecas.

Tal proyecto de aplicación de contenidos de marketing constituye una imprescindible parte del trabajo de las bibliotecas: el mejoramiento de la imagen que de ella tienen la comunidad y la sociedad toda. Es indudable que de cubrirse tal proyecto sería una suerte de catalizador para el trabajo de los promotores, un acelerador de las reacciones deseadas en los usuarios. Ahora bien, el marketing no es sólo “creación y mejoramiento de una imagen”, sino también “satisfacción y creación de un gusto, de un deseo”. Las labores de orientación y re-orientación de lecturas, así como la alfabetización de gustos y deseos, lo que es al decir del marketing. Basta con que consideremos la totalidad de las influencias culturales actuantes sobre el individuo como productos en oferta, al tiempo libre como la extensión total de nuestro mercado, al individuo como consumidor y al promotor como una suerte de vendedor. ¿Qué hacer para imponer nuestro producto (el mundo de la lectura) en el mercado? En este punto resultará útil introducir una larga cita de Rodríguez Santamaría, suerte de puesta en contexto de uno de los clásicos contemporáneos del marketing:

Phillip Koestler, padre de la mercadotecnia, y el más citado autor en el área del mercado para entidades sin ánimo de lucro, introdujo la “matriz del crecimiento de productos y servicios”, que es útil al planear estrategias de desarrollo en las organizaciones, incluyéndose entre éstas las bibliotecas. La matriz está formada por cuatro variables que al combinarse, dan como resultado diferentes opciones de crecimiento.

(-) “los medios por los cuales el programa de promoción alcanza las audiencias que constituyen su meta”

MATRIZ DE EXPANSIÓN DE PRODUCTO-MERCADO

	Productos Actuales	Productos Nuevos
Mercados . Actuales	Penetración en el Mercado	Desarrollo del Producto
Mercado Nuevos	Desarrollo del Mercado	Diversificación

Penetración en el mercado

Es empleada por las organizaciones cuando se busca que los servicios que ya existen sean más utilizados por el grupo actual de usuarios. Se trabaja pues con los servicios actuales en los mercados presentes. Una biblioteca puede desarrollar varias estrategias para incrementar el uso de sus servicios tradicionales por ejemplo, a través de una mejor distribución de las instalaciones, una clara y atractiva señalización, una mejor ubicación y disposición de sus carteleras, etc.

Desarrollo del mercado

Es emprendido cuando la organización quiere extenderse ofreciendo sus servicios actuales a nuevos grupos o cuando utiliza nuevos mecanismos de distribución para sus productos. Algunos ejemplos pueden ser: ofrecer programas de educación de usuarios a grupos que no hayan tenido contacto con la biblioteca, hacer actividades de promoción de lectura con la tercera edad, con grupos de reclusos, etc.

Desarrollo del producto

Este tiene que ver con el desarrollo de nuevos servicios o con la mejora y ampliación de los actuales para los grupos que tradicionalmente usan la biblioteca. Por ejemplo, sistematizar el servicio de préstamo, sistematizar el servicio de información a la comunidad, prestar materiales audiovisuales, entre otros.

Diversificación

Atraer nuevos grupos con nuevos servicios. Se desarrollan oportunidades por fuera de las esferas normales de acción. Las bibliotecas pueden diversificarse ofreciendo por ejemplo juegos y juguetes para los preescolares, venta de libros en sus instalaciones, etc.

“Este concepto de crecimiento es importante para los bibliotecarios en la medida que se entienda que hay nuevas alternativas y oportunidades para hacer las cosas mejor y que se debe analizar y decidir la combinación más apropiada de estas variables de acuerdo a los objetivos y circunstancias particulares de las bibliotecas”.

Hasta aquí la cita y comencemos entonces por segmentar nuestro mercado; por tal cosa división en varios sub-mercados o segmentos, cada uno de los cuales tiende a ser homogéneo en sus aspectos significantes”. A nuestros efectos, tal sería el resultado de un estudio socio-cultural de la zona:

- Cantidad de habitantes, sexo, edad, ocupación, nivel profesional.
- Distribución de los núcleos poblacionales: según lugar de vida y según lugar de trabajo.
- Intereses de lectura.
- Usuarios de la biblioteca / no usuarios de la biblioteca.

Puesto que consideramos como nuestro mercado a la totalidad de quienes podrían llegar a ser nuestros usuarios (técnicamente hablando, la totalidad de la población no incapacitada psíquicamente para leer), la segmentación del mercado nos arrojará la existencia de diversos y variados sub-grupos del total. En este punto se presentan ante nosotros dos variantes fundamentales: 1) adoptar como estrategia la proposición de productos específicos para cada grupo particular; 2) elaborar estrategias que tomen como base la proposición, a distintos grupos, de un mismo producto. La primera de las variantes se nos clarifica cuando pensamos en la variedad de los intereses de lectura (observable de modo empírico) que se manifiesta durante la adolescencia entre los sexos: los varones prefieren lecturas de contenido de aventuras, con tendencia a contenidos relacionados con la investigación científica; las hembras dirigen sus esfuerzos hacia los textos de contenido lírico, más que nada la poesía y la novela “rosa”. Tal bifurcación, reflejo de las características de desarrollo de la personalidad que estudia la psicopedagogía de las edades, nos hace pensar que necesita entonces el promotor de lectura elaborar para cada uno de los segmentos citados una estrategia de promoción específica en la que se tenga en cuenta esas características que dan homogeneidad y estabilidad al segmento dado. Es decir, para cada uno de los grupos debemos proponer libros y lecturas específicas, sólo así satisfaremos sus intereses y necesidades. En este punto es válido hacer una valoración sobre el problema de la segmentación del mercado: hemos tomado parámetros que refieren la cuestión a un primer nivel o nivel superficial. Una verdadera segmentación en cuanto a los procesos de lectura debiera definir los modos de lectura que los sujetos quienes deseamos influir practican; como podemos suponer la existencia de lecturas en los cuatro grupos en que los clasifica Bamberger:

- Informativa
- “Escapista”
- Literaria
- Cognitiva

Debemos entonces elaborar una estrategia particular para cada uno de tales tipos o segmentos de nuestro total de acciones de promoción. Si deseásemos re-orientar las lecturas de una adulta exclusivamente empleada en (a nuestros efectos) la novela “rosa”: lectura escapista, deberíamos adoptar una estrategia sin dudas distinta a la que trata de reorientar las lecturas de un adulto empleado exclusivamente en el consumo de biotecnología: lectura cognitiva. En ambos casos, se trata de entregar al individuo la posibilidad de un consumo

cultural de mayor amplitud y riqueza espiritual que el que realiza, pero los caminos divergen. Igual diferencia podría establecerse entre la estrategia necesaria para acercarse a la lectura a quien apenas hace breves lecturas “informativas” y la estrategia de satisfacción del gusto en quien hace ya lecturas “literarias”, que son un compendio de todas las demás al tiempo que su superación en el proceso de degustar lo estético en los textos. Nuestra intención aquí es obtener un cambio cualitativo al estadio superior en la menor cantidad de tiempo posible y con el menor gasto de energía del promotor. La introducción de esta variable de tiempo (T) nos hace comprender la primera de las variantes de acción en el mercado segmentado como algo próximo a la concepción de la campaña de lectura.

La segunda de las variantes: estrategia cuya base es la proposición de un mismo producto a distintos grupos, nos remite a pensar en la necesidad de conservar determinada coherencia por encima de la fragmentación. Si bien cada grupo o segmento tienen su interés específico, el interés del promotor es el de elevar a nivel social global la cantidad y calidad de las lecturas que se realizan; por tanto, junto a las estrategias particulares ha de existir una estrategia general cuyo contenido refleje esta voluntad (en tal caso, deja de ser relevante la variable tiempo, pues se concibe el proceso orientado hacia todo futuro imaginable). Esta segunda variante nos coloca en la órbita de lo que es concebido como programa de lectura. dado el primer paso (la segmentación), nos correspondería la puesta a término y colocación de nuestro producto en el mercado; como se trata de la proposición a lectura de un determinado libro diremos que es la preparación de la actividad:

- ¿Qué libro se va a promover? ¿Por qué ese libro? ¿A qué grupo de posibles lectores se desea llegar?
- ¿Qué forma de organización de la actividad se ha elegido? ¿por qué esa forma y no otra? ¿Qué resultados se esperan?
- ¿Dónde va a ser realizada la actividad? Valoración de las condiciones.
- ¿Qué medios son necesarios para realizar la actividad? En caso de no contar con todos, ¿cómo suplir su inexistencia?
- ¿Cómo se encadena la actividad con otras anteriores realizadas? ¿A qué próxima actividad da paso?

Es este el campo de nuestra “fabricación del producto y distribución en el mercado”. Y aquí vamos a hacer una pregunta: ¿es posible promover todo libro y puede promoverse un libro siempre? Estudios hechos sobre rotación de fondos en las bibliotecas precisan que hay cierta cantidad de libros que no son prestados jamás; por razón de la presión que significa el volumen de títulos puestos en el mercado todo nuevo año (con la consiguiente publicidad y promoción a su alrededor), es muy posible que aquel título que no haya gozado de un relativo éxito en el momento de su aparición, que no sea social (por los lectores) e institucionalmente recordado pese a un bajo status idéntico casi al descrédito. A excepción de los casos (estadísticamente mínimos en el volumen total de lecturas que se practican) de alta autonomía, de ese llamado “lector crítico” que se auto-programa y auto-controla sus prácticas lectoras, la mayoría de los sujetos asimilamos aquello que ha sido santificado por las instituciones o avalado por la tradición. La estética de la recepción alemana ha acuñado el término “horizonte de expectativas” para señalar el modo en que hay creadas, en una época determinada,

condiciones que hacen que un texto sea asimilado positivamente en el instante de su aparición, rechazado y puesto en el olvido, o re-actualizado. Salvando los casos de injusticia en que una obra de real calidad literaria pasa al olvido, existe una significativa zona de lo publicado que será difícil de promover o que no podrá serlo jamás (o que no debería serlo por razones de estricta calidad del texto). Aquí debe sumarse una breve mención del comportamiento del fenómeno en aquellos textos cuyo mayor valor se encuentra en la novedad: los de contenidos informativos o científico-técnicos; textos que –a diferencia de los literarios que conservan una determinada “eternidad”, dada por la siempre consumible calidad literaria del texto– entran en un rápido proceso de envejecimiento al tiempo que lo hace la información que contiene. De algún modo se puede pensar entonces en la existencia, adaptando a nuestros intereses los postulados del marketing, de un ciclo de vida útil del producto.

Tratemos ahora de aplicar tal conocimiento a nuestras necesidades. Somos promotores de lectura, trabajamos en una doble dirección (cuantitativa y cualitativa) insertada en dos niveles simultáneos (programa y campaña), debemos conciliar nuestros intereses institucionales al interés del usuario. Con todo esto presente diseñaremos nuestra estrategia:

Período pre-natal: es aquel durante el cual es “gestado” el producto y la estrategia promocional que se seguirá para imponerlo al consumidor. En nuestro caso incluiría los estudios que nos revelarían quiénes son nuestros usuarios potenciales y qué desean; la elaboración de las directrices y lineamientos que definan los objetivos que tiene nuestro trabajo y aquellos que deseamos alcanzar; la valoración del texto o textos que proponemos a la lectura, acompañada de una clara explicitación del por qué de la selección; el trazado del escalonamiento (aproximado) de acciones que serán emprendidas para inducir al usuario a consumir el texto en cuestión; el planteo (aproximación) de los resultados que se esperan en cada etapa y el resultado final; el diseño de los instrumentos de control necesarios.

Período de introducción: aquel durante el cual el nuevo producto (texto o grupos de textos) entra a “competir” con el resto de las opciones para consumo de tiempo libre que el sujeto tiene. Como se trata de “apoderarnos” de espacio ya ocupado por otras opciones, la comunicación aquí debe estar dirigida a la necesidad del sujeto como consumidor; debe destacar las ventajas que obtendría el sujeto en caso de leer el texto; debe estar en adecuada consonancia con las necesidades, motivaciones e intereses del individuo.

Es imaginable que durante esta etapa no será posible convencer a todos los consumidores (usuarios) potenciales de las cualidades del producto (texto) al que lo deseamos acercar. El análisis de la progresión de la curva en el ciclo de vida útil nos enseña cómo en la etapa de introducción los interesados en el producto son pocos. Se nos presentan aquí dos posibilidades: a) permitir que el azar decida quienes serán los interesados; b) “programar” el interés de determinado grupo. El primer caso implica la existencia de una serie de acciones alrededor del producto (texto) cuyo objetivo sea el convencer a todos los usuarios potenciales de la importancia de consumirlo. El segundo caso implica la determinación (ya en la etapa o período pre-natal) del grupo sobre el que sería importante, para nosotros, influir. Lo primero se aproxima al nivel de programa, lo segundo a la campaña. Ambos tratan de satisfacer una necesidad tanto como de crearla. Si aplicamos una consideración de la cantidad de acciones que

desarrollamos como gasto de energía, concordaremos en que un modo de extender la efectividad de las acciones sería contar con un sistema de multiplicadores entre la fuente (nosotros) y sus destinatarios o consumidores (los usuarios); dichos multiplicadores repetirán,

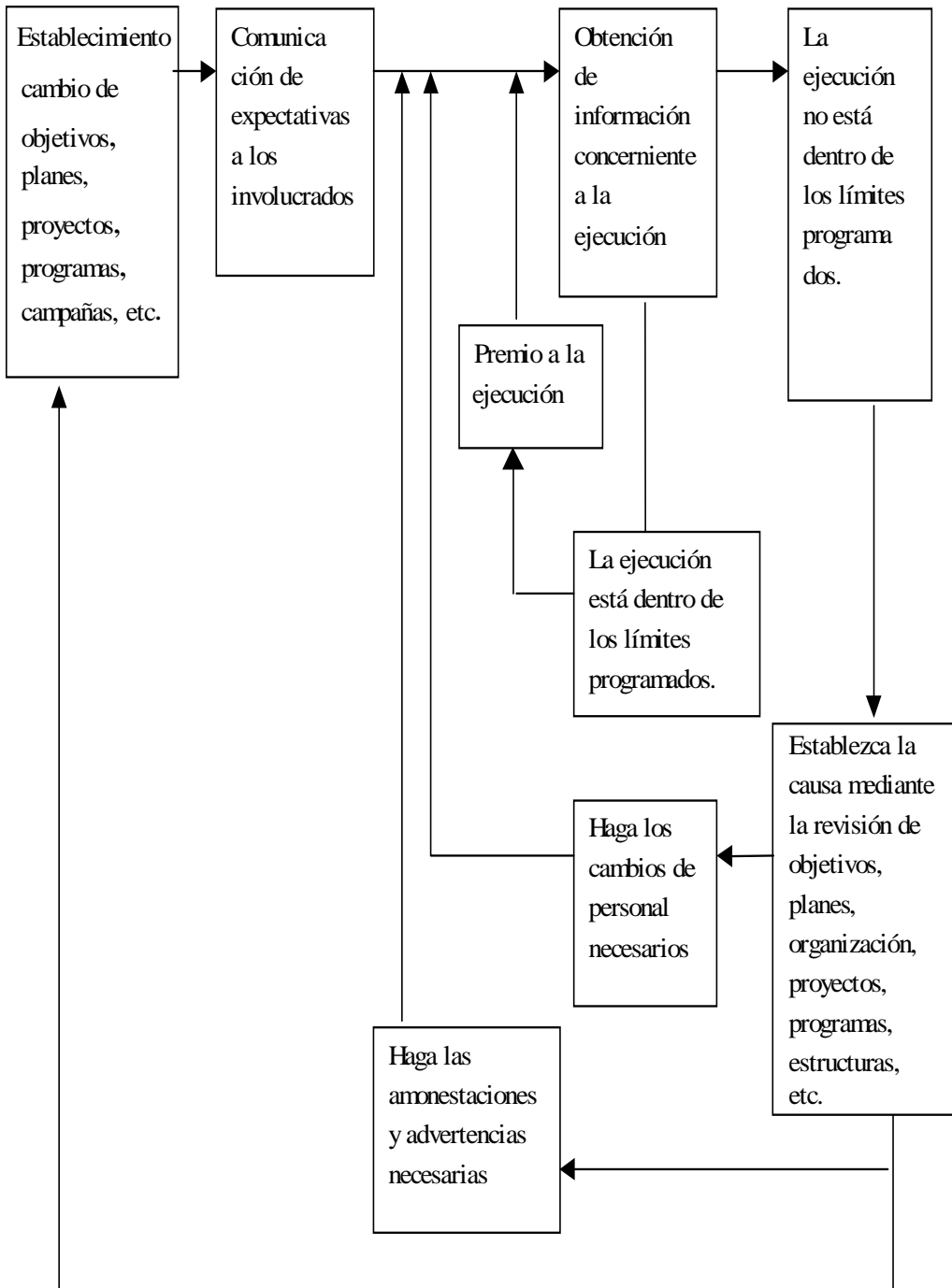
reforzarán, multiplicarán la intensidad de nuestras acciones en el seno del total haciendo uso de energía propia. De tal modo evitaremos el desgaste que implica el querer enviar mensajes (con el consiguiente gasto energético) hacia todos y cada uno de los puntos de la red de posibles consumidores, si nos empeñásemos en influir en todos y cada uno de los usuarios necesitaríamos una enorme inversión de personal, tiempo, promoción radial, televisiva, carteles, promoción escrita, etc. Un aparataje que ningún país del mundo podría emplear: más racional entonces parece la solución de hallar (dentro del conjunto del mercado) aquellos segmentos que necesitamos alcanzar para que sean ellos los que influyan sobre los restantes. Un poco como el efecto de “carambola” del juego de billar.

Período de madurez: momento en el cual el producto ha alcanzado la máxima expansión posible en el mercado. Por razón del efecto “carambola” hemos logrado transformar a gran parte de los multiplicadores de nuestra influencia, con el consiguiente ahorro de energía para el promotor. La máxima expansión no es nunca equivalente a la totalidad absoluta del mercado, pero intentar avanzar más allá significaría un gran desgaste para obtener mejoramientos poco significativos en el índice de eficiencia; más útil resulta, por tanto, emprender durante este período las acciones de control final y analizar entonces cuáles consumidores no conseguimos inducir y qué estrategia adoptaremos para con ellos en el futuro. Con los datos que obtengamos del control final damos fin al período pre-natal de nuestro próximo producto (texto).

Período de declive: aquel durante el cual el interés hacia el producto (texto) comienza a declinar. Influyen aquí factores de todo tipo, pero en nuestro caso destacamos la aparición en el mercado de nuevos productos lanzados por los “competidores” (radio, cine, TV, teatro, espectáculos musicales, etc.). Se abren aquí ante nosotros dos posibilidades: a) introducir en el mercado un nuevo producto (texto) que mantenga estable nuestro mercado de consumidores, estabilidad que nos servirá para planificar futuros crecimientos; o, b) proponer un nuevo modo de consumir el mismo producto, o sea, satisfacer con él una necesidad diferente de la anterior. Para esto último vale la pena recordar la cualidad de plurisignificación que el texto posee, cualidad que hace que una novela como *Crimen y castigo* pueda ser leída como texto psicológico, policial, dramático o por su “literaturidad”, todo a la vez. El período de declive, a nuestros efectos, debe coincidir con el inicio del período introductorio del nuevo producto (texto).

Para concluir este capitulillo reproduciremos un sencillo esquema de control de la actividad y una sencilla clasificación de los diferentes tipos de mercado que se presentan en la actividad comercial.

Esquema para el control de la actividad



Dado que hablamos de una batalla por captar la atención de una masa de hipotéticos consumidores para el producto que ofertamos, en nuestro caso los beneficios que consideramos asociados a la práctica habitual de la lectura, es útil considerar lo hasta aquí dicho como un problema clásico de gerencia; es decir, una manifestación en el universo de la cultura de lo que en el mundo empresarial es conocido como “modelo integral de competitividad” o “gestión de la calidad”. En nuestros términos, una cuestión pertinente al cruce de la organización y administración de bibliotecas con el diseño y planificación de programas de lectura. Es una buena oportunidad para introducir el comentario negativo de un experto, el venezolano Simón Parisca, acerca de lo que ocurre a las empresas que fallan en alguna de las funciones básicas de su modelo de gerencia de la competitividad; planificación estratégica, gestión de la calidad, prospectiva tecnológica y gestión tecnológica:

- “Evidentemente, una empresa que no atienda debidamente los aspectos relativos a la adquisición de información (monitoreo) terminará por convertirse en una organización *aislada*, sin conocimiento de las realidades y tendencias regionales o mundiales dentro de su área de interés y, en consecuencia, irremediablemente destinada al fracaso.
- La falta de capacidad de evaluación y análisis continuo de su desempeño, de búsqueda de medios y nuevas soluciones para enfrentar los retos actuales y/o futuros potenciales (gestión tecnológica) convertirá a la empresa en un ente *estancado*, sin potencial de aprendizaje y sin posibilidades de mantener el ritmo de desarrollo de su entorno.
- La ausencia de la función prospectiva, de anticipación del futuro, ubicará a la empresa en una posición permanentemente *reactiva*, sin alguna perspectiva de asumir posiciones de avanzada en el entorno global y condenada a actuar solamente en aquellas parcelas de mercado que no resulten de interés para sus competidores.
- Finalmente, la incapacidad para abordar la función planificadora de manera sistemática transformará la actividad de dirección de la empresa en una acción *improvisada* sin control efectivo de sus resultados finales”.

Bastará revisar con cuidado las anteriores cuatro posibilidades de fracaso para aceptar que en su fondo subyace una demanda insatisfecha de información y conocimiento; en una frase del propio Parisca, de inmediata aplicación a nuestro mundo: “...el eslabón dinamizador del proceso de mejora continua lo representa el recurso de ampliación sistemática de la base de conocimiento”. Dicho proceso de mejora continua tiene en su base las dos preguntas básicas que el autor del artículo extrae de los esquemas de Edward Deming (en especial del “Plan-Do-Check-Action”) y son las que siguen: ¿qué aprendimos? y ¿qué podemos predecir? Sólo mediante el conocimiento veraz y profundo de todos los aspectos del proceso (logros y deficiencias), es que podemos introducir las correcciones necesarias para que el desarrollo prosiga de manera *continua*. Subrayo la palabra porque dicha manera de enfocar el proceso es la que debiésemos de aplicar en el diseño y planificación de campañas de lectura; es decir, que alcanzaremos real éxito cuando nuestros proyectos sean elaborados sobre la base de un flujo continuo (sistema) que busca la consecución de un ciclo ampliado (la matriz de transformación de la que antes hablamos). Es en este sentido que resulta fundamental incluir en nuestros diseños la noción de “prospectiva”; veamos la siguiente cita que a propósito tomamos del trabajo *Orientación temática y estado actual de los estudios de prospectiva e investigación del futuro*, del economista Jairo César Laverde:

Mientras la futurología es una disciplina que intenta predecir con alto grado de probabilidad los efectos venideros, la prospectiva analiza las condiciones y las posibilidades de realización de tendencias, continuidades y rupturas, en un horizonte de tiempo fijo, en temas específicos como la sociedad, la economía, la tecnología.

Para la prospectiva, no interesa tanto la precisión en el cumplimiento de los eventos identificados sino los procesos de participación y creatividad generados. El resultado de la futurología es la predicción, mientras que el resultado de la prospectiva es la construcción de futuros viables y deseables.

Agregados

Para Joel R. Evans, en su libro *Marketing*: “Una definición adecuada del marketing no debe limitarse a empresas de producción de bienes o de servicios.

Debería, en cambio, cubrir organizaciones, problemas nacionales, lugares (Hawai) e ideas (la importancia de los cinturones de seguridad). La orientación del consumidor debe ser el centro de cualquier definición”.

Para nuestra segmentación proponemos algunos mínimos indicadores, que iremos luego ampliando; es evidente que de acuerdo a las necesidades y concepciones del promotor, éstos han de ser valorados en cada caso particular, razón por la que podrán ser variados. En todo caso, hemos anotado aquellos que nos parecen relevantes para el promotor de lectura. Por otra parte este punto de la segmentación nos será tan útil para introducir (ya que es aquello que entregaríamos como producto) un concepto satisfactorio de servicio. Para John M. Rathmell un servicio es: “Una mercancía comercializable de modo puntual; o sea, un producto intangible que no se agarra, no es posible palpar ni oler, que generalmente no se experimenta antes de la compra, más permite satisfacciones que compensan el dinero gastado en la realización de deseos y necesidades de los clientes” (la cita de Rathmell es tomada de *Marketing de servicios: conceptos y estrategias*). Como se ve, en la anterior definición está aún presente el sentido comercial de la operación de servicio, así que deberemos redefinir a nuestros efectos como agentes de la biblioteca pública el concepto anterior: el servicio es una operación (transacción) sin fines de lucro (gratuita o a precios simbólicos) entre un usuario, que desea satisfacer determinados deseos o intereses informativo-culturales (sin que ello implique la adquisición permanente de material perteneciente a los fondos de la institución bibliotecaria) y un especialista que satisface el deseo o interés del usuario y, en algunos casos, contribuye a determinarlo, re-orientarlo y satisfacerlo siempre”.

Con la anterior clarificación, podemos entonces pasar a definir los elementos con que contamos para definir un mercado de servicios, según los brasileños Marcos Cobra y Flavio A. Zwarg:

- Grupo de *clientes homogéneos* servidos.
- Las necesidades de esos clientes, definidas a través de las *funciones de uso de los servicios*.
- La tecnología o producto empleado para satisfacer esas necesidades.

Para trabajar dentro de los parámetros del dueto Zwarg / Cobra nuestra secuencia de preguntas debiera ser: ¿Quiénes lo desean o quieren? ¿Para qué lo desean o quieren? ¿Con qué satisfacer el tal deseo o necesidad?

Promoción y psicología

Desde el inicio hemos señalado nuestra voluntad de colocar el análisis del trabajo de promoción de la lectura en el punto de encuentro de varias disciplinas científicas; si partimos de las palabras mismas que definen nuestro problema: “formación de hábitos, intereses y habilidades de lectura “al tiempo que la aplicación y desarrollo de métodos adecuados para la promoción de la lectura” veremos que estamos en franco terreno de la psicopedagogía. Comencemos entonces por señalar que entendemos por hábitos una “ejecución aparentemente automatizada, que se logra a través del entrenamiento organizado y que representa uno de los objetivos finales del aprendizaje”. Según expone A. Petrovski en su libro *Psicología evolutiva y pedagógica*, la base de los hábitos radica en la “formación de vínculos reflejo-condicionados entre determinadas propiedades señaladoras de las cosas o situaciones reales y determinadas acciones de respuesta de los individuos. Lo particular de estos vínculos consiste en que surgen bajo la influencia de la experiencia práctica y que “funcionan” automáticamente bajo la acción de las condiciones exteriores e interiores correspondientes”. Destaquemos en el proceso de habituación dos elementos: la imprescindibilidad de la práctica para la formación del hábito, sólo a través de la repetición de acciones es que se conforma el vehículo reflejo-condicionado entre el objeto y la acción; quiere ello decir que la formación de hábitos es un proceso seriado en el tiempo a partir de la repetición hasta alcanzar el punto en que la presencia del objeto genera la respuesta deseada. Se desprende aquí que hacemos referencia a una situación de enseñanza-aprendizaje, ya que el proceso implica un sujeto que aprende, un hábito que debe ser interiorizado, un objeto, proceso o situación para cuyo manejo es necesario el hábito y un sujeto enseñante encargado de controlar la correcta adquisición o no del hábito en cuestión. Lo segundo que debemos destacar el carácter, según Petrovski, “conscientemente automatizado” de la acción. Un ejemplo de ello podemos analizar tomando el caso de una situación de lectura: el lector realiza mientras lee una gran cantidad de operaciones motrices sensoriales e intelectuales (variedad de movimientos de los ojos a lo largo de la página, de análisis y síntesis, de inducción y deducción para hallar el sentido y significado de lo leído), a medida que aumenta la competencia del lector, se hacen estas operaciones con un grado de automatización más elevado, o sea más integradas en el hábito de leer. Al ser liberada la conciencia de la obligatoriedad de controlar sus propias operaciones motrices, sensoriales e intelectuales porque se ha hecho automática la ejecución de la acción, ocurre entonces que “en el campo de la conciencia permanecen y son promovidos a primer plano los fines con vistas a los cuales se ejecuta la acción, y las condiciones en las que ésta transcurre, así como también sus resultados. Desde este punto de vista la ejecución se torna más consciente”.

Para continuar profundizando el tema vamos a adaptar a nuestros propósitos algunas ideas tomadas del volumen *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*, compilación realizada por Emilia Ferreiro y Margarita Gómez Palacio, con motivo del encuentro internacional de expertos que sobre dicho tema tuvo lugar en México en 1983. Pese a los años transcurridos y a que los materiales se dirigen, en lo esencial, al análisis de

problemáticas docentes durante la edad infantil, hay mucho de utilidad en las valoraciones generales que se hacen sobre el acto de lectura.

Fitts (1962) examinó las investigaciones que se han llevado a cabo sobre el aprendizaje de una destreza en general y llegó a la conclusión de que el desarrollo de cualquier destreza comprende tres fases, que se pueden llamar la fase “cognitiva” la de “dominio”, y la de “automatización” Siempre siguen este orden, aunque en realidad constituyen un solo proceso ininterrumpido sin líneas divisorias. Debe notarse, además, que en una destreza muy compleja como la de leer, las tres fases vuelven a presentarse constantemente a medida que el alumno encuentra cada nueva subdestreza en el transcurso de los muchos años que necesita para convertirse en lector experimentado; lo anterior nos habla del carácter dinámico del proceso de aprendizaje y dominio de la destreza, que ante cada nuevo acto de lectura son puestas a prueba y refinadas. Dichas fases son las siguientes:

- **Cognitiva:** ocurre cuando el alumno ha de determinar en una situación poco familiar, lo que debe hacer. Para enseñar una destreza, por lo tanto, es importante que la tarea sea, en sus etapas iniciales, claramente comprensible.
- **Domínio:** los alumnos tratan de hacer más precisa la ejecución de la destreza y se ejercitan hasta lograr un alto grado de precisión, casi sin errores. Esta fase puede prolongarse por días, meses, e incluso años, según la destreza sea más o menos compleja, y de acuerdo con la frecuencia de las oportunidades para practicarla.
- **Automatización:** el individuo está en condiciones de practicar la destreza sin esfuerzo, sin errores, automáticamente, casi sin pensar, y continuará haciéndolo con la misma habilidad mientras no se presente un problema imprevisto que requiera atención especial, y que lo fuerce a hacerse consciente de sus propias acciones nuevamente.

En este último caso, el ciclo vuelve al inicio y lo mismo sucede cuando se trata de la adquisición de subdestrezas específicas para cualquiera de las etapas. Es evidente que, mientras sea más temprano, de menor control, el momento al que se refiera nuestro análisis del proceso lector, mayor centralidad tendrá la importancia de una información previa acerca de la tarea a cumplir. En nuestro caso, dicha información abarcaría el brindar datos tanto biográficos del autor como del marco espacio-temporal de lo reflejado en la obra; específicamente “literaria” en cuanto a las características del género de que se trate e igual sobre aspectos estructurales y de composición del texto en sí; finalmente, y esto suele ser lo más desatendido, brindar al sujeto diversas estrategias para realizar *su* lectura. Subrayo el carácter individual del acto de lectura porque enfrentamos el peligro de reproducir un error que es universal en las instituciones docentes; en palabras de Kenneth Goodman: “el autor está muy lejos en el tiempo y en el espacio; rara vez el maestro mismo es el autor. Sólo sabemos entonces lo que el maestro cree o lo que le dijo a él su maestro o algún crítico literario sobre ese significado”. La complejidad de lo que señalamos implica que si bien la promoción de lecturas es un proceso controlado por el promotor, igualmente precisa de un suficiente marco de libertad interpretativa por parte de los sujetos del acto de promoción; desde este ángulo la clave está en modelar la interpretación sin asfixiarla.

Según Goodman las estrategias básicas para la realización del acto lector son el muestreo, la predicción y la inferencia; la complejidad del acto lector es tal que tales procesos se dan tanto en simultaneidad como en sucesividad. Primero se eligen muestras significativas del

conjunto leído en la medida en que se avanza en el texto que sea; luego, a partir de lo ya conocido, se predice la muestra próxima y, finalmente, se infiere (por ilación o inducción) un determinado significado. Pero si esto es cierto, también lo es que no se puede elegir una muestra que se piense significativa sin haber antes inferido y hecho predicciones dentro del conjunto al cual la muestra pertenece para llegar a esta conclusión. Esto que señalamos apunta hacia un proceso dinámico, de permanente cambio y desarrollo del autocontrol que ocurre aún cuando los individuos ni siquiera lo sospechen; a medida que la comprensión del texto se incrementa, mayores oportunidades tendría el lector para confirmar la importancia de sus muestras, predicciones e inferencias. También es acertado suponer que mientras mayor sea el entrenamiento del lector crecerán sus oportunidades de captar los variados rostros del prisma que es el texto; una vez más citando a Goodman el momento "...también es utilizado por el lector para poner a prueba y modificar sus estrategias. Los lectores aprenden a leer a través del autocontrol de su propia lectura".

Según leemos en el capítulo 6, *Estrategias de aprendizaje*, del volumen *Psicología de la Educación* de los autores Jesús Beltrán, Elena García Alcañiz, Mariano Moraleda, Francisco G. Calleja y Victor Santuaiste, una definición mínimamente operativa de estrategia sería la siguiente: "el modo de abordar una tarea determinada o de alcanzar una meta. Cada estrategia utiliza una serie de procesos en el curso de su operación". Lo que en el ámbito educativo se bifurca en la relación interactiva entre las estrategias de enseñanza (presentación del material por parte del profesor en unidades de tiempo determinadas) y las de aprendizaje propiamente dicho (formas en las que el estudiante organiza y elabora el material presentado el profesor), podemos traducirlo a idéntica relación colaborativa entre el promotor y el sujeto de la promoción; también aquí tendremos la obligación de trasladar un material (secuencia informativa verbal o audiovisual con la intención de motivar la lectura del texto, así como apelaciones emocionales a hacerlo) e igualmente la situación de un sujeto de la acción que deberá organizar dicho material y autoorganizarse para la tarea a cumplir: la operación de lectura. Las estrategias de aprendizaje que el texto define son las siguientes:

- Atencionales (fragmentación y exploración del material)
- Decodificación (repetición, elaboración, organización y control de la comprensión)
- Metacognitivas (monitoreo continuo de los resultados e introducción de correcciones si fuesen necesarias)
- Afectivas (control de la actitud emocional frente al texto).

En un ámbito teórico lo anterior pudiera parecer complejo, pero se transparenta si lo pensáramos en una aplicación –aunque burda– concreta: el caso de la novela policial o de intriga. Este ejemplo evidente de lo hasta aquí anotado nos sirve para explorar nuevas profundidades del proceso lector, pues lo mismo que tan transparente aparece ahora en el nivel del tema debemos imaginar que ocurre con las estructuras gramaticales y sintácticas, incluso en el plano fónico (cosa esta última mucho más clara en la poesía). En cualquiera de los casos hablamos de algo que se aproxima hasta ser casi un juego y que nos permite regresar a la clasificación propuesta por Barthes. De hecho buena parte del atractivo de las escrituras de "vanguardia" está en una búsqueda de novedad que dificulta el pronóstico. Si en el nivel temático la literatura policial o de intriga ya hemos dicho que es magnífico ejemplo de lo anterior, en el nivel gramatical y sintáctico la literatura cubana ofrece buen ejemplo con

el barroquismo de un Lezama. De cualquier modo creo suficiente lo anterior para suponer que entre escritor y lector se verifica un contrato implícito alrededor de la información, el significado y la estructura del texto en la totalidad de sus planos (fonológico, sintáctico y semántico). Desde este ángulo la promoción de lecturas consiste en un enseñar a jugar.

Bastaría con lo anterior para fundamentar la importancia de efectuar un adecuado proceso de formación de hábitos en la consecución de mejores lectores. Se comprende con facilidad que mientras mayor sea la energía empleada por la conciencia para controlar simplemente la ejecución de la acción, menor será entonces la energía disponible para interactuar con aquello que se encuentra más allá de la acción misma: sus fines, condiciones y resultados. De lo anterior podemos inferir que una de las diferencias esenciales entre lectores expertos y neo-lectores es su distinto grado de habituación a la tarea que realizan.

Al regresar a la descomposición que de los elementos integrantes de la formación de hábitos hicimos vemos que, en sentido estricto, se refiere al proceso en que se automatizan cierta cantidad de las operaciones necesarias para la consecución de una acción determinada. Si ello es así, lo que llamamos habitualmente “hábito de lectura” (entendiendo como tal una alta frecuencia de práctica lectora en el sujeto) implica una incorrecta utilización del término, pues en verdad, de lo que hablamos en tal caso es de la conducta habitual. Precisemos entonces el sentido que daremos al término *conducta*; según el *Diccionario de Lectura* de la IRA:

- Conducta: Modo de conducirse una persona en sus relaciones con los demás.// 2. Conducta global de un grupo social // 3. Comportamiento.
- Según la *Enciclopedia de la Psicología* de la Editorial Océano
- Conducta: Manera de comportarse de un sujeto. La conducta no se reduce a datos materiales y objetivos, como las relaciones motrices, según creían los conductistas, ni a las relaciones del organismo, considerado en su medio y tratando de reducir las tensiones provocadas por éste. Constituye, en cambio una propuesta a una motivación, que pone en movimiento componentes psicológicos motores y fisiológicos.

En este punto seguiremos la propuesta del Dr. Fernando González Rey quien en su libro *Psicología: principios y categorías* postula la integración de los momentos conductuales junto los cognoscitivos y afectivos dentro de la actitud “Consideramos la actitud como la forma organizada y estable en la cual el motivo se estructura en la manifestación concreta de la personalidad hacia los objetos, las situaciones u otras personas concretas mediante su sistema integral de expresión, que incluye tanto sus comportamientos, como su sistema de valoraciones y expresión emocional”. Visto de esta manera, para provocar el cambio que deseamos en las prácticas lectoras de los sujetos (búsqueda de establecer los hábitos de lectura como conducta habitual), deberemos provocar igual cambios en los componentes cognitivos y emocionales. Podemos inferir de las palabras de González Rey la existencia de tendencias homeostáticas (conservación del equilibrio) en el interior de la actitud, sólo en los estados patológicos se verifica la desintegración de sus componentes. Por semejante camino plantaremos como cualidad de la actitud su *estabilidad* y en tanto “forma organizada y estable en la cual el motivo se estructura” asumiremos que los cambios en el contenido del motivo generarán como producto cambios en la actitud; será entonces la *movilidad* la segunda cualidad de la actitud.

Al pensar de este modo la conexión motivo-actitud imaginamos una relación preñada de constantes tensiones, ya que ninguno de los elementos conserva una postura rígida, sino una tensión dialéctica entre polos. Siguiendo a Bozhovich, entendemos el motivo como “un tipo especial de estímulos de la conducta humana. Pueden actuar como motivos los objetos del mundo exterior, imágenes ideas, sentidos y emociones. En una palabra, todo aquello en que ha encontrado encarnación la necesidad”. Al establecer la existencia de la necesidad específicamente humana escribe la autora que ésta es no ausencia de algo, sino “búsqueda de una nueva sensación, la posesión o logro de algo”. Estamos en un nivel de la necesidad (espiritual, superior) en el que no precisa del objeto en sí mismo para su gratificación porque ésta es obtenida por el sujeto por el proceso mismo de su relación con el objeto. En el nivel de los motivos superiores en lugar de fuente de gratificación de la necesidad, el objeto es su vía de expresión.

Podemos derivar de los planteos anteriores la existencia de un riquísimo campo para la investigación y teoría de una psicología de la promoción de la lectura. Lo que hemos apuntado sobre el mecanismo homeostático que en el interior de la actitud se verifica nos regresa a lo que antes hablamos sobre el equilibrio de variables en el comportamiento del sujeto en la esfera del consumo de la cultura. Tal parece como si el objeto al ser interiorizado arrastrase tras de sí un conjunto de significados anexos, a primera vista ocultos, que lentamente penetran en el interior del individuo haciéndole cambiar sus antiguos patrones de consumo, modelando su personalidad, conducta y actitudes. Podemos imaginar el objeto-libro como un punto situado en el entrecruzamiento de coordenadas. En el nivel horizontal, elijo un libro y niego tal o cual cantidad de objetos otros que a mi consumo se ofrecen (cine, video, radio, grabadora, bailables, paseos, teatros, etc.). En el nivel vertical elijo este libro dentro del conjunto de libros posibles, dentro de las diversas gradaciones que en el conjunto pueden establecerse. La oportunidad de la modelación viene dada porque al elegir el libro no es un objeto neutral con relación al mundo lo que selecciono, sino un determinado reflejo valorativo de la realidad humana; al consumir lo leído no sólo proceso núcleos (llamo así aquí a un hipotético constructor de lo puro literario), sino también periferias, matizaciones, dudas, relaciones del Yo del autor con el mundo, relaciones del mundo, de la literatura con las artes, con las ciencias, con la totalidad de la experiencia humana. Pero no habría dicha posibilidad modeladora si en el sujeto no se manifestase también cierta disposición al proceso interactivo (¿no conduce esto a proponer casi una filosofía de la lectura dentro del marco de análisis de los sistemas abiertos?), de algún modo sobre ello nos es útil la propuesta de Uznadze de considerar que: “la actitud psíquica del hombre implica la actividad de un sujeto, tomada como una totalidad”. Puesto que es una totalidad lo que interactúa el cambio puede verificarse en dicha totalidad, en la definición de dicha disposición integral escribe que: “La actitud es, pues, un estado de la personalidad, su ‘modo’ en cada momento dado, pero no una de sus funciones psíquicas particulares que tengan una amplitud y una significación locales”.

De este modo es posible la verificación de un proceso de desplazamiento del motivo o su consecución con otros hasta formar un complejo motivacional. Según dicho proceso puede variar no solo el motivo de la actividad, sino también su sentido. La relación entre motivo y sentido aparece explicada por Leontiev en su texto *Actividad, conciencia, personalidad*: Para él, el sentido es “aquel aspecto de la conciencia del individuo determinado por sus relaciones vitales propias” y de tal modo, no puede sino ser sentido personal. Dicha cuestión

ha de ser analizada en unidad con la problemática de la significación, la cual para Leontiev, es “aquella generalización de la realidad que se ha cristalizado, que se ha fijado en su portador sensitivo, por lo general una palabra o combinación de palabras. La significación pertenece primordialmente al mundo de los fenómenos ideales sociohistóricos, de carácter objetivo”. Al penetrar en la interrelación de la significación y el sentido ésta se nos revela como un movimiento dialéctico, puesto que la significación no es una instancia pasiva que adquiere vida luego de que el sentido llega a ella, sino que lo ataca penetra, contrae o expande. Así hay un punto en que las motivaciones hacia la lectura se desplazan y organizan de un modo complejo, según Leontiev: “de este modo se nos revela la motivación de la actividad respecto al objetivo dentro de la acción”. Es la motivación, entonces, la clave de nuestro acercamiento al fenómeno de la promoción de la lectura.

La problemática del sentido personal nos revela una nueva faceta de aquello que el trabajo de promoción de lectura pretende, pues se trata de que el proceso de lectura se convierta en el espacio de satisfacción de esas necesidades espirituales que nos hablaba Bozhovich, cuando la necesidad no precisa la posesión del objeto para resultar gratificada y cuando el objeto es vía de expresión de la necesidad más que fuente de gratificación. Conduce ello a perseguir el despertar mediante la lectura aquel nivel en que se interrelacionan necesidades y motivos superiores, espirituales, en los individuos. En tanto mayor intensidad tenga y manifieste el acto lector dentro del universo del sentido personal del sujeto, más cerca estaremos de considerar adecuada nuestra labor de promotores de lectura. Anteriormente nos hemos planteado la existencia del par lector emancipado / sometido, nos valíamos para ello de valoraciones sobre la actitud de los sujetos ante su consumo de textos ubicados en el circuito elite o masivo de la cultura; señalemos ahora la profunda coherencia visible entre semejante planteo y el acercamiento que a los niveles de expresión de la personalidad hace González Rey: “en sentido general, la personalidad –de acuerdo con nuestro criterio– tiene dos niveles esenciales de expresión: uno, denominado por nosotros nivel *consciente-volitivo*, cuyo predominio en el sistema de la personalidad provoca la mediatización de formas complejas de elaboración y reflexión acerca de la motivación y las necesidades, expresadas en ideales, elaboración de proyectos, etc. El predominio de este nivel introduce al hombre en una búsqueda activa de las causas de sus comportamientos, en la identificación de sus principales contradicciones y en el planteamiento consciente de su solución mediata. Estos sujetos expresan sólidos sistemas conceptuales valorativos e interpretativos de la realidad, mediante los cuales se orientan a ésta con un elevado potencial creador y transformador. Estos sistemas conceptuales –denominados en nuestros trabajos *formaciones motivacionales complejas*– son un reflejo de las regularidades esenciales del sujeto en distintas esferas su vida, las cuales cobran un profundo sentido personal para ésta, mediante el cual orienta su actividad en general”. Nos preguntamos si acaso no son estos sujetos actuantes en el nivel consciente-volitivo aquellos capacitados para ser y manifestarse como aquellos lectores emancipados que deseamos, si acaso no es de producir semejante desplazamiento del nivel de expresión de la personalidad de lo que trata nuestro trabajo. Visto de tal manera la promoción de la lectura aparece sustancialmente compenetrada con la ideología y con la ética. Al desarrollar en el individuo las posibilidades de su emancipación frente a la tiranía del texto (al conducirlo a tomar una distancia crítica suficiente como para interactuar dialécticamente con él) estaremos como consecuencia desarrollando su vínculo,

igual interactivo y crítico- dialéctico con la realidad misma. Al definir lo que denomina como “nivel operatorio de normas, valores y estereotipos”; González Rey ha descrito la conducta manifiesta del otro extremo del par: la del lector sometido. En tal nivel “la conducta se orienta por contenidos psicológicos más parciales y de una expresión más inmediata y automatizada en el comportamiento, el reflejo psíquico se adecua de manera activa por el sujeto a las categorías parciales componentes de su sistema regulador y es selectivo en función de estas categorías, que determinan el contenido psicológico de las distintas influencias que experimenta el hombre en su sistema de relaciones”.

Inmediatez, parcialidad, automatización, pero también simplicidad, pasividad y acriticidad. Tanto la ética como la ideología posible del trabajo de promoción de la lectura no pueden sino conducirnos a la propuesta de superar el estadio del nivel operatorio de normas, valores y estereotipos. De tal modo, el bibliotecario que antes nos había enseñado sus potencialidades como comunicador social se nos revela como emancipador, misionero, líder de un proceso de encuentro y expansión de lo auténticamente humano y libre de los individuos. Se nos ocurre entonces colocar en el extremo opuesto de la estereotipia a la creatividad. El referirnos a la creatividad nos conduce a tratar el tema de la lectura como problema, a cuestionarnos hasta qué punto no es el acto de lectura la resolución de un algoritmo que expresa una serie finita de operaciones a través de la cual extraemos sentido de un determinado texto. En este sentido la problemática esencial radica en que si bien es dable someter el significado a semejante principio, no resulta ello posible con el sentido personal, que es realización propia de cada individuo. Apelemos a la definición que del término ‘problema’ brindan los pedagogos rusos M. A. Danilov y M. N. Skatkin: “Se llama problema a la tarea cuyo método de realización y cuyo resultado son desconocidos para el alumno a priori, pero que este, poseyendo los conocimientos y habilidades, está en condiciones de acometer la búsqueda de ese resultado o del método que ha de aplicar. Con otras palabras, es una incógnita que a priori carece de respuesta para el alumno, pero que él está en situación de proceder a buscar”. En concordancia con los tres niveles del conocimiento que aquí reconocemos, y ya hablaremos de ello cuando debamos referirnos a la lectura como asunto pedagógico, asumimos que el problema puede ser planteado en el nivel reproductivo, en el de aplicación o en el de creación. En el primero de los casos no es sino re-producir con exactitud el “modelo” dado por el maestro (en nuestro planteo: el promotor) en la misma situación; y claro que esto no es en realidad un verdadero problema (más bien podríamos hablar aquí de problema, entendiendo la palabra como fase preparatoria del verdadero problema); en el segundo caso, aplicación del “modelo” a una situación conocida, aunque no trabajada por el maestro (visto el nivel de complejidad que ello implica estamos en presencia de un cuasi problema); pero en el tercero de los casos se trata de la solución de una tarea para la cual los algoritmos resolutivos conocidos ya no son útiles, hay que generar uno nuevo en dependencia de las premisas y el problema. No se trata de proponer a solución un problema de tal complejidad que estén las premisas más allá de los conocimientos, habilidades y capacidades del alumno; el problema a tal nivel debe poder ser resuelto por él, sólo que con la creación de un “modelo” nuevo partiendo de la reordenación de cuantos antes ha aplicado a la solución de tareas. Lo anterior significa que a medida que el conocimiento aumenta o que ayer fue problema (al saber yo las condiciones de su solución y respuesta) se transforma en premisa del nuevo problema. Podemos introducir aquí palabras del psicólogo Y. A. Ponomariov: “...(en situaciones-problema de tipo creativo

la lógica subjetiva de partida no se confirma en la práctica ya que el conocimiento existente no es suficiente para la solución”. El carácter inadecuado de tales programas (ojo: se refiere Ponomarev a los programas según los cuales hasta allí ha resuelto el sujeto problemas planteados) hace de la tarea un problema creativo. Este problema sólo puede resolverse con ayuda de la intuición (es decir, actuando con originales objetivos)”.

Precisemos entonces que aún más importante que la propia solución del problema es saber ver aquello que lo es, ya que esto último implica un grado de independencia operativa tal que permite al individuo romper con lo que es considerado “tradición autorizada”, romper con lo canónico, re-plantearse el estado del conocimiento de la cuestión hasta el punto en el que se halla situado. Mejor ha sido dicho por Einstein: “La formulación de un problema es frecuentemente más importante que su solución, la cual puede ser tan sólo una simple cuestión de habilidades experimentales o matemáticas. Construir nuevas preguntas, nuevas posibilidades; ver los viejos problemas desde un nuevo ángulo, requiere imaginación e implanta avances reales en la ciencia”. Aunque las palabras del genial físico son referidas a la ciencia, cuando consideramos la problemática de la lectura como situación hermenéutica obtienen indudable aplicabilidad. El estadio del lector ideal, sería aquel en que su desarrollo sea tal que está en condiciones de hacer preguntas al texto (y más que al texto aislado, a ese texto mayor que es la literatura toda considerada en su conjunto), preguntas siempre nuevas a textos pasados, presentes o futuros.

Agregado

Un interesante ejemplo del efecto de una motivación adecuada sobre el desarrollo de la capacidad lectora está en los resultados de una investigación llevada a cabo en 1996 por los investigadores norteamericanos de la Boise State University (Idaho) Roger A. Stewart, Edward E. Paradis, Bonita D. Ross y Mary Jane Lewis. El trabajo se titula *Student Voices: What Works in Literature-Based Developmental Reading* y relata una investigación desarrollada durante un año con estudiantes de escuela secundaria a quienes les fueron elaborados programas de desarrollo de la lectura basados en textos literarios; lo particular del caso está en que se les ofertó un marco de textos que podían seleccionar los estudiantes mismos según sus intereses y ello fue complementado con lecturas de periódicos y revistas. Bastó con abandonar las materias del curriculum para que se apreciase un cambio en la actitud hacia la lectura en los participantes del experimento programa obtuvo sus resultados de la realización de test a los estudiantes y de la autoevaluación de lo sucedido por cada uno de ellos. Los resultados fueron claros en cuanto al incremento de la fluidez de la lectura, comprensión y memorización del material leído, incluso en el aprovechamiento general en la escuela y la capacidad de leer en voz alta contenidos de otras clases. Lo interesante para nuestros propósitos son los motivos a los cuales atribuyeron los estudiantes el cambio: posibilidad de escoger el material que desean leer, el interés en los textos que habían elegido y el entrenamiento como lectores que pudieron tener lecturas. Según los investigadores la mayor ganancia no estuvo en que “aprendiesen” más que mediante la enseñanza tradicional, sino en que al final del experimento “habían adquirido mayor interés leyendo por placer y un incremento de la confianza en sí mismos como lectores”. El trabajo se encuentra en *Journal of Adolescent and Adult Literacy* 39 no. 6 (March, 1996): 468-478.

Promoción y pedagogía

Anteriormente hemos trazado una matriz de transformación compuesta por los elementos participantes en el acto de promoción de la lectura. A nuestros efectos esto significa que: un promotor selecciona un libro (determinado científicamente) y se lo propone a un lector potencial mediante un acto de promoción de la lectura esperando que el sujeto haga una determinada lectura del libro propuesto.

Puesto que a los efectos de un mismo promotor, sujeto lector y libro, los cambios en nuestra estrategia de promoción pueden conducir a cambios en el tipo de lectura que se realice, consideraremos los tres primeros elementos enumerados como de primer grado, y los de la pareja restante como de segundo grado. De tal modo queda establecida una jerarquía interna en los componentes de la matriz “promoción de la lectura” donde los elementos de segundo grado asumen el peso mayor de las variaciones cualitativas con elementos de primer grado fijos.

Si tenemos en cuenta la casi ilimitada cantidad de lecturas que nos puede brindar un mismo libro (recordar el ejemplo de *Crimen y castigo*), ello nos conduce a considerar la lectura como un juego en el que la intencionalidad marca la diferencia entre las acciones (jugadas) de los jugadores (lectores). De algún modo volveremos a ello cuando corresponda hablar de estrategias de lectura. Puesto que antes hablamos del libro como un dispositivo peligroso, surge una aparente contradicción ahora que lo enseñamos como una máquina para jugar, la solución está en pensar que hablamos de diferentes niveles del sentido. En el caso del lector autónomo, estaríamos en presencia de una cadena o ciclo en el que la lectura del libro conduce a otra, y así sucesivamente.

Estamos de acuerdo en que durante el proceso de lectura (entendido como conjunto de acciones sistemáticas) se verifican cambios en el lector; con semejantes cambios se hace posible alcanzar un sujeto lector que sea cualitativamente superior como tal.

Como aspiración entendemos el sujeto emancipado capaz de autoprogramar sus lecturas a partir de la influencia que sobre él ejercen lecturas anteriores. Esto ha de convertirse en una cadena en la que el lector se mejora constantemente a sí mismo a partir de las lecturas que realiza. Al transformarse el lector con cada lectura (siempre que el movimiento se verifique en dirección de la libertad) ejerce en la práctica las mejores cualidades de aquello que lo define como humano. Como vía para alcanzarlo entendemos la acción del promotor, quien funcionando como mediador entre el lector y el texto induce al primero a realizar determinada lectura. En el rol del promotor pueden ubicarse todos los intermediarios imaginables: televisión, radio, prensa, activistas culturales, en fin emisores de mensajes cuyo sentido sea la promoción de la lectura. Puesto que se hace difícil imaginar a un sujeto que realice sus lecturas únicamente a partir de estímulos propios, ajeno a toda influencia social, lo mismo que resulta difícil imaginar un sujeto que jamás introduzca estímulos propios en su proceso lector (es decir, que no tenga intereses), concluimos en que la clave del proceso de la promoción de lectura consiste en la combinación armónica de ambos movimientos descritos: intervención del promotor y emancipación del sujeto lector.

Ahora bien, hemos llegado al acuerdo de que la transformación en el sujeto lector puede ser inducida. Si el acto de lectura implica el dominio de una determinada serie de hábitos y habilidades tanto motoras como de pensamiento, nuestro punto de vista nos indica que todo ello puede ser enseñado, o sea que forma parte de la herencia social que reciben los individuos (hemos obviado aquí la necesidad de haber asimilado ciertos conocimientos para poder leer, ya que ampliaremos el enfoque en el capítulo próximo, pero en verdad son necesarios para leer hábitos, habilidades y conocimientos). Del libro *Introducción a los fundamentos de la pedagogía socialista* tomamos el siguiente concepto de enseñanza:

“Es el proceso de transmisión de conocimientos, habilidades y hábitos y el medio de actividad cognoscitiva, especialmente organizada con el objeto de acelerar el desarrollo psíquico individual”.

De lo anterior pueden señalarse los siguientes elementos de interés:

- La enseñanza es un proceso
- En dicho proceso se transmiten conocimientos, hábitos y habilidades; ello implica la existencia de un transmisor (maestro).
- En dicho proceso se aprenden hábitos, conocimientos y habilidades; ello implica la existencia de un educando.
- La enseñanza es concebible sólo como proceso de enseñanza-aprendizaje, o, lo que es lo mismo, solo como relación de interactividad.

A este propósito conviene fijar una definición de lo que entenderemos por “aprendizaje”: ‘es el proceso de asimilación de los conocimientos, donde ocurre una modificación relativamente estable de la actividad precedente y que transcurre en etapas sucesivas y, como en todo proceso, esas etapas van desde las formas más simples hasta las más complejas’. Con todos los elementos que poseemos concordaremos en la posibilidad de considerar la promoción de lecturas como un proceso en cuya base tenemos una relación de enseñanza-aprendizaje. Bastaría comparar las prácticas de los lectores expertos con las de los neo-lectores para inferir que entre ambos medían grados de práctica que establecen la diferencia final; más no solo grados de práctica, sino también de enseñanza-aprendizaje, de prácticas realizadas bajo la dirección de alguien que se encarga de transmitir conocimientos, controlar la formación y desarrollo de habilidades y los hábitos, estimular la formación de sentimientos positivos hacia el texto, alguien encargado de motivar hacia la actividad, de movilizar y –esto sobre todo– modelar el proceso de utilización de energía en función de objetivos que sean relevantes para que haya un adecuado disfrute del texto. Luego de todo esto que ha contribuido a crear al promotor de la lectura, corresponde la tarea de interaccionar con ello; en tal sentido podemos verlo como inventor y hacedor de algo; más que un especialista en literatura debemos verlo como un hábil comunicador social, un conocedor de las propuestas del marketing y de la ciencia de la dirección, alguien que sabe utilizar a su favor la constante movilidad de las jerarquías culturales.

Sin embargo, por paradójico que parezca aún no hemos definido aquel objeto que se desea promover, aquello en el objeto que debe ser promovido. Puesto que la lectura es un proceso cíclico cuyo sentido se revela en la identidad y la diferencia de sus distintos momentos, ello significa atender a los aspectos de sincronía y diacronía, de tradición y conexiones en el

campo literario en el que se ubica el texto consumido. Puesto que los textos se encuentran jerárquicamente organizados (de modo lógicamente piramidal), significa ello colocar en sucesión gradual los instrumentos de la decodificación en manos del lector. Puesto que los textos surgen en el balance de principios organizacionales de la expresión hablada que generan deleite a los sentidos (cualidades rítmicas, entonativas, de color, sonido o textura, movimiento o sabor) y las convenciones expresivas lectivas propias de cada cultura particular, significa liberar los sentidos hacia todo deleite al tiempo que enseñar lo convencional como ficción que genera igual deleitarse. Puesto que el texto leído es la plasmación de una idea relatada por un autor, habrá que enseñar a justipreciar el modo en que la idea se descompone en el texto a través de un sistema de acciones y personajes, al tiempo que su lugar en el conjunto del pensamiento social (aspectos lógico e histórico); además, como antes vimos, los significados son dotados por los sujetos de determinado sentido personal y en el proceso es que son integrados por el sujeto los significados del texto a su cosmovisión y praxis, debemos entonces destacar los rasgos del significado que más nos interese que se adecuen al sentido personal que en el sujeto deseamos (enlazamos aquí con lo antes dicho sobre el proceso de motivación y sobre la necesidad cuando tratamos de psicología); la adecuada ubicación del texto y su lectura en el conjunto del pensamiento social al tiempo que en el sentido personal que se adopte, debe conducirnos a su refracción en la comprensión del individuo del sistema de cultura que habita, a su posición frente a las problemáticas de la identidad nacional e individual del sujeto.

Ahora bien, ¿Cuál es la necesidad que vamos a satisfacer? Aquella sintonía que puede producirse entre la necesidad del lector en el momento en que se encuentre en su desarrollo y la necesidad del tema al querer entender la lógica de su desarrollo. Es en la manifestación de tal sintonía que podrá el texto convertirse en una especie de oráculo, con la consiguiente cuota de revelación que esto supone. Revelación de lo externo que fuera de mí sucede y profundiza en la interioridad del yo. Conociendo al otro mediante la lectura de su voz, me conozco a mí mismo y entonces retorno en el movimiento dialéctico que me devuelve al mundo, transformados todos: yo, otro, mundo. A medida que conozco e interiorizo lo que esa voz me dice, se organiza mi respuesta, cambia mi comprensión del mundo y también mi acción de retorno, mi acción que es retorno.

“El concepto romántico y erróneo de que el error de esas lecturas sobrantes tiene que ser superado por el que oye las palabras de los iniciados”

Interesante frase esta, introduce la existencia de un estrato de iniciados y otro de discípulos, pero más allá de ello nos presenta la divergencia de dos líneas de lectura que avanzan por el error y la verdad. Si concordamos con Lezama en que la edad adolescente es clave para la formación del gusto lector, es claro que toda debilidad del gusto que allí se genere significará en el futuro un error. Aclaremos esto pues no en vano utilizo el término “debilidad”, al trabajar el capítulo que dedicamos a la psicología vimos la existencia de las formaciones plurimotivadas y señalamos como dos características fundamentales de ellas la estabilidad y la flexibilidad: en la interacción dialéctica de ambas se verifica la coherencia interna del motivo en cuestión. Resulta un desatino identificar el motivo con el gusto, más podemos valernos de iguales características para hablar del último: estabilidad y flexibilidad; estabilidad que lo haga identificable en varios momentos de la observación y flexibilidad que le permita adaptarse a estímulos nuevos, desarrollarse, tener variaciones (bien sea por asimilación o

desasimilación). En tanto nos separamos de la sintonía que para la necesidad hemos esbozado, nos aproximaremos al error, bien sea por violentar la necesidad del lector o por lo mismo, en la lógica demostración del texto en su cualidad de inmanencia. La relación discípulo-maestro estará encaminada entonces no a la corrección de errores, sino a evitarlos; no a la superación de debilidades, sino al desarrollo de la fortaleza. Anteriormente hemos hablado del texto como si se tratase siempre de un abanico abierto para las posibilidades de lectura. El texto se ofrece, está ahí, se abre según todas las vías de acceso que a él puedan encontrarse; cualquiera de los accesos entrega algo de su significación. Preguntémosnos si acaso pudiera existir un lector que manifieste debilidad para todos los accesos que el texto regala, si fuese acaso un lector; puesto que ello nos parece imposible hay aquí una puerta a cruzar por los promotores de lectura: elegir el espacio en el que se produce la sintonía comentada y trabajar allí. Convertir al texto en organismo, trasladarnos de cada uno de sus accesos a los restantes: de la mera reproducción del argumento (práctica habitualmente considerada como propia de lectores débiles) al comentario sobre el sistema de personajes, de allí a la tipificación y a la estructura de la trama, al lenguaje y su organización, y luego a las relaciones de sincronía y diacronía del texto, para después jugar con el texto, torcerlo de revés, comenzar hoy por aquí, mañana por otro acceso. Lo que nosotros consideramos debilidad en el lector sometido es para él su fortaleza; utilicemos su fortaleza entonces.

Quizás valga la pena introducir aquí algunas ideas sobre el tema que expone Jorge Luis Borges en una conferencia que tituló *La poesía*: “Si estos textos les agradan, bien; y si no les agradan, déjenlos, ya que la idea de la lectura obligatoria es una idea absurda: tanto valdría hablar de felicidad obligatoria. Creo que la poesía es algo que se siente, y si ustedes no sienten la poesía, si no tienen sentimiento de las bellezas, si un relato no los lleva al deseo de saber qué ocurrió después, el autor no ha escrito para ustedes. Déjelo de lado, que la literatura es bastante rica para ofrecerles algún autor digno de su atención, o indigno hoy de su atención y que leerán mañana”. Esto nos clarifica algo sobre la actitud ante la literatura que debe tener cualquier lector iniciado. Otra idea interesante al respecto la podemos encontrar en un texto del novelista alemán Herman Hesse titulado *A descubrir la joya*, en él encontramos una postulación del lector aporético que vale la pena introducir: “Pasemos ahora al tercero y último tipo. A primera vista es lo contrario de lo que se entiende normalmente por un ‘buen lector’. Tiene tanta personalidad, es tan él mismo, que se enfrenta con completa libertad a su lectura. No pretende cultivarse, ni distraerse, no utiliza un libro de manera distinta que cualquier otro objeto del mundo, para él es su punto de partida y estímulo. En el fondo le da igual lo que lee. No lee al filósofo para crearlo, para adoptar sus teorías o para atacarlas o criticarlas, no lee al poeta para que le interprete el mundo. Él mismo se lo interpreta. Es, en cierto modo, completamente niño. Juega con todo y desde un cierto punto de vista, nada es más fecundo y productivo que jugar con todo. Cuando este lector encuentra en un libro una sentencia hermosa, una sabiduría, una verdad, prueba antes que nada a volverla al revés. Desde hace tiempo sabe que cada opinión es un polo con otro polo opuesto, tan bueno como él. Es un niño porque valora el pensamiento asociativo, aunque también conoce el otro. Y así este lector, o más bien todos, en el momento en que alcanzamos este grado, podemos leer todo lo que queramos, una novela, una gramática, un horario de trenes, pruebas de imprenta. En el momento en que nuestra fantasía y capacidad de asociación alcanzan su máxima altura no leemos ya lo que tenemos delante, escrito sobre el papel, nadamos llevados

por la corriente de sugerencias e ideas que recibimos”. No conozco defensa más grande de la emancipación lectora que este texto de Hesse que incluso afirma que el lector de este último grado no es ya un lector, pues se carcajea de Goethe y no necesita de Shakespeare.

Y ciertamente el texto es siempre una tiranía a combatir, debo enfrentarlo, definirme ante él, asumir determinada posición (y aún la indiferencia sería posición); la emancipación absoluta del lector sería en el momento en el que el texto no sea su necesidad, en el que pueda superarlo. Sólo desde la expansión sobre el texto del yo del sujeto lector, puede ser superado lo escrito, lo que escucho decir a la otra voz; por encima de la altura de esa voz escucharé el sonido de la mía propia. Un instante al menos será así, al decir de Hesse: “El que siempre permaneciese en este grado no leería nada. Sin embargo el que no lo conoce es un lector malo o inmaduro. No sabe que toda la literatura y la filosofía del mundo se encuentran también dentro de él mismo, que ni el poeta más grande bebe de otra fuente que la que posee cada uno en su propio ser”. Este camino en el que leo las cosas como lo que parecen ser, como lo que en verdad son y finalmente como lo que soy, puede según Hesse ser aplicado a la totalidad de las producciones culturales del hombre.

Pero regresemos a las definiciones iniciales sobre el proceso enseñanza-aprendizaje. Puesto que perseguimos la transmisión de una determinada cantidad de conocimiento (el necesario para decodificar los significados de la obra según toda la cantidad de accesos posibles a ella), tendremos entonces un contenido que transmitir y dos formas clásicas para organizarlo: estructuración concéntrica (cuando el material sujeto a la asimilación es expuesto y se regresa a él siempre a un nivel gradualmente más alto) y la estructuración lineal (cuando el material sujeto a la asimilación es expuesto en un grado de profundidad y detalle permitiendo que no sea necesario volver a él en las subsiguientes etapas del aprendizaje). Si el primero de tales modos es propio del trabajo con niños en la escuela primaria, en quienes por razón del modo en que asimilan los conocimientos, habilidades y hábitos se hace necesario la repetición de un núcleo; el segundo modo es el más adecuado para el trabajo con escolares de edad mayor, que tienen ya fijado determinado núcleo de conocimientos, hábitos y habilidades a partir del cual asimilar el material colocado linealmente. Es claro que en el segundo de los modos se aumenta la cantidad de material asimilado por unidad de tiempo en virtud del mayor desarrollo en el educando de su autonomía operativa, de su mayor independencia frente al material y del propio educador. Para nuestros propósitos conduce lo que estamos apuntando a valorar nuestros esfuerzos promocionales según el ordenamiento de los programas de estudio. Hagamos mención entonces de los componentes del proceso de enseñanza para nosotros:

- Promotor de la lectura
- Lector
- Objetivos
- Contenido
- Métodos
- Formas de organización de la actividad
- Medios a utilizar
- Evaluación

Como base de la anterior descomposición hemos tomado un texto de pedagogía dando por acordado que sustituimos profesor y alumno por promotor de lectura y lector, demos entonces la definición de lo que entenderemos por objetivo, contenido y método antes de pasar a hablar de su interrelación. Asumimos aquí la definición del pedagogo Gerhart Neuner según quien: “el objetivo de los efectos psicológicos es directamente la expresión de las exigencias sociales al hombre; representa la aplicación de la imagen histórico-concreta del hombre a los sistemas pedagógicos de exigencia y máxima de acciones. Por ello, el objetivo es el momento determinante y trascendental en el proceso pedagógico y ejerce una influencia orientadora sobre el contenido y el método, y se convierte en la escala decisiva para medir el éxito de la acción pedagógica”. Se deriva de lo anterior la imposibilidad de fijar los objetivos pedagógicos en ajenidad a las exigencias sociales concretas del universo socio-político-cultural en que se inserten, y del que hayan brotado como necesidad. Desde el punto de vista del movimiento del sistema de acciones pedagógicas, el objetivo es el estadio al que se desean hacer arribar al educando que recibe la influencia, el lugar del espacio imaginario en el que progresa, punto de llegada para el sistema de acciones planificados con anterioridad y partida del sistema próximo. El objetivo lo analizamos en aislamiento por razones metodológicas, más debemos verlo como momento del sistema de objetivos que conforman la labor de influencia del promotor de lecturas; al planificar las acciones sobre determinada comunidad (y tal como hemos visto en la articulación de la campaña y el programa) el objetivo se expande en el tiempo a un nivel siempre jerárquicamente superior: aumento de la profundidad y complejidad de la materia del texto y de su tratamiento.

Puesto que hablamos desde el ángulo de la pedagogía precisamos que no existe el objetivo más que en la unidad de dos grandes zonas de influencia sobre el educando: aquella que corresponde primordialmente a la transmisión de conocimientos, hábitos, habilidades y desarrollo de la capacidad, así como la formación de adecuados motivos e intereses hacia la materia que porta el contenido; y aquellos que primordialmente corresponden a la formación de cualidades de la personalidad: convicciones, actitudes, sentimientos y carácter. Denominamos a los primeros objetivos instructivos, y objetivos educativos a los segundos. Entendemos por instrucción a la parte del proceso pedagógico que centra atención en el proceso de transmisión y asimilación de la materia, en los aspectos del conocimiento y la capacidad; entendemos por educación a la parte que aspira a la formación de patrones, normas y criterios, el desarrollo de convicciones, propiedades del carácter y modos de conducta determinados. Tal descomposición del objetivo se hace visible sólo en la mesa de estudio, pues en la práctica vemos todo ello en simultaneidad y unidad dialéctica. Quizás sea el momento de introducir algún ejemplo que nos demuestre el modo en que lo anterior se cumple en el más elemental acto de promoción de la lectura.

Tomemos un ejemplo bien simple: supongamos un programa diseñado para revertir el gusto popular por la “novela rosa” en función de promover a los ‘clásicos’ de la literatura amorosa. Cualquiera de los momentos del programa que elijamos nos hacen suponer la existencia de un grado previo en las posibilidades del sujeto lector ante el material; imaginemos entonces un debate sobre el texto en cuestión. Al poner el sujeto sus fuerzas en tensión para la discusión (si se consigue hacerlo participar como miembro no-ausente del grupo que participe) estaremos transmitiendo hacia él: conocimientos (todos los que derivan del total de las intervenciones y le sean información desconocida, incluso en el caso de que toda la

información sea por él poseída, podrá allí confirmarla y verificarla al tiempo que pueda adquirir también conocimiento de su propia manera de pensar, diríamos a esto último autoconocimiento): estaremos formando y desarrollando hábitos (de pensamiento durante el proceso de seguimiento de las diversas opiniones, comparación con las propias, inducciones, deducciones, análisis y síntesis realizadas para el conseguimiento de un juicio personal sobre lo discutido y sobre el texto mismo), al tiempo que todo ello suceda y justo por suceder estaremos creando motivaciones e intereses adecuados hacia el contenido (la relación entre el surgimiento de intereses y motivos y el desarrollo cognoscitivo será de mutua estimulación); y claro que todo lo anterior redundará en el desarrollo de la capacidad del sujeto en su enfrentamiento al texto. Por lo que concierne a lo estrictamente educativo, no hay dudas de que durante la discusión (por las conclusiones que de ella puede extraerse sobre el texto, el devenir histórico humano, sobre los otros y él mismo y también la sociedad histórico concreta desde la cual efectúa su participación), estará el lector formando normas, patrones y criterios (éticos, estéticos, políticos, filosóficos e ideológicos) y al mismo tiempo desarrollando convicciones y propiedades del carácter que se refractarán en las variaciones que puedan producirse en la conducta del lector (cuando en su praxis regrese a la sociedad aquello que nació de ella hacia el sujeto inmerso en ella). Esto lo lograremos en la valoración que sea hecha del texto en sus aspectos de contenido (del contenido como tal y del contenido de la forma) en las coordenadas de su diacronía y sintonía, así como la valoración que el lector haga del proceso de valoración en que ha participado y la auto-valoración de su lugar en él y su movimiento de pensamiento.

Unas palabras acerca de las habilidades, que hasta ahora hemos visto en conjunción con los hábitos sin detenernos a explicar; entendemos que son formas específicas de desarrollo de la actividad y en ella es que se las puede desarrollar, derivan como necesidades de la manipulación ganancial del objeto en todos sus aspectos (cosa que quiere decir que la habilidad es adquirida por vía del aprendizaje y desarrollada durante la ejercitación). Según el *Lessico delle science dell'educazione* es “una capacidad específica para cumplir positivamente determinada función”, definición que subsume la habilidad en la capacidad; preferimos entonces lo primero dicho: la habilidad es la forma específica en que el sujeto desarrolla la actividad de manipulación del objeto (sea este objeto o persona, sea la habilidad senso-motriz o mental). De lo anterior se supone que la intención de todo promotor de la lectura deba ser la formación y desarrollo de la habilidad de que se trate, esto en primer lugar y, luego, la creación del hábito de emplearla en situaciones en que es apropiada. Se transparenta aquí el estrecho vínculo entre la habilidad y el hábito, y como han de tomarse en cuenta ambos para basamentar un comportamiento lector “fuerte” adecuado a nuestros intereses como promotores.

Son componentes de la habilidad, el contenido y la secuencia de acciones. El contenido puede estar centrado en valores conceptuales, perceptivos, senso-motores. En el caso de las habilidades necesarias para la actividad grupal intervienen el componente emocional en la formación y desarrollo de la habilidad así como en su afinamiento. La habilidad durante la actividad hace posible o no la resolución de la tarea, y con ello se coloca en el sustrato de la supervivencia o no del grupo y su desarrollo; a su vez, el grupo influye sobre cada uno de sus miembros estimulándolos a desarrollar y perfeccionar su habilidad. Según indica Dina Feitelson las habilidades inherentes al lector son dos:

- Discriminar los símbolos usados en el sistema de escritura de su lengua (nosotros agregaríamos y de la lengua en la que lee).
- Interpretar los símbolos que ha identificado previamente y derivar de ellos el mensaje que convencionalmente significan.

A medida que aumenta la competencia lectora, más difícil se hace separar ambos procesos. Por el contrario, a medida que ambos procesos divergen en su realización nos acercamos al caso de quien puede decodificar los símbolos gráficos sin entender lo que ha “leído” (aunque podría argüirse que no hay verdadera decodificación si no marcha acompañada de la comprensión de lo decodificado, el hecho es que es posible leer con fluidez una página sin que tenga para nosotros significado –por ejemplo, los no especialistas frente a un texto de mecánica celeste o sin que tenga sentido– el lector de poesía romántica frente a un texto surrealista de Benjamín Péret). Es sobre esta idea de competencia lectora que remite Staiger a las diferencias entre lectores más o menos hábiles según R. Strang para quien están expresadas éstas en:

- Su habilidad para analizar el lenguaje y reconstruir el significado de un pasaje.
- En los modos de integrar las ideas recientemente adquiridas a las ya existentes.
- En la intensidad de sus reacciones hacia lo que leen y en la aplicación de los nuevos puntos de vista adquiridos en el texto a su praxis cotidiana.
- En su aprehensión de los significados simbólicos: los lectores hábiles son capaces de responder a los significados literales al tiempo que de ofrecer sus puntos de vista, sus evaluaciones críticas; en tanto el lector menos hábil mantiene su comprensión del texto al nivel de los significados literales.
- En la positividad de sus actitudes hacia la literatura.
- En su conocimiento anterior de poetas y poesía (podemos ampliar esto diciendo: conocimiento anterior de escritores y literatura en general).
- En el grado de satisfacción que han derivado de sus experiencias previas a la lectura literaria (preferiríamos decir: satisfacciones derivadas con anterioridad durante la lectura en razón de su aspecto esencialmente escritural).

Propongo que mantengamos en suspenso tal planteo, pues nuestro próximo capítulo estará justamente dedicado a la problemática del lector y de la lectura; y en cambio prosigamos con el análisis de otro de los integrantes del proceso pedagógico, esta vez el método. Derivada del griego *methodos*, meta: en, por, hacia, a través de; *hodos*: camino; la palabra significa: “camino hacia”, camino que se escoge para llegar a un fin. En nuestro caso sería el camino escogido para transmitir al sujeto lector el texto (en su ambigüedad de objeto y organismo) al tiempo que el deseo de consumirlo, averiguarlo, enjuiciarlo e integrarlo a su praxis cotidiana.

Pese a la dificultad de la existencia en la práctica pedagógica de métodos utilizados en su estado puro, se puede intentar la clasificación de éstos a partir de la unidad de sus aspectos externos (asociados con la fuente desde la que se adquiere el conocimiento y con las formas del aprendizaje) e internos (asociados con el modo en que el conocimiento a transmitir/adquirir se organiza). Consideramos como fuentes de adquisición del conocimiento las siguientes:

- Orales (en ellos el conocimiento es transmitido mediante el uso de la expresión verbal hablada. Incluimos aquí las diferentes formas de la narración, la explicación, la lectura y el diálogo).
- Visuales (en ellos el conocimiento es transmitido mediante el uso de imágenes visuales).
- Prácticos (en ellos el conocimiento es transmitido al sujeto durante un proceso de manipulación de objetos y como resultado de él).
- Según el modo en que el conocimiento a transmitir es organizado dividiremos los métodos en:
- Informativo/dogmático: (transmiten un contenido que, por principio, no se dialoga. Al buscar sólo la suministración de información al sujeto, las actividades de este grupo revelan su condición monológica; su dogmatismo radica en no brindar posibilidades de discutir, durante la duración de su aplicación, las afirmaciones o negaciones contenidas en la información así como su significación para el sujeto. Es claro que es éste el método en que menor es el grado de independencia cognoscitiva de los sujetos, en el que más pasivamente se enfrentan a los contenidos. Incluimos aquí los murales, distintas variedades de propaganda gráfica, las revistas orales, las recomendaciones radiales de lectura y otros que se ajusten a lo expresado).
- Explicativo/ilustrativo: (como su nombre lo indica en este método el conocimiento a transmitir está organizado para un nivel superior de independencia cognoscitiva en los sujetos, comparándolo con lo que sucede al aplicar el informativo/dogmático. Tanto la explicación como la narración precisan de una señal de respuesta inmediata sobre la comprensión de lo que está siendo transmitido; presuponen por ello la verificación de algún tipo de diálogo. Como puede verse en lo anterior, en este método aumenta el grado de participación del sujeto que recibe el contenido quien tiene voz en el proceso (aún cuando sea ocasionalmente) y a quien se le exige activar su pensamiento. A diferencia del anterior método donde el peso total de la transmisión del contenido recaía en el docente, aquí aumenta la independencia de quien lo recibe (pues debe analizar, comparar, inducir, deducir, elaborar hipótesis, hacer síntesis, etc. y formarse un juicio sobre el material). Incluimos aquí la narración en todas sus variantes, las charlas sobre libros, las lecturas modelo, comentadas y dramatizadas y otros casos que se ajusten a lo expresado).
- Analítico-heurístico: (representa un nivel todavía mayor de independencia cognoscitiva del sujeto enfrentado a un problema que debe resolver, bien sea reproduciendo las orientaciones del docente en una situación conocida o aplicándolas a una situación nueva. El carácter analítico es dado por la orientación a la resolución de problemas, el carácter heurístico por la descomposición de la actividad en sistemas y subsistemas de acciones (razón por la que también se conoce el método heurístico como de “búsqueda parcial”). El arribo a la solución del problema se produce mediante la solución de tareas (cumplimiento de metas) de análisis intermedias que acercan a la solución final. La participación del docente es escasa ya que no participa del análisis/búsqueda sino manteniéndose exterior a él y controlándolo. Son los educandos quienes han de arribar a soluciones (bien sea reproduciendo el modelo brindado por el docente o aplicándolo a situaciones nuevas). El docente controla el proceso, contrasta opiniones, corrige errores y hace que los educandos arriben –en apariencia solos– a la solución final. Por la fragmentación misma de las tareas a medida que avanza el proceso van siendo expuestas las soluciones parciales, de modo que lentamente se gana en claridad del contorno y dimensiones del problema así como se vislumbra su posible solución o soluciones. Incluimos aquí todas las formas posibles que puede adoptar el debate).

En la práctica de aplicación de los métodos expuestos se comprueba el paso de uno a otro durante la actividad, ejemplo como el de la conferencia que combina el narrativo/explicativo con el analítico/heurístico da fe de ello. Como último escalón de los métodos, ubicaremos aquel nivel en el que el individuo se ocupa –con todos los conocimientos adquiridos del trabajo de creación, razón por la que lo denominamos “trabajo creador”. Aquí el nivel de independencia del sujeto es (al menos durante el acto de la creación misma), absoluto y el docente se ocupa de dirigir el proceso de valoración del producto creado. En nuestro caso se trata del trabajo de los círculos de creación literaria. Sabemos que el método se elige en función del objetivo que se desea alcanzar, cosa que implica ya determinada reflexión previa a la aplicación; si el cumplimiento del objetivo sólo puede darse mediante una serie de acciones u operaciones, entonces “la realización de esas acciones u operaciones presupone siempre reflexiones sobre su secuencia”, es decir, que al elegir el método hacemos planificación previa de la acción, elaboramos la idea lógico-formal del cómo debe desarrollarse y tenemos una comprensión intelectual de ella antes de ‘verla’ en la práctica. Por tal razón, al elegir el método cumplimos un momento esencial del trabajo de promoción de la lectura.

Hemos arribado entonces al punto de realizar un enlace entre lo que aquí exponemos y lo que tratamos antes de referirnos a una posible “praxiología de la promoción de la lectura”. La anterior idea de considerar el acto de promoción de la lectura en su arista de consumo, alcanza su complemento ahora que podemos introducir la visión de un programa o plan regido por consideraciones pedagógicas. Se trata entonces de armonizar ambas tendencias. Al proponer ahora considerar nuestro problema como si se tratara de un programa o plan docente, tenemos en cuenta que la profundización y ampliación de la masa de lecturas en los sujetos va indisolublemente unida a un determinado aprender la literatura y, en general, cultura. Al diseñar programas de lectura, en su macro-nivel, para el territorio de la sociedad entera; cuando se quiere introducir determinados modos de leer y textos para grandes grupos sociales; cuando un elemental principio de economía obliga a la planificación precisa de objetivos contra un tiempo determinado, a la definición de estadios a lograr y superar; cuando se priorizan ciertos grupos de la sociedad, que durante un tiempo son “tutelados” (hasta que arriban a un instante en el que se supone que puedan comportarse como lectores independientes), para ser luego sustituidos por otros grupos, hasta poder tocar todos los sectores de la sociedad en su conjunto y de allí reciclar la influencia.

No es posible brindar recetas en problemas de este tipo, pues los proyectos de promoción de lectura que se realicen, en concordancia con los objetivos o grupos seleccionados, tiempo o textos disponibles, variarán. Más no debe olvidarse que, desde el punto de vista pedagógico, estaremos siempre enfrentados a la necesidad de encontrar soluciones que respondan a las preguntas que hemos de hacernos a partir de los problemas que surgen durante la elaboración de un plan. Siguiendo a Lothar Klingberg, son tres las vías para solventarla contradicción entre la extensión del conocimiento a transmitir y el tiempo limitado de que dispone para lograrlo; tres modos de solución cualitativos a los que debe cada cual atender, según las particularidades de la situación que ha de manejar:

- Concentración de la materia de enseñanza en conocimientos fundamentales relativamente estables;
- Desarrollo planificado de capacidades para la adquisición independiente de conocimientos;
- Intensificación y racionalización de los métodos de enseñanza y aprendizaje”.

Agregado

Otro concepto de hábito lo extraemos del *Léxico de la ciencia de la educación* de Volpicelli: “Disposición a cumplir con facilidad un cierto tipo de operación, por haberla repetido frecuentemente y haberla convertido en una cualidad del ánimo”.

La introducción del término “facilidad” en la definición de Volpicelli clarifica algo que puede ser olvidado en la que damos en el texto: el hábito no es concebible si no es acompañado de la(s) habilidad(es) correspondiente(s). Según el libro *Psicología educacional III. Aprendizaje*, las habilidades son “formas electivas de actuar” y el objetivo último del proceso enseñanza-aprendizaje es, para el maestro, doble: ‘primero, el desarrollo de la habilidad, y segundo, la creación del hábito de emplearla en situaciones en que es apropiada’. Las habilidades poseen siempre algún contenido, además de una determinada secuencia de acciones y pueden tener diverso peso en ellas los factores emotivos (elevado en el caso de las necesarias para la actividad en grupo), conceptuales y perceptivos (elevados en el caso de la orientación espacial) o musculares; también pueden desarrollarse habilidades para la percepción, formación de conceptos, recuerdo y resolución de problemas. Para Ralph Staiger, ver a este propósito *The teaching of reading*, las habilidades de lectura son las mismas esencialmente en el mundo entero, con independencia de la lengua en la que se haga la lectura; la discriminación de los símbolos utilizados en el sistema de escritura de la lectura de la lengua en cuestión y la interpretación de dichos símbolos para desviar de ellos el mensaje que porta.

Resulta fundamental aclarar que hay una profunda interrelación entre lo que aquí venimos tratando y las capacidades del sujeto en cuestión. Por capacidades entendemos: “las cualidades psíquicas de la personalidad que son condición para realizar con éxito determinados tipos de actividad” (la definición procede del manual psicología elaborado bajo la dirección de Smirnov y Leontiev). La capacidad se forma y desarrolla en la actividad y, de tal modo, se constituyen en premisas para la adquisición, consolidación y aplicación de los conocimientos, así como para el desarrollo de los hábitos y las habilidades. Los tan comunes ejemplos de personas que demostraron ser verdaderos talentos creadores (Einstein, Napoleón, etc.) luego de años en que parecería que no sobrepasarían la media, son muestra de la posesión de la capacidad sin los conocimientos, hábitos y habilidades necesarios para la actividad que se trata. Ello implica que la capacidad puede ser desarrollada por un agente externo al sujeto. Por lo general, se consideran como índices de capacidad: la rapidez y solidez con la que adquieren y forman los conocimientos, hábitos y habilidades; la originalidad, creatividad e independencia en el proceso de adquisición y aplicación de tales conocimientos.

En este punto citamos la definición que da la categoría “actitud” de González Ray: ‘la forma organizada y estable en la cual el motivo se estructura en la manifestación concreta de la personalidad hacia los objetos, las situaciones u otras personas concretas mediante su sistema integral de expresión, que incluye tanto sus comportamientos, como su sistema de valoraciones y expresión emocional’. Según el texto *Psicología educacional III. Aprendizaje* son los dos modos del aprendizaje de actitudes: la identificación (cuando en nuestro aprendizaje emocional sentimos fuerte influencia de aquellos a quienes admiramos o deseamos parecernos) y la asociación (cuando las actitudes dirigidas hacia un objeto son transferidas hacia otro por asociación. Según nos enseña el famoso experimento de Watson al inculcarle a un niño miedo hacia un conejo, ello puede ser logrado por analogía real o inducida o por contigüidad).

Es necesario precisar que la actitud logra desarrollarse sobre la base de una capacidad adecuada para la actividad.

A nuestros propósitos de promotores de la lectura nos es de suma utilidad la diferenciación que introduce D. N. Uznadze de dos niveles evolutivos de condicionamiento de la actitud difusa y nivel de actitud diferenciada. Según José Ramón Ponce Solozábal: “El concepto difusa es un estado previo y necesario a toda actitud, la cual ya de por sí tiene un carácter diferenciado. En la etapa difusa, el individuo asume un estado de orientación y evaluación; esta etapa es un estado general en el que precisamente predomina la falta de actitud hacia el objeto en cuestión. Actitud diferenciada es la actitud ya formada, es decir, que ha sobrepasado la etapa difusa y entra en una etapa de determinada estabilidad y definición. En la etapa difusa se produce una acumulación cuantitativa de información, una evolución que traerá por consecuencia, cuando las contradicciones llegan a su punto máximo, el salto indicado, es decir, se pasa de estado difuso al diferenciado a medida que se reciban nuevas informaciones sobre el objeto de la actitud, según lo cual se irá definiendo paulatinamente la posición del sujeto”.

Llamo la atención aquí al modo en cual aparece el cambio de actitud vinculado a la información que el sujeto recibe sobre el objeto de la actitud; de tal forma podemos considerar el vínculo entre motivación-información-actitud. Si establecemos la dialéctica precisa, veremos como en el instante de la actitud diferenciada se hace menos necesaria la función del motivador externo al sujeto porque el sujeto se automatiza, se automotiva hacia la nueva información. Ponce Solozábal propone un término que engloba a la perfección lo que decimos: dicho término es expectativa perceptual y lo define como la “espera de determinada información y no otra, y que es una función de la actitud existente”. Valdría la pena explorar hasta que punto el esquema que aquí estamos defendiendo, a través de sus ejecutores; (promotor-guía; texto-objeto de cognición; lector-educando) no pudiese ser enfocado bajo la perspectiva de lo que Vygotsky llama “zona de desarrollo próximo”: ‘...la distancia entre el nivel de desarrollo actual, determinado mediante la resolución autónoma de problemas, y el nivel del potencial determinado mediante la resolución de problemas bajo la guía del adulto o en colaboración con compañeros más capaces’.

A propósito de la motivación indica Leontiev la función del motivo como modelador de la significación que para el sujeto tienen las circunstancias objetivas y como las acciones que ante las circunstancias desarrolla le confieren a éstas un sentido personal. Nos interesa destacar que, según Leontiev, “es indiferente que el sujeto concientice o no los motivos, que den fe a estos de su existencia en forma de interés, deseo o gusto”, lo que habría entonces que tomar como pivote para un adecuado proceso de promoción de la lectura sería la funcionalidad del motivo en la estructura del sentido personal del sujeto. Desde el punto de vista psicopedagógico, ésto ha sido definido con precisión por G. Rosenfeld cuando apunta que: “el problema de la motivación pedagógica estriba en hacer subjetivamente importante, mediante la revelación individual del sentido, la presentación objetiva de los objetos sistematizados desde el punto de vista pedagógico y ordenados de manera cronológica”.

Los anteriores artículos avanzan ideas en el tema de la formación subjetiva de metas y sus relaciones con la motivación, dirección aún poco explorada por los promotores de lectura y que debiera ser parte central de investigaciones futuras.

En el artículo *Psicología y actividad creadora*, Y. A. Ponomariov determina la presencia de seis etapas en el desarrollo del intelecto y postula como criterio principal para tal clasificación: “el grado de representación y diferenciación de la estructura de la actividad psicológica en el plano interno”. En las etapas quinta y sexta, que son consideradas las superiores, resulta que la especificidad viene dada porque “el análisis y la síntesis de la estructura del problema precede a la construcción del plan. La solución inmediata a una solución práctica es aquí superada. El plan no se construye sobre la base de la lógica de la satisfacción de una necesidad como motivo para la solución del problema, sino sobre la base de la consideración inmediata posible de la ‘lógica de los objetos’, lo cual está unido a la vinculación de la motivación cognoscitiva en la actividad”. Llamo la atención aquí sobre la semejanza entre tal enfoque y el planteado por Bozhóvich a propósito de la interrelación entre motivos y necesidades espirituales, sobre la actividad cuya motivación está en su componente procesal más que en la satisfacción inmediata de alguna necesidad práctica. Considero de sumo interés para investigaciones futuras colocar todo lo anterior en la órbita del promotor de la lectura, aplicarlo al acto de leer.

Teorías de la lectura

Es curioso que en el universo de la promoción de la lectura, aquello de más difícil precisión sea justamente el término lector y lectura. Desde el inicio en que vimos la cantidad de definiciones que del término “lectura” nos da el diccionario de la International Reading Association, podíamos suponer que sería este el punto en que mayor esfuerzos tendríamos que hacer. Propongo no olvidar ni un instante durante las páginas que siguen, que los distintos enfoques de la cuestión no son sino resultado de acercamientos parciales al fenómeno, que en lugar de anularse mutuamente se encuentran en relación de simultaneidad e intersección. Comencemos con una de las tendencias más recientes y de mayor éxito en el estudio del problema: la lectura como proceso de búsqueda de información, para lo cual nos apoyaremos en las formulaciones que sobre ellos nos entrega la psicología cognitiva.

Inmersos en un mundo sobresaturado de información, es indudable la importancia que tal acercamiento tiene.

¿Quién nos diría hoy qué leer y cómo lo seleccionaría él mismo? Si suponemos a un lector capaz de leer un libro semanal durante cuarenta años (y sería este un caso sobresaliente) lograría apenas, en toda su vida, leer 2 080 libros. Introduzcamos allí la problemática de las necesidades informativas profesionales que obligan a efectuar una gran cantidad de lecturas sólo para saber lo que sucede en el sector en el cual el individuo labora (cuestión que hace de tal lectura una prolongación del tiempo de trabajo); descontemos el tiempo que dedicará en toda su vida a relecturas (gran parte condicionada por lo mismo que en el caso anterior); continuemos descontando el tiempo dedicado a la búsqueda de información actualizada sobre el acontecer socio-político-cultural que le rodea, mayoritariamente colocada en revistas y periódicos, así como otros impresos de intención efímera. ¿Cuál sería entonces el tiempo que resta, el verdaderamente útil a nuestros propósitos de conducir al placer, a la lectura que no deriva de obligaciones? ¿Qué hacer para que los individuos puedan libremente orientarse en semejante selva de influencias? ¿Cómo es posible bajo tales presiones leer más y mejor?

La necesidad de jugar con la variable de tiempo de modo que sea factible procesar y asimilar la mayor cantidad posible de información dentro de la misma unidad de tiempo de ocio, ha conducido al surgimiento de numerosos programas que estimulan el desarrollo de capacidades para la lectura rápida en los sujetos. Según afirma Robert G. Crowder, en *Psicología para la lectura*, los adultos son capaces de leer por término medio a una velocidad de 300 palabras por minuto (unas 18 000 por hora), se organizan programas de ampliación de la velocidad de lectura que prometen alcanzar hasta tres veces esa cantidad sin que disminuya la comprensión. Tal manera de leer resulta de suma utilidad cuando se trata de zonas en las que el sujeto posee abundante información previa. Esta sería pues, una buena alternativa según Crowder: “...los conocimientos necesarios para el lector normal serían inútiles para el experto, que leería el libro buscando comentarios indirectos esporádicos y nuevos análisis que pudieran aparecer en éste, es decir, la ocasión perfecta para leer selectivamente, para pasar las páginas rápidamente buscando palabras clave y títulos de apartados para saltarse párrafos enteros que no aporten nada al lector muy especializado. Todos nosotros tenemos conocimientos muy especializados tanto de psicología experimental, de deportes,

de venta a plazos o de peluquería. Existe información escrita de todos estos temas para el lector normal, que el especialista tiene que consultar con un propósito determinado. Sin la lectura selectiva sencillamente no habría tiempo para manejar la cantidad de información existente”. Como detalle de interés, queden aquí las cifras que maneja el español Juan B. Olachea, en su texto *El libro en el ecosistema de la comunicación cultural*, al comparar la velocidad de recepción y decodificación de palabras escuchadas o leídas; según sus datos las cantidades son 9 000 palabras por hora (escuchadas) y de 3 000 (lector medio) a 60 000 (lector rápido).

El modo de leer del experto, que basa sus resultados en el uso de la búsqueda de palabras clave en los textos, en la posibilidad de predicción de los contenidos a partir de la estructura misma con que son organizados los mensajes verbales y de lo ya conocido sobre el contenido del mensaje, resulta de suma utilidad para cubrir necesidades de estudio o trabajo. Cuando vimos algo sobre teoría de la información aprendimos la imposibilidad de transmitir mensajes puramente informativos, pues serían equivalentes a un ruido a efectos de su recepción; tal cosa hace que los mensajes tengan una elevada cantidad de redundancia para que pueda ser comprendida la información (lo nuevo) que contienen. Si realizamos una lectura informativa de cualquier tema que dominemos veremos como, tras localizar las ideas centrales y ubicar las palabras-clave, una zona importante del material constituye la preparación previa para llegar a la idea central o realizar variaciones luego de ello; para una estrategia tal de lectura estaríamos hablando de porciones descartables. Ahora bien, puesto que lo anterior es un planteo distinto al que corresponde al de la lectura que de ella se realiza con el objeto de extraerse de ella algo más que la información, de repente resulta que nuestro objeto se ha fragmentado: una cuestión es cuando se quiere encontrar mediante la lectura determinada información y la participación del sujeto en el proceso se realiza de algún modo comparándolo con el funcionamiento de un procesador de información, y otra distinta cuando el objeto se encuentra en el paladeo del proceso mismo, cuando la información que el texto porta se convierte en un segundo plano del cumplimiento de la acción.

Para lo primero no son de suma ayuda los postulados de la psicología cognitiva que plantean que, paralelo al proceso de cognición, los individuos desarrollan determinadas estrategias de acercamiento al significado de los textos a partir de la existencia de una determinada comprensión del acto que realizan; es decir, a partir de la metacognición. Tengamos en cuenta la variable de tiempo contra la cantidad de impresos que hoy día circulan en el mundo, así como en oposición a la cantidad enorme de conocimientos que en consecuencia debe asimilar el individuo y concluiremos que la tradicional orientación de los sistemas educativos (aumentar el curriculum de estudios) ha entrado en crisis y presumiblemente lo hará aún más en los próximos años.

Escucharemos más adelante llamados desde otro ángulo del problema que avanzan en dirección a propiciar la formación de un lector auto-consciente del proceso de decodificación y comprensión del texto (me refiero a la llamada “estética de la recepción”), por ahora bástenos no olvidar tal objetivo y precisar que ello significa un cambio de orientación en los enfoques tradicionales sobre lo que al acto de leer se refiere. Si anteriormente se puso énfasis en el proceso de elaboración de textos y en la estructura con que son construidos los relatos en ellos presentes, la orientación que comentamos centra su atención en el lector y en el modo en que hace las operaciones de cognición. Un texto del venezolano Armando

Morles (*El desarrollo de las habilidades para comprender la lectura y la acción docente*) recurre a la analogía entre el cerebro humano y los sistemas de procesamiento de la información de modo que, a su juicio, son las siguientes las estrategias que deben conocer los individuos para que la comprensión del lenguaje contenido en los textos sea más efectiva.

- Estrategias que permitan procesar la información
- Que permitan resolver problemas de procesamiento
- Que permitan autorregular el procesamiento.

Como estrategia de procesamiento de la información señala Morles las siguientes: *organización* (variar el orden de la información contenida en el texto, bien sea de modo especial o a partir de un nuevo rasgo significativo, de modo que aumente la significatividad de ésta para el sujeto); *elaboración* (acciones mentales que realiza el lector con la intención de crear nuevos elementos que se relacionen con el contenido del texto: comentarios, analogías, evocaciones, parafrases, etc.); *focalización* (intentan identificar la información realmente relevante para el sujeto que el texto porta al tiempo que las zonas de redundancia); *integración* (permiten unir en un todo coherente la información fragmentada a la vez que a los esquemas de conocimiento que ya posee) y *verificación* (precisan la coherencia de las interpretaciones parciales entre sí y de los fragmentos o la imagen integrada con la experiencia previa del sujeto tanto como con opiniones autorizadas). Como estrategias para resolver problemas de procesamiento de la información (y aquí anotamos la interesante diferencia que se infiere entre el procesamiento y los problemas que surgen en él, cosa sabida y olvidada con frecuencia) propone Morles un grupo de estrategias *generales* (releer, continuar leyendo, parafrasear la parte del problema, generar imágenes mentales relacionadas con la parte problemática, formular hipótesis sobre el significado y verificarlas, pensar en analogías) y *específicas* (establecer el significado de las palabras, precisar las ideas fundamentales del texto, encontrar una interpretación apropiada a una oración e identificar los antecedentes de palabras tales como *cuyo, allí, ...etc.*, a las que podríamos agregar otras tales como: *entonces, por ello, luego, de tal modo en consecuencia, etc.*, son utilizadas para introducir enunciados que establecen precisiones a enunciados anteriores o señalan relaciones de consecuencia o causa. La identificación de los antecedentes (tanto como los subsecuentes) de tales palabras o expresiones nos instalaría en zonas que son verdaderos núcleos del discurso desarrollado en el texto, al punto que pudiera pensarse que basta ello para detener la lectura y releer el fragmento.

En cuanto a las estrategias para regular el proceso de comprensión de la lectura son aquellas que englobamos en el concepto de *metacomprensión* (según Morles: “el estado de conciencia que manifiesta el lector sobre su proceso de comprensión y la regulación que ejerce sobre ese proceso”). Es de suponer que la metacomprensión sea más profunda en tanto aumenten los conocimientos del sujeto procesador de la información sobre los mecanismos mismos de la comprensión, las estrategias de procesamiento y las encaminadas a solucionar los problemas que allí aparezcan, y en tanto sea más honda la metacomprensión del sujeto procesador, aumentará la posibilidad que tendrá para la comprensión de textos pues estará en condiciones de saber seguidamente cuando ha decodificado o no a cabalidad determinada información y podrá autocorregir y autocontrolar el proceso.

Todo lo anterior planteado tiene su límite en lo que se conoce como “esquema cognitivo”. En un trabajo que se titula justamente *Teoría del esquema*, el español Aníbal Puente lo define del modo siguiente: “...sistema de representación constituido por un conjunto (bloque) de conocimientos interrelacionados que intervienen en los siguientes procesos: interpretación del dato sensorial (lingüístico y no lingüístico), recuperación de la información de la memoria, organización de la acción, establecimiento de metas y submetas, ubicación y búsqueda de los recursos para la acción” y en otra parte del texto: “el esquema es un punto de vista general (patrón) que excluye los detalles y sirve de base para interpretar e integrar la información nueva”. Se trata de un constructo hipotético que podemos imaginar en una extensión planimétrica y en su interior quedarían encuadradas las posibilidades de comprensión del individuo (a este propósito llamo la atención de las relaciones entre el concepto de “esquema” y lo que antes anotamos sobre la manera en que la información nueva que el individuo adquiere en el plano cognitivo cambia sus planos conductuales y afectivo). Por tanto las posibilidades esbozadas cuando comentamos la comprensión y la metacompreensión quedan apresadas en el límite del esquema, ello porque: “La información que proporcionan los estímulos del medio afecta los sentidos, pero la forma que adquiere dicha información depende de la existencia del contexto cognitivo, es decir, la interpretación de un precepto está determinada por los esquemas de base con los cuales el sujeto se enfrenta a los eventos”.

En este mismo trabajo Puente cita las tres formas de adquisición o modificación de esquemas de pensamiento según Rumehart y Norman: la acumulación, el afinamiento y la reestructuración.

La acumulación consiste en agregar información nueva a la información previa contenida en un esquema”. A este propósito anota Puente que en verdad lo que aquí sucede es un reforzamiento de los esquemas disponibles por el aprendiz. “La segunda modalidad es el afinamiento o ajuste que implica la evolución o modificación de los esquemas previos. Existen dos vías para producir el refinamiento. La primera modalidad de cambio ocurre cuando el aprendiz generaliza el esquema; es decir, cuando descubre que su esquema original puede ser usado para responder adecuadamente a múltiples situaciones. La segunda modalidad ocurre cuando el aprendiz va llenando los valores ausentes del esquema genérico y produciendo subesquemas particulares. De esa manera, el aprendiz tiene una representación más exacta de todas las posibles situaciones en las cuales se puede aplicar el esquema.

Aquí llama la atención sobre la relación entre lo dicho y algo que antes anotamos: la sorprendente homogeneidad con la que el ser humano se enfrenta a la interpretación de los significados de los productos culturales y aún a su consumo. La tercera de las formas es la reestructuración que “sucede cuando la información nueva es incongruente con los esquemas existentes y presenta un alto índice de validez y frecuencia. Rumehart propone dos vías para crear esquemas: las analogías, que originan patrones nuevos, y la inducción a partir de un esquema”. Tal acercamiento nos recuerda el modo en que los sujetos son enfrentados a la lectura de las literaturas de vanguardia y toda suerte de escrituras experimentales.

Al buscar ayuda en los postulados de la psicología cognitiva para entender la operación de la lectura, hemos perdido de vista el componente social de la cuestión. En tal punto nos

puede ser de ayuda la propuesta teórica de la llamada “estética de la recepción”, escuela que ha hurgado en las relaciones entre el lector, la época y el texto haciendo énfasis en dilucidar como el primero ‘recepiona’ los textos que le son propuestos. En general los estudiosos coinciden en que la base de esta nueva formulación se encuentra en la interpretación que de postulados de Husserl hace Hans Georg Gadamer en su libro de 1961 *Verdad y método*. Allí, desarrollando tanteos sobre la hermenéutica, Gadamer lanza el concepto de “horizonte”: ‘el concepto de la situación se determina justamente en que represente una posición que limita las posibilidades de ver. Al concepto de la situación le pertenece esencialmente el concepto de *horizonte*. Horizonte es el ámbito de visión que abarca y encierra todo lo visible desde un determinado punto’. Cinco años más tarde, durante la inauguración de su curso en la Universidad de Constanza, Hans Robert Jauss aplica el concepto al estudio de la literatura; “la historicidad de la literatura no se basa en una relación de ‘hechos literarios’, elaborada *post factum*, sino que se basa en la experiencia precedente de la obra literaria hecha por el lector”. El título mismo de la conferencia: *Historia de la literatura como una provocación a la ciencia literaria*, y lo acertado de muchos de los planteamientos vertidos en ella basta para suponer que se estaba incubando una verdadera revolución en el estudio de las relaciones entre los lectores y los textos: en lugar de indagar los mecanismos de producción de los textos, el campo de atención era pasado al estudio de su recepción en los lectores; sucedía entonces que es introducida en el ámbito literario una fuerza que escapa casi a todo control, pues ¿qué justificaría la perennidad de los textos consagrados si es un ente tan voluble como el público quien al final decide?. Mejor se verá la “provocación” cuando leamos algo de las siete tesis que Jauss lanza en el discurso: ‘el análisis de la experiencia literaria del lector se escapa entonces del psicologismo amenazante cuando describe la recepción y el efecto de una obra en el sistema referencial, objetivable, de las expectativas, que surge para cada obra en el momento de su aparición, del conocimiento previo del género, de la forma y de la temática de obras conocidas con anterioridad y del contraste entre lenguaje poético y lenguaje práctico’ (segunda tesis). “El horizonte de expectativas de una obra, reconstruible de esa manera, permite determinar su carácter artístico por medio de la forma y el grado de su efecto en un público determinado. Si se designa la distancia entre el horizonte de expectativas dado de antemano y entre la aparición de una nueva obra –cuya recepción puede tener como consecuencia un ‘cambio de horizonte’ debido a la negación de experiencias familiares o debido a la concientización de experiencias manifiestas por primera vez– como una distancia estética, ésta se puede concretizar históricamente en el espectro de las reacciones del público y del juicio de la crítica (éxito espontáneo, rechazo o escandalización; asentimiento aislado, comprensión paulatina o retardada) (tercera tesis); la función social se manifiesta en su posibilidad genuina sólo cuando la experiencia literaria del lector entra en el horizonte de expectativas de su praxis vital, cuando forma parte previamente su concepto del mundo y cuando con ello tiene un efecto retroactivo en su comportamiento social”.

¿Cómo reconstruir el horizonte de expectativas de una época sino penetrando en la situación hermenéutica? Habría que trazar para el lector modelo que se fije (como generalidad o dentro de tal o cual subgrupo) las coordenadas de la comprensión en el momento y lugar que se determinen, así como las posibles influencias que hayan modelado en tal o cual dirección del texto. La historia de la literatura está colmada de ejemplos que abren verdaderas

interrogantes a propósito: el hecho de que Sully Prudhome, poeta francés de inicios del siglo xx haya sido un ídolo de su tiempo e incluso obtuviese uno de los primeros y controvertidos Premios Nobel para que hoy casi nadie lo recuerde; el que un clásico de los últimos 25 años como es *El señor de los anillos*, de Tolkien, haya sido publicado por vez primera hace 40 años sin penas ni glorias; el que raros autores, pienso en alguien como Raymond Roussel, encuentren tardíos renacimientos; y el listado podría prolongarse hasta la infinitud. Los antiguos misterios de quienes pensaban en la autosuficiencia del texto quedan destruidos cuando se oferta la clave: el texto no es autosuficiente; el texto es resultado de la hechura del lector; es el lector quien manda.

Al nivel en que enfocamos dicho postulado, sencillos promotores de lectura, ello significa que la época en que estamos inmersos y sus condicionantes socio-culturales incuban el surgimiento de un determinado *horizonte de expectativas* para los textos que se producen. A los efectos del fenómeno, la literatura se encuentra en una perenne reproducción ya que cada época re-actualiza su propio horizonte y las respuestas que podemos obtener van, por tanto, desde el aburrimiento más lacerante hasta el total rechazo por escandalización pasando por la aceptación absoluta y el estrépito de la moda. Si tenemos en cuenta lo aquí dicho, resulta que uno de los puntos claves para cualquier proyecto de promoción de lectura que hagamos habría de ser el propiciar la adecuada armonía entre el texto que proponemos y el horizonte de expectativas de los determinados lectores a quienes los queremos llevar. Esto quiere decir que podemos *enseñar* esta o aquella forma de la comprensión de los textos y ser responsables del grado de competencia literaria de los sujetos lectores. Si introducimos aquí la corrección que de su escandalosa *provocación* hizo el propio Jauss, en un trabajo de 1975 que titula *El lector como instancia*, al diferenciar entre dos manifestaciones del “horizonte”: ‘la necesaria distinción entre el horizonte de expectativas literario –implicado por la nueva obra– y el social –prescrito por un mundo determinado–’ tocamos en las puertas de la conclusión que cierra el círculo: el horizonte de expectativas es susceptible de ser voluntariamente ‘modelado’ por alguien o algunos. No es solo que *El señor de los anillos* haya debido aguardar diez años hasta la consagración, sino que es necesario el ambiente de contracultura de los 1960 (ocasión en que Syd Barret, entonces líder de Pink Floyd, la declara su obra favorita y da inicio a una ola de seguidores del ídolo que desean leerla) para que exista el adecuado “horizonte de expectativas” para su recepción, tal y como entonces fue leída, con los valores que en ella colocaron y extrajeron sus lectores.

Otro modo de acceso nos es brindado por el francés Jacques Leenhardt, para quien la operación de lectura solo puede ser comprendida cuando se le analiza dentro de un entramado institucional. Para Leenhardt ha habido dos épocas en lo que al *poder de leer* se trata; una primera en la que estaba en juego defender a una determinada clase o estamento social su posibilidad de acceso privilegiado al libro; y una segunda época durante la cual determinadas clases o estamentos sociales defienden y propagan los modelos de competencia lectora que consideran legítimos. En el intermedio de ambas, se extiende el período de la llamada “democratización” durante el cual se generaliza el acceso de todos los individuos del organismo social al consumo de textos. En el caso de la cultura occidental, ello corresponde a la modernidad (incluida aquí la masificación de la palabra escrita a partir de la extensión de la imprenta cuya fuente de energía es la electricidad, la extensión de la enseñanza, la de las bibliotecas públicas). Según Leenhardt: “después de que ha cesado el simple acaparamiento

del saber leer, comienza un proceso de socialización de la lectura en el curso del cual lo que está en juego pasa a ser la imposición de los modelos legítimos de lectura”. Esto es, los textos que deben ser leídos y el modo en que esto debe ser hecho, según la lógica que consideran las instituciones: “todos esos aparatos interesados en el más alto grado en la lectura elaboran, en el curso de los siglos, *competencias* que ellas difunden a través de los diferentes órganos pedagógicos a que pueden recurrir. Esas competencias, encarnadas por instituciones, orientan la relación de lector con el texto, determinan el plano de pertinencia de la lectura, es decir, la modalidad según la cual el texto debe ser llamado a significar”.

Para Leenhardt, entonces, cada lectura concreta se presenta siempre como una transacción entre:

- La actitud espontánea del lector, profundamente arraigada en las particularidades psicológicas individuales y sociales;
- Las competencias dominantes (y)
- Las particularidades dialógicas presentadas por el texto mismo.

Ahora bien, detrás del texto se halla la institución que lo hace ser tal y que organiza los conjuntos según determinados presupuestos de su relación con el público. Para Leenhardt dichos conjuntos se organizan cuando el escrito es considerado:

- Como absoluto: el acto de leer se presenta ante el escrito en postura de reverencia. Tras lo escrito está lo verdadero considerado como trascendente.
- Como simbólica literaria: el texto es leído como símbolo, es un enlace entre el objeto que se ha de conocer mediante la figuración y el lector. El símbolo tiende a autonomizarse y ser fin en sí mismo, a ocultar su función.
- Como texto: se considera sólo las características de organización del texto en una lectura literal presidida por la voluntad de de-simbolizar. En torno a tal noción se constituye la institución académica.

Tras del primero de los conjuntos se oculta la producción de textos teológicos-dogmáticos y tras del segundo, las producciones literarias amparadas en la pluri-significación de la palabra. ¿Cuáles son entonces las formas según las cuales el lector se acerca a la lectura del texto? (la otra cara de la medalla). Según Leenhardt son estas:

- a) La modalidad fenoménica-descriptiva: el lector se mantiene a distancia, no se siente interpelado y no cree que deba tomar posición con respecto a ninguno de los elementos del relato.
- b) La modalidad emocional e identificatoria: más que el hecho, salta a primer plano el sujeto. Todas las circunstancias del relato, todos los valores actualizados por los personajes son, de entrada, evaluados, juzgados por el lector como si debieran tener una relación necesaria con él.
- c) La modalidad intelectualiva: la lectura se convierte en una hermanéutica y ofrece aspectos metadiscursivos importantes. Hay un equilibrio entre el objeto y el sujeto. Los comentarios adoptan un punto de vista distanciado, cuyo punto de concentración es la relación misma y no el objeto considerado.

- d) A nuestros propósitos, adoptaremos como clasificaciones de las lecturas la que nos propone Richard Bemberger en su texto “La promoción de la lectura”:
- e) Informativa
- f) Cognitiva
- g) “Escapista”
- h) Literaria.

Puesto que podemos hacer coincidir la propuesta de Leenhart con la de Bamberger tal y como sigue: a) informativa/fenoménica-descriptiva; b) cognitiva / intelectual; c) literaria y “escapista” / emocional-identificatoria; es que consideramos que la clasificación de Bemberger conserva su utilidad, pese a haber sido hecha cuando aún no existía la enorme cantidad de análisis del lector de hoy día. Pero también hay algo que nos atrae en la clasificación de Bemberger, y es la diferencia que establece entre una lectura literaria y otra “escapista”; en el terreno de semejante ambigüedad (y así lo digo porque la línea que divide tales estrategias es casi invisible por lo tenue) se desarrolla uno de los grandes dramas que enfrenta el promotor de lecturas. Los estudios hechos sobre circulación de los fondos de las bibliotecas cubanas reportan que, según el análisis de interés temáticos, la mayor parte de los textos prestados a los usuarios son aquellos que se consumen por necesidades de estudios (lectura cognitiva) y los correspondientes a las temáticas amorosa, policial, de ciencia-ficción y aventuras (lecturas “escapistas” o que, generalmente, son hechas como tales). En verdad hay en toda lectura la presencia de las cuatro estrategias esbozadas al tiempo que se privilegia por parte del lector una de ellas.

A propósito de las temáticas de mayor movimiento dentro de los fondos de la biblioteca y sobre el modo de lectura que reflejan, podríamos pensar si acaso no es ello el resultado de determinada descomplejización y mitologización de lo real (hemos hablado antes de la circularidad alienante del interés temático elevado al grado de absoluto por parte del lector). Sin todavía hacer la afirmación de que tal estadística de los movimientos de fondos indique una masiva tendencia a la evasión, sí podemos decir que de modo general los lectores que habitualmente consumen tales temáticas lo hacen con intereses “escapistas” (en Cuba decimos ‘leer para desconectar’) mucho más que por intereses informativos, cognitivos o literarios. Pese a ello, ejercer influencia social para lograr mediante modelación un lector que rechace tal consumo y se transforme entonces en el que podríamos suponer tal vez como figura de un grado superior, ofrece grandes problemas al promotor.

Aclaremos primero que en semejante contexto el promotor actúa como representación de un determinado poder que distribuye modelos de competencia legítima, al decir de Leenhart; que trata de conducir a los sujetos hacia las lecturas que tal poder desea y al modo de consumir a quien la propone; que puesto que distribuye un determinado modelo de competencia, hace alusión a otros que considera no legítimos y se ve envuelto en un proceso de cirugía social donde son extirpadas las partes del organismo (sociedad y lecturas en y de ella) que se consideran enfermas por la competencia dominante. Ahora bien, sabido esto, ¿hacia dónde dirigir los proyectos de promoción de lectura? ¿Qué tipo de lector formar? ¿Cuál modelo de competencia privilegiar? ¿Acaso ninguno?

Dentro de todo ello nos colocamos de inicio entre quienes defienden que el promotor de la lectura debe propiciar el placer, ésta; nos corresponde en este punto hacer precisiones y

ampliaciones, desdecirnos y decir. Fue Roland Barthes quien escribió el texto más inquietante que sobre el tema conozco: *El placer del texto*; allí postula la existencia de una bipolaridad:

Texto de placer: el que contenta, colma, da euforia; proviene de la cultura, no rompe con ella y está ligado a una práctica *confortable* de la lectura. Texto de goce: el que pone en estado de pérdida, desacomoda (tal vez hasta incluso una forma de aburrimiento), hace vacilar los fundamentos históricos, culturales, psicológicos del lector, la consistencia de sus gustos, de sus valores y de sus recuerdos, pone en crisis su relación con el lenguaje.

Si bien el acercamiento de Barthes es tan acertado como problemático; incluso se podría decir que ambiguo, más allá de lo deseado por su autor. En primer lugar porque la división de formas de consumo cultural que postula acaso no corresponden a una división clasista; bastaría para ello recordar que los patrones de gusto estético y la competencia cultural son adquisiciones más que otra cosa dependientes de los niveles de educación y refinamiento a que han podido acceder los individuos. Del lado opuesto, vale la pena preguntarnos si acaso –y dado que el valor central de la partición es el lenguaje– no sucederá lo mismo sea cual sea el estamento educativo y de refinamiento al que pertenezcan los sujetos; es decir, que siempre habrá un texto al que se le pueda considerar como lectura de goce, no confortable. Al colocar los autores la cuestión de la escritura en primer plano hacen estallar la posible unidad de las competencias necesarias para leer; una enseñanza coherente con los movimientos que se dan en el campo literario de la modernidad, debiera hacer que los educandos aprendan a pulsar la problemática de la escritura, las cercanías y distancias entre los textos de placer y de goce. Debiera producir (propiciar) lectores capaces de desplazarse en el interior de los tres códigos propuestos: los productos masivos (voluntariamente masificados); productos clásicos (“normales”) y productos de vanguardia (voluntariamente diseñados para una elite de lectores que poseen la competencia literaria adecuada); y de gustar, por tanto, los productos culturales de cada uno según la intencionalidad con que fueron escritos tanto como en los desplazamientos que sufren de un a otro grupo, y también en sus cruces (pienso aquí en el caso de productos literarios concebidos en un grupo que se interceptan con las normas de otro grupo, por ejemplo la novelística del inglés John Le Carré; igual cuando los textos, más allá de las intercepciones, “pasan” a otro de los grupos, tal y como sucediera en la literatura norteamericana con el estilo de la llamada novela negra). Sólo cuando tales lectores existen de manera masiva estará vencido el desfase entre la velocidad de las transformaciones en el campo literario y la parte de él cubierta por las instituciones de enseñanza; no significa ello que haya necesidad de aumentar el curriculum de estudios hasta cubrir todo cuanto sucede en el campo literario de una época (cosa que además es imposible, llevaría a un recargamiento extenuante de los programas de enseñanza) sino, que se trata de estimular la formación de esos lectores capaces de, no solo autocorregir los defectos de comprensión de los textos mediante el uso de tales o cuales estrategias de metacognición sino también capaces de programar las lecturas que harán en función de sus necesidades e intereses, con una tensión balanceada entre la motivación y la automotivación. Estamos hablando de lectores emancipados, activos, libres, los lectores que deseamos alcanzar.

Parece ser este el punto de introducir una inteligente solución al problema de la “competencia” que nos brinda Jonathan Culler: ‘desde luego, se podría desechar el término “competencia literaria” para evitar la apariencia de que se supone una concordancia entre los lectores sobre la existencia de una interpretación normativa “competente”, pero esto implicaría una pérdida, puesto que “competencia” indica que se está tratando con una capacidad que implica normas. Cuando nos preguntamos si una particular línea de pensamiento se revelará eficaz, si tendremos éxito en la elucidación de un pasaje oscuro, postulamos normas de interpretación exitosas, claridad adecuada y coherencia suficiente. Estas normas pueden permanecer vagas y pueden variar mucho de una situación a otra y de una comunidad interpretativa a otra, pero el proceso de interpretación es incomprensible sin ellas, y eso nos lo recuerda últimamente la alusión a normas implícita en el concepto de “competencia literaria”’.

Al mencionar un imaginario “problema de la competencia”, me adelanto a la acusación de que un rigor normativo puede conducir al establecimiento de una obligatoriedad del canon fuera del cual toda lectura sea considerada “desviada” y, por tanto, errónea. Algo así ocurre con la reluctancia de los teóricos de la lectura a conceder idéntica legitimidad que al *plaisir* a la *jouissance*, o en la dificultad de encajar en los esquemas de conductas legitimadas a ese monstruo de la promoción cultural que es el consumo de la literatura masiva.

Agregados

Una poderosa crítica a los postulados de la “estética de la recepción” la hace el alemán Bernhard Zimmerman en su ensayo *El lector como productor*: ‘frente al método de la estética de la recepción, cuyo concepto de público sigue siendo abstracto y no permite reconocer una base sociológica, una teoría de la recepción fundamentada sociológica e históricamente se pregunta por las estructuras sociales de la sociedad de la literatura y analiza la aparición y la evolución de las disposiciones receptivas en el marco de este análisis de estructuras y evaluando los conocimientos que llegan por mediación de éstas’. Y un poco más adelante continúa: “Una teoría de la recepción fundamentada sociológicamente tiene que analizar cómo se ensamblan estructuralmente la estructura social y la estructura social de la literatura, y descubrir las condiciones de las estructuras de recepción de cada estrato”. Todavía de mayor interés es la crítica que Zimmerman hace a la tendencia de la estética de la recepción de validar sólo aquellos textos que muestran (en apariencia al menos) mayores posibilidades de ser convertidos en significativos por sucesivas lecturas/ lectores; esto es, los textos de complejidad literaria: “En la estética de la recepción también se considera el criterio de polivalencia como condición que permite una recepción continua de textos literarios. Por eso, no solo la llamada literatura trivial parece ‘quedar fuera, ya que en ese estadio, de una historia de la literatura que se atenga a estos principios’, como invita a considerar Bark, sino asimismo los textos recopilados modelicamente como *Manual de las luchas de clase en Alemania en Klasenbuch 1-3*, de Enzenberger. Supone una llamada de atención sobre el hecho de que la historia de la recepción no ha de ser concebida sólo como historia del burgués lector, y hace tomar conciencia de que la literatura a lo largo de su evolución histórica es también siempre una toma de posición activa frente a la realidad”.

Según lo anterior, no queda entonces otro remedio que adoptar en lugar de “la idea de un horizonte de expectativas homogéneo, predominante en Jauss, ...un modelo de *horizontes de expectativas según estratos*”, como también apunta Zimmerman. Valga señalar que lo

devaluado no es entonces la idea misma del “horizonte de expectativas”, su valor como categoría, sino el principio de funcionamiento en el que lo coloca Jauss. Principio según el cual las diferencias socio-clasistas de todo tipo son abolidas en nombre de un lector abstracto. Habría entonces que “ideologizar” a los diversos estratos lectores y desde allí entender las diversas recepciones; de otra parte, tocaría integrar el modo de entender la lectura en su entramado institucional que nos propone Jacques Leenhardt.

Igual de poderosa es la crítica que a la “estética de la recepción” hace el teórico de la literatura Peter Bürger en su ensayo *Problemas de la investigación de la recepción*: “La exclusión de estos problemas de valor, cuya existencia ni siquiera el sociólogo positivista puede negar, priva a la sociología de la recepción de su perspectiva crítica, ya que sólo la distinción entre obras socialmente valiosas y literatura de diversión, o entre modo de recepción adecuado y deformado, conducen necesariamente a la pregunta crítica: ¿por qué, entonces, determinados grupos de receptores sólo tienen acceso a objetivaciones artísticas deficientes (como éxitos de música ligera y literatura de diversión), es decir, reciben inadecuadamente las obras de arte?”. La pregunta de Bürger nos coloca a la entrada de un nuevo modo de enfocar la problemática de la lectura de textos.

Otra interesante clasificación para los estilos de recepción cultural propone el teórico polaco Michel Glówinski:

- Mítico: “se pone de manifiesto en la forma más pura cuando la obra literaria es recibida como un comunicado religioso que proclama una verdad de la fe”.
- Alegórico: “en los fundamentos de este estilo se halla la convicción de que la obra literaria se distingue por una particular bidimensionalidad. La primera dimensión es importante en la medida en que sirve a la revelación de la segunda dimensión, precisamente la que encierra contenidos esenciales, estabilizados y congelados por naturaleza. La tarea del lector es llegar hasta ellos y comprenderlos.
- Simbólico: Igual se basa en la idea de la bidimensionalidad, pero supone que las relaciones entre las dimensiones son “oscuras e indefinidas por naturaleza. Por tanto, la primera dimensión no es transparente y no abre la vista a un dominio de sentidos claros y congelados, a lo sumo ha de sugerir significados anclados en la segunda dimensión”.
- Instrumental: “...aquí el asunto más esencial no es tanto la inserción directa de las obras recibidas en una totalidad cosmovisiva, como el tratamiento de las mismas como medios de acción, resultante de las premisas de tal o cual ideología. Aquí estamos ante la lectura utilitaria que apela a la visión corriente del mundo, una actividad no tanto moralista como moralizadora”.
- Mimético: “constituye su base la convicción de que entre los objetos y situaciones presentadas en la obra literaria y los objetos y situaciones pertenecientes al mundo real se produce una relación de semejanza, de imitación, de reflejo”.
- Expresivo: Este estilo coloca en primer plano la relación con el autor quien es “tratado como un componente *sui generis* del texto, puesto que toda lectura ha de conducir a la revelación de sus características, y todo lo que está encerrado en la obra es interpretado como un síndrome, y a veces hasta como un comunicado directo de su personalidad”.
- Estetizante: “en sus fundamentos se halla la tendencia a recibir la obra literaria ante todo como obra literaria; por tanto, aquí se puede hablar de una especie de lectura autotélica”.

Debe aclararse que los estilos de recepción, según Glówiniski, no se presentan en forma pura en su existencia histórico-real, sino que debemos concebirlos como “haces de tendencias que dirigen los procesos de lectura”. Glówiniski fija dos preguntas de gran importancia:

- ¿Qué estilos de recepción en general pueden entrar en vínculos entre sí y cómo se forman en el marco de esos vínculos sus relaciones mutuas?
- ¿En qué situaciones histórico-literarias tienen ciertos estilos de recepción condiciones para combinarse entre sí, y en cuales, en cambio, se excluyen?

Jonathan Culler nos recuerda que la división barthesiana “tratado de conceptos funcionales más que de clases de textos”, de prácticas posibles con los textos más que de organizaciones de ellos mismos; a nuestros propósitos sería establecer la distinción entre *plaisir* y *jouissance* al nivel de las prácticas lectoras. Culler cita las dos posiciones que para la comprensión del fenómeno, propone Barthes: el texto de *jouissance* es una etapa posterior y más libre que el texto de *plaisir*; en la otra posición, ambos textos son series paralelas y el texto de *jouissance* significa la ruptura con el texto de *plaisir*. Por su parte, Culler se acoge al planteo de la cuestión según lo hace Julia Kristeva en *El texto de la novela*: estamos ante un fenómeno que ha sucedido desde los inicios mismos de la novela (¿acaso no podemos decir “desde los inicios mismos de la literatura?”); ‘una tensión entre lo inteligible y lo problemático’.

Por una ecología de la lectura

Pierre Bordieu ha propuesto el concepto “campo literario” y nos brinda la siguiente definición de él: ‘un campo de fuerzas que actúan sobre todos los que entran en ese espacio y de maneras diferentes según la posición que ellos ocupan en él (sea, para tomar puntos muy distantes entre sí, la del autor de piezas de éxito o la del poeta de vanguardia), a la vez que un campo de luchas que procura transformar ese campo de fuerzas’. Jacques Leenhardt nos ha propuesto el concepto de competencia literaria, ya comentado, donde envuelve la escritura de los textos tanto como su distribución y consumo por parte de los lectores. Si ello es exacto significa que también en el espacio de las competencias literarias podemos establecer la existencia de iguales relaciones dinámicas de campo entre sus elementos y que, concentrándonos ahora en la lectura, podemos considerar idéntico proceso en lo que a las competencias lectoras se refiere. Habría que referirse aquí a la afirmación de Leenhardt de que una competencia dominante genera siempre en sus bordes competencias marginales (sea por desbancamiento de las anteriores o por el carácter revulsivo de las próximas a establecerse). Puesto que tal trilogía (digámosle: pasado, presente, futuro; tradición, lucha contra la estabilidad, ruptura) estará establecida siempre en cada uno de los puntos del devenir histórico que queramos elegir; puesto que ninguna estabilidad presente está en condiciones de absorber la totalidad de sus márgenes hasta ella constituir el todo de las competencias, estamos en presencia de una relación esencialmente ecológica, una relación de equilibrio dinámico entre especies al estilo de las cadenas tróficas de la alimentación.

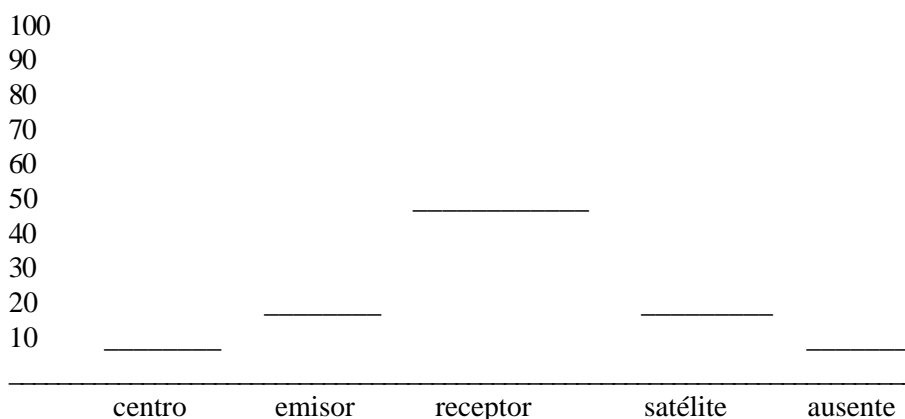
Tal como en los factores que regulan la abundancia y propagación de animales y plantas, podemos hablar de la existencia de valores máximos y mínimos para la competencia según los cuales o bien se encuentra en períodos de contracción o latencia (mínimos) o en período de expansión acelerada y equilibrio relativo (máximos), siendo este último el instante de dominio. La justificación ecológica de que tal dominio no puede ser absoluto la encontramos en el fenómeno de la sobresaturación de las poblaciones, cuestión que afecta la reproducción y el crecimiento: disminuye la cantidad de alimentos por individuo, aumenta la irritabilidad y la agresividad, se eleva el raquitismo, disminuyen los nacimientos y aumenta la mortalidad. Pensemos ahora si el establecimiento de una competencia lectora única como el absoluto de la sociedad no conduciría simplemente a la desaparición de posibilidades para la comunicación humana; tomemos en cuenta que la dominación de una forma implica el establecimiento de un “deber ser” de la escritura y de su decodificación: “esto es lo que debe ser escrito y en tal modo; esto es lo que debe ser por tanto distribuido; esto es lo que debe ser leído y esto es lo que se debe entender”. Las multitudes de proles semi-idiotizadas de 1984 de Orwell o las brigadas a las que se ha hecho la lobotomía frontal en el *Nosotros* de Zamiatin, serían el mejor ejemplo de los resultados de tal operación. Quizás para justificar esto precisemos de regresar a la teoría de la comunicación, a los momentos en que hablábamos del repertorio de signos y al cómo es necesario el entrecruzamiento de dicho repertorio entre los sujetos que participan del acto de comunicación:



Cierto que se trata de una posibilidad (la de hacer coincidir por completo ambos repertorios) dable sólo en la novelística de la anti-utopía, más puede valernos como indicación metodológica de que la dirección a tomar en la promoción de lecturas no ha de ser la de establecer una determinada competencia como dominancia elevada al grado de absoluto. Al mismo tiempo que la rigidez implícita en la voluntad de propiciar un elevamiento en la calidad de las lecturas (“quisiéramos que todos lean *Ana Karenina*” es la opinión de una bibliotecaria que conozco), debe existir la voluntad de propiciar las más diversas interpretaciones individuales, las más diversas actualizaciones particulares de los textos por los sujetos lectores. Ello conduce a pensar que los esfuerzos que hacemos por señalar la que consideramos interpretación correcta desde la óptica de la institución, serán fragmentados y disueltos por las interpretaciones individuales. Es un edificio que al mismo tiempo que va siendo construido es destruido, pero cuya existencia se encuentra en tal tensión dialéctica; existe para desaparecer, existe mientras desaparece juntando ambas caras un minuto tras otro. La solidez de la construcción, su estado de equilibrio dura lo que los precarios instantes (pensemos en términos de la historia) durante los cuales cierta competencia es considerada legítima; al insertarse en tal marco, el desafío del promotor está en estimular en sus sujetos la capacidad de orientarse de modo autónomo en el interior de la abrumadora oferta de textos que se le ofrecen, en despertar en ellos un “pensamiento” sobre el texto. Cuando decimos “pensar” el texto proponemos que se elimine el halo místico que podría rodearnos y suponer, que al igual que en el interior de la trama ecológica, el texto puede tener sentido, analizado y enjuiciado por su lector en las relaciones de diacronía y sincronía en las que se encuentra inscripto. Antes que como individuo aislado (aunque luego así se haga), el texto puede ser pensado como parte de la trama ecológica de los textos, de todos los textos escritos y por venir. Estaríamos viéndolos como sujetos vivos de una naturaleza y una historia, y sólo así podríamos amarlos (que es lo mismo que gustarlos) en sus virtudes y defectos, en los caminos que penetran y en sus soluciones, en sus aperturas y cierres. Tal proposición podemos extenderla por igual, al campo de los ordenamientos temáticos y a los sub-conjuntos de escritura que esbozamos (clasicismo, vanguardia, literatura masiva. Y se nos ocurre que igual cabría incluir aquí algo que apenas hemos tratado: la zona de la cultura popular que corresponde a la literatura, y también lo que Dwight Mc Donald ha llamado el mid-cult). El lector emancipado sería entonces aquel capaz de desplazarse en el interior de todos los códigos (de gustar el texto en lo que este es y

ofrece) al tiempo que en una relación de exterioridad (adoptando una distancia crítica que le permita enjuiciar).

En cierto modo nos recuerda esto algo descrito por Yves Saint-Arnaud a propósito de la dinámica de grupos: hay un eje de participaciones según las relaciones que establecen los integrantes del grupo con la tarea a efectuar; según ello los integrantes se distribuyen y se organizan como: centro, emisor, receptor, satélite o ausente. Lo interesante de acuerdo con nuestros propósitos es saber que para tener una participación y comunicación óptima entre los miembros del grupo, es necesario que éstas se organicen según el siguiente esquema:



Y más aún que el anterior esquema se constituya considerando las oscilaciones de los miembros del grupo alrededor del eje de participación. Porque sucede que la posición de los miembros en el eje no es estática, sino que se producen oscilaciones de la fijación predominante hacia los puntos vecinos más cercanos y que es justo allí donde se halla el éxito de un adecuado proceso de comunicación grupal: en provocar las oscilaciones de los miembros en el eje de modo que se produzcan los cambios hacia las posiciones próximas y, junto con ello, las emancipaciones del sujeto supuestas: cambios de las posiciones de centralidad y posición de dominio, desde la impartición de órdenes, al lugar del escucha; de la posición de ausencia hacia la recepción; desde la emisión al centro. Dinámicas, cinéticas de la lectura y de la comunicación humana en general; del equilibrio dinámico de las relaciones sociales. Sujetos doblemente emancipados al ser capaces de moverse en las posiciones del eje de participación, de opinar y escuchar, emitir y recibir, y al permitir al otro que igual lo haga. Simple fórmula dialógica y difícilísima propuesta societal, pues se trata ni más ni menos que de la formulación de las bases comunicacionales de lo que en verdad debieran ser las sociedades que aspiren a ser democráticas; en la época nuestra, donde el mensaje escrito está en la base de la sociedad, sólo podrá conseguirse lo anterior mientras más sean los lectores capaces de mantener ante el texto una actitud de simultánea implicación y crítica, de diálogo productivo. Introducir esta visión de la dinámica de grupos nos conduce a sugerir la posibilidad de un nuevo campo de investigaciones en el estudio del modo de refractarse semejante problema en el interior de las dinámicas lectoras; en los vínculos entre las diversas lecturas a nivel social general, en el interior de los pequeños grupos y en los sujetos particulares; en la necesidad de fijar indicadores que sean útiles para medir la “participación” del lector con el

texto, para medir su respuesta. De suyo se supone que estamos proponiendo una visión del proceso de lectura como proceso dialógico y entonces justifica ello la referencia de Bajtín. De lo anterior puede derivarse entonces la introducción (¿sorpresiva?) del término “ecología” para hablar de la lectura.

El desarrollo contemporáneo de abundantísimas y variadas nuevas disciplinas y subdisciplinas científicas, hace que sea imposible repetir el modelo del erudito renacentista que podía agotar las posibilidades de todos los códigos de la comunicación escrita en su época, ya que poseía conocimientos de todos ellos. La cultura moderna buscó durante largo tiempo la particularización, la microlocalización de los saberes que traía como consecuencia el poder desplazarse en círculos estrechos con intensidad. Sin embargo, el auge de las investigaciones y saberes interdisciplinarios, la necesidad de procesar una masa cada día más abundante de informaciones en la misma unidad de tiempo, obliga a la postulación de un nuevo lector que sea capaz de moverse en todos los códigos aunque no a partir de agotar los saberes de cada territorio, sino de conocer a cabalidad las estrategias de codificación y decodificación textual. La noción de equilibrio ecológico se deriva de la imposibilidad misma de hacer primar una de estas formas de estructuración del texto sobre la otra como no sea a riesgo de producir una deformación de la conciencia social societal. Enfocado como proceso social global, la promoción de la lectura sólo puede ser entendida como la democracia en la lectura.

Ya que hemos postulado el lector capaz de moverse en todos los códigos, busquemos una contradicción para él. El gusto por las paradojas que mostró siempre Jorge Luis Borges le llevó a afirmar alguna vez que un libro es todos los libros, frase que recuerda al Santo Tomás aquel del “cuídate del que sabe de un solo libro”. Preguntémonos (ya que sabemos que 40 años de lectura apenas alcanzan, a razón de un libro semanal, para la irrisoria cifra de 2 080 títulos en toda una vida) si acaso no existirá otro “modelo” de lector diferente a nuestro emancipado que hace sus operaciones por una perenne expansión del campo. Retornemos a la propuesta de Hesse de esos lectores disolventes que hacen estallar la cultura en un libro; cierto que poseen un hondo bagaje cultural para poder hacerlo, más, ¿no nos es entonces posible imaginar personas que regresen una y otra vez a un pequeño número de textos y que hallan siempre la posibilidad de accesos renovados, de nuevas aristas de lo mismo? De cierta manera es éste el placer de la re-lectura (y por cierto que la re-lectura es tiempo que no utilizamos en lecturas de algo “nuevo”) sobre el que ha escrito Borges: ‘Cambiamos incesantemente y es dable afirmar que cada lectura de un libro, que cada relectura, cada recuerdo de esa relectura, renuevan el texto. También el texto es el cambiante río de Heráclito’. Hay aquí, en lugar de la expansión formidable del erudito, un afinamiento, una penetración en profundidad (en verdad os digo que los sueños de cualquier promotor estarían en aunar ambos modelos). Anotemos que es posible entonces el penetrar en la sustancia de la cultura por cualquiera de ambos caminos, si así se les pudiese llamar.

A manera de despedida

Si algo relevante tuvo el curso de edición y promoción de la lectura que a partir de 1984 popularizaron las bibliotecas públicas, fue su énfasis en la necesidad de organizar la promoción de lecturas dentro de una disciplina general más abarcadora: el trabajo con los lectores. Siguiendo los lineamientos de la tradicional “educación de usuarios”, dicho trabajo con los lectores aparecía en un primer nivel como la acción puntual o interacción comunicativa que se desarrolla cuando un usuario acude a la biblioteca en busca de una información o material para lectura. En términos prácticos, es decir, dentro de los esquemas de organización del trabajo en una biblioteca, dicho momento –en lo fundamental– se verifica en las tareas de préstamo interno o externo y en los servicios de consulta y referencia que puede situarse exactamente en la etapa de búsqueda y recuperación del ciclo de la actividad informativa. Basta imaginar una interacción comunicativa de este tipo para que la aceptemos como un instante clave en la relación futura de ese usuario con la institución bibliotecaria; será en acuerdo con el trato que reciba y la satisfacción de sus demandas que se incremente el índice de retorno de aquellos que, por vez primera, acuden a la institución. Esto se traduciría a un amplio abanico que va desde las buenas maneras al recibir la solicitud, la capacidad para orientarlo hacia la más productiva y cómoda de las variadas posibilidades de recuperación de información que se ofrecen en una biblioteca y la habilidad para recomendar lecturas complementarias en caso de no ser posible la satisfacción de la demanda directa.

En este punto la promoción de la lectura se abre hacia estructuras paralelas, al intercambio frontal con el usuario, estructuras que nos hablan de un diálogo implícito de la institución con su usuario; podemos incluir aquí acciones de refuerzo (desde la óptica del acto de lectura) tales como los sistemas de iluminación y mobiliario, los sistemas de señalización, la adecuada colocación y organización de los catálogos, el conocimiento de sus colecciones por parte de los bibliotecarios, la elaboración de archivos verticales actualizados y amplios, etc. Como se puede apreciar hablamos de un complejo entramado donde se mezclan aspectos pertenecientes al personal como a la infraestructura bibliotecaria. Es fundamental tener presente que, en este nivel, la promoción de lecturas resulta de la adecuada combinación de esa interacción comunicativa entre el bibliotecario y su usuario dentro de un marco de señales de refuerzo significativas.

El otro nivel del trabajo con los lectores es el masivo y pertenece a la etapa de “difusión del ciclo de la actividad informativa”. Aquí queda comprendido desde el trabajo con grupos específicos hasta las acciones diseñadas para el absoluto de la sociedad. A todas luces hay aquí dos cuestiones entremezcladas: las que corresponden a orientación de lecturas para tales grupos en las actividades de que se trate y las que se dirigen a incidir en la imagen que la sociedad tiene de la biblioteca y de la necesidad e importancia de la lectura en la sociedad contemporánea. Hablamos, por tanto, de acciones directas (trabajo “en vivo” y con objetivos concretos, diríase, con grupos) y de acciones indirectas (que llegan a la sociedad mediante acciones de publicidad y propaganda). En sentido temporal nos referimos a objetivos a corto plazo (trabajo con grupos específicos) y a largo plazo (trabajo con la sociedad).

Aunque no agota la totalidad de formas probales de organización de actividades de promoción de lectura, la clasificación de posibles métodos que entonces se ofrecía aún resulta útil por su sencillez:

- Crítico-analítico: libro-debate, libro-película-debate, demostrativo.
- Ilustrativo: comentario de libros, lectura comentada, narración, encuentro con escritores.
- Recomendativo: resúmenes bibliográficos, revistas orales, tertulias.

Ahora bien, llegados a este punto vale la pena buscar las conexiones entre esto y cuanto hemos recorrido en este libro; dicho de otro modo, hallar el modo en el que las propuestas de aquel curso de promoción se refractan en disciplinas tales como la ciencia de la comunicación (piénsese en el diálogo entre bibliotecario y usuario); la pedagogía (piénsese ahora en la identidad entre los métodos de promoción y la clasificación de los métodos en la didáctica general); el marketing (atiéndase a la necesidad de introducir dentro de la promoción cuestiones como la publicidad, la imagen corporativa, la segmentación de mercados). Mientras más calidad alcance el trabajo simultáneo en las áreas que hemos definido menor será la sensación de extrañeza del usuario dentro de la institución bibliotecaria y en sus relaciones con el libro. Porque no debe olvidarse nunca que la biblioteca es un espacio no-familiar desde el punto de vista sociológico; no es una plaza pública, no es un establecimiento de compras o un lugar de visita habitual por consumidores de cualquier edad. Se trata de un territorio hacia el cual hay que disponerse a ir, a enfrentar (en el caso de quienes los visitan por primera vez) una serie de prácticas y normas que mayormente se desconocen. Desde este ángulo la estrategia de los bibliotecarios debe ser elaborar cuantas acciones directas y de refuerzo se necesiten para transformar la biblioteca en un espacio “familiar”, “natural”, más que para sus visitantes habituales, para sus posibles usuarios. Es obvio que lo anterior implica la necesidad, en el bibliotecario, de un profundo conocimiento de quienes son sus posibles usuarios lo mismo que del producto (material de lectura) con el cual satisfaría sus necesidades. Para Manuel Calviño, en el reciente *Psicología y marketing: contribuciones al posicionamiento de la psicología*, conocer al consumidor significa desde el punto de vista de la psicología:

- Conocer sus valores.
- Conocer sus gustos y preferencias.
- Conocer sus hábitos de consumo.
- Conocer su capacidad de consumo.
- Conocer sus referentes comportamentales, valorativos, etc.
- Conocer sus cualidades como grupo, comunidad, clase, nación; sus contornos de identidad.
- Conocer sus peculiaridades como sujeto, en particular aquellas que influyen en sus decisiones, en sus comportamientos, en sus rutinas, etc.

Quizás aparezca como un tratamiento demasiado complejo para un simple bibliotecario, pero recuérdese un momento lo que se hace en un lugar como la Sala Circulante o la Sala Infantil de la institución (quizás las dos en las que mayor conocimiento se llega a tener de los usuarios, dada su asiduidad) y se comprobará que es exactamente esto mismo. De esta manera, el trabajo cotidiano de los bibliotecarios deberá de estar concebido dentro de una estrategia animada por una voluntad sustancialmente semejante a la que da vida al marketing; veamos si no esta cita que Calviño extrae de P. Drucker: “El propósito del marketing es hacer que la venta sea superflua. Conocer y entender también al cliente, que el producto o servicio le encaje y se venda por sí mismo”. De hecho, un libro puramente de la profesión como es *Técnicas de gestión para bibliotecas y centros de información*, de Jo Bryson, dentro del capítulo titulado *Estrategias para los procesos de gestión* dedica un largo subtema al “marketing estratégico para bibliotecas y centros de información”. Citaremos el párrafo inicial del libro y sugerimos que se preste cuidadosa atención a los diversos aspectos en los que se refracta el trabajo de gestión, dado que se trata de una manera de concebir la organización lo mismo aplicable al nivel de la dirección que en el desarrollo individual de la tarea:

La gestión se ha descrito como un arte o una ciencia pero, en realidad, es una combinación de ambos. El trabajo de gestión incluye la coordinación de los recursos humanos, técnicos, económicos y de información con el fin de conseguir los fines y objetivos de la institución. El aspecto científico está en relación con la toma de decisiones, la planificación y el uso adecuado de la tecnología. El aspecto artístico puede encontrarse en las tareas de comunicación, de liderazgo y de fijación de objetivo.

El análisis pormenorizado de este abanico se abre a una variada cantidad de acciones que incluyen la formación y desarrollo de los recursos humanos a utilizar, la evaluación del potencial de la institución, la evaluación de su entorno de acción, el establecimiento de instrumentos de control, los análisis de tipo económico y presupuestario, sobre las estructuras de dirección y de eficacia de las acciones, entre otros. Dicho de otro modo, el modelo de gestión obliga a considerar a la biblioteca como un sistema. Ahora bien, ¿para qué hacer todo esto sino para intentar un desarrollo o éxito? Es entonces que el “marketing estratégico”, como parte del proceso global de planificación corporativa, se convierte en una herramienta fundamental. Si recordamos que, dentro del universo de ofertas culturales y para el uso del tiempo libre, la lectura no es sino una más, estaremos de acuerdo en la necesidad de elaborar programas y proyectos que aseguren la supervivencia, desarrollo y éxito del promotor de lecturas. Bryson nos propone que consideremos a los usuarios reales o potenciales dentro de un proceso de segmentación de mercados y los divide en la siguiente forma:

- Según la necesidad.
- Según el producto.
- Según consideraciones demográficas.
- Según distribución geográfica.

Uno de los aspectos esenciales aquí es reconocer la imposibilidad de satisfacer, al menos simultáneamente, la totalidad de las demandas informativas (y de lectura, en nuestro caso) del universo de los usuarios potenciales; tal punto de partida, elementalmente realista, posibilita, en palabras de Bryson, “la evaluación, la selección y la concentración de los segmentos de mercados a los que la biblioteca ha determinado servir”. Desde esta óptica las estaregias a aplicar son las siguientes:

- Marketing no diferenciado.
- Diferenciado.
- Concentrado.

Por último hay que introducir los tipos de análisis que ayudan a refinar las estrategias utilizadas: sobre los procesos de intercambio (¿qué oferta la institución y qué pide el usuario? ¿cómo transcurre el proceso de intercambio?), estudios de imagen (¿cómo es vista la institución por su usuario real o potencial?), estudios de satisfacción de usuarios (¿qué demandas se han satisfecho y cuáles no?), sobre la competitividad (¿qué efectividad han tenido las acciones? ¿hay crecimiento y desarrollo?) y sobre los ciclos de vida de los productos o servicios ofrecidos (¿qué oferta hay que desechar, cuál mejorar o corregir? ¿en qué momento hacerlo? ¿cuáles nuevos productos o servicios ofrecer? ¿para quién y cuándo?). A todas luces las posibles respuestas a tales preguntas abarcan elementos tan diversos de la institución bibliotecaria como la formación de recursos humanos, la necesidad de estimular la adquisición de materiales de determinada área del conocimiento, el índice de rotación de las colecciones, la necesidad de establecer instrumentos de control más efectivos o de mejorar el diseño de campañas promocionales.

Hemos mencionado en varias ocasiones el hecho de que la interpretación de lectura es un proceso de construcción y autocontrol de los individuos; se trata de una noción del texto cuyo fundamento, lo mismo que todos los análisis que hasta aquí hicimos, brota de la idea de sistema. Aplicado esto al texto literario, y aún al que prescinde de elaboraciones estéticas complejas, significa la existencia de un todo y unas partes, la interrelación entre ellos, la existencia de niveles jerárquicos y de una estructura, el carácter delimitado del sistema y su ubicación dentro de otros sistemas con los cuales se relaciona. Como señala el famoso teórico letón Yuri Lotman: “El texto no representa una simple sucesión de signos en el intervalo entre dos límites externos”. Creo que hemos hablado lo suficiente acerca de la complejidad del texto, en lo esencial literario, y que podemos concentrarnos ahora en el carácter sucesivo de los signos; propongo que relacionemos esto con la manera en la que el teórico israelí Menakhem Perry analiza la lectura en su ensayo *La dinámica literaria. Cómo el orden de un texto crea su significado*. El texto de Perry, situado en una confluencia de la estética de la recepción y la psicología cognitiva, nos permitirá regresar al campo de la teoría literaria:

El texto literario, como cualquier texto verbal, es recibido por el lector a través de un proceso de “concretización”. Sus elementos verbales aparecen uno *después* del otro, y sus complejos semánticos (por ejemplo, escenas, ideas, personajes, trama, juicios de valor) se van formando “acumulativamente”, a través de ajustes y reajustes. El hecho de que un

texto literario no pueda dar su información de una vez, no es exactamente una desafortunada consecuencia del carácter lineal del lenguaje. Los textos literarios pueden utilizar eficazmente el hecho de que su material es aprehendido de manera sucesiva; éste es a veces un factor central en la determinación de sus significados.

Es evidente que, a partir de lo anterior, el acceso al significado de los textos es, como antes vimos al hablar de psicología cognitiva, una acción procesual, gradual, que se desarrolla en el tiempo; dicho de otro modo, no es sino poco a poco, lanzando hipótesis (acertadas o no), que se va accediendo a los diversos significados del texto. Por tal razón la lectura se fundamenta en la predicción y en la comprobación de las hipótesis (lo mismo en el nivel semántico que en el de la organización sintáctica del material). Durante mucho los estudios sobre literatura concentraron su atención, como señala Hans Robert Jauss, el fundador de la “estética de la recepción”, en el autor o en las obras olvidándose del lector: “...aún siendo, como era, imprescindible. En efecto, la literatura y el arte sólo se convierten en proceso histórico concreto cuando interviene la experiencia de los que la reciben, disfrutan y juzgan las obras. Ellos, de esta manera, la aceptan o rechazan, la eligen y las olvida, llegando a formar tradiciones que pueden incluso, en no pequeña medida, asumir la función activa de contestar a una tradición, ya que ellos mismos producen nuevas obras”. El tema cobró relevancia con la lección inaugural de Jauss en la Universidad de Constanza el 13 de abril de 1967, *¿Qué es y con qué propósito se estudia la historia de la literatura?*, pero el malestar de que algo no funcionaba a cabalidad en los estudios literarios flotaba en el aire de la década. Uno de los elementos importantes para canalizar el cambio estuvo en los estudios sobre “cultura de masas” y fue Umberto Eco, no en vano uno de los más importantes teóricos al respecto, quien proponía como tarea futura, en la edición de 1967 de su famosa *Obra abierta*: “La atención deberá desplazarse del mensaje en cuanto sistema objetivo de informaciones posibles, a la relación comunicativa entre mensaje y receptor: relación en la que la decisión interpretativa del receptor pasa a constituir el valor efectivo de la información posible...”

En los más de 30 años que nos separan de la fecha sucedió un cambio tecnológico que ha arrastrado tras de sí una revolución cultural y, en especial, en las estructuras comunicativas de la sociedad; me refiero al acelerado desarrollo de las aplicaciones informáticas, sobre todo a las posibilidades que nos abre ese monstruo llamado Internet. ¿Corre algún peligro la lectura frente al acelerado desarrollo de las tecnologías de producción, conservación y distribución de la información? Es una pregunta extraña, pero necesaria en un libro que trata cuestiones relacionadas con la promoción de la lectura. Nos asombramos, comentamos con los amigos, perseguimos las nuevas noticias, pero lo cierto es que muchas veces ni siquiera entendemos de qué nos hablan; o, lo que aún es peor, no somos capaces de imaginar el modo en el que estos cambios nos afectarán. Me refiero a las tecnologías informáticas y su relación con el universo de la lectura. Voy a comenzar comentando una noticia aparecida hace menos de un año: en Estados Unidos, el Massachusetts Institute of Technology Media Lab (Laboratorio de Medios de Comunicación del Instituto de Tecnología de Massachusetts o, por sus siglas, MIT) está desarrollando un proyecto aún sin aplicación concreta: *The Last Book* (*El último libro*, así llamado porque se cree que no habrá nada superior en el rubro)

tiene encuadernación y cientos de páginas con tinta electrónica. Esta tinta se aplica desde adentro (a diferencia del proceso en imprenta) y consiste en esferas microscópicas –en una página entran millones– cada una mitad blanca y mitad negra. Para que cada página tenga el aspecto de una hoja impresa, basta con rotar las esferas hacia su lado blanco o negro. Este giro se logra mediante unos delgadísimos hilos metálicos que se encuentran en cada página y que reciben órdenes desde el lomo del libro. Un ejemplo práctico: usted compra uno de estos libros que contiene diez obras ingresadas en su disco rígido. Mira la lista en tapa y elige un título. Según lo que se seleccione, las bolillas girarán con el fin de reproducir el texto en las páginas. Y después, el uso será tan práctico como siempre. Se lo podrá enchufar en casa, o cargar las baterías y llevarlo al sitio que le plazca. Es más: se podrán hacer subrayados y anotaciones. El visor estará diseñado para detectar la presencia de biromes o lapiceras, e incluso se podrán doblar las páginas. Inicialmente, sólo será posible cargar unas pocas obras en cada volumen, pero los cálculos indican que se llegará a crear aparatos con tanta capacidad como para almacenar en cada uno bibliotecas enteras, incluso la famosa Biblioteca del Congreso norteamericano, que tiene nada menos que 17 millones de obras. Hasta se habla de poder recibir transmisiones de noticieros que se autoimpriman, creándose así un diario al instante. En el MIT, estiman que el prototipo verá la luz dentro de dos o tres años, y que uno de cuatrocientas páginas se producirá dentro de un lustro. El valor oscilará entre 500 y 1 000 dólares, pero se estima que los costos irán disminuyendo con el paso del tiempo. La idea es alcanzar precios tales que la pérdida de un librito no quiebre la economía ni la estabilidad mental de ningún lector. Dando como un hecho la conjunción del aumento en las capacidades de almacenamiento de información y la universalización de las posibilidades de conexión, no resultará demasiado aventurado imaginar una situación hipotética en la que un viajero que pernocta en una lejana aldea en medio de cualquier selva o cruza la Taigá, para buscar escenarios propios del espacio abierto de la naturaleza, se mantiene allí al tanto del flujo de las noticias. En tales casos la dificultad estaría en la obligatoriedad de encontrar una “conexión” para la recepción / transmisión de datos; dicho camino de desarrollo fue avizorado en 1988 por Mark Weiser, experto de la Xerox. Más lejos aún, una reciente noticia sobre los nuevos inventos desarrollados, aún de modo experimental, en Silicon Valley, habla de un aparato que desplaza el texto ante los ojos lo que, en principio, disminuiría uno de los motivos más comunes de dificultad en los lectores “no iniciados”, el cansancio ocular.

Es cierto que resulta difícil imaginar este futuro desde la óptica de países subdesarrollados, donde las tecnologías informáticas apenas comienzan a desarrollarse, pero bastará con que los precios de los artilugios descendan al nivel que puedan ser adquiridos por las instituciones de enseñanza en dichos países para que se produzca un trastorno universal en el sentido del acto de leer. Dicho de otro modo, el gran desafío es analizar el grado en el cual toda esta nueva dimensión de la vida necesita de la extensión del hábito de la lectura y puede ser útil para tal labor. ¿Desaparecerá el libro? La opinión de Manfred Grebe, presidente de Bertelsmann, la editorial alemana que se ha convertido en el tercer grupo multimedia más importante del mundo, es una apuesta por el libro: “...creo seguir encontrando en el papel impreso un soporte especialmentepreciado por sus posibilidades de belleza formal y tipográfica y su propia sensualidad como objeto, con independencia de que coexista con otros nuevos soportes de formación, información o entretenimiento”. Esto es, a mi juicio, cierto y destaca una cualidad del libro que me parece insustituible frente a cualquier artilugio de lectura: su

carácter individual como objeto. Dicho de otro modo, un artilugio de lectura podrá almacenar miles o millones de libros alguna vez, pero nunca establecerá con su usuario el sentido de intimidad y pertenencia que da la posesión, conservación y repaso de uno o más libros preferidos; es decir, nunca será equivalente a la biblioteca individual que hipotéticamente posee cada uno.

Lo hasta aquí comentando son desafíos que presenta el libro tradicional –y, en consecuencia, las bibliotecas– desde los ángulos de equipamiento (económicas) y de prácticas y conductas (sociológicas y de organización); pero hay otro desafío mucho más sustancial y cuyos efectos quizás sean de hondura tal como para provocar un verdadero corte en la historia del libro y la lectura: me refiero a la literatura hipertextual. Incluso uno de los defensores del libro como la máquina más perfecta para transmitir conocimientos, Umberto Eco, no ha tenido más remedio que reconocer, en el artículo titulado *Los hombres no dejarán de leer* (Clarín online (Argentina), 27 de setiembre de 1998) que el único desafío serio al libro tradicional proviene desde allí; y es que la escritura hipertextual es, en principio, irreproducible en el soporte del libro, sólo puede ser leída en una computadora y obliga a la navegación no secuencial. En todo caso, y es fundamental que el aviso provenga de uno de los más sólidos estudiosos del acto de lectura, habrá que diferenciar entre la lectura abierta que permite el hipertexto y las lecturas cerradas de todo lo que, para entonces, será la literatura del pasado; o sea, la que utilizamos y escribimos hoy. La frase de Eco permite avizorar la probabilidad de una escisión en el universo literario, pues de un lado quedaría la secuencialidad y el papel, en tanto del otro estarían la navegación (aparentemente libre) y los portadores de información electrónica; hablamos, pues, de un mundo nuevo cuya oportunidad depende del desarrollo futuro de la literatura hipertextual.

Me gusta que hayamos quedado sin respuestas frente a estos nuevos desafíos que enfrentan el libro y la lectura; ello significa que el futuro está abierto, que la civilización se mueve hacia una complejidad creciente y que estamos obligados a pensar estrategias y alternativas para que nuestra labor como promotores de la lectura se coloque a la altura de los tiempos que corren. Vuelvo a repetir que este libro no constituye un manual, sino una acumulación de posibilidades y, sobre todo, de preguntas y espacios para imaginar alternativas para el cambio y el desarrollo futuro. Como hemos visto nosotros, los promotores, no somos sino una mínima parte del mundo de la lectura y precisamos la colaboración de expertos de variadas disciplinas científicas. Si partimos de que la cadena textual está constituida por palabras que son sonidos, que obedecen a determinadas reglas de orden y estructura en sus enlaces, y que tienen un determinado sentido o significado (que se refuerza o cambia según el contexto donde se les coloque), alcanza para imaginar la cantidad simultánea de operaciones que realiza el lector. A ello súmese que en el acto de lectura el universo conceptual y cultural del individuo es constantemente puesto a prueba y reactualizado, desafiado o confirmado; que la memoria personal e histórica igualmente son colocadas en tensión; que la lectura misma es un desafío que mezcla una suerte de examen para las capacidades y habilidades del individuo con la alegre tensión del juego y la adivinación. Piénsese, además, cómo la comprensión de un mismo texto varía según el estrato social o la formación ideológica de los individuos, según el nivel de instrucción que posean y la cantidad y calidad de las lecturas previamente realizadas, según las tradiciones y sistemas de valores del grupo social donde se autorreconoce. Agréguese a lo anterior que la lectura de un determinado texto, más allá de una imperiosa necesidad

informativa, es producto de la ubicación del individuo dentro de un determinado circuito de consumo cultural (sea éste el entorno laboral, de los amigos, en la escuela o en algún grupo que le sea de interés). Y aún quedaría sumar la consideración de la lectura como efecto de acciones diseñadas por instituciones como la biblioteca o la librería, como resultado de acciones pedagógicas nacidas de la escuela, por la actuación de los medios de difusión masiva (en un amplísimo espectro que lo mismo incluye reseñas periodísticas que entrevistas radiales a un autor, el debate sobre un texto que una campaña promocional coherentemente diseñada), o, simplemente, como derivado del impacto de algún tipo de evento en toda la sociedad o alguno de sus sectores.

No creo que haya quien aspire a dominar la cantidad y variedad de aspectos que hemos mencionado, a los que podrían ser agregados otros muchos; es indudable entonces que necesitamos la colaboración de expertos: pedagogos, psicólogos, sociólogos, escritores, libreros, culturólogos, comunicólogos, expertos en marketing, matemáticos que nos ayuden a diseñar las investigaciones, informáticos, etc. Sólo con tal suma de acercamientos diversos al hecho lector podremos constituir un espacio teórico y analítico desde el cual pensar lo que a diario imaginamos y hacemos. Estas páginas son un llamado para que tal cosa suceda.

Bibliografía

- ANDER-EGG, EZEQUIEL. *Metodología y práctica de la animación socio-cultural*. (España) : Instituto de Ciencias Sociales Aplicadas, 1985.
- BABRA, MARCOS Y ZWARG. FLAVIO A. *Marketing de servicios (conceptos y estrategias)*. Sao Paulo : Mc Graw Hill, 1986.
- BAMBERGER, RICHARD. *La Promoción de la lectura*. Madrid : Ediciones de Promoción cultural/ UNESCO, 1975.
- BARTHES, ROLAND. *El placer del texto*. México D.F.: siglo XXI, 1982.
- BELTRÁN, JESÚS Y OTROS. *Psicología de la Educación*. Madrid : Eudema, 1992.
- BETANCOURT MOREJÓN, JULIÁN. *Teorías y prácticas sobre creatividad y calidad (selección de lecturas)*. La Habana : Editorial Academia, 1992.
- BETANCOURT MOREJÓN, JULIÁN, FELIPE CHIBÁS ORTIZ Y OMAR TRUJILLO GRASS. *Implicaciones de la creatividad*. Academia de Ciencias de Cuba. Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas, La Habana, 1991.
- BETANCOURT MOREJÓN, JULIÁN Y OTROS. *La creatividad y sus implicaciones*. La Habana : Editorial Academia, 1997.
- BORGES, JORGE LUIS. *La poesía*
En: *Revista Interamericana de Bibliotecología* (Medellín), p.39-51.
- BOZHOVICH, L. I. *Estudio de las motivaciones de la conducta de los niños y adolescentes*. La Habana : Editorial Pueblo y Educación, 1977.
- BRYSON, JO. *Técnicas de gestión para bibliotecas y centros de información*. Madrid : Ediciones Pirámide, S.A., 1992.
- CALVIÑO, MANUEL. *Psicología y marketing: contribuciones al posicionamiento de la Psicología*. La Habana : Editora Política, 1999.
- COLECTIVO DE AUTORES. *Implicaciones de la creatividad en la calidad*. La Habana : Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas de la Academia de Ciencias de Cuba, 1991.
- COLECTIVO DE AUTORES. *Introducción a los fundamentos de la pedagogía socialista*. La Habana : Ministerio de Salud Pública, 1981.
- COLECTIVO DE AUTORES. *Psicología educacional III. Aprendizaje*. La Habana : Editorial Pueblo y Educación, 1974.
- COLECTIVO DE AUTORES. *Psicología en el socialismo*. La Habana : Editorial Ciencias Sociales, 1987.
- COLECTIVO DE AUTORES. *Psicología general II*. La Habana : Editorial Libros para la Educación, 1978.
- COLECTIVO DE AUTORES. *Temas sobre la actividad y la comunicación*. La Habana : Editorial de Ciencias Sociales, 1989.
- COLECTIVO DE AUTORES. *Vocabulario pedagógico*. La Habana : MINED, 1979.
- COLOQUIO INTERNACIONAL organizado por la Fundación Berterslman. *Bibliotecas públicas: hoy y mañana*. Madrid : Ediciones Pirámide S.A., 1988.

- CROWDER, ROBERT. *Psicología de la lectura*. Madrid : Alianza Editorial, 1985.
- CULLER, JONATHAN. *Poética de la novela*.
 En: Rodríguez Coronel, Rogelio y otros. *Selección de lecturas y crítica literaria*. La Habana : Editorial Pueblo y Educación, 1986. t. 2.
- CHIBÁS ORTIZ, FELIPE. *Crear individualmente y en grupos: reto del siglo XXI*.
 En: Betancourt Morejón, Julián y otros. *La creatividad y sus implicaciones*. La Habana : Editorial Academia, 1997.
- DANILOV, N. A. Y SKATKIN, M. N. *Didáctica de la Escuela Media*. La Habana : Editorial de Libros para la Educación, 1981.
- DE LA TORRE, SATURNINO. *Prólogo*.
 En: Betancourt Morejón, Julián y otros. *La creatividad y sus implicaciones*. La Habana : Editorial Academia, 1997.
- DOMENECH, CARMÉ. *Educar para la comunicación*.
 En: Mañalich Suárez, Rosario (comp.). *Taller de la palabra*. La Habana : Editorial Pueblo y Educación, 1999.
- DRUCKER, P. *La gerencia. Tareas, responsabilidades y prácticas*. Buenos Aires : El Ateneo, 1985.
- DUBOIS, JACQUES. *Lectura y condiciones de legibilidad*.
 En: *Criterios*, La Habana (5-12); ene.1983-dic. 1984.
- ECO, UMBERTO. *Obra abierta: forma e indeterminación en el arte contemporáneo*,
 Barcelona : Seix Barral, 1965
- ECO, UMBERTO. *Los hombres no dejarán de leer*
 Tomado de: *Clarín on-line* (Argentina), 27 de setiembre de 1998
- ESCARPIT, ROGER. *Sociología de la literatura*. La Habana : Instituto Cubano del Libro, 1970.
- EVANS, JOEL R. *Marketing*. New York : Mc Millan, 1990.
- FERREIRO, EMILIA Y GÓMEZ PALACIO, MARGARITA (comp.). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. México D.F. : siglo XXI Editores, 1998.
- FUENTE, ANÍBAL (comp.). *Comprensión de la lectura y acción docente*. Madrid : Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1991.
- GARCÍA CARRASCO, JOAQUÍN. *Introducción al tomo Teoría de la Educación*.
 En: *Diccionarios de Ciencias de la Educación*. Madrid : Anaya, 1992.
- GARCÍA RUESCAS, FRANCISCO. *Mercadotecnia en profundidad*. Madrid : Editorial Cirde, 1981.
- GASSÓ, OFELIA. *Una experiencia sobre comprensión de textos*
 En: Mañalich Suárez, Rosario (comp.). *Taller de la palabra*. La Habana : Editorial Pueblo y Educación, 1999.
- GLÓWINSKI, MICHAL. *Los estilos de recepción*.
 En: *Criterios*, La Habana (5-12), ene.1983-dic. 1984.
- GONZÁLEZ REY, FERNANDO. *Psicología: principios y categorías*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales, 1989.
- GONZÁLEZ VALDÉS, AMÉRICA. *Como propiciar la creatividad*. La Habana : Editorial de Ciencias Sociales, 1990.
- GOODMAN, KENNETH. *El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo*.
 En: *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. (ed. cit.)

GROMOV, E. S. *El gusto estético*.

En: Colectivo de autores. *Estética marxista-leninista*. La Habana : Editorial Arte y Literatura, 1986.

HESSE, HERMAN. *A descubrir la joya*.

En: *Revista Interamericana de Bibliotecología* (Medellín), p 39-51.

JAUSS, HANS ROBERT. *Experiencia estética y hermenéutica literaria. Ensayos en el campo de la experiencia estética*. Taurus, Madrid, 1986.

KLINBERG, LOTHAR. *Introducción a la Didáctica General*. La Habana : Editorial Pueblo y Educación, 1985.

KOSSAKOWSKI, A. *Acerca del papel de la actividad de orientación para la acción independiente de la personalidad*.

En: *Psicología en el socialismo* (colectivo de autores). La Habana : Editorial Ciencias Sociales, 1987.

KUCHINSKY, G. M. *El diálogo en el proceso de solución conjunta de tareas de pensamiento*.

En: Colectivo de autores. *El problema de la comunicación en psicología*. La Habana : Editorial Ciencias Sociales, 1989.

LAVERDE, JAIRO CÉSAR. *Orientación temática y estado actual de los estudios de prospectiva e investigación del futuro*.

En: *Gestión tecnológica y competitividad. Estrategia y filosofía para alcanzar la calidad total y el éxito en la gestión empresarial*. La Habana : Editorial Academia, 1995.

LEENHART, JACQUES. *El saber leer, o modalidades sociohistóricas de la lectura*.

En: *Criterios*, La Habana (25-28), ene. 1989-dic. 1990.

LEONTIEV, ALEXEI NICOLAEVICH. *Actividad, conciencia, personalidad*. La Habana : Editorial Pueblo y Educación, 1981.

LEZAMA LIMA, JOSÉ. *Oppiano Licario*. La Habana : Editorial Arte y Literatura, 1977.

LOMOV, B. F. *El problema de la comunicación en psicología*.

Colectivo de autores. *El problema de la comunicación en psicología*. La Habana : Editorial Ciencias Sociales, 1989.

LOTMAN, YURI M. *Estructura del texto artístico*, Madrid : Istmo, 1982.

MANGUEL, ALBERTO. *Una historia de la lectura*. Medellín : Grupo Editorial Norma, 1998.

MAÑALICH SUÁREZ, ROSARIO (comp.). *Taller de la palabra*. La Habana : Editorial Pueblo y Educación, 1999.

MATTELART, MICHELLE. *Nivel mítico de la prensa pseudoamorosa*

En: *Referencias*, La Habana, 3(1) : 333-406; 1972.

MAYORAL, JOSÉ ANTONIO (comp.), *Estética de la recepción*, Madrid : Arco/ILibros, 1987.

MÉLIK-PACHÁEV, ALEXANDR. *Manantiales de creación*. Moscú : Editorial Progreso, 1987.

MITCHELL-GIFT, ANNE. *El establecimiento de programas de difusión, la promoción y el marketing de servicios bibliotecarios*.

En: Conferencia General IFLA, Chicago.

Precesión: Servicios bibliotecarios para todos, 1985.

MOLES, ABRAHAM. *Teoría informacional de la percepción*.

En: Colectivo de autores. *El concepto de información en la ciencia contemporánea. Coloquio de Rouyamont*. México D.F : Siglo XXI Editores, 1966.

- MORAWSKI, STEFAN. *Arte masivo y arte elitario. En pro y en contra.*
En: *Criterios*, La Habana (5-12), enero 1983-diciembre 1984.
- MORLES, ARMANDO. *La lectura como instrumento de aprendizaje.*
En: *Memorias. Primera Jornada Nacional de Lectura.* Caracas : Dirección Nacional de Educación Especial (Ministerio de Educación) y Fundación para el Desarrollo de la Educación Especial, 1985.
- NÉLIK-PASHÁEV, ALEXANDR. *Manantiales de creación.* Moscú : Editorial Progreso, 1987.
- PARISCA, SIMÓN. *Modelo integral de la competitividad: un enfoque que rescata la trascendencia de la gestión y la prospectiva tecnológica.*
En: *Gestión tecnológica y competitividad. Estrategia y filosofía para alcanzar la calidad total y el éxito en la gestión empresarial.* La Habana : Editorial Academia, 1995.
- PERRY, MENAKHEM. *La dinámica literaria. Cómo el orden de un texto crea su significado.*
En: *Criterios* (La Habana) (29) : ene-jun. 1991.
- PETROVSKI, ARTHUR VLADIMIROVICH. *Psicología evolutiva y pedagógica.* Moscú : Editorial Progreso, 1985.
- POLLET, DOROTHY (comp.). *Sign systems for libraries.* New York : R. R. Bowker, 1979.
- PONCE SOLOZÁBAL, JOSÉ RAMÓN. *Dialéctica de las actitudes en la personalidad.* La Habana : Editorial Científico Técnica, 1981.
- PONOMARIOV, Y. A. *Psicología y actividad creadora.*
En: *Psicología en el socialismo* (colectivo de autores) La Habana : Editorial Ciencias Sociales, 1987.
- RALL, DIETRICH. *En busca del texto (teoría de la recepción literaria).* México D:F : UNAM, 1987.
- RIBAS MUTÁN, RAMÓN. *Técnicas de marketing.* Barcelona : Editorial Index, 1972.
- RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, JOSÉ LUIS. *Curriculum, acto didáctico y teoría del texto.* Madrid : Editorial Anaya, 1985.
- RODRÍGUEZ SANTAMARÍA, GLORIA *La promoción de la lectura desde la biblioteca pública.* (Intervención en la II Reunión Regional sobre el estado actual y estrategias de desarrollo de las bibliotecas públicas de América Latina y el Caribe). Caracas : ABIPALC, 1992.
- ROESLER, MARINA Y HAWKINS, DONALDT. *Intelligent agents: software servants for an electronic information world (and more!)*
En: Ensor, Pat (comp.) *The Cybrarian's Manual.* Chicago : ALA Editions, 1997.
- ROSENFELD, G. *Componentes cognitivos de la regulación inductora.*
En: *Psicología en el socialismo* (colectivo de autores). La Habana Editorial : Ciencias Sociales, 1987.
- ROMÉU, ANGELINA. *Aplicación del enfoque comunicativo en la Escuela Media.*
En: Mañalich Suárez, Rosario (comp.). *Taller de la palabra.* La Habana : Editorial Pueblo y Educación, 1999.
- SANTANA MORENO, EDUARDO. *¿Interesa el marketing a la dirección científica de la cultura socialista?*
En: *Temas* (La Habana) (5) : 53-63; 1985.
- SAVIN, NICOLAI VASILIEVICH. *Pedagogía.* La Habana : Editorial Pueblo y Educación, 1977.
- SAVRÁNSKI, I. *Las funciones básicas de la cultura.* Moscú : Editorial Progreso, 1983.

SCHRAMM, WILBUR. *Proceso de comunicación.*

En: *Referencias* (La Habana) 3(1) : 17-39; 1972.

SAINT-ARNAULD, YVES. *Participación y comunicación de grupos.* Madrid : Editorial Anaya, 1981.

SETIÉN, EMILIO. *Curso de Edición y Promoción de la Lectura.* La Habana : Ministerio de Cultura/Dirección de Bibliotecas, 1984.

STAIGER, RALPH. *Caminos que llevan a la lectura.* París : UNESCO, 1979.

STAIGER, RALPH (comp.). *The teaching of reading.* París : UNESCO, 1973.

STANTON, WILLIAM J. *Fundamentals of marketing.* New York : Mc Graw Hill, 1975.

STEWART, ROGER A., EDWARD E. PARADIS, BONITA D. ROSS Y MARY JANE LEWIS. *Student Voices: What Works in Literature-Based Developmental Reading.*

En: *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, 39(6) : mar., 1996)

TIJOMIROV, O. K. *Investigaciones sobre formación de metas.*

En: *Psicología en el socialismo* (colectivo de autores). La Habana : Editorial Ciencias Sociales, 1987.

VENGUER, LEONID VLADIMIROVICH. *Psicología de las capacidades.* La Habana : Editorial Orbe, 1979.

VYGOTSKY, LEV S. *Pensamiento y lenguaje.* La Habana : Edición Revolucionaria, 1966.

