

Lectura y Sujetos Convencidos

Betiana L. Stefani
betianastefani@yahoo.com.ar
Universidad Nacional de Río Cuarto
Alumna del Profesorado en Lengua y Literatura

Un artículo de la sección Locales del diario Puntal del día miércoles 23 de agosto de 2006 se titula de la siguiente manera: *“El 52% admite no haber leído ningún libro en los últimos 12 meses”* (1). Esta estadística corresponde a los índices de lectura que midió el gobierno nacional, resultado de una investigación realizada por el Sistema Nacional de los Consumos Culturales. Entre *los que dicen leer*, el promedio es de 1 libro cada tres meses, y el libro que aparece como el más elegido es la *Biblia*, a la que les sigue Harry Potter, El Alquimista, El Código Da Vinci, entre otros. Un dato curioso es que, según lo explicita el artículo, *“a la hora de mencionar los escritores preferidos, el 61,9% de los que dijeron haber leído durante el último año, no supieron mencionar el autor del libro elegido. El resto nombró a Paulo Coelho, Jorge Bucay, Gabriel García Márquez, Isabel Allende, Ernesto Sábato y Jorge Lanata”*.

Estas respuestas producen en mí una especie de *desconfianza sobre la veracidad* de las mismas: la lectura de la Biblia no es semejante a la lectura de los otros libros nombrados; además, estos últimos son los que aparecen como *los más recomendados*, los más publicitados, los que más han generado debates o comentarios. Ello, sumado a la dificultad surgida al nombrar a los escritores preferidos, me lleva a pensar que gran parte de los entrevistados que dijeron haber leído están mintiendo, o por lo menos, tergiversando la verdad.

Lo que sucede es que para muchas personas el hecho de tener que admitir que no se lee a través de la articulación de las palabras *no leo* produce vergüenza. Aparentemente la vergüenza se siente sólo en eso, en el reconocimiento de la no-lectura frente al otro; no así en el acto de no hacerlo. Lo que quiero decir es que en su intimidad, en su vida cotidiana, esa persona que no lee no se siente abatida, avergonzada, turbada por no hacerlo; sino que esos sentimientos aparecen en el momento en que alguien la interroga, en que alguien le hace hablar sobre esa práctica.

Eliseo Verón, en su libro *Esto no es un libro*, expone los resultados de una investigación tendiente a responder a la pregunta *“¿Qué pasa con el libro en la escuela argentina?”*(2). El autor citado trabajó en el marco de instituciones escolares de Capital Federal y Gran Buenos Aires, con grupos de alumnos, docentes y padres de dichos alumnos de diferentes niveles educativos (primario y secundario). Me interesa explicitar la siguiente observación que dicho autor expone, ya que se relaciona profundamente con lo que intento demostrar: *“(…) los tres actores, en todos los niveles de escolaridad, expresan un discurso positivo sobre el libro y la lectura en general. El libro representa un vínculo esencial con la cultura, es un medio fundamental de información, un instrumento de desarrollo de la capacidad de pensar y un estimulante de la imaginación. Sin embargo rápidamente se descubre que este discurso expresa una actitud convencional. De hecho, la lectura ocupa en la mayoría de los casos un lugar residual en la vida cotidiana: se suele leer cuando no se encuentra nada mejor (“más entretenido, más divertido”) que hacer.”*(3)

Es perceptible entonces que la sociedad entera está convencida de los “efectos” positivos que produce la lectura. Sin embargo, esas personas convencidas sobre el beneficio del leer son las mismas que, en el caso de la investigación llevada a cabo por Verón, admiten no leer: “*El placer de la lectura de un libro está apenas asociado, en algunos casos, a períodos de vacaciones.*”(4) (Aclaro que, hasta el momento, cuando aludo a la lectura o al libro hago referencia a la lectura o al libro literario, a la literatura; aclararé explícitamente cuando me refiera a otros tipos de libros o de lectura).

Puedo decir que compruebo dicha actitud entre algunos de mis “allegados” — conocidos, amigos, familiares. Ellos valoran, halagan, adulan el hábito de lectura que yo poseo; reconocen los beneficios que según ellos obtengo al leer asiduamente; exteriorizan su propio deseo de poseer ese “hábito” por la lectura... Pero ninguno de ellos me pide prestado algún libro, ni siquiera hacen el intento, el experimento de leer algún fragmento; es más, cuando intento prestar o recomendar una lectura, o leerles yo misma, o comentarles lo que me ha interesado, rechazan agudamente todo lo que tenga que ver con la puesta en práctica de una lectura.

Con anterioridad, resalté la palabra convencida. “*Lectura y Sujetos Convencidos*”, es el título que escogí para el presente ensayo. ¿Por qué?

Me interesa señalar que el hecho de que utilice la palabra convencida para referirme a esa actitud que se basa en la certeza de las personas sobre los efectos positivos de la lectura, pero que paradójicamente no la lleven a la práctica, parece un uso contradictorio pero en realidad no lo es: utilicé los derivados del verbo convencer en un sentido diferente al de persuadir, basándome en la etimología de los dos términos en cuestión: decir que una persona está convencida de algo no quiere decir que esa persona esté persuadida sobre ese algo. El término convencer atañe meramente al aspecto intelectual, no así a la acción, a la práctica; a diferencia de la palabra persuadir la cual involucra a los dos aspectos: el intelectual y el “práctico”.

En la actualidad, dicha actitud —el estar convencido, no así persuadido— no debería resultarnos para nada extraña ya que es observable en diferentes situaciones y ámbitos de la vida cotidiana y no sólo en lo referente a la lectura. ¿O no es común encontrarse con algún fumador que admite los perjuicios que trae aparejado el cigarrillo mientras enciende uno? ¿O con bajas estadísticas sobre el uso del profiláctico, del casco, del cinturón de seguridad que no coinciden con las opiniones favorables generalizadas que se poseen sobre los mismos? Considero que esta actitud es observable en la mayoría de las personas, en todos nosotros, en mí misma.

En cuanto a la lectura y a esa dislocación entre el convencimiento y la persuasión, surge en mí una pregunta difícil de responder: ¿*Por qué?* Pregunta que ha sido formulada (y reformulada) por muchos investigadores, profesores, escritores, teóricos los cuales intentan dar alguna respuesta clara y precisa; primer paso en el camino hacia una solución eficaz, eficiente; pregunta que encuentra diversas respuestas según el sentido y la perspectiva desde la cual se la mira; pregunta que está en estrecha relación con éstas otras: ¿*Cómo fomentar la lectura?* ¿*Cómo lograr que se lea más?*

No me voy a detener en el intento de vislumbrar cada una de las causas por las cuales se ha llegado a esta situación. Lo que intentaré es exponer ciertas cuestiones referentes a algunos aspectos del problema, ya que considero que conocerlo es un requisito importante para lograr la reversión del mismo. Además, procuraré presentar algunas opiniones propias sobre dicho problema y sobre algunas actitudes que se deberían adoptar en las tentativas de solución.

Parto de la certeza de que existe una *crisis* alrededor de la lectura (no sólo de la lectura literaria), asumo que el problema existe; lo que resulta complicado es caracterizar esa crisis, vislumbrar los diversos aspectos de la misma y las diferentes razones por las cuales surge. Dicha crisis, entendida como la “*situación de un asunto o proceso cuando está en duda su continuación, modificación o cese*” (5), es pensada desde dos aspectos: *degradación cualitativa y disminución cuantitativa* de la lectura. Cuantitativa porque, aparentemente, se lee menos; y cualitativa porque se lee mal, se observa un problema de comprensión lectora. Con relación a este último aspecto, Mempo Giardinelli en su libro *Volver a leer* hace mención del problema de la *metaignorancia* (cuestión extraída de trabajos de Paulina Brumetti, Candelaria Stancato y María Carolina Subtíl; de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Córdoba): “*término académico que describe la situación de muchos egresados de los colegios secundarios que tienen la ilusión de que han comprendido porque han pasado las lecciones y aprobado las materias, pero en realidad no han entendido bien los textos y, lo que es peor, no saben que no saben* (...) según Brunetti (...) se ha generalizado *una manera profundamente superficial y rápida de leer que queda legitimada cuando aprueban —aun con notas altas— los exámenes.*” (6)

Por otra parte, y con relación a la degradación cualitativa de la lectura, Emilia Ferreiro en *Pasado y presente de los verbos “leer” y “escribir”* sostiene que: “*El tiempo de escolaridad obligatoria se extiende cada vez más pero los resultados en el leer y escribir siguen produciendo discursos polémicos. Cada nivel educativo reprocha al precedente que los alumnos que reciben no saben leer y escribir, y no pocas universidades tienen talleres de lectura y redacción. Total, que una escolaridad que va de los 4 a bien avanzados los 20 (...) tampoco forma lectores en sentido pleno. (...) estar alfabetizado para seguir en el circuito escolar no garantiza el estar alfabetizado para la vida ciudadana. (...) Pero eso es reconocer que la alfabetización escolar y la alfabetización necesaria para la vida ciudadana, el trabajo progresivamente automatizado y el uso del tiempo libre son cosas independientes. Y eso es grave. Porque si la escuela no alfabetiza para la vida y el trabajo... ¿para qué o para quién alfabetiza?*”(7)

Considero que la degradación cualitativa de la lectura es percibida por todos ya que se manifiesta de manera explícita en el sistema educativo en general. Las “quejas” mencionadas por Ferreiro que todos los niveles educativos le hacen al precedente porque los alumnos no saben leer ni escribir, son (desde mi punto de vista) conocidas y “escuchadas” por todos. Además, con el comienzo de todos los años lectivos es imposible no encontrarse con alguna noticia sobre los fracasos en los exámenes de ingreso a las diferentes universidades, muchos de ellos fundamentados por la falta de comprensión lectora y el no saber escribir en los aspirantes universitarios.

La autora en cuestión también presenta el concepto de *iletrismo* como “*el nuevo nombre de una realidad muy simple: la escolaridad básica universal no asegura ni la práctica cotidiana de la lectura, ni el gusto por leer, ni mucho menos el placer por la lectura.*”(8) Ésto se relaciona con la disminución cuantitativa de la lectura, perceptible en la estadística con la que encabezé el presente ensayo.

Es muy probable que esta crisis y los dos aspectos que abarca, el cuantitativo y el cualitativo, se encuentren inmersos en un *círculo vicioso*: si yo no tengo la capacidad de comprender un texto, de interpretarlo, de otorgarle sentido; es decir, de leerlo en el sentido amplio de la palabra (decodificar e interpretar), dicho texto no va a despertar mi atención y me va a disgustar; entonces no voy a leer más porque justamente no

entiendo, no le encuentro sentido y no me gusta; lo cual profundiza esa degradación cualitativa de mi lectura.

Ello conlleva implicancias cognitivas, políticas y sociales, todas ellas negativas; ya que se contempla a la lectura (en general, pero particularmente a la lectura literaria) como formadora de —en palabras de Guillermo Blanck— *“procesos psíquicos superiores”*(9); como, según lo expresa Alan Farstrup, *“parte inseparable del entorno del ser humano, moldea la sociedad y es una herramienta que permite moldear al individuo a través de la sociedad en sí”*(10), *“fuerza que otorga poderes, una fuerza liberadora, tiene un enorme impacto sobre nuestro bienestar individual y el de nuestros hijos y también sobre el progreso y la naturaleza de la sociedad en que vivimos”*(11); como formadora de ciudadanos, de sujetos capaces de ejercer y disfrutar apropiadamente de sus deberes civiles y sus derechos humanos, elemento básico (la lectura) para —según José Rivero H.— *“el pensamiento y la reflexión crítica de la realidad en la que está inserto el sujeto”* (12). Consecuentemente la disminución y la degradación de la lectura imposibilitan o afectan (en el sujeto que las “padece”) el desarrollo y la “vivencia” de los efectos beneficiosos citados (que atañen muchos más aspectos, pero que no me explayo sobre ellos por una cuestión de extensión) que la lectura trae consigo.

Después de “enterarse” y de reflexionar sobre dichos efectos beneficiosos y de sus implicancias, *¿alguien se atrevería a sostener un discurso negativo sobre la lectura? Yo creo que no. Alguien que no posee el “hábito” de la lectura, ¿dejaría lo que está haciendo, luego de escuchar dichos efectos beneficiosos, para conseguir un libro y comenzar a leerlo? Yo creo que, en la mayor parte de los casos, tampoco.*

Queda pendiente el intento por encontrar el por qué de esa situación.

Quiero centrarme ahora en dos posiciones opuestas y en tensión sobre la crisis de la lectura: los *apocalípticos*, como se denominan a quienes se sitúan con nihilismo y pesimismo frente a la crisis; y los *integrados*, quienes se identifican con cambios acontecidos en los modos de leer a partir de las culturas audiovisual y digital.

Con respecto a los apocalípticos, puedo decir que los identifico con aquellos que sostienen algunas —o todas— de las siguientes afirmaciones: *ya no se lee, la lectura y el libro van a desaparecer, la situación es irreversible, los nuevos modos de leer son perjudiciales y/o improductivos*, etc.; todo ello como consecuencia, en parte, de la cultura audiovisual y digital. Félix de Azúa, escritor y profesor de Filosofía del Arte en la Escuela Técnica de Superior de Arquitectura de Barcelona, sostiene que: *“En términos cualitativos, y no cuantitativos, la desaparición de la lectura ciega el conducto por el cual la sociedad actual (...) puede consultar con su origen, su pasado y su memoria. —Para él, leer es “consultar con los muertos”— Cerrar esa puerta de la palabra, dado que ya no queda ninguna más por el monopolio de la imagen, tiene consecuencias colosales (...) las estadísticas nos dirán que ahora se lee más que nunca. (...) Esa no es la cuestión; la cuestión es que se lee de otro modo, el cual equivale a no leer nada en absoluto aun y leyendo mucha cantidad de letra. Ahora la lectura está hincada en el puro presente (...)”*(13).

El autor en cuestión se instala frente a la crisis de la lectura en una posición pesimista. Desde mi perspectiva, las personas que así lo hacen parecen tener miedo a lo desconocido, a lo nuevo; por lo cual se aferran a lo que conocen, a lo “tradicional”, a lo que dominan, y opinan sin experimentar “en carne propia” las nuevas prácticas que surgen con el paso del tiempo. Se basan en prejuicios sobre lo nuevo, lo no conocido.

Puedo sostener esta concepción personal porque es lo que me sucedió, y no sólo a mí. Antes de efectuar un nuevo modo de leer que nos era totalmente ajeno, la *lectura en pantalla*, la totalidad de mis compañeros y yo (quienes cursamos actualmente la carrera Profesorado en Lengua y Literatura) admitimos habernos situado frente a ella con una innumerable serie de prejuicios. Consecutivamente a la realización de la experiencia de lectura en pantalla, muchos de ellos y yo misma comprobamos que este modo de lectura presenta varias semejanzas frente al modo tradicional al cual estamos acostumbrados (la lectura de libros, con el soporte-papel). Y no sólo eso: también fuimos capaces de vislumbrar algunas ventajas frente a esa lectura tradicional, sin alterar, por supuesto, nuestra preferencia por el libro. Pero entonces, si ese nuevo modo de leer es semejante y a veces ventajoso frente al modo “tradicional”, *¿por qué lo desvalorizamos? ¿por qué no aceptamos que, al fin y al cabo, es una lectura; y que, si se la efectúa en el sentido amplio, como decodificación e interpretación, produce los mismos efectos beneficiosos de los que hablé más arriba?*

Si nosotros continuamos sosteniendo nuestra preferencia por el libro y por la lectura tradicional es porque aun estamos influenciados por la cultura moderna de la que habla Azúa (14); y porque como amantes de la literatura, de la lectura, como futuros profesores o ya profesores de Lengua y Literatura, naturalmente no se espera otra cosa, ya que nuestra vocación siempre tuvo, tiene y siempre tendrá una relación estrecha con el libro. Pero eso no quiere decir que no haya otras personas que prefieran los nuevos modos de leer a los modos “tradicionales”, que se sientan más cómodos, más a gusto, frente a una computadora a la cual aparentemente “le sacan” (o le saben sacar) mayor provecho que a un libro. Me refiero principalmente a los niños, esos que se pasan horas frente a una computadora, los que ya no recurren más a “los libros para consultar” (15) (en palabras de Umberto Eco) —los cuales han sido sustituidos por el buscador de la Web, por enciclopedias y diccionarios virtuales—, los que manejan de manera más fluida que el adulto al celular y a las demás nuevas tecnologías.

Es muy probable que, en el momento en que estemos capacitados para ejercer la tarea de enseñar quienes actualmente nos estamos formando como educadores, casi la totalidad de nuestros alumnos compartan esa preferencia y esas características antes nombradas. O más aún: es probable que nuestros futuros alumnos sólo tengan contacto con los nuevos modos de leer y desconozcan el modo “tradicional”, tan afecto a nosotros. Por ello es necesario que los futuros docentes (y los docentes actuales) nos acerquemos a esos nuevos modos de leer, que no optemos por desaprobarlos. De esta forma, cuando nosotros como docentes intentemos acercarnos y dar a conocer nuestras “preferencias” y modos de leer (la lectura “tradicional”) a los alumnos —para que ellos, al igual que lo hicimos nosotros, experimenten y conozcan otros modos de leer sin estar obligados a atenerse a ninguno en especial y, por el contrario, tengan la libertad de escoger— probablemente ellos imiten nuestra actitud de acercamiento, “tolerancia” y aceptación de otros modos de leer (ajenos al propio) y accedan a ellos con mayor interés y predisposición, imitando nuestra propia conducta.

Con respecto a los integrados, éstos sostienen algunos (o todos) de los siguientes presupuestos: *más que una lectura en crisis, de lo que habría que hablar es del surgimiento de nuevos escenarios (la posmodernidad, por ejemplo) que habilitan nuevos modos de leer, a partir de la emergencia de la cultura digital; dichos modos de leer no son “perjudiciales”; la aparente crisis no es total y se puede revertir; el libro nunca va a desaparecer, muchos menos la lectura; las nuevas tecnologías pueden aportar, generar muchos beneficios con respecto a ésta; etc.*

Entre quienes se ubican en esta posición podría nombrar a Umberto Eco (16), Luis Bernardo Peña (17), Mempo Giardinelli (18), Emilia Ferreiro (19), entre otros. Tengo conocimientos de un mayor número de teóricos, investigadores, escritores que se ubican en esta posición optimista; y eso me produce regocijo, porque definitivamente mi posición frente a la crisis de la lectura no es apocalíptica. Como dije en alguna ocasión (20): *“Creo que personas como Azúa complican, en parte, aún más la situación (...) sostengo que la reflexión es el primer paso para intentar dar repuestas y soluciones. Pero si esta reflexión desencadena en una conclusión pesimista, será muy difícil “encontrar” —como futuros profesores— alternativas de cambios y, por el contrario, seríamos nuevos reproductores de esta compleja crisis.”*

Sin embargo, en el ámbito cotidiano no observo la misma tendencia hacia la postura “integradora”. En la misma ocasión de la que hago mención con anterioridad, y a continuación del fragmento que expuse en el párrafo precedente, presenté una desalentadora experiencia personal de la cual no me voy a olvidar tan fácilmente ya que ha dejado en mí una profunda “huella”. Considero propicio repetirla aquí: *“El año pasado muchos de nosotros debimos entrevistar a un / a profesor / a de Lengua. Personalmente, lo que pude ver en esa mujer es como había bajado los brazos frente a la supuesta escasez de lectura en sus alumnos. Las palabras hablan por sí solas: ‘Nota que hay un rechazo marcado, veo que no se lee o que nunca se ha leído. Uno se vive preguntando qué hacer para que guste, pero si no se lee y no gusta, no se puede cambiar...’ (No me imagino las ganas con las que esa señora dará clases.)”*

Reitero, además, que en la actualidad percibo que la actitud de dicha profesora es un ejemplo de la actitud generalizada de la mayoría de los educadores, contraria y paradójicamente a la actitud optimista de la mayoría de los autores que he citado con anterioridad: me atrevo a generalizar al decir que todos los educadores están convencidos sobre los beneficios de la lectura, sin embargo también observo que pocos son los persuadidos. Continúo sosteniendo que para estimular el retorno a la lectura, ante todo es imprescindible necesario el estar convencidos de que dicho objetivo puede alcanzarse y el mantener una postura optimista respecto a ello. “La fe mueve montañas”, suelo escuchar.

Además, afirmo que la lectura NUNCA desaparecerá. El Libro, tampoco. Coincido con Eco, al igual que coincide Giardinelli (21), cuando sostiene que: *“los libros seguirán siendo imprescindibles, no solamente para la literatura sino para cualquier circunstancia en la que se necesite leer cuidadosamente, no sólo para recibir información sino también para especular sobre ella. Leer una pantalla de computadora no es lo mismo que leer un libro. Piensen en el proceso de aprendizaje de un nuevo programa de computación. Generalmente el programa exhibe en la pantalla todas las instrucciones necesarias. Pero los usuarios, por lo general, prefieren leer las instrucciones impresas. (...) Los libros son de esa clase de instrumentos que, una vez inventados, no pudieron ser mejorados, simplemente porque son buenos. Como el martillo, el cuchillo, la cuchara o la tijera.”* (22)

Adhiero a la concepción de Giardinelli quien reconoce que: *“la lectura es y será siempre el mejor modo de acceder al conocimiento. (...) Si lo que ha cambiado es el lugar, la residencia en la que mora el texto, como sucede en la vida misma, en toda mudanza de casa se producen cambios (...) la lectura no ha muerto ni morirá con ninguna tecnología. Dejemos que algunos escépticos y apocalípticos auguren la muerte del libro, quién sabe si tendrán razón. Pero separemos una vez más: (...) la lectura no morirá jamás.”* (23)

Insisto: una actitud fuertemente positiva, optimista, “integradora”, esperanzada,

es el primer paso para enfrentar y tratar de resolver cualquier tipo de problemas; en este caso, la “crisis” de la lectura, tal como la fui presentando a lo largo de este artículo.

Al comienzo del presente ensayo, me surgió una pregunta que quedó pendiente, pregunta-base del presente ensayo, a partir de la cual organicé la producción y el desarrollo del mismo: *¿Por qué los sujetos están convencidos sobre los beneficios de la lectura y no persuadidos?*

Me arriesgo a responder que, posiblemente una de las causas de ello es que, esa persona convencida sobre los efectos positivos de la lectura, desde pequeña solo escuchó hablar sobre las bondades de lectura, sobre los “porques” del deber hacerlo; con lo cual ese discurso positivo se incorporó en ella. Pero, seguramente nunca (o reducida cantidad de veces) vio leer a los adultos que la rodeaban (padre, docente, familiares, etc.). Y si un “presupuesto” muy difundido en la sociedad es que el *predicar con el ejemplo* es la mejor manera de enseñar, *¿cómo sería posible que esa persona pequeña adquiriera el “hábito” de la lectura, la práctica de la lectura si nunca o pocas veces ha visto a la misma en desarrollo?*

Por ello me ubico en la posición integradora, optimista; porque, tal como dice Giardinelli: *“en mi opinión no es la tecnología la culpable. No creo que los chicos lean poco porque ven la televisión o juegan en Internet. Creo, sí, que los chicos de hoy no leen porque sus padres tampoco leen”* (24); *“los chicos no leen porque no se los estimula en absoluto, la culpa no es de la televisión. Al menos no únicamente (...) el problema es humano, no tecnológico”* (25); *“el problema principal no está en los cybers, ni en los juegos tecnológicos, sino en la comodidad de los padres, en el abandono de la responsabilidad de enseñar.”*(26) Ferreiro expresa lo que quiero demostrar de manera lúcida y clara:

“Todos los objetos (materiales o conceptuales) a los cuales los adultos dan importancia son objetos de atención por parte de los niños. Si perciben que las letras son importantes para los adultos (sin importar por qué y para qué son importantes) van a tratar de apropiarse de ellas. Todas las encuestas coinciden en un hecho muy simple: si el niño ha estado en contacto con lectores antes de entrar a la escuela aprenderá más fácilmente a escribir y leer que aquellos niños que no han tenido contacto con lectores.” (27)

Creo que es claramente perceptible que, para revertir y solucionar — probablemente— gran parte del “problema” de la lectura, para colaborar en la transformación de Sujetos Convencidos a Sujetos Persuadidos, no son necesarios grandes recursos económicos ni elaboradas y complicadas políticas de lecturas. Sólo es necesario (al principio, hasta que se forme el “hábito”) un poco de voluntad, de esfuerzo, de perseverancia y, sobre todo, de muchas ganas, optimismo y fe.

Referencias bibliográficas

- (1) Diario Puntal: www.puntal.com.ar
- (2) Verón, E. *Esto no es un libro*. Barcelona. Ed. Gedisa. 1999. p. 119.
- (3) *Ibíd.*, p. 120.
- (4) *Ibíd.*
- (5) Biblioteca de Consulta Microsoft® Encarta® 2005. © 1993-2004 Microsoft Corporation

- (6) Giardinelli, M. *Volver a leer*. Buenos Aires, Edhasa, 2006.
- (7) Ferreiro, E., *Pasado y presente de los verbos 'leer' y 'escribir'*. Fondo de Cultura Económica. México. 2000. p. 5-6
- (8) *Ibíd.*, p. 5
- (9) Blanck, G. *Cultura y procesos cognitivos: Una mirada vigostskiana a las relaciones entre la alfabetización, la escuela, la mente y la conducta*. 1992
- (10) Farstrup, A. “Dimensiones sociales y educacionales de la alfabetización”. Revista *Lectura y Vida*. Año 13. 12 de marzo de 1992. p. 6.
- (11) *Ibíd.*, p. 10.
- (12) Rivero, J. “Alfabetización, derechos humanos y democracia”. Revista *Lectura y Vida*. Año 11. 11 de Marzo de 1990. p. 28
- (13) Azúa, Félix. *¿Para qué leer?*
- (14) *Ibíd.*
- (15) Eco, U. “Resistirá”. Diario *Página 12*. Trad: Di Nucci, S. Buenos Aires. 7 de Diciembre de 2003
- (16) *Ibíd.*
- (17) Peña, L. B. “Nuevos (y eternos) modos de leer”, Revista *Cuatrogatos*. No. 4. Octubre-diciembre 2000
- (18) Giardinelli, M. *Op. cit.*
- (19) Ferreiro, Emilia. *Op. cit.*
- (20) En la intervención de mi autoría en el foro, correspondiente a la propuesta presentada el 25 de septiembre de 2006.
- (21) Giardinelli, M. *Op. cit.* p. 145-146.
- (22) Eco, U. *Op. cit.*
- (23) Giardinelli, M. *Op. cit.* p. 144-145.
- (24) Giardinelli, M. *Op. cit.* p. 122.
- (25) *Ibíd.*, p. 141-142.
- (26) *Ibíd.*, p. 147.
- (27) Ferreiro, E. *Op. cit.* p. 8.