

“Algo para leer”.

Las elecciones de los ingresantes universitarios

GISELA VÉLEZ
MARCELA RAPETTI

Universidad Nacional de Río Cuarto, Argentina

Presentación

En la génesis de este texto anidan tres ideas: la primera, más general, pone en duda las reiteradas versiones y datos estadísticos referidos a una cultura juvenil alejada de la lectura; como sostiene Michel Petit (1999), si se escucha hablar a los jóvenes más allá de los grandes sondeos, se aprende que ellos leen y se comprende que ellos encuentran en los libros experiencias particulares. La segunda, más situada, proviene justamente de escuchar a jóvenes ingresantes universitarios, quienes lamentan su alejamiento de las lecturas estéticas ante las exigencias de las lecturas académicas; fue ésta una de las razones por la que intentamos incorporar oportunidades para ‘leer por leer’ en el contexto de la universidad; a ello se agrega nuestra convicción de que la formación profesional debe posibilitar diversas perspectivas para el acceso y la construcción del conocimiento, y que la lectura de textos literarios brinda oportunidades de comprensión del mundo y del yo que el ‘mundo científico’ no puede ignorar.

Nuestra tercera idea incluye y proyecta a las dos anteriores en la necesidad de indagar cómo se acercan los estudiantes a los textos, qué obras seleccionan para leer, cómo viven y describen sus experiencias de lectura, para diseñar propuestas sistemáticas que integren a las lecturas eferentes y estéticas en la formación universitaria. Las primeras se caracterizan según Rosenblatt (1994), por una ‘postura’ del lector en la que sus propósitos se concentran en la información a obtener, mientras que en las posturas estéticas, la búsqueda del lector remite al placer de leer; nuestra intención pedagógica procura construir propuestas que alienten el placer de leer para aprender, como así también el encuentro entre los textos literarios y académicos en la formación universitaria de los psicopedagogos y los profesores de educación especial.

Nuestro trabajo se apoya en diferentes perspectivas teóricas, en especial el enfoque transaccional de la lectura (Rosenblatt, 1994; 1938/2003); los estudios culturales, que contemplan a la lectura como práctica social y rescatan su impacto en la construcción de la subjetividad (Petit, 1999; Bahoul, 2002); las investigaciones enmarcadas en la psicología constructivo-cognitiva sobre metacognición (Mateos, 2002); los aportes de la psicología popular de Bruner, que destacan el valor de la narrativa para la construcción del conocimiento (1997; 2002); como así también reflexiones filosóficas y antropológicas sobre la experiencia de leer (Larrosa, 2003).

Revista Iberoamericana de Educación

ISSN: 1681-5653

n.º 45/3 – 25 de febrero de 2008

EDITA: Organización de Estados Iberoamericanos
para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)



A partir de estas ideas, lo que presentamos a continuación constituye parte de un análisis de *relatos de experiencias de lectura* escritos por estudiantes de primer año de la universidad. Esos escritos pueden definirse como un tipo especial de narración autobiográfica que algunos autores han denominado *relato de prácticas limitadas en el tiempo* (Pineau y Legrand, 1993/96; en Bolívar *et al.*, 2001). Los alumnos seleccionaron libremente una obra para leer y posteriormente escribieron sus relatos orientados por una consigna en la que se consideraron tres aspectos de la experiencia: *Qué convoca a leer*; *Qué evoca el lector* y *Qué provoca la lectura* del texto seleccionado. Expondremos en este artículo el análisis de la primera cuestión, que muestra qué eligen los estudiantes cuando buscan ‘algo para leer’ y la manera en que orientaron su elección.

En la primera sección, presentamos brevemente el contexto de la indagación, los participantes y los procedimientos seguidos para la recolección y análisis de la información. En la segunda, describiremos los textos seleccionados por los estudiantes, para luego avanzar en la caracterización de la búsqueda realizada por los lectores.

1. Los lectores participantes, sus relatos y nuestros análisis de la experiencia de leer

La experiencia de lectura que aquí analizamos se desarrolló en una cátedra del primer año de las carreras de Licenciatura en Psicopedagogía y Profesorado y Licenciatura en Educación Especial de la Universidad Nacional de Río Cuarto (Argentina). El régimen de cursado de la asignatura es anual y tanto la lectura como el relato se realizan durante el período de receso académico (julio/agosto), a partir de una consigna en la que se propone seleccionar libremente un libro, leerlo y describir esa experiencia.

Para el diseño de la consigna nos apoyamos en conceptos desarrollados por Rosenblatt (1938/2002) y en nuestros análisis (Vélez, 2005) de tres ‘instancias’ de la experiencia de leer: un primer momento que *convoca* a la lectura: ¿Qué nos incita a leer un texto determinado?; un segundo momento en el que el lector *evoca* (en la doble acepción de llamado y rememoración): ¿Cuáles son las experiencias, saberes, creencias que se actualizan en la transacción entre lector texto y contexto?; y una tercera instancia referida a lo que la lectura *provoca*: ¿Cuáles son las interpretaciones, explicaciones, sentimientos y emociones que se suscitan y construyen a partir de la evocación?

Esta experiencia, con muy pocas variantes, se realiza en la cátedra desde el año 2000; dos años después iniciamos el análisis sistemático de los relatos, lo que nos permite ahora presentar la descripción de las elecciones realizadas por dos grupos, con una diferencia de cinco años (2002-2007)¹. Cabe señalar que, en el año 2007, se introdujo un elemento nuevo en la propuesta de la tarea; junto a la consigna ofrecimos a los estudiantes un conjunto de ‘sugerencias’ para la lectura; las presentamos en textos muy breves, en los que un grupo de docentes comentamos nuestras impresiones sobre algunos libros que nos habían entusiasmado. Se intentó de esta manera proponer otras alternativas a las elecciones que registramos en años anteriores, como así también compartir nuestras lecturas con los alumnos.

¹ En el análisis de los relatos de experiencia de lectura 2007 colaboró la alumna Mariana Chiotta, ayudante en la cátedra Estrategias para el Trabajo Intelectual. UNRC

Como habíamos adelantado, atendemos ahora a las elecciones de dos grupos de estudiantes; del primer grupo contamos con 108 relatos escritos en el año 2002; del segundo, recolectamos 89 textos de estudiantes que ingresaron a las carreras mencionadas en el año 2007. En ambos grupos trabajamos con dos modalidades de análisis: a) Para *identificar las elecciones realizadas*, consideramos en primer término la *totalidad* de los relatos, realizando agrupaciones cuantitativas que contemplan los *tipos de textos, títulos y autores seleccionados*; b) El segundo análisis, dirigido a describir cualitativamente el modo en que los estudiantes orientaron su elección, se realizó examinando el contenido de 60 relatos de experiencia de lectura (30 del año 2002 y 30 del año 2007), que se obtuvieron por una selección al azar realizada a partir del corpus inicial recolectado cada año, hasta saturar los grupos. El análisis de estos textos se realizó construyendo categorías en base al método de comparación constante (Glaser y Strauss, 1967).

En los apartados que siguen, expondremos los resultados que hallamos en procura de responder a los siguientes interrogantes ¿Qué textos eligen los estudiantes para leer? ¿Qué factores tienen en cuenta para seleccionarlos? ¿Pueden identificarse variaciones en las características de las elecciones realizadas por los estudiantes entre los grupos ingresantes en el año 2002 y en el año 2007?

2. Características de los textos seleccionados por los estudiantes para esta experiencia

En el total de las experiencias de lectura con las que trabajamos tanto en el año 2002, como en el año 2007, encontramos datos interesantes que nos permiten caracterizar un 'repertorio de lecturas reales y posibles', que se pone en evidencia cuando se brinda a los estudiantes la oportunidad y las condiciones para acercarse a los textos. Esta caracterización, incluye una descripción de los textos seleccionados, así como de los autores y títulos más elegidos.

i) Los tipos de textos seleccionados para leer

Para caracterizarlos nos hemos apoyado en la tipología textual propuesta por Kaufman y Rodríguez (1993) en la que se intersectan los criterios de *función* del lenguaje y *trama* de los textos, contemplando las *funciones* argumentativa, expresiva, literaria, apelativa y las *tramas* descriptiva, argumentativa, narrativa y conversacional.

En relación con la función *literaria* y la trama *narrativa*, encontramos que en el año 2002, 63 (58%) relatos, señalan la elección de una *novela* para la experiencia de lectura. Aún cuando los temas y contenidos de estas obras son diferentes, la cantidad de estudiantes que elige este tipo de textos es sin duda interesante; sin embargo los *cuentos*, aparecen elegidos como material de lectura sólo en 11 (10%) relatos; esta cifra incluye tanto los cuentos editados individualmente, como aquellos que integran antologías o recopilaciones. Las preferencias de los ingresantes en el año 2007, muestran cifras similares; 51 (57%) eligen novelas y 5 (6%) seleccionan cuentos.

Así mismo, encontramos en nuestro análisis que en el año 2002, 21 (19%) estudiantes optan por leer *ensayos*; también son 21 (24%) los alumnos que eligen este tipo de texto para su lectura en el año 2007. Según la tipología en la que nos basamos, el ensayo presenta características que lo ubican entre la

monografía y el artículo de opinión (función *informativa* y trama *argumentativa*). En las elecciones de ambos grupos se distinguen temáticas religiosas, sociales y de autoayuda.

Por otra parte, entre los textos que se acercan a la *función informativa con trama narrativa*, encontramos elecciones de *relatos históricos* y *biográficos*, mencionados en 7 (6%) relatos del grupo registrado en el año 2002 y también en 7 (8%) experiencias del grupo 2007. Estos textos relatan la vida de determinados personajes, como así también sucesos históricos situados en el tiempo, en una secuencia narrativa de hechos ‘comprobables’.

Si bien los grupos presentados hasta el momento representan a la mayor parte de los relatos, quedan por mencionar los tipos de texto menos elegidos. En el año 2002, sólo un estudiante opta por leer poesía, y otro un libro que recopila frases; mientras que dos alumnos seleccionan una obra de teatro y otros dos eligen monografías. De modo similar, en el año 2007 tres estudiantes seleccionan textos poéticos y dos se inclinan por obras de teatro.

En la siguiente tabla presentamos de manera sintética los datos que acabamos de exponer.

TABLA 1
Tipos de textos seleccionados para la lectura agrupados por grupo/año, según función / trama

AÑO	FUNCIÓN / TRAMA										TOTAL
	Literaria/ Narrativa				Inform. /Argum.		Inform. /Narrativa		Otras		
	Novela		Cuento								
2002	63	58%	11	10%	21	19%	7	6%	6	6%	108
2007	51	57%	5	6%	21	24%	7	8%	5	6%	89
Total	130	66%			42	21%	14	7%	11	6%	197

Como puede leerse en esta tabla, ambos grupos orientan mayoritariamente sus elecciones hacia los textos *literarios-narrativos*, esto no resulta sorprendente si atendemos a lo expresado por Bruner (1991; 2003) respecto de que las narraciones son esenciales para la estructuración del yo y para la cohesión de la cultura, destacando también que ejercen de ‘manera universal’ un poder de atracción que es necesario comprender. Sin embargo, dentro de este tipo de textos, se destaca de modo importante la opción por la lectura de novelas, que contrasta con la exigua cantidad de estudiantes que eligen leer cuentos. Podría estimarse que, como señala Bahloul, (2002), para muchos lectores el género novelístico encarna la representación del libro por excelencia; lo que se alinea con nuestros hallazgos respecto de que numerosos estudiantes universitarios no incluyen a los cuentos en su repertorio de lecturas posibles, pues sólo los conciben en su versión infantil, de tal modo que escasamente incorporan este género a sus experiencias lectoras juveniles².

Por otra parte, resulta interesante el porcentaje de estudiantes que opta por la lectura de ensayos; en este tipo de textos el autor expone sus ideas sobre un tema desplegando la argumentación y permitiéndose libertades de expresión, sin ajustarse necesariamente a las restricciones que imponen los

² Investigación en curso desarrollada en el Programa “Enseñar y aprender en la universidad. La lectura y la escritura en contextos académicos”. SecYT UNRC 2007-2008. Proyecto PICTO 30245/05 Agencia Nacional de Investigaciones. Argentina.

textos científicos (Kovadloff, 2002). Estas preferencias de los estudiantes, que se especifican en las elecciones de títulos y autores, hacen pensar en alternativas para enriquecer las bibliografías 'académicas', que habitualmente no incluyen en sus propuestas a la narrativa y al ensayo.

ii) Autores y títulos seleccionados para la lectura

En este apartado presentamos las elecciones realizadas por los participantes teniendo en cuenta la procedencia de los *autores* y los *títulos* mayoritariamente elegidos por los dos grupos, distinguiendo entre los que escribieron sus relatos en el año 2002 y los que lo hicieron en el año 2007.

Dentro de una gran variedad de autores seleccionados, al clasificarlos según su procedencia encontramos que los dos grupos de estudiantes (2002 y 2007) optan mayoritariamente por autores latinoamericanos. En el primer grupo (108 ingresantes 2002) el argentino, Jorge Bucay es elegido por 15 lectores (16%) y concentra el mayor número de opciones; también se destaca el autor brasileño Paulo Coelho, quien aparece seleccionado en 13 relatos (14%), aunque casi sin variedad con respecto a los títulos de sus obras. Otros autores latinoamericanos, elegidos por al menos tres lectores son: Ernesto Sábato, José M. de Vasconcelos y Gabriel García Márquez. En lo que respecta a los *autores de otras procedencias*, Antoine de Saint-Exupéry es seleccionado para la lectura por 5 sujetos (5%); otros escritores preferidos por más de dos lectores son: Danielle Steel y Richard Bach. Las opciones que registran mayor frecuencia se modifican ligeramente en el año 2007, aunque con características muy similares en cuanto a la procedencia de los escritores; el porcentaje mayor corresponde a Paulo Coelho, presente en 14 relatos (12%); pero se advierten diferencias en las elecciones de autores argentinos, entre éstos tienen prioridad Sábato (10 elecciones; 9%) y Antonio Santa Ana, preferido por 6 (5%) lectores. Entre los autores latinoamericanos, mencionados al menos en tres relatos, encontramos a nuevamente a García Márquez y a Bucay; mientras que la única escritora de otra procedencia que se registra en más de dos casos es Agatha Christie.

En cuanto a los *títulos* seleccionados, encontramos que en el año 2002 fueron consideradas 81 obras diferentes, dentro del grupo total de 108 relatos. Para este grupo, "El alquimista" (Coelho) es preferido por 8 (8%) lectores, convirtiéndose en la obra más elegida en ese año. "El principito" (Saint-Exupéry), también es uno de los títulos que se reiteran, seleccionado por 5 (5%) estudiantes. Le sigue "Cuentos para pensar" (Bucay) elegido por 4 (4%) lectores y por último, los títulos seleccionados por al menos 3 lectores fueron: "El túnel" (Sábato), "Mi planta de naranja lima" (Vasconcelos), "El camino de encuentro" y "El camino de la auto dependencia" (Bucay). El grupo lector del año 2007, en el cual se eligieron 62 obras diferentes en el total de 89 relatos, presenta 9 (8%) elecciones de "La resistencia" (Sábato); 6 (5%) de "El alquimista" (Coelho); también 6 (5%) sujetos optan por la lectura de "Los ojos del perro siberiano" (Santa Ana) y otros 5 (5%) estudiantes leen "Veronika decide morir". En los restantes relatos no encontramos títulos que se reiteren en más de dos casos.

A través de los datos presentados, nos hemos acercado a las características de los textos seleccionados por los sujetos para esta experiencia de lectura, elecciones que configuran un conjunto particular, caracterizado por una gran variedad de autores y obras.

En un estudio sobre las prácticas de lectura de los ingresantes a la Universidad Nacional de Córdoba (Argentina), se encontraron datos que evidencian una gran semejanza con nuestros hallazgos. En esa investigación (Brunetti *et al.*, 2002), se muestra que, al consignar los textos seleccionados por interés personal para 'lecturas libres', los estudiantes encuestados han optado en su mayoría (52%) por textos

narrativos, con muy escasa presencia de la poesía (9%) y el teatro (5%). Así mismo, las investigadoras encuentran una amplia variedad de títulos y autores, entre estos últimos los más nombrados son escritores latinoamericanos, entre los que se destacan Paulo Coelho y Gabriel García Márquez.

Quizá se podría arriesgar una primera idea acerca de lo dicho al inicio de este escrito, en el sentido de mostrar que estos jóvenes cuentan con ciertas herramientas para buscar y encontrarse con los textos, desde sus 'propios cánones'. Sin embargo, por una parte, la amplia variación en las elecciones muestra la ausencia de títulos y escritores 'emblemáticos', tal como se evidencia también en la Encuesta Nacional de Consumos Culturales realizada en Argentina en el año 2006. Por otra parte, las opciones que concentran mayor cantidad de casos y las coincidencias halladas con estudios similares, parecen mostrar una suerte de canon implícito sostenido por la accesibilidad a determinados textos y la exposición mediática de algunos autores.

A partir de esto, nos interesa averiguar cuáles han sido los caminos seguidos por cada lector para acercarse al texto, como un modo de comenzar a comprender los vínculos que establecen los estudiantes con las obras seleccionadas.

3. De qué manera los estudiantes seleccionan los textos³

Los primeros acercamientos a los relatos mostraron que los lectores tenían en cuenta diversas cuestiones a la hora de seleccionar un texto, y que éstas podían agruparse en tres categorías generales referidas a la *instancia de lectura*, a *cómo se llegó al texto elegido* y a cuáles fueron las *características del mismo que resultaron significativas* para la elección. Cada una de estas categorías incluye elementos que las construyen y configuran, a la vez que nos ayudan a identificar los matices que se distinguen al interior de las mismas.

i) Instancia de lectura

Se distingue aquí entre los estudiantes que *leían por primera vez* el texto elegido, y aquellos que realizaban una *relectura* del mismo, entendiendo que la lectura inicial de una obra provee al lector de una experiencia diferente de la que sucede cuando se relee el texto. En los relatos de los lectores que eligen *volver a leer un texto* (12-2002; 6-2007)⁴ se diferencian dos propósitos: *volver a disfrutar* y *completar o reparar la experiencia previa*.

Para la mayoría (8-2002; 4-2007), la experiencia anterior con el texto ha resultado completa y satisfactoria, y es esto lo que alienta a una nueva lectura.

...elegí leer el libro *El Principito*. Lo leí hace unos años en el secundario (...) Desde entonces lo he releído permanentemente, desde ese día y hasta hoy es casi mi único libro, siempre me acompaña y lo sigo releiendo... (Anahí, 2007; 26)⁵.

³ Recordemos que para este análisis trabajamos con dos muestras: 30 relatos del año 2002 y 30 del año 2007.

⁴ Para simplificar la exposición de lo manifestado por cada grupo, presentamos esta aclaración entre paréntesis donde: 12-2002 es *cantidad de relatos-año al que pertenece el grupo*.

⁵ Para cada fragmento citado como ejemplo se menciona: nombre; año en que se realizó la experiencia y número de orden asignado al azar en el grupo de relatos.

Otros sujetos, sin embargo, eligen volver a leer un texto con el cual la experiencia inicial no ha sido completamente realizada o disfrutada por diversas razones (4-2002; 2-2007). Algunos de estos lectores no lograron concretar una experiencia satisfactoria en su primera lectura del texto; otros estudiantes habían iniciado la lectura de una obra, por alguna razón la abandonaron y consideran que su primera experiencia quedó inconclusa:

Este libro fue seleccionado el año anterior porque me lo recomendó una amiga y profesora. Esta última la cual nos incitó a leerlo como así también a realizar una serie de actividades a partir del análisis de esta obra. Por el poco tiempo disponible ya que había sido elegido en las últimas clases de la asignatura nombrada, se nos hizo imposible un estudio minucioso entre mis compañeras de curso (Marisa, 2002; 4).

Santiago Kovadloff (1998) describe este regreso al texto conocido como "insistir, persistir, demorarse; volver a preguntar y querer llegar hasta el fondo", y en este sentido parecen realizar su elección estos sujetos. A diferencia de la idea de este autor para quien "el acto de releer es siempre un arte y desgraciadamente, un arte en extinción" (ob.cit.: 87); parece que la opción por la relectura se mantiene en estos jóvenes; aunque quedan por conocer las razones más profundas que la incitan. ¿Estaremos ante lectores que, intranquilos, no pueden abandonar una experiencia sin haberla completado satisfactoriamente? ¿Las lecturas reiteradas de un mismo texto nos hablan de vínculos muy fuertes contruidos entre éste y el lector? ¿O es más fácil contar la experiencia de algo que ya se ha leído, para completar la actividad sin demasiado esfuerzo? Creemos que cada pregunta tiene alguna respuesta positiva en el conjunto de los relatos.

Por otra parte, distinguimos el grupo de relatos donde los sujetos eligen *leer el texto por primera vez*, (18-2002; 24-2007). Incluimos en este subgrupo, tanto los relatos en los que se manifiesta explícitamente que se trata de una primera lectura, como aquellos que aunque no lo expresen de esta manera, no señalan lecturas previas para el texto seleccionado. Entre ellos, no podemos marcar diferencias como las que planteamos para los relectores; sin embargo los modos de acercarse al texto y la importancia que asumen las características del mismo al momento de elegirlo, nos permiten ampliar la descripción de las maneras en que escogen sus lecturas los estudiantes universitarios.

ii) Encuentro con el texto

En esta categoría incluimos las expresiones de los relatos que dan cuenta de la manera en que cada lector se va acercando al texto seleccionado; es decir, cuáles fueron los caminos que tomaron los estudiantes para llegar a la obra que leyeron. Estos caminos pueden caracterizarse teniendo en cuenta dos modalidades: a través de *referencias o recomendaciones* por parte de 'otros significativos' (16-2002; 20-2007) o realizando una elección *personal / individual* de los textos (14-2002; 10-2007). Al interior de cada una de estas dos modalidades, es posible establecer mayores precisiones.

Señalamos que un grupo importante de estudiantes se apoya en *referencias o recomendaciones de otros sujetos* para seleccionar sus lecturas; consideramos incluidos en este grupo tanto a los sujetos que consultan a otros acerca de qué leer, como a quienes comentan que el texto seleccionado ha sido obsequiado o prestado por otra persona de su entorno. En cuanto a quiénes son aquellos a los que los estudiantes apelan como referentes, podemos mencionar miembros de la *familia* (11-2002; 4-2007), como se lee en el siguiente ejemplo:

El libro que elegí para esta experiencia de lectura estética es de un autor muy conocido, Paulo Coelho y su obra *Veronika decide morir*. Esta maravillosa obra me la recomendó mi hermana, fanática de dicho autor... (Carolina; 2007; 50).

Los amigos (2-2002; 4-2007) y los *docentes* (2-2002; 12-2007) son también referentes para la elección, tal como se expresa en estos fragmentos:

Yo opté por este libro, *Juvenilia* de Miguel Cané, porque en la secundaria fue recomendado por la profesora de Lengua (Natalia, 2002; 13).

El motivo de leer este libro fue porque una amiga mía había leído ese libro y me confesó que le gustó, ya que se había emocionado mucho cuando lo leyó (Maricel, 2002; 24).

En la Tabla 2 sintetizamos las cifras correspondientes a cada grupo, respecto al carácter personal o mediado de sus opciones.

TABLA 2
Elecciones personales y mediadores por grupo/año

AÑO	PERSONAL	OTROS SIGNIFICATIVOS				TOTAL
		Familia	Amigos	Docentes	No informa	
2002	14	10	2	2	2	30
2007	10	4	4	12	-	30
		14	6	14	2	
Total	24	36				60

Según Petit (1999), el papel de las personas del entorno del sujeto cuyas opiniones y recomendaciones son consideradas de importancia, es un factor central a la hora de analizar la relación de los jóvenes con la lectura y las representaciones que elabora sobre la misma.

...el mediador puede autorizar, legitimar, un deseo mal afirmado de leer o aprender, e incluso revelarlo. Y otros mediadores podrán acompañar enseguida al lector, en diferentes momentos de su recorrido (Petit, 1999: 155).

Esta autora considera que el papel de los mediadores en el acercamiento a la lectura es central, sobre todo en aquellos sujetos que no se mueven dentro de un circuito cultural que incluya a los libros y a la lectura como valorados por su grupo de pertenencia. Al respecto es importante destacar que en el grupo del año 2007, como ya se ha comentado, se presentó a los estudiantes un conjunto de sugerencias de lectura elaboradas por los docentes. Dichas sugerencias fueron retomadas por 11 alumnos de la muestra seleccionada para éste mismo año. Aquí un ejemplo:

El libro que elegí para leer se llama *Los ojos del perro siberiano*. Lo saqué de una lista elaborada por las profesoras (...), en la cual explicaba de forma muy breve de qué se trataba el libro y este me pareció bastante interesante. (Carla; 2007; 15).

Como segundo aspecto para esta categoría, encontramos que otros estudiantes, han manifestado que eligen el texto partiendo de una *búsqueda personal e individual*, sin presencia de referentes que los

guían en la misma. Realizan entonces *búsquedas específicas* considerando sus intereses o revisan las *alternativas disponibles* en su entorno cercano.

En primer lugar, los estudiantes que realizan una *elección específica* de un texto en particular (11-2002; 10-2007), se acercan a éstos en determinadas ocasiones, por una lectura previa (9-2002; 6-2007); es éste el caso de los 'relectores' que hemos descrito en el apartado anterior. Por otra parte, se presentan otras elecciones personales en las que no media una lectura previa del mismo texto, pero sí otras lecturas o experiencias relacionadas; encontramos así respuestas que remiten a *búsquedas específicas* de un texto determinado (2-2002; 4-2007), como se plantea en el siguiente ejemplo, donde el texto leído corresponde a la saga "Harry Potter...", de J. K. Rowling:

Lo que me llevó a leer este libro es que desde el principio sigo la historia, además se acercaba el estreno de la película (...) antes de ver el estreno acostumbro a leer el libro (Yonathan, 2007, 43).

En segundo lugar, al interior de estas elecciones personales, encontramos estudiantes que eligen entre *alternativas disponibles*, buscando dentro o fuera del hogar o entorno cotidiano 'algo para leer' y cumplir con la tarea solicitada (3-2002; 2-2007).

Puedo decir que realicé la lectura de esta novela porque tengo varios libros de esta colección y los que había leído hasta el momento habían sido de mi agrado, además, al leer el título me pareció que podría ser de mi interés, por lo tanto comencé a leer los primeros capítulos y al gustarme, continué leyendo (Yanina, 2002; 63).

Para ir más allá de las diferencias que pudieran encontrarse entre los lectores que 'eligen solos' y aquellos que 'eligen con otros'; es importante destacar que, en las dos modalidades, los sujetos tienen en cuenta además, algunas características del texto que describimos en el próximo apartado.

iii) Elegir a partir de alguna/s peculiaridad/es del texto

En los relatos analizados, los sujetos hacen referencia centralmente a cuatro tópicos que orientaron la elección del texto leído: *el autor*, *el contenido temático*, *el género* en que se enmarca el libro seleccionado y por último *el título* del texto.

Los estudiantes que tienen en cuenta principalmente al *autor* (5-2002; 12-2007), lo expresan de manera similar al siguiente caso:

...*La Resistencia*, de Ernesto Sábato. (...) No debo olvidar que al saber quién era el autor me terminé de convencer, porque la escuela había trabajado algunos de sus libros (Nadia, 2007; 25).

Otros sujetos tienen en cuenta el contenido *temático*, es decir aquello 'que dice' el texto (14-2002; 19-2007).

Lo que me convoca a la lectura incansable de este famoso libro que es tan especial para mí, es la relación constante que hace entre fantasía y realidad y también las enseñanzas y pensamientos que deja en algunos de sus fragmentos como por ejemplo: no se ve bien sino con los ojos del corazón, lo esencial es invisible a los ojos (Paola, 2002; 10).

Se presentan también casos que para justificar su elección remiten a los *géneros* en que los textos se enmarcan (7-2002; 4-2007):

Como todos, tengo predilección por un género particular de literatura: las novelas policiales (...) Mi autor máximo en este género es Arthur Conan Doyle pues es el creador de uno de los hitos de la novela policíaca: Sherlock Holmes (Adriana, 2007; 33).

Por otra parte, algunos estudiantes confiaron en las características 'más visibles' del texto para realizar su elección, centralmente en el título (5-2002; 11-2007).

... y como quería leer algo que nunca hubiese leído, elegí al azar, encontrando un título que me atrajo *CAMINANDO, pensamientos y oraciones*, de Alfons Höfer, bien debo reconocer que nunca había escuchado hablar de él (Mañas, 2002; 26).

Estas características del texto, que se hacen visibles en el formato editorial de la obra, parecen tener gran importancia para estos lectores a la hora de realizar sus elecciones; coincidimos con Bahloul (2002) en que constituye un criterio especialmente significativo en el estudio de la experiencia de leer, ya que nos ayuda a identificar las estructuras de socialización del libro, cómo se inscribe en el universo cultural de los lectores y, sobre todo, las formas que puede adoptar la lectura de la obra seleccionada. Podemos decir que, más allá de la instancia de lectura y de la manera en que estos sujetos se hayan encontrado con cada texto en particular, las características del mismo siempre son parte de lo que los convoca a leer y orientan la lectura hacia los propósitos que el lector se plantea.

Las categorías presentadas hasta aquí nos permitieron caracterizar esta primera instancia de la experiencia de leer mostrando diferentes modos en que los estudiantes se acercan a los textos. Sabemos que sólo podemos acercarnos a algunos indicios que difícilmente pueden dar cuenta de la amplitud y de la profundidad genuina de lo que convoca a la lectura, pues en esto se entraman las elecciones de los sujetos con las prácticas y significados culturales de la lectura que, en gran medida, no son concientes para los lectores (Darnton, 2005).

4. Algunos puntos de síntesis

En la primera parte de este artículo, nos abocamos a conocer las elecciones que realizaban los alumnos para comenzar la experiencia de leer. En esta instancia, encontramos que las opciones de los dos grupos de estudiantes (2002 y 2007) en cuanto a tipos de textos, autores y títulos, se mantienen en un espectro similar dentro una amplia variedad al interior de cada grupo, aunque se presentan algunos cambios en los autores seleccionados que, en parte, parecen orientarse según las sugerencias ofrecidas por los docentes en el año 2007.

En una segunda instancia analizamos los recorridos que transitaban los lectores para encontrarse con esos textos y encontramos que en esos recorridos estaban incluidas la *instancia de lectura*, la *manera en que accedieron* al texto, y *las características del texto mismo*. Si ponemos estas categorías en relación, podríamos decir que encontramos al menos dos imágenes de los lectores en el inicio de las experiencias de lectura.

Un lector que elige volver a leer un texto conocido, y que en esa elección asume una postura particular ante el mismo, de disfrute o de reparación. Este lector conoce el texto, sabe de que se trata, y estas son las razones por las que vuelve a él. Confía para su elección en sus anteriores experiencias, aún cuando éstas no hayan sido del todo satisfactorias, pero en este último caso, percibe la necesidad de confirmar la nueva elección. Pero también está presente otro lector, que se aventura por primera vez en la experiencia con este texto en particular. Esa aventura puede ser más segura si otros sujetos lo acompañan en la elección; pero también algunos se animan a elegir solos. Este lector, confía más en las características externas del texto, pero no elige sin saber 'de qué se trata' el mismo.

Creemos que estas aproximaciones pueden ayudarnos a conocer los recursos de que disponen los jóvenes estudiantes para seleccionar una lectura determinada, cómo deciden entre lecturas posibles para realizar esta actividad, cuáles son los criterios que se ponen en juego. A partir de ello, nuestro desafío es hoy trabajar sobre esos criterios para abrir nuevas alternativas de elección y proponer nuevos puentes entre la lectura estética y la lectura eferente.

5. Alternativas para alentar las lecturas estéticas en la formación universitaria

Los relatos de las experiencias de los estudiantes sobre sus opciones al buscar 'algo para leer', revelan criterios y desnudan ausencias. Sostenemos que, para recuperar el valor de las lecturas estéticas en la formación universitaria y darle un lugar en el aprendizaje, debemos conocer el repertorio y las alternativas de los estudiantes y, a partir de ellas, ofrecer oportunidades para extender el universo de opciones literarias, para desarrollar intereses más amplios y para construir criterios de elección más exigentes y explícitos que los satisfagan. En este sentido, podemos plantear, de manera incipiente tres líneas de intervención:

- a) Extender el repertorio de elecciones posibles:
 - Articular lecturas literarias y académicas vinculadas a los objetos de conocimiento propios de la carrera.
 - Incorporar la lectura de *cuentos y poesías* en el repertorio bibliográfico y en las actividades de clase.
 - Mostrar opciones de títulos y autores que trasciendan el canon implícito, extendiendo las fronteras literarias.

- b) Explicitar y compartir experiencias de lectura estética
 - Favorecer la flexibilidad entre las posturas estéticas y eferentes para la lectura de textos académicos y literarios.
 - Generar tiempos y ámbitos para hacer explícitas las lecturas literarias de los docentes y de los estudiantes.
 - Promover la escritura y la conversación acerca de las *experiencias de lectura*, superando la exposición acerca del *contenido* de los textos académicos y literarios.

- c) Construir criterios de búsqueda y de valoración pre-lectura y post-lectura
- Examinar críticamente el origen de los ‘intereses personales’ que orientan las elecciones para la lectura.
 - Elaborar pautas para el análisis del formato editorial de las obras.
 - Discutir valoraciones públicas de las obras (publicidades, críticas, reseñas) confrontándolas con diferentes criterios de evaluación.

El desafío es seguir trabajando para constituir el aula universitaria en un espacio valioso para compartir lecturas y para pensar el conocimiento desde una perspectiva amplia, en la que la ciencia y la literatura se ‘presten’ mutuamente significados y sentidos. Esto parte también de una idea de solidaridad entre lectores, pues creemos que la construcción conjunta del conocimiento nos permite acercarnos a mejores comprensiones del mundo, de los otros y de nosotros mismos.

Bibliografía

- BAHLOUL, Joëlle (2002): *Lecturas precarias. Estudio sociológico sobre los "poco lectores"*. México: Fondo de Cultura Económica.
- BOLÍVAR, Antonio y FERNÁNDEZ, Manuel (1998): *La investigación biográfico-narrativa. Guía para indagar en el campo*. Granada: Grupo FORCE, Universidad de Granada y Grupo Editorial Universitario.
- BRUNER, Jerome (1991): *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza.
- (2003): *La fábrica de historias. Derecho, literatura, vida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- BRUNETTI, Paulina, STANCATO, Candelaria y SUBTIL, María Carolina (2002): *Lectores y prácticas. Maneras de leer de los ingresantes universitarios*. Córdoba: Ferreira Editor.
- DARNTON, Robert (2005): *La gran matanza de los gatos y otros episodios de la cultura francesa*. México: Fondo de Cultura Económica.
- GLASER, Barney G. y STRAUSS, Anselm L. (1967): *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. Chicago: Aldine.
- KAUFMAN, Ana María y RODRÍGUEZ, María Elena (1993): *La escuela y los textos*. Buenos Aires: Santillana.
- KOVADLOFF, Santiago (2002): *Ensayos de intimidad*. Buenos Aires: Emecé
- (1998): *Sentido y riesgo de la vida cotidiana*. Buenos Aires: Emecé
- LARROSA, Jorge (1996): *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*, 2.ª ed. Barcelona: Laertes.
- PETIT, Michèle (1999): *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. México: Fondo de Cultura Económica.
- ROSENBLATT, Louise M. (1994): "La teoría transaccional de la lectura y la escritura", en: *Textos en contexto 1. Los procesos de lectura y escritura*, 1996, pp.13-71. Buenos Aires: Lectura y Vida.
- (1938-2002): *La literatura como exploración*. México: Fondo de Cultura Económica.
- SECRETARÍA DE MEDIOS DE COMUNICACIÓN. Presidencia de la Nación (2006): *Encuesta nacional de consumos de medios culturales*. N.º 3. Buenos Aires <<http://www.consumosculturales.gov.ar>> [consulta: nov. 2007].
- VÉLEZ, Gisela (2005): "Leer y aprender. Cuando leer convoca, evoca y provoca", en: CHARTIER, Roger: *Congreso de promoción de la lectura y el libro*, pp. 106-110. Fundación El Libro, OEI, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología,