

Discursos oficiales de promoción de la lectura: representaciones y políticas de lectura en planes venezolanos alcance nacional¹

Prof. M. C. Pereira
CBC UBA

Durante los últimos años, las acciones oficiales destinadas a la promoción o a la enseñanza de la lectura han partido de concepciones variadas tanto acerca de lo que se considera que es leer, como del modo en que debe ser abordada la lectura, sus funciones o el sentido individual y colectivo que adquiere su dominio. Estas ideas, que tienen incidencia en las prácticas concretas de los lectores, dejan sus huellas en los discursos de las campañas, los planes y los documentos oficiales que los respaldan. Interrogarse sobre ellas no responde únicamente a una voluntad descriptiva sino que, tal como se señala en el foro sobre Políticas de Lectura en Iberoamérica (CERLEAC), constituye una cuestión prioritaria en la agenda de la política pública para la región “revisar las concepciones sobre la lectura y los lectores – de tal manera que se amplíe el concepto de lectura y se involucren otras formas de leer y otras razones para leer- [...] [Así como] revisar los valores implícitos en la lectura: valores estéticos, científicos, culturales y sociales. Lo mismo que las representaciones imaginarias sobre la lectura”²

Como se infiere de esta declaración de Cartagena, en los planes y campañas de lectura esas representaciones imaginarias asumen un valor especial para la comprensión de los procesos políticos. En efecto, el análisis de documentos sobre políticas de promoción de la lectura, como el de cualquier de otra política pública, permite ver algo más que el fundamento de un proceso de toma de decisiones y de acciones concretas. A través de los documentos puede evidenciarse el lugar desde el cual una sociedad dada construye su vínculo con el mundo, las representaciones que produce para comprender sus problemas y actuar en consecuencia (Muller, 2006). Por eso, analizar las concepciones de la lectura en este tipo de discursos oficiales colabora en la comprensión no solo de las prácticas puntuales que se llevan a cabo sino también de las cuestiones que una determinada sociedad considera relevantes, los proyectos globales en los que la lectura es inscripta, el rol de los

¹ Ponencia presentada en “ Primer Congreso Iberoamericano sobre la Lectura y la Literatura”; Universidad de San Agustín -Facultad de Filosofía y Humanidades, Arequipa, 24 al 28 de marzo de 2008 y publicado en Actas.

² Foro virtual surgido del Encuentro Iberoamericano de Responsables de Planes Nacionales de Lectura (Cartagena de Indias, Colombia , 15 al 17 de septiembre de 2004) .

lectores que se estimula, las razones –asociadas a valores y a creencias- que justifican las acciones y que hacen a la posibilidad efectiva de implementación de las propuestas.

En este trabajo analizaré las representaciones de la lectura que pueden inferirse del Resumen ejecutivo oficial del Plan Nacional de Lectura *Todos por la Lectura* (2002-2012) propuesto y sostenido por el entonces Ministerio de Educación, Cultura y Deportes –hoy Ministerio del Poder Popular para la Educación y la Cultura- de la República Bolivariana de Venezuela. El trabajo forma parte de una investigación mayor, “Políticas lingüísticas e integración regional”, dirigida por la Dra. Elvira Arnoux, en el Instituto de Lingüística de la Universidad de Buenos Aires.

Representaciones sociales e historia de la cultura escrita

Este estudio de las concepciones relativas a la lectura ha sido realizado a partir de los aportes de la Psicología Social, y en particular, de su reflexión sobre las representaciones sociales (Moscovici, 1961; Abric, 1992; Jodelet, 1989). Para interpretar las representaciones actuales de la lectura consideramos necesario contemplar tanto cuestiones vinculadas con el contexto en el que se presentan como aquellos aspectos que la Historia Social de la Lectura y la Escritura y la Historia de la Cultura Escrita en general (A.M.Chartier y J. Hérbrard, 1994, R. G. Cavallo y Chartier, R., 1998, A. Petrucci, 2003) han mostrado como relevantes históricamente.

La importancia de las representaciones sociales como orientadoras de las prácticas de los sujetos fue planteada por Moscovici (1961) quien propuso un campo de estudio que hoy retoman las ciencias cognitivas para explicar aspectos que hacen a la comprensión. Pero, además, por permitir el acceso a formas de conocimiento socialmente elaboradas y compartidas por un grupo, y a concepciones que orientan la toma de decisiones (Jodelet, 1989), los estudios sobre las representaciones sociales relativas al lenguaje, y a la lectura en particular, constituyen una herramienta útil para rastrear aspectos centrales de las políticas lingüísticas promovidas por los estados en torno de esta práctica.

Este tipo de representaciones suele ser descripto a partir de la existencia de un núcleo duro y de una constelación de valores, saberes y creencias asociadas a él, no necesariamente coherentes entre sí (Abric, 1998). Como se verá a continuación, en los documentos del Plan *Todos por la Lectura* se pueden identificar dos núcleos: *leer es una capacidad para comprender* y *leer es una experiencia*. Ambos se manifiestan en forma explícita en el Resumen ejecutivo y en los discursos a los que alude el plan venezolano. Procuramos establecer qué sentidos adquiere en esta propuesta política la concepción de

lectura como capacidad y como experiencia, a partir de los valores y saberes asociados a estos núcleos en el desarrollo argumentativo del Plan.

La mirada histórica sobre esta práctica abre un camino para esa indagación. G. Cavallo y R. Chartier (1998) han destacado la importancia de reconstruir las diversas maneras de leer a lo largo de las épocas pues estas permiten caracterizar numerosos y valiosos aspectos culturales de las sociedades occidentales. Su abordaje toma distancia de las concepciones exclusivamente semánticas del texto y de la lectura, así como también de los enfoques fenomenológicos que borran las modalidades concretas en que la lectura se realiza. Por el contrario, se interesa en las disposiciones específicas que caracterizan a las comunidades de lectores, en las tradiciones de lectura, los modos de leer, las normas y convenciones de cada comunidad, los espacios y los hábitos de lectura a ellos asociados, los fines que se le atribuyen, entre otros. Ambos autores, retomando los aportes de Paul Ricoeur, consideran el mundo del texto como “un mundo de objetos, formas y ritos cuyas convenciones y disposiciones sirven de soporte y obligan a la construcción del sentido” y el mundo del lector como “constituido por comunidades de interpretación”, a las que pertenecen los lectores singulares, “quienes comparten en relación con lo escrito un mismo conjunto de competencias, usos, códigos e intereses” (Cavallo G. y R. Chartier, 1998:13). Por esto, la lectura no es considerada únicamente una operación intelectual y abstracta sino “una puesta a prueba del cuerpo, la inscripción en un espacio, la relación consigo mismo y con los demás” (Cavallo G. y R. Chartier, 1998:15).

El análisis de los planes oficiales de promoción de la lectura centrado en el tipo de interacción entre el mundo del texto y el mundo del lector, en los rituales de lectura que se auspician y los espacios que se proponen para leer permite reconstruir los rasgos más importantes de las representaciones sociales de la lectura así como reflexionar sobre el proyecto político en el que esas representaciones intervienen³.

³ Con ese objetivo hemos interrogado los documentos del Plan a partir de las categorías de las que se sirven A.M. Chartier y J. Hébrat (1994) en su estudio histórico de los discursos sobre la lectura y aquellas propuestas por A. Petrucci (2003) en sus trabajos sobre la cultura escrita. Las siguientes preguntas, que se desprenden de cinco nociones centrales de orientación disciplinar, fueron las que orientaron nuestro análisis de los documentos y la caracterización del conjunto de valores, saberes y creencias con los que se vincula la lectura en el plan venezolano.

Objetos: ¿Qué se lee? ¿A los clásicos, a los autores modernos, las obras completas, fragmentos, textos científicos, técnicos? ¿Los soportes de lectura son los libros, la prensa, revistas, todos los géneros?
Modos y hábitos: ¿Cómo se lee? ¿Solo, en grupos, con la guía del maestro o del mediador? ¿Para sí mismo y según criterios propios, de acuerdo con pautas institucionales o didácticas, guiado por fichas o por problemas a resolver? ¿Cuáles son los rituales en torno de la lectura? ¿Se relee buscando razones para admirar el texto y gustar de él o analizando la estructura y el proceso retórico de la discursividad? ¿Se lee en diagonal, al vuelo para seleccionar lo que interesa? ¿Se lee en profundidad, tomando notas, haciendo

El Plan Nacional de Lectura “Todos por la lectura”

Al igual que otros planes y proyectos educativos desarrollados en el inicio del milenio en Latinoamérica, el Plan Nacional de Lectura (2002-2012) “*Todos Por la Lectura*” de la República Bolivariana de Venezuela (en adelante PNTL) se erige como una respuesta por parte de las políticas del Estado a los problemas de lectura que habían sido detectados a fines de los 90’ por diversos organismos nacionales e internacionales de evaluación de la educación y del rendimiento escolar (Banco Mundial, 2000; UNESCO, 2000, entre los organismos citados en el PNTL). En la “Exposición de Motivos” del programa PNTL se presenta este breve “relato” que propone una explicación del origen a la propuesta:

Una prueba internacional realizada hace pocos años para medir la capacidad de lectura de estudiantes de 32 países arrojó como resultado que los niños venezolanos de 9 años de edad tenían el puntaje más bajo, los de 13 años apenas superaron a los niños de Nigeria, Zimbawe y Botswana [...] Se expone el presente Plan Nacional de Lectura como una alternativa perfectible –ni única ni excluyente- para comenzar a resolver [esta dramática situación]⁴

En consonancia con la voluntad de dar una respuesta alternativa a los problemas detectados, el Plan formula su finalidad central: “busca desarrollar la **capacidad lectora** y ampliar la **experiencia de lectura** en la población”. Este “relato” construido desde el Plan, que lo ubica como una respuesta a los problemas de comprensión, se distancia de otros programas latinoamericanos como el de Argentina, en el que se polemiza con las conclusiones a las que han arribado las evaluaciones sobre comprensión, por considerarlas reduccionistas (Pereira, 2009; di Stefano y Pereira, en prensa)⁵. En el caso venezolano, en

resúmenes, siguiendo fichas, relacionando con otras fuentes complementarias, o sin criterios ajenos a la propia preocupación del lector?

Finalidades: ¿Se lee para aprender, para comprender el mundo, para dominar una ciencia de la lectura, para distraerse, para formarse, para actuar, tomar decisiones en el terreno social?

Lugares: ¿Se lee en bibliotecas, en escritorios y lugares clásicos que permitan la toma de notas; en clubes de lectura, rincones de lectura en el aula o en cualquier lado?

Enseñanza y promoción: ¿Hay que explicar las lecturas, acompañarlas, ser un mediador, un animador, un lingüista o un gramático?, ¿cuál es el rol del docente, del Estado, del Ministerio?

⁴ Todas las referencias al Plan Nacional de Lectura “Todos por la lectura” son citas de la página del CENAL en la que figura el Resumen ejecutivo de dicho plan:

<http://web.archive.org/web/20050480064730/www.cenal.gov.ve/static/documentos> (consultado: 24/02/2008)

⁵ El Plan Nacional de Lectura de Argentina, según su página web, busca “profundizar el debate público sobre el tema, apuntando a **revertir la ‘sensación de fracaso’ que producen la difusión de algunos resultados de las evaluaciones de comprensión lectora y los consecuentes discursos apocalípticos**. En este sentido, el relato de las experiencias que efectivamente llevan a cabo los equipos jurisdiccionales del Plan Nacional de Lectura, permite construir un discurso **menos reduccionista** y más inclusivo respecto de las posibilidades que tienen los chicos de transitar **la experiencia de lectura**.” (El subrayado es nuestro) http://www.me.gov.ar/curriform/p_lectura.html: consultado: septiembre de 2008.

cambio, tanto en lo que se refiere a la interpretación que se hace de las pruebas internacionales como de los registros de fracaso escolar locales, la idea de que leer implica el desarrollo de capacidades de comprensión no resulta problematizada⁶. Más aún, el documento no discute ese “núcleo duro” de la representación de la lectura que podríamos sintetizar en la idea de que *“leer es una capacidad para comprender”*⁷. Este es, junto a la idea de la *“lectura como experiencia”* el punto de partida para el “Análisis de situación” que orientará el desarrollo argumentativo de la propuesta.

La lectura como desarrollo de capacidades para comprender

Tradicionalmente se ha asociado la capacidad lectora con los procesos de comprensión y las habilidades que el lector desarrolla en su interacción con el texto. Los discursos sobre la lectura que instalaron esta problemática privilegiaron la mirada de las ciencias cognitivas: el modo en que se procesa la información, el rol de la memoria y de los automatismos en dicho proceso, entre otros. El establecimiento de las “competencias básicas” generó desde fines de los años 80´ investigaciones sobre los procesos de lectura y sistemas de evaluación de destrezas aplicados a nivel local e internacional en diferentes instituciones educativas (A:M: Chartier y J Hébrard: 2002, 57-82). Estas prácticas dieron cuenta de escaso desarrollo de habilidades lectoras a partir registros de dificultades para acceder la representación semántica, para establecer relaciones entre partes de un texto o hacer inferencias, entre otros. Como los objetos de investigación privilegiados son las frases o el texto breve, la lectura de libros y su función para la formación de lector pasa a segundo plano. La concepción de la lectura que privilegian estas investigaciones es la de ser, ante todo, un “medio” de comunicación por lo que su promoción o su enseñanza no apunta en primera instancia a la adquisición de un conjunto de conocimientos técnicamente útiles, ni éticamente formadores, ni políticamente integradores, sino al “desarrollo capacidades”.

Si bien el plan venezolano se propone desarrollar la capacidad lectora, e incluso detalla las habilidades que debe tener el lector formado (“los alumnos de educación básica,

⁶ No obstante, el resumen ejecutivo del Plan aclara en relación con el tema de las pruebas internacionales: “Uno de los propósitos del Plan de Lectura es recopilar estadísticas confiables, útiles para el ajuste y reconducción en caso de que fuese necesario. Asimismo, la ejecución del Plan irá recopilando bases para “una construcción teórica profundamente arraigada en la realidad venezolana, y no una generada en función de otras realidades, importada e impuesta sobre la particular situación de esta sociedad”. Se observa, entonces también desde inicio de la propuesta una conciencia de la función política de la investigación para el ajuste de las prácticas, en este caso, a un proyecto nacional.

⁷ Una de las misiones del Plan se denomina “Leer es entender” ratificando la asociación entre lectura y comprensión.

media y profesional serán capaces de sintetizar, analizar y obtener conclusiones y, como adultos, podrán buscar la información que requieran”), la operación que puede observarse en el documento es la inserción de esta reflexión sobre la lectura vinculada con los procesos de comprensión en razonamientos cuyas conclusiones exceden el alcance tradicional de las ideas sobre el tema. Si recorremos los argumentos pragmáticos que giran en torno de la finalidad de la lectura, observamos que los sintagmas “comprensión lectora” y “capacidad lectora” integran cadenas argumentativas que se orientan más hacia los aspectos sociales de esta práctica que a su dimensión cognitiva.

Así, el primer atributo de la comprensión lectora, según el “Análisis de situación” del resumen ejecutivo del Plan venezolano, es su vinculación con el ámbito sociopolítico: “La concentración de ciudadanos con insuficiente *comprensión lectora* [...] crea graves dificultades para la participación, la gobernabilidad y la continuidad de la vida en democracia”. Aquí, la comprensión no se concibe exclusivamente como un proceso mental, aséptico, puramente intelectual. La representación de la lectura como comprensión, como desarrollo de capacidades, tiene un primer rasgo asociado: comprender implica/permite participar políticamente. La finalidad lectura se liga con la toma de decisiones y con “los requerimientos propios de la comunidad nacional donde actúa” el lector. La visión de la sociedad que se pone en escena desde esta política pública es la que ve en el desarrollo de capacidades el camino o la habilitación ideal para la participación social.

El segundo rasgo de esta respuesta a los problemas de comprensión lectora por parte del PNTL es la consideración de las relaciones entre lectura y pobreza. La falta de desarrollo de la comprensión lectora es asociada a “los altos y angustiantes indicadores de pobreza”. Lo cual contribuye a ampliar el rasgo anterior, mejorar la comprensión es/implica mejora socioeconómica de la población. En el mismo sentido, la fundamentación del Plan subraya que está “dirigido a la promoción de la lectura no sólo como un valor en sí, sino como un medio para mejorar la ubicación de los venezolanos en la estructura social”.

El tercer aspecto que se desprende del “Análisis de situación” del documento es la funcionalidad con la que se asocia el desarrollo de la comprensión lectora: leer es tener “*capacidad para comprender y utilizar* información impresa en actividades cotidianas, en el hogar, en el estudio, y más tarde en el trabajo”. Este rasgo está acompañado por ponderación de la práctica lectora como vía de acceso al saber, a la formación y a la mejora

del desempeño profesional: “la promoción de la lectura antes y después de los 12 años es fundamental en tanto permitiría a estos jóvenes [...] acceder al mundo de la ciencia, la tecnología, y la cultura, fundamentales para su realización personal y su futuro profesional.”

En síntesis, para el PNTL venezolano la representación de la lectura como comprensión no está asociada primordialmente con las conclusiones o resultados de la ciencia cognitiva sino que, sin negar esos aportes o incluso a partir de ellos, la lectura está vinculada con los roles que ha tenido desde la modernidad (Chartier, R. 1998; Arnoux, 2003, 2008) como factor de integración de los sujetos en la esfera pública, estímulo para la participación en la vida política nacional, acceso al saber y, en algunos casos como en los de los movimientos contrahegemónicos, elemento potente para la concreción de una mayor justicia social (di Stéfano, M. 2003). El lector ideal de este Plan es el que desarrolla capacidades para esos fines.

Objetos y espacios para leer privilegiados en el PNTL

¿Cuáles son espacios propios del mundo del lector? ¿Qué le propone leer el PNTL? ¿Qué modos de leer se auspician desde el Plan? En la época moderna, más allá de variantes consideradas como secundarias, los espacios destinados a la lectura se caracterizaron por ser silenciosos, cerrados y amplios, de modo que permitieran actividades de escritura – toma de notas, síntesis –, de reflexión y de relectura. Dichos espacios estuvieron destinados al desarrollo en condiciones de privilegio de las actividades propias del intelectual. Espacios similares fueron considerados como ideales para la lectura de libros destinados a la formación hasta nuestro siglo.

A. Petrucci (1998; 2003) ha caracterizado la época actual como la de un cierto desorden de las lecturas. Se han modificado los hábitos de lectura: se lee de todo y en cualquier lado, no necesariamente sentado frente a un escritorio y rodeado de papeles u otros libros. Los materiales de lectura no tienen un lugar fijo, ni son objeto de cuidados especiales; son más efímeros y no necesariamente son los libros. Esas tendencias recientes, sobre todo en los jóvenes, han sido vinculadas por Petrucci con una lectura de consumo más que con una lectura destinada a la reflexión y al aprendizaje, una lectura de “zapping” entre objetos absolutamente variados, desvinculados de cánones y jerarquías. Es frecuente observar en las campañas de lectura actuales algunos de estos rasgos descritos por Petrucci. Esto se hace evidente en aquellas que eligen espacios no convencionales como taxis, peluquerías o canchas de fútbol para la su promoción (campañas en Argentina,

Brasil, España, entre otros) y variados objetos de lectura que van desde la selección de fragmentos de obras hasta temas musicales o cartas, entre otros géneros (Di Stefano, M. y Pereira, M.C. 2008).

En el documento del PNTL observamos una representación de la práctica lectora que conserva, en cambio, los objetos de lectura tradicionales (el libro de literatura y de ciencias) y pondera los espacios en los que se inscriben las prácticas de estudio, vinculadas con la lectura como un ámbito de formación:

El hábito o el gusto por leer se adquiere en un ambiente social creado por adultos cercanos al niño y a la niña: la familia, la comunidad, la escuela, la biblioteca. Tales son los espacios naturales para la sensibilización y socialización del proceso lector, para la adquisición de destrezas lectoras y el gusto por la lectura [...] Para promover la lectura es necesario desplegar y poner al alcance [de las personas] espacios acogedores, donde la motivación y el interés despierten y donde, además, se disponga de libros y otros materiales adecuados. [...] En el proceso lector, es el libro impreso, en especial el de literatura y el de ciencias, formidable instrumento para la formación intelectual espiritual, afectiva, ética y estética del lector.

Estos espacios y rituales promovidos desde el PNTL así como la lectura de libros se relacionan con las funciones sociales que, según vimos, debe desempeñar la lectura y también con el tipo de experiencia lectora que se pretende promover.

La lectura como experiencia

El segundo aspecto troncal de la representación de la lectura en el PNTPL es el de concebirla como una “experiencia”. A principio de los años 80’, Michel de Certeau (1980) usó la metáfora de la “caza furtiva” para describir un modo lectura contemporáneo asociable a la experiencia personal de quien construye su trayectoria individual, su identidad particular a través de la lectura. A.M. Chartier y J. Hebrard (2002) señalan que ese modelo de lectura registró la ruptura con los dos únicos modelos existentes: “el de la lectura como formación (sea de la Iglesia o de la escuela) y el de la lectura como consumo (sea para información o entretenimiento)”.

La representación de la lectura como experiencia personal, espontánea, privada, más cercana al pensamiento posmoderno que a la tradición moderna, también aparece en planes de lectura latinoamericanos. En algunos de ellos, como el plan de Argentina, esa caza furtiva es descripta como una experiencia única e intransferible, como una experiencia que tiene un valor en si misma en la medida en que potencia el desarrollo individual, ofrece oportunidades al lector para construir sentidos, libremente y más allá de los cánones, las tradiciones de lectura o las claves de interpretación propias de la institución escolar. Su

finalidad es variada pero converge en la construcción de la propia historia de cada lector. El rol del docente en ese proceso es acompañar, propiciar la experiencia, como un mediador entre el lector y los textos. (Di Stefano y Pereira, 2008).

En el programa venezolano, la lectura como experiencia responde a una concepción diferente. Está vinculada con la promoción de un “cambio generalizado en el comportamiento lector”, un comportamiento que, lejos de ser espontáneo y libre, exige “concentración”, “constancia y práctica”, y que es objeto de enseñanza durante la escolarización. Se trata de un tipo de experiencia que funda la formación del lector: “La promoción de la lectura supone motivar a los que no leen y reorientar la forma de leer –el comportamiento lector-, de quienes ya leen, aunque lo hagan sólo ocasional y deficientemente”. Este tipo de experiencia no solo requiere que el docente acompañe al alumno en su contacto con los materiales de lectura, sino que exige que se contemplen distintos aspectos que figuran entre los objetivos y líneas de acción específicos:

Aspectos pedagógicos:

Fortalecer y actualizar la formación teórica y práctica del docente en la promoción de la lectura y la escritura, desde la educación inicial hasta el nivel de educación media diversificada y profesional.[...] Apoyar la actualización de los métodos, estrategias e instrumentos de enseñanza de la lectura y la escritura en los diseños curriculares promovidos por el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes en todo el sistema educativo.

Aspectos político culturales:

Impulsar y profundizar los procesos de alfabetización intercultural bilingüe y desarrollo lector de las comunidades indígenas” [...] “Favorecer el contacto de los lectores actuales y potenciales con las expresiones de la cultura escrita venezolana y universal.[...] Incorporar en los programas de promoción de la lectura obras que fortalezcan el conocimiento de la cultura nacional, regional y universal.[...]Impulsar la preservación de las lenguas indígenas mediante la ejecución de programas de lectura especiales.[...]Propiciar la publicación de libros en lengua indígena y bilingües dirigidos a las comunidades indígenas del país.

Investigación:

Emprender el estudio y la investigación sobre aptitud y experiencia lectora en la población venezolana. (actualmente ya se ha realizado y es de acceso *on line*,)

Otro rasgo que caracteriza la representación de la lectura como experiencia en el PNTL es su articulación con otras prácticas. La experiencia lectora no es autónoma ni tiene únicamente un valor en si misma. Se destaca en el Plan que “el niño aprende a leer porque tiene una motivación, que es externa”. Es decir, se lee para algo, porque se está interesado

en algo. Y es el mundo externo el camino que lleva a la experiencia de lectura, el que presenta buenos motivos para leer y sobre el cual incidirán esas lecturas y la reflexión que ellas entrañan. La experiencia lectora que el PNTL se propone ampliar no es entonces, como se señala en su Resumen ejecutivo, “solo un ejercicio individual y placentero, sino también un elemento fundamental para el desarrollo social”. Lejos de concebirla como una experiencia que se basta a si misma, la fundamentación del Plan sostiene: “Quienes habitan los lugares más apartados del país y quienes lo hacen en el centro tienen por medio de la lectura y la disponibilidad de libros que divulgan y discuten conocimientos e ideas, mayor posibilidad de unirse y organizarse para lograr fines comunes”. Esto es, el Plan se propone “ampliar la experiencia de la lectura en toda la población” a través de libros que apuntan a la divulgación y discusión de conocimientos e ideas porque esta experiencia lectora se articula con otras prácticas sociales, no lingüísticas, como es la organización en defensa de intereses comunes.

Aquí no se pone en escena el modelo de la “caza furtiva”, no se trata de “prácticas no programadas, de lectura de textos que con frecuencia aparecen de manera aleatoria en determinadas circunstancias, o a través de redes informales de intercambio” (Chartier y Hebrard, 2002: 15) El lector integra comunidades de interpretación, discusión y de acción. En síntesis, la experiencia de lectura tiene una fuerte incidencia en otras experiencias sociales en las que participan los lectores.

Promoción de la lectura y proyecto político venezolano

Arnoux (2007a) subraya que el gobierno de la Republica Bolivariana de Venezuela en su actual proceso socioeconómico de desarrollo nacional apela al ideario de las revoluciones democráticas latinoamericanas y europeas, a partir de la valoración del discurso ilustrado que las sustentó. El PNTL ratifica esta interpretación en lo que hace a su representación de la lectura. Retoma, como hemos visto, el ideario moderno (lecturas de formación, lecturas funcionales que habilitan a los sujetos a insertarse el mercado laboral, lecturas que facilitan la participación crítica en la esfera pública), ideal que puede resultar un poco anacrónico si se lo observa en relación con otros planes latinoamericanos pero que parece acorde con el momento político en que surge el programa: el año 2002 fue el año en que se produce un golpe militar en Venezuela y en el que, para sostener su proyecto político, la gestión del gobierno demanda un alto grado de participación y organización a la población⁸.

⁸ El alto grado de participación está previsto en la Constitución de 1999, que contempla en su artículo 70 el referendo, la consulta popular, la revocatoria del mandato, la iniciativa legislativa, constitucional y

Los rasgos de la representación de la lectura como experiencia y como desarrollo de competencias en el PNTL están vinculados con esas necesidades de transformación la nación y con el rol del pueblo en ese proceso. El primer objetivo del Plan es “ampliar la participación social en la promoción y ejercicio de la lectura y la escritura”, participación que se promueve desde espacios escolares, culturales y en “círculos de promoción de la lectura, en horarios especiales, en los cuales puedan participar obreros, empleados y personal profesional”. El segundo objetivo, “aumentar la identificación, el conocimiento y la valoración de la cultura local, nacional, regional e internacional por medio de la práctica de la lectura y la escritura”, responde al mismo proceso. Estos objetivos son acordes con lugar que se le asigna a la lectura: en la vida social (“la dirección deseada [del Plan es] convertir a la venezolana en una sociedad de lectores eficientes y competentes, reflexivos y críticos, capaces de practicar su ciudadanía⁹ en beneficio de la comunidad, de la sociedad y de la nación”) y en el proyecto de país (“Fortalecer la vinculación de la población entre sí, y en función de un proyecto nacional igualitario, participativo y democrático depende en gran medida de la posibilidad de leer para tener acceso a la información disponible. Es gracias a la lectura como se forman los criterios que propician una sana actitud crítica, constructiva y transformadora en la población.”).

Tal como señala Arnoux (2007 b; 2008), la democracia participativa venezolana – con su posterior derivación al socialismo– pondera en este momento especialmente la cultura escrita propia de la tradición moderna para conformar el pueblo de la nación. El “hábito lector”, “la ampliación de las experiencias lectoras”, “la comprensión de textos” no responden centralmente a una idea de la lectura como experiencia personal placentera o como proceso intelectual. El Plan señala: “Al carecer la gran mayoría de la población de sólidos hábitos de lectura y escritura, su visión del mundo y de la propia sociedad puede resultar estrecha y limitada y no acorde con los requerimientos de la comunidad nacional”. Aquí la lectura es una experiencia cívica; se vincula con el deber, el deber del estado y también el deber del lector. Un deber ciudadano necesario para el ejercicio una participación crítica en un proyecto político que este Plan pone en escena.

Bibliografía

Abric, J.C. (1994) *Pratiques sociales et représentations*, P.U.F. París.

constituyente, el cabildo abierto y la asamblea de ciudadanos y ciudadanas cuyas decisiones serán de carácter vinculante, entre otros mecanismos de participación política.

⁹ Recordemos que “ciudadanos” fue el apelativo igualitario usado por los revolucionarios franceses para evitar toda referencia a títulos y cargos.

- Arnoux, E. (2003) "Introducción", en Arnoux, E. y C. Luis (comps.), *El pensamiento ilustrado y el lenguaje*, Buenos Aires, Eudeba.
- Arnoux, E. (2007a) "Lecturas y escenas de lectura en el discurso político de Hugo Chávez", conferencia plenaria en Primeras Jornadas Latinoamericanas de Lectura y Escritura "Lectura y escritura críticas: perspectivas múltiples", Universidad Nacional de Tucumán y Cátedra UNESCO de Lectura y Escritura, 1-3 de agosto de 2007;
- Arnoux, E. (2007b) "El cronotopo bolivariano en los discursos del presidente Hugo Chávez", exposición en el panel plenario ("Temporalidades en la discursividad social") en el II Congreso Internacional y VII Congreso Nacional de la Asociación Argentina de Semiótica: "Temporalidades: el tiempo de los objetos, de los relatos, de las representaciones, de los imaginarios", 10 de noviembre de 2007 .
- Arnoux, E. (2008) *El discurso latinoamericanista de Hugo Chávez*, Buenos Aires: Biblio..
- Cavallo, G. y R. Chartier (dirs.) (1998) *Historia de la lectura en el mundo occidental*, Madrid, Taurus.
- Chartier, A.M. y J. Hébrard (1994). *Discursos sobre la lectura*. Barcelona, Gedisa.
- Chartier, A.M. y J. Hébrard (2002). *La lectura de un siglo a otro*. Barcelona, Gedisa.
- Chartier, R. (1998) "Lecturas y lectores 'populares' desde el Renacimiento hasta la época clásica", en Cavallo, G. y R. Chartier (dirs.) *Historia de la lectura en el mundo occidental*, Madrid, Taurus.
- De Certeau, M. (1980) *L' Invention du Quotidien*, París, U.G.E.
- di Stefano, M. (2003) "Pensamiento ilustrado y acción contestataria: ideas sobre la lectura en las propuestas educativas del anarquismo argentino a principios del siglo XX", en Arnoux, E. y C. Luis (comps.), *El pensamiento ilustrado y el lenguaje*, Eudeba, Buenos Aires.
- di Stefano M. y Pereira, M. C. "Modernidad y posmodernidad en discursos sobre la lectura en el ámbito educativo (2001-2006)", *Revista de Ciencias Sociales y Educación*, UNSM, en prensa.
- (2008) "Planes y campañas de lectura: ¿una respuesta a los problemas de comprensión? Ponencia presentada en Primer Congreso Iberoamericano: la Lectura y la Literatura .Universidad Nacional de San Agustín, Arequipa, 24 al 28 de marzo de 2008.
- Jodelet, Denise, (1989) *Représentations sociales: un domaine en expansion*; en: A.A.V.V.,(1989), *Les représentations sociales*, P. U. F., París.
- Moscovici, S. (1961) *La psychanalyse, son image et son public*, Paris, P.U. F.

- Muller,P (2006) *Que sais-je?Les politiques publiques*. Paris.P.U.F.
- Pereira, M.C. (2009) “Objetos, lecturas y maestros: una aproximación a las representaciones de la práctica lectora en instituciones educativas oficiales”, en Ferreira S. y M. L. Fonsalido (comp.) *Palabras cruzadas*, Los Polvorines: UNGS.
- Petrucci, A. (1998) “Leer por leer: un porvenir para la lectura”, en Cavallo, G. y R. Chartier (dirs.) *Historia de la lectura en el mundo occidental*, Madrid, Taurus.
- Petrucci, A. (2003) “Los lugares y los espacios”, *La ciencia de la escritura. Primera lección de paleografía*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.
-