

LA INFOALFABETIZACIÓN DESDE LA LECTURA Y LA ESCRITURA

GALO GUERRERO-JIMÉNEZ



LA INFOALFABETIZACIÓN DESDE LA LECTURA Y LA ESCRITURA

Galo Guerrero-Jiménez

2020-2024

Galo Guerrero-Jiménez

La infoalfabetización desde la lectura y la escritura

Diseño de Portada: Andrés Castro

Imagen de portada: Freepik

Diagramación: Graficplus

ISBN: 978-9942-45-079-1

secultura.net

Rocafuerte No. 02-88 Avenida Orillas del Zamora y Mariana de Jesús

Cel.: 098 836 5511

ÍNDICE

Prólogo	4
Un libro imprescindible	12
UNIDAD 1:	
EL LECTOR SE ENCUENTRA CON EL TEXTO LEYENDO	14
1. Cada texto encuentra a su lector	14
2. Filosofía ética de la lectura	32
3. Los procesos de pensamiento, autonomía y esencia de la lectura	53
UNIDAD 2:	
LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN LA CONDUCTA Y EN LA FORMACIÓN SOCIO-EDUCATIVO-CULTURAL	67
4. El proceso de la lectura desde la comprensión, la inferencia, la axiología, el contexto y la conciencia lingüística	67
5. La escritura académica y el enfoque procesual	85
6. La escritura estimula el entendimiento y la creatividad	105
UNIDAD 3:	
EL DISCURSO Y EL LENGUAJE HERMÉUTICO DEL TEXTO	125
7. Los géneros discursivos y La era digital	125
8. Soltar la mano y las ideas Para escribir	148
9. El lenguaje narrativo e informativo desde la hermenéutica del texto y la contemplación del conocimiento	172
UNIDAD 4:	
EL LECTOR, EL TEXTO, EL CONTEXTO Y LA EDUCACIÓN FORMAL	192
10. La humana existencia de los libros y de la literatura ...	192
11. La lectura y la escritura en la formación universitaria ..	219
12. La lectura en la educación escolarizada	247

Prólogo

Escribir un prólogo es siempre un privilegio para el prologuista. En este caso es además un verdadero placer, ya que Galo Guerrero Jiménez, su autor, es uno de los intelectuales que más aprecio y admiro. Considero que este académico lojano es uno de los pilares para el estudio de las letras en Ecuador y en otros países de América Latina. Así lo corroboran, entre otras cosas, la gran cantidad de textos académicos que ha publicado, los proyectos de investigación que ha dirigido y su gran reputación como catedrático.

El libro que el lector tiene en sus manos, titulado *La infoalfabetización desde la lectura y la escritura*, constituye una nueva y gran contribución en el *corpus* de estudios dedicados al tema de la infoalfabetización. En sus páginas, el autor combina sus conocimientos canónicos sobre hermenéutica con conceptos innovativos provenientes del mundo de la globalización y del *e-learning*. Con esta fusión, el profesor Guerrero demuestra que es posible la aplicación práctica de las humanidades y pone de manifiesto las grandes ventajas que el saber leer y el saber escribir tienen en el siglo XXI.

De hecho, la afirmación “quien sabe leer sabe escribir” parece ser una de las máximas propuestas en este libro. Esta aserción permite que su autor exponga que el proceso de la lectura es análogo al de la escritura. La obra es tanto una investigación teórica como empírica, ya que proporciona ejemplos del contexto universitario

ecuatoriano a partir de las cuales deconstruye la realidad de los ateneos sudamericanos y ofrece pautas sobre la manera cómo deben desarrollarse las actividades lectoras en la didáctica de este milenio. En efecto, en los doce capítulos que subsiguen este prólogo, Guerrero define un nuevo paradigma de las competencias que deben tener los lectores y escritores en esta era marcada por la globalización. Conjuntamente, desarrolla una serie de tesis que permiten analizar las cuestiones éticas en torno a la lectura en el contexto informático del siglo XXI.

En segundo lugar, el autor demuestra de manera muy persuasiva que la supuesta democracia literaria generada por internet puede conducir a la falacia de que existe un lector abstractamente universal. Como correctivo para este posible engaño, Guerrero considera que el lector debe estar consciente de su individualidad y de sus subjetividades. El “yo lector” es único, cambia sus propósitos interpretativos en base a su bagaje histórico-cultural y a sus propios criterios mentales. En consecuencia, ninguna lectura es equiparable a otra. Asimismo, el catedrático lojano especifica los problemas institucionales que, en su objetivo homogeneizador, van contra los intereses críticos del receptor de los textos.

Un tercer aspecto muy importante de este libro parte de la aserción de que la escritura y la lectura son actividades que requieren tiempo y concentración mental. Esto permite que Galo Guerrero ponga sobre la mesa sus tesis sobre los procedimientos que forman parte del círculo hermenéutico del siglo XXI. Simultáneamente, el estudioso menciona varias de las corrientes de investigación lingüístico-literarias que trataron de establecer las premisas teóricas para definir al lector y la *intentio*

lectoris desde tiempos remotos hasta la actualidad. Por lo tanto, *La infoalfabetización desde la lectura y la escritura* ofrece una fenomenología de la percepción y una concepción relacional o funcionalista de la lecto-escritura. Sin embargo, Guerrero juzga que la figura del lector aparece como una entidad interna al texto y forma parte de una dialéctica de producción y fruición textual. El académico resalta la configuración de la realidad lectora en cuanto una acción que permite reivindicar su derecho de consentir/disentir las ideas que le son propuestas en una obra.

Tomando en cuenta lo anterior, *La infoalfabetización desde la lectura y la escritura* pone en relieve el conocimiento/dominio de la lengua materna como elemento clave para la comprensión de los textos escritos, pues la lectura es una actividad cognitivista. La comprensión es el resultado de la interacción entre las informaciones proporcionadas por el texto y los conocimientos ya poseídos por el lector. Este debe estar en grado de interpretar los diferentes niveles conceptuales de la obra. Debe utilizar simultáneamente informaciones de tipo lexical, semántico y sintáctico de las que dispone para atribuir un significado al texto. Recordando en cierto modo a Umberto Eco en *Lector in fabula*, Galo Guerrero define el texto como un objeto que necesita al lector-intérprete para poder existir. De esta manera, el académico lojano nos da a entender que es necesario encontrar la perfecta concordia entre la *intentio auctoris*, *intentio operis* e *intentio lectoris*. En otras palabras, propone que es necesario crear una armonía completa entre los tres elementos clave del círculo hermenéutico. La lectura es parte de una dinámica autopoiética que se realiza gracias a las capacidades mediadoras del lector.

A pesar del gran protagonismo que este libro otorga al lector, su autor enfatiza la importancia que el educador tiene en el proceso hermenéutico, pues este debe observar e interaccionar con un sistema contextual diverso (el de cada estudiante), haciendo funcionar las connotaciones epistemológicas de cada uno de sus pupilos. Es por ello que el aprendizaje de la lectura debe ser considerado y contenido en los proyectos de clase dentro de las escuelas, colegios y universidades. El estudiante, aprendiz lector, necesita una metodología de análisis integrativa que le permita desarrollar sus propias hipótesis sobre el mensaje que el texto le transmite. Desde la perspectiva del autor, la lectura compartida —al modo del método Holdaway— es un modelo instructivo efectivo para hacer salir a flote las ideas de los aprendientes, pues cada lector experimenta sus beneficios de manera personal e individualizada. Análogamente, el catedrático utepelino destaca las ventajas del enfoque comunicacional para hacer del aula un espacio más amplio de interacción.

Un cuarto aspecto de gran importancia en *La infoalfabetización desde la lectura y la escritura* consiste en el hecho de que su autor considera que la lectura es un instrumento de autoeducación que permite desarrollar capacidades nemotécnicas y conceptuales, estimulando al mismo tiempo la creatividad y la capacidad comprensiva. Galo Guerrero recuerda que, a pesar de la presencia de diferentes medios telemáticos e informáticos, el libro no ha muerto. No existe un final de la era gutemberguiana, sino que hay una pluralidad alfabética que, aunque parezca orientarse hacia una hegemonía icónica, no ha relegado el código escrito a una posición marginal ni tampoco ha conducido a la desaparición del libro de celulosa.

La ética de la lectura y la responsabilidad de los lectores son, en quinto lugar, otros aspectos de gran preeminencia en *La infoalfabetización desde la lectura y la escritura*. Guerrero tiene una visión de la teoría de la recepción que se asemeja en muchos detalles a la perspectiva de Levinas. Según el académico lojano, la obra es una suerte de “otro” que aparece como producto del acto creativo, frente al cual el “yo lector” asume responsabilidades éticas. Adicionalmente, basándose en algunas ideas de la matrística de Humberto Maturana, considera que la lectura permite sumergirse en el microcosmos de los textos, convirtiéndose en un instrumento para realizar una interpretación del macrocosmos que nos rodea. De esta manera, *La infoalfabetización desde la lectura y la escritura* propone una hermenéutica asentada en un diálogo profundo entre el lector y el texto, la cual permite entender la esencialidad de las cosas. En efecto, a partir de Maturana la obra analiza aspectos ya tratados por Dilthey, Heidegger y Gadamer relacionados con la declinación afectiva de la interpretación. Galo Guerrero valoriza el concepto de transposición empática que desenmascara enunciados arbitrariamente considerados racionales. En consecuencia, concluye que el círculo hermenéutico es metacognitivo, pues permite que el lector participe en el proceso activo de la recepción textual. El autor es categórico al respecto y afirma que leer es una actividad compleja en la cual están implicados numerosos procesos cognoscitivos. Es por ello que los modelos que describen el funcionamiento de la lectura son incapaces de dar a conocer el funcionamiento de cada lector. Leer es mucho más que decodificar, es un acto que actúa sobre el pensamiento, la conducta y la formación del individuo.

Además de las reflexiones sobre los aspectos ético-filosóficos de la lectura, *La infoalfabetización desde la lectura y la escritura* ofrece, en sexto lugar, una perspectiva pragmática del círculo hermenéutico. Cada texto es un producto de un contexto social y, por consiguiente, se proyecta a una realidad extraliteraria. La relación entre los contextos literarios y situacional ofrece una gama connotativa de significados. De ahí que podría decirse que esta obra fusiona inteligentemente las teorías que toman en consideración el contexto de surgimiento o lo que Gadamer llamó la *historia efectuar* y su aplicación o *saber práctico*. Este pragmatismo interpretativo conduce a que el autor rechace totalmente la lectura mecánica en la cual el lector no asimila verdaderamente el contenido del texto sin producir una reflexión sobre el mismo. De esta forma, Galo Guerrero adhiere abiertamente a las tesis de Morin, las cuales juzgan que el lector debe desarrollar un método de pensamiento complejo, reflexivo y autorreflexivo, preocupado por conocer el mundo tanto como a sí mismo.

En séptimo lugar, Galo Guerrero examina el enfoque procesual de la escritura. El autor explora de manera persuasiva los procesos intelectuales y discursivos del acto de escribir, el cual constituye es un proceso intelectual, fruto de un razonamiento organizado que debe aportar argumentos, datos y consideraciones, personalizando su texto. Quien escribe debe definir quién es su destinatario, pues este incide en el tono, la estructura y el registro que tendrá su texto. La escritura es un elemento común a todas las grandes civilizaciones antiguas eurásicas y en la actualidad la evolución de la tecnología ha generado una nueva transición de los signos que representan esquemáticamente la realidad, generando nuevos géneros discursivos y nuevos códigos comunicacionales. Estos

revelan que escribir forma parte de una inteligencia racional que sabe adaptarse a las diferentes eras.

En octavo lugar, Galo Guerrero analiza el fenómeno de la infoalfabetización propiamente dicho. El autor lo concibe como una habilidad que permite afrontar con eficacia los retos de la sociedad globalizada. La lectura y la escritura para el individuo infoalfabetizado son instrumentos para acceder, localizar, validar, adquirir y transmitir conocimientos. En consecuencia, este es el gran reto hermenéutico del siglo XXI, pues Internet se ha convertido en el aula abierta del conocimiento, las maneras de leer ya no son únicas. El alfabetismo en la era digital está encaminando a la sociedad hacia una cultura de lo colectivo, favoreciendo el crecimiento de un lector polialfabetizado debido a la transliteracidad generada por la dimensión virtual.

Finalmente, Galo Guerrero concluye convincentemente que la oralidad, la lectoescritura y la electrónica son tres formas de comunicación fundamentales para el desarrollo del pensamiento humano individual, social, cultural y humanístico-científico. Son modos comunicacionales que permiten la interrelación, el desarrollo y evolución de la sociedad. Es por ello que la textualización del discurso escrito permite reproducir lingüísticamente una parte de la realidad macrotextual y es, según Guerrero, un proceso que comprende tanto las acciones puramente motrices, referidas al acto de escribir letras y palabras, como la producción de proposiciones en el desarrollo de la progresión temática.

Como puede verse en este breve prólogo-reseña, *La infoalfabetización desde la lectura y la escritura* es un libro que no debe faltar en la biblioteca de quien estudia cuestiones relacionadas con la hermenéutica y de quien

se dedica a promover la infoalfabetización. Este texto es un verdadero aporte para la academia latinoamericana y por ello me siento orgullosa de apoyar sin reservas el contenido de sus páginas.

Leonor Taiano
University of Notre Dame
South Bend, 15 de octubre de 2019

UN LIBRO IMPRESCINDIBLE

Galo Guerrero Jiménez es, sin lugar a dudas, uno de los mayores especialistas ecuatorianos de la teoría de la lectura. Cuando uno revisa sus obras parecería que ya no queda nada más por decir sobre el tema. Pero no. Él está siempre leyendo, investigando, reflexionando, asistiendo a seminarios y congresos, disertando, actualizándose. En esta vez nos sorprende gratamente con sus nuevos descubrimientos y propuestas a propósito de la infoalfabetización, considerada por muchos educadores como el gran reto del Siglo XXI. En efecto, en un mundo como el nuestro, donde hay más de cuatro mil millones de teléfonos móviles y computadoras, no se puede dejar a la iniciativa individual el aprendizaje de los elementos básicos de la comunicación electrónica, sus programas, aplicaciones, posibilidades y riesgos.

Las acertadas afirmaciones de Galo Guerrero en *La infoalfabetización desde la lectura y la escritura* nos permiten colegir que el autor es una especie de demiurgo que requiere la activa participación del lector para que concluya la creación de su paraíso textual; nos recuerda que, para poder hablar coherentemente de una ética lectora, hay necesidad de fortalecer la oralidad desde la lectura, a fin de que el ciudadano pueda establecer comunicación con el prójimo y con el mundo; enfatiza la importancia de la mediación y la motivación para formar lectores; y declara, convencido, que la lectura y su correlato, la escritura, constituyen la piedra angular de la educación.

Por cierto que, estos son apenas algunos de los numerosos aspectos que su nuevo libro aborda, con el elegante estilo y el sólido respaldo bibliográfico que caracterizan los textos de este prestigioso autor. Todo ello convierte a esta obra en un referente imprescindible entre quienes hemos convertido a la lectura en motivo central de nuestras preocupaciones académicas y vitales.

Francisco Delgado Santos

Ibarra, septiembre de 2019

UNIDAD 1:

EL LECTOR SE ENCUENTRA CON EL TEXTO LEYENDO

1. CADA TEXTO ENCUENTRA A SU LECTOR¹

Cada texto encuentra a su lector

La lectura es una actividad intelectual y un proceso lingüístico que tiene sentido en la medida en que el conocimiento, el razonamiento, la reflexión y la posición crítico-valorativa se correlacionan con el contexto socio-cultural de ese individuo lector que bajo circunstancias estrictamente personales aprende a percibir y a analizar el mundo que le rodea.

A estas circunstancias se debe que no todo lector lee de la misma manera. Cada lector tiene sus propios esquemas de pensamiento y un contexto específico bajo los cuales activa una particular construcción individual para leer y organizar el conocimiento desde unos niveles de comprensión y valoración interna, no tanto para aprender cognitivamente sino para organizar ese conocimiento significativamente desde una actitud estético-comunicacional y reflexivo-crítica.

En este sentido, los niveles de captación del conocimiento, de disfrute y de valoración de ese hecho lector

1. Este capítulo es parte del libro digital de mi autoría sobre *Redacción y comprensión lectora II. Texto-Guía*. (2018). Loja: Ediloja, Universidad Técnica Particular de Loja, pp. 124-135.

son distintos en cada lector. A la hora de leer, el texto puede ser el mismo para todos los lectores, pero las herramientas cognitivas para construir el significado no son las mismas en todos los lectores. Por eso habrá diferentes sentidos de interpretación, sobre todo cuando se trata de hacer inferencias, que es el nivel mayor al de la comprensión literal de un texto. Al respecto, Daniel Casany y Cristina Aliagas (2009) sostienen que

el estudiante debe aprender a recuperar el conocimiento previo requerido de la memoria a largo plazo, a formular hipótesis sobre lo que va a encontrar en el texto, a inferir los significados no literales y a reformular sus hipótesis cuando lo leído conduce hacia otras ideas; en definitiva, a elaborar la coherencia global. (p. 19)

Por consiguiente, todo proceso lector, gracias a la constancia permanente que se debe tener para leer, por un lado nos conduce a familiarizarnos con las funciones sintácticas y gramaticales del lenguaje, y desde esta realidad poder comprender literalmente lo que dice el texto; pero, por otro lado y, fundamentalmente, para que el lector no se quede con el puro evento letrado, es decir solo con el reconocimiento del código alfabético, es necesario saber, en opinión de Daniel Goldin -en la introducción que sobre el libro de Patte (2008), lleva a cabo-,

que un libro es un instrumento imperfecto que solo se realiza cuando encuentra a su lector y este lo hace suyo, lo reconstruye y lo reinventa. Los buenos libros transmiten, además de ideas, una respiración, una melodía silenciosa que progresa en el otro y lo acompaña en sus aprendizajes y descubrimientos. Invitan, sostienen, sugieren. (p. 13)

Aquí está el valor que la lectura tiene. Es decir, desde esa particular manera para leer, el lector debe encontrarse a gusto leyendo; solo así puede construir su propio camino lector. Una vez más, la opinión de Daniel Goldin es certera al respecto:

Leer es resultado de la voluntad de conocer. Es producto natural de la curiosidad intelectual y del deseo de escuchar relatos y jugar con el lenguaje. Si los jóvenes y adultos no leen no es porque no les hayan leído en su familia, sino porque desde temprano se les fue segando el deseo de aprender, la capacidad de formular preguntas, de asombrarse e indagar. (Patte, p. 11)

En efecto, si no hay deseo ni voluntad para conocer, para ir más allá de lo que cotidianamente nos abruma, la lectura no dejará de ser una mera actividad casual y carente de sentido humano.

Una mirada biofílica a los libros

El mundo que vemos, que sentimos y que vivimos está allí para que contribuyamos a su creación; somos co-creadores de él, y este es uno de las grandes proyectos y retos que los humanos tenemos para desde nuestra perspectiva personal dar forma a ese mundo que se nos muestra objetivamente. Por supuesto, con nuestra visión subjetiva aprendemos a darle forma al mundo en el cual nos movemos y en el cual nos realizamos. Estamos llamados a crear vida, a trascender y a actuar con la mayor responsabilidad que nuestro quehacer humano nos permite, porque lo que más nos identifica como seres racionales y corporalmente espiritualizados, es el amor a la vida, es decir, la biofilia, que es la que nos potencia para practicar lo noble y para vivir productivamente bajo

las mejores prácticas de luminosidad creadora, de bondad, de solidaridad y de respeto para con el prójimo y la naturaleza.

Sin embargo, no siempre se practican actitudes biofílicas. Aunque estamos llamados para practicar el amor a la vida, hay infinidad de individuos que practican el amor a la muerte; su actitud necrofílica los lleva a quebrantar la fe originaria en el amor para entrar en la práctica de la degradación humana y por lo tanto en un ambiente de violencia que poco a poco va minando ese potencial biofílico que originariamente sí lo posee todo ente humano. Por ejemplo, un

individuo profundamente desengañado y desilusionado puede también empezar a odiar la vida. (...) El creyente y amante de la vida desengañado se convertirá en un cínico y un destructor. Esta destructividad es la destructividad de la desesperación. El desengaño de la vida condujo al odio a la vida. (Fromm, 2012, p. 27)

Por esta razón, la educación escolarizada y, sobre todo, la autoeducación a través del contacto biofílico con los libros, nos motivan enormemente para el cultivo del amor por la vida personal y por la del prójimo. Y, ante todo, para que el desengaño por los problemas de corruptela que practica un gran porcentaje de la humanidad, no nos lleve a la práctica de la muerte, “hay que soñar mucho; soñar cobrando conciencia de que la vida es sueño, de que aquello que se sueña más allá de lo vivido es cierto, vive, está allí, presente en toda su verdad a nuestros ojos” (Bachelard, 2012, p. 22). Sí, soñar para cobrar impulso desde nuestra vida presente y actuante para que podamos con firmeza sostener que “el futuro es un tiempo verbal que convoca a la esperanza y cuya

conjugación nos hace transitar la confianza de la ilusión y la fe” (Pradelli, 2011, p. 67).

Autoeducarnos, por consiguiente, desde la lectura de los más excelsos escritos que la humanidad ha producido en todo su largo historial biofílico, de manera que la necrofilia no destruya nuestros sueños y no permita la muerte de nuestros ideales que la vida intelectual y espiritual ha podido crear para que la familia, la sociedad y las instituciones pervivan por siempre bajo los más nobles esplendores que la vida ha podido brindarnos. Leer para que podamos expresar y comprender el mundo. Leer para que la humanidad, y el amor por la vida, es decir, la biofilia, nos importen más que la misma sabiduría que ella nos puede brindar.

En esencia, es necesaria una mirada biofílica a los libros, sobre todo desde el sentido lector que le podamos brindar a cada uno y, en fin, a todo tipo de documento escrito física o virtualmente y, ante todo, pensando en que “lo que mueve a la mayor parte de los lectores no es la salvación del mundo ni la mejoría social, sino simple y llanamente su propia felicidad, la satisfacción que encuentra en los libros” (Argüelles, 2014, p. 45) y cuya expresión lectora, en el fondo, es profundamente biofílica.

Los libros y los docentes

Es verdad que, si el docente no dispone de un adecuado conocimiento científico, pedagógico y humanístico, y si no aprende reflexionando sobre su experiencia profesional, muy difícilmente un estudiante va a recordar lo que ese maestro ha tratado de hacer por él. Bien lo señalan Gottschalk y Hjortshoj (2004) cuando sostienen que “los estudiantes recuerdan mejor lo que ellos han dicho (en cuanto es su propio conocimiento) que lo que

los docentes [y los libros] les han contado” (citado en Carlino, 2009, p. 9).

Los libros y los docentes son los que más deberían marcar la existencia y el rumbo de vida con proyección a un auténtico compromiso humano de un estudiante. Por supuesto que todo “depende de lo que haga el aprendiz, pero también depende de las condiciones que ofrecemos los docentes (y las que nos brindan las instituciones) para que el primero ponga en marcha su actividad cognitiva” (Carlino, 2009, p. 10) que es en donde radica el mayor problema a la hora de aprender desde la enseñanza habitual escolarizada.

Se debe tener en cuenta que aprender no es solo memorizar y cumplir con una tarea, sino crecer. Bernardino Salinas, en la introducción al libro de Bain (2014) señala que “enseñar y aprender en un aula es una actividad compartida, asombrosa y con grandes dosis de creatividad, que tiene que ver con la vida y no tanto con el expediente académico” (p. 13). Esta actividad compartida para Salinas implica al menos tres tipos de comportamiento estudiantil: “Aprendices superficiales (reproducen lo que han leído o escuchado), aprendices estratégicos (cuyo objetivo se centra en las notas) y aprendices profundos (se introducen en la complejidad de las materias con la intención de entenderlas)” (Bain, p. 12).

El problema está en lograr aprendices y docentes profundos, a decir de Salinas, con una

excelencia como capacidad de descubrir la complejidad del mundo a través de la parcela de la realidad que se está estudiando, de relacionar esa parcela con otras, de abordar lo desconocido, de reconocer fracasos y de emprender a partir de ellos búsquedas nuevas, de reco-

nocerse y avanzar a través de la evaluación, de apreciar el trabajo de otros (Bain, p. 13).

Si esta excelencia educativa de la que habla Salinas se cumpliera, no tendríamos alumnos apáticos, indiferentes, poco comprometidos con su realidad ni al estilo de las preguntas que se plantea la investigadora argentina Paula Carlino:

¿Por qué los estudiantes no participan en clase? ¿Por qué leen tan poco la bibliografía? ¿Por qué al escribir muestran haber comprendido mal las consignas? ¿En dónde o en qué estaban cuando fueron explicados los temas sobre los que hoy los evaluamos?” (2009, p. 9).

Son situaciones muy preocupantes, sobre todo cuando sabemos que el destino de un país depende del nivel de formación axiológica y científica que adquieran los ciudadanos. Carlino sostiene que

la buena enseñanza requiere investigación. Investigación que ha de nutrirse de otras investigaciones, de la reflexión sobre el quehacer cotidiano, del diálogo con otros docentes, del diseño creativo de situaciones didácticas consistentes con principios teóricos, de la experimentación en el aula, de la reconstrucción por escrito de lo ocurrido en clase para poder analizarlo y revisarlo. Y que investigar es publicar. (2009, p. 17)

El texto es el lector

Cuando el lector lee se conecta con el autor, pero fundamentalmente se conecta consigo mismo, y por ende se conecta con los otros y con la mundanidad en general. En este sentido, el texto es el lector, no el autor. Y si bien es cierto que el autor está en la comprensión literal que el lector lleva a cabo para comprender el texto,

pues, hasta ahí termina la autoridad del autor. El resto es responsabilidad del lector. La marca del autor o la huella que él deja en el lector no es más que para que el lector encuentre su propio camino, ante todo la importancia de la propia subjetividad que en el acto de leer se produce, incluso hasta en el mismo acto en que el lector extrae la comprensión literal del texto.

Una vez que el texto está terminado por parte del autor, este se ve obligado a guardar un profundo silencio, ya nada puede hacer cuando su texto empieza a recorrer el mundo, comienza a encontrarse con los lectores que son los que dejan que el texto, en sus manos, en sus ojos y en su cerebro empiece a hablar. El lector se encarga de hacerlo hablar al texto, lo deja para que diga lo que pueda expresarle. El texto sabrá enunciar los modos de existencia que su discurso tiene, de manera que el lector pueda apropiarse de ese discurso con toda la carga de su subjetividad.

En este caso, la forma cómo el lector se adentre en el texto depende de su experiencia sobre la vida. Por lo tanto, nacerá una manera muy especial para dejarse seducir por el texto. Para cada texto hay una seducción muy particular. Y, lo que es más, en una relectura aparecerá otro tipo de seducción, por supuesto, muy enriquecedora para ese lector que en cada lectura y en cada texto pone en juego su contexto de vida para disfrutar y aprender de ese texto lo que él pueda generarle a él y a nadie más que a él como lector único que es y, en ese orden, las consecuencias en ese lector serán evidentes porque leer produce una reacción. De alguna manera, como sostiene Ángela Pradelli: “Un libro siempre puede modificar la realidad” (2013, p. 79).

En este sentido, un libro puede modificar la realidad, pero no quizá la de fuera, sino la del lector, la realidad que el lector la vive en su libre cotidianidad. Al respecto, citado por Pradelli, Jean-Jacques Bretou manifiesta que, a menudo él se ha sentido aliviado después de una lectura. Los libros le han permitido hacerse más fuerte (2013, p. 86). Esa es la modificación de la realidad que el lector experimenta después de concluir la lectura de un libro. Esa realidad es tan particular solo en ese lector. Otro lector, y sobre el mismo texto que el otro lee, puede experimentar otras realidades.

Para que haya una reacción después de leer, se necesita, por lo tanto, leer no desde el autor, sino desde el lector. Y esa mirada de lectura debe ser profunda, solo así aparece una modificación de determinada realidad. Por ejemplo, Pradelli confiesa lo siguiente: “Algunos personajes que conocemos por los libros que leemos nos perturban de tal modo que alteran nuestra lectura sobre la superficie de las cosas” (2013, p. 122).

Quizá, por eso Ricardo Piglia afirma que “el libro es un objeto transaccional, una superficie donde se desplazan las interpretaciones” (2015, p. 35), y sí que son muchas según sean los lectores, cada cual con su propia interpretación.

El lector construye su texto

Aunque nos movemos en un mundo común, muy similar en sus múltiples circunstancias de vida, sin embargo, siempre es diferente para cada ser humano. La forma de percibirlo nunca es idéntica. Hay un flujo de sentidos que desde el poder de la subjetividad personal emerge para significar las realidades cotidianas. En este orden, es el pensamiento el que, a través de la lengua, se

convierte en un instrumento de mediación y de relación de ese sujeto humano con el mundo.

La lengua, por consiguiente, es quizá uno de los rasgos más distintivos para demostrar lo que somos ante el mundo, lo que con él vivimos y en él vivimos, lo que de él pensamos y cómo actuamos ante él y a través de diversas manifestaciones que la lengua tiene para verter todo el componente subjetivo que el sujeto humano desparrama desde su más genuina condición textual a través de la palabra oral o escrita.

Por ende, todo comportamiento humano cuando se evidencia ante el mundo lo hace a través de lo que hoy se denomina texto. La palabra texto no hace referencia

únicamente a un escrito que circula en forma de libro o en otras modalidades de compilación y soporte, sino a cualquier enunciado, sea cual sea su extensión y/o el canal en el que se profiere. Es así que ‘texto’ también designa conjuntos de significación producidos a partir de los lenguajes más variados: pintura, danza, cine, instalaciones, performances, entre muchas otras (Ferro, 2015, pp. 14-15)

manifestaciones textuales como las que produce la escritura a través de la lectura.

En este orden, el texto, como dice Ferro (2015), solo existe en acto, es un flujo de sentidos que pueden estar dentro de un objeto físico, como el libro, o en cualquier otro soporte virtual y, especialmente, en el que día a día, genera una persona, por ejemplo, cuando conversa con otra, o cuando a partir del texto escrito, crea sus propios textos, es decir, su particular inferencia de sentidos y de significaciones muy personales que desde la lectura se generan en un fluir de textos.

Desde el texto de la escritura surge, por ende, un nuevo texto que el lector lo crea desde su mejor postura subjetivo-intelectual-emocional. Incluso, la lectura literal genera un nuevo texto: La lectura literal, por más apegada que esté al texto escrito y aunque su eficacia consiste en reproducir textualmente lo que el texto escrito contiene, genera un nuevo texto porque no es el autor del texto el que interviene sino el lector de ese texto que desde su particular visión muy personal logra construir otro texto, aunque literal, es decir al pie de la letra, porque está reproduciendo lo que ese texto escrito contiene; sin embargo, insisto, es con la intervención muy personal de ese lector; por lo tanto, estamos ante otro texto.

Cada lector, por consiguiente, frente a la lectura de un mismo texto escrito, construirá su propio texto, aunque, por supuesto, muy común, muy parecido uno con otro, pero con marcadas diferencias porque la concepción personal de cada lector es única e irreplicable en relación con otro co-lector. Se entiende que el lector, sobre todo el que va más allá de la mera literalidad, me refiero al que infiere, al que cuestiona, al que interroga y al que reflexiona desde su más hondo sentir, por lo regular siempre lee así porque en él hay ideales de vida muy bien marcados. Pues, como dice Alfonso López Quintás: “Todo el que ha puesto alguna vez su vida al servicio de un ideal valioso sabe qué torrentes de entusiasmo brotan de esa actitud de entrega” (2014, p. 170). En efecto, esa entrega ha potenciado un nuevo texto.

Un lector así, marcado por este entusiasmo vital, cuenta con unas posibilidades personales para generar textos novedosos, nuevas interpretaciones marcadas por un auténtico ideal, quizá porque, como sostiene López Quintás: “Elegimos con auténtica libertad interior cuan-

do escogemos una posibilidad entre varias no porque nos agrada más sino porque nos orienta mejor hacia el ideal de nuestra vida” (p. 171) a partir de los escritos que libremente hayamos escogido para leer y disfrutar.

Cada lector tiene sus pulsiones de lectura

Para leer hay que bajar el rostro cuando se lee en físico, y si se lee en una pantalla, el rostro, la mirada, se dirigen al frente, pero no pueden pasar de la pantalla. Esta realidad física del rostro, y de la mirada, en especial, es anónima, e inaccesible porque, desde fuera, nadie puede saber cómo lee un lector, sea quien sea: culto, medianamente culto, conocedor a profundidad o no del tema que lee.

Sea cual sea la conducta lectora, no hay manera de identificar al lector. Cada lector tiene su propia lectura, su manera especial de ser ante el texto que a veces ni él mismo sabe cómo se metió en las entrañas del texto. Muchas de las veces, puede suceder que un lector se encuentra con lo que nunca pensó buscar, y nunca logró encontrar lo que premeditadamente estaba buscando.

Pues, los efectos que del texto recibe el lector, siempre son diferentes en cada uno de ellos, debido a que cada lector tiene su singularidad muy de él y de nadie más. El poder subjetivo de cada lector es tan personal en cada cual que no hay manera de que se identifique por igual con otro, ni siquiera de su misma sangre.

Por eso, las influencias de un texto nunca serán del mismo talante en todos los lectores. Al respecto, Jorge Larrosa sostiene que “los libros pueden contener alimentos espirituales y ser objeto de una suerte de dietética del alma que establezca cuáles son los beneficios y cuáles

los perjudiciales, en qué circunstancias, en qué proporción y para qué tipos de personas” (2007, p. 193) unos son aptos y otros no.

De ahí que, un mismo texto, según sea el lector, puede ser participe de diferentes puntos de vista; es decir, según el tipo de lector,

los libros son valorados por sus efectos sobre el gusto y hay por tanto libros dulces y amargos, picantes, sabrosos, ácidos, insípidos, frescos, de digestión ligera o pesada, libros que dan asco o que no se pueden tragar. (...) libros estimulantes y libros narcóticos, libros calmantes y libros irritantes, libros euforizantes, depresivos, excitantes, obsesivos, (...), alucinatorios, de efecto lento y de efecto rápido, libros que crean adicción, que contrarrestan el efecto de otros libros (Larrosa, 2007, pp. 193-194).

En fin, son tantas las circunstancias de impacto que causa la lectura de un texto determinado según sean las condiciones anímicas y del momento que vive el lector, que resulta muy difícil saber qué es lo que ese lector puede llegar a pensar en cada página que lee y qué contenidos le impactan uno más que otro, y con efectos que para unos pueden resultar muy extraños, e incluso inconcebibles de que a ese lector le pueda llegar a suceder lo que al otro le sucede en su forma de concebir esa realidad lectora.

Por eso, Larrosa, al continuar con su análisis sostiene que hay libros perversos que incitan al pecado, a la mentira, a la violencia, a la lujuria, a la desesperación, al egoísmo o a la pereza, y libros piadosos que incitan a la virtud, a la resignación, a la castidad, a la esperanza, a la solidaridad o al esfuerzo (2007, p. 194),

según sea el deseo, el rechazo, la temática y otras actitudes que el lector tiene en ese momento para acercarse voluntaria u obligadamente a ese texto que siempre le espera sin importar el tipo de lector que el individuo representa en ese instante.

En todo caso, y como señala Ángela Pradelli, “leer, como escribir y narrar, es siempre una creación” (2013, p. 19). Y esto se debe según que venimos señalando de la mano de Jorge Larrosa (2007); son tantas y tantas las posturas lectoras, las interpretaciones, las valoraciones, las desazones y las múltiples significaciones que en cada lector se despiertan según sea su pulsión de vida, no solo en el momento presente de la lectura, sino según el historial de vida que cada lector tiene antropológica y axiológicamente dentro del ámbito de su existir.

Lectura lingüístico-gramatical, psicolingüística y contextual

Leer para recuperar y para dignificar nuestra condición humana, porque el camino de la lectura implica un poder de realización y de libertad personales al que aspira toda persona preocupada por su condición de ente pensante y actuante en una sociedad que necesita el mejor aporte intelectual y emocional de cada ciudadano honesto que entiende “que la subjetividad de quien escribe y de quien lee son siempre caja de resonancia de lo social, y que toda palabra individual es un concierto de ecos y disidencias con esa palabra social” (Andrueceto, 2015, p. 19) que debe fluir para ahogar todo vestigio de negativismo y de maledicencia para que aflore un auténtico cambio real, el cual sucederá, como dice el Dalai Lama, “cuando los individuos se transformen a sí mismos guiados por los valores que se encuentran en el núcleo de todos los sistemas éticos humanos, los des-

cubrimientos científicos y el sentido común” (Góleman, 2015, p. 8).

Leer para actuar autónomamente abriendo espacios en la escolaridad y “en las universidades para la transversalidad del conocimiento y que los docentes idóneos en la enseñanza de la lectura y la escritura, apoyen las prácticas pedagógicas en las distintas disciplinas” (Cisneros, Olave y Rojas, 2013, p. 15), sobre todo porque

el lector universitario actual posee capacidades analíticas otorgadas por la interacción de las nuevas tecnologías, que no pueden desconocerse al momento de abordar el texto escrito, sino relacionar esas aptitudes y adquiridas por los estudiantes con aquellas que aún no poseen y requieren para la comprensión lectora” (Cisneros, Olave y Rojas, p. 14).

Leer ante todo para explotar la capacidad inferencial que le es inherente a cada lector y que por ende está al servicio de la comprensión de un texto narrativo, explicativo, expositivo y argumentativo. En este sentido, los enfoques lingüístico-gramatical, psicolingüístico y contextual ayudan enormemente para que haya un cambio de visión lectora en el texto que el estudiante asume como motivo de estudio o de recreación personal. En este caso, como señalan Cisneros et al (2013), “de una actitud monologante el lector pasa a una actitud dialogante, de lo pasivo a lo activo, de la operatividad mecánica a la interacción reflexiva” p. 38).

El enfoque lingüístico-gramatical siempre será necesario a la hora de leer porque apela a la comprensión literal del texto, es decir, “hace énfasis en el carácter prescriptivo y descriptivo del uso de la lengua, cuyo objeto de aprendizaje es el código y las reglas que constituyen

la composición de textos” (Cisneros et tal., p. 33). Lo ortográfico, lo morfosintáctico y lo semántico deben ser conocidos, al menos en sus elementos más básicos porque ayudan a entender la organización interna del texto.

El enfoque psicolingüístico cumple con objetivos metacognitivos y autorregulatorios, los cuales nos permiten tomar conciencia de los procedimientos mentales que se producen en el lector, y cuyos propósitos deben ser trascendentes para encontrar un camino hacia una nueva realidad. Por ejemplo,

una educación del corazón debería ayudar a los estudiantes a cultivar herramientas de autodomínio y afecto, y para vivir con esos valores humanos. Si esa educación se convirtiese en un propósito universal, las generaciones futuras actuarían con compasión de manera natural (Góleman, 2015, p. 32).

El enfoque contextual, en cambio,

desde la línea semántico-comunicativa y discursiva de la significación, se fundamenta en entender la lectura y la escritura en la universidad como tareas socioculturales variables, inclusive desde sus medios de acción; por ello, augura la alfabetización electrónica como futuro previsible en las prácticas académicas (Cisneros et tal., 2013, p. 34).

Se espera que desde estas tres realidades lectoras aparezca una alfabetización crítica, en la que el lector “pueda develar cuestiones como el punto de vista del autor, sus intenciones y los usos retóricos que maneja cada texto” (Cisneros et al., pp. 34-35) según el discurso o el género en que cada texto está escrito.

Referencias bibliográficas

Andruetto, M. (2015). *La lectura, otra revolución*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica: Espacios para la Lectura.

Argüelles, J. (2014). *Escribir y leer con los niños, los adolescentes y los jóvenes. Breve antimanual para padres, maestros y demás adultos*. México, D.F.: Océano exprés.

Bachelard, G. (2012). *El derecho de soñar*. Traducción de Jorge Ferreiro Santana. México, D. F.: Fondo de Cultura Económica. Breviarios, 392.

Bain, K. (2014). *Lo que hacen los mejores estudiantes universitarios*, traducción de Oscar Barberá. Valencia: Ed. Universitat de València.

Carlino, P. (2009). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Cassany, D., Aliagas, C. (2009). “Miradas y propuestas sobre la lectura”. En Cassany, D. –Compilador- (2009). *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura*. Barcelona: Paidós Educador.

Cisneros, M., Olave, G. y Rojas, I. (2013). *Alfabetización académica y lectura inferencial*. Bogotá: Ecoe Ediciones.

Ferro, R. (2015). *Textos y mundos*. Guanajuato: Universidad de Guanajuato.

Fromm, E. (2012). *El corazón del hombre. Su potencia para el bien y para el mal*. Traducción de florentino M. Torner. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica. Colección Popular 76.

Goleman, D. (2015). *La fuerza de la compasión. La enseñanza del Dalai Lama para nuestro mundo*. Traducción de Miguel Portillo. Barcelona: Editorial Kairós.

Larrosa, J. (2007). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica. Espacios para la Lectura.

López, A. (2014). *El arte de leer creativamente*. Barcelona: Stella Maris.

Patte, G. (2008). *Déjenlos leer. Los niños y las bibliotecas*. Traducción de Rafael Segovia. México: Fondo de Cultura Económica: Espacios para la Lectura.

Piglia, R. (2015). *El último lector*. Barcelona: Anagrama. Narrativas Hispánicas.

Pradelli, Á. (2013). *El sentido de la lectura*. Buenos Aires: Paidós.

----- (2011). *La búsqueda del lenguaje. Experiencias de transmisión*. Buenos Aires: Paidós.

2. FILOSOFÍA ÉTICA DE LA LECTURA²

Una nueva ética para leer y escribir

En todos los niveles del sistema de educación escolarizada y universitaria, lo que más se debe hacer es aprender a pensar, a reflexionar y a emitir juicios críticos en torno a la realidad circundante y mundial de la ciencia, de la cultura y de la educación cívico-democrático-político-ciudadana. Y uno de los mejores instrumentos de reflexión está en el acto de leer y de escribir, y de conformidad con la experiencia que ante la vida tenga el ciudadano que, siendo alfabetizado, su deber consiste en poner en funcionamiento su más granado intelecto para aprender a pensar con el mayor rigor que su formación personal le permita.

Por eso, uno de los mejores esfuerzos que la sociedad puede llevar a cabo a través de los profesores y de los padres de familia, es el de “animar a los alumnos a desarrollar la habilidad crítica de autoevaluar su trabajo, de manera que puedan convertirse en redactores eficientes y autónomos más allá del centro educativo” (Cassany, 2011, pp. 16-17) y de las desigualdades socio-culturales y económicas y de toda índole que un educando atraviesa en su etapa estudiantil, e incluso en su vida profesional.

2. Este capítulo fue presentado en forma de ponencia en el “Congreso Mundial Metamorfosis de las Ciencias Sociales y Humanidades”, promovido por la Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador, del 28 al 30 de noviembre de 2018, dentro de la temática “Perspectiva del Sur para una Educación del Siglo XXI”.

En efecto:

Recorrer la historia de la cultura escrita es recorrer la historia de esta desigualdad, un proceso directamente asociado a las estrategias de distribución del poder político, económico y cultural y a las finalidades y acciones de los sistemas educativos de las sociedades” (Brito et al., 2011, p.22),

que han hecho que la educación en general viva permanentemente procesos de crisis que agudizan el acto de aprender a pensar, a reflexionar y a criticar, en medio de esta sociedad consumista y digitalizada “internéticamente”, en donde “parece evidente que la comunicación audiovisual empieza a arrinconar a otros medios de comunicación, en particular aquellos que requieren la decodificación lectoescritora, de manera más preocupante en las capas sociales de menor nivel cultural” (Pérez, 2012, p. 57) que son las más afectadas en su proceso de desarrollo educativo.

En medio de este marasmo de circunstancias en donde no se sabe hasta donde los procesos de desarrollo cognitivo, afectivo y moral se ven afectados profundamente, es cuando más se necesita de una sociedad altamente pensante, e incluso, y quizá con mayor razón, dentro

de un proceso de desigualdad material, por supuesto condicionante. Leer en fotocopias o en libros; disponer o no de bibliotecas familiares, públicas o escolares; contar o no con bibliotecas bien dotadas, en material y otros lenguajes; acceder o no a computadoras (...) conectadas al mundo virtual; disponer o no de tiempos y espacios apropiados para abrir el juego del leer o el escribir (Brito et al., 2011, p. 23),

será siempre una experiencia humano-salvificante.

Y aunque no sea ya exclusivamente la cultura del libro físico la que marque el destino de la educación, con mayor razón se vuelve imperiosa la necesidad de aprender a pensar con rigor para educarnos en la era digital, puesto que

el mundo de la pantalla es un mundo muy diferente al mundo de la página escrita, [que] requiere una vida intelectual, perceptiva, asociativa y reactiva muy distinta, [en donde] nace una nueva ética intelectual que define de modo muy diferente lo que consideramos conocimiento válido así como las formas de adquisición, distribución y consumo del mismo. (Pérez, 2012, p. 58)

Leer y escribir, entonces, para salvar nuestra integridad personal y social, ante todo porque, a diferencia de la cultura del libro físico, “la red virtual crea la ilusión de democratización sostenida en la idea de que todos podemos participar de ese mundo, encontrarnos y reconocernos en igualdad de condiciones” (Brito et al., 2011, p. 25). Y, claro, si nuestra conducta humana no se direcciona en orden a una buena lectura y escritura eficientes, nuestra percepción del mundo será analíticamente muy deficiente.

Lee desde ti, sea como sea

La lectura, sea de la temática que sea, le da sentido a nuestra existencia, organiza nuestra vida, nuestra profesión, nuestros quehaceres cotidianos. Se camina en la dirección que el ciudadano haya fijado sus metas y en consonancia con los niveles de lectura que se vayan incorporando a su vida. No se nace lector, se hace en la

medida en que el interés, el esfuerzo, la motivación y los ideales de vida nos promueven a la realización de grandes acontecimientos personales.

Y mientras la vida escolarizada y la familia nos va formando, es el libro el mejor instrumento intelectual, emocional y espiritual que nos abre luces para que la futura profesión universitaria nos encamine a una toma de decisiones, por lo regular, la más oportuna para dar luces a los demás desde la profesión u ocupación que hayamos elegido.

Un profesional que no lee ha marcado su propio camino de antemano para no brindar más allá de lo que sí pudiera ofrecer si su meta sería seguir preparándose. Hay que leer a como dé lugar, no puede arrinconarnos la pereza ni el quemeimportismo; debe ganarnos la ilusión, no la autosuficiencia; debe primar la responsabilidad personal para saber que lo que tengo que hacer debo hacerlo de la mejor manera, y para ello se necesitan ideas y pensamientos altamente calificados, novedosos, y la mejor manera de encontrarlos y el de uno poder crearlos luego, es leyendo.

Todo texto, es decir todo escrito de la rama de nuestro interés, por inútil que aparentemente sea, trae algo de bueno que siempre, si así lo hemos decidido, nos ilumina, nos prepara, nos muestra caminos, nos pone a pensar. Los quehaceres de la vida no los podemos hacer por rutina, o porque confío en que ya todo lo sé. Es necesario para que la vida no nos resulte cansada, tediosa, sin sustancia, buscar nuevas formas de hacer las cosas, de hacer la vida, y esto se logra con ideas originarias, creativas, novedosas. Y estas ideas no siempre las tiene uno a mano, si no acude a los demás, a ver qué dicen,

qué hacen, cómo lo hacen, de qué manera emprenden en algo que a mí no se me ha ocurrido.

Es necesario, por lo tanto, acudir a los demás; de hecho, lo hacemos cuando conversamos con alguien; pero si conversamos con el libro, si le planteamos preguntas, hipótesis e infinidad de ideas que se me pueden ocurrir, el texto me habla, él me obliga a pensar más allá de mi sencilla manera de ver las cosas, de ver el mundo. De hecho, hoy en día, con la Internet a mano, así proceden muchas personas: buscan información para sentirse orientados, para arreglar un problema, para dar un examen.

Nos damos cuenta, entonces, que hay que leer; solo que hay que hacerlo con más dedicación, con más interés, no solo para buscar información del momento, sino para buscar una respuesta ante la vida, más allá de lo meramente cotidiano, y de aquello que me pueda salvar de apuros que a veces aparecen al paso. Hay que leer a como dé lugar, desde uno, para poder tener nuestra opinión y sobre todo nuestro estilo de vida: dinámico, influyente y, ante todo, con un cambio de vida direccionado hacia los más nobles intereses profesionales y humanitarios. Pues, desde la lectura, como señala Charles Sarland, “los individuos interactúan con la cultura que los rodea, y al hacerlo van definiendo su camino y decidiendo con qué grupos se identifican y qué conductas son las apropiadas para esos grupos” (2003, p. 84).

La lectura es un arte de lo microcósmico

No siempre lee mejor el que tiene buena vista y buen cerebro, ni lee bien el que mejor pronuncia. Dicho de otra manera, no siempre lee mejor el que es o se cree más inteligente que otro. El proceso lector es complejo: depende de las capacidades y de las habilidades que el

lector pueda desarrollar en el transcurso de su vida lectora; y, ante todo, como ente humano que el lector es, la influencia de la educación, de la cultura, y las circunstancias socio-económicas en las que se desenvuelve, son contextos que influyen en el desenvolvimiento lector de todo ciudadano letrado.

Por esta razón, es normal que no seamos buenos lectores en todo momento y con todo tema que el lector procesa mentalmente no solo para comprender, sino para inferir y para valorar y juzgar el texto que es motivo de lectura. En el fondo, se lee dependiendo de nuestra hechura humana, que es fundamentalmente subjetiva. Lee-mos no desde el otro sino desde uno; leemos no desde el texto sino desde uno, aunque el punto de partida es el texto. Por esta razón, a veces, o quizá casi siempre, leemos mal, entendemos a medias, llegamos a otras conclusiones que quizá el autor del texto nunca se las imaginó, o distorsionamos o leemos confusamente.

En este sentido, cada lector interpreta un texto a su manera, con sus herramientas mentales, no para extraer del texto lo que le dé la gana, sino desde una concepción artístico-socio-formativa muy peculiar, muy a su manera para percibir el mundo textual tal como a él le parece que es, y dependiendo de cómo se deje influir por el texto y el contexto en que ese lector se desenvuelve cotidianamente.

La realidad que el lector percibe del texto es una especie de modelo reducido. Así como el escritor tiene su concepción artística para crear un texto, el lector también expresa la suya. Así lo confirma el escritor argentino Ricardo Piglia: “El arte es una forma sintética del universo, un microcosmos que reproduce la especificidad del mundo” (2015, p. 13).

El lector tiene, por lo tanto, una forma especial, artística, y no con el menor esfuerzo, para captar una realidad específica del mundo, microcósmica, elegante, subjetiva, y por lo mismo, muy propia de ese lector que le es imposible aprehender toda la realidad del universo porque sería diluirse en divagaciones. Es lógico, entonces, la percepción de modelos reducidos, de hechuras humanas muy propias y muy dinámicas microcósmicamente.

Se podría decir que se capta mejor la realidad del mundo desde la minucia, desde lo concreto. Pues, esa forma de percibir una porción del mundo, le da las pautas al lector para meterse en el resto de la realidad mundana, para percibirla y analizarla desde una perspectiva mucho más ecuánime, aunque, como señala Piglia, “a veces los lectores viven en un mundo paralelo y a veces imaginan que ese mundo entra en la realidad” (2015, p. 12).

Y parecería que el goce lector radica justamente en vivir paralelamente ese mundo lector con el mundo de nuestra realidad cotidiana, quizá porque

la lectura es un arte de la microscopía, de la perspectiva y del espacio (...) La lectura es un asunto de óptica, de luz, una dimensión de la física (...). A medida que uno se acerca, esas líneas borrosas se convierten en letras y las letras se enciman y se mezclan, las palabras se transmutan, cambian, el texto es un río, un torrente múltiple, siempre en expansión. Leemos restos, trozos sueltos, fragmentos, la unidad del sentido es ilusoria (Piglia, 2015, p. 20);

de ahí la tesis pigliana de que el lector reproduce la especificidad del mundo desde su propio microcosmos.

La palabra y la lectura desde una visión matrística

De entre tantos valores que el ser humano practica para utilizar adecuadamente su intelecto, su emocionar y en general su racionalidad, está el de la confianza; es ella la que hace vivible el fundamento de lo humano. La confianza armoniza

el crecer con respeto por sí mismo y respeto por el otro, no asegura una conducta específica ni una vida sin accidente ni dolor, pero asegura una vida en la cual el niño y luego el adulto pueden moverse en congruencia con su circunstancia y vivir los sucesos del vivir en legitimidad social, es decir, como seres responsables de sus actos porque aceptan sus emociones (Maturana, 2010, p. 52).

Esta legitimidad del respeto que todos los seres humanos nos merecemos nos brinda una confianza que se traduce en una efectiva acción de amor que surge y se confirma, en primera instancia, dentro de la llamada cultura matrística. Es desde este ámbito de confianza mutuo que el niño aprende la lengua. Es la madre la que influye para que el niño sienta la necesidad de buscar las palabras, de ir por ellas e interpretarlas desde un contexto eminentemente matrístico, es decir, desde un discurso amoroso. Ángela Pradelli se plantea muy bien la siguiente inquietud:

¿Alguien puede enseñar a hablar a otro si no lo ama? (...) en la transmisión de una lengua siempre está presente el amor como vehículo, (...) el aporte quizás más importante sea justamente la presencia del amor en quienes dan su palabra a los otros. (2011, p. 43).

La palabra, entonces, desde la más absoluta confianza amoroso-maternal no admite confrontación sino disfru-

te; por eso es que el niño aprende con facilidad a hablar y luego a escuchar la palabra de la madre que le cuenta algún asunto de la cultura oral, o que le lee algún texto de carácter literario. La palabra se vuelve íntima, y al ser leída en voz alta desde esa confianza amoroso matrística, el niño la escucha siempre con atención.

Este lazo afectivo emocional y físico que la madre le brinda al niño en todo momento, pero, sobre todo, cuando le lee, es lo que lo prepara para la primera etapa de la educación escolarizada. Sin embargo, al salir de la casa, ya no es la visión matrística la que lo protege totalmente; pues, fuera de la casa, aparece la visión patriarcal. La vida, afuera, ya no es de regocijo, sino de enfrentamiento, de defensa. Por eso es que “el padre quiere que el niño crezca en la lucha; en cambio, en la infancia, el niño no está en la lucha, está más bien en la continua negación de ella” (Maturana, 2010, p. 58).

En efecto,

el niño crece en un espacio ‘matrístico’; o sea, aceptando la legitimidad de los fundamentos de la relación en el amor, no en la obediencia. Él se encuentra con la obediencia hacia el padre, no en cuanto este es hombre, sino en cuanto este es patriarca” (Maturana, 2010, pp. 57-58),

es decir, listo para enfrentarlo a su hijo con la cultura de afuera, que siempre es, de alguna manera, diferente al cobijo matrístico de la casa.

Es paradójico, pero cuando el niño comienza a salir de la casa, y conforme avanza en la escolaridad, pierde paulatinamente el interés por la palabra oída y leída.

Maturana sostiene que:

lo trágico de esto es que este conflicto no se resolverá nunca mientras los niños crezcan en una situación ‘matrística’ que les da el fundamento para ser seres capaces de convivir en el respeto por sí mismos y los otros, y tengan que ser sometidos luego a una situación patriarcal en el espacio de la convivencia adulta que niega los valores adquiridos en la infancia. (2010, p. 58).

El lector se alimenta de voces ajenas

Aparentemente la lectura es un acto trivial, quizá demasiado fútil, es decir de poca importancia, sobre todo para los que casi nunca leen porque creen que el contenido de un texto se instala en el mundo de lo irreal, de aquello que no existe sino solo en el papel o en la pantalla electrónica; por eso creen que lo que sirve es el mundo de la practicidad, de la actividad que nos lleva a algo concreto. Quizá, de manera ingenua, estas personas creen que, por su falta de practicidad, la lectura nos lleva a pasar el tiempo porque se encuentran con algo intrascendente: para ellos, su irrealidad no nos conduce sino al camino de la nada, de lo no existente, de aquello que aburre. En un texto, dicen, hay demasiado ruido, mucha palabrería, sin substancia, sin nada concreto en sí.

Si se parte de este supuesto, en efecto, no llegaremos a tener lectores de calidad: que aprecien, que disfruten y que aprendan del mundo desde una posición axiológica y antropológica debidamente asumida. Es verdad que un texto, sea el que sea, está lleno de palabras, no de realidad, pero esas palabras nos llevan al mundo real. Se podría decir que, desde esa irrealidad, desde ese mundo imaginario, si es el caso, es cuando de mejor manera nos podemos proyectar hacia una mejor penetración del

mundo, hacia un análisis con conocimiento de causa, hacia una reflexión ponderada, hacia una crítica que nos permita valorar lo que está bien y cuestionar lo que haya que mejorar.

Leer, por lo tanto, es hacer del mundo real una oportunidad para proyectarnos en él, para entenderlo y para que el lector se conozca a sí mismo. Leer es tener una posibilidad para vivir porque llegaremos a sentir el interés por la vida como un don maravilloso. En definitiva, se lee para ser de otra forma, para llegar al mundo de mejor manera. Por ejemplo, el mundo real que guardan los cuentos maravillosos es muy elocuente al respecto; lo dice Gustavo Martín Garzo:

El lector es el que, dejando que el mundo entero hable de él, se alimenta de esas voces ajenas. Pero ¿cómo podría hacerlo si en ese mismo mundo no se hablara una única lengua? Ese es uno de los problemas de nuestro tiempo: hay demasiado ruido y hemos perdido la capacidad de escuchar el murmullo de esa lengua primera que es la lengua poética. Los cuentos maravillosos guardan la memoria de sus palabras más decisivas y secretas (2013, p. 59).

José Antonio Marina (1997) también nos auxilia en esta reflexión. Con la mayor lucidez sostiene que

la lectura no es importante porque divierta, ni porque nos transmita información, sino por algo más trascendental: porque la inteligencia humana es una inteligencia lingüística. Solo gracias al lenguaje podemos desarrollarla, comprender el mundo, inventar grandes cosas, convivir, aclarar nuestros sentimientos, resolver nuestros problemas, hacer planes. (citado por González, 2008, p. 12)

En efecto, gracias a nuestra inteligencia lingüística, la lengua se convierte en una fiesta humana. Martín (2013) sostiene que, por ejemplo:

una obra destinada a jóvenes y niños debe tener el poder de encantar, debe ser compleja y debe ofrecer esperanza. No existe para mí literatura sin fascinación y las historias que contamos a los niños tienen, en primer lugar, que darles placer. Pero es importante que sean complejas. El niño espera que las historias que escucha reflejen su propia vida, y puesto que su vida no es sencilla, las historias que le interesan tampoco deben serlo. Y, finalmente, tienen que consolarlo. Creo que la gran literatura debe aportar consuelo, pues es una apuesta contra la muerte (p. 45).

A la lectura la sentimos en el cuerpo

A nuestro cuerpo lo conocemos en la medida en que lo vivimos; de igual manera pasa con la lectura que al visualizar la corporeidad del libro la alejamos de su mero cuerpo-objeto para que se encarne en nuestro yo, pensando y reflexionando, no en la corporalidad del libro ni en la forma de las letras, sino que, al mejor estilo de nuestro gusto, y desde la afición como la mejor expresión de nuestro pasatiempo libremente elegido, sentimos el profundo deseo de saborear la alegría, la satisfacción y la felicidad de unas líneas que, al entender lo que dicen, nos proyectan a sentir y a pensar que hay “más ojos para mirar el mundo, más corazón para comprender lo que es ajeno a nosotros. Nos multiplica en lo que sentimos y hace proliferar el pensamiento, la duda, la curiosidad” (Pradelli, 2013, p. 57).

Y si “El cuerpo es la condición permanente de la existencia y constituye la manera cómo conocemos el mun-

do y cómo lo creamos” (Barceló, 2013, p. 75), y sobre todo pensando en que, como señala Merleau-Ponty: “Yo no estoy delante de mi cuerpo, estoy en mi cuerpo, o mejor, soy mi cuerpo” (citado por Barceló, 2013, p. 75) y con él me adentro en el texto, no porque estoy delante de ese cuerpo textual sino porque, en efecto, ese texto físico o virtual es mi cuerpo; se trata de una corporeidad intrínseca que está en el mundo para conocerlo mejor y de una manera muy especial: se trata de un cuerpo que no es un objeto cualquiera. Tampoco somos “un alma que se pueda escindir de un cuerpo, ni nuestro cuerpo son partes superpuestas, ni estamos formados por un intelecto insertado en un compendio de músculos, huesos y órganos, ni estamos separados de nuestro propio cuerpo” (Barceló, p. 75).

Puedo, por lo tanto, percibir el ser de la lectura, el ser de ese cuerpo textual, porque es mi cuerpo el que desde una conciencia encarnada, otorga significado a las palabras, a la escritura, a la lectura que desde mi más plena autonomía puedo elegir una lectura que, desde la corporalidad del texto, me permite sentir y organizar los estímulos que me provoca el texto y que, por tanto, me afectan en mi comportamiento, dado que “el cuerpo y la conciencia mantienen una unidad relacional que se va construyendo de forma permanente, de modo que lo psíquico y lo físico no son partes diferenciadas del organismo sino expresiones de la totalidad orgánica” (Barceló, p. 76).

Por lo tanto, a la lectura la sentimos en el cuerpo, sobre todo aquella que nos lleva a “reflexionar sobre cuáles son los espacios que transitamos al leer, y hacia dónde podemos ir a partir de los textos escritos por otros, a dónde nos llevan las lecturas propias” (Pradelli, 2013,

pp. 66-67), aquellas que las sentimos profundamente y que, de alguna manera, llegan a marcar las situaciones personales de nuestra vida, y todo porque las sentimos en el cuerpo.

Por consiguiente, en cada corporalidad que lee hay una irradiación y, por ende, hay consecuencias que las asume la corporalidad. Por lo tanto, la corporalidad humana está hecha de palabras sentidas; si el cuerpo no las siente, no habrá jamás modificación alguna en esa corporalidad humana porque la corporalidad del texto no se encarnó jamás en el individuo lector. Ángela Pradelli nos habla de un personaje que no logra encarnar las palabras escritas en su corporalidad, en este caso, por falta de conocimiento del alfabeto: Qué

difícil que es ir por la vida así, sin entender qué dicen los carteles. Usted no sabe lo que es para mí caminar todo el día por calles llenas de palabras, palabras en los negocios, en los quioscos, en las paredes, palabras en todas partes. Un mundo lleno de palabras que me hablan a mí y yo no sé qué me dicen. (2013, p. 79).

La lectura alimenticia

Por más que en esta sociedad posmoderna es la individualidad la que prima, lo cierto es que hay que esforzarnos para aprender a interrelacionarnos con los demás seres de la comunidad a la cual nos pertenecemos. Desde este ámbito es posible la ayuda que nos debemos brindar para educarnos, cada quien desde sus potencialidades personales, de sus competencias, pero sobre todo, de sus compartencias, de su sentido humano para mirar mucho más allá de lo que podrían representar nuestros intereses personales.

En esta vivencia comunitaria, en donde lo social debe encarnarse en cada ciudadano para que haya una preocupación no solo por su bienestar, sino al menos con las personas que a través de su grado de familiaridad, de amistad y de profesionalismo o una ocupación determinada se relacionan, debería asumirse lo que señala Ángel Pérez Gómez: “El aprendizaje basado en problemas, situaciones o proyectos supone estrategias claves para fomentar las habilidades, conocimientos y actitudes que requiere aprender a educarse” (2012, p. 34).

En este sentido, cualquier situación, problema o actividad determinados es una oportunidad para educarnos, ante todo cuando el aprendizaje se basa en un problema determinado que no solo le afecta al ciudadano, sino al conglomerado con el cual se relaciona. Así, no solo aprende uno, sino todos los que se ven afectados con ese problema que no les permite vivir en las mejores condiciones de ciudadanía y de convivencia fraternas.

Una herramienta, de entre tantas, y muy útil, es la que apela a la metacognición (Pérez, 2012) en cuanto supone una clara orientación hacia el aprendizaje personalizado. Como es notorio, en estos casos, el aprendizaje basado en problemas progresa cuando el ciudadano comprende el proceso de aprender y conoce lo que conoce, cómo lo conoce y lo que necesita conocer.

Esta metacognición de aprendizaje personalizado para enfrentar un problema comunitario utiliza una herramienta muy eficaz: la de encontrar información idónea y oportuna en la lectura de un texto; pues, aprender a dar ideas para solucionar un problema desde la apropiación de un consejo, de una fórmula, de un caso que el lector pueda encontrar en un texto físico o electrónico, y del cual aprende a identificarse leyendo con fervor pero

también con la enorme preocupación intelectual y emocional que le caracteriza a ese lector que quiere apropiarse de un asunto que no le incumbe solo a él sino a la comunidad a la cual pertenece.

La lectura, en estos casos, es una lectura alimenticia en virtud de que “toda lectura sería un in-corporar (un hacer formar parte del propio cuerpo) lo que está fuera y somos capaces de poner a nuestro alcance” (Larrosa, 2007, p. 183) para solucionar un problema o un caso que, por su naturaleza, está fuera, afectando a los demás, aunque provenga del interior de alguien que carga con un problema determinado.

Esta lectura alimenticia, como sabemos, es muy oportuna en la educación escolarizada y puede ser muy eficaz en las empresas o instituciones que están trabajando para dar solución a un problema que, con la confección de un producto, por ejemplo, ayudan a dar una solución a través de un servicio concreto para ponerlo al alcance de todos quienes puedan hacer uso de ese bien social.

Por lo tanto, esta lectura alimenticia, metacognitiva, personalizada, se sirve de un texto que alguien escribió. María Teresa Andruetto sostiene que

si un escritor no intenta sentir el palpitir de la lengua de su pueblo, de la sociedad a la que pertenece, entonces, ¿para qué? Por supuesto, el sentir de un pueblo, el palpitir de su lengua, no está en sus convenciones ni en sus estereotipos ni en sus diccionarios ni en sus declaraciones oficiales ni en su gramática ni en la corrección política, sino en su lugar privado tan íntimo, donde lo social se hace carne” (2015, p. 50).

Los tópicos en la lectura

Desde una concepción filosófico-lingüística, los tópicos son expresiones verbales que se repiten de manera continua como enunciados que emiten una verdad que afecta a un buen conglomerado poblacional en una comunidad determinada; sin embargo, los tópicos se los enuncia sin más ni más que no sea desde una expresión común que, por estar en boca de un buen número de personas, se cree que lo que se enuncia es verdad porque los otros lo dicen, cuando en la realidad, esas expresiones carecen de una verificación que testifique que lo que se dice es verdad.

Así, en el campo de la lectura se enuncian tópicos que no se apegan exactamente a la verdad, cuando se dice, por ejemplo: la gente no lee; leer es aburrido; los profesores no leen; Internet ha matado a la lectura; con la tecnología el libro físico va a desaparecer; leer nos hace mejores; al leer nos volvemos más humanos; el que no lee se vuelve torpe. En fin, son tópicos cuyo fondo general es llegar a afirmar que ya no se lee. Sí se lee, y quizá hoy más que nunca. Se lee y se escribe. El único problema, y quizá este no sea otro tópico, es que se lee solo para estudiar, para consultar y para comunicarse desde los medios tecnológicos de manera superficial.

No hay una lectura de tipo formativo, y sobre todo una lectura en la que el lector aprenda a disfrutar. Y esta afirmación no es ningún tópico porque se han hecho estudios e investigaciones en las que se llega a esta penosa conclusión de afirmar que no haya un tipo de lectura más formativa y de pleno disfrute, de manera que la lectura se convierta en uno de los elementos más significativos para el desarrollo de nuestra grandeza humana, sobre

todo cuando una de las búsquedas más plenamente humanas, es llegar a obtener algún grado de felicidad.

Que podamos llegar a superar estos tópicos para que descubramos un tipo de lectura en la que expresemos nuestra más genuina condición humana; y, sobre todo, que lleguemos a pensar que los libros no solo sirven para estudiar. Aunque, por supuesto, a lo largo de nuestra escolaridad nos hayan llegado a convencer de que los libros solo sirven para estudiar y no para disfrutar y acercarnos a la sabiduría desde una filosofía ética de la lectura, como debería ser si, en efecto, estuviésemos preparados al estilo de lo que señala Juan Domingo Arguelles cuando afirma que

lo mejor de los libros no es convertirnos en repetidores de sus conceptos, sino en reelaboradores no solo de sus ideas sino también de las emociones que suscitan en nosotros los lectores. Los libros no solo nos hacen saber, sino también nos ayudan a sentir. (2014, pp. 115-116).

Por lo tanto, y a pesar de algunas circunstancias adversas, sí se lee, y aunque no sea desde una filosofía ética, sí hay visos de emoción y de sentir la palabra que se escribe y la palabra que se lee, por ejemplo, hoy que, con la Internet y desde las diferentes redes sociales, ha resucitado el género epistolar: ¡cuántos mensajes que hoy se escriben y se leen entre amigos, entre parientes e incluso con gente que no se conoce y que desde cualquier parte del mundo se desea compartir información de carácter cultural, científico, educativo y de la índole que sea!, según la necesidad del internauta que en su condición de escribiente y de lector trata de enunciar.

Sí leen también, y con la más plena autonomía, ciertos sectores de personas que, sin tener estudios y títulos universitarios, leen no para estudiar como lo hace un graduado universitario, sino para, más allá de unas meras habilidades y destrezas, asumir una filosofía ética lectora que les permite pensar lo que representa humanamente aprender a ser, y por ende, aprender a bien vivir desde una condición modesta pero plenamente sentida de la lectura.

Referencias bibliográficas

Argüelles, J. (2014). *Escribir y leer con los niños, los adolescentes y los jóvenes. Breve antimanual para padres, maestros y demás adultos*. México, D.F.: Océano exprés.

Andruetto, M. (2015). *La lectura, otra revolución*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica. Espacios para la lectura.

Barceló, T. (2013). *La sabiduría interior. Pinceladas de filosofía experiencial*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

Brito, A. (dir.). (2011). *Lectura, escritura y educación*. Rosario: Homo Sapiens.

Cassany, D. (2011). *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós.

Larrosa, J. (2007). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica. Espacios para la Lectura.

Martín-Garzo, G. (2013). *Una casa de palabras. En torno a los cuentos maravillosos*. México, D.F.: Océano travesía.

Maturana, H. (2010). *El sentido de lo humano*. Buenos Aires: Granica.

Pérez, Á. (2012). *Educarse en la era digital*. Madrid: Morara y Ministerio de Educación del Ecuador.

Pradelli, Á. (2013). *El sentido de la lectura*. Buenos Aires: Paidós.

Pradelli, Á. (2011). *La búsqueda del lenguaje. Experiencias de transmisión*. Buenos Aires: Paidós.

Piglia, R. (2015). *El último lector*. Barcelona: Anagrama. Narrativas Hispánicas.

Sarland, Ch. (2013). *La lectura en los jóvenes: cultura y respuesta*. Traducción de Diana Luz Sánchez. México, D. F: Fondo de Cultura Económica. Espacios para la Lectura.

3. LOS PROCESOS DE PENSAMIENTO, AUTONOMÍA Y ESENCIA DE LA LECTURA³

Leer desde la tranquilidad

La cultura en general siempre está presente en aquel buen ciudadano que aún no se deja arrastrar por el vértigo del tiempo, por la prisa con la que hoy actuamos en la modernidad y por el estrés que está minando la salud de las personas. Se necesita, por lo tanto, un espacio adecuado, de calma, de tranquilidad, de paz con uno mismo para asimilar y degustar de los procesos culturales que la sociedad, dentro de cada comunidad crea, recrea y perenniza en el tiempo.

Uno de esos espacios culturales es el de la lectura. Desde ella se puede conocer mejor el mundo y, sobre todo, ese lector se puede conocer él mismo como persona para que aprenda a ejercer el desarrollo del pensamiento creativo y con rigor, tan venido hoy a menos. Muy pocas personas piensan hoy con rigor, con sabiduría, sencillamente porque no se han dado tiempo para dejar de lado la prisa. Si desde la prisa alguien quiere leer, no va a sacar casi ningún provecho. Desde la prisa lo único que se crea son lectores débiles, poco pensantes.

Desde tantas causas para que la gente no aprenda a disfrutar de la lectura, está el de vivir con prisa. Una persona que siempre anda por la vida al apuro, haciendo las

3. Este capítulo forma parte del libro digital de mi autoría sobre *Redacción y comprensión lectora II. Texto-Guía*. (2018). Loja: Ediloja, Universidad Técnica Particular de Loja, pp. 114-123.

cosas a medias, y pensando en la pura materialidad de la vida, no puede llegar a valorar el sentido humano que la lectura posee. La lectura, como hecho cultural, es producto del aporte espiritual que el lector logra engendrar en esa materialidad, es decir en esas páginas electrónicas o de papel que están destinadas “a lectores tranquilos, a hombres que todavía no se dejan arrastrar por la prisa vertiginosa de nuestra rimbombante época, y que todavía no experimentan un placer idólatra al verse machacados” (Nietzsche, 2006, p. 12) por las circunstancias adversas, duras o de fugaz placer y de baja calaña que la vida les ofrece sin más ni más.

Se necesita, por lo tanto, de un espacio de reposo, de una calma personal, sosegada, de un espacio en soledad, de un lugar cuya privacidad le permita al lector encontrarse con el libro como si se encontrase consigo mismo. Un lector así tiene el privilegio de que “cuando lee, conoce todavía el secreto de leer entre líneas, más aún: tiene una naturaleza tan pródiga, que sigue reflexionado sobre lo que ha leído, tal vez mucho después de haber dejado el libro” (Nietzsche, p. 13).

Leer desde la tranquilidad no para fijar un saber, ni para cumplir con una tarea educativa, sino para ir realizándose con ese saber, poco a poco, paulatinamente, reflexionando, cuestionando, pensando para fortalecer nuestra idiosincrasia personal. Si no leemos así, nuestra manera de mirar el mundo es minusválida, enclenque, superflua.

La lectura desde el reposo, por consiguiente, es una lectura fecunda, vigorosa, sana. Pues, desde el reposo la mente está lúcida, tranquila, dispuesta para la meditación. En efecto, quien desde la lectura logra meditar se vuelve lo suficientemente culto justamente para reflexio-

nar sobre el presente y el futuro de nuestra cultura, de nuestra ciencia y de nuestra vida en general.

Si todos hiciésemos el esfuerzo para buscar, aunque sea una media hora diaria, nocturna, especialmente, de tranquilidad, de reposo para leer en reposo, lograríamos, poco a poco, con reposo, llegar

al libro abierto que invita a la relectura renovada, al libro interactivo y dialogante, crítico e inquisitivo. Al libro a partir del cual cada uno construye su propia historia, imagina escenarios y rostros a su guisa, lejos de la imagen ya definida que nos brinda una película o la televisión; el libro que sugiere, más que muestra; el libro que invita a salir de casa sin salir de ella. (Aínsa, 2006, p. 44).

La lectura nos da otros ojos

En la vida todo cuanto se hace con gusto, con agrado, y dentro del marco de una creatividad honesta, con ética, vale la pena emprenderlo, cultivarlo, propagarlo y defenderlo desde esas buenas acciones que nacen desde la cabeza y desde el corazón, es decir desde el intelecto y desde lo espiritual, sobre todo porque conforme pasa el tiempo, ese ser humano se transforma, evoluciona, cambia. Se trata de una condición personal, especial, que de por sí está capacitada positivamente para sumergirse en lo más excelso que le provoca su condición humana sin ningún otro miramiento que no sea la espontaneidad para emprender con vivacidad en esa actividad que tanta euforia le causa al emprenderla.

Eso sucede con la lectura: cuando se la asume con el más sano placer, con el gozo a flor de piel, e incluso con la intención de olvidarse de sí mismo, resulta que no

se trata de un mero entretenimiento, pasajero, liviano, de poca importancia. Se trata de un placer bienaventurado, de un bienestar profundamente comprometido con la vida, en el que queda de lado la simple erudición o el mero pasatiempo para dar paso a

un lector espontáneo que lee por el placer de leer. Lejos de la imagen luminosa, platónica, del lector ideal soñado, lo que importa es el lector que se transforma en la prolongación viva, natural y única, de cada libro: aquel que leerá el libro siempre de nuevo sin preguntar nada al escritor que ya entregó para siempre sus palabras a los otros. (Aínsa, 2006, p. 45).

Por consiguiente, una actividad bien asumida, plenamente sentida, nos transforma. En el caso de la lectura, ese lector que se ha compenetrado con excelsa pasión en las páginas del libro, ya no vuelve a ser el mismo: se da un impacto, una conmoción, un compromiso, incluso una rebelión, o diversas reacciones ante la vida. En efecto, después de una lectura, el lector apasionado sabe que le quedan en su mente una serie de mundos alternativos que en cada página aparecen propuestos como si se tratase de una provocación, de una tentación, de una propuesta para que la medite, para que la asuma o para que la indiferencia le deje una huella síquica o una vaga preocupación de algo. En definitiva, algo sucede, algo queda, algo fluye. La lectura es como el amor: nos compromete, nos hace necesarios para algo que vale la pena asumirlo.

Si el amor nos endulza la vida, nos hace vivir, nos hace soñar y nos permite vivir de una manera eufórica e incluso diferente a la vida supuestamente normal, la lectura también nos permite las dulzuras del amor, dado que ella misma, la lectura, es un amor, es una pasión, es una

entrega que no espera a cambio nada, pero que sí permite “decirle a la gente que los libros tienen que ver con la vida, que en los libros hay cosas que les conciernen” (Jiménez Lozano, citado por Rodríguez, 2006, p.57), y que por tal razón vale la pena tomarlos en cuenta porque nos van a permitir robustecer nuestra vida, analizarla al menos para ver qué nos pasa.

Llega un momento en que aprendemos a leer por devoción, en este caso está presente ya el amor al libro como vehículo que, cargado de una experiencia sustantiva, nos permite adentrarnos en tan mágico mundo, a veces desconocido, pero real. Desde esta experiencia vital aprenderemos a darnos cuenta que la lectura nos da otros ojos porque se aprende a ver la vida al menos dos veces, y también porque podemos llegar a entender que “el mejor camino para llegar a la lectura no son los ojos, sino los oídos, la oralidad” (Rodríguez, 2006, p. 47). Así, una lectura se vuelve mayor, más profunda.

Pensar contemporáneamente lo leído

Leer nos sirve para ser más óptimos en la vida, más reales, más coherentes con lo que hacemos y con lo que decimos. La lectura nos permite también ser muy fantasiosos, imaginativos, con inclinación hacia la ficción, así el lector se preocupe por leer solo asuntos científicos. Pues, la mejor manera de estimular la mente está en la lectura. Desde la lectura a la vida se la ve de otra manera: las personas, las cosas, la naturaleza son vistas de forma distinta a como las aprecia un ciudadano común; o si se ve de la misma manera, el buen lector dice: y por qué esto o lo otro no puede ser de otra forma.

La mente lectora tiene un grado de estímulo muy por encima de lo normal. El lector se ilusiona, se apasiona no

solo de lo que lee sino de aquello que en la vida diaria le gusta hacer; por supuesto, también se incomoda, y si ya es un crítico de lo que lee, siente el deseo de gritarle al mundo para decirle lo que está bien y lo que no está bien, y cómo se debería proceder.

La lectura nos lleva a una experiencia muy grata con la vida y con las personas: el valor por ellas es siempre más satisfactorio que si no se leyera, debido a que sabe sacar el mejor provecho de lo que lee y de lo que hace luego. La concentración le lleva a la ilusión, al empoderamiento de la historia o del contenido leído; poco a poco empieza a sentir la esencia de un vivir humano profundo. Este lector es aquel que no solo llega a entender lo que dice el autor, sino lo que él como lector puede llegar a inferir y luego a valorar y a juzgar.

Cuando nos hemos metido en la historia leída, es el yo íntimo el que goza, el que disfruta; pues, se trata de una emoción muy sentida; lo leído se apodera del lector hasta lograr un efecto que absorbe; nace así una experiencia muy personal, muy emotiva, en la que el ruido de la vida pasa a un segundo plano, dado que la impresión por los hechos leídos es una experiencia muy propia, muy ajena a todo lo demás; lo leído le llega al lector “como un conjunto, como una totalidad, como una construcción que podemos comparar con otras detalladamente, críticamente. Hemos tratado primero de comprender al autor, de identificarnos con él. Ahora vamos a tratar de juzgarlo, vamos a diferir de él” (Henríquez Ureña, 2013, p. 32).

Este estado de lectura es un estado de contemporaneidad no solo porque me enfrento al autor en el momento de la lectura, sino también porque, sea de la época que sea el autor leído, tengo la posibilidad de actualizar lo

leído, de enfrentarlo con lo actual, con la realidad que vivo, por más añejo que sea el texto leído.

Comprensión, inferencia y crítica son siempre contemporáneos; el lector puede actualizar lo pasado y puede futurizar lo presente; se trata de una especulación presente, de un lector que vive su yo íntimo; pues, ha sabido acercarse muy prolijamente al regalo de la escritura que el autor le brinda, de manera que el lector pueda ver algo, o pueda descubrir algo, mucho más allá de lo que el autor le brinda.

Leo, pienso y considero lo leído, podría ser la fórmula de aquel lector que aspira a comprender, a inferir y a criticar. Solo que “para lograrlo deja a un lado, al empezar, sus opiniones y prejuicios y trata de seguir al autor” (Henríquez Ureña, p. 29). En este caso, interviene la libertad de apreciación de la obra leída, por eso es posible no solo la comprensión y el disfrute pleno, sino la toma de posición, desde una actitud contemporánea, presente y actuante de ese lector que ahora sí le es posible leer, pensar y considerar contemporáneamente lo leído.

Todo lector es un lector anónimo

Nadie sabe, en esencia, cómo lee el otro. A veces, ni uno mismo sabe cómo le llega al alma, al cerebro, al corazón, una lectura determinada. El gozo, la suavidad, la armonía, el entusiasmo, la alegría, la concentración profunda le caracterizan a un lector determinado, pero estas características no son sentidas de la misma manera en otro lector. En otras ocasiones, la angustia existencial, la rebeldía, el coraje, la tristeza, las pocas ganas de querer entender algo, lo que uno busca, la relectura, y todo un torrente de circunstancias personales nunca son ni se marcan exactamente de igual a igual en todos los lectores.

La antropología de la lectura, por lo tanto, en este orden es enorme, variadísima y muy nutrida, y por lo mismo, a veces muy compleja, llena de frustraciones, de desengaños, de desilusiones cuando un lector se ve obligado a leer lo que no le gusta, lo que no le corresponde ni va con sus ideales de vida.

Literatos, lingüísticas, pedagogos, sicólogos, educadores, e incluso neurólogos y siquiátras se han dedicado a estudiar el fenómeno de la lectura, cada cual desde su campo de acción profesional para extraer la riqueza humana y también los problemas que la lectura acarrea, de manera especial en el mundo de la educación escolarizada, que es en donde, con más fuerza emocional, intelectual y espiritualmente debería llegar el proceso de la alfabetización lectora y de escritura para que todos los textos, indistintamente de su discurso o tipología, pueda ser leído desde la mejor consideración humanística.

La lectura para que se enamoren de ella, de la riqueza y de los problemas de la vida que aparecen estética y humanamente tratados en el texto, cada uno a su manera, dado el anonimato, es decir la condición muy personal para captar la esencia de una lectura, y en virtud de las condiciones contextuales en las que se presenta el lector en el momento de la lectura, e incluso dependiendo del tipo de temática que el lector emprende en esas muy personales circunstancias.

Así le sucede, por ejemplo, a un niño que se adentra en la magia, en la fantasía de un hecho narrativo. Yolanda Reyes, al respecto, sostiene que un

cuento está enseñando a un niño que la ficción es una de las formas socialmente aceptadas para nombrar lo innombrable, para explorar los fantasmas y dar forma

a los ideales, para medirse cara a cara con los miedos, para bajar a los infiernos y regresar ilesos, para aprender sobre la vida, sobre los propios sentimientos y para escuchar las propias voces. (2006, p. 66).

En efecto, se aprende, se siente, se asume posiciones, e incluso hasta de rechazo a lo leído; en definitiva, cada cual busca espacios de experiencia muy propios para comprender literalmente, para hacer análisis inferenciales y crítico-valorativos a su manera, a su ritmo.

Una forma de sentir la lectura, la confiesa el escritor colombiano Nicolás Suescún:

La lectura siempre fue para mí un placentero acto solitario, un maravilloso escape de la sórdida pobreza en que crecí. Me acostumbré a leer horas enteras en mi casa, en la cama y en cualquier parte, en Bogotá en los cafés y en los parques, en el bus y hasta caminando por la calle, en Nueva York en el subway, en París en el metro, pero nunca en una biblioteca donde me sentía vigilado y no podía fumar o tomarme un café, donde toser era mal visto y no podía ni reír ni llorar. En un café bullicioso podía concentrarme mejor en la lectura que en el silencioso recinto de una respetable biblioteca, sin duda útil y necesario instrumento de cultura. (2006, pp. 75-76).

Autonomía y hechizo en la lectura

Cuando a un lector le agrada lo que lee, se llena de gozo, se queda hechizado y siente el deseo de transmitir ese entusiasmo a otro lector; el entusiasmo es de tal naturaleza que, con toda la viveza intelectual y emocional que le caracteriza, le cuenta al otro lo valioso y lo impactante de esa lectura, para que se sienta atraído, y con el mismo fervor del mediador, se ponga a leer.

Un maestro, un amigo, los padres de familia, son los mejores mediadores, divulgadores y promotores de un buen libro, de una buena lectura, de una historia o de un asunto determinado bien escrito. Claro está que quien lee un libro que le conmueve, siempre sentirá la necesidad de comunicárselo a alguien para que emprenda en esa noble tarea de leer con ese mismo entusiasmo. El hechizo de una buena lectura es como el hechizo de una buena película, de un vídeo, de una telenovela: el lector-vidente se entusiasma tanto que quisiera que todo mundo lea ese libro o ese texto que tanto le conmueve.

Cuando el entusiasmo atrapa al lector, es porque esa lectura se vuelve necesaria, y por esa circunstancia la incorpora a su condición personal; pues, ese hecho de lectura llegó a tener un sentido tan plenamente humano que ese lector siente el deseo de releer. En este caso, la relectura es aún mucho más satisfactoria, quizá más orientadora, más humana, más llena de vida por la sencilla razón de que ese lector, hechizado, sabe que lo leído tiene que ver con su vida: descubre que, en los libros, incluso cuando más son de ficción, está la realidad profunda, clara, lista para ser debidamente valorada. Ese lector ha descubierto una forma especial de conocer el mundo y de conocerse a sí mismo.

Este lector hechizado, entusiasmado, es el tipo de lector que necesita la sociedad, y sobre todo la educación escolarizada. Por supuesto que el hechizo no viene así nomás, de la noche a la mañana. Hay un largo proceso de formación como en cualquier otra actividad humana que necesita de educación, de formación, de destrezas, de habilidades, de ética, hasta llegar a enamorarse, a tomarle cariño a esa actividad.

Para la formación de este lector ideal, al menos son tres las etapas de formación, según lo manifiesta la escritora colombiana Yolanda Reyes:

La primera es aquella en la que el niño no lee, sino que otros “le leen” y se extiende desde el nacimiento hasta el inicio de la lectura alfabética. La segunda es la etapa en la que el niño comienza a leer con otros y, por lo general, suele coincidir con el ingreso a la educación formal y con el proceso de alfabetización propiamente dicho. La tercera etapa concluye con el lector autónomo, aquel que es capaz no solo de alcanzar un nivel adecuado de competencias lectoras, sino de encontrar en la lectura una opción permanente de desarrollo intelectual, emocional, cultural y vital. (2006, p. 61).

El lector autónomo, en este caso, es el lector hechizado, es el que está ya preparado para que este gran acontecimiento humano, único, sea asumido con tal idoneidad personal que solo se logra leyendo. Y el logro de leer leyendo, no solo que hace posible que sea lector autónomo, sino que, desde esa autonomía, ese lector puede sentir el más pleno sentido de libertad que un ser humano necesita para proyectarse como ente pensante, como dueño de su propia naturaleza humana, listo para desarrollar su capacidad de vivencia, de supervivencia, y sobre todo de construcción plena de su subjetividad, de manera que la práctica de las más nobles causas humanas le representen su mejor objetivo de vida.

La lectura nos lleva a buscar la esencia del lenguaje

Todos los seres humanos con una buena dosis de voluntad podemos ser ayudados por los demás para llegar a ser lo que pretendamos ser.

Se han hecho descubrimientos sorprendentes sobre la capacidad del cerebro humano para transformarse al repetir ciertas conductas; es decir, el cerebro es capaz de ‘crear’ la habilidad para realizar una actividad, sea o no innata, en la medida en la que el individuo la ejercite. (Krauze, 2011, p. 12).

Por eso no resulta difícil que una persona llegue a ser un buen lector dentro de un medio ambiente adecuado para que su educación sea la más óptima.

El ejercicio paulatino de la lectura se convierte en una interacción permanente con el lenguaje escrito, el cual nos lleva a la consecución de un léxico semántico, morfo-sintáctico y pragmático, y por ende a una formación continua desde un proceso creador que, como producto de la cultura, llega a convertirse en la principal característica que nos define como especie. Pues, el cultivo de la lengua desde la oralidad y desde la escritura es una actividad

sobrevivencial que no se llega a ella al final del camino, sino que se encuentra de modo natural en el origen. La lengua nació siendo poesía, no por lujo sino por necesidad, esa necesidad de la naturaleza humana de explicarse el mundo. La poesía no es hija de la cultura, sino su madre, que surgiendo de la pobreza, tuvo que recurrir a las imágenes, las semejanzas, las comparaciones, los circunloquios... dicho en una palabra abarcadora, a la metáfora, para parir el primer lenguaje netamente humano (Krauze, pp. 21-22),

es decir, la poesía como ente generador de creatividad y de comunicación humanas.

En este orden, la lectura nos lleva a buscar la esencia del lenguaje, es decir de la poesía como ente creativo en todos los órdenes de la actividad humana. La lengua,

expresada en el habla individual de cada persona, nos dota de conciencia, y cuanto mayor conocimiento tengamos de la lengua, mejores posibilidades tenemos para expresarnos poéticamente, porque “gracias al lenguaje, el hombre puede expresarse, mostrar lo que es, en todos los órdenes humanos, comunicando experiencias, decisiones, estados de ánimo” (Krauze, p. 24) y de vida plena, abundante y, sobre todo, instauradora del ser.

La lectura, entonces, nos permite prepararnos para la búsqueda de la poesía, porque es ella –la poesía– la que hace posible la cultura, no de un individuo sino de una comunidad que hace factible el uso del lenguaje, es decir, la esencia de la poesía, cuya principal particularidad es la de ser inherente a la condición humana, dado que hemos recibido y seguimos cultivando el mejor y máspreciado bien humano: la palabra.

La palabra, por lo tanto, es poesía, y como tal no es privilegio de unos cuantos, porque “somos nosotros quienes tomamos la decisión de aprovechar las palabras en su más profundo y auténtico sentido para asumir una existencia plena, o bien, nos perdemos en el abismo de lo pasajero y superficial” (Krauze, p. 25).

La palabra, como la viva expresión de lo que somos tiene su más efectiva realización desde la condición de un comportamiento oral y lector activos. Y con mayor razón, la palabra como poesía para compenetrarnos de lo más profundamente humano estará siempre latente en un escrito que, al leerlo, asumiremos un comportamiento lingüístico en cuya conducta comunicativa llegaremos a comprender que “el lenguaje es una llave que modifica radicalmente la conducta humana y hace posible el surgimiento de nuevos fenómenos, como el de la reflexión y la conciencia” (Krauze, p. 30).

Referencias bibliográficas

Aínsa, F. (2006, diciembre). “Alegato a favor de la biodiversidad”. En *Capítulo aparte 7*. Revista sobre el tema de la lectura. Campaña Nacional Eugenio Espejo por el libro y la lectura. Director general: Iván Égüez. Quito: Editorial Ecuador.

Henríquez-Ureña, C. (2013). Obras y apuntes. Tomo IV. La Habana. Universidad de la Habana, [En línea].

Krauze, E. (2011). *Desnudando a la musa: ¿qué hay detrás del talento literario?* México, D.F.: El Centauro.

Nietzsche, F. (2006, diciembre). “Leer sin prisa”. En *Capítulo aparte 7*. Revista sobre el tema de la lectura. Campaña Nacional Eugenio Espejo por el libro y la lectura. Director general: Iván Égüez. Quito: Editorial Ecuador.

Reyes, Y. (2006, diciembre). “El lugar de la literatura en la vida de un lector”. En *Capítulo aparte 7*. Revista sobre el tema de la lectura. Campaña Nacional Eugenio Espejo por el libro y la lectura. Director general: Iván Égüez. Quito: Editorial Ecuador.

Rodríguez, J. (2006, diciembre). “Elogio de la lectura”. En *Capítulo aparte 7*. Revista sobre el tema de la lectura. Campaña Nacional Eugenio Espejo por el libro y la lectura. Director general: Iván Égüez. Quito: Editorial Ecuador.

Suescún, N. (2006, diciembre). “Elogio de la biblioteca”. En *Capítulo aparte 7*. Revista sobre el tema de la lectura. Campaña Nacional Eugenio Espejo por el libro y la lectura. Director general: Iván Égüez. Quito: Editorial Ecuador.

UNIDAD 2:

LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN LA CONDUCTA Y EN LA FORMACIÓN SOCIO-EDUCATIVO-CULTURAL

4. EL PROCESO DE LA LECTURA DESDE LA COMPRENSIÓN, LA INFERENCIA, LA AXIOLOGÍA, EL CONTEXTO Y LA CONCIENCIA LINGÜÍSTICA⁴

Leer es comprender e inferir

Dos situaciones lamentables aún, arrastra la educación formal escolarizada: creer que leer es solo descodificar, y pensar que se debe memorizar lo que se lee para repetirlo luego en un examen escrito u oralmente. Según esta concepción superficial, ahí termina el proceso de la lectura, y por ende termina también el gusto para leer con placer lo que voluntariamente un escolar –e incluso un profesor– sí podría leer para disfrutar.

Por supuesto, el disfrute no es una concepción simplista, implica todo un enorme proceso mental en el que se ven implicadas al menos tres tareas para llegar a comprender,

4. Este capítulo fue presentado para ser trabajado en calidad de taller, en el “V Seminario Internacional de Lectura en la Universidad”, Universidad de Sonora, Hermosillo, México, del 7 al 9 de noviembre de 2018, dentro de la temática general de este encuentro académico: “Literacidad académica en la cultura de la convergencia”.

a inferir y a criticar un texto: un conocimiento lingüístico, un proceso psicológico y unas prácticas socioculturales. Cuando se piensa que solo se trata de una tarea lingüística, entonces, puede pensarse que basta la descodificación de las palabras y luego la memorización de ellas sin más ni más. Aunque es verdad que leer requiere descodificar las palabras, pero este requerimiento no tiene sentido si no se considera que leer “exige que el lector aporte conocimientos previos, obliga a inferir todo lo que no se dice... Pero la comprensión proviene de la comunidad de hablantes; el significado nace de la cultura que comparten el autor y el lector” (Casanny, 2013, pp. 12-13).

En efecto, el conocimiento lingüístico y la actitud psicológica del lector adquieren validez en la medida en que se alimenta emocional, política, educativa e intelectualmente de los valores culturales y sociales de la comunidad a la que pertenece el lector. ¿Qué historial humano hay en cada uno de ellos? Todo un proceso de vida que influye a la hora de leer. Por esta realidad, que es tan evidente, inevitable, es que, como dice Cassany, “debemos comprender más allá de las líneas, descubrir la ideología y los propósitos del autor” (2013, p. 13). Así, la lectura empieza a tener sentido: deja de ser una mera descodificación de palabras para pasar a construir significados que tienen mucha más validez que simplemente memorizar ciertos conceptos; aunque también es cierto que hay que memorizar lo esencial para que la lectura sea gratificante y pase a ser un elemento de comprensión y de crítica del mundo que nos rodea y por el cual nos vemos afectados a la hora de actuar colectiva, individual y personalmente.

Si leer es comprender, hay que leer para que así sea, de lo contrario es preferible no leer, tal como lo hacen

miles y miles de personas que sabiendo descodificar no pueden comprender lo que hay en el texto (literalidad), por eso prefieren no leer. Claro, si no comprendo no puede haber gusto, y al no haber gusto no hay disfrute. Y el disfrute más elevado se da cuando al comprender tengo un significado que luego me lleva a inferir, es decir a descubrir lo que hay más allá de las líneas escritas.

Pero ¿cómo llegar a estas alturas lectoras? Cassany nos da una excelente pauta:

Me gustaría que a partir de ahora dudara de todo. Que leyeras lo que diré de arriba abajo, con escepticismo, resistencia, escudriñando cada dato. No se trata de creerse con fe todo lo que dice ningún libro, ni de repetirlo después como una canción. Importa más desarrollar una opinión propia, original, matizada, fundamentada, diferente. Quizá imperfecta o incompleta, pero coherente con nuestra experiencia personal. (2013, pp. 18-19).

¿Qué tal si desde esta experiencia personal se empieza a trabajar así la lectura en la educación formal escolarizada?

La esencia de la lectura es la comprensión

La lectura nos brinda beneficios personales altamente calificados por el mismo lector desde el momento en que es posible comprender lo que está leyendo; desde la comprensión viene el disfrute, la inferencia y la crítica, con lo cual se completa el círculo intelectual y emocional de más emotividad que en el campo de la formación permanente, una persona llega a practicar en orden a experimentar lo que muy bien y con afable sencillez manifiesta la profesora Blankita Roca, entrevistada por la periodista Liliana Anchundia, de Diario El Universo :

La lectura es fuente de conocimiento, de constante aprendizaje; da herramientas para entender y exteriorizar el pensamiento; mejora el vocabulario; ayuda en los procesos de inducción y deducción; entretiene, estimulando la imaginación; descubre nuevos mundos, tanto ficticios como reales; etc. La lectura nos hace sentir, nos hace pensar, nos ayuda a conectar un sinnúmero de referentes que proporciona –a veces de forma tergiversada- la tecnología actual. (Larevista, 31-08-2014, p. 16)

Sin comprensión nada bueno funciona y todo lo malo aparece: aburrimiento, desmotivación, pereza, pérdida de tiempo, mal carácter y hasta enfermedades orgánicas que, como producto de la desesperación, al no entender nada, al pobre lector le afloran con relativa facilidad. Y conste que en la educación escolarizada hay infinidad de casos en los que el estudiante no entiende lo que lee. Y quizá esta es una de las causas más profundas para que no haya interés por los temas de la cultura, de la ciencia y del humanismo en general.

Con la lectura mejora todo el componente humano personal, profesional y social, siempre y cuando el lector haya podido interiorizar lo leído, y esta realidad solo es posible si se entiende lo que se lee. La comprensión pasiva o literal quizá es la que ha hecho mucho daño a lectores principiantes que no tuvieron a tiempo la intervención de un mediador, o que por sí solos no lograron descubrir los sentidos más placenteros que la lectura nos brinda. En este caso, es oportuna la opinión de Berta Braslavsky cuando sostiene que

el abandono y el escepticismo respondieron, de algún modo, a lo que se entendía por el acto de leer. Antes

de la comprensión, solo se atendía a los actos mecánicos de la lectura y de la escritura y se dejaba de lado o se postergaba la comprensión. Se suponía que era suficiente decodificar y oralizar la escritura para reencontrarse con el lenguaje hablado y comprender a través del mismo. (2013, p. 53)

La lectura actúa sobre el pensamiento, sobre la conducta y la formación socio-educativo-cultural que el individuo tiene al momento de leer. Como dice Durkin, citado por Braslavsky (2013), debe haber un “pensamiento intencional durante el cual el significado es construido a través de interacciones entre el texto y el lector” (p. 46). También ayuda a la comprensión del texto lo que Tinker y McCullough sostienen: “El reconocimiento de símbolos escritos que sirven de estímulo para evocar significaciones construidas a través de experiencias pasadas y la construcción de nuevos significados mediante la manipulación de conceptos que el lector ya posee” (Braslavsky, p. 47), sobre todo porque, como lo dijo Vigotsky, citado por Braslavsky, “el lenguaje es un proceso altamente personal y al mismo tiempo profundamente social” (p. 47), factores que necesariamente influyen no solo para la comprensión sino para la inferencia y la valoración crítica del texto leído.

Comprender un texto leído, por lo tanto, es un proceso de construcción de significados, de conformidad con la calidad de su formación socio-psicolingüística que le es inherente a cada lector.

Para que haya comprensión hay que aprender a inferir

La mejor circunstancia para practicar la lectura y la escritura, de manera especial en el ámbito universitario,

se da cuando el estudiante practica con los temas que tienen estrecha relación con su vida, y por ende con el ámbito de conocimiento con el cual está vinculado directamente en su carrera universitaria. La producción del lenguaje escrito no funciona si se parte de estrategias de estudio, de aprendizaje y de comprensión con contenidos y ejercicios aislados que nada tienen que ver con la vida y los conocimientos particulares de su especialidad.

La experiencia de lectura académica que poco a poco el alumno vaya adquiriendo, y ante todo si aprende a trabajar desde la lectura compartida y a través de la opinión con sus compañeros de aula y con el cruce dialógico de los docentes, propiciarán la atención, interés, voluntad y disciplina necesarias para adquirir las destrezas pertinentes no solo para comprender sino para inferir desde el análisis y la investigación los temas que le son inherentes conceptualmente a su especialidad.

En este sentido, el desarrollo de los procesos metacognitivos y metadiscursivos le permitirán al estudiante trabajar autónomamente. Pues, se dará cuenta que la comprensión solo es posible desde la inferencia, la cual le es muy propia a cada lector para que luego pueda entrar al ámbito del análisis, de la investigación y del aporte crítico.

Saber inferir, por lo tanto, es saber leer, no solo porque se aprende a conocer un tema de lectura determinado, sino porque desde la metacognición, el estudiante se dará cuenta que “la validez de la inferencia no depende (...) de los conocimientos del lector, sino de la forma como se relaciona con el contexto” (Cisneros, et al., 2013, p. 19). Aquí radica el éxito de una buena comprensión lectora. Y es que “cuando se infiere, el lector hace uso de estrategias cognitivas y metacognitivas para

construir proposiciones nuevas a partir de unas ya dadas; esas construcciones son fundamentales para dotar de sentido (...) al texto” (Cisneros, et al., p. 18).

Por consiguiente, “la cantidad de inferencias que realiza un lector está relacionada con la amplitud de su mundo de referencias o saberes previos” (Cisneros et al., p. 18). Por esta razón es que a un alumno le cuesta inferir si no ha tenido una experiencia previa de lecturas sobre el tema motivo de estudio. Lo expresa León (2003), citado por Cisneros et al. (2013) cuando sostiene que

la inferencia se entiende también como proceso de edificación sobre bases antiguas, esto es, la elaboración de conocimientos que se conectan con saberes anteriores cuya activación permite construir puentes entre la información ya leída y la de nuestro conocimiento previo ya consolidado. (p. 18)

Por supuesto, si el conocimiento previo no está consolidado, sobre todo en relación con el contexto, no hay manera de aprender a inferir y, por ende, a comprender adecuadamente un texto. Y este es el problema mayor que sufren nuestros estudiantes universitarios, especialmente cuando no hay el debido asesoramiento lector por parte de los docentes que, por lo regular, parten del hecho de que todo estudiante ya sabe leer, es decir, inferir.

Por la tanto, para leer hay que educarnos en el modelo inferencial, por supuesto si queremos formarnos para aprender a pensar, a discernir y a investigar. Insistimos en que

la inferencia es un modelo poderoso por el cual las personas complementan la información disponible utilizando el conocimiento conceptual y lingüístico y los esquemas que poseen (...). En la lectura inferen-

cial se explora la posibilidad de relacionar información del texto para dar cuenta de una información que no aparece de manera explícita (...) sino que entra de manera más activa a completar y concluir la información que el texto ofrece tras las líneas. (Cisneros et al., p. 20)

Los diversos discursos inferenciales

No hay mejor manera de comprender un texto que desde la capacidad inferencial que todo lector debe desarrollar como una de las mejores estrategias para indagar a profundidad qué nos quiere decir el texto, cómo lo dice, por qué, cuándo, para qué, en qué circunstancias y qué es lo que podemos extraer de él para el desarrollo de nuestra formación intelectual y emocional.

La lectura inferencial, que es la que surge a partir de la lectura literal, es decir, de comprensión, se manifiesta mejor desde la inferencia. Sin embargo, los mediadores, sobre todo padres de familia y profesores de educación inicial y básica, han trabajado siempre la lectura literal, es decir, solo la que al lector le lleva a comprender el texto de manera denotativa.

En este orden, el lector principiante cree que basta con comprender un texto para que piense que es buen lector. Este tipo de lector no tiene idea de lo que es llegar a la comprensión desde la inferencia. Nunca le enseñaron las diversas estrategias que existen para aprender a leer inferencialmente y, ante todo, para que con estas herramientas aprenda a enamorarse del texto, es decir, para que no lo lea solo para comprender y nada más.

Pues, desde la perspectiva de la lectura inferencial el lector llega a darse cuenta que “la escritura nos enseña que el lenguaje es más grande que nosotros” (Andruetto,

2015, p. 64), y es por eso que luego aparece ese enamoramiento, esa curiosidad por saber que hay más allá del texto, cómo y de qué manera puede extraer la riqueza que subyace en el texto.

Desde la inferencia aparece un interés profundo para leer por cuenta propia; desde la comprensión, en cambio, solo se lee para cumplir una tarea, nada más. Desde la inferencia se aprende más, se valora más lo leído, se disfruta más, se cuestiona más porque la cultura diaria, cotidiana que va adquiriendo el lector, poco a poco, le abre perspectivas para el disfrute, para la reflexión, para el análisis y, de manera especial, para las preguntas abiertas que son las que llevan al lector a tener una mente ágil, lista y dispuesta para la discusión, para la argumentación, para el comentario y para la valoración crítica de las opiniones que pueda verter como lector y como atento escucha de las opiniones que los demás puedan emitir.

De ahí que, de acuerdo con el propósito lector, las hipótesis o las preguntas que el lector se va planteando mientras avanza en la lectura del escrito seleccionado pueden ser enunciativas, referenciales, lógicas, léxicas, macroestructurales y metacognitivas con infinidad de variables: autoevaluativas, reconstructivas, valorativas, propositivas, generalizadoras, sintéticas, argumentativas, comparativas, divergentes (Cisneros et al., 2013, pp. 47-48), e infinidad de preguntas más que el texto, en la medida en que el lector se compenetre en su lectura, le va planteando de manera espontánea.

Por consiguiente, leer inferencialmente es tener el deseo de acercarse al texto con la mayor buena voluntad, con la más plena autonomía y desde una libertad responsable para darse cuenta

que es capaz de transformar su funcionamiento cognitivo para que se descubra a sí mismo como agente activo, que puede generar y procesar información, hacer uso de su propia lengua e interiorizar todas sus actividades cotidianas y además, hacerlo consciente de que sus niveles de abstracción, generalización y aplicación van aumentando. (Cisneros et al., p. 51)

en la medida en que llegue a compenetrarse del texto que haya escogido para leer.

Para ello, el lector debe saber que las inferencias surgen y fluyen con más efectividad cuando se ubica en el tipo de texto que está leyendo. Él sabe que está leyendo, por ejemplo, un texto narrativo, poético, ensayístico, descriptivo, argumentativo, explicativo, conversacional, dramático, biográfico o de cualquier otro orden discursivo y en el género específico en que el texto está compuesto.

Leer desde el imperativo ético, técnico e inferencial

Quien tiene una inclinación innata hacia el bien, quien demuestra afecto y compasión hacia los demás, quien trata de ser cooperativo, solidario y altruista, por lo regular es la persona que está en mejores condiciones para entender, inferir y evaluar desde sus más altas capacidades intelectuales y emocionales, un texto leído o escrito. Por cierto, que los conocimientos previos le ayudarán a mantener una mejor atención por el texto leído y una actitud mental sana, dada sus condiciones de equilibrio emocional que son las que lo mantienen atento ante la vida “para ayudar a que cada uno de los ciudadanos se construya como persona ‘educada’, elija y desarrolle su propio y singular proyecto de vida en el ámbito personal, social y profesional” (Pérez, 2012, pp. 14-15).

Y hoy, más que nunca, necesitamos leer y escribir desde unas especiales condiciones de salud mental que nos permitan entender cómo el mundo avanza en todos los órdenes de la vida humana desde las diversas dimensiones sociales, culturales, científicas y técnicas; pues, “el ritmo acelerado y exponencial de producción y consumo de información fragmentada y compleja produce en los individuos saturación, desconcierto y paradójicamente desinformación” (Pérez, p. 15).

En este contexto, el pensamiento universal que a diario generan los escritores, los científicos, los humanistas, los académicos y los investigadores, debe ser asumido por el lector no solo desde su capacidad de entendimiento literal, sino, especialmente, inferencial, y ya no solo desde el texto escrito en papel, en forma de libro.

La revolución que causó la imprenta fue enorme y aún sigue manifestando sus potenciales formas visuales y técnicas para mantener la información latente en papel impreso en bibliotecas particulares y públicas de todo el mundo; pero hoy es Internet uno de los fenómenos electrónicos que

puede considerarse el contexto omnipresente que rodea los intercambios humanos, no siendo solo un almacén inagotable de informaciones y una base más o menos ordenada o caótica de datos, conceptos y teorías, una excelente y viva biblioteca al alcance de todos, sino, lo que es más importante, un espacio para la interpretación y para la acción, un poderoso medio de comunicación, una plataforma de intercambio para el encuentro, la colaboración en proyectos conjuntos, la constitución de nuevas comunidades virtuales, la interacción entre iguales cercanos o lejanos, el diseño compartido y la organización de movilizaciones

globales así como para la expresión individual y colectiva de los propios talentos, sentimientos, deseos y proyectos. (Pérez, pp. 15-16).

La imprenta e Internet, son, entonces, poderosos medios para el encuentro más genuinamente humano. Y, sobre todo, en el caso de Internet, a decir del académico español Ángel Pérez,

preparar a los ciudadanos no solo para leer y escribir en las plataformas multimedia sino para que se impliquen en el mundo comprendiendo la naturaleza enredada, conectada, de la vida contemporánea, se convierte en un imperativo ético además de una necesidad técnica. (p. 16)

Por eso, hay que leer no solo para la comprensión literal ni para un proceso lineal del pensamiento, el cual es muy frecuente en la tecnología del libro impreso; hay que leer desde las mejores condiciones inferenciales de un pensamiento sano, fluido, “circular, simultáneo y multilateral, rápido y cambiante” (Pérez, p. 16) y; por supuesto, sin dejar de lado los parámetros axiológicos, lingüísticos, psicológicos y contextuales, básicos para una efectiva interacción textual.

Insistimos, por lo tanto, en la capacidad intelectual y emocional para leer desde el imperativo ético, técnico e inferencial que hoy nos exige la era digital, la cual, en medio de los beneficios comunicacionales, técnicos y científicos que sustenta, también nos está obligando a vivir en la incertidumbre, en la complejidad y en una sociedad líquida (Bauman,2015) que es necesario enfrentarla desde nuestras mejores condiciones de salud mental.

Se lee en contexto

Desde el punto de vista formativo necesariamente la lectura va mucho más allá del éxito que se pueda tener en el ámbito escolar. Y qué bien si desde la lectura el éxito en cuanto disfrute se lo consigue desde cualesquiera de los propósitos que un lector tenga a la hora de empezar el diálogo con un texto determinado. Uno de los atributos para que la lectura tenga el mejor sentido de realización personal está quizá en lo que señala Mavilo Calero Pérez: “Leemos el sentido de un texto y no el significado de las palabras que lo integran. Se lee en contexto, y eso no requiere velocidad, sino necesaria y meditada reflexión” (2013, p. 9).

Un lector que aún no ha podido descubrir el potencial axiológico y de disfrute que un texto tiene, pueda que se deba a lo que acaba de señalar Calero. Sobre todo en la escolaridad que es en donde más se ha pervertido el valor axiológico y antropológico que una lectura puede desencadenar en el alumno lector, porque solo le enseñaron a leer pensando en que lo único válido es el significado que las palabras tienen en el texto para llegar a comprenderlo, pero nunca para llegar a inferirlo, con lo cual se ha dejado de lado esa habilidad personal que sí la puede desarrollar el novel lector cuando tiene un buen mediador que le permita arribar al texto bajo el estímulo de la reflexión, del diálogo, de la imaginación y de la querencia más sentida para que en él se despierte el placer tan personal que puede llegar a sentir desde el valor social y estético que el lenguaje del texto siempre posee.

Cuando se sostiene que

la lectura proporciona cultura, actúa sobre la formación de la personalidad, es fuente de recreación y de

gozo, constituye un vehículo para el aprendizaje, para el desarrollo de la inteligencia, para la adquisición de cultura y para la educación de la voluntad y de los sentimientos. (Calero, 2013, p. 19),

se debe a que, ese buen lector ya no lee solo para estudiar ni para cumplir con una tarea académica, sino que aprendió a leer en contexto tomándolo al texto como un buen pretexto para disfrutar autónomamente, tal como se disfruta con la presencia de un amigo cuando se detienen a conversar, sin ninguna presión que no sea la de sentirse bien, a gusto.

El lector que se detiene para saborear un texto, es porque ha entrado en una especie de éxtasis, de alerta y de un interés profundo y de apertura personal para descubrir lo que dice, pero sobre todo lo que no dice el texto. Pues, tal como señala Octavio Paz:

Aquello que se muestra en el lenguaje sin que el lenguaje lo enuncie, aquello que el lenguaje no dice y así dice, aquello que diría el silencio si dejase de ser silencio, aquello que realmente se dice, aquello que entre una frase y otra, en esa grieta que no es silencio ni voz, aparece aquello que el lenguaje calla. (1974),

y que es el punto de explosión y de goce que el lector logra experimentar cuando ha podido inferir no desde el significado de las palabras sino desde el sentido que el texto le proporciona.

El gran texto que el lector extrae del texto desde su mejor posicionamiento lector radica en lo que señala Teresa Andruetto:

No es la destreza de la lectura sino las artes de la interpretación las que hacen a un gran lector, porque un

lector inteligente, astuto, siempre lee más allá de la historia que se narra, buscando en cada aspecto del texto el secreto que oculta y mirando en profundidad cada rincón de esa habitación o esa casa que es un texto. (2015, p. 91)

En efecto, el texto tiene el poder de decirnos calladamente que a él solo se puede arribar desde una búsqueda de plenitud de conciencia. Si no es así, nos rechaza abiertamente. No acepta a ningún lector que quiera mirarlo solo por fuera. Meterse en el texto para encontrarse con uno mismo es el mejor sentido de plenitud. Desde esta óptica, Andruetto sostiene que la lectura no es otra cosa que la de “entrar a un territorio desconocido, extraño todavía, que nos promete, sin embargo, cierta recompensa, una experiencia en algún punto reparadora, algo así como un volver a casa, a nosotros mismos...” (p. 89).

La concepción lingüística de la lectura

¿Qué capital de conocimiento tiene usted cuando va a leer? De conformidad con esta premisa y dependiendo del tipo de género discursivo que lee será la interpretación y validación que le dé al texto leído.

Para comprender un texto, por simple que sea, se necesita una gran cantidad de datos cognitivos, es decir, lingüísticos, psicolingüísticos y socioculturales. La educación tradicional creía que era suficiente con aprender bien la concepción lingüística a través de recursos alfabéticos prefijados que, a punta de repetición, e incluso de castigo, el alumno tenía que aprender hasta que lograra pronunciar bien cada palabra, y haciendo las pausas correspondientes se pensaba que ya sabía leer bien.

Esta mirada positivista aún sigue haciendo daño a la educación del lector principiante, porque se le ha hecho

creer que aprender a leer es solo una cuestión lingüística en la que es suficiente con poner en práctica las unidades léxicas del idioma y las reglas gramaticales ortográfico-monfosintácticas debidamente combinadas a nivel oracional. Desde esta vertiente, se entiende que frente a la lectura de un texto hay una sola interpretación, es decir, como sostiene Cassany, el significado –desde la concepción lingüística- se aloja en el escrito:

Leer es recuperar el valor semántico de cada palabra y relacionarlo con el de las palabras anteriores y posteriores. El contenido del texto surge de la suma del significado de todos sus vocablos y oraciones. Así, el significado es único, estable, objetivo e independiente de los lectores y de las condiciones de lectura. Diferentes lectores deberían obtener un mismo significado. (2013, p. 25),

lo cual, como hoy sabemos, no es así. Cada lector entiende de manera diferente un mismo escrito, y esto se debe a la concepción psicolingüística y sociocultural que cada lector tiene de manera muy personal.

Cada texto se lee primero desde la concepción lingüística, muy válida, por supuesto, porque constituye la base para la comprensión literal del texto. Luego sí, entra en juego la concepción psicolingüística y sociocultural del lector. Desde esta óptica, ningún lector es igual a otro, ni siquiera cuando lee literalmente el texto. Pues, cada lector tiene su propio capital de conocimiento según sea el proceso de su formación familiar, educativa, cultural e histórica. Es decir, ¿qué conocimiento del mundo tiene el lector el momento que lee? Con este capital de conocimiento el lector encuentra coherencia y sentido porque el objetivo no solo es comprender sino deducir, interpretar, valorar, cuestionar, relacionar, comparar...

El significado, por lo tanto, no es el mismo en todos los lectores: “Lectores diferentes entienden un texto de manera diversa –o parcialmente diversa- porque aportan datos previos variados, puesto que su experiencia del mundo y los conocimientos acumulados en su memoria también varían” (Cassany, 2013, p. 32).

Como prueba de lo dicho, podemos poner un ejemplo; se trata de un cuento de Augusto Monterroso (1959), titulado “El dinosaurio”, y dice: “Cuando despertó, el dinosaurio todavía estaba allí”. Aplíquese el análisis lingüístico y no va a haber ningún problema. Ahora sí, infíralo y se va a dar cuenta que según sea el grado de su nivel sociocultural, será el grado de interpretación y los niveles de práctica comunicativa que establezca con otros lectores.

Referencias bibliográficas

Anchundia, B. (2014,08-32). “Larevista”. Entrevista a Blankita Roca. Diario El Universo. Guayaquil.

Andruetto, M. (2015). *La lectura, otra revolución*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica. Espacios para la lectura.

Bauman, Z. (2015). *Modernidad líquida*. Traducción de Mirta Rosenberg. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.

Braslavsky, B. (2013). *Enseñar a entender lo que se lee. La alfabetización en la familia y en la escuela*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica. Educación y Pedagogía.

Calero, M. (2013). *Cómo hacer de tu hijo un gran lector*. México, D.F.: Alfaomega.

Cassany, D. (2013). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Editorial Anagrama. Colección Compactos.

Cisneros, M., Olave, G. y Rojas, I. (2013). *Alfabetización académica y lectura inferencial*. Bogotá: Ecoe Ediciones.

Monterroso, A. (1959). “El dinosaurio”. En *Obras completas y otros cuentos*. México, D.F.: Imprenta Universitaria.

Paz, O. (1974). *El mono gramático*. Barcelona: Seix Barral.

Pérez, Á. (2012). *Educarse en la era digital*. Madrid: Ediciones Morata y Ministerio de Educación del Ecuador.

5. LA ESCRITURA ACADÉMICA Y EL ENFOQUE PROCESUAL

Valga la siguiente anécdota con relación a un estudiante que cuando exponía un tema en clase, empezó diciendo que el autor en referencia había nacido en 1912 y había muerto en 1880. Se le preguntó qué pensaba al respecto y dijo que así estaba escrito en el libro.

Estas situaciones le suceden a un gran número de lectores, sobre todo estudiantes, que no examinan lo que leen, no analizan, no digieren, no reparan en lo que leen. Todo se lo creen al pie de la letra, sin que haya reflexión, cuestionamiento, preguntas, y sin que de por medio haya una auténtica conciencia lingüística.

Quizá, aparte de los problemas que cada estudiante presenta de manera particular, se deba a que por el modelo didáctico habitual que empleamos los profesores en cuanto a demostrarle lo que sabemos sobre un tema, no le enseñamos a participar en la cultura discursiva que cada disciplina tiene. El profesor, antes que exponer un tema, debería, con el texto en mano, enseñarle a participar en actividades de producción y de análisis, sobre todo “en los modos de indagar, de aprender y de pensar en un área de estudio” (Carlino, 2009, p. 13).

Toda comunidad escolarizada debe tener presente que “la diversidad de temas, clases de textos, propósitos, destinatarios, reflexiones implicadas y contextos en los que se lee y escribe plantean siempre a quien se inicia en ellos nuevos desafíos y exigen continuar aprendiendo a leer y a escribir” (Carlino, 2009, p. 14). Uno de

los problemas mayores de los docentes es que dan por sabido que el alumno ya sabe leer y escribir. No se repara en la circunstancia de que la lectura y la escritura es un problema axiológico, antropológico y hasta ético. En conclusión, cada tema de lectura exige su propia alfabetización. Por supuesto, no se trata “de la alfabetización en el sentido de aprender las primeras letras sino de las oportunidades para incluirse y participar en ciertas comunidades que utilizan el lenguaje escrito con determinados propósitos. La universidad es una de ellas” (Carlino, 2009, p. 14).

En efecto, y sobre todo para el caso de un estudiante universitario, se necesita alfabetizarlo académicamente. Esto implica “que cada una de las cátedras esté dispuesta a abrir las puertas de la cultura de la disciplina que enseña para que de verdad puedan ingresar los estudiantes, que provienen de otras culturas” (Carlino, 2009, p. 15). Casi ningún docente repara en la calidad de lectura y de escritura que tienen sus alumnos. En estas circunstancias, cada alumno tiene que defenderse como pueda, prácticamente sin ninguna orientación que no sean las pautas que el propio texto le ofrece pero que el alumno las ignora por completo.

Como dice Carlino: “La escritura está más descuidada que la lectura. Y sin embargo, la escritura es una de las actividades intelectuales más formativas que existen” (2009, p. 16). Por eso es que, si un alumno no puede leer ni escribir en la disciplina que le corresponde hacerlo, por más buena enseñanza que haya de parte del maestro, no aprende para formarse ni para investigar sino para apenas cumplir con una tarea, en la que, en muchos de los casos, se ve obligado a realizarla.

Al respecto, Russell (2003), citado por Carlino sostiene que

centrarse en la escritura es una manera de centrarse en los métodos, en las prácticas y en los procesos sociopsicológicos de la indagación intelectual, de la innovación y del aprendizaje. El estudio de la escritura académica es entonces parte de una profunda reforma de la educación superior (2009, pp. 16-17),

tarea en la cual aún no hemos empezado a trabajar seriamente.

Dificultad para leer y escribir

Por regla general se sostiene que los estudiantes de los diferentes niveles educativos no saben cómo leer, y la preocupación aumenta en el nivel superior: la falta de comprensión, de reflexión, de interpretación y la carencia para analizar humanística y/o científicamente un texto tiene su origen en algunos factores personales, familiares, culturales e institucionales. Como sostienen Gottschalk y Hortshoj (2004), citados por Carlino:

La impresión de que los universitarios no saben cómo leer depende, con frecuencia, del hecho de que no saben por qué están leyendo los textos asignados. Esta falta de propósito, a su vez, obedece a la forma en que la lectura es propuesta en las materias: como una actividad indiferenciada y solitaria, para ser realizada con el vago fin de saber qué dice el texto. (2009, p. 67)

A esta realidad se suma lo que sostiene Carlino: “Los especialistas en escritura no dominan las materias acerca de las que los estudiantes han de escribir y les resultaría difícil orientar el pensamiento a través de lo escrito de un contenido con el cual no están familiarizados” (2009,

p. 52); mayormente, cuando al experto en lectura y escritura le asignan alumnos de diferentes carreras: medicina, ingeniería, arquitectura, contabilidad, sistemas, economía, derecho, gastronomía, etc., tal como sucede en nuestra realidad ecuatoriana en la mayoría de universidades. En estos casos, lo que hace el profesor es trabajar, como es normal, con lo que él sabe, por ejemplo, desde modelos lingüísticos y literarios trabaja por igual para todos los alumnos.

En estos casos, lo que el profesor puede hacer a lo sumo, es alentarlos para que desde los modelos axiológicos de la lectura puedan trasladarse a los textos de la especialidad de cada alumno, indicándoles, por ejemplo, que “la lectura del texto busca desplegarlo, no explicarlo, caminarlo en cámara lenta, sentir el ‘placer del texto’” (Pazo, 2011, p. 66), aunque muy difícilmente un alumno pueda sentir placer mientras lee, dado que, por regla general, solo lee para estudiar, es decir para cumplir una tarea, para dar un examen, pero casi nunca para tomar conciencia en el amplio sentido de lo que puede significar humanística o científicamente, o para pensar que el texto

se define por su autonomía y su clausura, forma un sistema que no es el sistema lingüístico sino que está relacionado con él por contigüidad y semejanza. (...) Un texto es básicamente para la mayoría de los estudios actuales una unidad de lenguaje sistemática, semántica y pragmática en uso de su función comunicativa y portador de sentidos múltiples que esperan ser interpretados. (Pazo, 2011, p. 58)

Los factores psicológicos también influyen, sobre todo por la falta de confianza personal para asumir que en calidad de alumno sí se puede emprender por sí mis-

mo en la grata tarea de escribir, por aparentemente difícil que resulte al inicio de la carrera.

Cuando un estudiante se obstina en su imposibilidad para aprender a escribir, lo que desea es apoyarse en otros para que hagan por él una actividad que no desea realizar por sí mismo. Evidentemente, esta actitud acarreará problemas a estos individuos, pues no siempre se dispone de personas con tiempo libre y deseos de colaborar. (Díaz, 2009, p. 69)

Escribir sobre lo leído

La enseñanza-aprendizaje que dentro del ámbito escolar se genera, por lo regular está centrada en las diversas asignaturas que se encargan de agrupar el conocimiento. Y aunque cada asignatura está destinada para que aprenda el estudiante, lo cierto es que el que más aprende es el docente:

Investigar y leer para preparar las clases, reconstruir lo leído en función de objetivos propios –por ejemplo, conectando textos y autores diversos para abordar un problema teórico–, escribir para planificar su tarea, explicar a otros lo que ha comprendido como producto de años de estudio... (Carlino, 2009, p. 11).

Y en este orden, lo que el profesor hace en clases parecería que es lo más importante, cuando lo que realmente importa es lo que el alumno hace, porque lo que él hace está en relación con lo que el docente haga. Quizá, uno de los grandes problemas, y muy grave, está en que lo que hace el docente lo hace para lucirse pensando siempre que es él el que importa en la clase, por eso se preocupa de decir el conocimiento, de explicarlo, pero no se compromete a transformar ese conocimiento en

conjunto con los alumnos para aplicarlo buscando las estrategias de aprendizaje más idóneas para que sean ellos los que pasen al primer plano de importancia.

Así como el profesor tiene formas y formas de decir el conocimiento oralmente, así también, para entender mejor la asignatura, “hay formas y formas de abordar y entender un texto, y los modos de lectura propios de la educación superior implican categorías de análisis que no tienen adquiridas los ingresantes” (Carlino, 2009, p. 47), y que es deber del docente explicar esos modos de escritura que le son propios a cada disciplina.

El docente no puede desconocer que la lectura de un texto bien leído ayuda a comprender y a valorar esos contenidos, y, sobre todo, debe entender que “el hecho de que escribir sea uno de los medios más poderosos para que los alumnos elaboren y hagan propios los contenidos conceptuales de cualquier materia” (Carlino, 2009, p. 51) es tan vital para desarrollar una voz académica y de familiaridad con la disciplina que los alumnos estudian.

Las prácticas de escritura académica, por consiguiente, ya no centran la atención en el docente sino en el alumno que una vez que empieza a escribir bajo la orientación de su profesor, se da cuenta que “redactar abre puertas para descubrir ideas, a condición de que se revise lo escrito comparando el texto producido hasta el momento con el texto que podría requerir el lector potencial” (Carlino, 2009, p. 27).

Otro asunto gratificante es que “escribir sobre lo leído favorece estudiar de otro modo” (Carlino, 2009, p. 27). Ya no es solo la voz del profesor que incita a conocer la materia de un solo modo. El estudiante sale favorecido con la presencia del texto, que es otra voz, ajena a la

del profesor, y, sobre todo, porque interviene la voz del alumno, la cual, desde su propia escritura, genera una voz propia, la de él que es el que hace la tarea. Así, pasa a un primer plano de importancia, haciendo su propia tarea, gracias a que la escritura, es decir, la redacción que él genera

estimula el análisis crítico sobre el propio saber debido a que permite sostener la concentración en ciertas ideas, lo cual a su vez está posibilitado por la naturaleza estable de lo escrito, a diferencia de la volatilidad del pensamiento y del lenguaje hablado (Carlino, 2009, p. 27)

que el maestro y el mismo alumno a veces generan como lo único primario.

Siempre hay algo detrás de cada línea escrita

El discurso oral, como sabemos, es mucho más efectivo, más fluido para comunicarnos debido a la serie de comportamientos extralingüísticos que posee: la entonación, las pausas, los gestos, son de una enorme ayuda para que la comunicación fluya adecuadamente; en cambio, el discurso escrito, al carecer de un contexto situacional, debe crear unos parámetros lingüísticos para que la comunicación pueda ser entendida: los recursos grafológicos como el de los signos de puntuación y toda una normativa gramatical debidamente estructurada en torno a la ortografía de las letras, la concordancia, la morfosintaxis y la habilidad del escritor para utilizar semántica y pragmáticamente los términos que debe emplear, le dan el sentido que él quiere evidenciar en el texto.

De otra parte, el lector debe tener unos conocimientos previos para que pueda meterse en el discurso escrito

que desea, o que en el ámbito escolarizado le obligan a leer. El lector debe saber que hay un código simbólico en el cual se funda el texto, y que cada área de estudio tiene su propio discurso. Por ejemplo:

Un discurso literario no puede juzgarse del mismo modo que uno no literario por su adecuación y su fidelidad a una realidad ajena a sí mismo. En el segundo, el contexto de situación es preciso, definido, está lo suficientemente ubicado para que en lo posible haya una sola interpretación adecuada del mensaje. (Díaz, 2009, p. 8)

También sabemos que un discurso escrito, sea de la índole que sea, no solo necesita ser entendido literalmente; lo inferencial y lo crítico completan el sentido humano que hay que descubrir en el texto. Y, ante todo, porque “si necesitamos una mirada crítica es porque siempre hay sesgo, ideología, intereses. Nada es neutro. Nunca. Siempre hay algo detrás de las líneas, que debemos descubrir” (Cassany, 2013, p. 57).

En este sentido, es enorme la responsabilidad que tiene el docente para llegar a sus alumnos a través de los textos escritos, que son su herramienta esencial para ejercer su profesión magisterial; pues, su papel no solo es pedagógico, sino científico y humanístico. Por algo, la pedagoga argentina Paula Carlino sostiene que “de nada sirve un programa desarrollado completo por el docente si los estudiantes no lo reconstruyen ‘en sus cabezas’” (2009, p. 129), más aún cuando el estudiante tiene dificultad para comprender la bibliografía. Al respecto, otro ejemplo que Carlino plantea es cuando confirma que “las dificultades de los estudiantes universitarios para entender lo que leen se deben a que se enfrentan por primera

vez con textos que derivan de otros que no están dirigidos a ellos sino a los investigadores” (pp. 88-89).

Carlino sostiene también que:

Los mismos textos que entre profesionales formados o entre investigadores no suelen plantear problemas de lectura comienzan a ser problemáticos en la formación universitaria. ¿Por qué? Porque los textos que se leen en la universidad son derivados de textos científicos. Y los textos científicos están dirigidos a colegas. (2009, p. 88),

y no necesariamente a los alumnos que, al no entender debidamente este tipo de textos, empiezan sus estudios con una enorme decepción y preocupación al mismo tiempo, y con mayor razón cuando el profesor no repara en este gravísimo inconveniente de lectoescritura.

La lectura instruccional y académica

La mejor manera de construir significados radica en la forma cómo nos relacionamos con el otro. En el caso de la lectura, cuando el padre de familia o el profesor se convierten en mediadores o mentores, el niño y el joven aprenden a relacionarse con el texto, no solo para conocer lo que él dice, es decir, para comprenderlo literalmente sino, esencialmente, para trabajar en la comprensión inferencial. El lector de edad escolarizada casi nunca recibe una mediación adecuada para que aprenda a inferir, a interpretar, a sacar conclusiones, a elaborar preguntas, a plantear hipótesis o suposiciones que le permitan llegar a entender lo que el texto no lo dice expresamente. El lector debe saber que casi todos los textos callan o guardan entre líneas información que debe aprender a descubrirla para que pueda llegar a una auténtica interpretación.

En este sentido, hay diferencias muy marcadas entre un lector de educación básica y de bachillerato con el lector universitario. Y esto se debe a que los procesos de enseñanza-aprendizaje en cada nivel educativo tienen pautas específicas para adentrarse en el mundo de la lectura. Estas pautas son las que deben ser revisadas para que el lector de todos los niveles educativos no se quede solo en el mero cumplimiento de una tarea escolar a partir de la insipiente comprensión que logra adquirir de un texto determinado.

Es verdad que en la educación básica y secundaria se trabaja con textos instruccionales y en la universidad con textos académicos. El niño y el joven de la educación escolarizada lo que hace es recibir instrucciones de lectura que constan en los mismos textos y las desarrolla sin más argumentos que el mero cumplimiento. Son textos, por lo regular, que no están diseñados para que el lector aprenda a pensar con rigor, a cuestionar, a reflexionar, es decir a preguntarse para qué debe leer, por qué debe leer esos temas y bajo qué circunstancias debe aprender a interpretar ese texto.

Los textos instruccionales, como es lógico, son de carácter pedagógico e incluso comercial, mientras que en la educación superior se enmarcan en procesos de análisis e investigación. Aquí, como vemos, aparecen dos grandes dimensiones de lectura que deben ser debidamente canalizadas por el mediador para que cada estudiante pueda extraer el mejor provecho lector para su formación personal y profesional.

Como sostienen Cisneros, Olave y Rojas (2013):

Los libros de texto en la educación básica poseen lecturas cortas orientadas a ejemplificar o apoyar un

concepto, se componen de microrrelatos, fragmentos, noticias o artículos de poca extensión; mientras que en la educación superior se necesita leer capítulos o libros completos que den una visión global del tema y faciliten la comprensión del texto teórico, del concepto y de la obra; en la universidad, se necesita buscar la construcción de herramientas teóricas que apoyen la labor investigativa y la puesta en marcha de procesos de pensamiento encaminados a la recepción crítica del conocimiento. (p. 11)

En este sentido, si los procesos lectores se canalizan bien, es decir, con

el predominio del texto narrativo en la educación básica, y el texto explicativo y argumentativo en la educación superior (...) se inscriben en el contexto académico, en tanto que se busca la construcción y asimilación de saberes; sin embargo, el carácter de los textos escolares se relaciona con lo instruccional, se orienta específicamente a un ejercicio práctico que afianza conceptos. En la educación superior, los textos pasan de ser instruccionales para adquirir un carácter científico, porque buscan la inserción a una comunidad con conocimientos específicos. (Cisneros, Olave y Rojas p. 11)

Familiaridad con los elementos paratextuales

El proceso de la lectura y de la escritura es un lento camino que el lector y el escritor principiantes deben recorrer para que aprendan a conocerse primero a sí mismos y desde ahí al mundo y a la interpretación y valoración que puedan hacer para aportar luego con su capacidad intelectual y emocional.

La lectura, en este sentido, construye puentes de humanismo. Lo señala Antonio Cándido, citado por María

Teresa Andruetto, cuando al referirse al valor que la lectura de la literatura tiene, señala que no sirve solo “como un instrumento poderoso de instrucción y educación, sino también como factor de perturbación y de riesgo, un camino que ni corrompe ni edifica, sino que humaniza en sentido profundo, pues hace vivir” (2015, p. 34).

En efecto, este es quizá uno de los valores mayores de todo tema de lectura, no solo el de la literatura. Cuando la lectura llega al fondo de nuestra cabeza y de nuestro corazón, en verdad que nos hace vivir, nos potencia al más alto grado de grandeza humana bien sea para instruirnos y educarnos, pero sobre todo para humanizarnos. Es evidente que “un buen libro es capaz de quedarse en nosotros, como se quedan las personas que amamos” (Andruetto, p. 33). Sin embargo, esta realidad no es tan fácil de lograrla solo con el hecho de tomar un libro y leerlo de corrido.

Ya hemos señalado que, en la escolaridad, por tratarse de textos instruccionales, solo le sirven al niño y al joven escolar para cumplir una instrucción de lectura, nada más. Y en la universidad el problema se agudiza aún más, porque, como señala Dubois (2006), citado por Cisneros, Olave y Rojas:

En las aulas de educación superior los profesores nos preocupamos mucho más por los textos y sus autores, cuando abordamos la lectura, que por el lector (...). Se observa que, en la mayoría de los casos, el docente propone documentos, los socializa en clase y luego realiza una prueba donde los estudiantes demuestren su dominio del tema, pero pocas veces se detienen a analizar la forma como abordaron el texto y su aplicabilidad en situaciones reales concretas. (2013, pp. 7-8)

En la universidad, como es sabido, son los procesos de análisis e investigación los que cuentan a la hora de leer un texto; sin embargo, una gran mayoría de estudiantes no entienden lo que el texto dice literalmente ni logran inferir lo que el texto calla porque el autor, por lo regular, lo da por sobrentendido.

Y esta penosa realidad se da porque el universitario se encuentra abruptamente con el texto; nada conoce de él, nadie le ha presentado de manera amigable a ese ser extraño que llega a su vida académica como un intruso; se trata de un documento que casi sin mayor explicación, el académico le señala a su alumno para que lo lea, porque ahí está la fuente del conocimiento que debe aprender.

Y lo más grave es que a veces el alumno recibe fotocopias de varios documentos: “Los textos fotocopados son fragmentados, generalmente no tienen la reseña bibliográfica y menos aún los elementos paratextuales que permiten realizar inferencias enunciativas” (Cisneros, Olave y Rojas, 2013, p. 12), de manera que el alumno pueda llegar a familiarizarse con ese ser textual que le es totalmente extraño, sobre todo en el primer año de universidad en donde aún le cuesta adaptarse a este nuevo sistema de vida académica.

Sin duda alguna, una forma de familiaridad con el texto consiste en la revisión de los elementos paratextuales: que el alumno lector sepa quién es el autor del texto, qué tipo de tema contiene el título del libro, del capítulo o del artículo motivo de lectura; que revise el formato del texto, las imágenes que hay en la portada, en la contratapa y a veces en las páginas interiores; leer el prólogo, la introducción, la reseña que aparece en la contratapa y la bibliografía que consta al final de cada artículo de una revista, al final de un capítulo del libro

o al final del texto, serán siempre un buen principio de acercamiento antes de empezar a leer el contenido del texto que no deja de ser extraño si no nos familiarizamos de antemano con todos los elementos paratextuales que toda obra tiene bien sea en su presentación física (en papel) o electrónicamente.

La composición escrita desde el enfoque procesual

La composición escrita tiene características diferentes a la expresión oral; ambas, conjuntamente con la cultura electrónica, son básicas para un buen fluir de la comunicación, sobre todo para adentrarnos en el mundo de manera adecuada: conocerlo, interpretarlo y aportar desde la mejor consideración de nuestra experiencia. Y “si la experiencia es lo que nos pasa, y si el sujeto de experiencia es un territorio de paso, entonces la experiencia es una pasión” (Larrosa, 2007, p. 96) que nos promueve a la mejor realización de lo que tengamos que llevar a cabo con tesón y con el mejor criterio humano de nuestro intelecto y de nuestro emocionar más sentido.

La composición escrita, por lo tanto, necesita de una amplia experiencia, de una práctica diaria para que el dominio, desde el conocimiento gramatical, funcional, procesual y de contenido, pueda plasmarse en una pieza artística, incluso hasta en los escritos de carácter objetivo-científico. Pues, el carácter de la subjetividad le es inherente al ser humano, bien sea cuando se trata de interpretar y de valorar el objeto en cuestión del cual se está escribiendo, o bien cuando se trata de conocerlo y analizarlo en su más plena objetividad.

Por lo tanto, en la composición escrita “es necesaria la competencia lingüística para dar forma a las ideas y articularlas” (Martínez, 2009. p. 15) en consonancia con el tipo

de discurso que se haya elegido para escribir: periodístico, documental, histórico, novelístico, narrativo, filosófico, de ficción, científico, poético, teológico. En fin, sea cual sea el discurso o género elegido, siempre habrá que prestar “especial atención a los aspectos sintácticos y léxicos del texto” (Martínez, p. 15) que se pretende escribir.

En tal virtud, es muy difícil escribir, primero si no hay un amplio repertorio de lecturas sobre el tema que se pretende escribir, incluso así el tema sea eminentemente de ficción; segundo, “escribir implica el conocimiento y el dominio de la gramática del sistema de la lengua” (Martínez, 2009, p. 15); tercero, el aprendiz, y todo escritor experimentado, tiene que desarrollar procesos cognitivos a través de un enfoque procesual que le permita al sujeto escritor tomar en cuenta el tipo de actitud personal ante la producción escrita.

En definitiva, cuando se escribe aflora lo que los expertos denominan “paradigma fenomenológico-interpretativo”, el cual comprende la planificación, textualización y revisión del texto escrito. Estas tres fases para la producción escrita desde el enfoque procesual parten de un modelo que se lo “concibe como una hipótesis dinámica que intenta describir los procesos mentales implicados en la expresión, además de los factores que inciden en estos procedimientos y de los recursos y características cognitivas de los escritores” (Martínez, 2009, p. 16).

Este enfoque procesual, por consiguiente, lo que hace es aprender a pensar en la escritura de un texto concreto: ¿Qué vamos a escribir? ¿Cuál es el propósito del texto? ¿Quién o quiénes van a ser la audiencia de ese texto? (Martínez, 2009, p. 21). En efecto, el que escribe debe “tener en cuenta al destinatario. Saber qué interés tiene, qué conocimientos previos, qué punto de vista o incluso

qué manías lingüísticas, ayuda a evitar malos entendidos” (Cassany, 2007, p. 19).

Se necesita, en conclusión, la puesta en práctica de ciertas habilidades metacognitivas que nos lleven a detectar el conocimiento del proceso escrito, de la estructura textual y la evaluación de las propias capacidades para reorientar adecuadamente la producción escrita. Al respecto, es oportuna la argumentación sobre la escritura de documentos especializados que plantea Teresa Cabré (1992), citada por Cassany (2007):

Las reglas de elaboración de los documentos especializados no se aprenden espontáneamente del modo cómo se aprende y se interioriza el lenguaje general. La confección de determinados documentos supone un aprendizaje específico de las reglas que rigen sobre todo la forma textual, fraseológica, sintáctica y léxica. (p.11)

Lo que la escritura dice y no dice

Con la aparición del alfabeto se dio paso a la construcción de la escritura. El sonido verbal se convirtió, con el pasar de los siglos, en grafía escrita, llamada alfabética, que permitió la composición de todo tipo de documentos. Apareció así una de las grandes tecnologías que ha creado la inteligencia racional: la tecnología de la escritura que hoy se la aplica en otras tecnologías como la de los medios electrónicos de comunicación, con lo cual son infinitas las novedades que el talento humano ha logrado producir para propagar “mensajes escritos y orales a la velocidad de la luz dirigidos a un número cada vez mayor de destinatarios” (Avendaño, 2005, p. 11) en casi todas las lenguas que el ser humano emplea para comunicarse hacia todos los rincones de nuestro planeta.

Fernando Avendaño sostiene que “fue la escritura la que proporcionó al hombre la posibilidad de formular pensamientos abstractos imposibles de expresar en la inmediatez del contexto propio de la comunicación oral” (2005, p. 11). De esta manera, aparece el escritor o escribiente, el cual, como señala Alberto Manguel (1999), citado por Avendaño (2005), se convierte en “un hacedor de mensajes, creador de signos, pero aquellos signos y mensajes requerían un mago que los descifrara, que reconociera el significado, que les prestara voz. La escritura requería un lector” (p. 27) para que no solo comprenda literalmente un texto, sino, fundamentalmente, para que lo infiera, lo valore y lo juzgue desde su mejor condición intelectual y emocional.

Por lo tanto, todo lo que el autor escribe no tiene validez sino es a través del tipo de lector que axiológica y antropológicamente da cuenta de lo que lee. En este orden, el texto, sea físico o electrónico, no se confirma ni se afirma en la escritura sino en la lectura. Una lectura que es consecuencia de lo que señala Sherry Turkle, citado por Avendaño (2005): “Derrida enfatiza que la escritura se construye a través del público además de a través del autor, y que lo que está ausente del texto es tan significativo como lo que está presente” (p. 17). Por supuesto, lo que está ausente del texto y le da significación no es el autor sino, esencialmente, el lector.

De esta manera:

La lectura es un diálogo entre lo dicho y lo no dicho del texto, entre lo que la palabra entrega y lo que retiene, pero siendo lo no dicho el lugar esencial desde el que resuena el sentido. (...) es el lector el que pertenece a la obra y no la obra al lector, puesto que es la obra la que tiene un carácter fundante de la relación

entre ambos, la que abre al ser al que el lector y la obra co-pertencen. (...) La obra es un dirigirse-a-nosotros al que hay que prestar atención y del que se deriva su verdadero sentido. (Larrosa, 2007, p. 170)

Este carácter fundante de la obra escrita “hace referencia a la metacognición que tiene que ver con el conocimiento del proceso de escritura, al control de las acciones y decisiones que se deben adoptar en la ejecución de los diversos subprocesos” (Martínez, 2009, p. 23). Por lo tanto, el discurso escrito:

No es neutro ni refleja la realidad de modo objetivo. Puesto que detrás hay un enunciador situado en un lugar y un momento concretos, el discurso solo puede reflejar la percepción que tiene este sujeto de la realidad. Puesto que su visión de la realidad está inextricablemente unida a sus intenciones, valores y actitudes, los discursos reflejan el orden social establecido, las relaciones de dominación, las injusticias y las opresiones. (Cassany, 2013, p. 86)

En este sentido, es el lector el que críticamente valora el texto escrito, al menos, desde los siguientes elementos que describe Cassany:

Reconoce los intereses que mueven al autor a construir su discurso. Identifica la modalidad (actitud, punto de vista) que adopta el autor respecto a lo que dice. Reconoce el género discursivo utilizado. Recupera los conocimientos que concurren en las expresiones del discurso. Distingue la diversidad de voces convocadas o silenciadas. Evalúa la solidez, la fiabilidad y la validez de los argumentos, los ejemplos o los datos. (2013, pp. 86-87)

Referencias bibliográficas

Andruetto, M. (2015). *La lectura, otra revolución*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica. Espacios para la lectura.

Avendaño, F. (2005). *La cultura escrita ya no es lo que era*. Rosario, Santa Fe: Homo Sapiens Ediciones.

Carlino, P. (2009). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Cassany, D. (2007). *Afilas el lapicero. Guía de redacción para profesionales*. Barcelona: Editorial anagrama.

----- (2011). *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós.

----- (2013). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.

Cisneros, M., Olave, G. y Rojas, I. (2013). *Alfabetización académica y lectura inferencial*. Bogotá: Ecoe Ediciones.

Díaz, A. (2009). *Aproximación al texto escrito*. Medellín: Ed. Universidad de Antioquia.

Finocchio, A. (2009). *Conquistar la escritura. Saberes y prácticas escolares*. Buenos Aires: Paidós.

Halliday, M. (2017). *El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado*. Traducción de Jorge Ferreiro Santana. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.

Jaimes, G. (1994). “El desarrollo de la conciencia discursiva y su incidencia sobre los procesos de la lectura y la escritura”. En Bustamante G. y Jurado F. –Compiladores-. (2002). *Entre la lectura y la escritura. Hacia la producción interactiva de los sentidos*. Bogotá: Magisterio. Colección Mesa Redonda.

Larrosa, J. (2007). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica. Espacios para la Lectura.

Martínez, J. (2009). *Aportes del modelo psicolingüístico a la escritura*. Bogotá: Magisterio.

Melina, L. (2017). *Por una cultura de la familia. El lenguaje del amor*. Loja: Universidad Técnica Particular de Loja.

Moreno, M., Marthe, N. & Rebolledo, L. (2014). *Cómo escribir textos académicos según normas internacionales*. Barranquilla: Universidad del Norte.

Pazo, L. (2011). *Actos de lectura. Aportes teóricos a la práctica literaria*. Buenos Aires: Editorial Biblos.

Petit, M. (2013). *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. Traducción de Rafael Segovia y Diana Luz Sánchez. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica. Espacios para la Lectura.

Riso, W. (2003). *Sabiduría emocional. Un encuentro con las fuentes del bienestar y la salud emocional*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.

Salgado, H. (2014). *La escritura y el desarrollo del pensamiento. En torno a los procesos de aprendizaje de la lengua*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica. Educación y Pedagogía.

6. LA ESCRITURA ESTIMULA EL ENTENDIMIENTO Y LA CREATIVIDAD⁵

Escribir es una habilidad que se la adquiere poco a poco, desde la educación básica hasta la educación superior, en donde se la perfecciona para que el estudiante y el profesional universitario aprendan a dar consistencia al pensamiento que, de hecho, la sociedad le exige para que su aporte al desarrollo de la comunidad sea el más idóneo.

En el transcurso de la educación escolarizada, sobre todo en los estudios de grado y posgrado, para evitar la mera memorización de concepciones teóricas,

la escritura estimula el análisis crítico sobre el propio saber debido a que permite sostener la concentración en ciertas ideas, lo cual a su vez está posibilitado por la naturaleza estable de lo escrito, a diferencia de la volatilidad del pensamiento y del lenguaje hablado. (Carlino, 2009, p. 27)

El profesor debe seguir insistiendo en la necesidad de que el alumno aprenda a escribir por su cuenta empezando desde lo más sencillo; por ejemplo, elaborando las síntesis de las clases, dando respuesta a preguntas que el profesor le plantea sobre la bibliografía que debe leer, y que practique, dependiendo de los temas y de la direccionalidad que el profesor quiera dar a sus clases, las cuatro formas del discurso escrito: exposición, descripción, narración y argumentación. En otros casos,

5. Este capítulo fue presentado como ponencia en el “XX Congreso de la Asociación de Ecuatorianistas”, llevado a cabo en la Universidad Católica Santiago de Guayaquil, del 17 al 20 de julio de 2018).

la técnica del resumen, del comentario, de la reseña y del ensayo le permitirán al estudiante posesionarse del aprendizaje, sobre todo para aprender a entender y a criticar los contenidos.

La escritura individual forma en gran parte al estudiante, pero también en parejas y en equipos de trabajo. O como sostiene Paula Carlino:

Una porción importante del aprendizaje de los alumnos consiste en reconstruir el tópico de la clase: darse cuenta de cuál fue el tema y las ideas centrales que se trabajaron. Este proceso involucra inferencias, generalizaciones y el establecimiento de una jerarquía entre las nociones tratadas. (2009, p. 27)

En consecuencia, se puede ensayar a realizar trabajos monográficos. Aquí cobra importancia el análisis bibliográfico que se pueda hacer de un buen conjunto de textos leídos. “Al redactar la monografía hay que exponer y hay que argumentar. Se expone al explicar qué han dicho los autores consultados y se argumenta cuando se defiende la tesis del escrito” (Carlino, 2009, p. 39).

También se puede ensayar a extraer la tesis de un capítulo, de una unidad, de un artículo científico o de un libro. En tres o cuatro líneas, el estudiante, a través de la tesis, debe decir cuál es lo substancial del texto que leyó. La técnica de la tesis sirve para trabajar con textos del área socio humanística, en especial de la literatura. Esta es, por ejemplo, la tesis de la novela *El viejo y el mar*, de Ernest Hemingway:

Santiago, el viejo pescador pobre y solitario que se erige como personaje central del relato, encarna la fortaleza del espíritu a pesar de la posición desventajosa

con que el hombre enfrenta las adversidades de la vida en su diaria lucha por subsistir. (Díaz, 2009, p. 93)

En fin, lo bueno de la escritura es que, como sostiene Álvaro Díaz, “cada vez que el escritor se ocupa de la tarea de escribir emprende un proceso que le implica pensar, responder interrogantes, eliminar ideas, descartar posibilidades, reorganizar, cambiar de idea... y seguir pensando” (2009, p. 75) para producir un resultado, fundamentalmente creativo y muy personal para aprender a pensar con rigor.

En la lectura y en la escritura nada es neutro

Como en toda actividad humana, si no hay conocimientos previos, no se puede llevar a cabo una actividad determinada. En el campo de la lectura y la escritura, el ciudadano alfabetizado debe tener una buena formación sociocultural, lingüística y psicolingüística. El proceso lector y escritor es un proceso complejo. “Aprender a leer requiere no solo desarrollar los mencionados procesos cognitivos, sino también adquirir los conocimientos socioculturales particulares de cada discurso, de cada práctica concreta de lectoescritura” (Cassany, 2013, p. 24).

Todo escrito tiene, de una o de otra manera, un sesgo ideológico y los debidos recursos literarios y lingüísticos para que pueda ser creado. Por eso, no basta la simple comprensión literal. Una cosa es lo que dice el texto y otra es cómo el lector llega a interpretar, a inferir y a criticar dicha información. Virginia Zavala, citada por Cassany, sostiene que “no hay una manera ‘esencial’ o ‘natural’ de leer y escribir, [...] Los significados y las prácticas letradas son el producto de la cultura, la historia y los discursos” (2013, p. 21). Esta es la razón por la cual mucha gente, siendo alfabetizada, no logra llegar a

tener una buena disposición, una apertura para aprender a leer de manera permanente. Los grados de complejidad son mayúsculos en la medida en que en ese lector hay ausencia de datos específicos para comprender una lectura determinada. A veces se necesita infinidad de datos para llegar a entender un párrafo o unas cuantas páginas. Y el problema se complica más cuando el lector no logra ubicar o descubrir en qué género está escrito lo que está leyendo. Y hay que saber que tanto el autor como el lector asumen roles específicos: cada uno tiene su propia formación, muy particular en cada caso, en el ámbito sociocultural, geográfico, lingüístico y psicolingüístico. Por esta razón, y como señala Cassany, “aunque parezca que las palabras dicen lo mismo, las personas conseguimos que signifiquen lo contrario. Es lo que denominamos literacidad crítica: usar las palabras para manipular o evitar ser manipulados” (2013, p. 11).

Por lo tanto, por más pobre que sea la formación sociocultural y lingüística del lector, siempre estará aportando con sus propios datos para poder conocer el texto que está leyendo. Claro está, logrará entenderlo e interpretarlo a su manera. El gran problema, en este caso, es que el lector acepta un texto casi sin ningún tipo de reflexión. El aporte del lector es casi nulo. Una buena lectura exige del lector su mayor potencial intelectual para comprender, para valorar y criticar el texto leído. La posición de todo lector debe llegar a su máximo nivel: reflexión y criticidad, es decir, literacidad. “Si necesitamos una mirada crítica es porque siempre hay sesgo, ideología, intereses. Nada es neutro. Nunca. Siempre hay algo detrás de las líneas, que debemos descubrir” (Casanny, 2013, p. 57).

El lector que descubre lo que hay más allá de las palabras, aprende a mirar la realidad, a interpretarla, a valo-

rarla, a juzgarla y, sobre todo, aprende a formarse como persona activa. En este orden, es necesario señalar que

varios lectores entienden significados diferentes leyendo un mismo texto. Para cualquier texto no existe un significado o el significado (...) sino múltiples interpretaciones. Cada lector construye su interpretación a partir de su relevancia y plausibilidad. Cada interpretación individual es cierta; constituye un porcentaje de 'verdad' –en minúscula-. La forma más completa de comprender radica en sumar varias interpretaciones, en poder acceder a lo que entienden personas diferentes de un mismo texto. (Cassany, 2013, p. 57)

La lectura y la escritura como una necesidad básica

Una de las grandes preocupaciones de la educación ecuatoriana está centrada en los problemas de lectura y de escritura. Las causas de esta relación son múltiples. Una de ellas, y quizá la mayor, es que los niños y los jóvenes no logran sentir a la lectura y a la escritura como una necesidad básica. Y esta realidad es producto de una relación similar en los padres de familia y en los profesores; es decir, ellos tampoco sienten a la lectura y a la escritura como una necesidad básica. Todo este conglomerado humano se ve obligado a leer; y como no ponen en juego su capacidad de pensamiento para comprender, inferir y criticar, aceptan sin ninguna objeción cualquier tipo de lectura que con toda la abulia del mundo la reciben y la leen a duras penas.

Con este penoso tipo de realidad lectora no hay manera de lograr en la población estudiantil y del profesorado una conducta que permita el compromiso, la capacidad y el deseo más ferviente para desarrollar el sentido de lo auténticamente humano y un espíritu científico para

comprometerse con la vida planteándose preguntas relevantes, formulando hipótesis, recogiendo evidencias para resolver problemas, analizando, experimentando, proponiendo y creando nuevas formas de pensamiento y de acciones concretas con las cuales sí se podría ayudar a solucionar la infinidad de problemas sociales, económicos y éticos que son los que más asfixian al mundo contemporáneo.

Si no hay el compromiso para leer bajo estas consideraciones, no habrá manera de

provocar en la escuela el interés, la curiosidad, la imaginación y la creatividad, así como la pasión por el conocimiento, la cultura, las artes, las humanidades y las ciencias que requieren una manera de enseñar y aprender muy diferente a la actual: memorizar hechos, datos y conceptos de un libro de texto para reproducir lo más fielmente posible en un examen. (Pérez, 2012, pp. 20-21)

Como señala Mavilo Calero:

El empleo excesivo del libro de texto llega a producir lo que se llama ‘enseñanza libresca’, o sea, aquella que exige el aprendizaje exclusivo y memorista del texto señalado por el maestro. Los resultados de la ‘enseñanza libresca’ son nocivos para el aprendizaje; ‘las lecciones de memoria’, exponiendo solo lo que dice el manual, al pie de la letra, constituyen una forma de aprender infecunda. (2013, p. 39)

porque impide, sobre todo, la capacidad para aprender a pensar y a reflexionar con rigor.

Lamentablemente, por falta de una formación adecuada, tanto a los padres de familia como a los profesores

se nos escapa la tarea de ayudar a formar el pensamiento crítico y creativo, el desarrollo armónico de sus emociones, la búsqueda de su identidad y sentido, la formación de conocimientos, habilidades y actitudes que permitan el compromiso ético y político, la formulación y reformulación sensata y racional de sus modos habituales de conducta y comportamiento. (Pérez, 2012, p. 20)

Sin embargo, esta desidia por la lectura y por hacer el intento de escribir creativa y argumentativamente, tiene una razón esencial: hay que

reconocer que los docentes, en general, no estamos preparados para afrontar este reto, porque no hemos sido formados para ello y porque nuestros marcos de interpretación, nuestras convicciones epistemológicas sobre lo que significa el conocimiento valioso y nuestras convicciones pedagógicas de cómo transmitirlo, nos distancian de tales desafíos. (Pérez, p. 21)

Conciencia lingüística para leer y escribir

Hoy ha cobrado mucha vigencia la llamada alfabetización académica para referirse a la persona que una vez que aprendió el alfabeto en la escolaridad tanto del nivel básico como en el nivel secundario, está en condiciones, ya en la universidad, y luego en su vida profesional, de asumir intelectual, cognitiva y emocionalmente a la lectura y a la escritura como

un proceso a través del cual las personas aprendemos a leer y a escribir. Estos procesos, sin embargo, van mucho más allá de unas técnicas de traslación del lenguaje hablado al lenguaje escrito. El dominio de la lectura y escritura –según Solé, 1992- supone el incre-

mento del dominio del lenguaje oral, de la conciencia metalingüística (es decir de la capacidad de reflexionar intencionadamente sobre el lenguaje), y repercute directamente en los procesos cognitivos implicados en las tareas que afrontamos. (Ortega de Hocevar, 2014, p. 23)

Por lo tanto, se entiende que, si una persona domina el arte de leer y escribir con fluidez, necesariamente se comprende que al hablar puede comunicarse con la suficiente solvencia inferencial y crítico-valorativa para que en cada hecho realizativo de la lengua ponga en juego toda su capacidad de reflexión pragmática, cultural y socio-comunicativa.

Lamentablemente, una gran mayoría de la población alfabetizada, es decir, de aquella que está en condiciones de leer y escribir, no lo hace. No aparece en este conjunto de ciudadanos una conducta para el buen hablar, para una buena lectura y para una radical postura de solvencia en la escritura. Por supuesto, estas enormes limitaciones lingüísticas y, sobre todo, metalingüísticas, le impiden a esta población semialfabetizada construir cognitiva y socioculturalmente paradigmas adecuados para percibir el mundo desde una responsabilidad moral, de manera que, este tipo de personas, se dé cuenta que cuando habla, lee o escribe lo hace para los demás.

En efecto, nuestra lengua, que fluye a través de la calidad de pensamiento que sepamos engendrar nos sirve, fundamentalmente, para comunicarnos. Nuestra lengua, por lo tanto, implica reflexión, valoración, consideración y transparencia lingüística con el prójimo, y en este orden, implícita o explícitamente, nos habla de nuestras obligaciones morales para con los demás, en vez de ser una lengua solo para con uno mismo.

Por eso necesitamos comunicativamente experiencias lingüísticas y metalingüísticas que nos permitan explotar nuestras potencialidades intelectuales y emocionales que de hecho fluyen en abundancia cuando nos convertimos responsable y moralmente en sujetos activos y, por ende, constructores de significados bien sea al hablar, escuchar, escribir o leer.

Esta construcción de significados, sobre todo al hablar y al escribir, no necesariamente es fácil. Es en la educación escolarizada donde se aprende a vencer estas dificultades iniciales de la lengua. Al respecto, hay investigadores que consideran que

al ser la lectura y la escritura actividades lingüísticas secundarias requieren conciencia lingüística, o un conocimiento metalingüístico de ciertos aspectos de la actividad lingüística primaria. Desde esta perspectiva, se trata de ayudar al niño [y a todo ciudadano] haciéndole tomar conciencia de lo que él hace con la lengua cuando habla, de lo que él sabe hacer, es decir, ayudarlo a pasar de un saber hacer a un saber acerca de, a un saber conceptual (Ortega de Hocevar, 2014, p. 16).

Lo que la escritura dice y no dice

Con la aparición del alfabeto se dio paso a la construcción de la escritura. El sonido verbal se convirtió, con el pasar de los siglos, en grafía escrita, llamada alfabética, que permitió la composición de todo tipo de documentos. Apareció así una de las grandes tecnologías que ha creado la inteligencia racional: la tecnología de la escritura que hoy se la aplica en otras tecnologías como la de los medios eléctricos y electrónicos de comunicación, con lo cual son infinitas las novedades que el talen-

to humano ha logrado producir para propagar “mensajes escritos y orales a la velocidad de la luz dirigidos a un número cada vez mayor de destinatarios” (Avendaño, 2005, p. 11) en casi todas las lenguas que el ser humano emplea para comunicarse hacia todos los rincones de nuestro planeta.

Fernando Avendaño sostiene que “fue la escritura la que proporcionó al hombre la posibilidad de formular pensamientos abstractos imposibles de expresar en la inmediatez del contexto propio de la comunicación oral” (2005, p. 11). De esta manera, aparece el escritor o escribiente, el cual, como señala Alberto Manguel (1999), citado por Avendaño, se convierte en “un hacedor de mensajes, creador de signos, pero aquellos signos y mensajes requerían un mago que los descifrara, que reconociera el significado, que les prestara voz. La escritura requería un lector” (2005, p. 27) para que no solo comprenda literalmente un texto, sino, fundamentalmente, para que lo infiera, lo valore y lo juzgue desde su mejor condición intelectual y emocional.

Por lo tanto, todo lo que el autor escribe no tiene validez sino es a través del tipo de lector que axiológica y antropológicamente da cuenta de lo que lee. En este orden, el texto, sea físico o electrónico, no se confirma ni se afirma en la escritura sino en la lectura. Una lectura que es consecuencia de lo que señala Sherry Turkle, citado por Avendaño: “Derrida enfatiza que la escritura se construye a través del público además de a través del autor, y que lo que está ausente del texto es tan significativo como lo que está presente” (2005, p. 17). Por supuesto, lo que está ausente del texto y le da significación no es el autor sino, esencialmente, el lector.

De esta manera,

la lectura es un diálogo entre lo dicho y lo no dicho del texto, entre lo que la palabra entrega y lo que retiene, pero siendo lo no dicho el lugar esencial desde el que resuena el sentido. (...) es el lector el que pertenece a la obra y no la obra al lector, puesto que es la obra la que tiene un carácter fundante de la relación entre ambos, la que abre al ser al que el lector y la obra co-pertencen. (...) La obra es un dirigirse-a-nosotros al que hay que prestar atención y del que se deriva su verdadero sentido (Larrosa, 2007, p. 170).

Este carácter fundante de la obra escrita “hace referencia a la metacognición que tiene que ver con el conocimiento del proceso de escritura, al control de las acciones y decisiones que se deben adoptar en la ejecución de los diversos subprocesos” (Martínez, 2009, p. 23). Por lo tanto, el discurso escrito

no es neutro ni refleja la realidad de modo objetivo. Puesto que detrás hay un enunciador situado en un lugar y un momento concretos, el discurso solo puede reflejar la percepción que tiene este sujeto de la realidad. Puesto que su visión de la realidad está inextricablemente unida a sus intenciones, valores y actitudes, los discursos reflejan el orden social establecido, las relaciones de dominación, las injusticias y las opresiones (Cassany, 2013, p. 86).

En este sentido, es el lector el que críticamente valora el texto escrito, al menos, desde los siguientes elementos que describe Cassany:

Reconoce los intereses que mueven al autor a construir su discurso. Identifica la modalidad (actitud, punto de vista) que adopta el autor respecto a lo que dice. Re-

conoce el género discursivo utilizado. Recupera los conocimientos que concurren en las expresiones del discurso. Distingue la diversidad de voces convocadas o silenciadas. Evalúa la solidez, la fiabilidad y la validez de los argumentos, los ejemplos o los datos (2013, pp. 86-87).

La interestancia de la interpretación comunicativa

La palabra es vida o es muerte. Depende de cómo la emplee cada participante. Como señala Roberto Ferro: “El uso social del lenguaje implica que las significaciones están atravesadas por las huellas que constituyen su necesaria consistencia” (2015, p. 17). Semiótica y semánticamente, cada ciudadano expresa una significancia especial, muy personal en cada caso, que hace posible la efectividad o la problematicidad de la comunicación.

Desde esta óptica, la comunicación con nuestros semejantes está influenciada de conformidad con el tipo de contacto que establezcamos con el mundo, aunque la emisión de lo que se manifieste sea muy propia como producto de la subjetividad personal. Lo social influye de tal manera que la migración de los sentidos que la lengua emite en cada interviniente crea un mundo de experiencias psico-sociales y educativo-culturales que hacen posible el afloramiento de referencias lingüísticas intramundanas enormemente calificadas o bajamente elaboradas según sea el producto de esa experiencia cotidiana en la vida de cada ente humano.

La racionalidad y la emocionalidad de la palabra tanto en la oralidad como en la escritura suponen, por lo tanto,

una conjetura sobre su significado que demanda para su legibilidad un entramado con algo que está en otra parte, lo que abre la escena de la interpretación des-

plegándola en un entre: es un entredicho, una interstancia entre límites, de límites. El límite, el borde, el margen, el linde, el corte, en el que se sitúa la interstancia de la interpretación, es a la vez la huella de la identidad y de la diferencia de los territorios que separa. (Ferro, 2015, p. 21)

Los entramados personales como producto de la realidad social conforman un conjunto de ideas que operan en diferentes escenas de interpretación y de valoraciones que comunicativamente emiten significaciones y sentidos que no solo son importantes para quien emite ese conjunto de operaciones mentales, sino para el que está fuera, en la sociedad, absorbiendo todo el impacto que la lengua produce en la interrelación de cada individuo que piensa, trabaja y actúa en diversas actividades en el cumplimiento de su cometido como ciudadano del mundo.

En este sentido, quien aprende la lengua desde la lectura y desde la escritura, lo hace dentro de esta perspectiva social y cultural del lenguaje. Dentro de este ámbito, por ejemplo,

un clima emocional positivo implica enfatizar la motivación, la autoconfianza y las relaciones afectivas en los procesos de la composición escrita [que] sirve a diferentes propósitos y cumple por lo tanto diferentes funciones dependiendo del contexto social y cultural en el que se produce” (Martínez, 2009, pp. 25-26).

Estas prácticas de lectura y de escritura dentro de un contexto social determinado, como el de la educación escolarizada, por ejemplo, y tal como lo han puesto en evidencia numerosas investigaciones, según Vásquez (2005), citado por Cisneros et al.:

Las estrategias de estudio, de aprendizaje, de comprensión y de producción del lenguaje escrito se adquieren en estrecha relación con contenidos singulares siendo poco productiva la ejercitación de las mismas en el vacío, es decir, de manera independiente y separada de los temas propios de los ámbitos particulares de conocimiento. (2013, p. 11)

De esta manera, las interrelaciones sociales en la educación aprenden a fluir con solidez y con una más efectiva solvencia educativa y formativa para que las interesancias de la interpretación y de los sentidos más fluidos puedan emerger robustas de humanismo.

A escribir se aprende leyendo

A escribir se aprende leyendo. No basta el empleo de elementos técnicos, gramaticales, semánticos, pragmáticos y hasta psicológicos para llegar a escribir correctamente si no se empieza leyendo. Pues, de manera general, se sostiene que el gran fracaso de la educación escolarizada está en las malas prácticas de lectura y de escritura. Y esta razón es evidente en los alumnos porque ni el maestro ni los padres de familia leen ni escriben. Como sostiene la investigadora argentina en temas de escritura, Ana María Finocchio: “¡Qué lejos está el docente de querer enseñar a escribir a un niño, si él no lo hace en forma personal!” (2009, p. 21).

Y el maestro no escribe porque casi nunca lee. Y al no leer no está empapado de los problemas actuales y generales que la sociedad va desarrollando de manera diferente a como era antaño. A eso se debe, quizá, lo que señala la escritora argentina Gloria Pampillo: “La escritura de la escuela es diferente de la que se practica en la sociedad” (citada por Finocchio, p. 15). El maestro se

quedó anclado en un sistema rutinario de trabajo con la propuesta de temas inconexos y la gramática con ejercicios descontextualizados, con lecturas y prácticas de escritura meramente normativas; así, resulta imposible que el alumno se enamore de la lectura y emprenda en prácticas de escritura que tengan que ver con su mundo de niño y de joven lleno de ilusiones, de ideales y de asuntos que le competen a su edad para asumirlos con la más viva emoción de su existencia.

Debe haber un auténtico reencuentro con la lectura y con la escritura. Pampillo señala que “para un docente que escribe, no cabe duda de que el aprendizaje de la lengua es indisociable del aprendizaje de la escritura, así como la lectura constante, intensa” (Finocchio, p. 17). Si la lectura no es apremiante para el maestro, sucede lo que señala Jorge Larrosa: “Si el profesor se limita a mostrar el código está convirtiendo el texto en una cosa que hay que analizar y no en una voz que hay que escuchar” (Finocchio, p. 44). En estas condiciones, al alumno le resulta tedioso el texto de lectura, desabrido, poco productivo para sus intereses infantiles y/o juveniles.

Cuando el maestro es un asiduo lector, sabe que el texto escrito es “lenguaje que habla y al que nosotros pertenecemos no es un ente, una cosa entre las cosas, sino el horizonte de todas las cosas” (Larrosa, p. 83). En el fondo, este maestro lector no se preocupa ya de encaminar a los alumnos al mero análisis gramatical, sino de hacerles descubrir esa voz de vida que palpita en el texto y que, en efecto, hay un horizonte axiológico que lo anima a preguntarse, como lector, quiénes somos en tanto sujetos de la palabra.

De esta manera, el alumno lector, cuando descubre que su maestro es un auténtico comunicador de la pala-

bra, aprende a darse cuenta que él es un sujeto viviente que

se da en la palabra y como palabra. Por eso actividades como atender a las palabras, criticar las palabras, elegir las palabras, cuidar las palabras, inventar palabras, jugar con las palabras, imponer palabras, prohibir palabras, transformar palabras (...), no son actividades huecas o vacías, no son meras palabrerías. (Larrosa, pp. 86-87)

ni las que aparecen en el texto, ni las que conjuga su profesor ni las que él en calidad de alumno puede generar con la más plena libertad y confianza que su maestro le brinda.

Solo así nace un alumno lector y, por ende, un lector que le surge el deseo de escribir no por cumplimiento, sino por la más viva satisfacción de haber descubierto que la palabra es un tejido de disfrute, de compromiso personal y de compartencia plenamente sentida.

Para leer y escribir se necesita de un espacio de soledad

Hay una soledad que nos abrumba, que nos golpea el alma, que nos deprime y que nos aísla del mundo hasta que el sufrimiento nos atropella nuestra más genuina condición humana; pero hay otro tipo de soledad que nos potencia axiológicamente para que nuestra condición humana se robustezca de más humanismo; se trata de una soledad que nos separa de los demás para poder encaminar un proyecto de vida a favor de los demás, para aquellos que, desde nuestra soledad, pueden sentir la presencia de ese estado existencial, tan oportuno para que se produzca con la mejor eficiencia lo que, sin esa soledad, no podría llevarse a cabo esa actividad, escogi-

da a propósito para que así sea; tal es el caso de la lectura y de la escritura.

Leer y escribir exigen una separación de los demás, aunque los demás estén presentes en esa soledad; sobre todo cuando de leer se trata; el lector está solo, pero está también con los demás, es decir, está con el texto, bien sea en versión digital o en físico, pero hay un alguien que alimenta la soledad de ese lector.

Se trata de una soledad especial, solemne, bien merecida. El lector y el escritor la buscan a propósito; ese aislarse del mundo para encontrarse consigo mismo, aunque de la mano de los otros; de los textos, que acompañan la soledad del escritor y del lector. Para ello se busca un espacio especial: la biblioteca de la casa es el sitio ideal.

La escritora francesa Marguerite Duras dice que “en una casa, se está tan solo que a veces se está perdido” (1994, p. 15), quizá porque en ese momento de silencio profundo, como señala Karol Wojtyła (El papa Juan Pablo II), “se trata de definir la plenitud de la vida espiritual del hombre, el máximo de sus posibilidades en esta esfera” (2010, p. 90) de carácter fenomenológico en que, solo, pero profundamente pensante, las ideas, los momentos de éxtasis acuden hasta sentirse relativamente confundido, “perdido” en ese mar de ideas que recibe cuando lee y que las crea cuando escribe.

Sin embargo, esta soledad y esta “perdición” momentánea le permiten a la inteligencia y a la emoción más sentida del lector y del escritor, ordenar ese mundo interior de ideas geniales, arrebatadas, insinuantes, quizá aún no muy claras, o quizá muy bien cimentadas, robustas de humanismo, aunque a veces se presenten todavía inci-

pientes pero con un esfuerzo particular, incluso al estilo ascético en que “la pasión por la realidad, el interés por el bien auténtico, el amor por el orden que de él emana” (Wojtyla, p. 84), del lector y del escritor, aparecen con la mejor luminosidad, bien para que el lector interprete y juzgue un texto, o para que el escritor cree las ideas que necesita plasmar por escrito en ese momento especial, de soledad absoluta, de retiro del mundo, de los demás, pero que en el mundo de su soledad ha logrado crear un espacio único de convivencia consigo mismo para crear ese cúmulo de valores que ha podido vivenciar y experimentar hasta convertirlos en su savia, nutriente, síquica y espiritualmente asumida desde la satisfacción más elocuente que la soledad puede engendrar porque voluntariamente esa fue la intención de ese lector y de ese escritor.

En conclusión, desde la soledad la lectura y la escritura están abiertas al mundo; el abandono de la realidad exterior ha potenciado la axiología del mundo interior para que haya una total apertura para concluir con la lectura o con la escritura de un libro. Duras sostiene que

cuando un libro está acabado –un libro que se ha escrito, claro-, al leerlo ya no podemos decir que ese libro es un libro que ha escrito uno, ni qué se ha escrito en él, ni en qué desesperación o en qué estado de felicidad, el de un hallazgo o de un fallo de todo su ser. (1994, p. 32),

porque es la intervención de los demás la que provoca infinidad de reacciones personales frente al texto leído, lo cual equivale a decir que se trata de una soledad en la que nunca, ni el lector ni el escritor, están solos.

Referencias bibliográficas

Avendaño, F. (2005). *La cultura escrita ya no es lo que era*. Rosario, Santa Fe: Homo Sapiens Ediciones.

Calero, M. (2013). *Cómo hacer de tu hijo un gran lector*. México, D. F.: Alfaomega.

Carlino, P. (2009). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Cassany, D. (2013). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.

Cisneros, M. Olave, G. Rojas, I. (2013). *Alfabetización académica y lectura inferencial*. Bogotá: Ecoe Ediciones.

Díaz, Á. (2009). *Aproximación al texto escrito*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Duras, M. (1994). *Escribir*. Traducción de Ana María Moix. Barcelona: TusQuets Editores.

Ferro, R. (2015). *Textos y mundos*. Guanajuato: Universidad de Guanajuato.

Finocchio, A. (2009). *Conquistas la escritura. Saberes y prácticas escolares*. Buenos Aires: Paidós.

Larrosa, J. (2007). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica. Espacios para la Lectura.

Martínez, J. (2009). *Aportes del modelo psicolingüístico a la escritura*. Bogotá: Magisterio.

Ortega, S. (2014). *Didáctica de la lectura y la escritura*.

Una propuesta de alfabetización inicial. Mendoza: Universidad Nacional de Cuyo.

Pérez, Á. (2012). *Educarse en la era digital.* Madrid: Ediciones Morata y Ministerio de Educación del Ecuador.

Wojtyla, K. (2010). *Mi visión del hombre.* Introducción y traducción de Pilar Ferrer. Madrid: Ediciones Palabra.

UNIDAD 3:

EL DISCURSO Y EL LENGUAJE HERMÉUTICO DEL TEXTO

7. LOS GÉNEROS DISCURSIVOS Y LA ERA DIGITAL⁶

La escritura y la lectura potencian la lengua hablada

El lenguaje escrito es complejo, por eso muy pocos se atreven a escribir y a leer. Es complejo porque debe recoger e interpretar desde la simbología de los signos gráficos la infinidad de matices que tiene la lengua hablada: entonación, ademanes, gestos, etc. Y, sobre todo, es complejo porque se necesita un conocimiento adecuado de la lengua en sus aspectos gramaticales, semánticos y pragmáticos para que sea posible, primero la comprensión y luego porque “los lectores construyen el significado y pueden llegar a múltiples sentidos a partir del mismo texto según cuáles sean las características personales de cada uno, aun cuando compartan la misma cultura, las mismas experiencias y los mismos conocimientos” (Braslavsky, 2013, p. 52).

Por eso, la conciencia fonológica y la conciencia gráfica, una vez que se tiene conocimiento de la lengua, es fundamental para que haya una oportuna aplicabilidad, comprensión y significación del texto escrito que, como

6. Este capítulo fue publicado en el Volumen I del Grupo de Investigación de Estudios en Lingüística, Literatura, Educación y Cultura (ELLEC), 2019, versión digital, Editoriales Dykinson de Madrid y UTPL, Loja, pp. 41-54.

sabemos, solo cobra vida cuando el lector interviene para, al leerlo, contextualizarlo según las expectativas que su formación sociocultural le permitan poner en juego.

El registro fonológico y el registro gráfico debidamente comprendidos nos permiten una adecuada interpretación del texto escrito y luego una significación muy personal como producto de la inferencia y de la reflexión crítica a la que se debe someter todo tipo de discurso escrito para que no prime solo el contenido que el texto tiene sino las ideas que el lector puede llegar a generar acerca de la palabra escrita. Pues, el objetivo no es leer para reproducir ideas ajenas, sino, como señala Daniel Goldin: “Si el libro logra mostrarles la importancia de pensar y trabajar en la adquisición de la lengua escrita habrá cumplido parte de su cometido” (Ferreiro, 2007, p. 14).

En este sentido, “la escritura es importante en la escuela porque es importante fuera de la escuela, y no al revés” (Ferreiro, 2007, p. 45), como mero instrumento solo para pasar de grado. El papel del maestro de los grados iniciales de la educación escolarizada, por lo tanto, no es solo el del esfuerzo profesional para hacer conocer el alfabeto para que se reconozcan las palabras, sino el de trabajar para que el alumno sepa que “la escritura potencia, organiza y desarrolla la lengua hablada, actúa sobre el pensamiento y sobre la conducta” (Ferreiro, p. 44).

Hablamos y escuchamos para comunicarnos, pero escribimos y leemos también para comunicarnos mejor, sabiendo, sobre todo, que el lenguaje escrito tiene algunas características muy especiales que es necesario conocerlas para vencer su complejidad. Nos sirven muy bien al respecto, las puntualizaciones de Braslavsky (2013):

El lenguaje escrito carece de la espontaneidad e in-

mediatez del lenguaje oral. Requiere intencionalidad, actividad voluntaria y consciente. No tolera las formas y estructuras incompletas del lenguaje hablado. Requiere una sintaxis más rigurosa y completa. El interlocutor está ausente, tanto para el que escribe como para el que lee. La situación no es compartida entre el emisor (que escribe) y el receptor (que lee) como ocurre entre el hablante y el oyente. No existe la comunidad de comprensión, que debe ser recreada. Contrariamente a la rapidez del ritmo del lenguaje hablado, que no favorece la reflexión, la escritura concentra la atención, la conciencia y la reflexión del emisor y del receptor. Por eso, según Vigotsky, es la forma más elaborada, más explícita, más exacta, más reflexiva y más compleja del lenguaje. (pp. 43-44)

Los géneros discursivos

El mundo profesional a nivel universitario exige una relación idónea con la sociedad. Quien logra obtener un título académico construye una identidad sociocultural que le permite desplazarse con solvencia académica y con una ética cívica o ciudadana a través de la cual puede comunicar, enseñar y practicar el conocimiento que en su especialidad domina con el suficiente estatus de servicio, de poder y de competencia profesional altamente calificada.

Este tipo de profesional es aquel que aprendió a dominar una disciplina determinada no tanto porque logró formarse adecuadamente en las aulas universitarias sino porque aprendió a tomar plena consciencia del poder que ejerce la lectura y la escritura de esa disciplina en la cual se especializó; por lo tanto, es aquel que conoce y domina los géneros discursivos de esa disciplina, está con ellos a diario leyendo y escribiendo, tal como lo hace un

académico, un investigador, un científico que lee y escribe no solo para conocer sino para construir conocimiento, para profundizar y para, fundamentalmente, ofrecer una propuesta de servicio a todo ente humano que esté a su alcance.

Estos profesionales, altamente competentes, saben que la lectura y la escritura no son meras herramientas para transmitir información, como normalmente sucede en la edad escolarizada de todos los niveles de la educación, sino que supieron descubrir, a tiempo, que hay una magnífica relación de crecimiento personal y profesional que trasciende las barreras del mero existir textual para compenetrarse en el saber pensar, en el saber ser y en el saber actuar desde el género discursivo que muy bien supieron escoger para su proyección profesional.

En este orden, estos profesionales saben que el género discursivo que dominan tiene una sistematización individual para comprender, inferir y reflexionar sobre un texto concreto de su competencia tanto cuando hablan para comunicarse con su público, o bien cuando leen y, particularmente, cuando tienen que escribir. Son plenamente conscientes de que los géneros con los cuales trabajan “sirven para construir el conocimiento, para elaborar identidades y para ejercer el poder” (Cassany, 2008, p. 18) en sus prácticas sociales.

En definitiva, “el género es visto como una forma de comunicación particular, generada en un contexto social, histórico y espacio-temporal concretos” (Cassany, p. 22) que el hablante, el lector y escritor conocen muy bien para poner en práctica su quehacer profesional y humano. Por lo tanto, el género discursivo “permite considerar tanto lo gramatical (estilo, sintaxis, léxico) como lo discursivo (estructura, registro), o pragmático (interlo-

cutores, propósito, contexto) o lo sociocultural (historia, organización social, poder)” (Cassany, p. 21).

Por consiguiente, “el interés por estudiar cada género está en que, al conocer cómo es y cómo funciona, podemos mejorar su enseñanza y aprendizaje: aprender a utilizar un género es aprender a desarrollar las prácticas profesionales que se desarrollan con él” (Cassany, p. 23) en virtud de que el género nos permite abordar el conocimiento específico de la disciplina que nos compete dominar a profundidad. Pues, cada género tiene sus propias particularidades, que si el lector las conoce bien, no tendrá ninguna dificultad para comprender la información, para interpretarla y para disfrutar mientras lee con regocijo y, por supuesto, con la debida preparación intelectual al estilo de lo que señala Ken Bain (2007) a propósito de *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*: “Saben cómo simplificar y clarificar conceptos complejos, cómo llegar a la esencia del asunto con revelaciones motivadoras, y son capaces de pensar sobre su propia forma de razonar en la disciplina, analizando su naturaleza y evaluando su calidad” (p. 27).

La semántica discursiva que el texto genera

Quien se da cuenta de que cuando vive sabe por qué vive, es aquel que, por lo regular, está en condiciones de adentrarse en su propia realidad interior y en las realidades del mundo exterior con una adecuada concepción mental, de manera que, cuando le corresponda leer y/o escribir, no le cueste demasiado trabajo, primero porque con voluntad sabrá acercarse al texto y, segundo, porque una vez que se ha metido en el texto sabe que su desplazamiento en él es de una enorme curiosidad y con la suficiente capacidad de asombro para indagar filosóficamente esa realidad textual que le permitirá salir

robustecido de ideas, de incógnitas, de preguntas que le facilitarán ampliar su concepción humanística de la vida para ahondar y reflexionar, e incluso hacer propuestas coherentes sobre los enigmas de la existencia, bien sea desde su visión muy personal o en asocio con su formación profesional y socio-cultural.

En este orden, los ideales de vida trazados familiar y profesionalmente se robustecen enormemente desde el discurso textual que un ciudadano haya escogido para leer o para escribir; por supuesto que las ciencias humanísticas como la literatura, la teología, la filosofía, la sociología, la lingüística, la psicología, la antropología, son disciplinas que nos ayudan a “sondear las entrañas más secretas de las cosas sencillas, la médula de los valores domésticos más humanos y de los problemas religiosos, en el más ancho sentido de esta palabra” (Hernández, 2005, p. 21), de manera que sea posible aprender a vivir más humanamente porque será factible profundizar en las ideas desde el mundo de la reflexión, del análisis y desde la crítica ponderada para no sentirnos marginados del mundo, para valorar los diversos sentimientos que se nos cruzan en la vida de uno y en la vida de los demás.

Se trata de una experiencia de vida exquisita que le permite al lector no solo aportar para el desarrollo de las disciplinas humanísticas y/o científicas, según sea su inclinación, sino porque, en la medida en que disfruta de la lectura o de la escritura de ese discurso textual, libremente elegido, aprende a sentirse bien consigo mismo y, ante todo, en medio del gran conglomerado humano al cual pertenece, por difícil que a veces le resulte esa relación con los demás, que son el sostén de la vida de cada uno, individualmente.

Así, el ser del lector crece, se vivencia y vivencia a

los demás de manera progresista, pensante, y en cualesquiera de los ámbitos en los que haya elegido vivir. De esta manera, y de forma paulatina, el lector y el escritor se van labrando una filosofía de vida

sin amargura, sin complejos y sin resentimiento; [pues], está empeñado en transformar la realidad más inmediata; reclama sus derechos, repele las injusticias, rebate las desigualdades, rompe los tópicos y, aunque domina su notable capacidad de indignación, se cuestiona las convicciones anacrónicas y critica las circunstancias adversas que ha vivido. (Hernández, 2005, p. 25)

Así se forma el lector, no para cumplir una tarea escolar, como en el caso de los alumnos que solo leen para estudiar, y desde esta óptica es más el pesimismo y el mero utilitarismo el que los promueve a realizar una tarea de lectura y/o de escritura en la que no sienten el deseo de hacerla para disfrutar sino solo para cumplir con el profesor que es el que exige este tipo de actividades, quizá con el mismo nivel de pereza intelectual que la de su alumno, o quizá con toda la preocupación que su sapiencia intelectual le permite planificar para que el alumno estudie con el entusiasmo vocacional que a su profesor le caracteriza.

El lector que ha logrado salir de la lectura como tarea impuesta es aquel que “disfruta soñando con el tiempo nuevo que todavía le resta por vivir: fuerza y espíritu le sobran para surcar la larga travesía que aún le queda por recorrer” (Hernández, p. 25) dentro de un vasto mundo de discursos textuales que lo motivan a “preguntarse por qué ese texto dice lo que dice y cuáles serían sus intencionalidades ideológicas y pragmáticas” (Bustamante y Jurado, 2002, p. 91), de manera que su punto de vista

sea uno más de las valoraciones hermenéuticas y dialógicas que al lector le es posible asumir libre y responsablemente dentro de la semántica discursiva que el texto genera.

La alfabetización básica de leer y escribir

Con el advenimiento de la nueva era digital, de la electrónica y de la superinformación han aparecido espacios para infinidad de discursos sociales que urgen tratarlos desde la búsqueda de nuevas competencias lectoras y escritoras de manera que haya una rehumanización en el ámbito de la lectura y la escritura, especialmente. Al respecto, en diferentes partes del mundo, desde la academia y desde la investigación universitaria se llevan a cabo estudios permanentes que se evidencian a través de publicaciones analógicas, digitales, de congresos, seminarios, talleres y espacios de discusión a todo nivel para responder a la cultura de las multialfabetizaciones del siglo XXI, y que a decir de Eloy Martos Núñez, incluyen al menos “seis categorías interconectadas, que van de la alfabetización básica (leer, escribir, expresarse oralmente con corrección) a la alfabetización digital, la alfabetización mediática, la alfabetización multimedia, la alfabetización intercultural y la alfabetización informacional” (Martos y Campos, 2013, p. 17).

Una de estas multialfabetizaciones: la alfabetización básica de leer y escribir fue tratada desde diversos puntos de vista en el XV Congreso Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura que se celebró en Valencia, España, del 19 al 21 de noviembre de 2014. En este congreso se reunieron infinidad de especialistas de varias universidades de España y de otros países del orbe para analizar la conducta humana de diversos sectores poblacionales, espacialmente de los

niveles de la escolarización formal en torno a la alfabetización básica, y que en el congreso se analizó con el nombre de “Retos en la adquisición de las literaturas y de las lenguas en la era digital”.

Las propuestas, los análisis, las investigaciones son diversos, pero responden a la necesidad de

entender la pluralidad de manifestaciones a que estamos asistiendo y al juego dialógico entre las distintas concepciones, tecnologías y sectores o ámbitos ampliados, desde los creadores a los profesores, desde las industrias o empresas culturales a la biblioteca o la sociedad de la información. (...) El texto electrónico o la lectura-escritura electrónica no son solo nuevas literacias que corresponden a nuevos alfabetismos: suponen mutaciones trascendentales en lo relativo a las prácticas de lectura, escritura y aprendizaje. (Martos y Campos, 2013, p. 7)

y que han fomentado el aparecimiento de nuevos géneros o discursos desde el ámbito de la lectura fragmentaria o la lectura social conectada en infinidad de redes sociales que desde la Internet están propiciando una nueva inteligencia o mente colectiva.

Sin embargo, esta nueva cultura alfabetizada de la lectura-escritura electrónica es lo que preocupa al mundo académico, a los científicos y a los investigadores que trabajan en el campo de la educación y de la psicología, y que debería preocupar a los profesores, sobre todo porque un alto porcentaje de los maestros, en el mundo entero, son los que aún no han podido incorporar su quehacer profesional desde nuevos enfoques didácticos que los investigadores en el campo de la lectura y de la escritura ya los vienen tratando de manera adecuada, tal como se

pudo percibir en este congreso valenciano de la lengua y la literatura. Y la preocupación es latente, ante todo porque ahora el aula en donde se aprende todo lo que se quiere estudiar es Internet, y esta es un aula sin muros en donde los que más interactúan son nuestros alumnos. El problema es con qué corpus de prácticas letradas y con qué parámetros de uso los internautas se adentran en estas montañas de información, sobre todo porque “en el mundo actual cada vez se generan más prácticas, espacios e itinerarios de lectura tildados de inapropiados, no ya por la censura clásica de sus contenidos, sino de los nuevos formatos, ambientes y reglas de los propios eventos culturales” (Martos y Campos, 2013, p.9).

Polialfabetización y transliteracidad

Por consiguiente, y ahora que Internet se ha convertido en el aula abierta del conocimiento, las maneras de leer ya no son únicas, tal como sucede con los escritos físicos o impresos cuyas formas “cristalizadas” por lo regular son textos acabados, lineales, de fácil lectura, tal como sucede con una novela, con un libro de cuentos, una biografía, un texto académico, un manual y hasta un libro de carácter científico, educativo y/o humanístico.

Ahora, en la era digital, es el texto electrónico el que exige un nuevo alfabetismo para leer y escribir. Por supuesto, el libro físico sigue manteniendo su majestuosidad, su querencia para que sea abordado con la pasión y el afecto que siempre le tiene el buen lector; pero por la facilidad para encontrar cualquier tipo de información en Internet, son los dispositivos electrónicos los que facilitan el encuentro y la manipulación de la información, y cuyas formas lectoras y de escritura exigen nuevas prácticas; así sucede, por ejemplo, con un hipertexto, cuya definición la puntualiza Eduardo Encabo, cuando

asevera que

el concepto de hipertexto es el que mejor define el modo de abordar la lectura en la segunda década del siglo XXI. Podemos considerarlo como un documento electrónico compuesto por unidades textuales interconectadas que forman una red de estructura no lineal. Precisamente en el aspecto no lineal reside el punto esencial del cambio lector. El hecho de tener que leer de un modo distinto puede provocar dispersión y hastío o, viceversa, también puede motivar gran satisfacción. De alguna forma, esta situación va a depender del modo de acceder al conocimiento que las personas poseen. Por esa razón, se considera la educación unida a las nuevas situaciones lectora. (Martos y Campos, 2013, p. 308)

Incluso, esta interconexión electrónica está borrando las fronteras de un solo escritor como el productor del documento electrónico. Ahora son varios los autores, los escribientes que crean, es decir, que reescriben un documento, que producen mensajes. En este caso ya no es la verticalidad de la escritura ni la linealidad la que favorece a un escrito, ahora

desde la horizontalidad, pueden conectarse e intercambiar cosas. Ya no es el árbol del conocimiento, erigido, vertical, con su tronco de raíces y un tronco del que se diversifica: la diversidad está ahora expandida a cualquier lugar, la verticalidad ha sido suplida por la horizontalidad, en cualquier sitio puede emerger la cepa o raíz, es como la mala hierba, que crece en los intersticios o márgenes de la realidad, de forma a menudo caótica. (Martos y Campos, 2013, p. 9)

Este nuevo alfabetismo digital, esta hipertextualidad

nos está encaminando a una cultura de lo colectivo, de la apropiación, del entrevero informacional que está provocando un nuevo enfoque de inclusión cultural aún no del todo claro, pero que está favoreciendo el crecimiento de un lector “polialfabetizado” dada la “transliteracidad” que se está generando paulatinamente, es decir, “la capacidad de leer, escribir e interactuar a través de una gama de plataformas, herramientas y medios de comunicación desde la oralidad hasta la escritura, televisión, radio y cine, o redes sociales digitales” (Martos y Campos, p. 10).

La educación formal, por lo tanto, tiene hoy, más que nunca, un gran reto para adaptarse a estas nuevas formas lectoras que no las detiene nadie porque la tecnología e Internet “no es solo un gran océano de información, sino que se configura como un gran zoco, un gran mercado donde las personas, las mercancías y los artefactos fluyen permanentemente, en un ciclo incesante” (Martos y Campos, p. 11) de manifestaciones y de conductas humanas que nos deben encaminar a la conformación de nuevos espacios de rehumanización y de potenciación de la lectura para el fortalecimiento de los nuevos ideales que la mancomunidad intelectual necesita universalizarlos.

La infoalfabetización desde la lectura y la escritura

El lenguaje que cada ser humano emplea a diario para comunicarse, para relacionarse, en definitiva, para aprender a vivir en comunidad y de manera personal, tiene un profundo significado interior, el cual se exterioriza de conformidad con el nivel de formación de cada hablante. El lingüista Edward Sapir (2013) ya lo dijo con mucha propiedad:

Su significado interior, su valor o intensidad psíquicos

varían en gran medida de acuerdo con la atención o con el interés selectivo del espíritu, y asimismo –ocioso es decirlo- de acuerdo con el desarrollo general de la inteligencia. (...) Los procesos del pensamiento entraron en juego, como una especie de afloramiento psíquico, casi en los comienzos de la expresión lingüística, y que el concepto, una vez definido, influyó necesariamente en la vida de su símbolo lingüístico, estimulando así el desarrollo del lenguaje. (pp. 21 y 24)

Y si el interés selectivo del espíritu para el desarrollo del lenguaje, a más de ampararse en los pormenores de la oralidad, lo hace desde la lectura y la escritura, ese ciudadano habrá acudido a lo más importante de todos los simbolismos lingüísticos visuales: la palabra manuscrita, impresa y/o virtual, como lo hace casi todo ciudadano alfabetizado que, con esfuerzo y dedicación permanentes, se vuelve infoalfabetizado, es decir, con las competencias necesarias para comunicarse en el ámbito de su especialidad o de su ocupación cotidiana, tanto en el saber decir, en el saber leer, en el saber escribir y en el saber hacer.

Por consiguiente, una persona infoalfabetizada, según María Pinto, es aquella que está en condiciones de “saber escoger, saber dar sentido a la información y saber utilizarla para resolver problemas, encarar nuevas situaciones y continuar aprendiendo (...) a lo largo de la vida en la sociedad contemporánea” (Martos y Campos, 2013, p. 24). Esta misma autora recoge la opinión de la American Library Association quien confirma que “para ser considerada infoalfabeta, una persona debe ser capaz de reconocer cuándo necesita información, así como tener la capacidad para localizarla, evaluarla y usarla efectivamente” (Martos y Campos, p. 24).

Es en este sentido que un lector aprende, efectivamente, a ser lector, en la medida en que, como lo comenta González y Wagenaar, citado por Pinto:

Una persona es competente en información cuando demuestra que sabe, es decir, cuando es capaz de realizar la actividad de información especificada, en condiciones de eficiencia, en tanto que ha desarrollado habilidades y conocimientos para reconocer necesidades y resolver problemas de información (Martos y Campos, p. 25).

Por consiguiente, un lector con un adecuado interés de su espíritu se vuelve infoalfabetizado cuando, según las normas ALFIN (alfabetización informacional) es capaz de:

Determinar el alcance de la información necesitada. Acceder de forma efectiva y eficiente a la información requerida. Evaluar de forma crítica la información y sus fuentes e incorporar la información seleccionada en la propia base de conocimientos y sistema de valores. Usar la información de forma efectiva para llevar a cabo un propósito específico. Entender los aspectos económicos, legales y sociales que rodean el uso de la información, y acceder y utilizar la información de forma ética y legal. (Martos y Campos, p. 25)

Y, sobre todo, estas importantísimas definiciones llegan a tener la mejor expresión de su sentido humano cuando a todo ciudadano infoalfabetizado, según Eloy Martos, le es posible “disponer de una formación ética, que deberá obtenerse mediante un ejercicio constante de reflexión y práctica democrática” (Martos y Campos, p. 17).

La lectura y la escritura en la sociedad global

La mejor herramienta que el ser humano tiene para afirmar y confirmar su existencia en el mundo, es el lenguaje. A través de él el pensamiento fluye para entrar en contacto con el medio, con las circunstancias personales y contextuales;

pues entendemos que el lenguaje media la adquisición, apropiación y aplicación de todo conocimiento. (...) La lengua es ante todo un instrumento utilizado por el ser humano para interpretar la realidad objetiva, psíquica y social, que orienta su conducta en el mundo. (Díaz, 2009, pp. xii-xiii)

Por eso, dada la importancia, quizá la más vital para que el ser humano pueda realizarse plenamente, existen en todo el mundo infinidad de especialistas que se encargan de estudiar el fenómeno de la lengua desde varias ópticas, y todo con el ánimo de que aprendamos a desarrollar las mejores habilidades comunicativas y crezca así la más cálida expresión de lo humano. Claro está que, como sostiene el neurolingüista Robert Diltz: “El lenguaje constituye uno de los componentes fundamentales a partir de los cuales construimos nuestros modelos mentales del mundo, y puede ejercer una tremenda influencia sobre el modo en que percibimos la realidad y respondemos ante ella” (2008, p. 23). En efecto, estas circunstancias mentales son las que marcan nuestra relación con el mundo, y con mayor razón, cuando sabemos que el lenguaje verbal y escrito constituye una característica exclusiva del ser humano; y, como señala Sigmund Freud, citado por Diltz (2008) para confirmar el valor de lo humano: “Las palabras apelan a las emociones y constituyen, de forma universal, el medio a través del cual influimos sobre nuestros congéneres” (p. 23).

Así funciona el mundo, influencia tras influencia, contacto tras contacto y utilizando todas las herramientas humanas y tecnológicas posibles para mantener contactos cada vez más efectivos y prácticos, a veces más complejos, dada la forma de desarrollo universal que últimamente ha adquirido nuestra aldea global en el campo de la educación, de la ciencia, de la tecnología y de las humanidades en general.

Por eso la preocupación de diferentes sectores sociales, educativos y científicos que se honran en llevar a cabo estudios concretos para expresar sus criterios en orden a señalar los problemas y a mejorar lo que expresamos con la lengua. Álvaro Díaz, señala, por ejemplo, que

un hablante de cualquier lengua emplea gran parte de su tiempo comunicándose verbalmente en el siguiente orden: escuchando, hablando, leyendo y escribiendo. Sin embargo, la capacidad de comunicarse por escrito es la que menos se practica; hay días y hasta semanas en que los hablantes de una lengua no escriben ni un solo párrafo. Esta es una de las razones que dificultan el arte de escribir. (2009, p. 3),

sobre todo, en una sociedad alfabetizada en la que día tras día necesitamos expresarnos desde esta variante comunicativa y que, en el mundo de la educación escolarizada, en la investigación y en la ciencia, constituye uno de los componentes más significativos para mejorar el curso de nuestra vida personal, profesional y social.

Frente a esta preocupación, sobre todo en el mundo de la educación escolarizada: educadores, lingüistas, pedagogos e investigadores de la lengua, llevan a cabo encuentros internacionales en todo el mundo para seguir cruzando ideas e investigaciones muy serias en torno al

problema de la lectura y de la escritura académicas, tal como el que se llevó a cabo en la ciudad de Barranquilla, convocado por la Universidad del Norte, y que tuvo su oportuna realización desde el 10 al 12 de junio de 2015. Aquí se analizaron algunas temáticas con una muy bien marcada seriedad académica e investigativa, tales como: la enseñanza de la escritura desde una perspectiva socio-cultural, cómo se aprende a leer y a escribir en la era de Internet, nuevos caminos de aprendizaje de la lectura y escritura en la universidad desde los portales digitales, la enseñanza de la lengua desde la práctica del aula en la sociedad global, integración regional y enseñanza de la lectura desde una perspectiva glotopolítica.

Correlación de la cultura oral con la lectoescritura y la electrónica

La oralidad, la lectoescritura y la electrónica son tres formas de comunicación fundamentales para el desarrollo del pensamiento humano individual, social, cultural y humanístico-científico. Estos modos comunicacionales nos han enseñado a interrelacionarnos con todos los seres de la comunidad a la cual nos debemos; y, hoy, con la electrónica, con todos los seres del planeta. Estas tres formas, fundamentales desde cualquier punto de vista para el desarrollo y evolución de la sociedad, han permitido el cultivo de cuatro formas de cultura universal: la cultura oral, quirográfica, tipográfica y electrónica (Avendaño, 2005), todas en vigencia y con una marcada función liberadora, cognoscitiva, afectiva, instrumental, socializadora y evasivo-imaginativo-creativa.

Estas funciones que cada cultura posee nos han llevado, ante todo, a reflexionar y pensar con rigor; por ejemplo, en la escritura y en la lectura, la función liberadora nos lleva a la ejecución y práctica de “elementos críticos,

universales, tolerantes, sensibles y libertarios, fundamentales para asumir, con una nueva visión, los derechos y los deberes ciudadanos, en las democracias integrales que empiezan a surgir en el mundo” (Bernal, 2011, p. 11).

La cultura oral, de tradición eterna, válida en todos los estamentos de la convivencia humana sigue siendo cultivada con todas sus variantes y funciones individuales y socialmente estructuradas e instituidas con su distintivo propio de “sabemos lo que podemos recordar”.

En efecto, la cultura oral, tiene algunos distintivos en su modo de pensar, de comunicar y de expresarse. Fernando Avendaño (2005), estudioso de la propuesta de Ong (1987), recoge algunos lineamientos: el discurso oral es copulativo antes que subordinativo. Los elementos del pensamiento y de la expresión oral tienden a ser acumulativos antes que analíticos. El discurso oral es redundante, amplificador; la repetición de lo apenas dicho mantiene eficazmente tanto al hablante como al oyente en la misma sintonía. La cultura oral es altamente tradicionalista, conservadora; dedica gran energía a repetir una y otra vez lo que se ha aprendido arduamente a través de los siglos. Las culturas orales están fuertemente contextualizadas, son situacionales y próximas a la experiencia vital. Las palabras cobran su sentido en el contexto de la vida real, a partir del uso (pp. 23-24).

Y si bien es cierto que la historia de la humanidad comienza con la escritura, por la operatividad para consignar y registrar todos los acontecimientos humanos, también es verdad que la cultura oral, la cual aparece antes que la cultura escrita, sigue y continuará en su más plena manifestación humana y con los rasgos que la han caracterizado desde su inicial y primigenia manifestación individual. Por supuesto, hoy aparece robusta gracias al

efecto de la cultura escrita y de la cultura electrónica. El modo comunicacional de carácter oral se ha adaptado a la modernidad y de conformidad con el impacto de lo escrito y de lo electrónico.

Oralmente hay cabida para seguir expresando lo que el ciudadano común y el altamente letrado y alfabetizado electrónicamente, seguirá manifestando lo que siente desde su particular visión para opinar y para cuestionar oralmente lo que cree que es necesario manifestarlo a viva voz y con la ayuda de los medios electrónicos a su alcance.

Un caso patético es el de las redes sociales (electrónicas, como se deberían llamar), en las que la escritura y la imagen no son más que un medio para expresar con ética, o incluso sin ella, el desarrollo de su oralidad. Es decir, el ciudadano que escribe en estas redes no escribe porque esa sea su predilección, sino porque quiere expresar su sentir del momento y sin previa manifestación del cuidado que exige el texto escrito. Estas secuencias orales son lineales y sin mayor preocupación por la escritura lingüísticamente correcta, puesto que lo que le importa es la manifestación del condumio de su oralidad que se evidencia en ese momento con el contertulio o persona con la cual se establece la comunicación en ese instante, aprovechando como buen pretexto un medio electrónico.

De esta manera, hoy se correlacionan oralidad, escritura y electrónica, como las tres grandes manifestaciones culturales del momento, y en las que la oralidad sigue manteniendo su más plena manifestación individual.

La textualización del discurso escrito

El lenguaje humano para efectos de comunicación siempre seguirá siendo un problema si no se consideran

algunos elementos básicos que son necesarios para crear un discurso adecuado, coherente, armónico, de manera que sea posible la conquista de una oralidad, de una escritura y de una lectura significativas, en cuya visión personal y social quede plasmada la mejor propuesta humana de comunicación, sobre todo porque “en medio de la realidad está el sujeto expresándose por medio del lenguaje” (Botero, 2008, p. 32).

Nuestra condición humana se plasma, de alguna manera, en esta triple dimensión que Botero la anuncia así: lenguaje-sujeto-realidad; pues, el sujeto humano

puede aludir a la realidad desde el saber lingüístico, considerándola como una especie de macrotexto que está siendo escrito por la mano de los sujetos, en la medida en que ellos son los agentes activos de unos procesos de significación que hacen a esa realidad ser lo que está siendo” (Botero, p. 32).

Esta realidad macrotextual desde el contexto de la escritura, Yuri Lotman la concibe así: “El mundo externo es infinito y el modelo finito que el texto ofrece es una reproducción de lo infinito en lo finito” (citado por Ferrero, 2015, p. 23). El mundo externo, o esta realidad macrotextual, al plasmarla a un texto escrito, en efecto, lo que hace es reproducir lingüísticamente una parte de ese todo que es la realidad, y que el sujeto la percibe desde las limitaciones de su lenguaje humano en cuanto sirve de instrumento a una expresión y un pensamiento libres (Botero, 2008, p. 41).

En este orden, el texto escrito, finito, como extracción de lo infinito, se limita a la expresión de un sujeto que comprende e infiere esa realidad que lingüísticamente también es asumida desde la realidad personal de

ese sujeto que está inmerso en una realidad social a la cual pertenece, y bajo esas condiciones aflora “la explicación satisfactoria de aquella capacidad o propiedad de la mente humana que permite que un sujeto cualquiera en condiciones adecuadas use la lengua como la usa” (Botero, pp. 40-41).

Usar la lengua para escribir, por consiguiente, será siempre bajo su entera idiosincrasia personal y bajo una perspectiva de condicionamientos sociales que hacen que la finitud del texto se convierta en un discurso lingüística y socialmente aceptable. En tal virtud, organizar un texto no es otra cosa que textualizarlo, es decir, “la función de este procedimiento consiste en transformar las ideas generales y organizarlas en el proceso de planificación” (Martínez, 2009, p. 31) de la escritura.

Bajo estas circunstancias, la textualización alude a un concepto de mundo específicamente estructurado desde una perspectiva semiótica cuya significancia posibilita la comunicación de la experiencia intramundana con los entes (Ferro, 2015, p. 18) que el sujeto escribiente puede textualizar.

En resumen, “la textualización se considera un proceso que comprende tanto las acciones puramente motrices, referidas al acto de escribir letras y palabras, como a la producción de proposiciones en el desarrollo de la progresión temática, considerada esta como el elemento básico del proceso de textualización o transcripción” (Martínez, 2009, p. 31) que permite poner en juego el proceso metacognitivo que le caracteriza a cada sujeto escribiente que desde su particular manera de ver y de percibir la realidad infinita, crea un mundo abstracto y finito hasta lograr la estructura de un texto concreto.

Referencias bibliográficas

Avendaño, F. (2005). *La lectura y la escritura ya no es lo que era. Lecturas, escrituras, tecnologías y escuela*. Rosario, Santa Fe: Homo Sapiens Ediciones.

Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*, traducción de Oscar Barberá. Valencia: Ed. Universidad de Valencia.

Bernal, L. (2011). *La literatura y la competencia lectora. Degustando la lectura*. Bogotá: Ecoediciones.

Botero, R. (2008). *El lenguaje un problema contemporáneo*. Medellín: Universidad de Medellín.

Braslavsky, B. (2013). *Enseñar a entender lo que se lee. La alfabetización en la familia y en la escuela*. Buenos Aires: Ed. Fondo de Cultura Económica.

Cassany, D. (2008). *Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el aula*. Buenos Aires: Paidós.

Díaz, Á. (2009). *Aproximación al texto escrito*. Medellín: Ed. Universidad de Antioquia.

Dilts, R. (2008). *El poder de la palabra. Programación neurolingüística*, traducción de David Sempau. Barcelona: Urano.

Ferreiro, E. (2017). *Cultura escrita y educación*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica, Espacios para la Lectura.

Ferro, R. (2015). *Textos y mundos*. Guanajuato: Universidad de Guanajuato.

Hernández, J. (2005). *El arte de escribir*. Barcelona: Ariel.

Jurado, F. (1997). “La lectura: los movimientos interpretativos son movimientos evaluativos”. En Bustamante G. y Jurado F. (2002). *Entre la lectura y la escritura. Hacia la producción interactiva de los sentidos*. Bogotá: Editorial Magisterio.

Martínez, J. (2009). *Aportes del modelo psicolingüístico a la escritura*. Bogotá: Editorial Magisterio.

Martos, E., Campos, M. (Coord.). (2013). *Diccionario de nuevas formas de lectura y escritura*. Red Internacional de Universidades Lectoras. España: Santillana.

Sapir, E. (2010). *El lenguaje. Introducción al estudio del habla*. Traducción de Margit y Antonio Alatorre. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.

8. SOLTAR LA MANO Y LAS IDEAS PARA ESCRIBIR⁷

Si leer trae dificultades porque no es fácil dominar todos los géneros discursivos escritos, la escritura implica otro tipo de problemas. Es necesario recalcar que:

La escritura no es tan solo un instrumento de comunicación capaz de traspasar los límites del espacio y el tiempo. Se trata más bien de una herramienta que puede ir forjando ciertas estructuras de pensamiento, ciertos tipos de juicios o abstracciones, y puede determinar determinadas funciones y posibilidades de análisis que difícilmente pudieran ser llevadas a cabo desde la articulación oral del lenguaje. (Salgado, 2014, p. 18)

Un paso previo para vencer la hoja en blanco, bien sea la del cuaderno o la del computador, es aprender a darle cabida al poder de la subjetividad que late en cada ciudadano que está pendiente y atento al desarrollo de sus actividades diarias. A eso se debe la primera recomendación, sobre todo en el campo de la educación escolarizada, el de escribir su autobiografía, “soltando la mano” y el pensamiento en la medida en que las ideas se vayan generando según sea el raudal de su poder subjetivo que sin recelo le permite estructurar párrafos de escritura sobre su vida, por dura o feliz que esta sea.

Una segunda recomendación es la de la escritura de un diario. El diario le permite bosquejar la construcción

7. Este capítulo forma parte del libro digital de mi autoría sobre *Redacción y comprensión lectora II. Texto-Guía*. (2018). Loja: Ediloja, Universidad Técnica Particular de Loja, pp. 16-33.

de un personaje, es decir, el del propio escribiente que va narrando lo que le ha sucedido en el día. Por supuesto, aquí el manejo de la primera persona gramatical es vital para poder construir las ideas con soltura. En el diario el escribiente no puede forzar nada, no inventa ni se imagina cosas que no han sucedido, sino que escribe lo que ha vivido en ese día; no importa lo que haya vivido; lo importante es que lo registre desde una escritura que fluye de manera cronológica, lineal, e incluso sin que tenga un dominio absoluto de las normas gramaticales. Tanto la ortografía como la morfosintaxis se las adquiere en el transcurso de la escritura. Es decir, se aprende, y bien, la parte gramatical, en la medida en que se va desarrollando el proceso de la escritura.

Un tercer aspecto recomendable para soltar la mano y el pensamiento para escribir es la resolución de un caso-problema. ¿Cómo resolvería un conflicto que se le presenta en cualquier momento y sin que usted lo espere? Así como mentalmente, o comentando oralmente el problema con alguien para tratar de resolverlo, haga el intento de describir el problema y de buscarle una solución a través de la técnica del comentario.

Empiece por bosquejar las ideas del problema, desarróllelas y plantee una solución, e incluso puede redactar una que otra conclusión que se le pueda ocurrir. No importa, también, en estos casos, cómo surjan las ideas: escribálas conforme la espontaneidad le vaya permitiendo generar las ideas.

Otro intento para soltar la mano y escribir consiste en arriesgarse a redactar temas literarios. La ficción, el invento, la creatividad, la imaginación entran en juego para crear un pequeño poema o un breve relato. No importa si no se conocen las técnicas que al respecto hay

para escribir desde cualesquiera de los géneros literarios. A lo sumo se pueden inventar descripciones, diálogos y hechos narrativos según sea el tema que, libremente, haya elegido para escribir, si se trata de un relato. Suelte, asimismo, la mano para que escriba según las ideas que en ese momento le surgen según sea el tipo de tema que se le haya ocurrido, por más disparatado, lógico, real o ficticio que sea.

El enfoque comunicacional del género autobiográfico

En la escuela el alumno no quiere ni leer ni escribir desde el deseo o desde su mejor aporte personal por la falta de propuestas provocadoras. Quizá los métodos para acercarse a la lectura y a la escritura han sido uno de los grandes problemas pedagógicos para alejar al alumno de estas tareas vitales de la lengua. Del enfoque gramatical con el que casi siempre han trabajado los maestros, debería buscarse mecanismos que le permitan al alumno estudiar desde una perspectiva esencialmente pragmática, de manera que el enfoque no sea meramente lingüístico sino comunicacional.

Desde el enfoque comunicacional el maestro hará todo lo posible, primero para formarse desde esta perspectiva científico-humanística y, luego, para que, debidamente preparado, pueda darse cuenta que “el aula suele concebirse como un espacio más amplio de interacción, en el cual los alumnos pueden llevar a cabo sus intercambios en un contexto de mayor diversidad, para ampliar de ese modo su competencia comunicativa, es decir, su capacidad de comunicarse con los demás” (Salgado, 2014, p. 11).

Desde esta competencia comunicativa, tanto el maestro como el alumno, llegarán a comprender que la len-

gua –según el criterio de Humboldt, 1827, retomado por Salgado- “no es un simple medio de comunicación, sino la expresión del espíritu y la concepción del mundo de los sujetos hablantes: la vida en sociedad es el auxiliar necesario para su desarrollo, pero en modo alguno el objeto hacia al cual tiende” (2014, p. 12).

De esta manera, el alumno aprenderá a reflexionar sobre la lengua dados los contextos de mayor diversidad con los que se encuentra, y porque ya podrá apreciar que la expresión de su espíritu en relación con la concepción del mundo le llevará a tomar conciencia de qué es lo que aprende cuando aprende a leer y a escribir.

Ante todo, aprenderá a diferenciar la relación entre la lengua oral, la lengua escrita y las formas de leer desde su mundo axiológico y desde sus variantes antropológicas. Se dará cuenta que

La lengua oral es espontánea, acumulativa e irreflexiva, posible expresión de un determinado tipo de pensamiento asociado tal vez a lo que Paulo Freire daba en llamar la ‘conciencia mágica’. La lengua escrita es premeditada, analítica y reflexiva, y quizá brinde las herramientas necesarias para el desarrollo de un pensamiento crítico. (Salgado, p. 15),

o al menos inferencial en su primera etapa en el intento de tratar de escribir.

En este orden, las experiencias de escritura que el alumno va adquiriendo paulatinamente, y de la mano de su maestro, y desde la mejor perspectiva pragmática, ya no estarán enfocadas a la práctica de ejercicios descontextualizados de la realidad del niño y/o del joven escribiente, sino a la consideración de su mejor expresión

subjetiva, para que se den cuenta de quienes son en tanto sujetos creadores de su propia palabra.

Por eso, cuando el maestro emplea la técnica del relato para que el alumno escriba, no hay mejor técnica que la propuesta de su producción biográfica como escritor. Desde el género autobiográfico, el alumno va armando su escrito desde dentro, no desde la imposición de algún otro tipo de escrito que no sabe para qué lo realiza sino solo para cumplir, sin son ni ton, con el mandato del maestro.

Lo bueno es que, “la producción de las autobiografías suele convertirse en lugar de encuentro con experiencias que dejaron huellas, la mayor parte de las veces desconocidas hasta la puesta en palabra” (Finocchio, 2009, p. 25) de un tipo de ensayo que emerge de la propia identidad del alumno.

Por lo tanto, desde el género biográfico, el alumno se ve impulsado “a forjar un personaje, el que nos permite saber quiénes somos y, al mismo tiempo, el que de alguna manera queremos que los otros lean o vean de nosotros mismos” (Finocchio, p. 30). Surge así, una propuesta provocadora de escritura para el alumno, sobre todo porque al fluir de manera espontánea la palabra, le pierde el miedo a la escritura y a la página en blanco cuando no sabe por dónde empezar a realizar los clásicos ejercicios descontextualizados que le propone su maestro. Y también porque desde el género autobiográfico, el alumno hará lo posible para poner en juego la escritura analítica y reflexiva.

Aprender a organizar la escritura por problemas

Lo más saludable y coherente cuando se organiza el currículo escolar en temas de escritura, y en cualesquiera

de los niveles educativos, es empezar a redactar temas que estén insertos en un contexto discursivo específico, particularizando “el recorrido que hacen los alumnos por un camino que va de la información al conocimiento, a través de la realización de actividades referidas a un tema o problema” (Finocchio, 2009, p. 76).

En el fondo, tal como lo promueven los pedagogos, filósofos y psicólogos dedicados a la investigación de la escritura, se trata de que nuestros alumnos aprendan a escribir a través de un modelo por proyectos o por problemas que intente desescolarizar la escritura. Este modelo tiene la intención de ubicarlo al escolar desde una práctica sistémica, pensada, analítica, reflexiva y pragmática que le permita apropiarse de la escritura a través de los mundos que el escribiente logre construir en el escribir.

Incluso, desde los aportes de la psicología cognitiva, el escolar debe considerar que:

El escribir supone resolver una serie de operaciones que construyen un camino hacia un saber; es sencillo comprobar que después de haber escrito sabemos más sobre lo que escribimos, sobre nosotros mismos como escritores, sobre el lenguaje y sobre la comunicación escrita (Finocchio, p. 73).

Por supuesto, el conocimiento concienical del estudio de la lengua desde los cinco subniveles básicos: el fonológico, el morfológico, el sintáctico, el semántico y el pragmático son una forma inevitable de abordar el conocimiento porque nos traslada con la mejor perspectiva de acierto cognitivo a los diversos saberes, pero pensando que desde el modelo por proyectos o por problemas se “intenta dar sentido a las realidades que vivimos de

una manera alternativa a la organización por materias (...), recuperando el estudio de problemas que ayuden a los alumnos a comprender en interacción con otros el mundo en el que se insertan” (Finocchio, p. 76).

Los motivos de escritura bajo este modelo permiten encaminar al escribiente a redactar temas que son de su interés. Se trata de que el escolarizado se adentre en un problema de su realidad; por lo tanto, desde este enfoque las ideas fluyen con más consistencia que desde la oralidad. Pues, la escritura tiene la ventaja de poner “afuera” las ideas, lo cual

permite estructurarlas y reestructurarlas de otra manera, elidir información, reflexionar sobre la mayor o menor precisión del vocabulario, tachar, borrar, corregir y evitar la redundancia a través de diversas estrategias; hace posible subsumir unas ideas en otras, promoviendo de este modo un razonamiento más complejo, que obliga a tener en cuenta la íntima relación entre los diversos componentes. (Salgado, 2014, p. 45)

Salgado nos habla de una tecnología de la escritura porque

a medida que se va interiorizando, promueve la configuración de un pensamiento distinto, con mayor capacidad analítica y una conciencia reflexiva que permite determinar con precisión no solo el significado de las palabras, sino también las relaciones entre los constituyentes de esas estructuras complejas. (Salgado, p. 45),

que se entrecruzan coherentemente dentro de un entramado de significaciones que el escolar va perfeccionando paulatinamente hasta conformar un discurso

expresivo, de vivencias, y de unos saberes que son sentidos porque se han construido dentro de un contexto de situación que obedece a circunstancias de comunicación específicas y reales.

Esta es, por lo tanto, una modalidad de enseñanza de la escritura, en la que el modelo por proyectos o problemas conlleva al escribiente a la manifestación de una expresión libre que, según Camps, (2003), citado por Finocchio (2009), nos lleva a la puesta en práctica de cuatro etapas:

1) La preparación o definición de qué se va a hacer, con qué objetivos, para qué destinatarios, en qué tiempo, con qué recursos; 2) la realización o conjunto de actividades de producción de textos sumados a las propuestas de enseñanza sobre géneros discursivos y contenidos del sistema de la lengua puestos en juego a la hora de escribir; 3) la evaluación del proceso y del resultado final, y 4) la socialización hacia el interior de la escuela y hacia afuera de los resultados. (p. 77)

en cuya finalidad descansa la apropiación de una escritura que se activa cuando el escribiente ha logrado libremente posesionarse del mundo que recrea, es decir, que ha creado desde su propia realidad.

La habilidad comunicativa del texto conversacional

Para quien se dedica al estudio, a la investigación, a la ciencia, a los negocios, a la educación, a la política y, en fin, a toda actividad humana que implique entrar en contacto con los demás, necesita desarrollar adecuadamente sus habilidades comunicativas, como el punto de partida esencial para una efectiva realización humana, bien sea desde la palabra oral o desde la escritura y utilizando los

medios tecnológicos que estén al alcance de su alfabetización funcional.

Bajo estas circunstancias, el contacto comunicativo se mueve desde la producción de diferentes tipos de textos, los cuales, dependiendo de cómo los utilice, le favorecen o le entorpecen el proceso comunicativo, incluso para aceptar o para poner en tela de duda su condición personal y profesional. En especial, en el mundo de la educación formal, académico, científico y cívico-político-ciudadano, que es en donde la condición intelectual y emocional de cada interviniente se ve afectada por la forma lúcida o de baja eficiencia con la que actúa al hablar y, ante todo, al escribir.

En este contexto, el adecuado conocimiento de los diferentes géneros discursivos o tipologías textuales nos permitirán la puesta en práctica de una adecuada habilidad comunicativa. Así, por ejemplo, el texto conversacional, como una de las formas comunicativas más frecuentes, bien desde la comunicación oral, telefónica, gestual, o desde la comunicación escrita a través de las redes electrónico-sociales, o los diálogos en la novela, en el cuento, en el teatro, e incluso en la poesía, reflejan la calidad humana de quien los asume para comunicarse.

Por supuesto, el texto conversacional, según las variantes antes indicadas:

Consiste en una serie de secuencias jerarquizadas en las que prima el habla familiar y los giros comunes que no demandan un esfuerzo intelectual mayor que el habitual al que se encuentra acostumbrada la persona en su círculo de amigos o en razón de su trabajo. (Moreno, et al., 2014, pp. 4-5);

a excepción, por supuesto, de los textos conversacionales en el género literario, cuyos subgéneros: novela, cuento, teatro, poesía, leyenda, mito, fábula, crónica, entre otros, cuando utilizan el diálogo, exigen un enfoque comunicacional mucho más pensado, trabajado y elaborado artística, lingüística, semántica, pragmática y psico-sociológicamente bien organizado.

Por el contrario, el texto conversacional de interacción cotidiana oral, por no ser abstracto y más bien situacional, posee un bajo rigor lingüístico, debido a que es espontáneo, especulativo y se produce dentro de la inmediatez, de lo efímero, de la ocurrencia ocasional, de la sorpresa del momento. Y por estar alejado del rigor de la lengua escrita, es un texto mucho más sencillo en la construcción de sus estructuras de pensamiento personal.

En el discurso oral, por lo tanto, por ser cotidiano, espontáneo, acumulativo e irreflexivo,

no hay nada, más allá del enunciado que se está formulando; enunciado que, a su vez, adquiere su forma definitiva en el momento en que se termina de pronunciar, es decir, en el momento en el cual desaparece, pues la articulación deja paso al silencio. Como bien dice Ong, la oralidad es, ‘en esencia, evanescente’. (Salgado, 2014, p. 30)

En todo caso, desde la evanescencia y desde la libre expresión que se ejerce en el texto conversacional, en donde la autonomía, la plasticidad de los diálogos, la ponderación subjetiva y los ensayos de construcción de la propia identidad conversacional, se convierten en espacios para la escucha analítica, la reflexión y la interiorización permanentes, que bien pueden fortalecer nuestro conocimiento del mundo y de las personas desde la lectura y

escritura libremente asumidas, reposadas y proactivas, de manera que la atención y el respeto que se le debe prestar al prójimo en la comunicación oral, validen axiológica y antropológicamente nuestra habilidad comunicativa.

El peligro del analfabetismo emotivo al leer y escribir

El acto de aprender a leer y escribir es básico para cumplir con las tareas de la escolaridad, en la vida universitaria y en la vida profesional; pero, esencialmente, este acto cognitivo e intelectual que se enmarca desde la racionalidad, debe transformarse en afectivo-emotivo para que la información que el ciudadano adquiere a lo largo de su vida, le sirva para que sea utilizada en todo momento para mejorar sus niveles de vida, tal como lo señaló la Unesco en 1976:

La lectura y la escritura no deben llevar tan solo a un saber general elemental, sino a una preparación para el trabajo, a una mayor productividad, mayor participación en la vida civil y mejor comprensión del mundo que nos rodea, abriendo finalmente el camino al conocimiento humano básico. (Reproducido por Jaimes, 1997, pp. 132-133)

Un conocimiento humano y básico que debe ser practicado, y sobre todo reflexionado y asumido profundamente para analizar nuestra manera de percibir las realidad, tal como lo señala Paulo Freire, citado por Jaimes, cuando asevera que “el acto de aprender a leer y escribir tiene que partir de una profunda comprensión del acto de leer la realidad” (1997, p. 233), situación que a muchos ciudadanos no les resulta fácil mientras no hayan podido desarrollar sus circunstancias afectivo-emotivas para que aprendan a leer la realidad entre líneas, es decir, para que, como indica Erich Fromm (1985), el lector no lea

solo lo que se le ofrece directamente [literalmente], sino que en lo ofrecido y observable ve algo más, algo del núcleo de la personalidad que está actuando en ese caso y cuyas conductas constituyen solo una de sus expresiones, una manifestación, siempre teñida, sin embargo, por la personalidad total. (p. 18)

que es la que nos permite evitar lo que hoy con mucha preocupación señalan los sociólogos y psicólogos: el analfabetismo emotivo.

Este analfabetismo emotivo no permite la formación auténtica de la persona, puesto que “nos sobra cerebro y nos falta emoción. Debemos ‘desmentalizar’ nuestra manera de procesar la información y darle más cabida a lo natural” (Riso, 2003, p. 26). De lo contrario, el mundo se está llenando de analfabetos emotivos quizá porque

el contexto de soledad, la falta de puntos de referencia con autoridad, de maestros, de historias narradas, de comunidades vividas, impide la interpretación de las emociones y de los afectos; impide el reconocimiento de un sentido que los califique y oriente. Sin vocabulario, sin gramática, sin maestros no se aprende a leer ni a escribir (Melina, 2017, p. 72).

Es necesario que entendamos que “al expresar nuestras ideas, tratamos de representar o bien el mundo visible y la realidad externa mediante palabras indicadoras de referencias concretas, o bien pretendemos establecer representaciones abstractas por medio de términos y expresiones que señalan las referencias abstractas” (Sánchez et al., 2006, p. 338), de manera que cada circunstancia de lectura y de escritura sea valorada desde una conciencia moral y humanísticamente sentida.

Si no se procede a leer y escribir desde una concepción humanística profundamente sentida, se corre el peligro de que nos acompañe el analfabetismo emotivo, no solo porque no podamos apreciar la literalidad del texto escrito, sino por la

incapacidad de leer las propias emociones y los propios sentimientos (...), incapacidad de leer el propio mundo interior y de darle un sentido dentro de un marco general de significado; incapacidad de escribir en la trama de la propia existencia y de la historia lo que se siente dentro, con lo cual permanece silenciado o mal expresado, incompresible e irrealizable (Melina, 2017, p. 72);

con lo cual, Melina sostiene que “el fenómeno es alarmante: la incapacidad de entrar en contacto con el mundo de las propias emociones implica, de hecho, una consecuente incapacidad de comunicar y establecer relaciones adecuadas con los demás” (p. 72); circunstancia, en efecto, tan preocupante en el mundo actual de la escolaridad, e incluso en el de la vida universitaria.

Una nueva ética para leer y escribir

En todos los niveles del sistema de educación escolarizada y universitaria, lo que más se debe hacer es aprender a pensar, a reflexionar y a emitir juicios críticos en torno a la realidad circundante y mundial de la ciencia, de la cultura y de la educación cívico-democrático-político-ciudadana. Y uno de los mejores instrumentos de reflexión está en el acto de leer y de escribir, y de conformidad con la experiencia que ante la vida tenga el ciudadano que, siendo alfabetizado, su deber consiste en poner en funcionamiento su más granado intelecto para aprender a pensar con el mayor rigor que su formación personal le permita.

Por eso, uno de los mejores esfuerzos que la sociedad puede llevar a cabo a través de los profesores y de los padres de familia, es el de “animar a los alumnos a desarrollar la habilidad crítica de autoevaluar su trabajo, de manera que puedan convertirse en redactores eficientes y autónomos más allá del centro educativo” (Cassany, 2011) y de las desigualdades socio-culturales y económicas y de toda índole que un educando atraviesa en su etapa estudiantil, e incluso en su vida profesional.

En efecto

Recorrer la historia de la cultura escrita es recorrer la historia de esta desigualdad, un proceso directamente asociado a las estrategias de distribución del poder político, económico y cultural y a las finalidades y acciones de los sistemas educativos de las sociedades” (Brito et al., 2011, p. 22),

que han hecho que la educación en general viva permanentemente procesos de crisis que agudizan el acto de aprender a pensar, a reflexionar y a criticar, en medio de esta sociedad consumista y digitalizada “internéticamente”, en donde “parece evidente que la comunicación audiovisual empieza a arrinconar a otros medios de comunicación, en particular aquellos que requieren la decodificación lectoescritora, de manera más preocupante en las capas sociales de menor nivel cultural” (Pérez, 2012) que son las más afectadas en su proceso de desarrollo educativo.

En medio de este marasmo de circunstancias en donde no se sabe hasta donde los procesos de desarrollo cognitivo, afectivo y moral se ven afectados profundamente, es cuando más se necesita de una sociedad altamente pensante, e incluso, y quizá con mayor razón, dentro

de un proceso de desigualdad material, por supuesto condicionante. Leer en fotocopias o en libros; disponer o no de bibliotecas familiares, públicas o escolares; contar o no con bibliotecas bien dotadas, en material y otros lenguajes; acceder o no a computadoras (...) conectadas al mundo virtual; disponer o no de tiempos y espacios apropiados para abrir el juego del leer o el escribir. (Brito et al., p. 23),

será siempre una experiencia humano-salvificante.

Y aunque no sea ya exclusivamente la cultura del libro físico la que marque el destino de la educación, con mayor razón se vuelve imperiosa la necesidad de aprender a pensar con rigor para educarnos en la era digital, puesto que

el mundo de la pantalla es un mundo muy diferente al mundo de la página escrita, [que] requiere una vida intelectual, perceptiva, asociativa y reactiva muy distinta, [en donde] nace una nueva ética intelectual que define de modo muy diferente lo que consideramos conocimiento válido así como las formas de adquisición, distribución y consumo del mismo. (Pérez, 2012)

Leer y escribir, entonces, para salvar nuestra integridad personal y social, ante todo porque, a diferencia de la cultura del libro físico, “la red virtual crea la ilusión de democratización sostenida en la idea de que todos podemos participar de ese mundo, encontrarnos y reconocernos en igualdad de condiciones” (Brito et al., 2011). Y, claro, si nuestra conducta humana no se direcciona en orden a una buena lectura y escritura eficientes, nuestra percepción del mundo será analíticamente muy deficiente.

La oralidad, la lectura y la escritura como símbolos sociales

El lenguaje humano es uno de los símbolos sociales de más significación que asume un individuo para relacionarse, generando vida en la comunidad a la cual pertenece y en la que “mediante un intercambio continuo de significados con otros significantes” (Halliday, 2017, p. 9) aprende a formarse como persona, lista para incidir no solo en su comunidad, sino en el mundo, sobre todo hoy en que la comunicación tiene la enorme facilidad de servirse de infinidad de medios técnicos, electrónicos y virtuales para que fluya en forma de conocimiento, de comportamiento y/o artísticamente.

El concepto de persona para aprender a comunicarse con la mejor humanidad que su condición personal y social le permite a un ciudadano, es uno de los ámbitos más esenciales para que el desarrollo social de una comunidad sea pleno, vivible, saludable. Lo confirma el lingüista británico Halliday:

Por medio de la lengua, el ‘ser humano’ llega a integrarse a un grupo, a la ‘gente’, pero a su vez, la ‘gente’ está compuesta de ‘personas’; en virtud de su participación en un grupo, el individuo ya no solo es un espécimen biológico de humanidad: es una persona. Una vez más, la lengua es el elemento social del proceso, puesto que, en gran medida, el intercambio lingüístico con el grupo es el que determina la posición de los individuos y los configura como personas” (2017, p. 24).

La lengua, entonces, como uno de los factores que configuran a la persona para robustecer su humanidad y pueda incidir socialmente, parte del esfuerzo personal

para que su formación sea la que brinde los ingredientes que él emana y que al mismo tiempo recibe “como consecuencia de ser miembro de una sociedad y de desempeñar papeles sociales” (Halliday, p. 26).

En ese dar y recibir entra en juego el arte, el conocimiento y el comportamiento social y personal del lenguaje oral, de la lectura y de la escritura. El de la lengua oral que fluye dialógicamente en la medida en que la relación social, por un lado considera que “la fuerza que tienen las intenciones cuando se asocian a los conceptos comunicativos es tan fuerte que pueden modificar el significado de las palabras” (Cassany, 2011, p. 25); y, de otra parte, el ciudadano que en calidad de persona se da cuenta que “saber lengua no consiste solo en saber las palabras que se usan para cada función lingüística en cada género o tipo de texto, sino que también es necesario saber interpretar acertadamente la intención con que se utilizan” (Cassany, p. 26).

Enunciados que, por supuesto, no solo sirven para la comunicación oral; pues, en la lectura y en la escritura cobran mayor vigencia de reflexión, ante todo en el ámbito de la educación, de la cultura y de la ciencia para quien quiera dedicarse a esta disciplina. Y, aunque la sociedad haya marcado fuertes obstáculos para la formación en la lectura, el individuo, cuando asume su condición de persona

comprende que a través de la lectura, aunque sea esporádica, se encuentra mejor equipado para resistir cantidad de procesos de marginación. Se comprende que la lectura los ayude a construirse, a imaginar otros mundos posibles, a soñar, a encontrar un sentido, a encontrar movilidad en el tablero de la sociedad, a encontrar la distancia que da el sentido del humor,

y a pensar, en estos tiempos en que escasea el pensamiento. (Petit, 2013, pp. 17-18)

racional, emocional, crítico y de reflexión axiológica y estética; con mayor razón cuando los instrumentos tecnológicos y virtuales están a la orden del día para comunicarse inmediatamente desde y con cualquier parte del mundo, y en contacto con multiplicidad de grupos humanos (sociedades) cada cual con su propia cultura.

Y, por supuesto, si tan humano y socialmente bueno es hablar y leer, lo es el poder de la escritura con sus particularidades muy propias, como la de llegar a considerar que

aprender a escribir solo tiene sentido si sirve para acometer propósitos que no se pueden conseguir con la oralidad. Entre otras cosas, escribir consiste en aprender a utilizar las palabras para que signifiquen lo que uno pretende que signifiquen en cada contexto” (Cassany, 2013, pp. 26-27).

El texto escrito y la actitud del lector tienen varios rostros

El acto comunicativo de la escritura no es cerrado, aunque el texto escrito tenga de manera muy puntual una cantidad de signos que implican la intención de que el escrito, es decir, el texto, está acabado, concluido en su escritura y en la intención que el escritor ha plasmado en ese texto. Y aunque sea el escritor el que da por concluido el texto, una vez que cree que ya está listo para que el lector lo lea, el significado que consta en el texto, no está concluido, porque siempre, “al escribir decimos solo una parte de lo que comunicamos, porque dejamos que el contexto muestre el resto. La dificultad radica en saber elegir lo imprescindible, para que el menor número de palabras pueda trans-

mitir todo lo necesario” (Cassany, 2011, pp. 28-29) que el escritor desea que quede plasmado en el escrito.

Y la riqueza de un texto justamente está en el carácter abierto que tiene a partir de su carácter cerrado. Pues, la idea, o el conjunto de ideas básicas que están presentes en el texto, aunque aparezcan con su carácter finito, siempre habrá un proceso dinámico y abierto que lo marca el lector en virtud de que

la lectura es tanto un medio para elaborar su subjetividad como un medio para acceder al conocimiento (...) [a lo] edificante y [a una] lectura individual, silenciosa, en la que a veces encuentra una palabra que permiten que se exprese lo más singular que hay en cada quien” (Petit, 2013, pp. 19 y 21), tanto en calidad de lector como de autor.

En este sentido, tanto el escrito como el lector tienen varios rostros, y esta realidad obedece a determinadas circunstancias. Por un lado, “el mensaje no está almacenado en el texto, sino que se elabora a partir de la intención entre los conocimientos previos de los interlocutores y los signos escritos” (Cassany, 2011, p. 29); de otra parte, “el contenido de un escrito nunca será el mismo para todos los lectores, puesto que cada persona posee diferentes conocimientos previos” (Cassany, p. 30); y, sobre todo, porque “tanto autor como lector elaboran el significado textual a partir de un entorno variado de conocimientos y hechos, formado por el contexto social, las convenciones discursivas y el lenguaje” (Cassany, p. 31) cuya naturaleza no consiste en el hecho de elaborar oraciones sino en la forma como queda estructurado el texto o el discurso y, ante todo, porque, y aunque el lenguaje sea asumido individualmente, este “siempre simboliza activamente el sistema social” (Halliday, 2017, p. 11).

Este carácter abierto del texto también se da, y con la mayor efectividad de sus circunstancias, en el hecho de que

los lectores se apropian de los textos, los hacen significar otras cosas, cambian el sentido, interpretan a su manera deslizando su deseo entre líneas: se pone en juego toda la alquimia de la recepción. Nunca es posible controlar realmente la forma en que un texto se leerá, entenderá, interpretará. (Petit, 2013, p. 25),

porque las circunstancias de vida de cada lector siempre son diferentes una de otra, tanto en su educación como en sus circunstancias culturales, económicas, geográficas, familiares y sociales.

Y como señala Cassany: “Aunque el significado que se construye está moldeado por el conocimiento social compartido, autor y lector lo procesan de manera individual” (2011, p. 31).

Y si la lectura incita al espíritu crítico, que es la clave de una ciudadanía activa, es porque permite un distanciamiento, una descontextualización, pero también porque abre las puertas de un espacio de ensoñación en el que se pueden pensar otras formas de lo posible. (Petit, 2013, pp. 26-27),

todas tan singulares y efectivas como las que respira el texto escrito.

El texto hace trabajar al lector

Así como toda actividad humana nos marca un camino, y quien lo sabe recorrer se entiende que llega a buen fin, así sucede con la lectura y la escritura; ellas nos encaminan según el sentido que pueda ir marcando tanto el lector como el autor. Y aunque cada uno recorra el mismo camino, con el texto bajo el brazo, al abrirlo

para leerlo o para escribirlo, los estilos de cada uno son un gesto de afirmación de su propia singularidad.

No hay, por lo tanto, una única lectura. Puede haber un solo texto, en cuanto cada ejemplar tiene exactamente el mismo contenido, pero los lectores son los que elaboran su propio texto a partir del texto que están leyendo. Es decir, cada lector tiene su propia lectura, y ninguna es más ni es menos que otra, dada la singularidad que cada lector tiene para entender y, sobre todo, para leer entre líneas, para interpretar y para juzgar el texto, según sea la naturaleza humana de cada lector, es decir, cada uno con su historia, con su manera de ser, de ver y de actuar sabe qué es lo que recibe del texto, qué es lo que le llega y qué es lo que queda a un lado porque para ese lector, quizá muchos aspectos no son de su interés.

Cada ser humano tiene su propia subjetividad, la cual se va desarrollando, desde luego, por la intersubjetividad. Cada ser humano recibe del otro lo que le es posible recibir. Así, la intersubjetividad se enclava en la subjetividad de cada ser humano, y desde esa realidad analiza todo lo que le es posible, y así actúa en el mundo.

Desde esta óptica, no puede haber dos lectores iguales, por más esfuerzo que alguien, desde fuera, quiera imponer una única lectura. Se podrá imponer un solo texto para todos, pero las lecturas nunca serán las mismas. Por esta razón es que:

Leerle permite al lector, en ocasiones, descifrar su propia experiencia. Es el texto el que “lee” al lector, en cierto modo, el que lo revela; es el texto el que sabe mucho de él, de las regiones de él que no sabía nombrar. Las palabras del texto constituyen al lector, lo suscitan. (Petit, 2013, pp. 36-37),

y eso, gracias a la capacidad intelectual y emocional que, a cada lector, según su experiencia de vida, le caracteriza de manera singular a cada uno.

Por eso, para leer bien en el sentido de saber interiorizar lo leído, es necesario aprender a reconstruir la subjetividad, y la mejor forma es valiéndose de otro. Y ese otro es, justamente, el texto que a través del autor

el escrito se presenta con toda la complejidad del lenguaje humano, como una herramienta individual de supervivencia, como un organizador de la sociedad moderna y como una poderosa y peligrosa arma de elaboración de opiniones colectivas. Su dinámica es ágil y sutil: transmite mucho más de lo que dice, clava sus raíces en el contexto y deja que los usuarios [es decir los lectores] proyecten en su cuerpo todo tipo de significados, hasta el punto de llegar a conseguir que las palabras se amolden a los intereses de las personas. (Cassany, 2011, pp. 40-42)

El texto, por lo tanto, hace trabajar al lector, lo pone a pensar, a reflexionar, a reír, a disfrutar, a “sudar” si es el caso, dependiendo del tipo de encuentro que el lector tenga con el tema que escribe y, por supuesto, dependiendo de su poder de subjetividad y de interés para interiorizar lo leído, es decir, para pensar ya no sobre el texto en sí sino sobre sí mismo y sobre el mundo. Como sostiene Michèle Petit: “Gracias a esa forma de lectura, a esos encuentros, elaboramos un espacio interior, un país propio, incluso en contextos en los que parecía no habérsenos dejado ningún espacio personal” (2013, p. 38) para que sea nuestra intimidad la que dé paso a la interiorización de lo leído, según sea el impacto que las palabras provoquen en la subjetividad del lector.

Referencias bibliográficas

Brito, A. (dir.). (2011). *Lectura, escritura y educación*. Rosario: Homo Sapiens.

Cassany, D. (2011). *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós.

Finocchio, A. (2009). *Conquistar la escritura. Saberes y prácticas escolares*. Buenos Aires: Paidós.

Fromm, E. (1985). *El amor a la vida*. Traducción de Eduardo Prieto. Barcelona: Paidós.

Halliday, M. (2017). El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado. Traducción de Jorge Ferreiro Santana. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica

Jaimes, G. (2002). “El desarrollo de la conciencia discursiva y su incidencia sobre los procesos de la lectura y la escritura”. En Bustamante G. y Jurado F. –Compiladores-. *Entre la lectura y la escritura. Hacia la producción interactiva de los sentidos*. Bogotá: Magisterio. Colección Mesa Redonda.

Melina, L. (2017). *Por una cultura de la familia. El lenguaje del amor*. Loja: Universidad Técnica Particular de Loja.

Moreno, M., Marthe, N. & Rebolledo, L. (2014). *Cómo escribir textos académicos según normas internacionales*. Barranquilla: Universidad del Norte.

Pérez, Á. (2012). *Educarse en la era digital*. Madrid: Ediciones Morata, S.L. y Ministerio de Educación del Ecuador.

Petit, M. (2013). *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. Traducción de Rafael Segovia y Diana Luz Sánchez. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica. Espacios para la Lectura.

Riso, W. (2003). *Sabiduría emocional. Un encuentro con las fuentes del bienestar y la salud emocional*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.

Salgado, H. (2014). *La escritura y el desarrollo del pensamiento. En torno a los procesos de aprendizaje de la lengua*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica. Educación y Pedagogía.

Sánchez, J. –Coordinador-. (2006). *Saber escribir*. Segunda edición. Madrid: Instituto Cervantes y Santilla Ediciones Generales, S. L.

9. EL LENGUAJE NARRATIVO E INFORMATIVO DESDE LA HERMENÉUTICA DEL TEXTO Y LA CONTEMPLACIÓN DEL CONOCIMIENTO

El uso del lenguaje narrativo

Desde que el ser humano tiene uso de razón y de emoción, siempre se está preguntando por qué las cosas son como son, por qué unas cosas son así y no pueden ser de otra manera, por qué la vida, y por qué la muerte, por qué la felicidad y por qué tantas desgracias. En fin, son tantas las inquietudes filosóficas que el ser humano se planeta a diario, y por eso la ciencia, el arte, la técnica y el humanismo cada vez se desenvuelven con más solvencia para servicio del mismo ser que las piensa, las produce, las cuestiona y las plantea al rango de todos los niveles de cognitividad, de emocionalidad y de espiritualidad que le sean posibles para seguir fortalecimiento su humana existencia.

Sin embargo, en esta era digital y de la globalización, un gran sector de la población humana ya no cuestiona nada, y prefiere adaptarse al vaivén de las circunstancias cotidianas sin uso de razón y sin ninguna consideración para robustecer su condición de ente pensante y humanamente reflexivo. Como señala Zygmunt Bauman (2017):

El problema de la condición contemporánea de nuestra civilización moderna es que ha dejado de ponerse a sí misma en tela de juicio. No formular ciertas preguntas conlleva más peligros que dejar de responder a las que ya figuran en la agenda oficial; formular las preguntas equivocadas suele contribuir a desviar la

mirada de los problemas que realmente importan. El silencio se paga con el precio de la dura divisa del sufrimiento humano. (p. 11)

Por eso, frente a esta calamitosa situación de negatividad de lo antropológico-axiológico-filosófico-ético-político de nuestra conducta humana, nos queda un recurso que ha sido efectivo a lo largo de toda nuestra trayectoria humana: el uso del lenguaje narrativo. Como señala Ricardo Piglia en el libro de Sarah Hirschman (2011): la narración es una de las formas originales del uso del lenguaje y es la que está en el origen de la cultura (p. 15).

Pues, desde la narración el ciudadano se motiva, se agrupa, se encuentra para contar y para darle sentido al porqué de las cosas. Así, el pensamiento se aviva, la filosofía sigue en pie porque el ser humano aprende a encontrarse para conversar, para interrogar, para narrar. Y como “nuestra mente no puede soportar la realidad sin los sueños” (Rico et al., 2012) porque en el fondo de nuestra siquie humana, pervive el ser de cada realidad con rostros particulares y vivos en el individuo que sueña para luego contar y narrar esa realidad desde ese don particular que le es característico a cada ciudadano consciente de su mundanidad.

Por lo tanto, desde la narración se puede recuperar la ausencia de ese pensamiento reflexivo y crítico para enfrentar la problemática contemporánea. Sobre todo, porque, según Ricardo Piglia, así

podríamos ver la historia de la narración como la historia de la construcción de un sujeto que se piensa así mismo a partir de un relato (...) [porque] la historia de la narración es la historia de cómo se ha construido cierta idea de la subjetividad. (en Hirschman, 2011, p. 17)

Y este sujeto que se construye desde la subjetividad es el que sabe cómo tiene que decir lo que debe contar desde lo más íntimo de su realidad interior. Y el mejor arsenal de este poder narrativo está en el papel que cumple la literatura en cuanto personificación del ser que “encuentra su propia voz y una nueva confianza en sí mismo en la medida en que el texto de ficción [o desde la oralidad] ayuda a desarrollar una sorprendente habilidad para trabajar con ideas y compartir sentimientos personales con los demás” (Hirschman, pp. 25-26).

Es, entonces, la literatura la que mejor nos ayuda a repensar lo humano. Lo importante es saber acercarse a esta realidad ficticio-pensante desde la lectura y la escritura porque en ella se fragua la simiente y proceso del arte narrativo, dado que es aquí en donde mejor se conciben las ideas. Pues, “hay pensamiento donde se enuncia algo” (Rico et al., 2012, p. 26) con la fortaleza de la experiencia que cobran el sentido y el valor narrativo, tan vitales para seguir potenciando el papel formativo por la vida.

Las operaciones mentales que la lectura provoca

En este contexto, llegar a tener una visión más amplia de lo que es el ser humano y de lo que es el mundo, son factores esenciales a la hora de leer un texto, bien sea de ficción, de ciencia o de cuestiones socio-educativo-culturales. Y aunque a veces el lector solo lea para estudiar y cumplir con una tarea o para adquirir una información determinada, o sencillamente porque desea “pasar el tiempo”, lo cierto es que siempre quedará latente esa visión especial que el autor le pone al texto para adentrarse en lo humano y en el análisis del mundo, y que el lector, consciente o inconscientemente, va procesando esa especie de formación axiológico-antropológica tan

importante para que su humanidad crezca de a poco o quizá con la urgencia que su ser interior le demanda en la media en que aprende a encontrarse con los mejores textos que su formación le permite leerlos con pasión, con deleite, y siempre con la intención de encontrar un conocimiento nuevo que no solo lo lleve a comprender sino a reflexionar más allá del literalismo que pueda encontrar en un escrito, y que más bien, desde su modelo de situación cognitiva, le permita conformar su propio aprendizaje y su visión personal sobre la vida.

Así le sucede, por ejemplo, al lector que le agrada leer asuntos de carácter literario. Por lo regular, las operaciones mentales de este lector que se dedica no solo a leer sino a estudiar el campo de la ficción, tiene

en particular la preocupación central de que la literatura, antes que nada, debe disfrutarse, y también que el propósito de estudiar literatura se relaciona con cuestiones más amplias referentes a la visión que tienen los (...) [lectores] de ellos mismos y también del mundo. (Sarland, 2003, p. 25)

Si esta visión la pudiesen asumir los alumnos cuando aprenden de sus profesores el valor que la literatura tiene, sus operaciones mentales ya no se verían encaminadas solo a cumplir una tarea para obtener una nota, sino a leer porque les importa su vida en particular y del mundo en general, incluso empezando desde la infancia, edad en la que el niño sí disfruta cuando a través de un buen mediador lee lo que le indican que deba leer, sobre todo porque en esta edad “se ha descubierto que el niño, lejos de ser un ser que no razona, es un sujeto poderosamente impulsado al conocimiento y a la construcción de sistemas racionales no percibidos como tales por la cerrazón adulta” (Montes, 2001, p. 8).

Estos valores infanto-juveniles que se derivan de la construcción de sus sistemas racionales y emocionales siguen potenciando el valor por la vida a partir de actos cotidianos que con entusiasmo y viveza de pensamiento el niño y el joven los incorpora a su idiosincrasia personal desde una particular singularidad de operaciones mentales como, por ejemplo, el caso de lo lúdico y de lo literario, tal como lo señala Graciela Montes:

Jugar nos ayuda a entender la vida, y también el arte nos ayuda a entender la vida. Pero no porque [en el caso de] los cuentos ‘digan de otra manera’ ciertos asuntos o expliquen con ejemplos lo que nos pasa sino por las consecuencias que trae habitarlos, aceptar el juego. (2001, p. 28),

porque va mucho más allá de lo referencial y de las estructuras de autoridad que a veces impiden la reflexión y la libertad para actuar con la más plena autonomía.

Y, en efecto, como señala Montes, en el caso de la lectura de la literatura:

Por esa manera de ahondar que tiene la ficción. De levantar cosas tapadas. Mirar el otro lado. Fisurar lo que parece liso. Ofrecer grietas por donde colarse. Abonar las desmesuras. Explorar los territorios de frontera, entrar en los caracoles que esconden las personas, los vínculos, las ideas. (2001, pp. 28-29)

y demás fenómenos que pululan desde el resplandor de las operaciones mentales que el lector asiduo sabe alentar para repensar lo leído y categorizar axiológicamente cada una de las impresiones racioemocionales que la experiencia lectora le va proporcionando en cada obra leída con la exigencia de su madurez mental.

La hermenéutica del texto

El sentido literal de un texto siempre es claro. El autor escribe y el lector extrae “al pie de la letra” lo que el texto dice. Pero lo que le da sentido al valor que el texto tiene no es la comprensión literal sino la actitud inferencial que el lector tiene para inferirlo, para interpretarlo, es decir, el criterio hermenéutico que en el lector aflora desde su más profunda concepción subjetiva para valorar, de conformidad con sus principios, un texto determinado.

Antiguamente se rehuía a pensar que no hacía falta el criterio hermenéutico del lector, por la fuerte influencia del racionalismo y del positivismo científico que obligaba a creer que solo tenía validez el criterio objetivo; pues, imposible que se dé paso al criterio personal que un lector podría ofrecer sobre la lectura de un texto determinado, es decir, a brindar su punto de vista sobre lo leído. En este sentido la única validez que el texto tenía era la del sentido literal: leer al pie de la letra.

Hoy, desde la hermenéutica, se aprovecha la inmensa riqueza que el texto tiene para leerlo entre líneas y que el lector tiene para brindar su criterio personal, y no solo en los textos humanísticos que son los que más se prestan para esta tarea interpretativa, sino en los textos científicos, que también son proclives al análisis hermenéutico para que la misma ciencia pueda desarrollar sus proyectos de investigación desde la subjetividad que a todo ser humano le caracteriza, cualquiera sea su condición personal, profesional y social para valorar un texto determinado.

Pues, buscar el sentido simbólico, alegórico, metafórico que un texto tiene, siempre será saludable para

el desarrollo del pensamiento y para la misma robustez del texto, es decir de su autor y de su lector que es el que aporta personalmente con su criterio para leer entre líneas y más allá de las líneas del texto; aunque esta tarea no siempre sea una actividad fácil, dependiendo del texto que se lee y de la formación que el lector tenga al respecto de lo que lee. Quizá a eso se deba el criterio de Rorty, recogido por Beuchot cuando afirma “que los textos no se interpretan, se usan. Es decir, los leemos subjetivamente y los acomodamos a lo que nos interesa” (2011, p. 29).

Y es que, desde la posición subjetiva es posible conseguir lectores. Quizá en la escolaridad el profesor no logra atraer lectores porque no trabaja desde el criterio hermenéutico, es decir abierto, sujeto a las opiniones que cada alumno pueda brindar, por equivocado que esté; sino que se trabaja desde un sentido cerrado, único, aburrido, como dicen los mismos alumnos, solo para cumplir unas cuantas tareas insípidas en las que la reflexión y el punto de vista personal del alumno no cuenta para nada.

En tal sentido, es necesario que desde la escolaridad y en el mismo ámbito universitario se aprenda a trabajar, es decir, a leer y a escribir desde el punto de vista hermenéutico, es decir axiológico, porque siempre estará en juego un valor determinado, muy personal en ese lector que sabe que al leer o al rechazar una lectura comprende por qué lo hace, sin que esta actitud axiológico-hermenéutica signifique desvalorizar todo el componente de objetividad que tiene un texto, sobre todo el de las ciencias experimentales.

De hecho, todos quienes han aprendido a leer alejados de los criterios cerrados de la escolaridad, ha sido factible porque lograron desprenderse de ese mundo as-

fixiante y utilitarista, para entrar en el gozo y deleite del texto de manera personal o a través de un mediador que sí es lector y que sabe por dónde conducir a ese flamante lector que luego comprenderá que “la hermenéutica es la disciplina de la interpretación; pues bien, ella puede tomarse como arte y como ciencia, arte y ciencia de interpretar textos” (Beuchot, 2011, p. 33).

Hermenéutica, axiología y fenomenología lectoras

En la medida en que el conocimiento de un tema determinado se compenetra en el lector, es posible una mayor compenetración de su carácter subjetivo para interpretar el conjunto de ese conocimiento leído, estudiado, analizado y asumido desde una específica consideración hermenéutica y pragmática en la que el disfrute, la reflexión profunda y el cuestionamiento, bien se trate de un texto humanístico o científico, será altamente significativo en ese pensar y actuar de esa nueva realidad que crea el lector.

Pues, “la hermenéutica da mayor cabida a la subjetividad, a la intromisión de la subjetividad del lector o intérprete” (Beuchot, 2011, p. 57), que por ese deseo que siente para leer libremente la temática de su predilección, queda facultado para, con relativa facilidad, penetrar, registrar, intervenir y hasta modificar (Beuchot, p. 38) a su manera el sentido que logra extraer del conjunto de esa temática leída con predilección y con un acertado criterio de elección.

Por eso, para trabajar desde el punto de vista hermenéutico, nuestras lecturas deben ser selectas, puesto que no somos meros espectadores, sino auténticos intervinientes, co-creadores de ese texto que, con deleite, con entusiasmo, y con la mayor responsabilidad axiológica lo

asumimos para degustarlo desde nuestro juicio artístico, que siempre es muy personal en cada caso; “pues, la estética es uno de los campos de la vida en los que la interpretación se encuentra más presente” (Beuchot, 2011, p. 59).

En este orden, bien sea el escritor o el lector, se convierten en artistas de la palabra, de ese lenguaje empleado a propósito para los fines que sean factibles asumir; de no ser así, el papel de la hermenéutica no tiene sentido ni el suficiente ejercicio de validez axiológica que el texto debe llegar a tener para que la interpretación sea enriquecedora, sabiendo que, como seña Beuchot, “solo se puede interpretar el mundo a la luz del ser, al modo como, también, solo se puede conocer el ser a partir del mundo” (2011, p. 80).

Además, el sentido hermenéutico que el texto le despierta al lector, siempre será desde el ámbito subjetivo y contextual que el escritor y el lector viven, tal como señala Coreth, citado por Beuchot: “Cada hombre tiene un mundo histórico, condicionado por su tiempo y su ambiente” (2011, p. 81). Y es desde esta realidad que, como indica Coreth que “el ser se muestra como el fundamento abaricante que trasciende y posibilita a la vez sujeto y objeto, mundo e historia” (Beuchot, p. 82).

Por eso, en el arte de interpretar el lector “se enfrenta a un texto; pero ese texto apunta a un mundo ya dado. Este apuntar hacia un mundo es algo connatural al texto” (Beuchot, 2011, pp. 82-83), como le es connatural al escritor y al lector sus referentes fenomenológico-existenciales, y con esta realidad responde ante el mundo del texto, tal como lo señala Beuchot, cuando sostiene que:

Hay en el artista una especie de pugna o dialéctica entre su libertad y la determinación que le impone su

momento histórico. Intervienen condicionamientos sociales y personales, su cultura y su psiquismo lo restringen a ciertos materiales, ciertos métodos, ciertas mentalidades; tiene que alcanzar a romper esos condicionamientos con su libertad, a trascenderlos o sobrepujarlos, y, en ese resquicio en el que brilla su libertad y embona con todo lo demás que ha recibido o heredado, allí es donde se da su creación o composición. (2011, p. 67)

bien sea a la hora de escribir o de leer ese texto específico.

Así, hermenéutica, axiología y fenomenología se dan la mano en el arte de la interpretación textual; el autor como escritor y el espectador como lector “tratan de encontrarse y potenciarse, en su propio gozo, en su mismo disfrute” (Beuchot, p. 73) de deleite personal por el sendero de la palabra.

Todo proceso de comprensión es inferencial

La relación cerebro-corazón es quizá la que mejor funciona a lo hora de leer. El proceso de comprensión no es solo una situación cerebral, es decir, solo de la inteligencia intelectual, que es la que apela al conocimiento que en la vida vamos adquiriendo desde diferentes ópticas, entre ellas la lectura y la escritura. La inteligencia intelectual, en este caso, cuando mejor se asocia con la inteligencia emocional, produce inferencias, reflexiones, comentarios personales, cuestionamientos y una infinidad de interpretaciones hermenéuticas como producto de las condiciones fenomenológicas, situacionales y antropológico-axiológicas de cada lector.

Y, como es en el cerebro en donde se aloja toda nuestra actividad mental, “por miles de años, la civilización se ha preguntado sobre el origen del pensamiento, la concien-

cia, la interacción social, la creatividad, la percepción, el libre albedrío y la emoción” (Manes y Niro, 2018, p. 25) que son factores, todos ellos, que entran en juego a la hora de escribir, y sobre todo de leer. Y como la preocupación máxima de la educación está centrada en la lectura y en la escritura, los científicos de la educación vienen trabajando en la neuroeducación que es una disciplina que

tiene como objetivo el desarrollo de nuevos métodos de enseñanza y aprendizaje, al combinar la pedagogía y los hallazgos en la neurobiología y las ciencias cognitivas (...) haciendo hincapié en la importancia de las modificaciones que se producen en el cerebro a edad temprana para el desarrollo de capacidades de aprendizaje y conducta que luego nos caracterizan como adultos. (Manes y Niro, p. 26)

Y desde la neuroética los especialistas trabajan en el papel de esta disciplina que “consiste en la reflexión sistemática y crítica sobre cuestiones fundamentales que plantean los avances científicos del estudio del cerebro” (Manes y Niro, p. 30); y, desde el campo de la investigación de las ciencias humanas, es la hermenéutica la responsable de la interpretación de textos. Aquí, el arte de interpretar es esencial para que el documento leído se vuelva significativo.

En este sentido, es normal que cada lector, por su cuenta y riesgo, saque sus propias conclusiones a la hora de leer, siempre y cuando para que pueda comprender un texto, de la índole que sea, lo haga desde sus más asiduas consideraciones hermenéuticas, es decir, de inferencia; solo así será posible la mejor comprensión del texto, y no al revés, como se hace en la educación escolarizada en donde el maestro trabaja con el alumno para que primero comprenda un texto y luego para que después lo infiera.

Por eso es que, para comprender lo primero que el lector debe hacer es tratar de captar la intencionalidad del autor, o del hablante en el caso de un diálogo; esta es la mejor manera de adentrarse en la comprensión: se interpreta para comprender, para analizar, para interrogar, para explicar, para dialogar con el texto.

Por lo tanto, lo que se trata es de interpretar si, en efecto, se desea comprender, pero resulta que lo que entra en juego es la subjetividad del intérprete, es decir, del lector que es el que interviene para dar su criterio sobre una objetividad, que en este caso es el documento escrito. En este sentido, Mauricio Beuchot (2011) habla de un entrecruce entre lo objetivo y lo subjetivo (entre lo intelectual y lo emocional). Se trata de

una interpretación limítrofe, que reúne en una línea lo subjetivo y lo objetivo, y que, aun aceptando la intromisión de la subjetividad, nos deja el suficiente espacio de objetividad para que podamos decir que no traicionamos al autor cuyo texto estamos interpretando. (p. 87)

para entenderlo y valorarlo en su justa dimensión, por supuesto dentro de las formas del saber de sí que cada lector porta dentro de cada contexto de lectura.

La lectura desde la inferencia y la transferencia

necesario seguir insistiendo en que la comprensión y la contemplación del conocimiento solo es posible desde la inferencia y la transferencia. El lector que infiere es el que hace el esfuerzo para poner de sí lo suyo, lo que le caracteriza como persona, para que desde esa realidad pueda adentrarse en el alma del texto, de manera que la interpretación, que siempre es mucho más valiosa que el

contenido en sí del documento escrito, pueda generar en el lector circunstancias no solo de reflexión y análisis, sino simbólicas, de forma que la comprensión y la explicación se fusionen desde la aprehensión del ser que pragmática y hermenéuticamente reintegra un texto leído a su contexto vivo.

Reintegrar un texto leído, en palabras de Beuchot significa

no tanto integrar [...] sino ayudar al texto a cobrar –al menos en parte- el sentido inicial que tuvo, por medio de la recuperación –parcial también- de la intencionalidad del autor. Hay una especie de lucha entre el autor y el lector en la arena del texto. Algunos humanistas creen que necesariamente ganará el lector, y que siempre la interpretación será subjetiva. (2011, pp. 86-87),

es decir, desde el punto de vista hermenéutico y pragmático, porque todo hecho lector siempre estará impregnado por el contexto socio-educativo-cultural en el que se desenvuelve el ser del lector.

Ahora bien, para que tenga sentido la consideración hermenéutica, debe estar apegada a una circunstancia axiológica; esto significa apropiarse de lo que el lector lee, darle un valor simbólico y, sobre todo, transferencial, especialmente en la lectura de textos de las ciencias experimentales; pero hay que entender que no se trata de “la transferencia del conocimiento como una operación cognitiva más”, como señala Pérez (2016, p. 11), sino como una aplicación independiente del conocimiento por parte del lector que genera “una acción con base en el análisis y transferencia de lo conocido en diferentes contextos y encaminada a la solución de problemas de la vida real” (Pérez, p. 15).

Por eso es que, según Pérez, “el simple hecho de comprender conceptos no garantiza su aplicación en diferentes contextos” (p. 16). Y este es el fracaso de la educación escolarizada. Es necesario que el maestro se eduque en la lectura hermenéutico-fenomenológico-axiológica para que el alumno lector, a través de la mediación de su maestro, se apropie del texto, es decir, que lo pueda valorar según esté en condiciones de transferir ese conocimiento, no desde la comprensión literal simple y llanamente, sino desde la comprensión inferencial y transferencial, a la cual Perronoud (2007), citado por Pérez (2016) la “define como la capacidad de un sujeto de reaplicar sus experiencias cognitivas adquiridas, en su sentido más amplio, en nuevas situaciones” (p. 16), de manera que ese fenómeno lector sea valorado en su singularidad de persona que sabe que a ese texto le va a sacar el suficiente provecho no solo personal sino profesional, experiencial y experimentalmente.

Desde esta óptica, toda práctica de lectura se convierte en un acto de reflexión en la acción; solo así tiene sentido axiológico y pertinencia.

Por ello, todo maestro necesita tener presente la reflexión en su actividad educativa para que el estudiante logre transferir el conocimiento. [...] Esta operación cognitiva no es un momento en el proceso de la educación, es un proceso permanente que conlleva una práctica reflexiva y autorregulada tanto para el estudiante como para el profesor. (Pérez, p. 17)

Si se procede así, coincidimos con el criterio de Román (2014): “Sacar el objeto de estudio de todo molde, observar su dilatación y holgura ha permitido que la lectura fluya con él y lo acompañe respetuosa y silente, indagando en la escucha y la observación de su vuelo”

(p. 10) todo el componente hermenéutico que siempre le caracteriza al lector.

Cada lector tiene su propia hermenéutica

Un texto, según sea el lector, tiene una información que necesita ser procesada, a veces desde un lector cuya comprensión es ingenua, de novato, de aprendiz o de maestría (Pérez, 2016), dependiendo de sus circunstancias personales y contextuales. Por ejemplo, “son medulares los conocimientos previos del lector más su esquema mental: creencias, intereses, cultura, valores, metas, sentimientos ... los mismos que determinan las asociaciones, generalizaciones y posterior transferencia que se pueda hacer del mismo” (Pérez, pp. 42-43) y en orden al desarrollo de la capacidad interior que cada lector posee para comprender, interpretar, juzgar y transferir ese conocimiento de manera metacognitiva.

Al respecto es profundamente emotiva la confesión que emite la escritora guayaquileña María Fernanda Ampuero en su calidad de lectora:

Cuando era jovencita lloraba cuando terminaba un libro que había disfrutado mucho. El libro no necesariamente era triste, pero sí lo era la sensación de que aquello que me había sacado de mi cabeza y de mi mundo de porquería, que lo que me había dado tanto placer, se había terminado para siempre. Podía volver a empezar la lectura, pero nunca más ignoraría qué les pasaba a los personajes, en qué acababa todo. Esa sensación, la de saber cómo terminaba el libro que me había acompañado por tantos días, me llenaba de amargura. Recuerdo leer la última página, cerrarlo y acunarlo sobre mi pecho con una enorme tristeza de despedida. Recuerdo llorar de fin de libro. (2018, p. 4)

Este es el lector que aprende a disfrutar desde múltiples circunstancias; aquel que no le importa el contenido en sí del libro sino la huella que de él queda en el alma, en el corazón, en el cerebro, en fin, en toda su contextura humana; pues, “el lenguaje dice siempre algo más que su inaccesible sentido literal, que se pierde ya en cuanto se inicia la emisión textual” (Eco, 2016, p. 14) para dar paso al lector que ávido se adentra en la pantalla o en las páginas del texto con un derroche de energías hermenéuticas (Eco, 2016) para que sean su razonar y su emocionar los que den cuenta de ese sujeto interpretante no de lo que dice el texto sino de cómo “crea sentido independientemente de la voluntad de quien enuncia” (Eco, p. 37) los contenidos del texto.

En consecuencia, a un lector le impacta un texto de una manera, a otro de otra forma, y así por el estilo, cada lector tiene su propia lectura: su hermenéutica, según sea la riqueza y los límites de su subjetividad. “Se puede, en efecto, leer como infinitamente interpretable un texto que su autor ha concebido como absolutamente unívoco” (Eco, p. 39), es decir, con una misma significación, pero que el lector, según los procesos de su subjetividad lo interpreta desde su especial concepción metacognitiva, valorativa y fenomenológicamente estructurada para emitir un juicio que, en el fondo, es su criterio antropológico-axiológico-ético de la vida, de su vida, de su accionar como persona y, ante todo, como ciudadano del mundo. La ética, en este caso lector, “tiene así, mucho de hermenéutica del sujeto, de hermenéutica del sí mismo, de nosotros mismos, como construcción de lo que queremos ser, en el ámbito de la vida buena y correcta” (Beuchot, 211, p. 123).

Esta interpretación lectora, por lo tanto, es altamente cualificable en cualquier tipo de lector, por insipiente

que aparentemente sea su parecer sobre la interpretación de un texto. Pues, “la hermenéutica nos hace ver que en la trama de nuestros juicios descriptivos hay elementos valorativos [que] nos ayudan a construir el puente de una antropología filosófica, una filosofía del hombre” (Beuchot, p. 121), del ser humano que piensa, que reflexiona, que actúa, y que su opinión responde desde una subjetividad: su hermenéutica que consiste en la libertad que el intérprete tiene para actuar filosófica y éticamente en esa porción de lenguaje textual.

La contemplación del conocimiento

En este sentido, y según lo que vengo manifestando, si no hay una acción reflexiva a partir de lo que se comprende cuando se lee un texto determinado, muy difícilmente se podrá, luego, llevar a cabo una transferencia del conocimiento o una acción específica a un hecho concreto de la realidad exterior. Por supuesto que la acción reflexiva solo es posible cuando el lector se apropia de lo que lee, es decir, cuando le agrada lo que lee, cuando sintoniza con los contenidos o, más concretamente, cuando llega a la contemplación del conocimiento, a esa especie de interiorización que lo ilumina en lo más profundo de su contextura humana.

En la educación escolarizada y universitaria se aspira a que el lector pueda, desde la acción reflexiva, llegar a la comprensión transferencial como producto de las operaciones cognitivas que debe llevar a cabo, de manera que no lea como estudiante, sino como persona atenta, dispuesta a extraer lo mejor de ese conocimiento, con la plena convicción de que, al cumplir con una tarea, está cumpliendo con un hecho de vida muy especial, de mucha trascendencia para ese estudiante o profesor que al leer sabe que está en juego su condición personal porque

tiene la “posibilidad de transformar sus conocimientos de acuerdo con el contexto que debe enfrentar” (Pérez, 2016, p. 16) desde una reflexión muy particular para que pueda transferir ese conocimiento con el beneplácito que implica llevar a cabo una tarea de lectura en la que la ilusión, unos ideales y unas metas de vida están por delante de esa acción lectora.

Leer así implica poner por delante mi condición más planamente humana, al menos desde una actitud axiológica y filosófica para trabajar pensando en que de por medio hay unos objetivos que le dan sentido a mis proyectos de vida, no solo porque es posible “saber” sino “poder”, es decir un poder mental que me lleva a reflexionar permanentemente en esa circunstancia lectora que se ofrece para potenciar, en primer lugar, mi capacidad de observación interior, que es la que me lleva a la contemplación del conocimiento y, en segunda instancia, para “poder” lograr la transferencia de esa realidad interior, en un hecho concreto, contemplado desde mi yo subjetivo que es el que me potencia para la acción de una actividad creativa, reactiva, crítica y propositiva en hechos singulares que ya no solo son válidos para cumplir con una tarea educativa, sino con una tarea humana, altamente calificada, dado que actúa el “poder” de decisión para responder con efectividad, profesionalismo y, lo más importante, desde unas condiciones axiológicas que, como lector y actor de la vida las escojo desde mi más absoluta libertad para proyectarme en calidad de ciudadano actuante, pensante y calificado para responder a la demanda de los demás ciudadanos que siempre esperan lo más granado y excelso de mi yo humano, bien al “tomar decisiones, diseñar proyectos o hacer investigaciones” (Pérez, 2016, p. 30) e indagaciones desde mi campo profesional u ocupacional.

En conclusión, poner todo el corazón, la razón y el empeño personal para leer con toda nuestra voluntad, es tener una apertura para la contemplación del conocimiento; de lo contrario, tal como sucede en la escolaridad, “si los alumnos estudian solo porque quieren sacar buenas notas o ser los mejores de la clase, no les irá tan bien como si estudiaran porque tienen interés” (Bain, 2007, p. 45). Por eso es necesaria esta contemplación, este interés que nace cuando el lector llega a “determinar cómo el conocimiento afecta no solo su entorno o contexto, [sino] cómo afecta al contexto de los demás” (Pérez, 2016, p. 28) y, sobre todo, cuando aprende a darse cuenta de que “el aprendizaje no solo afecta a lo que sabemos, sino que puede transformar la manera en que entendemos la naturaleza del saber” (Bain, p.53). Así, la lectura será mucho más gratificante porque habrá adquirido el valor simbólico que ella representa ya no para dar un examen sino para crear vida propia.

Referencias bibliográficas

Ampuero, M. (2018, septiembre 7). “Llorar de fin de libro”. En “Cartón Piedra”, Revista de Diario El telégrafo: Guayaquil: Edición 357.

Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Traducción de Óscar Barberá. Valencia: Universidad de Valencia.

Bauman, Z. (2017). *La globalización. Consecuencias humanas*. Traducción de Daniel Zadunaisky. México: Fondo de Cultura Económica.

Beuchot, M. (2011). *Perfiles esenciales de la hermenéutica*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica y Universidad Nacional Autónoma de México.

Eco, U. (2016). *Los límites de la interpretación*. Traducción de Elena Lozano Miralles. Barcelona: Penguin Random House Grupo Editorial.

Hirschman, S. (2011). *Gente y cuentos. ¿A quién pertenece la literatura? Las comunidades encuentran su voz a través de los cuentos*. Prólogo de Ricardo Pligia. Traducción de Julio Paredes. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica. Espacios para la lectura.

Manes, F. y Niro, M. (2018). *Usar el cerebro. Conocer nuestra mente para vivir mejor*. Bogotá: Diana.

Montes, G. (2001). *La frontera indómita. En torno a la construcción y defensa del espacio poético*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica. Espacios para la Lectura.

Pérez, C. (2016). *Comprensión lectora. Desde la transferencia del conocimiento*. Quito: Pontificia Universidad Católica del Ecuador.

Rico, E., Cruz, J. & Rodríguez, J. (2012). *Saber narrar*. Instituto Cervantes. México: Santillana.

Román, R. (2014). *Constelaciones de infancia. Episodios de crecimiento en la narrativa latinoamericana*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador y Corporación Editora Nacional.

Sarland, Ch. (2003). *La lectura en los jóvenes: cultura y respuesta*. Traducción de Diana Luz Sánchez. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica. Espacios para la Lectura.

UNIDAD 4:

EL LECTOR, EL TEXTO, EL CONTEXTO Y LA EDUCACIÓN FORMAL

10. LA HUMANA EXISTENCIA DE LOS LIBROS Y DE LA LITERATURA⁸

El niño y el joven de formación escolarizada lee para satisfacer a los adultos, por eso lee mal y de mala gana. Antes que mostrar interés y gozo por la lectura, el rechazo y la resistencia son notorios: no se les aprecia ningún tipo de ilusión ni de acercamiento voluntario al texto; más bien son el conformismo y la sumisión lectora una realidad muy deplorable lo que les caracteriza.

Si las circunstancias humanas que nos acercan a los demás son mucho más frecuentes que las pocas particularidades que nos puedan separar, la lectura es un elemento de vínculo muy fuerte con el otro, porque el contenido de un texto es portador de humanidad a raudales.

Si los adolescentes y todo lector poco interesado pudieran descubrir, con una buena dosis de esfuerzo personal, de voluntad y de acercamiento por el otro, que en este caso es el texto, no tendrían dificultad para reconocer que cuando leen se están acercando no tanto al texto

8. Este capítulo fue presentado como ponencia en la “XIII Edición del Encuentro de Literatura Ecuatoriana y Latinoamericana Alfonso Carrasco Vintimilla”, noviembre de 2017, Universidad de Cuenca, Ecuador, y fue publicado en las Memorias del Congreso en mayo de 2018.

en sí sino al otro como ente humano que deseo los espera para compartir lo que de humano nos une.

Y es que el deseo de leer va acompañado del interés por pensar a través de la curiosidad y del asombro que son elementos muy vinculantes que nos acercan a la humanidad del texto. En este caso, cuando el lector logra desprenderse de algún prejuicio, tal como lo señala Michèle Petit cuando sostiene que “muchas personas se sienten incompetentes o avergonzadas delante de un libro; tienen la impresión de que ese privilegio pertenece a otros, a los que tienen recursos” (2008, p.25), o a los que les sobra el tiempo, o quizá a los muy inteligentes; en fin, son varios los obstáculos y no las oportunidades que podría descubrir, como el hecho de que si logra enamorarse del libro, de su historia, se abren las páginas de un encuentro especial para valorar la vida, porque desde el enamoramiento surge el deseo de abrirse camino leyendo y viviendo, no para encerrarse y atosigarse en sí, y quizá hasta para intoxicarse de tanto leer, sino para descubrir nuevos mundos a través de un código de posición activa y de encuentro con el discurso del texto que le da ocasión de fabricar sus propias metáforas desde el plano de una adecuada libertad para leer e interpretar una realidad textual y humana que le ayudará a construirse paulatinamente y a descubrirse como persona.

Si nos olvidamos de leer para satisfacer a los demás, o de cualquier otro prejuicio, podemos darle sentido a nuestra vida.

El lector no consume pasivamente un texto; se lo apropia, lo interpreta, modifica su sentido, desliza su fantasía, su deseo y sus angustias entre las líneas y los entremezcla con los del autor. Y es allí, en toda esa

actividad fantasmática, en ese trabajo psíquico, donde el lector se construye” (Petit, 2008, p. 28).

Dadas estas condiciones, el libro no nos debe asustar: nos debe atraer; no es una herramienta para el aburrimiento ni sirve para que obligados nos adentremos en él y nos sintamos encerrados en un mar de palabras que no nos dicen nada. Al contrario, son múltiples los encuentros de humana existencia a través de un diálogo fluido que nos somete, eso sí, a pensar, a reflexionar, a trazarnos hipótesis, a buscar imprevisibles circunstancias y encuentros inéditos que nos hacen más dueños, más razonables y más autores de nuestra propia vida.

La lectura es un proceso de valorización del texto

La comprensión de un texto, a partir de la conciencia de la lengua, es quizá el primer acto de lectura que se necesita para interpretarlo, es decir, para encontrarle sentido al texto examinado. El acto inferencial y crítico-valorativo completan el círculo de una buena lectura: estos pasos son los que le dan el mayor sentido, es decir, la mejor interpretación que se le puede brindar al texto leído.

La lectura, antes que un acto de manifestación externa, es un proceso de valorización, de solidaridad y de dialogización entre el yo, que es el lector, y el tú, que es el texto. Como señala Liliana Pazo:

La lectura es un recorrido dentro del espacio del texto; recorrido que no se limita a la concatenación de las letras de izquierda a derecha y de arriba abajo (este es el único recorrido no plural, por ello el texto no tiene un único sentido), sino que separa lo contiguo y reúne lo alejado y constituye precisamente al texto como espacio y no como linealidad (2011, p. 67).

Por tal razón, “el sentido es la función de un elemento de la obra en relación con los otros elementos y con la totalidad (debe estar en un sistema superior). La interpretación es encontrar ese sentido” (Pazo, p. 67). Y al sentido se lo encuentra, ante todo, cuando el lector tiene la habilidad de interrogar al texto. Antes que explicarlo por partes, o interpretarlo desde las minucias, el sentido aparece desde la totalidad, es decir, desde la integridad de sus elementos.

Por supuesto, para aprender a encontrarle sentido a una obra, se debe recorrer un largo camino de formación. No es cuestión solo de concatenar las letras para la formación de las palabras y de las oraciones. En la lectura y en la escritura intervienen factores lingüísticos, semánticos, pragmáticos, cognoscitivos, psicológicos y retóricos.

Por ejemplo, los factores retóricos centran la atención en los contenidos y en la organización del discurso escrito. Álvaro Díaz sostiene que

la nueva retórica es ante todo un sistema dialéctico de búsqueda, de procesamiento de datos, un proceso de preguntas y respuestas, de modos de organización de contenidos, de selección de estrategias adecuadas para lograr propósitos comunicativos específicos y determinados efectos en un lector ideal en un contexto sociocultural particular (2009, p. 72).

Nuestros estudiantes tienen un largo recorrido de lecturas, sin embargo no se han podido formar para valorar el texto sino solo para aprender conceptos y cumplir tareas escolares. No ha sido posible aún una formación en el orden de la alfabetización académica. Cada lectura debe ser un encuentro con la vida, un cruce de fronte-

ras en donde el lector se imagina cómo cruzarlas en medio de diversas circunstancias experienciales y de “una variedad de comunidades discursivas, con sus lenguajes y convenciones especiales, con sus estándares para argumentar y dar razones, y con sus propias historias” (Flower y Higgins, citado por Carlino, 2009, p. 23) personales para asumir una tarea compleja de contenidos escritos que necesitan ser, antes que leídos, escuchados con atención; pues, cada contenido tiene su propia música, en la que el lector debe encontrar la cadencia y el ritmo adecuados para bailar en medio de una fiesta de palabras que son tocadas por la gracia del texto y disfrutadas por la experiencia del lector que sabe encontrarse con su propia pieza de palabras que lo encaminarán al baile de una realidad más plena, fructífera intelectual y emocionalmente.

El texto es el lector

Cuando el lector lee se conecta con el autor, pero fundamentalmente se conecta consigo mismo, y por ende se conecta con los otros y con la mundanidad en general. En este sentido, el texto es el lector, no el autor. Y si bien es cierto que el autor está en la comprensión literal que el lector lleva a cabo para comprender el texto, pues, hasta ahí termina la autoridad del autor. El resto es responsabilidad del lector. La marca del autor o la huella que él deja en el lector no es más que para que el lector encuentre su propio camino, ante todo la importancia de la propia subjetividad que en el acto de leer se produce, incluso hasta en el mismo acto en que el lector extrae la comprensión literal del texto.

Una vez que el texto está terminado por parte del autor, este se ve obligado a guardar un profundo silencio, ya nada puede hacer cuando su texto empieza a recorrer

el mundo, comienza a encontrarse con los lectores que son los que dejan que el texto, en sus manos, en sus ojos y en su cerebro empiece a hablar. El lector se encarga de hacerlo hablar al texto, lo deja para que diga lo que pueda expresarle. El texto sabrá enunciar los modos de existencia que su discurso tiene, de manera que el lector pueda apropiarse de ese discurso con toda la carga de su subjetividad.

En este caso, la forma cómo el lector se adentre en el texto depende de su experiencia sobre la vida. Por lo tanto, nacerá una manera muy especial para dejarse seducir por el texto. Para cada texto hay una seducción muy particular. Y lo que es más, en una relectura aparecerá otro tipo de seducción, por supuesto, muy enriquecedora para ese lector que en cada lectura y en cada texto pone en juego su contexto de vida para disfrutar y aprender de ese texto lo que él pueda generarle a él y a nadie más que a él como lector único que es; y, en ese orden, las consecuencias en ese lector serán evidentes porque leer produce una reacción. De alguna manera, como sostiene Ángela Pradelli: “Un libro siempre puede modificar la realidad” (2013, p. 79).

En este sentido, un libro puede modificar la realidad, pero no quizá la de fuera, sino la del lector, la realidad que el lector la vive en su libre cotidianidad. Al respecto, citado por Pradelli, Jean-Jacques Breton manifiesta que, a menudo, él se ha sentido aliviado después de una lectura. Los libros le han permitido hacerse más fuerte (p. 86). Esa es la modificación de la realidad que el lector experimenta después de concluir la lectura de un libro. Esa realidad es tan particular solo en ese lector. Otro lector, y sobre el mismo texto que el otro lee, puede experimentar otras realidades.

Para que haya una reacción después de leer, se necesita, por lo tanto, leer no desde el autor, sino desde el lector. Y esa mirada de lectura debe ser profunda, solo así aparece una modificación de determinada realidad. Por ejemplo, Pradelli confiesa lo siguiente: “Algunos personajes que conocemos por los libros que leemos nos perturban de tal modo que alteran nuestra lectura sobre la superficie de las cosas” (p. 122).

Quizá, por eso Ricardo Piglia afirma que “el libro es un objeto transaccional, una superficie donde se desplazan las interpretaciones” (2015, p. 35), y sí que son muchas según sean los lectores, cada cual con su propia interpretación.

Los textos son redes de conversaciones

Cuando la lectura se convierte en recreación, disfrute y fascinación, pasa a convertirse en una experiencia personal, profunda, vital para el desarrollo humano de ese lector que deja de ser uno más en el mundo para convertirse en un ente responsable de lo que dice y de lo que hace. Ya no acepta el mundo con parsimonia pensando en que las cosas son como son, sino que asume una nueva actitud: por qué las cosas son como son. Al respecto, Humberto Maturana, recordando a su madre, solía decir: “Sean lo que sean las cosas, incluso cuando son y no son lo que son, son tu responsabilidad” (2010, p. 150).

En efecto, qué grado de responsabilidad asume el lector cuando lee, es decir, cuando conversa con otro, en este caso con el texto. ¿Solo para cumplir con una tarea como sucede en la escolaridad, o solo para pasar el tiempo como suelen decir ciertos desocupados lectores que no han podido aún descubrir el grado de responsabilidad axiológica que deben asumir en la tan grata tarea lectora,

pero, desgraciadamente, muy ingrata a veces, para aquellos que asumen la lectura como una imposición?

El lector que logra emocionarse cuando lee, es porque ha podido meterse en la cultura, en el lenguajear del texto, tal como cuando dos o más personas se encuentran para conversar y disfrutan en ese lenguajear, en esa conversación que por trivial que podría resultar, la emoción los embarga sencillamente porque desde ese acto nos hacemos humanos, vivimos lo humano en ese vivir humano de conversar, de saber encontrarse con el otro. Y es que el texto es eso, es saber encontrarse con el otro al estilo de lo que sostiene Matura cuando afirma que “las culturas son redes de conversaciones, modos de vivir en el entrelazamiento del ‘lenguajear’ y emocionar, y que el ser cultural implica el vivir en una tal red de conversaciones” (2010, p. 155), y muy sabrosas por cierto cuando el lector aprende a conversar con el texto que tiene en sus manos.

En este orden, cada texto que el lector lee con la responsabilidad y autonomía axiológicas que como humano le corresponde asumir, es porque “pertenece de hecho a la biología humana y se vive directa y simplemente como condición constitutiva de la convivencia social” (Maturana, p. 140), y que desde la realidad cotidiana de la soledad y del silencio, que son los que marcan las pautas de lectura, permiten asumir un modo de vivir en ese lenguajear armonioso, pausado y completamente libre que el lector ha creado para conversar con el texto y vivir lo humano desde esas redes de conversaciones textuales que conforman la convivencia personal de un lector que tiene el poder de compartir ese hecho lector desde la más plena satisfacción personal.

El lector plenamente inmerso en estas redes de lectura, en este lenguaje y emocionar como producto de los textos que lee, lo hace tan vivamente porque, en el fondo, lo que le interesa es preguntarse por el valor de la vida, o como sostiene Gustavo Martín Garzo, por “el solo deseo de transmutar nuestra vida en algo bello y eterno” (2013, p. 216), y quizá porque, en su modo de vivir, lo llama la fascinación por la vida.

Y como dice Martín Garzo: “Lo fascinante es justamente lo que no cabe desatender, lo que te obliga a dejarlo todo para acudir en su búsqueda” (p. 215). Así, pues, la lectura, y en especial la de la filosofía y la literatura, “nos ayuda a conocer el mundo, a mirar a través de los ojos de los demás, o a despertar en nosotros las mil y una imágenes del gozo, pero por encima de todo debe tener el poder de fascinarnos” (p. 215).

Textos de ficción

Una sociedad como la nuestra que casi no lee, no tiene oportunidad para desarrollarse cultural, científica y humanísticamente. Frente a la ausencia de lecturas no es fácil “entender cómo es el mundo y cómo ha sido y por qué las cosas funcionan de la manera en que lo hacen” (Pérez y Zayas, 2009, p. 20). Y quizá, lo más grave de todo es que cuando un individuo no logra formarse desde el mundo de la lectura, por lo regular carece de valores y de un buen nivel intelectual, espiritual y emocional que le permita enfrentar el mundo desde una actitud creadora y moralmente sana.

Por eso es que, frente a esta realidad un tanto dolorosa, la educación escolarizada tiene en sus programas curriculares la promoción de la lectura desde la enseñanza-apren-

dizaje de la literatura, la cual, lamentablemente, no ha dado los mejores resultados que de esta asignatura se espera: que el alumno aprenda a leer voluntariamente para que su vida personal, social, familiar y luego profesional adquiera los más altos índices de promoción humana.

Y quizá el fracaso de la literatura, asimismo, entre otros factores, se deba a que el profesor no lee, sino solo el libro de texto ya programado para enseñar literatura. Desde esta actitud reduccionista no se logrará jamás buenos lectores. Y si a esta disciplina se la sigue sometiendo a la rigidez de los mismos parámetros de evaluación que al resto de disciplinas, la ausencia de lectores irá en aumento.

Aunque parezca exagerado, Gabriel Zaid sostiene que “la humanidad publica un libro cada medio minuto” (2010, p. 20). ¿Y en dónde están los lectores? Hay más libros que lectores. Es urgente que, al menos en el ámbito literario, el profesor cambie sus estrategias pedagógicas para enseñar literatura. A la literatura no se la enseña, se la vive, se la lee. Por lo tanto, lo primero es que el profesor de literatura debe ser un asiduo lector. Y si no, ¿cómo orienta, cómo atrae lectores, cómo vuelve fascinante a una disciplina que es quizá la más entretenida y rica en valores estéticos y humanos desde la infinita variedad de textos de ficción que hay para disfrutar desde esta bien nutrida construcción del imaginario del ser humano?

Empezar por la narrativa oral es quizá la mejor forma de acercamiento al mundo de la literatura. ¿Quién no ha disfrutado cuando estamos frente a un buen contador de historias, de anécdotas, de leyendas, de mitos, adivinanzas, “cachos”, amores finos, refranes, fábulas, aventuras, trabalenguas, retahílas, coplas, canciones, y tantas otras manifestaciones literarias que reflejan una visión espe-

cial del mundo y una transmisión de valores y creencias tan vitales para comprender y valorar nuestra naturaleza humana?

Si a un niño y a un joven lo motivamos desde la narrativa oral, resulta más fácil atraerlo para que se adentre en la lectura de cuentos tradicionales y actuales que es por donde se debe empezar a leer: maravillosos, de hadas, humorísticos, picarescos, de espanto, aparecidos, policiales, de misterio, místicos, de animales, de enredos, travesuras, de amores y de diversas acciones. Después la novela, la poesía, el teatro y el ensayo son los géneros que llevan a un lector para que descubra su visión del mundo, porque desde el uso simbólico del lenguaje aprenderá a pensar y a formarse humanísticamente.

La verdad está en la ficción

Cuando se lee se construye sentido. El lector se convierte en un intérprete, en un descifrador de realidades. No se lee solo para quedar satisfecho con la comprensión literal de un texto, sino para filtrar todo aquello que desde la experiencia personal permite encontrarle un sentido de visibilidad no en todo lo que lee sino en aquello que a partir de lo que lee puede interpretar. El lector se convierte en “el sujeto único, el individuo excepcional, el que sabe ver (lo que nadie ve). O, mejor, el que sabe leer lo que es necesario interpretar, el gran lector que descifra lo que no se puede controlar” (Piglia, 2015, p. 82).

El lector, y nadie más que él, es el que busca el sentido que el texto tiene a partir de su más viva experiencia personal y desde la voz del silencio (de aquella que es evidente en su conciencia mientras lee), sobre todo de la más pura soledad, o desde el aislamiento de lo social que en medio de todo un tumulto de redes sociales, de

encuentros masivos que la sociedad los vive a su manera, el lector se las ingenia para, desde el rincón de su soledad temporal, es decir desde el retiro de los demás, poder disfrutar a solas con las lecturas de su preferencia, y desde esa vida leída pueda regresar a la estancia de la vida social, de aquella que lejos del lector, él la puede vivir desde las evidencias que el texto le brinda.

El texto es lo social, él es lo colectivo, es la representación del mundo, aunque sea de una parcela de él. En el texto está representada la realidad que el autor logra poner en evidencia y que el lector se encarga de interpretarla, es decir, de buscar una nueva forma para valorar ya no lo que el texto dice sino lo que hay en el mundo a partir de lo que el lector reformula, revive, rehace y califica desde su particular mirada axiológica.

El lector trocea el mundo simbólicamente para poder sentir lo más granado que su experiencia personal puede percibir mientras lee. El lector leyendo se recrea, disfruta a su manera, sobre todo porque crea un lugar nuevo a partir de algo nuevo que percibe en el texto leído. Es la imaginación la que vive en ese momento lo que nunca antes pudo haber vivido ese lector que una vez que se ha metido en el alma del texto, la desnuda desde su particular visión antropológica.

Por consiguiente, el lector que logró adentrarse en el alma del texto, en lo más recóndito de la sabia que él posee, no solo que ha podido meterse para descubrir la verdad que él porta, sino en la verdad personal que el lector puede descubrir desde la más cálida satisfacción que logra experimentar, ante todo cuando el adentramiento es en el mundo de la literatura.

Como señala Gustavo Martín Garzo: “La literatura es como un gran almacén. Se guardan en él todas las emociones humanas, nuestros sueños y nuestras preguntas, y leer es entrar en ese almacén y tomar lo que necesitamos” (2013, p. 100) para reconstruir el mundo, quizá para percibirlo no solo a nuestra manera sino para saber cómo es él, y cómo somos nosotros, es decir, cómo soy y quién soy con relación al mundo.

Desde esta óptica, el lector sabe “que la verdad está en la ficción, o más bien en la lectura de la ficción. La novela, los libros prohibidos, dicen cómo es lo real” (Pigliola, 2015, p. 151), y lo real somos nosotros, es el mundo, y la mejor manera de buscarlo es en el mundo de la ficción, es decir en el mundo de la literatura que es una de las mejores ficciones que el ser humano ha inventado para conocer lo real desde los diferentes ámbitos de la condición humana.

Vivir rodeado de libros

Vivir rodeado de libros es vivir pletórico de vida, de alegría, de ilusiones y lleno de una atención permanente para cada texto. Él le inyecta al buen lector enormes satisfacciones personales para que cada circunstancia de la vida tenga sentido.

La llegada de un libro a la biblioteca de una casa particular de un buen lector es como la llegada de un buen amigo que se queda para compartir ideas y entablar un diálogo saludable en torno a los problemas cotidianos.

La llegada de un libro es como la llegada de un hijo: la alegría no cabe en el corazón; el entusiasmo se desborda porque el libro y el hijo son amados, son vida,

son esperados para compartir. Y tal como un padre y una madre se atan a un hijo, así el buen lector se ata al texto; pues, no puede abandonarlo; más bien surge una poderosa atracción para atenderlo, para cuidarlo y sobre todo para degustar de su presencia: se trata de un acto de libertad intelectual profundamente sentido y, por lo tanto, altamente valorado.

Si de nuestros hijos esperamos que crezcan sanos y actos para aportar al desarrollo social, eso se espera también del libro; él es el que nos hace crecer sanos, robustos de ideas, de voluntad y de creatividad para saber enfrentar los problemas y las buenas oportunidades que en la vida se nos presentan.

Si vivir rodeados de nuestros hijos es de una enorme satisfacción, vivir rodeado de libros lo es también, siempre y cuando no queden abandonados para siempre en las paredes de la casa, o guardados o escondidos en un cartón o en cualquier parte de la casa, empolvándose como si fuesen una cosa inútil que no nos sirve para nada, lo cual es muy penoso, como lo es el hecho de abandonar o no cuidar adecuadamente a un hijo.

La presencia de un libro debe importarnos tal como nos importa la presencia de un hijo. No es una obligación criar, cuidar, educar y mantener a un hijo: es un deber y una bendición. Así es la presencia de un libro: nos vemos voluntaria y libremente comprometidos a inmiscuirnos en sus entrañas, en ese mundo especial de ideas selectas qué desde la lectura detenida, pausada y en silencio podemos adentrarnos para abstraer lo mejor para fortalecer nuestra intelectualidad y espiritualidad desde una actitud dialógica, interrogadora y analíticamente fructífera, amena y de reflexión en torno a las novedades fecundas que el texto nos presenta.

Qué grata experiencia que es saber captar lo que el texto expresa (literalidad), y luego, con un grado más de esfuerzo, poder ir más allá de lo que está puntualizado en él, es decir, de aquello que podemos llegar a suponer, de las inferencias a las que el texto nos lleva, de conformidad con nuestros conocimientos previos, para nutrirnos de los descubrimientos que logramos obtener con una fuerza interior que ponemos en juego para poder encumbrar el correcto camino del pensamiento desde la reflexión, el análisis, el cuestionamiento y el aporte personal que es posible extraer.

Y qué satisfacción la de poder emitir, luego, un juicio crítico y valorativo, que no es otra cosa que evaluar los aspectos positivos y negativos con la suficiente capacidad argumentativa para dar razones acerca de su verosimilitud. De esta manera, lo que hemos hecho es trasladar el texto a nuestra vida para obtener nuestra propia visión del mundo.

Los textos dulces

Y gracias a la multiplicidad de sentidos que tiene un texto, es posible hablar de él. En el fondo, hablar sobre un libro es compartir una forma de contemplación. Como señala Aidan Chambers: “Es una manera de dar forma a los pensamientos y emociones excitadas por el libro y por los significados que construimos juntos a partir del texto: ese mensaje controlado imaginativamente que el autor envía y que nosotros interpretamos de cualquier modo que creamos útil o placentero” (2007, p. 27).

Esa interpretación que del texto hacemos, por simple o compleja que sea, se da en el momento en que empezamos a hablar del texto. Una conversación es una manera de decir lo que pensamos sobre un libro, y la mejor ma-

nera de saber lo que pensamos de él, es cuando sentimos el impulso de decir algo a alguien. Y por pobre que sea esa opinión, no deja de ser de una enorme riqueza para quien la dice. Ser lector es ser conversador, y aprendemos a ser buenos conversadores en la medida en que nos vamos formando como lectores, y de acuerdo al contexto de la vida que cada lector vive.

De conformidad con el contexto de cada lector un texto puede ser más significativo que otro. Inmediatamente de leído, o en la medida en que el lector va leyendo, se produce el diálogo, las interrogantes, las hipótesis, las dudas, los aciertos, los acuerdos, los desacuerdos, los puntos de reflexión. Es decir, de alguna manera, o de varias maneras, el texto resuena en el lector. Por eso, cada lector tiene su propia lectura, su punto de vista muy personal para sentir el impacto del texto; y es desde ese impacto que se puede decir algo, es decir, se puede conversar sobre ese texto leído.

Pero, como sostiene Francisco Delgado Santos, “¿por qué hay lectores que se identifican tanto con ciertos textos que a otros les dicen poco o nada? Porque se descubren a sí mismos en esos textos; porque descifran en ellos su propia experiencia; porque, como asegura Michèle Petit, es el texto el que los ‘lee’, y el que, en cierto modo, los revela” (2011, p. 22).

Y la mejor experiencia que el lector puede recibir de un texto y con el cual aprende mejor a identificarse, es con la lectura de textos “dulces”, porque esos textos nos ayudan a comprender mejor el mundo y a proyectar nuestra condición humana con suma y prolija intensidad. Los textos

dulces son los que aparentemente no sirven para nada, pero efectivamente son los únicos que permi-

ten crecer a los seres humanos. Crecer en una triple dimensión: cognitiva, emotiva y actitudinal. Estos textos dulces, recreativos o estéticos son los que un buen lector debe privilegiar, sin perjuicio de dejar de frecuentar los textos utilitarios. (Delgado, p. 14)

Los textos dulces son, preferentemente, los literarios, los filosóficos y los teológico-antropológicos; y, los textos utilitarios son aquellos que sirven “para elevar nuestro nivel de conocimientos, para cumplir obligaciones funcionales de tipo laboral, académico o profesional; para resolver, generalmente, asuntos pragmáticos que nos plantea la cotidianidad” (Delgado, p. 22).

Desde lo dulce y lo utilitario se crece, es verdad; pero lo dulce, sobre todo desde “la literatura nos enseña a mirar dentro de nosotros y mucho más lejos del alcance de nuestra mirada. Es una ventana y también un espejo” (Antonio Muñoz Molina, citado por Delgado, p. 15).

El libro no morirá

Resulta penoso decir que el clima intelectual que respira la sociedad actual es sumamente relativo en cuestiones éticas. A pesar de ello el valor de la lectura es aún aceptado social, cultural, educativa, intelectual y emocionalmente en la mayoría de las culturas del mundo, con mayor razón con la promoción de los nuevos formatos electrónicos en que hoy aparecen los contenidos de un tema determinado que en la era de Gutenberg aparecían impresos físicamente en forma de libro, folleto o revista.

Por supuesto que a pesar de la fuerza avasalladora de la computación y de los medios electrónicos, el libro impreso físicamente sigue aún en vigencia, y así

seguirá por mucho tiempo. Como señala Jean-Philippe de Tonnac en el prólogo de su libro de entrevistas a Umberto Eco y Jean-Claude Carrière, denominado *Nadie acabará con los libros*: “Aunque el libro electrónico, el e-book, se imponga al libro impreso, no podrá echarlo de nuestras casas y de nuestras costumbres por ninguna razón” (2010, p. 9). En efecto, si el libro de papel fuese desechado definitivamente, “la cultura es lo que queda cuando todo lo demás ha sido olvidado” (Tonnac de, p. 13). Y desde esa cultura del libro que por miles de años ha sobrevivido, se seguirá leyendo en los formatos electrónicos actuales y en cualesquier otro dispositivo que la ciencia y la tecnología nos seguirán brindando.

Pues, y aunque se siga pensando relativamente sobre el valor de la lectura para una adecuada formación ética y humana, en una sociedad tan marcada informáticamente, e incluso, como señala Erich Fromm: “El hombre es un monstruo por naturaleza. Es el único animal con conciencia de su propio ser, el único ser vivo que está integrado en la naturaleza y al mismo tiempo la trasciende” (2007, p. 18).

Gracias a esta realidad que Fromm señala, la lectura seguirá vigente, aunque sean pocos los que sigan extrayendo de ella una ocasión para una debida proyección axiológica de nuestra idiosincrasia humana.

No olvidemos que toda la educación escolarizada se sigue sosteniendo sobre el valor de la lectura. Y esta realidad seguirá siendo así, porque “cuando leemos, interpretamos el contenido semántico y pasamos a un nivel más profundo de interpretación en la medida en que la estructura narrativa o poética da forma al contenido. Por ende, los textos son herramientas que trascienden significados complejos con múltiples estratos” (Littau, 2008, p. 18).

Por eso el libro no morirá: la educación escolarizada y todo ser humano alfabetizado seguirá cultivando y valorando la lectura porque “aparte del cuerpo humano, el libro es el medio más antiguo para almacenar, recuperar y transmitir conocimientos” (Littau, p. 20).

Y, lo que es más, con el desarrollo de los medios tecnológicos, y sobre todo desde el nacimiento de la Internet, gozamos de una enorme ventaja para obtener toda clase de información y de manera inmediata. Por lo tanto, son más las oportunidades actuales para leer. Solo que hay que saber seleccionar la información y, ante todo, saber leerla, sean cuales fueren los formatos para hacerlo.

Pues, la construcción del saber y el desarrollo de la cultura en general no dependen solo del desarrollo de la tecnología, sino de un acertado acercamiento a un buen libro y a una bien trazada cultura lectora.

El libro electrónico y físico

Bajo estas perspectivas, la tecnología ha inventado muchas formas para leer un libro electrónicamente; sin embargo, a pesar de todos los inventos, y muy buenos, por supuesto, el libro físico aún sigue conservando sus ventajas, que estoy seguro, no desaparecerán con facilidad, para continuar leyendo con el enorme agrado que representa tener un libro en las manos.

En un lector electrónico se puede hojear las páginas, se puede subrayar y con los colores que usted desee, se puede localizar una palabra con su correspondiente definición, regresar o adelantar las páginas, mutilar el texto, extraer un resumen según lo que haya subrayado, leer con letra más grande o más pequeña, leer con música; y, en fin, dependiendo de lo sofisticado del aparato electró-

nico, se puede hacer muchas cosas más; y está bien si el lector prefiere leer desde estos dispositivos electrónicos: bien por novedad, porque así se siente más cómodo, o porque, dependiendo de su edad, nunca se acostumbró a leer un libro físicamente y, especialmente, porque muchos, sobre todo jóvenes, provienen de la llamada era digital, por lo tanto no les atrae la presencia de un libro de papel.

Sin embargo, insisto en lo agradable que es tener un libro físicamente. Su presencia es mucho más familiar, más humana que la del libro electrónico. El libro físico, de papel, es como el amor de nuestra vida, como el ser querido que está a nuestro lado para compartir, para tenerlo en nuestras manos; pues, al sentir el contacto de su piel, uno se llena de regocijo. Así sucede con el libro físico. Su cuerpo es como el cuerpo humano: se siente su calor, nos atrae su humana existencia; sus hojas son como si fuesen la piel humana; se siente ese tibio calor en los dedos al pasar cada página, y al sentir, a través de los ojos, que esas páginas están vivas, el lector cree, en verdad, que está dialogando con este ser tan especial, tan único. Hasta el olor del libro nos atrae; es como el olor de lo humano, de lo querido.

Qué enorme diferencia entre la frialdad de un aparato electrónico, indiferente, duro, más pesado que el libro de papel, por pequeño que sea el dispositivo electrónico. En cambio, qué atrayente el libro físico; su “calentura” nos atrae, nos conmueve. Hay más libertad para “manosearlo” en cualquier momento y en cualquier circunstancia. El lector electrónico necesita de más dispositivos para que las páginas queden listas para ser leídas. El libro físico no necesita de ningún dispositivo: basta su sola presencia para leerlo directamente. Lo que se necesita

es una buena disposición y un poco de claridad mental y física. Por lo demás, se puede leer acostado, de pie, sentado, en una mesa, con el libro en las rodillas, en el baño, en la cocina, en el patio, en el campo, en el desierto, cuando se hace fila en el banco, o en cualquier otro lugar en donde uno debe esperar para ser atendido.

En fin, en todas partes puede estar el libro físico. Está, como el ser amado, dispuesto para el “flirteo amoroso”. No reclama, no protesta, no exige nada a cambio. El libro físico es directamente legible; no necesita de ninguna cita previa para leerlo; no requiere batería ni luz eléctrica. Incluso, “los libros son baratos. Tan baratos que se considera normal y deseable tener una biblioteca personal, aunque se tenga cerca una biblioteca pública” (Zaid, 2010, p. 67).

El mundo real e imaginario de los libros

Sóñar desde la lectura de los libros, por lo tanto, es la mejor forma de aprender a adentrarse en el mundo de manera responsable, con ética y con un alto compromiso humano. Ver el mundo desde los libros es una forma de soñar porque la lectura funciona como una intermediaria entre el lector y el mundo. Y desde esta óptica se aprende a descubrir y a valorar todo lo bueno que el ser humano ha logrado crear, y también a reflexionar sobre aquello que no está bien. Como sostiene Marina Colasanti: “Vivimos hoy una intensa crisis ética acelerada por el fracaso de las utopías, el desmoronamiento de los sistemas políticos y el fragante predominio de los valores económicos sobre los valores del espíritu” (2004, p 91). Pues, los criterios que se pueden verter y los valores que deben ser respetados son cuidadosamente asumidos desde una actitud lectora que nos hace pensar en la realidad que vivimos y en el mundo imaginario que el libro proyecta.

En estas circunstancias, el libro, desde una lectura literal-inferencial y crítico-valorativa, se convierte en un mediador “entre dos mundos indispensables para el equilibrio del ser humano, el de la realidad y el de lo imaginario (...). Son puentes que nos permiten pasar de la luz a la sombra” (Colasanti, p. 96).

Y en este orden, la lectura de la literatura, de la filosofía y de la antropología religiosa y social, desde las múltiples posibilidades de lectura y de conclusiones abiertas que estos libros generan bien sea desde la narrativa, la poesía, la dramática o el ensayo, nos proyectan a la reflexión, al compromiso y a la apropiación de sueños y de utopías individuales en las que el lector ideal recrea, “vivifica y encuentra su función justamente en la crítica, en la deconstrucción simbólica, en la constante búsqueda del perfeccionamiento y crecimiento social” (Colasanti, pp. 92-93).

Por lo tanto, los grandes libros que hacen palpar al buen lector, le enseñan a enfrentar el mundo. Y esto se debe a que no se lee solo por mero placer o por pasar el tiempo como sostienen algunos. La lectura “es un bien en sí, y en un mundo alfabetizado se convierte, cada día más, en una clave de supervivencia” (Colasanti, p. 52).

Por supuesto que no se es buen lector de la noche a la mañana, ni es el “hábito el que hace al lector. Es el lector quien, por amor, establece el hábito” (Colasanti, p. 53) y no la costumbre de leer. De ahí que, “usar los libros solo para distraerse, como se usan trompos o canicas, suele conducir al abandono de los libros cuando la vida empieza a ofrecer distracciones más intensas” (Colasanti, p. 55).

O pensar, por ejemplo, que la literatura es fácil de leer, es otro error. Las grandes disciplinas como la ciencia, la filosofía y la literatura se merecen todo el componente

intelectual, emocional y espiritual de un lector que por el amor profundo que le merece esa disciplina en la cual está embebido, se convierte en un inventor y en un continuo hacedor de preguntas, de manera que, “después de cerrar el libro, el lector ideal sienta que, si no lo hubiera leído, el mundo sería más pobre” (Manguel, 2004, p. 14).

Por eso, Colasanti sostiene que

la literatura, pues, no estaría destinada al lector que se inicia, sino que debería dejarse para un nivel superior, una fase avanzada. A ella se llegará progresivamente, fortaleciendo día a día la capacidad de asimilación mediante la preparación, el entrenamiento que, como todo entrenamiento, deberá realizarse apelando a elementos sencillos y fáciles. (2004, p. 50)

Facilitador de libros

Así como con tanta facilidad se lanza un chisme a los cuatro vientos y su noticia se la difunde y se la comenta a quien más a quien menos, así debería ser la difusión y el comentario de un libro. “Chismosear” un libro al que más pueda es sinónimo de cultura y sobre todo de fortalecimiento de nuestra endeble educación. Todo “letrado” debería ser un gran facilitador de libros. Tal como el bibliotecario está dispuesto a facilitar un libro porque alguien llega a preguntar por él, los “letrados” tendrían que ir más allá de la acción del bibliotecario, es decir, “un letrado” no tiene que esperar que le pregunten por un libro; él tiene que difundir el libro, que comentarlo, que valorarlo, que apreciarlo, que “chismosearlo” con la alegría que le caracteriza al verdadero chismoso que con lujo de detalles cuenta al otro sobre la “mala” conducta de su vecino, de su amigo o de su enemigo.

En resumen, nadie debería quedarse al margen del libro. Si somos “letrados”, es decir, sin importar el nivel de educación escolarizada que hayamos logrado alcanzar, todos estamos llamados a difundir el libro desde nuestra particular mirada de lectores normales que deberíamos ser, sobre todo si queremos salir de la pobreza material y espiritual a la que los pueblos se van acostumbrando por no tener metas ni ideales de compromiso para ser mejores individual y colectivamente.

Todo grupo humano está llamado a salir de su postración: a educarse, sobre todo, y el libro es el mejor condimento humano no solo para que aprendamos a vivir disfrutando desde una historia bien escrita, sino para, al aprender a conocer el mundo desde el libro, sea factible la fluidez de las mejores ideas, la intención de los mejores pensamientos, y el desarrollo de la inteligencia intelectual y emocional para que desde el universo de la reflexión y la creatividad personal, se pueda juntar un colectivo de creadores altamente capacitados para la mejor expresión de lo humano, de manera que pueda brindar lo más granado de su inteligencia para resolver los graves problemas humanos que por falta de educación, de oportunidades de trabajo y de visión para enfrentar el mundo, aún persisten.

El facilitador de libros, por lo tanto, es aquel mediador, motivador y promotor que al hacer conocer el valor de un libro, transmite el gusto de leer: “Así como un psicoanalista debe psicoanalizarse, un facilitador de libros, sea padre de familia, maestro, bibliotecario, trabajador social, librero o crítico, podría meditar en su propia trayectoria” (Petit, 2008, p. 11) para que el libro, tal como el chisme, se difunda, por supuesto, no para hacer daño, sino para con la alegría de compartir lo leído, sea posible

una atenta lectura para disfrutar y aportar modestamente desde su “apropiación intelectual” y desde su condición de persona para hacer posible que un libro esté en la mano y en el cerebro de todo “letrado” que de boca en boca, igual que el chismoso, participa de la particular novedad que el libro posee.

En conclusión, si usted revisa un periódico, encuentra la reseña de un libro; si va a la biblioteca, encuentra un nuevo libro; si sabe buscar adecuadamente en Internet y si visita una librería, encuentra un libro; si escucha atentamente a su profesor, o a un locutor o comentarista de televisión bien culto, le hablará de un libro; en fin, si está atento a todas estas circunstancias, de hecho puede convertirse en un buen facilitador de libros, es decir, de lectura, de cultura, de vida, de humanismo y, sobre todo, habrá descubierto su vocación lectora.

Referencias bibliográficas

Carlino, P. (2009). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.

Chambers, A. (2007). *Dime*. México, D. F.: Fondo de Cultura Económica: Espacios para la Palabra.

Colasanti, M. (2004). *Fragatas para tierras lejanas. Conferencias sobre literatura*. Bogotá: Grupo Editorial Norma: Colección Catalejo.

Díaz, F. (2009). *Leer y mirar el libro álbum: ¿un género en construcción?* Bogotá: Grupo Editorial Norma: Colección Catalejo.

Delgado, F. (2011). Estrategias de promoción lectora. Maestría en Literatura Infantil y Juvenil. Loja: Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador.

Fromm, E. (2007). *La vida auténtica*. Traducción de Marta Pino Moreno. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.

Littau, K. (2008). *Teorías de la lectura. Libros, cuerpos y bibliomanía*. Buenos Aires: Ediciones Manantial.

Manguel A. (2004). *Vicios solitarios. Lecturas, relecturas y otras cuestiones éticas*. Traducción de Eduardo Hojman. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

Martín, G. (2013). *Una casa de palabras. En torno a los cuentos maravillosos*. México, D.F.: Océano Travesía.

Maturana, H. (2010). *El sentido de lo humano*. Buenos Aires: Ediciones Granica.

Pazo, L. (2011). *Actos de lectura. Aportes teóricos a la práctica literaria*. Buenos Aires: Editorial Biblos.

Pérez, P. y Zayas, F. (2009). *Competencia en comunicación lingüística*. Madrid: Alianza Editorial.

Petit, M. (2008). *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. Traducción de Miguel y Malou Paleo y Diana Luz Sánchez. Tercera Reimpresión. México, D. F.: Fondo de Cultura Económica: Espacios para la Lectura.

Piglia, R. (2015). *El último lector*. Barcelona: Anagrama. Narrativas Hispánicas.

Pradelli, Á. (2013). *El sentido de la lectura*. Buenos Aires: Paidós.

Tonnac de J. –entrevistador-. (2010). *Nadie acabará con los libros. Jean-Claude Carrière y Umberto Eco*. Traducción de Helena Lozano Miralles. Bogotá: Lumen.

Zaid, G. (2010). *Los demasiados libros*. Barcelona: Debolsillo.

11. LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA⁹

Descripción y reflexión de las contribuciones significativas al desarrollo de las competencias de la lectura y la escritura de los estudiantes de educación superior.

La escritura académica

Valga la siguiente anécdota con relación a un estudiante que cuando exponía un tema en clase, empezó diciendo que el autor en referencia había nacido en 1912 y había muerto en 1880. Se le preguntó qué pensaba al respecto y dijo que así estaba escrito en el libro. Estas situaciones le sucede a un gran número de lectores, sobre todo estudiantes, que no examinan lo que leen, no analizan, no digieren, no reparan en lo que leen. Todo se lo creen al pie de la letra, sin que haya reflexión, cuestionamiento, preguntas, y sin que de por medio haya una auténtica conciencia lingüística.

Quizá, aparte de los problemas que cada estudiante presenta de manera particular, se deba al modelo didáctico habitual que empleamos los profesores en cuanto a demostrarles lo que sabemos sobre un tema, pero no le enseñamos a participar en la cultura discursiva que cada disciplina tiene. El profesor, antes que exponer un tema, debería, con el texto en mano, enseñarle a participar en actividades de producción y de análisis, sobre todo “en

9. Este capítulo fue presentado como ponencia en el “IX Congreso Internacional de la Cátedra Unesco para el Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación en América Latina con base en la Lectura y la Escritura”, del 23 al 27 de julio de 2018, en la Universidad de Cuenca, Ecuador.

los modos de indagar, de aprender y de pensar en un área de estudio” (Carlino, 2009, p. 13).

Toda comunidad escolarizada debe tener presente que “la diversidad de temas, clases de textos, propósitos, destinatarios, reflexiones implicadas y contextos en los que se lee y escribe plantean siempre a quien se inicia en ellos nuevos desafíos y exigen continuar aprendiendo a leer y a escribir” (Carlino, p. 14). Uno de los problemas mayores de los docentes es que dan por sabido que el alumno ya sabe leer y escribir. No se repara en la circunstancia de que la lectura y la escritura es un problema axiológico, antropológico y hasta ético. En conclusión, cada tema de lectura exige su propia alfabetización. Por supuesto, no se trata “de la alfabetización en el sentido de aprender las primeras letras sino de las oportunidades para incluirse y participar en ciertas comunidades que utilizan el lenguaje escrito con determinados propósitos. La universidad es una de ellas” (Carlino, p. 14).

En efecto, y sobre todo para el caso de un estudiante universitario, se necesita alfabetizarlo académicamente. Esto implica “que cada una de las cátedras esté dispuesta a abrir las puertas de la cultura de la disciplina que enseña para que de verdad puedan ingresar los estudiantes, que provienen de otras culturas” (Carlino, p. 15). Casi ningún docente repara en la calidad de lectura y de escritura que tienen sus alumnos. En estas circunstancias, cada alumno tiene que defenderse como pueda, prácticamente sin ninguna orientación que no sean las pautas que el propio texto le ofrece pero que el alumno las ignora por completo.

Como dice Paula Carlino: “La escritura está más descuidada que la lectura. Y, sin embargo, la escritura es una de las actividades intelectuales más formativas que exis-

ten” (p. 16). Por eso es que, si un alumno no puede leer ni escribir en la disciplina que le corresponde hacerlo, por más buena enseñanza que haya de parte del maestro, no aprende para formarse ni para investigar sino para apenas cumplir con una tarea, en la que, en muchos de los casos, se ve obligado a realizarla.

Al respecto, Russell (2003), citado por Carlino sostiene que “centrarse en la escritura es una manera de centrarse en lo métodos, en las prácticas y en los procesos sociopsicológicos de la indagación intelectual, de la innovación y del aprendizaje. El estudio de la escritura académica es entonces parte de una profunda reforma de la educación superior” (pp. 16-17), tarea en la cual aún no hemos empezado a trabajar seriamente.

La lectura instruccional y académica

La mejor manera de construir significados radica en la forma cómo nos relacionamos con el otro. En el caso de la lectura, cuando el padre de familia o el profesor se convierten en mediadores, el niño y el joven aprenden a relacionarse con el texto, no solo para conocer lo que él dice, es decir, para comprenderlo literalmente sino, esencialmente, para trabajar en la comprensión inferencial. El lector de edad escolarizada casi nunca recibe una mediación adecuada para que aprenda a inferir, a interpretar, a sacar conclusiones, a elaborar preguntas, a plantear hipótesis o suposiciones que le permitan llegar a entender lo que el texto no lo dice expresamente. El lector debe saber que casi todos los textos callan o guardan entre líneas información que debe aprender a descubrirla para que pueda llegar a una auténtica interpretación.

En este sentido, hay diferencias muy marcadas entre un lector de educación básica y de bachillerato con el

lector universitario. Y esto se debe a que los procesos de enseñanza-aprendizaje en cada nivel educativo tienen pautas específicas para adentrarse en el mundo de la lectura. Estas pautas son las que deben ser revisadas para que el lector de todos los niveles educativos no se quede solo en el mero cumplimiento de una tarea escolar a partir de la insipiente comprensión que logra adquirir de un texto determinado.

Es verdad que en la educación básica y secundaria se trabaja con textos instruccionales y en la universidad con textos académicos. El niño y el joven de la educación escolarizada lo que hace es recibir instrucciones de lectura que constan en los mismos textos y las desarrolla sin más argumentos que el mero cumplimiento. Son textos, por lo regular, que no están diseñados para que el lector aprenda a pensar con rigor, a cuestionar, a reflexionar, es decir a preguntarse para qué debe leer, por qué debe leer esos temas y bajo qué circunstancias debe aprender a interpretar ese texto.

Los textos instruccionales, como es lógico, son de carácter pedagógico e incluso comercial, mientras que en la educación superior se enmarcan en procesos de análisis e investigación. Aquí, como vemos, aparecen dos grandes dimensiones de lectura que deben ser debidamente canalizadas por el mediador para que cada estudiante pueda extraer el mejor provecho lector que su formación personal y profesional le exige.

Como sostienen Cisneros et al. (2013):

Los libros de texto en la educación básica poseen lecturas cortas orientadas a ejemplificar o apoyar un concepto, se componen de microrrelatos, fragmentos, noticias o artículos de poca extensión; mientras que

en la educación superior se necesita leer capítulos o libros completos que den una visión global del tema y faciliten la comprensión del texto teórico, del concepto y de la obra; en la universidad, se necesita buscar la construcción de herramientas teóricas que apoyen la labor investigativa y la puesta en marcha de procesos de pensamiento encaminados a la recepción crítica del conocimiento. (p. 11)

En este sentido, si los procesos lectores se canalizan bien, es decir, con

el predominio del texto narrativo en la educación básica, y el texto explicativo y argumentativo en la educación superior (...) se inscriben en el contexto académico, en tanto que se busca la construcción y asimilación de saberes; sin embargo, el carácter de los textos escolares se relaciona con lo instruccional, se orienta específicamente a un ejercicio práctico que afianza conceptos. En la educación superior, los textos pasan de ser instruccionales para adquirir un carácter científico, porque buscan la inserción a una comunidad con conocimientos específicos. (Cisneros et al., p. 11)

Familiaridad con los elementos paratextuales

El proceso de la lectura es un lento camino que el lector debe recorrer para que aprenda a conocerse primero a sí mismo y desde ahí al mundo y a la interpretación y valoración que él pueda hacer para aportar luego con su capacidad intelectual y emocional. La lectura, en este sentido, construye puentes de humanismo. Lo señala Antonio Cándido, citado por María Teresa Andruetto, cuando al referirse al valor que la lectura de la literatura tiene, señala que no sirve solo “como un instrumento poderoso de instrucción y educación, sino también como

factor de perturbación y de riesgo, un camino que ni corrompe ni edifica, sino que humaniza en sentido profundo, pues hace vivir” (2015, p. 34).

En efecto, este es quizá uno de los valores mayores de todo tema de lectura, no solo el de la literatura. Cuando la lectura llega al fondo de nuestra cabeza y de nuestro corazón, en verdad que nos hace vivir, nos potencia al más alto grado de grandeza humana bien sea para instruirnos y educarnos, pero sobre todo para humanizarnos. Es evidente que “un buen libro es capaz de quedarse en nosotros, como se quedan las personas que amamos” (Andruetto, p. 33). Sin embargo, esta realidad no es tan fácil de lograrla solo con el hecho de tomar un libro y leerlo de corrido.

Ya hemos señalado que en la escolaridad por tratarse de textos instruccionales solo le sirven al niño y al joven escolar para cumplir una instrucción de lectura, nada más. Y en la universidad el problema se agudiza aún más, porque, como señala Dubois (2006), citado por Cisneros et al.:

En las aulas de educación superior los profesores nos preocupamos mucho más por los textos y sus autores, cuando abordamos la lectura, que por el lector (...). Se observa que en la mayoría de los casos, el docente propone documentos, los socializa en clase y luego realiza una prueba donde los estudiantes demuestren su dominio del tema, pero pocas veces se detienen a analizar la forma como abordaron el texto y su aplicabilidad en situaciones reales concretas. (2013, pp. 7-8)

En la universidad, como es sabido, son los procesos de análisis e investigación los que cuentan a la hora de leer un texto; sin embargo, una gran mayoría de estu-

diantes no entienden lo que el texto dice literalmente ni logran inferir lo que el texto calla porque el autor, por lo regular, lo da por sobrentendido.

Y esta penosa realidad se da porque el universitario se encuentra abruptamente con el texto; nada conoce de él, nadie le ha presentado de manera amigable a ese ser extraño que llega a su vida académica como un intruso; se trata de un documento que casi sin mayor explicación, el académico le señala a su alumno para que lo lea, porque ahí está la fuente del conocimiento que debe aprender.

Y lo más grave es que a veces el alumno recibe fotocopias de varios documentos: “Los textos fotocopiados son fragmentados, generalmente no tienen la reseña bibliográfica y menos aún los elementos paratextuales que permiten realizar inferencias enunciativas” (Cisneros et al., p. 12), de manera que el alumno pueda llegar a familiarizarse con ese ser textual que le es totalmente extraño, sobre todo en el primer año de universidad en donde aún le cuesta adaptarse a este nuevo sistema de vida académica.

Sin duda alguna, una forma de familiaridad con el texto consiste en la revisión de los elementos paratextuales: que el alumno lector sepa quién es el autor del texto, qué tipo de tema contiene el título del libro, del capítulo o del artículo motivo de lectura; que revise el formato del texto, las imágenes que hay en la portada, en la contratapa y a veces en las páginas interiores; leer el prólogo, la introducción, la reseña que aparece en la contratapa y las referencias bibliográficas que constan al final del texto, serán siempre un buen principio de acercamiento antes de empezar a leer el contenido del texto que no deja de ser extraño si no nos familiarizamos de antemano con todos los elementos paratextuales que

toda obra tiene bien sea en su presentación física (en papel) o electrónicamente.

El marco de la intersubjetividad lectora

De entre tantas maneras que existen para acercarse a la lectura de un texto, una de ellas, y quizá la más efectiva, es desde la lectura inferencial del paratexto, es decir, cuando el lector se fija en la manera cómo ha sido construido ese texto: su porte físico: portada, contraportada, tipo de letra, número de páginas, fotografías, imágenes, dibujos, tablas, cuadros, mapas, índice, prólogo, introducción, año de edición, editorial, ciudad, bibliografía y, en fin, todas las referencias que se le ocurrieron tanto al escritor como al editor para que el texto quede listo en forma de libro.

Con este primer acercamiento, el lector ya está en condiciones de encontrarle cierto sentido al texto que pretende leer. Esta familiaridad le permite acercarse con más confianza al texto para que opte por su lectura o también para que lo rechace si se da cuenta que el libro seleccionado no es de su interés.

Luego de la lectura inferencial del paratexto, el lector tiene que descubrir el género o el discurso en el que está elaborado ese escrito. De lo contrario es muy difícil que se pueda entender un texto si no sabemos que a todo escrito hay que asumirlo “como una interacción dinámica y compleja entre quien escribe (enunciador), quien lee (enunciario) y lo que se escribe (enunciado)” (Cisneros et al., p. 55).

Lo que se escribe (el enunciado) está decidido por el enunciador que es el que elige el tipo de discurso, es decir, el género en el que va a escribir. Y el lector, que es

el enunciatario, debe saber qué tipo de texto está leyendo. Este aspecto es vital para el lector porque le permite entender que

el enunciado (lo dicho) se concibe como producto de una situación social (relación) más que como emisión de un locutor, ya que la construcción del significado de lo dicho corresponde a dos (o más) sujetos sociales y culturales en el marco de la intersubjetividad. (Cisneros et al., p. 55).

Por esta razón, cuando el lector elige un texto sabe que como enunciatario, ha decidido optar, de conformidad con sus intereses, bien por un texto narrativo, descriptivo, argumentativo, explicativo o de cualquier otra tipología textual que haya elegido. Esta premisa de elección le permite al lector inferir con más facilidad una serie de configuraciones mentales con mucha más claridad que cuando no sabe con qué tipo de texto está tratando.

Incluso, la palabra del enunciador puede a veces no ser de una sola tipología. Los enunciados, por su dinámica, pueden ser plurales, polifónicos. En este sentido,

la multiplicidad de voces que convoca el enunciado se explica en razón de la confluencia de autores, influencias, datos culturales y experiencias de vida que intervienen en el enunciador al momento de elaborar enunciados, aspectos todos que vuelcan en la palabra de manera consciente e inconsciente, dejando marcas susceptibles de ser inferidas. (Cisneros et al., p. 56)

Desde esta óptica, el lector ya no se ubica en el enunciado solo para comprenderlo sin más elementos de juicio que la pura literalidad del texto. Trata más bien de pensar, por ejemplo, que

inferir los aspectos enunciativos de la comunicación significa realizar un acercamiento de carácter discursivo y global a los textos, es decir, generando anticipaciones sobre aspectos como el contenido, los propósitos de los participantes, las relaciones particulares enunciador-lo enunciado, enunciador-enunciatario, enunciatario-lo enunciado y la situación interpersonal y dialógica que se construye a partir de lo textual. (Cisneros et al., p. 58)

Con una actitud lectora de esta naturaleza, el enunciatario ya no lee solo para memorizar sino para descubrir aprendizajes de orden superior que lo ayuden a inferir un texto para enfrentar la incertidumbre y la complejidad de orden personal y social que vive cada ser humano en esta denominada era digital o modernidad líquida.

Para que haya comprensión hay que aprender a inferir

La mejor circunstancia para practicar la lectura y la escritura, de manera especial en el ámbito universitario, se da cuando el estudiante practica con los temas que tienen estrecha relación con su vida, y por ende con el ámbito de conocimiento con el cual está vinculado directamente en su carrera universitaria. La producción del lenguaje escrito no funciona si se parte de estrategias de estudio, de aprendizaje y de comprensión con contenidos y ejercicios aislados que nada tienen que ver con la vida y los conocimientos particulares de su especialidad.

La experiencia de lectura académica que poco a poco el alumno vaya adquiriendo, y ante todo si aprende a trabajar desde la lectura compartida y a través de la opinión con sus compañeros de aula y con el cruce dialógico de los docentes, propiciarán la atención, interés, voluntad y disciplina necesarias para adquirir las destrezas perti-

nentes no solo para comprender sino para inferir desde el análisis y la investigación los temas que le son inherentes conceptualmente a su especialidad.

En este sentido, el desarrollo de los procesos metacognitivos y metadiscursivos le permitirán al estudiante trabajar autónomamente. Pues, se dará cuenta que la comprensión solo es posible desde la inferencia, la cual le es muy propia a cada lector para que luego pueda entrar al ámbito del análisis, de la investigación y del aporte crítico.

Saber inferir, por lo tanto, es saber leer, no solo porque se aprende a conocer un tema de lectura determinado, sino porque desde la metacognición, el estudiante se dará cuenta que “la validez de la inferencia no depende (...) de los conocimientos del lector, sino de la forma como se relaciona con el contexto” (Cisneros et al., p. 19). Aquí radica el éxito de una buena comprensión lectora. Y es que “cuando se infiere, el lector hace uso de estrategias cognitivas y metacognitivas para construir proposiciones nuevas a partir de unas ya dadas; esas construcciones son fundamentales para dotar de sentido (...) al texto” (Cisneros et al., p. 18).

Por consiguiente, “la cantidad de inferencias que realiza un lector está relacionada con la amplitud de su mundo de referencias o saberes previos” (Cisneros et al., p. 18). Por esta razón es que a un alumno le cuesta inferir si no ha tenido una experiencia previa de lecturas sobre el tema motivo de estudio. Lo expresa León (2003) cuando sostiene que

la inferencia se entiende también como proceso de edificación sobre bases antiguas, esto es, la elaboración de conocimientos que se conectan con saberes

anteriores cuya activación permite construir puentes entre la información ya leída y la de nuestro conocimiento previo ya consolidado. (Cisneros et al., p. 18)

Por supuesto, si el conocimiento previo no está consolidado, sobre todo en relación con el contexto, no hay manera de aprender a inferir y, por ende, a comprender adecuadamente un texto. Y este es el problema mayor que sufren nuestros estudiantes universitarios, especialmente cuando no hay el debido asesoramiento lector por parte de los docentes que, por lo regular, parten del hecho de que todo estudiante ya sabe leer, es decir, inferir.

Por la tanto, para leer hay que educarnos en el modelo inferencial, por supuesto si queremos formarnos para aprender a pensar, a discernir y a investigar. Insistimos en que

la inferencia es un modelo poderoso por el cual las personas complementan la información disponible utilizando el conocimiento conceptual y lingüístico y los esquemas que poseen (...). En la lectura inferencial se explora la posibilidad de relacionar información del texto para dar cuenta de una información que no aparece de manera explícita (...) sino que entra de manera más activa a completar y concluir la información que el texto ofrece tras las líneas. (Cisneros et al., p. 20)

Lectura lingüístico-gramatical, psicolingüística y contextual

Leer para recuperar y para dignificar nuestra condición humana, porque el camino de la lectura implica un poder de realización y de libertad personales al que aspira toda persona preocupada por su condición de ente

pensante y actuante en una sociedad que necesita el mejor aporte intelectual y emocional de cada ciudadano honesto que entiende “que la subjetividad de quien escribe y de quien lee son siempre caja de resonancia de lo social, y que toda palabra individual es un concierto de ecos y disidencias con esa palabra social” (Andrue-tto, 2015, p. 19) que debe fluir para ahogar todo vestigio de negativismo y de maledicencia para que aflore un auténtico cambio real, el cual sucederá, como dice el Dalai Lama, “cuando los individuos se transformen a sí mismos guiados por los valores que se encuentran en el núcleo de todos los sistemas éticos humanos, los descubrimientos científicos y el sentido común” (Goleman, 2015, p. 8).

Leer para actuar autónomamente abriendo espacios en la escolaridad y “en las universidades para la transversalidad del conocimiento y que los docentes idóneos en la enseñanza de la lectura y la escritura, apoyen las prácticas pedagógicas en las distintas disciplinas” (Cisneros et al., 2013, p. 15), sobre todo

el lector universitario actual posee capacidades analíticas otorgadas por la interacción de las nuevas tecnologías, que no pueden desconocerse al momento de abordar el texto escrito, sino relacionar esas aptitudes y adquiridas por los estudiantes con aquellas que aún no poseen y requieren para la comprensión lectora (Cisneros et al., p. 14).

Leer ante todo para explotar la capacidad inferencial que le es inherente a cada lector y que por ende está al servicio de la comprensión de un texto narrativo, explicativo, expositivo y argumentativo. En este sentido, los enfoques lingüístico-gramatical, psicolingüístico y contextual ayudan enormemente para que haya un cam-

bio de visión lectora en el texto que el estudiante asume como motivo de estudio o de recreación personal. En este caso, como señalan Cisneros et al., de una actitud monologante el lector pasa a una actitud dialogante, de lo pasivo a lo activo, de la operatividad mecánica a la interacción reflexiva” (p. 38).

El enfoque lingüístico-gramatical siempre será necesario a la hora de leer porque apela a la comprensión literal del texto, es decir, “hace énfasis en el carácter prescriptivo y descriptivo del uso de la lengua, cuyo objeto de aprendizaje es el código y las reglas que constituyen la composición de textos” (Cisneros et al, p. 33). Lo ortográfico, lo morfosintáctico y lo semántico deben ser conocidos, al menos en sus elementos más básicos porque ayudan a entender la organización interna del texto.

El enfoque psicolingüístico cumple con objetivos metacognitivos y autorregulatorios, los cuales nos permiten tomar conciencia de los procedimientos mentales que se producen en el lector, y cuyos propósitos deben ser trascendentes para encontrar un camino hacia una nueva realidad. Por ejemplo,

una educación del corazón debería ayudar a los estudiantes a cultivar herramientas de autodomínio y afecto, y para vivir con esos valores humanos. Si esa educación se convirtiese en un propósito universal, las generaciones futuras actuarían con compasión de manera natural. (Goleman, 2015, p. 32)

El enfoque contextual, en cambio,

desde la línea semántico-comunicativa y discursiva de la significación, se fundamenta en entender la lectura y la escritura en la universidad como tareas so-

cioculturales variables, inclusive desde sus medios de acción; por ello, augura la alfabetización electrónica como futuro previsible en las prácticas académicas (Cisneros et al., 2013, p. 34).

Se espera que desde estas tres realidades lectoras aparezca una alfabetización crítica, en la que el lector “pueda develar cuestiones como el punto de vista del autor, sus intenciones y los usos retóricos que maneja cada texto” (Cisneros et al., pp. 34-35) según el discurso o el género en que cada texto está escrito.

Leer desde el imperativo ético, técnico e inferencial

Quien tiene una inclinación innata hacia el bien, quien demuestra afecto y compasión hacia los demás, quien trata de ser cooperativo, solidario y altruista, por lo regular es la persona que está en mejores condiciones para entender, inferir y evaluar desde sus más altas capacidades intelectuales y emocionales un texto leído o escrito. Por cierto que los conocimientos previos le ayudarán a mantener una mejor atención por el texto leído y una actitud mental sana dada sus condiciones de equilibrio emocional que son las que lo mantienen atento ante la vida “para ayudar a que cada uno de los ciudadanos se construya como persona ‘educada’, elija y desarrolle su propio y singular proyecto de vida en el ámbito personal, social y profesional” (Pérez, 2012, pp. 14-15).

Y hoy, más que nunca, necesitamos leer y escribir desde unas especiales condiciones de salud mental que nos permitan entender cómo el mundo avanza en todos los órdenes de la vida humana desde las diversas dimensiones sociales, culturales, científicas y técnicas; pues, “el ritmo acelerado y exponencial de producción y consumo de información fragmentada y compleja produce

en los individuos saturación, desconcierto y paradójicamente desinformación” (Pérez, 2012, p. 15).

En este contexto, el pensamiento universal que a diario generan los escritores, los científicos, los humanistas, los académicos y los investigadores debe ser asumido por el lector no solo desde su capacidad de entendimiento literal, sino, especialmente, inferencial, y ya no solo desde el texto escrito en papel, en forma de libro.

La revolución que causó la imprenta fue enorme y aún sigue manifestando sus potenciales formas visuales y técnicas para mantener la información latente en papel impreso en bibliotecas particulares y públicas de todo el mundo; pero hoy es Internet uno de los fenómenos electrónicos que

puede considerarse el contexto omnipresente que rodea los intercambios humanos, no siendo solo un almacén inagotable de informaciones y una base más o menos ordenada o caótica de datos, conceptos y teorías, una excelente y viva biblioteca al alcance de todos, sino, lo que es más importante, un espacio para la interpretación y para la acción, un poderoso medio de comunicación, una plataforma de intercambio para el encuentro, la colaboración en proyectos conjuntos, la constitución de nuevas comunidades virtuales, la interacción entre iguales cercanos o lejanos, el diseño compartido y la organización de movilizaciones globales así como para la expresión individual y colectiva de los propios talentos, sentimientos, deseos y proyectos (Pérez, 2012, pp. 15-16).

La imprenta e Internet, son, entonces, poderosos medios para el encuentro más genuinamente humano. Y, sobre todo, en el caso de Internet, a decir del académico

español Ángel Pérez, “preparar a los ciudadanos no solo para leer y escribir en las plataformas multimedia sino para que se impliquen en el mundo comprendiendo la naturaleza enredada, conectada, de la vida contemporánea, se convierte en un imperativo ético además de una necesidad técnica” (Pérez, 2012, p. 16).

Por eso, hay que leer no solo para la comprensión literal ni para un proceso lineal del pensamiento, el cual es muy frecuente en la tecnología del libro impreso; hay que leer desde las mejores condiciones inferenciales de un pensamiento sano, fluido, “circular, simultáneo y multilateral, rápido y cambiante” (Pérez, 2012, p. 16) y; por supuesto, sin dejar de lado los parámetros axiológicos, lingüísticos, psicológicos y contextuales, básicos para una efectiva interacción textual.

Insistimos, por lo tanto, en la capacidad intelectual y emocional para leer desde el imperativo ético, técnico e inferencial que hoy nos exige la era digital, la cual, en medio de los beneficios comunicacionales, técnicos y científicos que sustenta, también nos está obligando a vivir en la incertidumbre, en la complejidad y en una sociedad líquida que es necesario enfrentarla desde nuestras mejores condiciones de salud mental.

Los diversos discursos inferenciales

No hay mejor manera de comprender un texto que desde la capacidad inferencial que todo lector debe desarrollar como una de las mejores estrategias para indagar a profundidad qué nos quiere decir el texto, cómo lo dice, por qué, cuándo, para qué, en qué circunstancias y qué es lo que podemos extraer de él para el desarrollo de nuestra formación intelectual y emocional.

La lectura inferencial, que es la que surge a partir de la lectura literal, es decir, de comprensión, se manifiesta mejor desde la inferencia. Sin embargo, los mediadores, sobre todo padres de familia y profesores de educación inicial y básica, han trabajado siempre la lectura literal, es decir, solo la que al lector le lleva a comprender el texto de manera denotativa.

En este orden, el lector principiante cree que basta con comprender un texto para que piense que es buen lector. Este tipo de lector no tiene idea de lo que es llegar a la comprensión desde la inferencia. Nunca le enseñaron las diversas estrategias que existen para aprender a leer inferencialmente y, ante todo, para que con estas herramientas aprenda a enamorarse del texto, es decir, para que no lo lea solo para comprender y nada más.

Pues, desde la perspectiva de la lectura inferencial el lector llega a darse cuenta que “la escritura nos enseña que el lenguaje es más grande que nosotros” (Andruetto, 2015, p. 64), y es por eso que luego aparece ese enamoramiento, esa curiosidad por saber que hay más allá del texto, cómo y de qué manera puede extraer la riqueza que subyace en el texto.

Desde la inferencia aparece un interés profundo para leer por cuenta propia; desde la comprensión, en cambio, solo se lee para cumplir una tarea, nada más. Desde la inferencia se aprende más, se valora más lo leído, se disfruta más, se cuestiona más porque la cultura diaria, cotidiana que va adquiriendo el lector, poco a poco, le abre perspectivas para el disfrute, para la reflexión, para el análisis y, de manera especial, para las preguntas abiertas que son las que llevan al lector a tener una mente ágil, lista y dispuesta para la discusión, para la argumentación, para el comentario y para la valoración crítica de

las opiniones que pueda verter como lector y como atento escucha de las opiniones que los demás puedan emitir.

De ahí que, de acuerdo con el propósito lector, las hipótesis o las preguntas que el lector se va planteando mientras avanza en la lectura del escrito seleccionado pueden ser enunciativas, referenciales, lógicas, léxicas, macroestructurales y metacognitivas con infinidad de variables: autoevaluativas, reconstructivas, valorativas, propositivas, generalizadoras, sintéticas, argumentativas, comparativas, divergentes (Cisneros et al., 2013, pp. 47-48) e infinidad de preguntas más que el texto, en la medida en que el lector se compenetre en su lectura, le va planteando de manera espontánea.

Por consiguiente, leer inferencialmente es tener el deseo de acercarse al texto con la mayor buena voluntad, con la más plena autonomía y desde una libertad responsable para darse cuenta

que es capaz de transformar su funcionamiento cognitivo para que se descubra a sí mismo como agente activo, que puede generar y procesar información, hacer uso de su propia lengua e interiorizar todas sus actividades cotidianas y, además, hacerlo consciente de que sus niveles de abstracción, generalización y aplicación van aumentando” (Cisneros et al., p. 51)

en la medida en que llegue a compenetrarse del texto que haya escogido para leer.

Para ello, el lector debe saber que las inferencias surgen y fluyen con más efectividad cuando se ubica en el tipo de texto que está leyendo. Él sabe que está leyendo, por ejemplo, un texto narrativo, poético, ensayístico, descriptivo, argumentativo, explicativo, conversacional,

dramático, biográfico o de cualquier otro orden discursivo y en el género específico en que el texto está compuesto.

Epistemología de la acción lectora

La lectura le proporciona al ciudadano una identidad especial; con esas características personales se adentra en el mundo para comprometerse con él de una manera quizá muy diferente a la de cualquier otro ciudadano cuyo motor de vida no necesariamente es la lectura. Se dice que cada país es el reflejo de lo que cada ciudadano es como lector, lo que equivale a decir que cada individuo refleja su cultura, su formación y, por ende, su educación en cuanto le es posible alcanzar un grado supremo de humanismo que le haya podido despertar su vocación lectora.

En este orden, la educación que los padres y la escuela hayan podido generar en el desarrollo humano de cada hijo y alumno desde la lectura, es enormemente positiva si aparece un despertar antropológico-axiológico para mirar y comprometerse con el mundo desde una epistemología de la acción lectora, que le lleva al lector a preguntarse, por ejemplo, según la visión de Ángel Pérez Gómez:

¿De qué se nutre la acción humana? ¿Cómo se configura la racionalidad de la acción? ¿Por qué se sostienen, frecuentemente sin mayores sobresaltos, las evidentes contradicciones entre lo que decimos que pensamos y lo que hacemos? ¿Cuáles son los sistemas conscientes o tácitos que condicionan nuestra manera de percibir, tomar decisiones y actuar? ¿Cómo superar el vacío de un conocimiento retórico que no sirve para orientar la acción? ¿Es posible una escuela ver-

daderamente educativa, que ayude a cada individuo a construirse de manera autónoma, sabia y solidaria? (2012, p. 14).

Si así se llegase a pensar como lector es porque la educación está causando un efecto ético y filosófico, que es el que le hace falta desarrollar a cada ser humano en su proceso de formación. Por supuesto, esta educación lectora nos promueve a crear una imagen de lo que somos, de lo que no somos, e incluso de lo que no podemos ser.

Y esta circunstancia antropológica de reflexión lectora se da en razón de que “el poder de los lectores radica no en su habilidad para reunir información ni en su capacidad para ordenar y catalogar, sino en sus dotes para interpretar, asociar y transformar sus lecturas” (Manguel, 2007, p. 101).

Esta capacidad inferencial de interpretación, por supuesto, no es fácil de conseguirla inmediatamente; se trata de una tarea en curso en la que “leer, para permitir la reflexión, exige con frecuencia lentitud, profundidad y contexto” (Manguel, p. 89), aspectos que se generan como producto del esfuerzo diario de lectura, no para acumular conocimientos, sino para adquirir una experiencia muy personal en la que el lector llega a darse cuenta que “los libros son creaciones caóticas cuyo significado más secreto se encuentra siempre más allá del alcance del lector” (Manguel, p. 77).

En esencia, lo que un ciudadano alfabetizado debe aprender a conseguir es un amor profundo por la lectura; amor que, “como la mayor parte de los amores, hay que aprenderlo” (Manguel, p. 18) con paciencia, constancia y trazándose horizontes de vida muy altos y profundamente significativos en cuanto a la visión que ese lector

puede llegar a expresar en torno a las circunstancias de vida que como ciudadano honesto le corresponde asumir; por ejemplo, la de aprender a pensar, porque esta actividad nos hace más humanos.

La tarea de aprender a reflexionar desde la lectura y la escritura, son un símbolo del poder del ser humano porque le permite actuar por medio del pensamiento para darnos cuenta en qué mundo vivimos, qué sentido tiene lo que hacemos y lo que decimos, y de qué manera le damos forma a ese mundo de palabras que bien asumidas nos pueden ayudar a desarrollar nuestra condición humana.

Por eso, como sostiene María Teresa Andruetto: “Cuanta más diversidad y profundidad de escrituras tengamos, mejores lectores necesitamos. O, mejor dicho: mientras mejores lectores podamos construir, más honradas y diversas serán las escrituras que se manifiesten en la gran patria de la lengua” (2015, p. 42).

Educación y tecnología digital

La mejor manera de la que el ser humano se ha servido para dejar evidencia de sus múltiples maneras de pensamiento, y por consiguiente de desarrollo socio-cultural y humanístico-científico ha sido a través de la escritura plasmada hasta hoy a través de la imprenta que en forma de libros, revistas, folletos, periódicos y en diversas clases de documentos le ha sido posible publicar en todos los rincones del planeta en donde el alfabeto ha sido uno de los inventos más revolucionarios que ha tenido el ser humano hasta hoy.

Pero toda esta gran aventura humana que el pensamiento alfabetizado ha generado desde los diferentes inventos tecnológicos que el ser humano ha ido produciendo

do, parece que ha llegado a su más significativa cumbre de desarrollo comunicativo con el invento de la Internet que “bien puede considerarse la tecnología singular más poderosa e influyente en la configuración masiva de la mente humana” (Pérez, 2012, p. 17), lo cual exige nuevas formas de alfabetización digital para poder hacer el mejor uso de esta herramienta tecnológica al servicio de lo personal y de lo colectivo, sobre todo y ante todo porque “el trabajo y las tareas de los seres humanos en la época contemporánea suponen una modificación sustancial de los hábitos y requerimientos intelectuales tradicionales” (Pérez, p. 17).

En este orden, la escritura, la lectura y el poder visual de la imagen han cobrado nuevas posibilidades de realización, de entrenamiento, de valoración y de proyección para la mejor dignificación de lo humano desde el cultivo de la ciencia y de la tecnología. Hoy, más que nunca, queda claro que “en la vida contemporánea se privilegian aquellos quehaceres que implican pensamiento experto y comunicación compleja, toma de decisiones, solución de problemas y creación de escenarios y situaciones alternativas” (Pérez, 2012, p. 17) en las que solo desde un código abierto de pensamiento abstracto, ético y axiológicamente asumido en el ámbito de la proyección personal, cada ciudadano alfabetizado podrá encaminar su accionar humano desde el ámbito de estas nuevas formas de incidencia tecnológica y digital.

El poder que ejerce esta nueva tecnología digital es de tal magnitud que radicalmente no solo está cambiando nuestros hábitos de vida familiar, profesional y socio-cultural, sino, y, fundamentalmente, el ámbito de la educación en todos sus niveles de formación y de instrucción. En opinión de muchos expertos, “las escuelas,

tal como las conocemos actualmente, desaparecerán gradualmente, y serán remplazadas por redes sociales organizadas en torno a objetivos y propósitos de los aprendices y sus familias” (Pérez, 2012, p. 18), tal como está sucediendo, por ejemplo, con la educación a distancia en instituciones de educación superior de todas las universidades del mundo e incluso de modalidad presencial, que están cambiando, paulatinamente, sus hábitos de estudio y de investigación.

Y si la educación sigue siendo el primer factor de desarrollo humano, por supuesto que ya no es posible seguir trabajando con los mismos esquemas que la tradición por años ha venido ejerciendo su mandato, por importante que haya podido ser en su momento. Al respecto, Ángel Pérez Gómez, con enorme preocupación señala que

con lamentable frecuencia la vida en la institución escolar sigue estando presidida por la uniformidad, el predominio de la disciplina formal, la autoridad frecuentemente arbitraria, la imposición de una cultura homogénea, eurocéntrica y abstracta, la proliferación de rituales ya carentes de sentido que definen el espacio, el tiempo y las relaciones, el fortalecimiento del aprendizaje academicista y disciplinar fragmentados, incluso memorístico y sin sentido, distanciado de los problemas reales, que lógicamente está provocando generalizado aburrimiento, desidia y hasta fobia en la escuela y al aprendizaje. (2012, p. 19)

tanto en niños, adolescentes y jóvenes que se resisten a toda costa a estas formas de actuación tradicionales que por múltiples circunstancias se siguen practicando en casi todas las escuelas de formación escolarizada en todos sus niveles educativos.

Leer para fortalecer la razón y la emoción

En un mundo tan fluido y tan escurridizo como el nuestro, en donde todo se disuelve y se evapora con facilidad bajo una coordenada y mal interpretada libertad que se la obtiene en contra de los principios sociales imperantes, resulta que un gran conglomerado humano se acostumbró a vivir sin cuestionar a esa sociedad ni a sí mismo en su condición de persona; por eso le resulta difícil darse cuenta que es cuando más necesitamos de la opinión certera, aguda y enormemente enaltecedora de lo que significa nuestra más genuina condición humana para aprender a enfrentar las realidades mundanas para la vocación de la dicha, de la prosperidad y de la felicidad más sentida, de manera que, como sostiene el sociólogo polaco Zygmunt Bauman: “No mires hacia arriba ni hacia abajo; mira adentro tuyo, donde se supone que residen tu astucia, tu voluntad y tu poder, que son todas las herramientas que necesitarás para progresar en la vida” (2015, p. 35) sana, holgada, confiada y emocionalmente en paz y armonía con el mundo.

En este orden, la necesidad de formarnos, de prepararnos en medio de este marasmo de circunstancias adversas pero con enormes oportunidades para progresar dentro de los parámetros que la vida moderna sí nos ofrece, es oportuno volver la mirada a lo que nos damos cuenta que nos ayuda a realizarnos: el trabajo honesto, la política bien asumida y con transparencia, la cultura, la religión, y la educación, fundamentalmente a través de la lectura, nos permite llegar a conversar con los grandes pensadores que sí tiene la historia humana: esos ilustres amigos de la escritura, del pensamiento concreto, profundamente humano desde el campo de la ficción, de la investigación y de la ciencia, nos enaltece y siempre nos

va a comprometer para un buen programa de vida y de formación permanente en la salud orgánica y mental.

Pues, no hay circunstancia más saludable que formarse desde la opinión del otro; por eso las conversaciones amenas y sinceras relajan y comprometen; no se diga la cultura de los libros, el diálogo y las sugerencias enormemente enaltecedoras y muy hondas en la formulación de lo humano que ellos portan; sobre todo cuando logran encarnarse en el lector evitan que se convierta en enemigo del ciudadano común y le favorecen para evitar “la lenta desintegración del concepto de ciudadanía” (Bauman, 2015, p. 42) que hoy, poco a poco, desde la opinión tan pobremente asumida en manos de malos y pésimos politiqueros y de otros ciudadanos irresponsables cuando de actuar y de opinar se trata, están minando, poco a poco, los valores preservados en el pensamiento sano y sin malicia que aún subyace en aquel individuo que quiere ser un auténtico ciudadano con sus convicciones y sus marcos de interpretación que lo encaminan a pensar que solo el pensamiento excelso y bien direccionado lo hace más humano porque sabe que aprender a ser humano es aprender a pensar con rigor y con coherencia.

Desde este noble esfuerzo por ser mejores ante la bien hechura humana de los demás y para frenar la mala conducta de la mediocridad, necesitamos un referente que nos cobije, que nos dé fortaleza y anchura de pensamiento para el germen de las mejores expresiones de lo humano que sí es posible encontrar en la opinión profunda, analítica y axiológicamente promulgada en miles y miles de páginas virtuales y físicamente elaboradas para el deleite y la formación de cada lector que sabe que desde la lectura razonada y emocionalmente sentida, “la razón y la emoción no son dos fuerzas enfrentadas, conviven

y trabajan generalmente unidas con el propósito de lograr la supervivencia más satisfactoria. Abrazamos o rechazamos ideas, situaciones o personas en virtud de las emociones que nos despiertan” (Pérez, 2012, p. 27).

Leer, en conclusión, para lo que señala Bauman:

Cuanto mejor protegidos de la contaminación están los valores preservados en el pensamiento, menos relevancia tienen para la vida de aquellos a quienes deberían ser de utilidad. Cuanto más grandes son sus efectos en esas vidas, menos semejanza tendrán esas vidas transformadas con los valores que impulsaron e inspiraron esa transformación” (2015, p. 49).

Referencias bibliográficas

Andruetto, María Teresa (2015). *La lectura, otra revolución*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica: Espacios para la Lectura.

Bauman, Zygmunt (2015). *Modernidad líquida*. Traducción de Mirta Rosenberg en colaboración con Jaime Arranbide Squirru. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.

Carlino, Paula. (2009). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.

Cisneros, M., Olave, Giohnnenez y Rojas, Ilene. (2013). *Alfabetización académica y lectura inferencial*. Bogotá: Ecoe Ediciones.

Goleman, Daniel. (2015). *La fuerza de la compasión. La enseñanza del Dalai Lama para nuestro mundo*. Traducción de Miguel Portillo. Barcelona: Editorial Kairós.

Manguel, Alberto. (2007). *La biblioteca de noche*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.

Pérez, Ángel. (2012). *Educarse en la era digital*. Madrid: Ediciones Morata y Ministerio de Educación del Ecuador.

12. LA LECTURA EN LA EDUCACIÓN ESCOLARIZADA¹⁰

Todo proceso metodológico que esté encaminado a producir lectores no se lo consigue sino solo leyendo. El proceso didáctico aplicado en la escuela puede ser el mejor del mundo, pero si solo funciona para cumplir una tarea escolar y nunca para que ese novel lector lea por su cuenta fuera del aula y desde el mejor disfrute que le puede provocar una lectura, entonces ese proceso didáctico no funciona.

Para que la lectura tenga un alto sentido de placidez y sobre todo para que atraiga a quienes están empezando en esta tarea, el compromiso mayor no está en el alumno sino en el profesor y en el padre y madre de familia: si ellos no son lectores no se atrae lectores sino solo para el cumplimiento escolar. El profesor, ante todo, es el que debe tener un amplísimo repertorio de obras completas leídas, no de fragmentos que solo sirven para cumplir con una tarea escolar; así, ni el alumno ni el profesor aprenden a ser lectores.

En este orden es muy interesante el punto de vista de Teresa Colomer y Elena Stapich:

Para crecer como lectores, los niños deben leer libros enteros, novelas, embarcarse en proyectos de largo aliento, para que leer literatura en la escuela no sea

10. Este capítulo fue presentado como ponencia en el “III Congreso Internacional de Lectura y Escritura en un Mundo Global”, Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Ibarra, Ecuador, del 7 al 9 de junio de 2017.

una actividad fugaz, esporádica, que se inicia y se abandona sin llegar a constituir una práctica sostenida y significativa, que deje huellas más allá del tránsito de la escuela. (Cañón y Hermida, 2012, p. 9)

Que nuestros maestros, por lo tanto, tengan el coraje, la valentía, la visión de salir del mero fragmento, para ir en pos del libro completo, del libro que atraiga, es decir, para que haya un auténtico “encuentro entre la literatura y la escuela; el encuentro entre el placer, la sorpresa, la construcción y la experiencia estética en el aula” (Cañón y Hermida, 2012, p. 13) y más allá de ella: en la casa, en un encuentro cultural, en la calle, con los amigos; y qué mejor, hoy, desde Internet, en donde, e incluso de manera gratuita, usted puede bajar un libro completo para leerlo, bien en uno de los formatos electrónicos o simplemente imprimiéndolo para que el deleite desde el papel sea el más oportuno y cómodo.

Por supuesto, esta labor inicial no está en el niño ni en el joven, sino en el maestro, aunque, antes que el maestro, está el padre y madre de familia. Pero ya que ellos tampoco están preparados como lectores, sí es deber del maestro, de aquel que tiene vocación por la lectura de la literatura, ante todo porque es ella la que nos abre la puerta para adentrarnos en el complejo, pero muy bien llamativo mundo de la cultura, de las letras, de las artes, y más que nada, del humanismo como ciencia para el entendimiento de la persona y de sus múltiples compromisos con la vida en general.

“¿Cómo reencontrarnos en el aula con esta experiencia dichosa, movilizadora, atrapante, cuestionadora que puede ser la literatura?” (Cañón y Hermida, 2012, p. 14). Insisto, solo con un maestro cargado de abundantes lecturas, no de fragmentos sino de libros leídos completos.

Es deber del maestro prepararse para esta noble tarea, la más humana de todas. Por eso alabo la iniciativa de la Universidad Técnica Particular de Loja que desde el año 2010 viene preparando a un amplio contingente de maestros que desde los diferentes ámbitos de la patria ecuatoriana se están formando en la modalidad de estudios a distancia en la Maestría de Literatura Infantil y Juvenil. De entre tantas, esta es una de las opciones válidas para formarse como lectores; y si no, desde el autodidactismo, es decir desde ese compromiso personal, para que, por cuenta propia, con iniciativa, con entusiasmo, empezar a crear su propia biblioteca particular para que este maestro se forme primero como gran lector.

En orden a estos lineamientos puntualizamos los segmentos de reflexión psico-antropológico-pedagógico-filosóficos que nos permiten desarrollar con un corte humanístico este artículo de reflexión: lectura y escolaridad, fortalecer la oralidad desde la lectura, leer en voz alta, comprensión auditiva y lectora, la lectura de cuentos breves, el niño lee más que el adulto, leer con inquietud y curiosidad, la memoria semántica y estimularle a leer al niño, constituyen los elementos básicos de análisis de esta propuesta lectora.

Lectura y escolaridad

Es necesario seguir insistiendo en el amor, en la entrega, en esa capacidad de decisión personal para leer un libro por cuenta propia. Se dice que la vida es deseo, y uno de esos grandes deseos para valorar la vida está en la lectura; sin embargo, este deseo no surge con facilidad ni siquiera en todos los años de escolaridad por los que pasa el niño y el joven, e incluso en la universidad, ya adulto y aparentemente formado profesionalmente a

través del libro que es la primera herramienta que nos acompaña en toda la vida estudiantil.

Si el tiempo de la escolaridad —que es mínimo de doce años en una gran mayoría de seres humanos alfabetizados, y junto al libro, cuadernos y profesor- no ha dado resultado para formar lectores -con las excepciones del caso, claro está- habrá que seguir investigando qué es lo que sucede para buscar los mejores mecanismos de mediación que atraigan a ese potencial lector para que se enamore del libro, de manera que cuando lea se sienta entusiasmado, satisfecho y plenamente consciente de que su comportamiento lector desde el disfrute pleno, constituye una razón axiológica y antropológica comprometida con ese discurso lector “que es una herramienta para comunicar conocimientos, para desarrollar la actividad laboral, para fortalecer nuestra identidad profesional, para cumplir nuestros deberes y para ejercer el poder”(Cassany, 2007, p. 14) cívico-político-comunitario con el más pleno sentido de humanidad, que es lo que hoy necesita la sociedad actual para un buen vivir.

Si la escolaridad no ha podido formar lectores para aprender a disfrutar será porque los padres de familia tampoco han podido ejercer esta labor intelectual debido a que nunca la han sentido como válida para ejercer una real promoción humana, sino solo para cumplir con las actividades escolares de sus hijos.

Si el niño goza, en primera instancia, del amor y protección plenos de sus padres, entonces ahí está nuestro compromiso para inculcarles el amor por la lectura gratificante, gozosa y augustamente orientadora, empezando por una especie de transacción oral, sobretodo porque la palabra que nace de los padres siempre posee ense-

ñanzas que los niños las receptan con atención. De ahí la afirmación contundente para seguir sosteniendo que “la actividad más importante para desarrollar el conocimiento necesario para el eventual éxito en la lectura es leerles en voz alta a los niños” (Trelease, 2012, p. 33).

Esta es la primera tarea que siempre un padre de familia, y de manera habitual, debe ejercer con sus hijos si quiere que tengan éxito en la escuela y en la vida en general. Desde la lectura en voz alta el niño se afirma y se asegura un compromiso emocional muy fuerte porque a la par que escucha encuentra placer, disfruta de lo que escucha y se prepara para luego, cuando lea, no tenga mayores dificultades de comprensión y de adaptación en la escuela.

Desde la lectura en voz alta, “el vocabulario escuchado es el depósito de palabras que alimenta el vocabulario del habla, el de la lectura y el de la escritura” (Trelease, 2012, p. 41). Por eso, cuando el niño aprenda el alfabeto, la lectura no le será difícil: La familiaridad de la lectura en voz alta lo prepara ya para adaptarse a la lectura silenciosa, personal y fácilmente asumida porque está altamente motivado para enfrentar esta enorme realidad del intelecto que, por supuesto, solo tiene sentido si se la llega a practicar de manera frecuente. “La lectura es una habilidad que se desarrolla con la práctica. Esto significa que leer es como pasear en bicicleta, manejar un auto o coser: para hacerlo mejor hay que practicar. Mientras más lees, mejor lo haces” (Trelease, p. 39).

Fortalecer la oralidad desde la lectura

La oralidad es fundamental para que un ser humano pueda comunicarse con el mundo, y de manera especial con el prójimo, pero no siempre es posible llegar en las

mejores condiciones para entender al mundo y al prójimo, sobre todo para aprender a bien vivir, a manifestar plenamente nuestra humanidad.

Para fortalecer la oralidad, es decir, para aprender a comunicarnos, a lo largo de la historia humana se han creado infinidad de medios, uno de ellos es el de la escritura. La educación escolarizada y las instituciones de diferente naturaleza en el mundo entero han sabido apropiarse de la escritura; por un lado porque ella, a través del libro y de los diferentes medios electrónicos ultramodernos, conservan el conocimiento, es decir, son el fiel testimonio de lo que el ser humano es capaz de hacer, de producir intelectual, espiritual y materialmente; y, por otro lado, porque desde la conservación de la información, ha sido posible convertirla en conocimiento y en sabiduría. Se trata de una información apta, válida para la formación, para la comunicación, para el encuentro con el prójimo.

Por lo tanto, desde la escritura, desde el código alfabético, la humanidad pudo inventar una de las herramientas más esenciales para la formación de la educación, de la ciencia, de la investigación, de la fantasía, de la creatividad a raudales: una prueba de ello es la literatura y la filosofía.

Por supuesto que no siempre le ha resultado fácil a un gran conglomerado humano formarse desde la cultura de la escritura. Incluso a grandes sectores de la humanidad que acuden a instruirse desde la escolaridad, no les ha resultado fácil formarse desde la escritura, desde el libro físico o electrónico. Aún hay resistencia para ver en esta herramienta un medio auténtico de desarrollo humano, una oportunidad para que el educando y el prójimo en general se den cuenta que, en calidad de lectores,

los textos leídos abren aquí un camino hacia una interioridad, hacia los territorios inexplorados de la afectividad, de las emociones, de la sensibilidad. La tristeza o la pena empiezan a ser nombradas. Lo que se comparte con el autor, con el o la que presta su voz, con los que participan en esos espacios de lectura, abre un espacio, íntimo, subjetivo. (Petit, 2009, p. 107)

que no ha sido aprovechado, sobre todo por los mediadores -profesores o padres de familia- para generar experiencias que no sean solo de mero conocimiento, sino de encuentro con la más profunda de nuestra realidad personal. Pues, “algunos textos escuchados o leídos en el secreto de la soledad, o incluso hojeados, ayudan a despertar regiones de uno mismo inefables o enterradas en el olvido, a darles forma simbolizada, compartida, y transformarlas” (Petit, 2009, p. 104).

Por eso, es importante que resulta saber acercarse a la escritura, desde la lectura o desde la voz de alguien, el ciudadano en calidad de lector, de oyente, aprende a reconocerse como humano, y sobre todo aprende a incorporarse a la sociedad con lo suyo, con su voz, con su conducta, con su aporte personal. Muy bien lo señala Petit: “Donde solo unos cuantos tenían la palabra, las lecturas (...) sugerirán también la idea de que toda persona puede tener una voz propia” (2009, p. 103) que le permita llegar a tener posibilidades de vida auténtica personal y compartida, porque el mundo y el prójimo estarán más humanamente a su alcance.

Leer en voz alta

Los investigadores en el campo de la lectoescritura sostienen que uno de los factores para crear lectores es leerles en voz alta a los niños, de manera que una vez

que se han habituado al susurro de la palabra oída y escuchada por algún buen mediador, no les resulta difícil asumir antropológica y axiológicamente una actitud positiva para hacer de la lectura una vocación, o al menos un comportamiento habitual en el que desde la palabra escrita, leída con atención, aprendan a direccionar esa mirada lectora hacia el interior del texto con alegría, con alborozo, con entusiasmo porque saben que van a encontrar “un mundo nuevo según se va cruzando por el interior de uno mismo” (Pamuk, 2008, 71).

Por eso, uno de los problemas mayores para que no haya lectores que aprendan a disfrutar de lo que leen, radica en que no hay lectores adultos que sirvan de mediadores para que les lean en voz alta a los niños pequeños lecturas que sean del agrado de ellos; es decir, no hay una práctica común, es más bien una rareza que haya mediadores, sobre todo padres de familia, que se dediquen a formar a sus hijos desde la lectura en voz alta de un buen texto infantil.

Incluso, hasta se va perdiendo poco a poco esa hermosa tradición que tenían los padres de antaño para hacer dormir a sus hijos contándoles alguna narración de la literatura popular, cuento, leyenda, adivinanza, poema infantil, etc. Los tiempos han cambiado, dicen los expertos en asuntos de modernidad; lo cierto es que no hay lectores porque no hay mediadores que inicien a los niños a temprana edad en el mundo de la lectura desde la lectura en voz alta; por eso los problemas académicos y sociales son mayúsculos y van en aumento en la medida en que haya ausencia de lectores, y esta penosa realidad se da en todos los campos de la escolaridad y de los diferentes estratos sociales. Frente a esta realidad dolorosa la pregunta es si se puede educar sin leer. Es sabido que una sociedad se

desarrolla más y mejor en la medida en que haya un buen desarrollo intelectual, y el mejor alimento para el buen cultivo de la intelectualidad está en la lectura.

Los expertos sostienen “que leerles en voz alta a los niños mejora su lectura, escritura, habla y capacidad de escuchar y, lo mejor de todo, mejora sus actitudes respecto a la lectura” (Trelease, 2012, p. 14). Si los padres de familia olvidaron esta hermosa costumbre, son los profesores de educación inicial los que sí les leen en voz alta a los niños porque son conscientes de que la lectura sigue siendo uno de los factores sociales más importantes hoy, sobre todo porque estamos en el mundo de la Internet, que es un mundo de montañas de información en el que con facilidad nos perdemos sino sabemos leer adecuadamente.

Al respecto, Jim Trelease es muy contundente al afirmar que:

Entre más lee uno, más sabe. Entre más sabe uno, más inteligente es. Entre más inteligente es uno, más tiempo puede permanecer en la escuela. Entre más tiempo se escolarice uno, más diplomas obtiene y lo emplean por más tiempo, así gana más dinero. Entre más diplomas obtenga, mejores notas obtendrán sus hijos en la escuela. Entre más diplomas obtenga uno, más tiempo vivirá. Y, al contrario: entre menos lee uno, menos sabe. Entre menos sabe uno, más pronto deja la escuela. Entre más pronto deje uno la escuela, más pronto y por más tiempo vivirá pobre. Entre más pronto deje uno la escuela, más probabilidades tendrá de ir a prisión. (2012, pp.25-27)

Y concluye diciendo que “el reto es convencer a futuras generaciones de que cargar libros es mucho más gratificante que cargar armas” (2012, p. 28).

Comprensión auditiva y lectora

Una auténtica vocación lectora no se la consigue trabajando solo con libros de ejercicios, con cartillas o guías didácticas por más bien elaborados que estén. El niño, fundamentalmente, cuando escucha leer a sus mediadores, es cuando mejor aprende a motivarse para leer la obra literaria completa, trátase de un libro de cuentos, una novela, un poemario, una obra dramática, e incluso un libro de ensayos literarios, filosóficos y científicos. La comprensión auditiva, primero, luego la comprensión escrita, la comprensión inferencial y el vocabulario adquiridos siempre serán evidentes para que el amor por la lectura sea la más viva manifestación de una vida intelectual y emocional que poco a poco va perfilándose para el compromiso de una vocación lectora auténticamente humana.

Sobre todo, la experiencia lectora entre padres e hijos, primero cuando el niño solo escucha, y luego cuando ya conoce el alfabeto, el compromiso lector es una verdadera fiesta de entusiasmo cuando se alternan la lectura en voz alta: un poco el padre o la madre, luego el hijo, y así sucesivamente, se comparte el libro página a página, capítulo a capítulo. Esta es una emoción altamente sentida por el niño porque se da cuenta que el propósito de la lectura de una obra literaria lo encamina a encontrarle sentido a su vida, gozando del afecto de sus padres que están a su lado para compartir esta grata experiencia lectora, la cual no se la consigue si solo se dedicase a elaborar ejercicios de memorización mecánicamente predefinidos en una cartilla o guía didáctica. Y como es el profesor el que se sirve de estos mecanismos, el niño casi nunca aprende a leer para entusiasmarse, para disfrutar, para pensar, para reflexionar, sino solo para cumplir con una tarea escolar.

La prelectura en un niño empieza cuando le es posible sentarse en el regazo del padre o de la madre y escuchar, escuchar a medida que el dedo del adulto va pasando por las páginas, hasta que, gradualmente, a su ritmo, el niño hace una conexión entre el sonido de cierta palabra y la apariencia de ciertas letras en la página. (Trelease, 2012, p. 81)

Aquí empieza ya el valor que luego el niño sabrá darle a la lectura: primero es la comprensión auditiva a través de la lectura en voz alta la que lo prepara para la comprensión lectora. Trelase sostiene que

cuando un adulto le lee a un niño, ocurren tres cosas simultáneamente y sin esfuerzo: 1) se crea una conexión placentera entre el niño y el libro: 2) tanto el niño como el adulto están aprendiendo algo del libro que comparten –doble aprendizaje- y 3) el adulto vierte sonidos y sílabas llamadas palabras en el oído del niño. (2012, p. 84)

Este es, entonces, el mejor camino para conseguir lectores con vocación. Como en toda actividad humana, debe haber una preparación previa: leerle al niño regularmente, que haya en la casa el material impreso o digital debidamente seleccionado, que haya un lugar adecuado para biblioteca, aunque es bueno que los libros, las revistas, los periódicos, estén habitando por toda la casa: en el dormitorio, en el comedor, en la sala y hasta en el baño; que haya una lámpara en el velador de la cama del niño y de los padres.

La gente de la casa estimula el interés del niño para que lea y escriba, respondiéndole las infinitas preguntas, premiándole sus esfuerzos por leer y escribir, lle-

vándolo con frecuencia a la biblioteca, comprándole libros, escribiendo historias que el niño dicta y exhibiendo los trabajos del niño en un lugar visible de la casa. (Trelease, 2012, p. 88)

Y, sobre todo y, ante todo, que el niño vea que sus padres leen con frecuencia.

La lectura de cuentos breves

Otra manera de adentrarse en la lectura es desde la minificción, es decir desde la narrativa breve que dice mucho, pero en pocas palabras. La minificción, sobre todo desde el cuento corto, atrae por la brevedad de la narración; y ante todo hoy que mucha gente no quiere leer porque a veces se espanta cuando ve un volumen de cien o más páginas, es oportuno que se lea este tipo de literatura porque no le demanda mayor tiempo para leer y disfrutar con la misma altura de gozo que todo buen texto extenso produce.

Los padres de familia y los profesores que son los dos principales mediadores para involucrar a los niños y jóvenes en el mundo de la lectura, deberían servirse de este buen recurso educativo-literario de la minificción. Cuando no hay un comportamiento lector, o cuando la formación lectora es muy incipiente porque aún no está consolidado este enorme valor humano en el mundo de la intelectualidad y de las emociones de los lectores principiantes, un minicuento siempre será bien venido.

Un minicuento es recomendable por varias razones: porque su contenido es una pieza artística en cuya brevedad se concentra una historia o un asunto fecundo, completo, sugerente, conciso y admirablemente cargado de una originalidad imaginativa para tratar temas de toda

naturaleza y desde diversas formas: humor, ironía, dolor, alegría, sarcasmo, y con una atinada economía del lenguaje en la que el lector se da cuenta que nada está demás, y que es suficiente con las contadas palabras que ahí constan para comprenderlo literal e inferencialmente sin ninguna dificultad.

Desde el minicuento, sí es posible que un lector principiante mejore su capacidad lectora. En este caso, no es la cantidad de hojas leídas sino la calidad de esos pocos y breves párrafos escritos que atraen por su brevedad y sobre todo por su concisión. Como dice el escritor ecuatoriano Iván Égüez: “Su secreto coincide con la economía del relato, que es la economía de los tiempos. Nada está demás, porque si estuviera habría causado una demora, así como nada falta, porque si faltara necesitaría más tiempo para ser leído, es decir, comprendido” (2006, p. 162).

Lo agradable de este tipo de lectura es que lo súbito, lo insólito, lo sorpresivo, lo efímero, el asombro, lo sugerente, son elementos que le permiten disfrutar al lector que en pocos minutos recibe una lección de humanismo, dado el goce estético, estilístico y comunicativo-cultural-literario que el texto conlleva.

“El genio de la lámpara”, del escritor español Xavier Frías Conde (2014), es una muestra de minicuento: disfrute de su lectura:

Alicia encontró por casualidad aquella lámpara mágica en el arcón de la tatarabuela. Supo de qué se trataba, porque sabía que la tatarabuela provenía de los desiertos de Mesopotamia. La frotó y salió el genio, que enseñuida le dijo:

— Soy el genio de la lámpara. Puedo concederte tres deseos.

Alicia se quedó mirando a aquel ser espectacular que flotaba en el aire. Nunca se había imaginado en su vida que tendría tanta suerte. Aunque viviera en la edad tecnológica, bien sabía lo que era un genio de la lámpara. Por eso, ella le dijo:

— *Qué alegría. ¡Estoy tan sola! Mis deseos son tres: que abras una cuenta de whatsapp, que me agregues como amiga y que no dejes de oír mis problemas.*

Dos semanas más tarde, el genio se dio de baja en el gremio de genios y ahora vive solo del todo en un asteroide pelado sin nadie a la vista en varios millares de kilómetros y donde no llega la señal del whatsapp.

Empecemos por la lectura de estas sabrosas piezas literarias breves para confirmar, luego, lo que sostiene el escritor y pedagogo peruano Danilo Sánchez Lihón (2009), cuando se refiere al valor que expresa la lectura de la literatura infantil:

La literatura infantil es un arte que recrea contenidos humanos profundos y esenciales; emociones y afectos primigenios; capacidades y talentos que abarcan percepciones, sentimientos, memoria, fantasía y la exploración de mundos ignotos.

Es un arte que abarca campos del quehacer humano básicos y que tiene que ver de manera raigal con la cultura, la educación, la comunicación, la ciencia y lo más central de las humanidades; es un arte que asume la realidad, decanta la vida, recorre y traspasa la fantasía, toca y se introduce en lo eterno.

Devela, desentraña y debate artísticamente asuntos fundamentales del ser del hombre y de las cosas, de la naturaleza y de la vida, del cosmos y el destino, al mismo tiempo que remece, conmueve y transforma el alma escondida del ser del niño o de la persona humana que lee, al mismo tiempo que sublima y cambia la vida.

El niño lee más que el adulto

Cuando un niño está debidamente motivado para leer, lee mucho más que el adulto; se entusiasma más, se compromete mejor y goza cuando lee, por eso es capaz de leer mucho y de disfrutar de cada historia leída. Por supuesto que un enorme porcentaje de niños no aprecia los libros si no ve leer a sus padres o a los profesores, que son los principales mediadores de la lectura. Y el problema es aún más grave en la medida en que al existir cada día más carencia de lectura en los adultos, la formación de la niñez y de la juventud se deteriora y el país se retrasa no solo en la educación escolarizada sino en todas las circunstancias sociales, culturales y científicas a las que toda nación está llamada a contribuir con la mayor eficiencia posible.

Y si a eso se suma la enorme deficiencia de los mediadores que al no tener un comportamiento lector adecuado para lograr un estado concienical que permita el mejoramiento lector de la niñez y de la juventud para que haya un “disfrute íntimo (vivencial) de la lectura como un hecho creativo que potencie la relación entre el lector y el texto, entre la abstracción y la palabra” (Égüez, 2014, p. 12); o cuando en nombre de la pedagogía

que impone un Método en aras de la frenética legibilidad y única interpretación, esa que reina en los

cursos de mejoramiento de la educación, esa que busca la idea principal, los adjetivos o los adverbios que contiene un texto, más aún si es un texto narrativo, hace que la narración, la imaginación y el interés se pierdan en nombre del Método. (Égüez, 2014, p. 12)

entonces nunca se logrará contagiar la lectura a favor del disfrute, del buen vivir y del desarrollo humano.

Y entre más baja sea la formación de los padres, e incluso de sus ingresos económicos, más probabilidad hay para que el niño no lea, sino a duras penas la lectura obligada que los padres les facilitan a los niños para ayudarles a hacer las tareas escolares. Este tipo de actividad no es de gozo, por eso ni los padres ni los niños tienen la oportunidad para disfrutar de la lectura.

Sin embargo, a pesar de cualquier circunstancia adversa, sí es posible que el niño aprenda a ser lector, y por ende a disfrutar de lo que lee. Aquí, lo que el padre de familia debe tener es plena conciencia de que el niño no aprende a leer en la escuela para disfrutar, sino solo para adquirir información; por eso es vital la presencia lectora del padre y de la madre, o al menos de uno de ellos, para que se convierta en el primer lector de sus hijos.

Cada vez que usted le lee en voz alta a un niño o a un grupo, usted se ofrece como modelo de un rol. Una de las primeras habilidades que desarrollan los niños es la imitación. Los niños imitan mucho de lo que ven y escuchan, y esta habilidad es la que lleva a un niño de quince meses a pronunciar sus primeras palabras. (Trelease, 2012, p. 45)

Por eso, siempre se sostiene que el mejor curso de lectura que los padres pueden ofrecerles a los niños, so-

bre todo cuando están muy pequeños, es leerles en la cama. Y muy conocido es también el hecho de que

las conversaciones familiares regulares pueden fomentar el vocabulario básico, pero cuando usted le lee a un niño le ofrece las palabras menos conocidas, esas que le serán más útiles cuando ingrese a la escuela e inicie un aprendizaje formal. Simultáneamente, usted está familiarizando al niño con los libros y con la palabra escrita de manera placentera. (Trelease, 2012, p. 54)

En este sentido, la comunicación oral de la palabra escrita, bien leída de los padres, no solo que estimula la adquisición del vocabulario en el niño, sino una adecuada disposición interior para aprender luego a disfrutar plenamente de la lectura.

Leer con inquietud y curiosidad

El lector principiante, especialmente el niño, empieza a valorar la lectura, a vivirla, a experimentarla en “carne propia” cuando lee con inquietud y curiosidad. Por supuesto, solo se llega a este nivel cuando las oportunidades lectoras han sido propicias, es decir, cuando una eficiente motivación, y luego una efectiva mediación, por lo regular de una persona adulta, han logrado que el niño empiece a interesarse por cuenta propia de ese mundo imaginario que aparece en el papel o en la pantalla electrónica. La motivación que el niño siente para leer lo promueve a introducirse en el texto con voluntad y con la esperanza de que va a encontrar algo que le va a gustar, a sentir gozo en la medida en que va comprendiendo la historia que lee. Por lo tanto, comprensión, deleite y reflexión serán los máximos ingredientes para sentirse un lector consumado, realizado, gracias a que esa experiencia lectora se convierte en un reservorio de

satisfacción increíblemente rico: la inquietud y la curiosidad, pues, han logrado su objetivo, quizá al estilo de lo que sostienen Edouard Brasey y Jean-Pascal Debailleul, sobre todo cuando el niño lee cuentos maravillosos, fantásticos o de aventuras:

El cuento tiene por objetivo despertar nuestra estructura de verdad profunda, de hacérmola vivir y de ponerla en movimiento, de manera que podamos ponernos conscientemente en armonía con ella, para enderezar nuestra vida y situarla en conformidad con el arquetipo ideal. (2001, p. 36).

En definitiva, la inquietud, la curiosidad, la motivación, le permiten al niño leer con sobriedad: se apropia de la historia leída tal como se apropia de un juguete gracias a que interiormente su mundo subjetivo es una vivencia de plácemes: la fuerza del cuento gracias a su componente lúdico y al toque artístico, creativo e imaginario que las palabras engendran armoniosamente en el cuento o en el poema, producen un mundo de imágenes que en el niño o en el adulto lector emergen libremente tal como cuando se está soñando o inventando mundos imaginarios. En este orden,

los cuentos pueden conducirnos, a condición de comprender su mensaje, por la vía de nuestro propio desarrollo, pese a los obstáculos, pruebas y frustraciones de nuestra vida. Los cuentos de maravillas nos invitan a vivir el Todo-Posible, más allá de nuestras limitaciones; es decir, la totalidad de la realidad, visible e invisible. (Brasey y Debailleul, 2001, p. 38)

La lectura, sobre todo de cuentos maravillosos, se convierte en una especie de magia, en donde todo es posible. Es por eso que la curiosidad, la inquietud, la

incertidumbre, ese gozo misterioso, encaminan al lector a meterse en la historia con deleite. Se trata de una especie de “círculo encantado que protege los pequeños misterios de la vida. (...) Lo que buscan los cuentos es un conocimiento no racional, que tiene que ver con la sabiduría: un conocimiento capaz de iluminar el mundo” (Martín, 2013, pp. 13 y 16) en clave de interpretación, de reflexión, de compromiso, e incluso de admiración por todo lo creado y por todo lo que puede el ente humano seguir creando no solo de manera tangible, objetivamente, sino desde la máxima riqueza interior que el ser humano es capaz de crear, de imaginar, de inventar y de soñar hasta el límite del éxtasis.

En definitiva, que el niño y todo lector aprenda a leer el mundo de la literatura desde la inquietud, desde la curiosidad, sirve para sumergirse en los ojos del mundo, porque desde esa mirada la literatura nos dice cómo es la vida y, sobre todo, cómo podría llegar a ser (Martín, 2013, p. 29).

La memoria semántica

La educación escolarizada, y en especial la educación primaria, se ha visto forzada a brindar asistencialismo antes que enseñanza, dadas las profundas desigualdades sociales de cada uno de los niños que asisten a la escuela, asimismo con niveles culturales muy dispares que la educación formal trata de remediar lo que los padres de familia no han sido capaces de llevar a cabo en el seno familiar. Y a esta casi nula formación cultural y cívica de nuestra niñez y juventud ecuatorianas se suma la falta de formación adecuada e íntegra que no han podido alcanzar un gran porcentaje de profesores de nuestro magisterio nacional.

En estas condiciones, como todos sabemos, se lleva a cabo la educación formal del Ecuador, claro está, haciendo todos los esfuerzos posibles, a veces de forma aislada y con un enorme sacrificio personal por parte de los maestros y de los padres de familia, y a veces con la tibia o decidida ayuda que los gobiernos de turno han podido brindar a la endeble educación de nuestro país. Y así,

después de tantas polémicas, tantas experiencias, enfrentamientos, reflexiones, vale la pena conocer las nuevas miradas sobre el aprendizaje y la enseñanza de la lectura y la escritura, que despuntan nuevas esperanzas. Justamente ahora, cuando la cultura gráfica le abre paso a la cultura electrónica y se generan tantos interrogantes e incertidumbre como cuando se produjo el tránsito de la cultura oral a la cultura escrita. (Braslavsky, 2013, p. 11)

La educación en general tiene su base esencial en la lectura y en la escritura. Es aquí donde debe ponerse la atención psico-antropológico-pedagógico-filosófica necesaria para que todas las disciplinas humanísticas y científicas que el niño y el joven tratan de aprender, tengan la suficiente validez axiológica. No se trata solo de aprender mecánica y memorísticamente los signos del sistema alfabético que hacen referencia al nivel fonético de la lengua, ni al modelo gráfico de la palabra hablada, sino de pensar reflexiva y críticamente en que los elementos mentales y visuales de la palabra nos llevan a la concepción plena de una adecuada memoria semántica a través del vocabulario que interiormente vamos adquiriendo en el seno familiar y en la educación escolarizada mientras hablamos, escuchamos, leemos y escribimos formalmente hasta lograr, día tras día, un léxico personal, “que es la parte de la memoria especializada en el

tratamiento de las palabras; por tanto, es el ‘diccionario mental’” (Jamet, 2006, p. 12) que nos permite orientarnos y, sobre todo, que nos posibilita una adecuada comunicación con nuestros semejantes a nivel familiar, educativo, cultural, social y profesionalmente. Por eso, en todos los niveles en los que el ser humano se desenvuelve, “uno de los aspectos fundamentales de la lectura consiste evidentemente en extraer sentido de las palabras con que se tiene contacto. Esta puesta a disposición del sentido de los términos se efectúa en el seno de la memoria semántica” (Jamet, 2006, p. 23).

Por esta razón, Jamet sostiene que “los ‘primeros estadios’ de la lectura tienen como objetivo identificar la palabra en el léxico mental. Esa identificación se ve influida positivamente por la frecuencia de esa palabra en la lengua (...). La identificación léxica se realiza por dos vías: una ortográfica y otra fonológica” (2006, p. 22). Pues, la escritura tiene propósitos y significación que solo pueden ser develados en la lectura cuando logramos interiorizar el sentido que el sistema alfabético tiene a través de los signos gráficos que son los que nos enseñan a “captar todos los matices de la prosodia como el tono, las pausas, la admiración, la interrogación, la sorpresa, las vacilaciones, la alegría, el horror, la angustia” (Braslavsky, 2013, p. 27).

Estimularle a leer al niño

Cuando el niño está aprendiendo a leer, primero a través del conocimiento del alfabeto, le cuesta mucho entender que la lectura tiene un enorme sentido inferencial y que se necesita de representaciones mentales para darle la significación que la lectura puede llegar a tener en ese lector que por estar sometido al aprendizaje de las letras, lo que hace es repetir lo que le muestra el maes-

tro. Mientras el aprendizaje, en esta primera etapa, que es mecánico y memorístico, el niño no descubre ni crea nada.

En una segunda etapa, es decir, cuando el niño ya conoce las letras del alfabeto y los fonemas a las cuales están asociadas, aparece la llamada conciencia fonológica; aquí se da cuenta que las palabras pueden ser segmentadas en unidades fonéticas más pequeñas y que pueden ser manipuladas: sílabas, rimas, fonemas. Desde la conciencia fonológica le será, luego, mucho más fácil asumir las primeras nociones de codificación ortográfica. Poco a poco, esta conversión grafofonológica será de una enorme ayuda para la comprensión no solo de una palabra o de una oración sino del texto completo. Por supuesto, para llegar al entendimiento total de un texto siempre habrá problemas de comprensión, pero, por lo regular, no se trata de trastornos específicos de la lectura sino más bien de problemas de comprensión oral.

El profesor, como el principal mediador, puede ir en auxilio de los diferentes problemas de comprensión que le aquejan al niño, dependiendo de las estrategias que pueda utilizar. Por ejemplo, Éric Jamet recomienda cuatro estrategias iniciales en las que debe hacer énfasis el docente:

El joven lector aprende a resumir un texto, a extraer de este las ideas principales. La segunda estrategia se funda sobre interrogantes. ¿Por qué se realiza determinada acción? ¿Qué consecuencias tiene? La tercera estrategia consiste en esclarecer todas las partes oscuras del texto, tales como términos desconocidos o una acción no comprendida. Por último, se desarrolla en el niño la posibilidad de anticipar acontecimientos a partir de la estructura del texto. (2006, p. 73)

Si la comprensión es la esencia de la lectura es necesario, con arte, adquirir algunas habilidades y estrategias que desde el inicio de la escuela se irán fortaleciendo en la medida en que el profesor practique el programa de la mejor enseñanza: rico y robusto en lenguaje y literatura y de conformidad con las necesidades de los alumnos; pues, los actos de leer y escribir, sobre todo en la infancia,

se desarrollan de manera concurrente e interrelacionada con los actos de hablar y escuchar (...). Es cierto que el dominio del lenguaje oral tiene importancia para el desarrollo de la lectura y la escritura, y que las habilidades en la lectura influyen en la escritura. Pero la experiencia de la lectura influye sobre el lenguaje oral (por ejemplo, aumenta su vocabulario) y la escritura mejora la lectura (ayudando a la decodificación). Las artes del lenguaje (hablar, escuchar, leer, escribir) se refuerzan mutuamente. (Braslavsky, 2013, p. 108)

Conclusiones

Estimularle a leer al niño es una tarea muy ardua que nunca se aprenderá si no es de manera activa y construyendo, día tras día, la comprensión de la lengua escrita con la mediación del profesor y los padres de familia, que son los que le favorecerán una real toma de conciencia lingüística, sobre todo si se acostumbra a leerles cuentos breves dos o tres veces a la semana. “No se trata de una simple lectura que el niño escucha pasivamente, sino de una situación compartida en una atmósfera colmada de fantasía, de ternura, de placer y de recompensa” (Braslavsky, 2013, p. 120).

Cada uno de los segmentos aquí analizados nos permiten aseverar que es necesario insistir en la validez antropológica de un lector que se sienta entusiasmado,

satisfecho y plenamente consciente de que su comportamiento lector desde el disfrute pleno, constituye una razón axiológica y antropológica comprometida con ese discurso lector.

Fortalecer la oralidad desde la lectura es fundamental para que un ciudadano pueda comunicarse con el mundo, y de manera especial con el prójimo, para aprender a bien vivir, a manifestar plenamente su humanidad.

Necesitamos lectores adultos que sirvan de mediadores para que les lean en voz alta a los niños pequeños lecturas que sean del agrado de ellos.

La comprensión auditiva, primero, luego la comprensión escrita, la comprensión inferencial y el vocabulario adquiridos les llevan al niño y al joven a la manifestación de una vida intelectual y emocional viva para el compromiso de una vocación lectora auténticamente humana.

Desde el minicuento es posible que un lector principiante mejore su capacidad lectora. En este caso, no es la cantidad de hojas leídas sino la calidad de esos pocos y breves párrafos escritos que atraen por su brevedad y sobre todo por su concisión.

Cuando un niño está debidamente motivado para leer, lee mucho más que el adulto; se entusiasma más, se compromete mejor y goza cuando lee, por eso es capaz de leer mucho y de disfrutar de cada historia leída.

El lector principiante, especialmente el niño, empieza a valorar la lectura, a vivirla, a experimentarla en “carne propia” cuando lee con inquietud y curiosidad.

La educación en general tiene su base esencial en la lectura y en la escritura. Es aquí donde debe ponerse

la atención psico-antropológico-pedagógico-filosófica necesaria para que todas las disciplinas humanísticas y científicas que el niño y el joven tratan de aprender, tengan la suficiente validez axiológica.

Si la comprensión es la esencia de la lectura es necesario, con arte, adquirir algunas habilidades y estrategias que desde el inicio de la escuela se irán fortaleciendo en la medida en que el profesor practique el programa de la mejor enseñanza: rico y robusto en lenguaje y literatura y de conformidad con las necesidades de los alumnos.

Referencias bibliográficas

Braslavsky, B. (2013). *Enseñar a entender lo que se lee. La alfabetización en la familia y en la escuela*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Cañón, M. y Hermida, C. (2012). *La literatura en la escuela primaria. Más allá de las tareas*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

Cassany, D. (2007). *Afilar el lapicero. Guía de redacción para profesionales*. Barcelona: Anagrama. Colección Compactos.

Égüez, I. (Diciembre, 2006). “Algo sobre la minificación”. En *Capítulo aparte 7. Revista sobre el tema de la lectura*. Quito: Campaña Nacional Eugenio Espejo por el Libro y la Lectura.

Égüez, I. (Abril, 2014). “¿Es posible educarse en democracia sin aprender a discernir?”. En *Rocinante 66*. Quito: Campaña Nacional Eugenio Espejo por el Libro y la Lectura.

Frías, X. (2014). “El genio de la lámpara”. En *El niño que meaba colonia y otros cuentos para infadultos*. Versión digital.

Jamet, É. (2006). *Lectura y éxito escolar*. Traducción de Silvio Panebarco. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Martín, G. (2013). *Una casa de palabras. En torno a los cuentos maravillosos*. México, D.F.: Océano Travesía.

Pamuk, O. (Julio, 2008). “La maleta de mi padre”. En Capítulo aparte. *Revista sobre el tema de la lectura*, Nro. 9. Quito: Campaña Nacional Eugenio Espejo por el Libro y la lectura.

Petit, M. (2009). *El arte de la lectura en tiempos de crisis*. Traducción de Diana Luz Sánchez. México, D. F.: Océano.

Sánchez, D. “¿Qué es literatura infantil?”. http://letrasuruguay.espaciolatino.com/aaa/sanchez_lihon_danilo/que_es_literatura_infantil.htm. [Consulta: 01 de abril de 2017].

Trelease, J. (2012). *Manual de la lectura en voz alta*. Traducción de Juan Pablo Hernández C. y Jorge Largo G. Colombia: Fundalectura.

El academico lojano Dr. Galo Guerrero Jimenez, profundo conocedor de las problematicas y los aspectos ligados a la cultura lectora, ha elaborado un trabajo interesantísimo, dicho interes radica en su propuesta de la lectura como un proceso hermeneutico, pues, como sabemos, el desarrollo tecnologico ha puesto en jaque las formas tradicionales de lectura. Ante la ingente cantidad de los retos de este siglo merece total atencion la propuesta del investigador lojano, ya que ella el Dr. Galo Guerrero Jimenez ofrece las claves para resolver cada uno de los constantes desafios que presenta la lectura en la era digital.

En este trabajo el autor revisa magistralmente los diversos enfoques que tiene el proceso de lectura, ademas advierte sobre la falacia de la democratizacion lectora en internet, por lo que respalda y fortalece el rol del libro como un objeto de conocimiento y transformacion. En efecto, ante la dimension virtual de la lectura, en esta obra se pone el acento en el libro como un dispositivo que abre nuestro mundo y nos propone otros tiempos y espacios, es decir; nos muestra mundos posibles. Especialmente el investigador lojano nos muestra el libro como la apertura ante el otro, de modo que el libro vendría a constituir un espacio abierto, para adentrarnos y desplegar todas nuestras posibilidades de ser. Guerrero Jimenez senala la importancia que tiene en nuestras existencias la obligacion de constituirmos en nuestros propios interpretes, de elegir nuestras preferencias, en otras palabras, la lectura se concibe tambien como un acto etico y como forma de vida. Por otra parte, el investigador lojano aborda tambien el rol de la escritura, como un gesto que el lector retoma y continua. En definitiva, lectura y escritura se convierten en una forma de ser y estar en el mundo. Finalmente, dejo constancia de la necesidad de publicar este trabajo que redundara en la formacion de una sensibilidad lectora y se convertira en una herramienta fundamental tanto para educadores, padres de familia y lectores en general.

Barcelona 5 de enero de 2024

PhD Bernardita Maldonado

ISBN: 978-9942-45-079-1



9 789942 450791