

LECTURA CRÍTICA



DESDE UNA ESTÉTICA Y ÉTICA DEL
PENSAMIENTO METACOGNITIVO
Y METALINGÜÍSTICO

Galo Guerrero-Jiménez

LA LECTURA CRÍTICA

**DESDE UNA ESTÉTICA Y ÉTICA DEL
PENSAMIENTO METACOGNITIVO
Y METALINGÜÍSTICO**

LA LECTURA CRÍTICA

**DESDE UNA ESTÉTICA Y ÉTICA DEL
PENSAMIENTO METACOGNITIVO
Y METALINGÜÍSTICO**

GALO GUERRERO-JIMÉNEZ

2022

© Galo Guerrero-Jimenez

Lectura Crítica.

Editorial SP

Portada:

Corrección de estilo: Carlos Carrión Figueroa

ISBN: 978-9942-42-543-0

Agosto, 2022

Impreso en Graficplus

Rocafuerte 02 88 Av. Orillas del Zamora

y Santa Mariana de Jesús

Teléfonos: 07 256 5564 / 0992168300

Impreso en Ecuador - Printed in Ecuador

ÍNDICE

Prólogo	9
¿Para qué se lee?	11

Capítulo I

Lectura alimenticia, metacognitiva y personalizada para una relación de encuentro con el texto 15

Introducción 17

1. Saber que puedo ser lector	17
2. La lectura como posibilidad de encuentro	19
3. Crear un ambiente de lectura	20
4. Educación, autoformación y lectura	21
5. Leer y conversar.....	23
6. Se lee en contexto	24
7. La lectura alimenticia.....	25
8. La lectura es una tarea de alta intensidad.....	27
Desarrollo de actividades práctico-experimentales en el aula	29
Desarrollo de actividades práctico-experimentales extra clase	30

Capítulo II

La lectura en la infancia y en la educación escolarizada 31

Introducción 33

1. Lectura y escolaridad.....	34
2. Fortalecer la oralidad desde la lectura	35
3. Leer en voz alta.....	37
4. Comprensión auditiva y lectora	38
5. La lectura de cuentos breves	39
6. El niño lee más que el adulto	41
7. Leer con inquietud y curiosidad.....	42
8. La memoria semántica	43
9. Estimularle a leer al niño	45
Desarrollo de actividades práctico-experimentales en el aula	
Desarrollo de actividades práctico-experimentales extra clase	

Capítulo III

La humana existencia de los libros y la literatura 49

Introducción 51

1. La lectura es un proceso de valorización del texto	52
2. El texto es el lector.....	53
3. Los textos son redes de conversaciones.....	54
4. Textos de ficción	55

5. La verdad está en la ficción.....	57
6. Vivir rodeado de libros.....	58
7. Los textos dulces.....	59
8. El libro no morirá.....	60
9. El libro electrónico y físico.....	62
10. El mundo real e imaginario de los libros.....	63
11. Facilitador de libros.....	64
Desarrollo de actividades práctico-experimentales en el aula.....	65
Desarrollo de actividades práctico-experimentales extra clase.....	67

Capítulo IV

La razón filosófica y el ser relacional de la persona en la palabra 69

Introducción.....	71
1. Vivir a plenitud desde la palabra.....	71
2. Nuestros sistemas expresivos.....	73
3. La palabra como hecho cultural y autónomo-relacional.....	74
4. Intervenir en la realidad con inteligencia moral.....	76
5. La filosofía como misión para orientar la conducta humana.....	78
Desarrollo de actividades práctico-experimentales en el aula.....	79
Desarrollo de actividades práctico-experimentales extra clase.....	80

Capítulo V

Leer es comprender e inferir..... 81

Introducción.....	83
1. Leer es comprender.....	83
2. La esencia de la lectura es la comprensión.....	84
3. Para que haya comprensión hay que aprender a inferir.....	86
4. Los diversos discursos inferenciales.....	87
5. Leer desde el imperativo ético, técnico e inferencial.....	88
6. Se lee en contexto.....	90
7. La concepción lingüística de la lectura.....	91
Desarrollo de actividades práctico-experimentales en el aula.....	93
Desarrollo de actividades práctico-experimentales extra clase.....	93

Capítulo VI

La escritura estimula el entendimiento y la creatividad 95

Introducción.....	97
1. En la lectura y en la escritura nada es neutro.....	98
2. Lo lectura y la escritura como una necesidad básica.....	100
3. Conciencia lingüística para leer y escribir.....	101
4. Lo que la escritura dice y no dice.....	102

5. La interstancia de la interpretación comunicativa.....	104
6. A escribir se aprende leyendo	105
7. Para leer y escribir se necesita de un espacio de soledad	107
Desarrollo de actividades práctico-experimentales en el aula	108
Desarrollo de actividades práctico-experimentales extra clase	109

Capítulo VII

La lectura y la escritura en la formación de bachillerato y en la vida

universitaria	111
Introducción	113
1. La lectura instruccional y académica	114
2. Familiaridad con los elementos paratextuales	115
3. El marco de la intersubjetividad lectora.....	117
4. Lectura lingüístico-gramatical, psicolingüística y contextual	118
6. Los diversos discursos inferenciales	121
7. Epistemología de la acción lectora	122
8. Educación y tecnología digital.....	124
9. Leer para fortalecer la razón y la emoción.....	125
Desarrollo de actividades práctico-experimentales en el aula	127
Desarrollo de actividades práctico-experimentales extra clase	127

Capítulo VIII

La lectura, la escritura, la lengua, los géneros discursivos y

la era digital	129
Introducción	131
1. Los géneros discursivos	132
2. La semántica discursiva que el texto genera	133
3. Polialfabetización y transliteracidad	136
4. La infoalfabetización desde la lectura y la escritura.....	137
5. La lectura y la escritura en la sociedad global	139
6. Correlación de la cultura oral con la escritura y la electrónica.....	140
7. La textualización del discurso escrito	142
Desarrollo de actividades práctico-experimentales en el aula	143
Desarrollo de actividades práctico-experimentales extra clase	144

PRÓLOGO

Carlos Carrión

Leyendo el libro *la lectura crítica* (desde una estética y ética del pensamiento metacognitivo) de Galo Guerrero Jiménez he recordado mi niñez. Y, muy especialmente, a don Alfonso Sotomayor, mi profesor de sexto grado. Él nos leía todas las tardes *Corazón* de Edmundo de Amicis. Nos decía guarden los cuadernos, crucen los brazos sobre el pupitre y escuchen. Era una especie de ábrete sésamo para que, en las calurosas tardes de Malacatos, se abriera para nosotros, sus alumnos, la belleza de esa «Historia de un año escolar, escrita por un alumno de tercero de una escuela municipal de Italia» que es *Corazón*. Recuerdo para siempre los cuentos mensuales, todos con héroes infantiles y todos hermosos y tocando la grandeza humana.

Atribuyo a ese profesor y a ese libro el que yo haya dedicado mi vida a escribir. Y que siga amando la lectura. Tanto como el nombre del autor del libro, recuerdo el de ese profesor, y como si su vida y su sonrisa de entonces duraran todavía, lo nombro cada vez que puedo, esperando que alguien lo conozca y me diga dónde vive para ir a verlo y agradecerle sus lecturas.

Entonces no se teorizaba a propósito de la sencilla y tan grata tarea de leer. Nadie nos hablaba como lo hace Galo Guerrero Jiménez, en este libro de la estrecha relación entre lenguaje e inteligencia; es decir de la poderosa influencia de la lectura en el desarrollo del intelecto humano. Y, como consecuencia, en el desarrollo de la sensibilidad, del corazón y de los procesos de raciocinio.

Todo estudiante que lee será, en su futuro, mejor profesional y mejor persona; todo profesor, más paciente y más sabio. Más tolerante, más creativo y más humano. Puesto que los libros bien elegidos son portadores del pensamiento y el humanismo de los grandes hombres de todos los tiempos.

La lectura se ha convertido en un nuevo campo de investigación, desde varios puntos de vista, todos válidos. Galo Guerrero Jiménez da cuenta de esas investigaciones con su práctica de profesor de segunda enseñanza y de universidad. Como conferencista nacional e internacional sobre los valores de la lectura, tanto a nivel escolar cuanto a nivel de todo hombre de cultura y de todo ser humano en general; no habla de valores literarios, sino de valores humanos como la solidaridad, la justicia, la libertad, la creatividad, la tolerancia, el amor...

Sus trabajos están avalados por el pensamiento de dichas investigaciones. Y, según ellas y la experiencia del autor de este libro, la lectura pasa a ser, de simple pasatiempo, de simple empleo del poco tiempo libre que ahora existe, en un en-

cuentro con lo mejor de nosotros mismos. Con la partícula de grandeza que nos pertenece por destino y que, a lo mejor, la ignorábamos. Con la libertad que a veces nos negamos. Con la belleza que casi siempre desconocemos.

En fin, la lectura, con ciertas sencillas condiciones y recursos expuestos aquí con sabiduría didáctica, es una puerta al porvenir y una aventura espiritual que se abre cada vez que abrimos un libro.

Gracias entonces a Galo Guerrero Jiménez, una especie de Quijote que rompe lanzas por la lectura, en forma apasionada.

¿PARA QUÉ SE LEE?

Permítanme, queridos estudiantes, apreciados docentes, esta breve introducción motivacional en este curso que sobre lectura literal, inferencial y crítico-valorativa, van a emprender en este año lectivo.

Hay muchas razones por las cuales un lector lee, no una vez sino todos los días de su vida.

Se lee para aprender: ese es el objetivo esencial de todo estudiante escolarizado, pero también del profesional, del investigador, del científico y de toda persona que quiere tener éxito y una vida de calidad en su vida ocupacional.

Se lee para adquirir cultura, para poder ubicarse en la sociedad como una persona de bien y que, ante todo, está en condiciones de llegar a valorar, a respetar y a aportar con su contingente intelectual en algún asunto humano que forma parte de la vida cotidiana de la comunidad a la cual se debe.

Se lee para adquirir una formación personal, de manera que la cultura, la ciencia y todo valor humano que le es inherente al individuo lector le permita, a la par que vivir actualizado, tener criterios y argumentos sólidos y altamente calificados y autónomos frente a las circunstancias de la vida.

Se lee para orientar a los demás, para favorecerlos en su crecimiento personal; eso hacen los buenos maestros, médicos, líderes empresariales, políticos y religiosos lectores y, en fin, todo aquel lector que tiene un contacto directo con diversos grupos humanos, cuya acción es promocionarlos para que enfrenten la vida con transparencia y con ideas y acciones nobles que permitan hacer surgir éticamente a los demás.

Se lee para encontrarse con uno mismo. El libro es esa ocasión de encuentro profundo, oportuno, exquisito y leal con uno mismo, tal como es el encuentro con otra persona a la cual le hemos ofrecido nuestro amor o nuestra amistad más sincera. Cuando desde la lectura uno se encuentra con uno mismo, podemos autovvalorarnos para readecuar ciertos condicionamientos humanos que quizá no estaban bien encaminados; es decir, uno puede reorientar la vida con más autonomía, con más libertad, con más creatividad y con una enorme sensibilidad para valorar al prójimo en todas sus dimensiones humanas.

Se lee para saber enfrentar los problemas y, sobre todo, para enfrentar el dolor y el sufrimiento del cual somos víctimas en algún momento de la vida. Se lee para que la ponderación y el equilibrio emocional nos acompañen en las penurias y en las alegrías, en la desazón y en la esperanza, en la soledad y en el acompañamiento familiar, laboral y social.

Se lee para conocer a los demás y para conocerse uno mismo. En la confrontación diaria y permanente con el otro, desde la lectura se puede orientar las decisiones, las acciones, los puntos de vista, las novedades, las curiosidades, los aportes y opiniones personales y, sobre todo, se puede conocer al prójimo al cual nos debemos de una o de otra manera para poder seguir viviendo.

Se lee también para sobrellevar las preocupaciones, de manera que, desde la lectura pueda transportarse a otros mundos desconocidos para el lector, para soñar en el futuro, para trazarse horizontes y para imaginarse tantos y tantos mundos que quizá el lector no los podrá vivir en carne propia. **En conclusión**, se lee por alivio, porque desde la lectura se puede disfrutar de la vida: se trata de un gozo emocional, intelectual y espiritual altamente confortable, imaginativo y creativo que quizá no se lo pueda vivir plenamente desde otra actividad humana.

Desde esta perspectiva, queridos lectores, el interés de este texto básico denominado *LA LECTURA CRÍTICA desde una estética y ética del pensamiento metacognitivo y metalingüístico*, pretende que, desde estas concepciones teóricas planteadas en 8 capítulos, y desde las actividades de escritura práctico-experimentales que usted va a llevar a cabo al término de cada capítulo, esté en condiciones de lograr el desarrollo de las siguientes capacidades intelectuales:

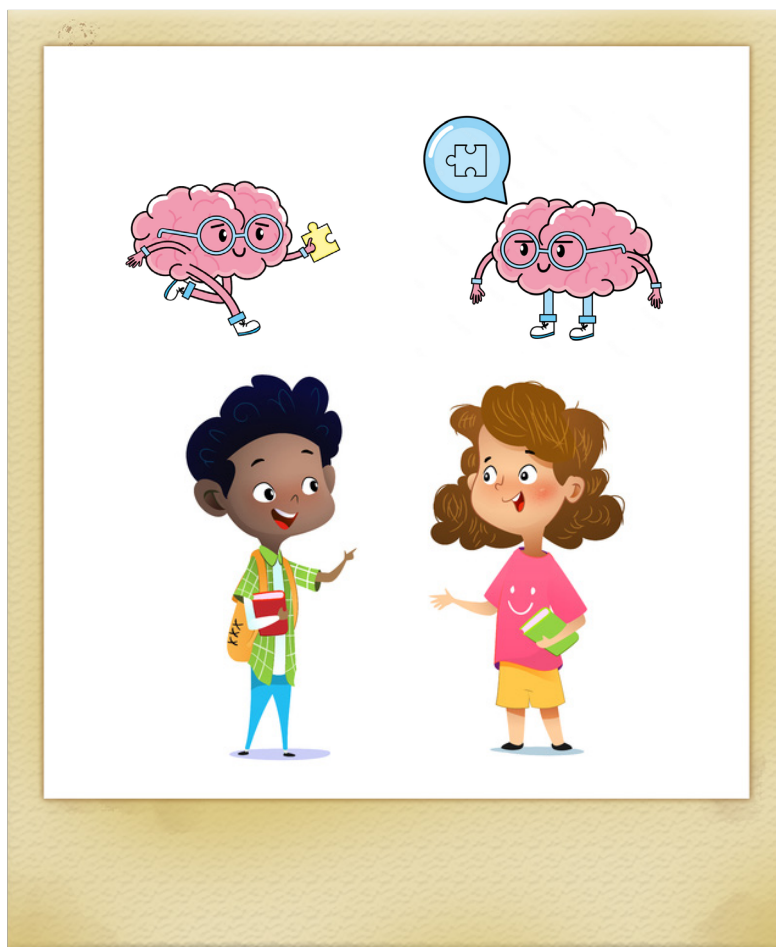
1. Aumentar el interés axiológico y estético en la práctica de la lectura como medio de comprensión e interpretación de la realidad socio-educativo-cultural de la comunidad a la cual pertenecen.
2. Impulsar y promover reflexiones humanísticas y estrategias de desarrollo metacognitivas y metalingüísticas en las habilidades de leer comprensiva, inferencial y críticamente textos de toda naturaleza temática.
3. Facilitar a los docentes y alumnos la utilización de nuevas herramientas intelectuales y emotivas en la expresión oral y escrita desde el ámbito lingüístico, axiológico, cognitivo y hermenéutico-fenomenológico.
4. Promover e impulsar en las familias y comunidad la práctica de la lectura para conocer las raíces culturales de su medio geográfico, histórico y antropológico para buscar un desarrollo armónico, axiológico e inferencialmente sentido en los contextos de su realidad educativa.
5. Fomentar las relaciones sociales, culturales y artísticas de los estudiantes a través de la lectoescritura, con la finalidad de adquirir responsabilidades y confianza en sí mismos.

Como podrán apreciar, este nuevo enfoque lector desde los parámetros antes indicados, pretende ahondar en una serie de principios educativo-pedagógico-humanísticos que los he propuesto en diversas instituciones locales, nacionales y del extranjero a través de ponencias, conferencias, seminarios, charlas, diálogos, en-

trevistas y talleres de educación en el ámbito de la lectoescritura, y desde mis modestas concepciones académicas y de investigación en el campo de la pragmática textual que las vengo trabajando desde hace muchos años; elementos que permiten favorecer el desarrollo de una educación inclusiva, de manera que sea factible robustecer el ámbito estético-hermenéutico-cultural, pedagógico, humanístico y científico de los estudiantes y maestros en su proceso de formación escolarizada.

CAPÍTULO I

LECTURA ALIMENTICIA, METACOGNITIVA Y PERSONALIZADA PARA UNA RELACIÓN DE ENCUENTRO CON EL TEXTO



Fuente: *Freepik*

Introducción

El tema de la “Lectura alimenticia, metacognitiva y personalizada” se dirige a todo público lector, pero de manera especial a los niños y jóvenes que en su edad escolariza deben aprender a descubrir el sentido axiológico que toda lectura asumida desde el más vivo disfrute y desde el ámbito de su más plena autonomía les encamina a pensar que sí es posible ser lector sin necesidad de las presiones externas de la escuela o de la familia. Desde la libre elección es factible un tipo de respuesta, de diálogo y de una alegría personal que al ser asumida como una posibilidad de encuentro se crea un espacio humano, relajante, pensante, en donde es posible darle sentido a la obra leída.

Por lo tanto, saber crear un ambiente de lectura, bajo parámetros de motivación, de ideales y de metas objetivables que les permita a los escolares leer con entusiasmo y con una dosis de esfuerzo personal para que a la par que disfrutan leyendo, puedan enfrentar los asuntos cotidianos en el estudio, en la familia, en la escuela, en el trabajo y en la comunidad a la cual pertenecen, es una de las grandes metas que se propaga en este artículo.

A su vez, saber que es posible conversar con el texto con la mayor libertad que les sea posible a los infantes y a los jóvenes lectores, sin ninguna cortapisa que no sea la de su propio sentir. Cada lector, como debe ser, aporta con lo suyo, tal como en una conversación, por banal que sea, cada cual aporta con lo suyo y descubre, con emoción, lo que le es posible procesar mental y cognitivamente, dentro de sí.

Concluye este capítulo con un referente antropológico de lo que produce la cultura alimenticia de la lectura, cuyo efecto radica en darse cuenta que el lector puede saborear un texto, sentirlo en su más radical sentido humano hasta entrar 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.

El esfuerzo, la constancia y el apremio por leer un tema que sea de la más cara satisfacción personal, son evidentes desde el ángulo alimenticio y desde una personal visión libertaria para ir a la búsqueda de un lenguaje artístico-socio-formativo que se construye no solo desde la visión que emerge en la ficción del texto literario, o de la temática que sea, sino desde el esfuerzo lector personal, y desde unas condiciones especiales que la escuela y la familia sí le podrían brindar a estos noveles lectores, y en consideración, por supuesto, de las limitaciones y dificultades que se evidencian en el seno de una comunidad lectora determinada.

1. Saber que puedo ser lector

El momento en que el lector empieza a liberarse de las cuentas que debe dar a sus padres o a sus maestros cuando lee, es cuando empieza a ser lector autónomo.

Cuando el niño o el joven lector se liberan de las presiones externas, es cuando empiezan a leer con alegría, el gozo aparece y el entendimiento y las emociones se congratulan de tan preciada actividad lectora. En efecto, cuando no hay imposición, súbitamente el apetito y el entusiasmo se adhieren para separarse del utilitarismo lector.

Pues, desde la autonomía y desde la libre elección de un texto, el lector busca lo que debe leer para aprender a leer juntándose con aquel texto que sabe cómo lo va a leer. El lector cuando se junta libremente con el texto sabe que está leyendo no para pasar el tiempo sino para aprender a pensar y, sobre todo, para aprender a experimentar algún tipo de respuesta; él sabe qué comentar del texto con la mayor libertad en vista de que no está leyendo para dar cuenta a nadie sino para conversar con la más plena libertad que le permite la amistad que logró adquirir con esa lectura mientras recorre las páginas que con deleite va degustando.

La soledad de la lectura provoca luego el deseo de juntarse con alguien del mismo nivel lector para congraciarse mutuamente. La conversación con el texto a solas, produce luego la amistad con alguien para dialogar en voz alta y con la más absoluta libertad, con la mayor naturalidad y con la más nutrida espontaneidad y sin importar la edad que cada lector tenga.

Desde la autonomía aparece el lector comprometido; desde la imposición, en cambio, aparece el lector aburrido. Si hay compromiso es porque ya hay un lector que le nace leer a cada instante, que busca cómo leer y qué leer y bajo las circunstancias que sean. Y es “que ser un lector significa leer por sí mismo” (Chambers, 2007^a: 53), y cuando esto sucede la comprensión literal y la inferencial, incluso la crítico-valorativa aparece sin mayor dificultad que no sea la de expresar con deleite su posición lectora, muy personal, y profundamente subjetiva para expresar lo que siente según sea el impacto que le haya causado el texto.

Desde la libre elección toda lectura nos encamina a experimentar algún tipo de respuesta. El lector comprometido es un lector que a la par que disfruta, piensa lo que lee, y que respira y transpira al vaivén de lo leído. Por supuesto que, “si leer no afecta nuestras vidas, no nos cambia o influye en nuestro comportamiento, entonces no es más que un pasatiempo que difícilmente vale toda la atención que le dedicamos” (Chambers, 2007^a: 62).

La atención a la lectura es, por lo tanto, una atención a la vida, a uno mismo como lector, es adentrarse en un mundo sin angustias para configurar un mundo de convivencia personal, exclusivo y único entre el texto y el lector. El mundo que el lector vive se configura con el texto; se trata de una configuración desde sí, pero con otro, es decir, con el texto. Ese otro es el que le permite generar un nuevo mundo, más fluido, más dinámico y mucho más conceptual desde una concepción

fenomenológica en la que puede llegar a pensar, como sostiene Maturana, que “todos somos capaces de todo, y lo único que me permitirá en algún momento del vivir no ser lo que no quiero ser, es el saber que lo puedo ser” (2010: 33).

2. La lectura como posibilidad de encuentro

En todo espacio humano es necesario crear relaciones de encuentro, solo ellas le dan el valor que cada acción se merece en relación con la naturaleza, y sobre todo con el prójimo. Solo se aprende a crecer humanamente cuando se sabe colaborar y reconocer el valor de las realidades que nos rodean, respetarlas y estimarlas en lo que son y asumir activamente las posibilidades que nos ofrecen (López, 2014: 29).

Esto es lo que sucede con la lectura y la escritura: nos ofrecen infinitud de posibilidades de encuentro. “Para Roland Barthes, el texto es un punto de encuentro entre la lectura y la escritura, una intersección entre el lector y el autor, una producción significativa desde la organización y la interpretación” (citado por Pazo, 2011: 57). El lector se dispone a darle sentido a la obra, la traduce. Se lee desde el lector, es decir, desde uno. No se lee desde el otro, sino desde nuestra más profunda subjetividad, a partir de lo que el otro dice: el escritor, el texto, que es el que se deja interpretar en infinitud de pluralidades con la delicia y el riesgo que implica meterse en las entrañas del texto.

Dentro de los parámetros de la interpretación surge lo que señala Liliana Pazo: “El escritor da forma y el lector que desconoce esas formas se expone a deformar el sentido de la obra, a falsificar su interpretación si no respeta los límites del texto” (52). Por eso, y con sobrada razón, Pazo sostiene que “necesitamos una interpretación que respete el enigma original de los símbolos y que sobre él siga promoviendo el sentido y formándolo en la plena responsabilidad de un pensamiento autónomo” (53) que nos lleve a comprender el texto para interpretarlo, para inferirlo desde nuestra más genuina valoración racional y emocional.

Nuestra vida entera se transforma, se eleva a lo más granado de nuestra axiología humana cuando desde una lectura selecta, debidamente escogida y leída con beneplácito, vamos marcando camino al andar, es decir, al leer, de a poco, sin prisa, pero pensando, sintiendo y saboreando cada frase, cada párrafo, dentro de un proceso de euforia y de éxtasis porque esos proyectos de lectura son los proyectos de nuestra vida, de nuestros ideales.

Cuando el proceso de lectoescritura se ha instaurado en nuestra vida, como una necesidad genética para incorporarnos al mundo de la ciudadanía con decisión y aplomo personales: “La mente, la voluntad, la capacidad creativa, el sentimiento..., todo adquiere entonces en nosotros una nueva potencia y se abre a un horizonte de grandeza insospechada” (López, 2014: 31). Ha llegado el momento en que el pensamiento autónomo ha cobrado vida, ya no al nivel de las realidades

como meras cosas u objetos situables y manejables, sino desde unas formas de unidad fecunda, de encuentro entre el texto y el lector que “es capaz de dialogar, amar, agradecer y perdonar, sacrificarse y poner su vida al servicio de grandes ideales” (López, 2014: 34).

Solo desde este ambiente fecundo es posible que el lector experimente una fuerza transfiguradora: ya no se contenta con decir de qué trata la obra leída, sino que va más allá de lo meramente perceptible para ir en post de diversas realidades metasensibles y activamente creativas. Se fragua en el lector una libertad interior no solo para conocer sino para interiorizar de manera nutricia, positiva y trascendente experiencias creadoras que le surgen al lector genéticamente, es decir, desde una ética de la lectura, en tanto y en cuanto, como sostiene López Quintás, es posible “afirmar que los valores se alumbran en experiencias de participación, experiencias creadoras en las cuales ejercen el papel de principio interno de actuación. Nuestro conocimiento es entonces genético: conocemos algo como si lo estuviéramos gestando por primera vez” (2014: 59).

3. Crear un ambiente de lectura

A excepción de la lectura impuesta en el ámbito escolarizado, la lectura tiene el máximo valor antropológico cuando es el lector el que selecciona el libro o el texto que se dispone a leer, y desde esta actitud ya se presenta un enorme componente positivo que lo aporta el lector. Aidan Chambers habla “del círculo de lectura. Ir a ver una colección de libros es un éxito. Escoger un libro es un éxito. Decidir si se le pone más atención o se lo rechaza a favor de otro es un éxito. Sentarse a ‘leer’ es un éxito. Y así” (2007^a: 18) este círculo se amplía: junto con la selección, el lector tiene que asumir otros componentes personales y externos para que la lectura sea aprovechada con el mayor beneplácito.

El lugar, el tiempo, la posición corporal, la actitud emocional e intelectual, en fin, “cuando escogemos un libro, nos vemos afectados por todo tipo de influencias” (Chambers: 16). El ambiente, de una o de otra manera, afecta al lector, incluso el formato. No es lo mismo leer un libro físicamente que leerlo digitalmente. De ahí que es saludable crear un ambiente de lectura, incluyendo las limitaciones que a veces se presentan, según sea el espacio físico y anímico que nos acompaña al momento de disponernos a saborear la lectura del texto.

Cuando creamos un ambiente de lectura favorable estamos creando una relación de encuentro. “Todo lector sabe que en dónde leemos afecta el cómo leemos: con que placer, disposición y concentración” (Chambers: 13) lo hacemos para poder comprender, inferir o informarnos de ese conocimiento textual. Leer en la cama, en el escritorio, en la biblioteca o en la sala de nuestra casa, y en completo

silencio, no es lo mismo que leer en una biblioteca pública, en el salón de clases o mientras se espera a alguien en una estación de transporte, o al médico o cuando se hace cola en el banco.

Pero, como dice Chambers:

No es solo una cuestión de lugar, de circunstancia. También es una cuestión de tener los libros que queremos, de qué humor estamos, con cuánto tiempo contamos y si somos o no interrumpidos. (...) [Y] si queremos ayudar a otras personas, en especial a los niños, a que se vuelvan lectores ávidos y, lo más importante, reflexivos, necesitamos saber cómo crear un ambiente de lectura favorable (13),

es decir, una relación de encuentro o de calidad, como señala Alfonso López Quintás: “La calidad la adquirimos cuando leemos de forma genética, reviviendo el proceso de gestación de cada obra, de modo receptivo-activo, es decir: creativo” (2014: 17).

El ambiente de lectura, por lo tanto, es decidor, sobre todo el anímico, porque para leer no debo esperar a que haya siempre un ambiente físico super adecuado, sino no leo. El lector que lee por vocación lo hace en cualquier espacio físico. Internamente, es decir, por su vocación, ha creado una relación de encuentro con esa obra y por eso puede leerla, concentrarse y disfrutar a su manera en cualquier espacio, a pesar de que, si el ambiente es el más adecuado, por supuesto que se va a leer en mejores condiciones subjetivas.

4. Educación, autoformación y lectura

La vida de la niñez, de la juventud y de los adultos que no ha logrado sostenerse bajo parámetros de motivación, de ideales y de metas objetivables que les permita con entusiasmo y con una dosis de esfuerzo personal enfrentar los asuntos cotidianos en la familia, en la escuela, en el trabajo y en la comunidad, se extingue en enormes porciones de fastidio, de abulia, de cansancio y de falta de sentido existencial para asumir con asombro, con curiosidad y con creatividad los problemas y las oportunidades que en el día a día surgen para que nuestras acciones tengan los más fervientes ideales de grandeza humana.

En el ámbito de la educación, por ejemplo,

los niños contemporáneos, en su mayoría, no fracasan en la escuela por el nivel de dificultad de una exigencia escolar dura, sino por aburrimiento, por ausencia de interés (...) Una pedagogía y una cultura escolar aburrida, de elevadas exigencias sobre tareas de bajo nivel y escasa significación y relevancia (Pérez, 2012: 19)

son cada vez más evidentes.

Nuestra naturaleza humana está diseñada para actuar y aprender sin mayor esfuerzo que no sea el de la voluntad personal. En este sentido,

la plasticidad del cerebro no concluye en la infancia. La posibilidad de conexiones ilimitadas supone la posibilidad de seguir aprendiendo, ampliando y modificando las conexiones previas o formando nuevas conexiones, a lo largo de toda la vida, siempre que se den las condiciones adecuadas y se lleven a cabo las actividades requeridas (: 23).

Esta es la clave, entonces: que deben crearse las condiciones adecuadas, en el caso de la educación, para que el aburrimiento no mate la ilusión y los buenos deseos que sí tienen nuestros educandos para aprender y formarse con el mayor beneplácito que le es inherente a todo ser humano cuando, en efecto, las condiciones así lo ameriten.

Y las oportunidades que hoy nos brinda la ciencia y, sobre todo, la tecnología, son abrumadoras para actuar positivamente en bien de nuestra genuina condición humana desde la educación y desde cualquier otro ámbito que nos permita abrirnos al mundo axiológico y antropológicamente, en las mejores condiciones de equilibrio emocional y racional.

Sin embargo, las actitudes positivas no aparecen ni en la educación ni casi en ninguna otra parte dado que “lo que está mal en la sociedad en la que vivimos es que ha dejado de cuestionarse a sí misma” (Bauman, 2015: 28). En este orden, no aparece ni la reflexión oportuna ni una actitud crítica sana para enfrentar la realidad desde esta óptica positiva, quizá la más relevante para que el pensamiento racional y emocional fluya en aras de que en la vida real el aprendizaje y toda acción humana sea grandilocuente, armónica e integradora en la medida en que sea posible poner en juego la “capacidad para desarrollarse de manera autónoma, aprender a aprender, a desarrollar los propios criterios, gobernar el propio y singular proyecto vital en sus tres dimensiones: personal, social y profesional” (Pérez, 2012: 30).

Ahora bien, la tarea para educarnos positivamente no está en la educación escolarizada tal como se viene dando, lamentablemente, en donde la lectura y la escritura no han cumplido hasta hoy un papel protagónico de realización para pensar con creatividad y autonomía, ni para autoformarnos, sobre todo porque, y en especial “la autoformación es una tarea altamente compleja desde el punto de vista intelectual y emocional, y por ello requiere la tutorización atenta de educadores expertos que acompañen el proceso durante un largo recorrido vital” (31).

Educadores expertos y padres de familia que sepan acompañar a sus hijos en la educación desde la reinención de un nuevo currículo para leer y escribir con gozo y entusiasmo para que puedan crear desde el plano de la autonomía lo que muy bien señala Pérez Gómez: “Diversidad, optatividad y compromiso con la

vida real de la comunidad son las claves para el desarrollo personal de cada sujeto, apasionado con lo que hace y satisfecho con sus interacciones” (31).

5. Leer y conversar

Se aprende a hablar bien con gente que está en condiciones de conversar; en este orden, somos aprendices, al igual que cuando se lee un libro y nos nace la idea de conversar con él, de interrogarlo, de cuestionar ciertas ideas o de pensar a raudales cuando se reflexiona sobre un tema determinado. Se trata, por lo tanto, de una actividad enormemente productiva; pues, la conversación y la lectura juegan un papel de interpretación, de validación, de teatro y, sobre todo, de taller, porque ahí se habla y se aporta con ideas en torno a los diversos asuntos humanos que son evidentes tanto en una conversación como en una lectura.

Se es aprendiz cuando se conversa y cuando se lee; el conversador y el lector se encuentran en un taller de la vida porque desde esa condición están dispuestos no solo para aprender sino para aportar mientras conversan y mientras leen. Como sostiene Aidan Chambers: “Existe una correlación entre la riqueza del ambiente de lectura en el que viven los lectores y la riqueza de su conversación sobre lo que han leído” (2007b: 14).

Pues, así como se aporta en una conversación con todos los comentarios que esa conversación sea capaz de producir, una actitud lectora nos debe también motivar a conversar ya no solo con el texto que tengo a mano o en un medio electrónico, sino en otros espacios y con las personas con las que sea posible conversar sobre lo leído. Como sostiene Steve Bicknell, citado por Chambers: “Nosotros no sabemos lo que pensamos sobre un libro hasta que hemos hablado de él” (19).

Hablemos del libro leído sin tapujos y sin ninguna reserva que no sea la de la audacia para conversar, la de la naturalidad lectora para decir lo que debo decir sin temor, tal como sucede en una conversación cuando con el denominador común de la experiencia personal cada contertulio habla y habla con gozo, quizá a veces con preocupación, con cautela, con desenfado, con desparpajo, pero habla, y al hablar está manifestando su decir, su sentir, lo que le gusta y lo que le disgusta.

En este orden es como se debe proceder con la lectura. Hablo, converso del libro o del tema leído con la mayor libertad que me sea posible, sin ninguna cortapisa que no sea la de mi propio sentir. Cada lector aporta con lo suyo, tal como en una conversación, por banal que sea, cada cual aporta con lo suyo. Y la riqueza de ideas está en que

un grupo diferente de lectores puede muy bien descubrir un énfasis distinto en el significado. Como también puede ocurrir en el mismo grupo si en otro momento vuelven a hablar del mismo libro. Los significados de cualquier tex-

to cambian de acuerdo al contexto de la vida de los lectores y de sus necesidades en un momento determinado (23).

Cada vida lectora es un mundo completo de ideales muy propios, muy suyos de ese lector, sobre todo cuando la lectura es interiorizada, es decir, debidamente reflexionada y, por lo tanto, comentada libremente. Así tendría que ser el proceder en la educación escolarizada: que “la lectura se convierta en un auténtico placer al que los alumnos accedan sin imposiciones y de forma totalmente autónoma” (Agüera, 2007: 12).

Libertad, autonomía, placer e interiorización lectores son los que logran un adecuado conversar sobre el texto. Lo dice muy bien Isabel Agüera: “Elevar la lectura a nivel de placer, convencida de que no hay mayor bien que aquel derivado de nuestras propias conclusiones, una vez que hemos aprendido a entender y comprender mensajes escritos y orales” (12), los cuales nos promueven a lo que la autora en mención señala que debe encaminarse al alumno y niño lector a “un tipo de lectura que los distancie, por un lado de los libros de texto y por otro, de las típicas narraciones que suelen presentar los libros de literatura infantil” (Ibid: 11), puesto que son los causantes para que no se pueda arribar a ninguna conclusión, es decir, a ese sabroso conversar que debe despertar el texto cuando es asumido libre, autónoma y gustosamente.

6. 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: 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 señala 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” (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: 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...” (89).

7. 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 uno 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 con los cuales 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: 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 x, 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: 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 escolariza 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, ayuda 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 palpar de la lengua de su pueblo, de la sociedad a la que pertenece, entonces, ¿para qué? Por supuesto, el sentir de un pueblo, el palpar 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: 50).

8. La lectura es una tarea de alta intensidad

El esfuerzo, la constancia y el apremio por leer un tema que sea de la más cara satisfacción personal, se lo consigue luego de un largo trajinar por cientos y miles de páginas que el intelecto y la emoción más sentida le permiten al lector saborear una lectura con el mejor deleite. No siempre, de buenas a primeras, el lector principiante puede congratularse con la lectura de un tema determinado. Por eso hay resistencia, y a veces bien justificada, para que el escolar pueda disfrutar con la lectura de estudio que, por obligatoriedad, el profesor le solicita leer.

Como señala Teresa Andruetto, “el placer de descubrir un libro que se convertirá en inolvidable proviene del esfuerzo de transitarlo” (2015: 101) línea a línea, página tras página, pero sobre todo, luego de haber transitado por muchas otras lecturas paralelas que caminan en la reconstrucción e interpretación del mundo y que el lector sabe cómo recoger y procesar esa información que se vuelve conocimiento y, en muchos de los casos, un emporio de sabiduría y de reflexión dentro del marco de ese patrimonio personal de subjetividades y de realidades que el lector va adquiriendo para beneplácito de su formación personal y socio-profesional.

Este recorrido lector, esta formación paulatina empieza en la niñez; pues, convertirse en lector lleva su tiempo y es una tarea de alta intensidad; se trata de dar saltos sobre uno mismo hacia una mayor conciencia, una mayor complejidad, saltos para, en palabras de Chambers, ponerle el pecho a ‘una literatura que no se dirija al público, sino al lenguaje’. La buena literatura quiere lectores capaces de leer en serio, lectores capaces de comprender que la única libertad de pensamiento es la libertad que se construye. (Andruetto, 2015: 101)

Por supuesto, esta libertad para ir a la búsqueda de un lenguaje artístico-socio-formativo se construye no solo desde el esfuerzo lector personal, sino desde unas condiciones especiales y con todas las limitaciones y dificultades que se

evidencian en el seno de una comunidad determinada. En este orden, y en esta formación inicial, valga el siguiente ejemplo:

La sociedad tradicional ha puesto al alcance de madres y nanas un repertorio de canciones infantiles, canciones de cuna, rimas y juegos verbales que les dan valor a la voz, la melodía, el ritmo, la entonación y las sonoridades, lo cual agudiza la percepción de los sonidos y la impregnación rítmica, que a su vez ayuda también a construir las nociones de causalidad y de temporalidad. (Turin, 2014: 15)

tan básicas para la constitución y aprehensión inicial de lo que representa el lenguaje oral y luego de escritura y de lectura en el mundo de la niñez.

Así empieza este patrimonio personal de una formación lectora permanente, continua, y que no se desarrolla desde el hábito de devorar páginas solo por el recorrido que la vista realiza en cada palabra, sino desde el despertar de una lectura inferencial y crítico-valorativa con plena conciencia lingüística, psico-socio-semántico-pragmática y contextual que favorezca, no la memorización de unos datos, sino la producción de una ruptura, de una nueva mirada axiológica, empezando por los libros vigilados y las lecturas guiadas que sin mayor consideración solo sirven para reproducir información, y casi nunca para aprender a pensar con rigor y desde el análisis crítico para adentrarse en el cuestionamiento de la realidad cotidiana.

En este orden, aprender a dar con la cultura de un buen libro es una tarea ardua pero fructífera que nos lleva al “convencimiento de que las palabras producen sentido, crean realidad y, a veces, funcionan como potentes mecanismos de subjetivación” (Larrosa, 2007: 86), con lo cual el lector asiduo tiene el pleno convencimiento de

que los buenos libros son construcciones de mundos, artificios que nos obligan a percibir otras vidas, imaginar otros derroteros humanos; esa es una de las razones más fascinantes de escribir y de leer: mirar el mundo desde ojos ajenos, intentar adentrarnos en otras condiciones de vida para comprender un poco más de la condición humana. (Andruetto, 2015: 98-99)

Conclusiones

La lectura alimenticia, metacognitiva y personalizada encamina al alumno de edad escolarizada a apropiarse del texto solo cuando ha sido posible una efectiva relación de encuentro.

La lectura alimenticia tiene el máximo valor axiológico cuando es el lector el que se nutre cognitiva y gozosamente con el texto que puede leer sin ninguna imposición que no sea desde el ejercicio de su más plena autonomía.

Desde la metacognición los niños y los jóvenes lectores aprenden a identificarse leyendo con fervor, pero también con la enorme satisfacción intelectual y emocional que les caracteriza para apropiarse del mundo de la ficción y de la realidad circundante, de manera que a partir de esa realidad lectora aprendan a relacionarse y a reflexionar de los asuntos no solo personales, sino también de aquellos que le incumben a la comunidad a la cual pertenecen.

Se aspira que la lectura alimenticia produzca el despertar de una conciencia literario-lingüística, psico-socio-semántico-pragmática y contextual que favorezca una nueva mirada axiológica, de alta intensidad, para aprender a pensar con rigor, y desde el despertar gozoso de la prolijidad infantil y/o juvenil los lectores logren adentrarse reflexivamente en el cuestionamiento de la realidad textual.

Desarrollo de actividades práctico-experimentales en el aula

1. Una vez que haya leído detenidamente el presente capítulo, con cada uno de los 8 temas que posee, discuta en clase, y con la orientación de su profesor, las palabras o frases que merezcan ser consultadas para aclarar el significado que en este capítulo representan.

2. Que el profesor organice la clase en 8 grupos de trabajo para que cada grupo escoja un tema, lo relea y extraiga por escrito la síntesis o el resumen y, luego, exprese un comentario inferencial, es decir, que el alumno exprese cual su criterio frente al tema leído: qué le sugiere el tema, qué conclusiones podría extraer, o en qué medida esta lectura le sirve para ponerla en práctica en las lecturas que debe realizar en las asignaturas que está cursando en este año lectivo.

3. Exposición en clase de cada uno de los temas manifestando las conclusiones y los compromisos lectores que le sea factible asumir a cada grupo de trabajo.

Desarrollo de actividades práctico-experimentales extra clase

1. Localice un tema literario de su predilección, bien un poema o un cuento breve, léalo y comente si le fue posible tener una relación de encuentro con el texto. Si no posee en su casa algún libro en físico sobre literatura, entre a Internet a una de estas dos direcciones:

Ciudad seva: <https://ciudadseva.com/biblioteca/indice-autor-cuentos/>

Ciudad seva: <https://ciudadseva.com/biblioteca/indice-autor-poemas/>

Al entrar a una de estas dos direcciones, navegue en una de sus páginas y lea el cuento o poema que desee, de cualquier autor que crea oportuno.

2. Observe el siguiente video: Historia de la lectura: <https://www.youtube.com/watch?v=q2r1MIfGZrU>

Y comente qué le parece lo que en él se señala.

CAPÍTULO II

LA LECTURA EN LA INFANCIA Y EN LA EDUCACIÓN ESCOLARIZADA



Fuente: Galo Guerrero Jiménez

Introducción

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 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.

Como sostienen Cañón y Hermida: “¿Cómo reencontrarnos en el aula con esta experiencia dichosa, movilizadora, atrapante, cuestionadora que puede ser la literatura?” (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.

1. 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 debe-

res 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, sobre todo, porque la palabra que nace de los padres siempre posee enseñanzas 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).

2. 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 profundo 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, p. 104).

Por eso, que 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.

3. 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 pequeñas 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 si no 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” (p. 28).

4. 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 predeterminados 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. Trelease 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, llevándolo 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, ante todo, que el niño vea que sus padres leen con frecuencia.

5. 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 sustantividad 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, 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 enseguida 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, 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. (2008)

6. 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, 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, sobre 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.

7. 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 hacérsela 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, 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).

8. 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 desigual-

dades 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, 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).

9. 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 maestro. 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 fortale-

ciendo 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)

En resumen, 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).

Conclusiones

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.

Desarrollo de actividades práctico-experimentales en el aula

1. Una vez que leyó íntegramente, bien en silencio o en voz alta en colaboración con sus compañeros de aula, localice las citas bibliográficas de cada uno de los autores que constan en el capítulo 2: Teresa Colomer, Jim Trelease, Iván Égüez, Edouard Brasey y Jean-Pascal Debailleu, Éric Jamet y braslavsky, reléalas y exprese su comentario inferencial.

2. Lea el cuento o poema que haya localizado en el Desarrollo de actividades práctico-experimentales extra clase del capítulo 1, y léalo en voz alta en el aula. Luego responda a las interrogantes que Éric Jamet plantea en este capítulo 2, el tema 9: Estimularle a leer al niño.

Desarrollo de actividades práctico-experimentales extra clase

1. Elabore un gráfico: espina de pescado, cuadro sinóptico, mapa conceptual o el que usted considere necesario, y sintetice cada uno de los 9 temas que contiene el capítulo 2.
2. Indique por escrito de qué trata “El genio de la lámpara”, de Xavier Frías, y exprese qué es lo que le llama la atención, qué elemento narrativo es el que más le agrada. ¿Qué le agregaría el cuento, o qué le quitaría, o qué otro final le daría?
3. Observe el video: “Leer en voz alta genera importantes beneficios para nuestra mente”:

<https://www.youtube.com/watch?v=IZ2uFJu-zIc>

Puntualice sus observaciones al respecto comparándolo con los aspectos expuestos en este capítulo.

CAPÍTULO III

LA HUMANA EXISTENCIA DE LOS LIBROS Y LA LITERATURA



Fuente: Google

Introducción

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 es 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 en sí sino al otro como ente humano que deseoso 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, 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.

1. 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 propósi-

tos 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 fronteras 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.

2. El texto es el lector

Cuando el lector lee se conecta con el autor, pero fundamentalmente se conecta consigo mismo y, por ende, 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 en-

riquecedora 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 Breteu 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” (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.

3. 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 lenguaje del texto, tal como cuando dos o más personas se encuentran para conversar y disfrutan en ese lenguaje, 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 Maturana cuando afirma que “las culturas son redes de conversaciones, modos de vivir en el entrelazamiento del ‘lenguaje’ 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 lenguaje 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).

4. 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 oportunidades para, desde un buen nivel intelectual, espiritual y emocional, actuar de manera 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-aprendizaje 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 leer 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 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 especial del mundo y una trasmisión 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.

5. 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” (Piglia, 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.

6. 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 que, 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.

7. 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 manera 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 permiten 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, 2011, p. 14)

Los textos dulces son, preferentemente, los literarios, los filosóficos y los teológicos-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).

8. 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 cualquier 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 y estético-lingüística 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 qué, 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.

9. 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 electrónico, 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).

10. El mundo real e imaginario de los libros

Sñar 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 snar 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, 2004, 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, 2004, 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, 2004, 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,

2004, 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).

11. 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 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 conclusión, 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, trasmite 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.

Desarrollo de actividades práctico-experimentales en el aula

1. Este capítulo tiene 12 temas; por lo tanto, el docente puede establecer 12 grupos de trabajo para que, una vez leído el tema, usted, señor estudiante, dentro de su grupo, elabore la síntesis o el resumen, y luego, discuta la comprensión inferencial.

2. Exposición de cada grupo.

3.Cuál es la tesis (la idea principal) que en cada enunciado plantean: Michèle Petit, Aidan Chambers, Liliana Pazo y Francisco Delgado. Expóngala y exprese su comentario personal.

4. Sobre el tema El texto es el lector, ¿qué opinión le merece este aseveramiento?

5. ¿Por qué es bueno leer un texto de ficción?

6. ¿Cuál es su opinión en torno al tema de que la verdad está en la ficción?

7. Al leer un texto literario, ¿en qué formato se sentiría mejor?: ¿en físico o electrónicamente? Argumente la respuesta.

Desarrollo de actividades práctico-experimentales extra clase

1. Localice un cuento en físico o electrónicamente de uno de los siguientes autores ecuatorianos: Pablo Palacio, Ángel F. Rojas, Abdón Ubidia, Carlos Carrión, Jorge Dávila Vázquez, Raúl Pérez Torres, Raúl Vallejo, Mónica Ojeda, Solange Rodríguez, César Dávila Andrade, Juan Valdano, Eliécer Cárdenas, Iván Égüez, Javier Váscenez, y responda a una de las siguientes inquietudes:
 - a. ¿Qué red de conversación o de comunicación pudo establecer con el cuento que leyó?
 - b. ¿Cuál es la verdad que encierra el cuento que seleccionó usted?
 - c. ¿Cree que el cuento que leyó es un texto dulce? ¿Por qué?
 - d. ¿De qué manera podría juzgar su conducta como lector a la luz de la opinión de la opinión que en este capítulo lo expresan: Michèle Petit, Aidan Chambers, Liliana Pazo y Francisco Delgado?
2. Observe el siguiente video “La evolución del libro” (2020), disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=x32GSzFL3PE> y extraiga las ideas más substanciales; luego vierta su comentario inferencial.

CAPÍTULO IV

LA RAZÓN FILOSÓFICA Y EL SER RELACIONAL DE LA PERSONA EN LA PALABRA



Fuente: Google

Introducción

Este capítulo está concebido metodológicamente desde la reflexión fenomenológica, y tiene como objetivo sostener que toda acción y actitud humanas desde la palabra deben ser filosóficas; es decir, nada podría llevarse a cabo si no es desde una ética del pensamiento. Por ende, toda experiencia, llámese intelectual, afectiva, ideológica, religiosa, familiar, académica, educativa, cultural, científica, lectora, alfabética y humanística, debe tener un planteamiento filosófico-ético-antropológico-axiológico que, en esencia, es en donde está inmersa su naturaleza humana y su más genuina convicción para la proyección de su racionalidad, de su emocionalidad y de su espiritualidad, que son los ámbitos excelsos para vivir y para crecer con vida, respirando giros de grandeza humana, porque para eso está llamado el ser humano: vivir en plenitud desde la palabra para que aprenda a desarrollarse como persona, sobre todo en tiempos de crisis moral como la que hoy vive la comunidad universal que por efecto de la llamada globalización, el ciudadano vive sin sentir la necesidad de aprender a pensar con rigor y sin darse cuenta que es un ser en relación con otros, con un Alguien que le permita des-articularse de su mero individualismo. En conclusión, todo acto humano que se refleja en la palabra debe ser meditado, pensado y asumido con ponderación, con pulcritud para que sea llevado a cabo con la mayor plenitud humana; y el camino para su mejor realización está en la filosofía y en la ética del lenguaje. En la filosofía porque el asombro, la reflexión, el cuestionamiento, la capacidad para pensar con solvencia son principios básicos; y, ético, porque es la mejor opción de proyección humana que la persona tiene para, desde la palabra conscientemente asumida, pueda labrar su propio discurso, su razón de ser, su destino.

1. Vivir a plenitud desde la palabra

Voces y más voces es lo que más se escucha, lo que más se pronuncia, lo que más se pregona. El planeta está plagado de voces y más voces que los seres humanos generamos a cada momento y en cualquier lugar en donde es propicio comunicarnos. Esas voces son las que mueven al mundo: millones de palabras con las que cada individuo se juega su vida bien para realizarse con transparencia o bien para perderse en un marasmo de incertidumbres y de falta de plenitud para pronunciarse desde su condición más vil y antihumana.

La voz, la palabra en la oralidad es una y en la escritura es otra. Ambos registros nos dignifican si somos conscientes de como lingüística, cultural y socialmente asumimos esa palabra en la que está inmersa la naturaleza humana, nuestra más genuina convicción para la proyección de nuestra racionalidad, de nuestra emocionalidad y de nuestra espiritualidad que son los ámbitos excelsos para vivir,

para dar vida y para crecer con vida, respirando giros de grandeza humana, porque para eso está llamado el ser humano: vivir en plenitud desde la palabra.

Con la palabra labramos nuestro discurso, nuestra razón de ser, nuestro destino. Como dice Mijail Bajtín: “En cada esfera de actividad hay un entero repertorio de géneros discursivos” (2011, p.11) con los cuales nos movemos para comunicarnos según sea nuestra condición personal, ocupacional y contextual. Así nos movemos, así vamos por el mundo inundado de un discurso, es decir, de un conjunto de palabras que nos muestran ante los demás como lo que somos.

El reflejo de la individualidad del hablante camina con su lenguaje a cuestas mostrando un género, es decir un discurso que le es propio a cada cual. Los enunciados que pregona, que habla o que escribe son el reflejo de su estilo individual. Con ese estilo se identifica, con él vive, con él se realiza, con él se proyecta en “variedades estilísticas del lenguaje: el discurso libresco, el popular, el científico-co-abstracto, el científico-técnico, el periodístico-propagandístico, el oficial-formal, el familiar cotidiano, la jerga vulgar” (Bajtín, 2011 p. 18) son, entre otras, las variedades estilísticas que puede asumir una persona, las cuales surgen “en el proceso del uso activo de la palabra en un enunciado concreto” (Bajtín, p. 49), es decir, en un hecho de vida personal y comunitario.

Sin embargo, y a pesar de que con las palabras nos identificamos porque nos apropiamos de ellas, dependiendo de nuestra formación y de nuestro estilo personal nos nacen del fondo de nuestra realidad interior, de nuestra subjetividad, pero, como señala Bajtín, “nadie es dueño de las palabras, que por sí mismo nada evalúan, pero pueden servir a cualquier hablante, y para diferentes e incluso contrarias valoraciones de los hablantes” (2011, p. 46).

Pues, con las palabras que portamos así actuamos; incluso, ellas son el producto de nuestras creencias. No está por demás sostener que “las creencias ejercen una poderosa influencia sobre nuestra vida. Asimismo, resultan notablemente difíciles de cambiar por medio de las normas tradicionales de pensamiento lógico o racional” (Dilts, 2008, p. 131). A eso se debe, entre otros factores, las distintas reacciones que desde la palabra una persona ejerce, a veces con asombro de quienes observan esa reacción.

En efecto, Robert Dilts sostiene que

nuestras creencias pueden moldear, afectar e incluso determinar nuestro grado de inteligencia, nuestra salud, nuestras relaciones, nuestra creatividad, e incluso nuestro nivel de felicidad y éxito personal. Así pues, si es cierto que las creencias tienen tanto poder sobre nuestra vida, ¿cómo podemos controlarlas, para que no nos controlen ellas a nosotros? (2011, p. 133),

tal como les sucede, de forma tan evidente y preocupante a la clase de los políticos; y, desde otro orden, al mundo de la religión y de la educación que son quizá los tres ámbitos con un poder de creencias tan peculiar y que ejercen una enorme influencia en cada ciudadano que al hablar y actuar se comportará de conformidad con ese mundo de creencias que las asume hasta llegar a conformar su estilo de vida personal.

2. Nuestros sistemas expresivos

Ayudar a que la gente hable bien, pensando bien, meditando y reflexionando sobre lo que tiene que decir, siempre es bueno; al igual que cuando se lee un libro el lector debe aprender a hablar sobre ese texto leído; pues, así aprenderá no solo a dar razón literal de lo leído, sino, esencialmente, aprenderá a inferir, a interpretar lo leído y a sacar sus propias conclusiones. En estos casos, al hablar, al leer, al escribir y al escuchar siempre hay sitio para lo bueno. Si se trata de aprender en cualesquiera de estas cuatro capacidades que tenemos para comunicarnos, como señala Robert Dilts, “no hay malos jugadores, tan solo hay personas que no confían en su capacidad para aprender” (2008, p. 27), para analizar la vida y sus circunstancias desde el ángulo de sus actos debidamente asumidos en su más plena humanidad.

Todos los medios personales y tecnológicos que tenemos para comunicarnos se llevan a cabo desde la lengua; es la palabra hablada, leída, escrita o escuchada que aparece oportuna, enaltecadora, lista para conocer nuestra más viva realidad. Como dice José Antonio Marina, “el lenguaje nos sitúa a medio camino entre lo personal y lo comunitario” (1999, p. 31). Y es en esa relación que el lenguaje comparte “una característica común: unas pocas palabras cambian para mejorar el curso de la vida de alguien, convierten alguna creencia limitadora en una perspectiva más rica, que permite más opciones” (Dilts, 2008, p. 27) de vida y de una relación grandiosa con el prójimo y con la divinidad.

Sin embargo, y “por desgracia, también las palabras pueden confundirnos y limitarnos. Las palabras inadecuadas en el momento inoportuno pueden resultar dañinas y destructivas” (Dilts, 2008, p. 28). Por eso es necesaria una atención especial a esta herramienta tan necesaria y oportuna no solo para la comunicación sino para la realización en todos los frentes de la vida. Sin el andamiaje simbólico que el lenguaje representa gracias a las estructuras sociales y personales que hacen factible la comunicación, no habría manera para que la sociedad pueda desarrollarse en el nivel de representación humana que hoy posee.

Nuestros sistemas expresivos están siempre dispuestos para actuar. La palabra no solo aparece evidente desde la racionalidad sino desde la emocionalidad; es

decir, desde nuestra expresión afectiva. Hay que considerar que “el lenguaje es un fenómeno social. Ha sido inventado, perfilado, transmitido durante miles de años por la especie humana, que, al mismo tiempo, ha ido transformando gracias a él sus propias estructuras mentales” (Marina, 1999, p. 70) que cada ser humano, de conformidad con su formación, con sus creencias, con sus modelos de vida asume un tono valorativo con el cual aprende a vivir o a mal vivir con la otredad y desde su propia mismidad.

Desde esta perspectiva, sea cual sea el modelo de vida que desde la palabra asume un ciudadano, siempre estará imbuida de su más genuina expresividad. Ha conformado, por lo tanto, un conjunto de enunciados que le son muy propios, aunque, como sostiene Mijaíl Bajtín,

la expresividad de nuestro enunciado no es definida solo por el objeto y el sentido de tal enunciado sino también por los enunciados ajenos respecto del mismo tema, por los enunciados que contestamos, con los que polemizamos (...). La expresividad de un enunciado contesta, es decir, expresa la actitud del hablante hacia los enunciados ajenos. (2011, p. 55).

Esa actitud del hablante, según Bajtín, obedece a que cada enunciado está cargado de matices dialógicos, por lo tanto, sostiene que si no se los toma

en cuenta es imposible comprender cabalmente el estilo del enunciado. Nuestro pensamiento (filosófico, científico, artístico) surge y se forma en el proceso de interacción y controversia con ideas ajenas, lo que sin duda se refleja en la forma de la expresión verbal de las propias. (2011, pp. 55-56)

manifestaciones personales que cada enunciador asume desde un lenguaje vivo y activo.

En consecuencia, y con el criterio que Fabio Jurado Valencia expresa, hablar sobre los lenguajes que hablamos, caracterizar las variantes de las invariantes, comprender el potencial creativo de los hablantes y el infinito número de realizaciones discursivas de un mensaje, así como propiciar interacciones comunicativas diversas, hace parte de los propósitos fundamentales del enfoque comunicativo. (Lomas, 2006, p. 8)

que la lengua propicia para una efectiva realización personal y comunitaria.

3. La palabra como hecho cultural y autónomo-relacional

Elevar las palabras a la más alta condición humana, porque ellas proceden de lo humano; porque ellas son la identificación de lo más genuinamente personal; elevar las palabras para que lo humano se eleve, porque siempre hay alguien que escucha, y porque quien escucha también tiene palabras, tiene un lenguaje que surge desde lo más íntimo, desde la más excelsa condición humana; palabras que,

dependiendo de la pureza de su corazón y de su entendimiento, es decir de su cabeza, se convierten en lo que señala Ángela Pradelli:

Solo en las palabras tiene vida lo que nunca ocurrió aún. El habla le da cuerpo, y por lo tanto existencia, a lo que todavía no es. La creación del futuro es una maravillosa capacidad del lenguaje, que articula los tiempos y logra que sus inflexiones hagan real lo que no existe en ningún lado salvo en las palabras. (2011, p. 67)

Las palabras son la vida, aunque a veces pueden ser la muerte. Para que la muerte por el horror de una palabra antihumana no nos consuma, es necesario que las palabras nos eleven a lo más acrisolado de lo humano; pues,

trasladarse en el lenguaje es trasladarse por un camino que se corta a cada paso, se bifurca en laberintos de infinitas posibilidades, se hunde en pozos de olvido y de desesperanza. Pero el lenguaje es también creación y, aun con todos los límites con los que nos enfrentamos a cada paso, las palabras tienen vida gracias a los hablantes que, como en el sueño, salen cada vez de la angustia que genera no poseer un lenguaje articulado y desafían la rispidez de cualquier sintaxis. Pero una lengua viva es también una lengua impura que se escapa de la ortodoxia y la corrección de los manuales. (Pradelli, 2011, pp. 78-79)

La palabra que ayuda a realizarse, la que conmueve, la que enamora, la que exalta lo bueno y la que denuncia el oprobio. La palabra que debe manifestarse con agudeza crítica, pero también desde el confort, es decir, desde lo bello, desde lo sublime, para que la realización humana se manifieste desde la mejor razón poética al estilo de lo que señala Juana Sánchez-Gey parafraseando a María Zambrano: “El pensamiento poético es acción, mirar y contemplar, y sobre todo don, gracia que nos abre al universo como mundo relacional y abierto que libera al ser humano” (2016, p. 52).

En efecto, la palabra como la más plena libertad para liberar al ser humano de las más bajas pasiones humanas que atosigan y entorpecen el desarrollo de una vida normal. Por lo tanto, es apremiante la razón poética, porque vemos que ella “es creadora, abierta siempre a la llamada personal e íntima de una acción arraigada en la circunstancia del momento histórico, y porque es así, el contenido de la razón poética es ético” (Sánchez-Gey, 2016, p. 48).

Pues, quien tiene la palabra altiva, ética, es porque surge de su ser personal como ser relacional, es decir lista para el encuentro con el prójimo. La palabra, entonces, como la esencia de lo humano, “como la verdad en que va a fundarse su íntimo y profundo anhelo” (Zambrano, 2010, p. 51) de vida, de realización, de proyección hacia los ideales más nobles de lo humano.

La palabra que engendra relación, educación, ciencia y cultura. Sobre todo, la palabra como cultura.

Una cultura es una red cerrada de conversaciones que define y constituye todo el quehacer de una comunidad humana. (...) Una cultura es una red de coordinaciones de emociones y acciones en el lenguaje que configura un modo particular de entrelazamientos del actuar y el emocionar de las personas que la viven. (Maturana, 2010, pp. 88 y 134),

dado que “todo quehacer humano ocurre en el conversar, y que todas las actividades humanas se dan como distintos sistemas de conversaciones” (Maturana, p. 134) gracias a la palabra que discurre y se humaniza en lo más hondo del ser personal porque al hablar o al escribir, incluso al leer, el ente humano se manifiesta con su voz personal desde el más pleno sentido de su autonomía, y esto es, justamente, lo que le da valor y un condomio ético en el conglomerado de su quehacer formativo-cultural y comunitario.

4. Intervenir en la realidad con inteligencia moral

Desde esta perspectiva, todo cuanto la sociedad tiene con el esfuerzo de sus ciudadanos, nos sirve, fundamentalmente, para que el ser humano aprenda a desarrollarse como persona, sobre todo en tiempos de crisis moral como la que hoy vive la comunidad universal que por efecto de la llamada globalización, el ciudadano vive sin sentir la necesidad de aprender a pensar con rigor y sin darse cuenta que es un ser en relación con otros, con un alguien que le permita desarticularse de su individualismo.

En este sentido, si un ciudadano no vive como tal, sino solo como individuo, no aprende a vivir en ese estado de relación tan importante para vivir un encuentro de elevación humana, de manera que no solo la inteligencia intelectual y emocional trabajen a favor del desarrollo personal, sino que, desde la práctica y el ejemplo de una adecuada inteligencia moral pueda desempeñarse desde una ética de mínimos, es decir, en orden al cumplimiento de unos requisitos básicos de convivencia que, bien asumidos desde la empatía, el autocontrol, el respeto, la amabilidad, la tolerancia y la justicia le lleven al empeño de ser mejor, aprendiendo a medir las consecuencias de lo que hace dentro del mundo de su cotidianidad.

Si aprendemos a vivir lo cotidiano con una proyección abierta para dignificar nuestra tarea humana con inteligencia y voluntad, nos daremos cuenta “que el mundo no solo es lo que es, sino también, puesto que el hombre lo habita y lo anima, lo que puede ser y lo que debe ser” (Savater, 2010, p. 62) pensando desde nuestra inteligencia moral qué es lo que quiero llegar a ser.

Fernando Savater sostiene, al respecto, “que lo que el yo quiere es reconocimiento de su abierta totalidad creadora, es decir, relación de mutuo apoyo y estímulo con otro yo” (2010, p. 31) que le sirva de referente, de modelo de vida, para que ese yo sea también un buen referente.

Aprender a ser es, por lo tanto, el camino para la reivindicación de lo humano, y la mejor posibilidad es desde la educación. Solo que, como sostiene Pérez Gómez:

Ayudar a educar y educarse supone (...) reconstruir no solamente los modelos mentales conscientes y explícitos, sino de manera muy especial los mecanismos, hábitos, creencias y mapas mentales inconscientes y tácitos que hemos adquirido a lo largo de nuestra vida y que gobiernan nuestros deseos, inclinaciones, interpretaciones y reacciones automáticas, cuando nos enfrentamos al contexto cambiante, incierto y diverso en el que habitamos. (2012, p. 28)

Se trata, por lo tanto, de una práctica educativa constante, permanente, no solo del individuo como ciudadano sino de las instituciones más representativas en donde actúa abiertamente cada ciudadano: en la familia, en el trabajo y en la educación escolarizada. Aquí es donde transita mucha información, la cual debe transformarse en conocimiento y luego en sabiduría.

Esto implica llegar a tener la “capacidad de utilizar y comunicar de manera disciplinada, crítica y creativa las herramientas simbólicas que ha elaborado la humanidad a lo largo de la historia” (Pérez Gómez, 2012, p. 29) y que, fundamentalmente, constan almacenadas en infinidad de fuentes bibliográficas, en donde el pensamiento más granado y excelso de la cultura, de la ciencia y del humanismo en general reposa, bien en una obra de papel o digitalmente en la Internet, a la espera de que sea validado desde el mejor esfuerzo creador y éticamente asumido.

Pues, desde la escritura y desde la lectura es factible poetizar la vida y transformarla en obra de arte para que educativa, social y moralmente sea aceptada, “puesto que parece ya evidente que no podemos confundir el conocimiento con la mera acumulación de datos” (Pérez Gómez, 2012, p. 32) puesto que, si tomamos como ejemplo el campo de la educación,

el objetivo prioritario de la actividad escolar no será como hasta ahora que el estudiante acumule la mayor cantidad de informaciones en su memoria a corto plazo, para reproducirlas fielmente en una prueba, sino que construya ideas, esquemas, modelos y mapas mentales y, cuando sea posible, teorías contrastadas que le permitan buscar, seleccionar y utilizar el inagotable volumen de datos acumulado en las redes de información para interpretar e intervenir de la mejor manera posible en la realidad. (Pérez Gómez, p. 32)

5. La filosofía como misión para orientar la conducta humana

En consecuencia, todo acto humano debe ser meditado, pensado y asumido con ponderación, con pulcritud para que sea llevado a cabo con la mayor plenitud humana; y el camino para su mejor realización está en la filosofía y en la ética. En la filosofía porque el asombro, la reflexión, el cuestionamiento, la capacidad para pensar con solvencia son principios básicos; y, ético, porque, como señala Fernando Savater: “Todo lo que paraliza al hombre es lo opuesto al ideal ético” (2010, p. 53). Por algo, la filósofa española María Zambrano, en el recorrido biográfico que hace sobre su vida intelectual la doctora Juana Sánchez-Gey, especialista en filosofía contemporánea, señala que “sin filosofía la educación no sería más que una técnica y, a su vez, la filosofía acoge la misión de orientar la conducta humana” (2016, p. 65).

Lo esencial, por consiguiente, de toda acción y actitud humana debe ser filosófica; es decir, nada podría llevarse a cabo si queremos que esa tarea abstracta o materializada, nos salga bien, si no es desde una ética del pensamiento. Por ende, toda experiencia, llámese religiosa, manual, técnica, pensante, educativa, científica, lectora, de escritura y humanística, sobre todo, debe tener un planteamiento filosófico-ético-antropológico-axiológico que, en esencia, se resume a una ética de la moral que es la que debería mover a todo ser humano para que actúe buscando “en la entraña humana el compromiso, la liberación, una relación fraterna con los otros, una relación entrañable, misericordiosa y compasiva. Toda esta forma de la existencia lleva a una manera nueva de entender la persona” (Sánchez-Gey, 2016, p. 60) como un ente que está llamado a expresar toda su vocación humana en dirección al prójimo que es el que siempre saldrá favorecido, salvado y bendecido desde esta enorme pócima de transparencia y de vitalidad plena para la trascendencia.

Toda forma de vida, por lo tanto, si no es asumida desde esta óptica filosófico-ética corre el peligro de deshumanizarse, es decir, de embrutecerse a través del conformismo, de la rutina, de la corrupción, de la pereza, de la vida fácil y de la ausencia de principios para engendrar con creatividad lo bello, lo noble, lo dignificante.

Esta ausencia de un pensamiento filosófico-ético, esta falta de vocación para la transparencia ha provocado una sociedad sin fundamento humano, es decir, sin amor y sin un lenguaje para la caridad, para la solidaridad, para el encuentro vivo y armonioso. En cambio, filosofamos, es decir, reflexionamos con categoría humana cuando “hablamos de amor cada vez que tenemos una conducta en la que tratamos al otro como un legítimo otro en convivencia con nosotros” (Maturana, 2010, p. 36).

Y este andar filosófico nos proporciona una conducta ética, por ejemplo, cuando nos damos cuenta que “el mundo se comprende solo si se mira con amor, el trabajo es socialmente valioso solo si se da desde la comprensión que el mirar con amor genera” (Maturana, p. 124). Sin embargo, en una sociedad enferma y apática como la nuestra, la ausencia de esta educación filosófico-ética cada vez es más improbable. Y esta conducta adversa tiene varias razones para obrar en desmedro de lo humano. Una de ellas la señala Ángel Pérez Gómez cuando afirma que “los ciudadanos jóvenes de la mayoría de las sociedades contemporáneas han crecido en la fantasía del consumo ilimitado, el confort de las nuevas tecnologías, la esperanza de un crecimiento progresivo y la promesa de un Estado protector” (2012, p. 25) que creen que está en la obligación de proporcionarles todo a cambio de ningún esfuerzo que no sea el de pasársela bien sin estudiar, sin trabajar y sin ofrecer nada bueno a cambio.

En conclusión, frente a esta carencia para pensar con inteligencia moral, aflora lo que señala José Antonio Marina, cuando habla de ciudades inteligentes con un alto capital social, es decir, comunitario:

El capital social de una ciudad es el sistema de normas que rigen la convivencia, el modo de resolver los conflictos, la participación ciudadana para enfrentarse a los problemas y ampliar las capacidades de acción de cada ciudadano, el clima emocional, las asociaciones privadas y las instituciones públicas. (2010, p. 52);

acciones, todas, que serían tan noblemente encaminadas hacia su máximo esplendor humano si en la práctica se diese en cada ciudadano este compromiso para actuar desde el mejor ángulo de una educación filosófica desde la palabra.

Desarrollo de actividades práctico-experimentales en el aula

1. Elabore la síntesis de cada uno de los temas del capítulo 3, utilizando un organizador gráfico.

2. Exprese su opinión inferencial de uno de los temas que más le haya llamado la atención.

3. ¿Cómo debería ser la palabra de un docente, de un alumno, de un político, de un religioso, de un demócrata, de un militar, de un policía? Escriba un argumento de dos o tres líneas por cada caso.

4. ¿Qué tipo de palabras expresan energía, vitalidad, sarcasmo, firmeza, amor, maldad, ternura?

5. ¿Cómo debería ser asumido el lenguaje en un estudiante desde el punto de vista filosófico? Escriba un ejemplo personal.

Desarrollo de actividades práctico-experimentales extra clase

1. Acuda a una de las dos páginas virtuales: Ciudad Seva o ellibrototal.com, y localice un cuento, un poema o una novela de cualquier autor que tenga una visión filosófica. Redacte, con sus palabras, cuál es, a su entender, esa visión filosófica.
2. Observe el video denominado “Las palabras forjan nuestra personalidad, Luis Castellanos”, (2018), disponible en:

<https://www.youtube.com/watch?v=FzSOzxiNtFQ>

Y extraiga al menos unas cinco ideas que le hayan impactado profundamente, y coméntelas por escrito desde su visión personal.

LEER ES COMPRENDER E INFERIR



Fuente: *Google*

Introducción

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 los signos alfabéticos no pueden comprender lo que hay en el texto (literalidad), por eso prefieren no leer. Claro, si no hay comprensión no puede haber gusto, y al no haber gusto no hay disfrute o al menos una buena disposición para seguir leyendo. Y el disfrute más elevado se da cuando al comprender se logra obtener un significado o un sentido que luego nos lleva a inferir, es decir a descubrir lo que hay más allá de las líneas escritas. Pero ¿cómo llegar a estas alturas lectoras? Esto es lo que pretende el presente artículo de reflexión que desde la tipología textual del ensayo, presenta 7 secciones de discusión temática: Leer es comprender; La esencia de la lectura es la comprensión; Para que haya comprensión hay que aprender a inferir; Los diversos discursos inferenciales; Leer desde el imperativo ético, técnico e inferencial; Se lee en contexto; y, La concepción lingüística de la lectura; temáticas que tienen como objetivo divulgar, discutir y analizar esta nueva propuesta desde una perspectiva teórico-práctica en el campo de la hermenéutica antropológica de la comprensión e inferencia lectoras.

1. Leer es comprender

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 inmiscuidas al menos tres tareas para llegar a comprender, 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” (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 dudaras 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. (pp. 18-19)

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

2. 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. (La Revista, 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.

3. 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 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)

4. 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.

5. 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. (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, 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.

6. 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 señala 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...” (2015, p. 89).

7. 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-morfosintácticas 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 uno 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 titulado “El dinosaurio”, y dice: “Cuando despertó, el dinosaurio todavía estaba allí”. Aplíquele el análisis lingüístico y no va a haber ningún problema. Ahora sí, infíerale 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.

Desarrollo de actividades práctico-experimentales en el aula

1. Con la ayuda de su profesor, distribuya el aula en 7 grupos de trabajo para que cada uno de ellos escoja un tema de este capítulo; léalo detenidamente al tema que le correspondió y escriba la comprensión literal (qué dice el tema leído) y la comprensión inferencial (qué hay más allá de las palabras leídas). Luego, un alumno de cada grupo debe hacer la exposición y la discusión respectiva.

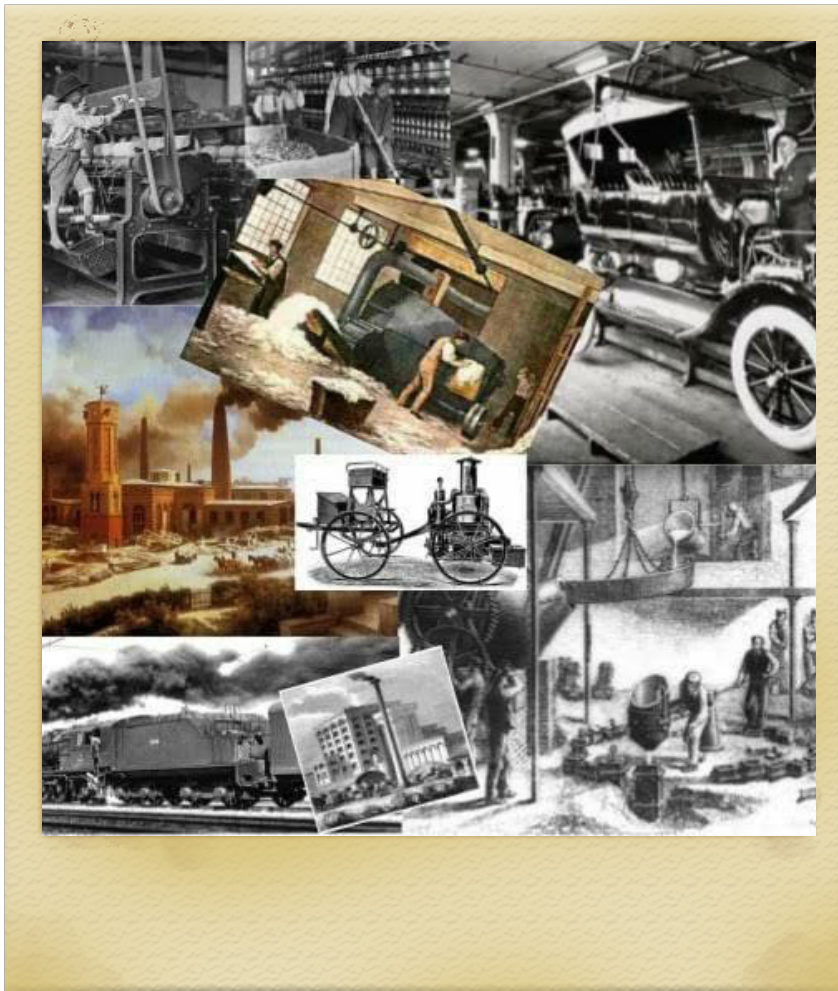
2. Escoja un tema de estudio de cualquiera de las asignaturas que hoy está estudiando, léalo y extraiga la comprensión literal e inferencial.

Desarrollo de actividades práctico-experimentales extra clase

1. Entre a Internet y lea el siguiente cuento filosófico: “La flor roja con el tallo verde”, disponible en: <https://borjavilaseca.com/la-flor-roja-con-el-tallo-verde-cuento-filosofico/> y redacte la comprensión inferencial que el cuento le sugiere.
2. Observe el siguiente video: “Análisis textual: literal, inferencial y crítico”, (2019), disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=l7KlSvZv38g> y elabore el resumen utilizando un organizador gráfico.

CAPÍTULO VI

LA LECTURA Y LA ESCRITURA ESTIMULA EL ENTENDIMIENTO Y LA CREATIVIDAD



Fuente: *Google*

Introducción

Leer y 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 formal y, sobre todo, en los estudios de grado y posgrado, para evitar la mera memorización de concepciones teóricas, la lectura y 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, la técnica del resumen, del comentario, de la reseña y del ensayo, le permitirán al estudiante posesionarse del aprendizaje 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.

Desde estas consideraciones, **los objetivos** para que la escritura estimule el entendimiento y la creatividad, se encaminan a:

Exponer el valor axiológico, antropológico y socio-cultural que tiene el proceso de la escritura en el desarrollo del entendimiento, la creatividad y la formación personal.

Emprender en procesos psico-cognitivo-lingüístico-sociales que le permitan al estudiante/autor aprender a pensar con rigor, para producir, desde las diferentes tipologías textuales, resultados de escritura altamente humanísticos y académicos para el fomento de una reflexión y de una ponderación crítica.

Lograr que nuestra naturaleza personal se vea afectada por la positividad y empoderamiento académico e investigativo a través de un pensamiento auténtico, libre, autónomo y autorrelacional en el ámbito socio-educativo y científico-tecnológico en el cual participa el estudiante/autor.

Y, desde el ámbito de la **metodología**, este capítulo se enmarca en el campo de la reflexión; por lo tanto, desde la tipología textual del ensayo pretende desarrollar los objetivos arriba propuestos, y de conformidad con la investigación bibliográfica de concepciones teóricas desde la hermenéutica de la lectura y de la escritura, y desde la experiencia docente y académica en el campo de la lingüística, la literatura y la filosofía, es posible trazar una serie de rangos epistemológicos concernientes al manejo del lenguaje, para que en la práctica diaria de diferentes tipologías textuales el estudiante autor pueda llegar a estimular el entendimiento y la creatividad para arribar a la concreción de trabajos prácticos de escritura que le compete llevar a cabo dentro del ámbito de cada una de las carreras que en el ámbito del Bachillerato y en la universidad, el estudiante debe cursar con dinamia y presteza escolarizada y/o académicas.

1. 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 valorarla, a juzgarla y, ante 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)

2. Lo 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 infinidad de 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, 2012 p. 21).

3. 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 incremento 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 intervención 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, ayudarle a pasar de un saber hacer a un saber acerca de, a un saber conceptual. (Ortega de Hocevar, 2014, p. 16).

4. 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 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, 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” (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)

5. 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 desplegándola en un entre: es un entredicho, una interestancia entre límites, de límites. El límite, el borde, el margen, el linde, el corte, en el que se sitúa la interestancia 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 Vázquez (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 interstancias de la interpretación y de los sentidos más fluidos puedan emerger robustas de humanismo.

6. 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 palabra, 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 huera 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.

7. Para leer y escribir se necesita de un espacio de soledad

Hay una soledad que nos abruma, 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, escogida 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; pues, 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 incipientes 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” (Wojtyła, 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.

Desarrollo de actividades práctico-experimentales en el aula

1. Con la ayuda de su profesor, distribuya el aula en 7 grupos de trabajo para que cada uno de ellos escoja un tema de este capítulo; léalo detenidamente al tema que le correspondió y escriba la comprensión literal (qué dice el tema leído) y la comprensión inferencial (qué hay más allá de las palabras leídas). Luego, un alumno de cada grupo debe hacer la exposición y luego la discusión respectiva en el aula.

2. Si, en efecto, la escritura estimula el entendimiento y la creatividad, escriba un párrafo de unas 10, 15 o máximo 20 líneas, de un tema que a usted le guste escribirlo con la suficiente creatividad que su entendimiento le permita.

Desarrollo de actividades práctico-experimentales extra clase

1. ¿Por qué en la lectura y en la escritura nada es neutro? ¿Cómo entiende esta afirmación? Argumente su respuesta
2. ¿Cree usted que es cierto que a escribir se aprende leyendo? Argumente su respuesta.
3. Entre a Internet y localice la vida de uno de los siguientes escritores: Augusto Monterroso, Juan Rulfo, Ángel F. Rojas, César Dávila Andrade, Camilo José Cela e Isabel Allende. Léala y vierta su opinión inferencial, indicando de qué manera lograron estimular el entendimiento y la creatividad que enunciaron en su producción literaria.
4. Observe el video “Consideraciones sobre la escritura y la lectura creativa en el aula”, (2020), disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=nEyf8jtbztw> e indique los aspectos que más le interesaron para que usted pueda acercarse armónicamente a leer y a escribir por su cuenta.

CAPÍTULO VII

LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN LA FORMACIÓN DE BACHILLERATO Y EN LA VIDA UNIVERSITARIA



Fuente: Google

Introducción

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 se dan en 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 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 existen” (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” (pp. 16-17), tarea en la cual aún no hemos empezado a trabajar seriamente.

1. 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.:

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. (2013, 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., 2013, p. 11)

2. 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 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 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.

3. 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 enunciario, 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 enunciario, 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 dinamia, 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, enunciadador-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.

4. 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” (Andruetto, 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 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., 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 autodominio 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 socioculturales 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.

5. 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 naturale-

za enredada, conectada, de la vida contemporánea, se convierte en un imperativo ético además de una necesidad técnica. (Pérez, 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 que es necesario enfrentarla desde nuestras mejores condiciones de salud mental.

6. 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.

7. 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 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 verdaderamente 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 hondas y diversas serán las escrituras que se manifiesten en la gran patria de la lengua” (2015, p. 42).

8. 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, 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 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, 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, 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” (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.

9. 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 demos 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, 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).

Desarrollo de actividades práctico-experimentales en el aula

1. Elabore un cuadro sinóptico de cada uno de los 9 temas de este capítulo.

2. Escriba los elementos paratextuales que tiene este texto básico denominado *LA LECTURA CRÍTICA desde una estética y ética del pensamiento metacognitivo*.

Desarrollo de actividades práctico-experimentales extra clase

1. ¿Cuál es el imperativo ético que usted puede inferir al leer este texto básico sobre lectura crítica? Explique con un argumento
2. Describa cada uno de los siguientes elementos:
 - a. Lectura instruccional
 - b. Intersubjetividad lectora
 - c. Psicolingüística
 - d. Imperativo ético
 - e. Discurso inferencial
 - f. Tecnología digital
 - g. Razón y emoción
3. Entre a Internet (o consiga en físico), y localice un artículo de opinión (co-

lumna periodística) de uno de los siguientes periódicos de circulación nacional: El Universo, El Comercio, El telégrafo y Expreso; y analícelo aplicando alguno de los elementos que constan en el numeral 2 de estas actividades práctico-experimentales extra clase.

4. Observe el video “Cómo nos afecta la era digital en la lectura y el aprendizaje-2020”, disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=Cc8tNVacu70>

¿Cuál es su criterio inferencial al respecto?

CAPÍTULO VIII

LA LECTURA, LA ESCRITURA, LA LENGUA, LOS GÉNEROS DISCURSIVOS Y LA ERA DIGITAL



Fuente: *Google*

Introducción

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 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 debida interpretación del texto escrito y luego una significación muy personal como producto de la inferencia y de la reflexión críticas 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 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” (En 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” (Braslavsky, 2013, 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: El lenguaje escrito carece de la espontaneidad e inmediatez del lenguaje oral. Re-

quiere 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” (Braslavsky, 2013, p. 44). Por eso, según Vigotsky, (citado por Braslavsky) la escritura es la “forma más elaborada, más explícita, más exacta, más reflexiva y más compleja del lenguaje” (p. 44).

1. 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, 2008, 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 (interlocutores, 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, 2008, 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: “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” (Bain, 2007, p. 27).

2. 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 permitirán 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.

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, 2005, 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” (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.

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, especialmente 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 preocu-

par 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, 9).

3. 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 lectoras. (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, erguido, 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, 2013, 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, 2013, 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.

4. 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 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 –ocio- so 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. (Sapir, 2010, 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 (2003), 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. (2013, p. 25)

Por consiguiente, un lector con un adecuado interés de su espíritu se vuelve infoalfabetizado cuando, según las normas ALFIN (ALA, 2000) 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. (Pinto, 2013, 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, 2013, p. 17).

5. 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 Dilts: “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 Dilts, 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 sociocultural, 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.

6. Correlación de la cultura oral con la escritura y la electrónica

La oralidad, la escritura 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 (Abendaño, 2005, p. 22), 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, según Ong tiene algunos distintivos en su modo de pensar, de comunicar y de expresarse. Fernando Avendaño (2005, pp. 23-24), estudioso de la propuesta de Ong, 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.

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.

7. 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, 2008, 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 Ferro, 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, 2008, 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 gene-

rales 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.

Desarrollo de actividades práctico-experimentales en el aula

1. Explique para qué le sirven a usted los géneros discursivos en el estudio de su bachillerato.

2. ¿Cuál es la semántica discursiva que un texto escrito genera?

3. Explique en qué consiste la Polialfabetización y la transliteracidad de un texto.

4. ¿Cuál es su percepción inferencial sobre La infoalfabetización desde la lectura y la escritura?

5. ¿Qué es lo que más le llama la atención en el tema de “La lectura y la escritura en la sociedad global”?

6. ¿Cuál es la correlación que se da entre la cultura oral con la escritura y la electrónica?

7. Describa la comprensión literal e inferencial del tema “La textualización del discurso escrito”.

Desarrollo de actividades práctico-experimentales extra clase

1. Indique si el siguiente video “Lectura en la era digital, Renata Villers”, (2017), tiene que ver con alguno de los 7 temas de este último capítulo de estudio. Argumente su respuesta.
2. Con todos los 8 capítulos que comprende este texto sobre lectura crítica, ¿cuáles cree usted que serían los elementos más substanciales para leer críticamente un tema determinado. Enuncie al menos unos cuatro elementos que

sean de su exclusiva responsabilidad personal.

3. Escriba un ensayo de unas 400 palabras sobre la lectura literal, inferencial y crítica. Al respecto, déjese orientar de la lectura del artículo “Cómo se elabora un ensayo”, de Dámaris Díaz, (2004), disponible en:

<http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/17148/documento2.pdf;jsessionid=F3146516CE0EA1E621E5E23469C7AA53?sequence=2>

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agüera, I. (2007). *La lectura a escena. Estrategias y dinámicas para formar niños lectores*. Madrid: Editorial CCS.

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

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

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

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

Bajtín, M. (2011). *Las fronteras del discurso*. Traducción de Luisa Borovsky. Buenos Aires: Las Cuarenta.

Bauman, Zygmunt (2015). *Modernidad líquida*. Traducción de Mirta Rosenberg en colaboración con Jaime Arranbide Squirru. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.

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

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

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.: Alfaméga.

Cañón, M. y Hermida, C. (2012). *La literatura en la escuela primaria. Más allá de las tareas*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

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

Cassany, D. (2007). *Afilas el lapicero. Guía de redacción para profesionales*. Barcelona: Anagrama / Colección Compactos.

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

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

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

Chambers, A. (2007^a). *El ambiente de la lectura*. Traducción de Ana Tamarit Amieva. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica. Espacios para la lectura.

----- (2007^b). *Dime*. Traducción de Ana Tamarit Amieva. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica. Espacios para la lectura.

Colasanti, M. (2004). *Fragatas para tierras lejanas. Conferencias sobre literatura*. 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.

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

Díaz, F. (2009). *Leer y mirar el libro álbum: ¿un género en construcción?* Bogotá: Grupo Editorial Norma: Colección Catalejo.

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

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

Égüez, I. (Diciembre, 2006). “Algo sobre la minificción”. En *Capítulo aparte 7. Revista sobre el tema de la lectura*. Quito: Campaña Nacional Eugenio Espejo por el Libro y la Lectura.

----- (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.

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

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

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

Frías, X. (2014). “El genio de la lámpara”. En *El niño que meaba colonia y otros cuentos para infadultos*. Versión digital.

Fromm, E. (2007). *La vida auténtica*. Traducción de Marta Pino Moreno. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.

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

Goldin, D. (2007). En Ferreiro, E. *Cultura escrita y educación*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica / Espacios para la Lectura.

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

Jamet, É. (2006). *Lectura y éxito escolar*. Traducción de Silvio Panebarco. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Jurado, F. (2002). “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. Ed. Magisterio.

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

Littau, K. (2008). *Teorías de la lectura. Libros, cuerpos y bibliomanía*. Buenos Aires: Ediciones Manantial.

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

Lomas, C. –Compilador-. (2011). *Enseñar lenguaje para aprender a comunicar(se)*. Volumen I. Bogotá: Magisterio editorial.

Manguel, Alberto. (2007). *La biblioteca de noche*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.

Manguel A. (2004). *Vicios solitarios. Lecturas, relecturas y otras cuestiones éticas*. Traducción de Eduardo Hojman. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

Marina, J. (1999). *La selva del lenguaje*. Barcelona: Anagrama.

Marina, J. (2010). *Las culturas fracasadas. El talento y la estupidez de las sociedades*. Barcelona: Anagrama. Colección Argumentos.

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

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

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

- Maturana, H. (2010). *El sentido de lo humano*. Buenos Aires: Granica.
- Ortega, S. (2014). *Didáctica de la lectura y la escritura. Una propuesta de alfabetización inicial*. Mendoza: Universidad Nacional de Cuyo.
- 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.
- Paz, O. (1974). *El mono gramático*. Barcelona: Seix Barral.
- Pazo, L. (2011). *Actos de lectura. Aportes teóricos a la práctica literaria*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Pérez, Á. (2012). *Educarse en la era digital*. Madrid: Ediciones Morata y Ministerio de Educación del Ecuador.
- 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. México, D. F.: Fondo de Cultura Económica / Espacios para la Lectura.
- (2009). *El arte de la lectura en tiempos de crisis*. Traducción de Diana Luz Sánchez. México, D. F.: Océano.
- Piglia, R. (2015). *El último lector*. Barcelona: Anagrama / Narrativas Hispánicas.
- Pinto, M. (2013). “Alfabetización informacional”. En Martos, E. y Campos, M. (2013). En *Diccionario de nuevas formas de lectura y escritura*. España: Santillana y Red Internacional de Universidades Lectoras.
- Pradelli, Á. (2013). *El sentido de la lectura*. Buenos Aires: Paidós.
- (2011). *La búsqueda del lenguaje. Experiencias de transmisión*. Buenos Aires: Paidós.
- Sánchez, D. (2008). “¿Qué es literatura infantil?”. Instituto del Libro y la lectura del Perú. Disponible en: http://letras-uruguay.espaciolatino.com/aaa/sanchez_lihon_danilo/que_es_literatura_infantil.htm [Consulta: 01 de abril de 2017, y nueva revisión el 08 de agosto de 2021].
- Sánchez-Gey, J. (2016). *María Zambrano*. Madrid: Fundación Emmanuel Mounier. Colección Sinergia.
- Sapir, E. (2010). *El lenguaje. Introducción al estudio del habla*, traducción de Margit y Antonio Alatorre. México, D.F.: Ed. Fondo de Cultura Económica.

Savater, F. (2010). *Invitación a la ética*. Barcelona: Anagrama. Colección Compactos.

Trelease, J. (2012). *Manual de la lectura en voz alta*. Traducción de Juan Pablo Hernández C. y Jorge Largo G. Colombia: Fundalectura.

Tonnac de J. —entrevistador-. (2010). *Nadie acabará con los libros. Jean-Claude Carrière y Umberto Eco*. Traducción de Helena Lozano Miralles. Bogotá: Lumen.

Turin, J. (2014). *Los grandes libros para los más pequeños*. Traducción de Rafael Segovia Albán. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica. Espacios para la Lectura.

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

Zaid, G. (2010). *Los demasiados libros*. Barcelona: Debolsillo.

Zambrano, M. (2010). *Filosofía y poesía*. Cuarta edición. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.



Galo Guerrero-Jiménez, Profesor Emérito de la Universidad Técnica Particular de Loja y docente invitado de posgrado en la Universidad Técnica de Ambato, en la Universidad de Cuenca, Ecuador, y en la Universidad Internacional de la Rioja (UNIR), España.

Galo Guerrero Jiménez ha obtenido los siguientes títulos universitarios: Profesor de Educación Media en Lengua y Literatura y Licenciado en Ciencias de la Educación mención en Lengua y Literatura, por la Universidad Nacional de Loja, Ecuador; Magíster en Administración y Gestión Universitarias y Doctor en Lengua Española y Literatura, por la Universidad Técnica Particular de Loja; Diplomado

Superior como Profesor de Lengua Española y Literatura y Diplomado Superior como Investigador en Lengua Española y Literatura, en el Instituto de Cooperación Iberoamericano de Madrid, España; Máster en Filosofía y Doctor (Ph.D.) en Filosofía en un Mundo Global, en la Universidad del País Vasco, San Sebastián, España. Autor de 51 libros sobre temas educativos, literarios, lingüísticos y filosóficos, y de varios artículos publicados en revistas indizadas y de especialización en formato virtual y en físico. Periodista de temas culturales, educativos y humanísticos en general. Investigador en temas de lectura y escritura desde el punto de vista hermenéutico, antropológico, axiológico, fenomenológico, literario, lingüístico y desde la filosofía del lenguaje. Ponente en congresos locales, nacionales e internacionales en diversas ciudades de España, México, Panamá, Cuba, Costa Rica, Colombia, Perú, Argentina, Uruguay, Brasil, Chile. Asesor lingüístico y corrector de estilo en diferentes instituciones editoriales, escolares y académicas locales, nacionales e internacionales.

Miembro de la Casa de la Cultura Ecuatoriana Benjamín Carrión Núcleo de Loja, de la Asociación de Ecuatorianistas, de la Red de Carreras de Lengua y Literatura del Ecuador, de la Red Iberoamericana de Pedagogía (REDIPE), de la Asociación Iberoamericana de Comprensión Lectora Jaime Cerrón Palomino (Perú), de la Red Internacional de Lectura y Escritura en las Disciplinas de la Educación Secundaria y Superior del Ecuador, miembro-fundador del Grupo de Investigación de Estudios de Lingüística, Literatura, Educación y Cultura (ELLEC) de la Sección de Lenguas Hispánicas y Literatura de la Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador y Miembro de la Comisión Permanente de Programas de Posgrado del Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES) del Ecuador. Distinción el Mérito Educativo, Cultural y Científico por la Asamblea Nacional del Ecuador, 25 de mayo de 2022.

