

**ABECEDARIO HERMENÉUTICO
DE LA LECTOESCRITURA PARA
UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA**

Tomo I

A escribir se aprende leyendo

Galo Guerrero-Jiménez

Abecedario hermenéutico de la lectoescritura para una educación
inclusiva

Tomo I: A escribir se aprende leyendo

Enero 2026

Diseño de Portada: Andrés Castro

Imagen de portada: Camila Guerrero Noriega

Diagramación: Gráficoplus

ISBN: 978-9907-0-0600-1

Email: grguerrero0812@gmail.com

Página Web: galoguerrerojimenez.com

secultura.net

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

Cel.: 098 836 5511

Loja, Ecuador

**ABECEDARIO HERMENÉUTICO
DE LA LECTOESCRITURA PARA
UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA**

Tomo I
A escribir se aprende leyendo

Galo Guerrero-Jiménez

Contenido

PRÓLOGO	7
TEMA 1: A escribir se aprende leyendo	9
TEMA 2: A la lectura la sentimos en el cuerpo	11
TEMA 3: Actividades críticas de lectura	13
TEMA 4: Al leer experimentamos nuestra verdad más íntima	15
TEMA 5: Alfabetización tecnológica, reflexiva y crítica	17
TEMA 6: Algunas disfunciones en la lectura	19
TEMA 7: Algunos tipos de lectura.....	21
TEMA 8: Animar a leer.....	23
TEMA 9: Aprender a escuchar la voz del texto.....	25
TEMA 10: Aprender a leer de otra manera.....	27
TEMA 11: Aprender a organizar la escritura por problemas.....	29
TEMA 12: Armadura y lectura.....	32
TEMA 13: Autonomía y hechizo en la lectura	34
TEMA 14: Avivar la lengua desde la lectura	36
TEMA 15: Cada lector construye su camino.....	38
TEMA 16: Cada lector tiene su propia hermenéutica	40
TEMA 17: Cada lector tiene su propia lectura	42
TEMA 18: Cada lector tiene sus pulsiones de lectura.....	44
TEMA 19: Campaña de Lectura Alejandro Carrión Aguirre.....	46
TEMA 20: Clausura y sentido del texto.....	48
TEMA 21: Coloquio internacional de investigadores de la lectura y la escritura.....	50
TEMA 22: Como agua de té	52
TEMA 23: Cómo disfrutar con la lectura	55
TEMA 24: Cómo escribir un texto argumentativo	57
TEMA 25: Cómo escribir una hoja de vida.....	59
TEMA 26: Cómo escribir una relatoría	61
TEMA 27: Cómo está representada la figura del lector en la literatura.....	64
TEMA 28: Cómo leer la Biblia desde los géneros literarios	66
TEMA 29: ¿Cómo se lee un texto bíblico-teológico?	68

TEMA 30: ¿Cómo se lee un texto científico?.....	70
TEMA 31: ¿Cómo se lee un texto filosófico?	72
TEMA 32: Cómo se redacta un informe de investigación (1).....	74
TEMA 33: Cómo se redacta un informe de investigación (2).....	76
TEMA 34: Cómo se redacta un informe de investigación (3).....	78
TEMA 35: Competencia textual y mirada lectora.....	80
TEMA 36: Comprensión auditiva y lectora.....	82
TEMA 37: Comunicarse es un acto de sabiduría	84
TEMA 38: Comuni3n, ataraxia y festividad lectoras	86
TEMA 39: Conciencia crítica	88
TEMA 40: Conciencia lingüística para leer y escribir	90
TEMA 41: Concurso de relatos ‘Nuestras propias historias’	92
TEMA 42: Conocimiento y educaci3n neurolingüística	94
TEMA 43: Contemplaci3n, rebeldía, pensamiento y experiencia estética	96
TEMA 44: Convertirse en lector resulta una conquista.....	98
TEMA 45: Correlaci3n de la cultura oral con la escritura y la electrónica.....	100
TEMA 46: Crear un ambiente de lectura	102
TEMA 47: Cuando el tema toca al lector	104
TEMA 48: Cuando la escritura conecta la mente y la emoci3n	106
TEMA 49: Culto dúlico, educaci3n, conocimiento e ignorancia ...	108
TEMA 50: Curiosidad lectora.....	110

PRÓLOGO

Después de leer el Volumen I del Abecedario Hermenéutico de la Lectoescritura para una Educación Inclusiva, de Galo Guerrero-Jiménez, tengo la sensación de que es la respuesta contundente a un mundo donde se intenta superponer la banalidad del mal, de la que H. Arendt nos advirtió hace ya más de medio siglo. Y es respuesta porque esboza, magistralmente, el acontecimiento magnánimo que constituye la lectura, el ser vivificante que encarna un libro y las actitudes que, frente a él, debemos adoptar los seres humanos.

Este primer volumen es una convocatoria profundamente reflexiva a construir un pensamiento elevado a través de una conciencia crítica y ética, de la capacidad de entendimiento, de una comunicación humanamente realizable, de la comprensión plena y la dignidad misma de las palabras. Y la única forma de lograrlo, nos dice su destacado autor, es teniendo la predisposición de aprender a leer el mundo significativamente, conquistar esa tarea -que no es fácil- y convertirse así en un lector atento, activo, alimenticio, a sabiendas de que la noción del libro es correlativa con la noción del mundo, y que, por tanto, “un libro es un mundo, y el mundo, un libro”.

Entonces asumimos que la lectura, y como consecuencia inmediata de ella, el lenguaje, el diálogo, la palabra humana es un asunto extraordinario y categórico que impacta, que nos permite ser y hacer para trascender, para vivir humanamente, pero también para comunicarnos con la suficiente solvencia y ser constructores de significados en un contexto global que alienta lo vacío.

Pero este libro no solo es una propuesta teórica sobre la inminente necesidad de la humanización mediante los libros y la lectura. Es también un insumo valioso para padres, estudiantes, educadores, estudiosos de la lengua y cualquier ser humano que, en su anhelo de desarrollo holístico y epistemológico, tenga necesidad de conocer la jerarquía de la lectura en la vida del individuo; sus métodos y tipos, sus alcances, la forma de animarla y de dimensionarla adecuadamente.

En definitiva, para todo aquel que se ponga como máxima de vida convertirse en un lector autónomo, esto es, en un lector libre

que esté preparado para ese gran encuentro que constituye abrir un libro y penetrar en él, y a partir de ello sostenerse en y frente al mundo, a través de palabras bien concebidas, estructuradas y con sentido pleno. Todo un proceso que, al ser complejo, merece especial atención y cuidado, pero que es la gran salvación de cara al abismo civilizatorio. Leer, entonces, para ser, hacer y trascender, pero también para resistir.

José Luis Íñiguez G.,
Loja, 20 DE ABRIL DE 2025.

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” (Finocchio, 2009, 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 indisoluble del aprendizaje de la escritura, así como la lectura constante, intensa” (Finocchio, 2009, 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 un cosa que hay que analizar y no en una voz que hay que escuchar” (2007, p. 44). En estas condiciones, el texto de lectura al alumno

le resulta tedioso, 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” (Finocchio, 2009, 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” (Finocchio, 2009, 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.

Referencias bibliográficas

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

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

A la lectura la sentimos en el cuerpo

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

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

Puedo, por lo tanto, percibir el ser de la lectura, el ser de ese cuerpo textual, porque es mi cuerpo el que desde una conciencia encarnada, otorga significado a las palabras, a la escritura, a la lectura que desde mi más plena autonomía puedo elegir una lectura que, desde la corporalidad del texto, me permite sentir y organizar los estímulos que me provoca el texto y que, por tanto, me afectan en mi comportamiento, dado que “el cuerpo y la con-

ciencia mantienen una unidad relacional que se va construyendo de forma permanente, de modo que lo psíquico y lo físico no son partes diferenciadas del organismo sino expresiones de la totalidad orgánica” (Barceló, 2013, p. 76).

Por lo tanto, a la lectura la sentimos en el cuerpo, sobre todo aquella que nos lleva a “reflexionar sobre cuáles son los espacios que transitamos al leer, y hacia dónde podemos ir a partir de los textos escritos por otros, a dónde nos llevan las lecturas propias” (Pradelli, 2013, pp. 66-67), aquellas que las sentimos profundamente y que, de alguna manera, llegan a marcar las situaciones personales de nuestra vida, y todo porque las sentimos en el cuerpo.

Por consiguiente, en cada corporalidad que lee hay una irradiación, y por ende hay consecuencias que las asume la corporalidad. Por lo tanto, la corporalidad humana está hecha de palabras sentidas; si el cuerpo no las siente, no habrá jamás modificación alguna en esa corporalidad humana porque la corporalidad del texto no se encarnó jamás en el individuo lector. Ángela Pradelli nos habla de un personaje que no logra encarnar las palabras escritas en su corporalidad, en este caso, por falta de conocimiento del alfabeto: Qué “difícil que es ir por la vida así, sin entender qué dicen los carteles. Usted no sabe lo que es para mí caminar todo el día por calles llenas de palabras, palabras en los negocios, en los quioscos, en las paredes, palabras en todas partes. Un mundo lleno de palabras que me hablan a mí y yo no sé qué me dicen” (2013, p. 79).

Referencias bibliográficas

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

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

Actividades críticas de lectura

Es necesario seguir insistiendo en la llamada pedagogía de la asociación lectora, como aquella que permite leer y escribir, desde “una pedagogía paralela, que combine medios viejos y nuevos, que trabaje el escrito tradicional en papel (comentario de poemas, redacción académica, artículo científico, monografía) y los géneros digitales (videoclip, fotolog, fanfic y narración multimodal)” (Casanny, 2012, p. 148). Esta pedagogía paralela, en la que intervienen dos generaciones: la de los adultos que se mueven muy bien en el ámbito del escrito tradicional, y la de los jóvenes, que desde los géneros digitales, pueden llegar a conformar esta asociación académico-lectora y de escritura para que cada generación aporte lo que sabe, de manera que esta combinación generacional y de soportes tradicional y virtual pueda llegar a explotar intelectual y humanísticamente ese bagaje informativo que existe en el texto impreso y en Internet no solo desde el ámbito de la comprensión literal e inferencial, sino esencialmente, desde la ideología de los discursos de manera crítico-valorativa.

Si es así, el aprendiz lector, de la mano del adulto en cuanto lector formado, podría llegar a inmiscuirse en actividades críticas de lectura, al menos bajo las siguientes consideraciones que plantea Zárate (2010) y que Casanny las recoge en su interesante libro impreso: *En-línea. Leer y escribir en la red*, a través de siete criterios que me permito reproducir:

tratar temas vivos y controvertidos del entorno del aprendiz. Incluir varias fuentes y puntos de vista (textos, autores, protagonistas, voces, citas). Fomentar el diálogo y el intercambio de puntos de vista entre los aprendices lectores. Hacer preguntas sobre las intenciones de los textos. Hacer preguntas abiertas y libres, sin orientaciones encubiertas o guías para responder. Distinguir el punto de vista del texto de la opinión del lector. Evaluar la validez y la fiabilidad de los argumentos que dan los textos. Analizar cómo están escritos los textos para construir la ideología que tienen. (2012, p. 138)

Trabajar así, críticamente, es pensar dos veces para que la lectura de documentos y la escritura que pueda generar el internauta en la red, no sea incipiente, sino para que le permita, más allá del dominio de los recursos técnicos de los medios digitales, construir un pensamiento elevado, respetando y valorando los diferentes géneros discursivos y, ante todo, para crear una auténtica conciencia crítica y ética en la que el internauta comprenda que no está bien copiar y pegar información sin las correspondientes citas bibliográficas, por ejemplo. Que el internauta piense más bien que leer y “escribir en la red es actualizar, postear, colgar, reaccionar y crear vínculos” (Casanny, 2012, p. 209) con la suficiente capacidad inventiva que el joven tiene; y el lector adulto, con la experiencia y sabiduría que tiene, asociativamente, es decir, paralelamente, -jóvenes y adultos- puedan crear espacios en línea mediante blogs educativos (edublog) o de cualquier tema, de manera colectiva: alumnos y profesor, padre y madre de familia e hijos, entre alumnos, entre amigos y entre personas de cualquier latitud del mundo, y de manera gratuita, puedan formular contenidos y elementos sonoro-visuales en los cuales opinen, compartan la información y la comenten críticamente utilizando varias denominaciones al mismo tiempo, si así lo prefieren: vídeo (videologs), fotografía (fotologs), vínculos (linklogs), e incluso intervenciones improvisadas a través de los tumblelog.

Referencias bibliográficas

Cassany, D. (2012). *En-línea. Leer y escribir en la red*. Barcelona: Anagrama.

Al leer experimentamos nuestra verdad más íntima

Hay libros que nos apasionan, que nos conmueven, que nos perturban la vida, que nos interrogan y que los interrogamos permanentemente. La tesis de que conversamos con el libro es evidente. Solo cuando tenemos esa sensación de diálogo es porque nos hemos podido meter en el alma del libro o del escrito que es motivo de lectura. El libro habla en mí cuando hablo de él y cuando converso con él. Y el libro habla de mí cuando estoy a la altura de poder hablar con él.

Adaptarse a la contextura del libro es meterse en los recursos del lenguaje y de nuestra condición humana. Nuestro intelecto tiene una conducta no solo de lenguaje sino de sensaciones y de estados de ánimo muy personales que inciden a la hora de leer o, mejor dicho, de conversar con el texto.

Como señala George Steiner:

Leer bien significa arriesgarse a mucho. Es dejar vulnerable nuestra identidad, nuestra presión de nosotros mismos (...) cuando tomamos en nuestras manos una gran obra de literatura o de filosofía. Puede llegar a poseernos tan completamente que, durante un tiempo, nos tengamos miedo, nos reconozcamos imperfectamente. (2013, pp. 27-28),

y eso, gracias a ese diálogo penetrante, reconfortante, a veces abrupto o genuinamente inventivo.

La arremetida de las palabras es tan profunda en el alma del lector activo que puede llegar a experimentar lo que señala Steiner:

El más alto, el más puro alcance del acto contemplativo es aquel que ha conseguido dejar detrás de sí al lenguaje. Lo inefable está más allá de las fronteras de la palabra. Solo al derribar las murallas de la palabra, la observación visionaria puede entrar en el mundo del entendimiento total e inmediato. Cuando se logra ese entendimiento, la verdad ya no necesita sufrir las impurezas y fragmentaciones que el lenguaje acarrea necesariamente. (2013, pp. 29-30)

Llegar a este estado es leer artísticamente, es ir a lo más hondo de nuestra humanidad. Leer desde esta perspectiva dialógica, experiencial, no es solo un lujo apasionado o el mero disfrute solo para sentirse bien o para distraerse un momento. Hay, en este contexto, una dignidad de las palabras, cuando ellas significan en la mente una realidad experiencial que va más allá del mero literalismo textual: el común de las palabras que el lector ve cuando lee, lo llevan a trascender el lenguaje desde una intimidad de tanto fervor personal que es capaz de leer el mundo desde una óptica muy relevante para percibir la realidad.

Lo dice bien Michèle Petit: “Lo íntimo y lo compartido están ligados de modo indisoluble en el acto de leer. Al leer, a menudo experimentamos al mismo tiempo nuestra verdad más íntima y nuestra humanidad compartida” (2008, p. 123), puesto que aparecen otras formas de relación con el mundo para hablar, para comunicarnos y para actuar ya no con la autoridad del libro sino con nuestra autoridad. En este orden, ya no es el gesto ordinario de la lectura solo para entender lo leído, sino para reorientar nuestra mirada y nuestra vida.

Hago mía la opinión de Petit al respecto: “La lectura me parece una vía por excelencia para tener acceso al saber, pero también a la ensoñación, a lo lejano y, por tanto, al pensamiento” (2008, p. 148).

Referencias bibliográficas

Petit, M. (2008). *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. Traducción de Miguel y Malau Paleo y Diana Luz Sánchez. México, D. F.: Fondo de Cultura Económica. Espacios para la Lectura.

Steiner, G. (2013). *Lenguaje y silencio. Ensayos sobre literatura, el lenguaje y lo inhumano*. Traducción de Miguel Ultorio. Barcelona: Gedisa Editorial.

Alfabetización tecnológica, reflexiva y crítica

Está claro que frente al avance acelerado de las tecnologías de la información y de la comunicación debemos desarrollar nuestras habilidades personales para alfabetizarnos tecnológicamente y, ante todo, con plena conciencia de que frente a estas herramientas virtuales estamos ante un instrumento básico que, bien utilizado, nos ayuda a generar aprendizajes significativos no solo en calidad de lectores con conciencia individual, sino como lectores-autores digitales, preparados para un despertar analítico de nuestras prácticas cognitivas y sociales, dado que la influencia que se recibe desde las TIC es desde la comunidad global; pues, la dinámica que los flujos sociales desparrraman en la red nos remite a tomar conciencia de que pertenecemos a esta enorme colectividad tecnológica, en donde el concepto de autoridad personal paulatinamente va desapareciendo para dar paso al mandato de las opiniones de la mayoría. Pues, se trata de miles y miles de internautas que en la Internet -la red de redes- entran a conversar, cada uno con sus propios argumentos escritos digitalmente, o bien opinando in situ desde todo el mundo y para todo el mundo.

Bajo estas circunstancias, las TIC nos invitan a la toma de una conciencia abierta, y al mismo tiempo asociativa, activa y autónoma para estructurar los diferentes aprendizajes que nos interesa asumir personalmente. Por eso es necesario, y hasta urgente,

el desarrollo por parte del lector y/o estudiante de competencias para la toma de decisiones y planteo de metas en el trabajo cultural, académico que está llevando a cabo, es decir, el desarrollo de habilidades de exploración, análisis, elaboración y defensa de un argumento con integración de ejercicios o pruebas, con apoyos para su crítica reflexiva en el trabajo individual y/o con otras personas” (Fainholc, 2007, p. 50).

En efecto, toda la información que en estos medios se genera es una ventana abierta al mundo, en donde una de las primeras características es la fluidez de la diversidad que se pasea ampliamente en todas las redes sociales y que, por lo tanto, exige de

cada internauta, el despojo de estereotipos mentales distorsionados para poder valorar y respetar la amplia interculturalidad que aparece como un ADN en todos los géneros discursivos que la información virtual trae consigo.

En este orden, no solo la lectura exige unos dispositivos mentales apropiados para que no haya un desborde cognitivo y conceptual mal concebido, sino el desarrollo de habilidades para una escritura reflexiva, debidamente pensada y analizada, sobre todo cuando esta se genera para un público tan diverso e incierto que no conocemos. Aquí, el desarrollo de la creatividad, la concepción de conocimientos previos y la diversidad de lecturas que de un género discursivo se tenga, serán siempre vitales para generar aprendizajes inteligentes desde las condiciones geo-culturales que cada escribiente tiene para comunicarse.

Por lo tanto, el campo tecnológico, informático y telemático nos remite obligada y sabiamente a un saber hacer, pero profundamente reflexivo, de modo que lo metacognitivo y crítico nos lleven a operar los medios y los equipos tecnológicos no solo con efectividad y eficacia sino con una marcada capacidad intelectual y emocional para comprender el mundo de la lecto-escritura virtual con una mirada crítica, y en la que sea factible una comunicación horizontal, transparente, sincera, libre y no controlable, sino humanamente realizable.

Referencias bibliográficas

Fainholc, B. (2007). *Lectura crítica en Internet. Análisis y utilización de los recursos tecnológicos en educación*. Buenos Aires: HomoSapiens.

Algunas disfunciones en la lectura

En algunas ocasiones hemos señalado que la mejor manera o el mejor método para leer bien es leyendo, aunque parezca pedante decirlo. Las dificultades y disfunciones se las puede superar justamente leyendo con total atención y considerando siempre cuál es el propósito por el cual se está leyendo.

Los defectos que aparecen en el camino de la lectura se dan bien por la percepción visual o a través de la comprensión mental, que son los dos procesos que interactúan y hacen posible o difícil el mundo de la lectura.

Los defectos de la lectura se convierten –sino se corrigen a tiempo– en serias dificultades que dificultan la comprensión y el ritmo de la velocidad normal que el buen lector debe adquirir como parte esencial de su mundo intelectual.

Así, por ejemplo, las **fijaciones** son dificultades que consisten en fijar la mirada en cada palabra leída y a veces hasta en sílabas y letras de esa palabra. Cuando se lee no hay que fijarse en cada palabra sino en grupos de palabras de conformidad con lo que los ojos avanzan a captar, como si se tratase de dar pequeños saltos para avanzar en el renglón leído de conformidad con el golpe de vista que trata de captar varias palabras. En un renglón no debería haber más de tres o cuatro fijaciones o pequeñas detenciones a lo largo de la línea que se lee. A mayores fijaciones se produce una mayor lentitud para leer y por ende se presenta un bajísimo nivel de comprensión. Solo cuando el texto es de gran dificultad las fijaciones aumentan. En todo caso, así no se entienda el significado de la palabra, es necesario avanzar hasta donde termina el párrafo, porque de lo que se trata no es de encontrarle sentido a cada palabra por separado, sino de captar las ideas que el texto contiene.

Es necesario, entonces, esforzarse por leer el mayor número de palabras en un solo golpe de vista, así en un inicio no se entiendan mayormente lo que se lee. Desde luego que fijarse en el mayor número de palabras en un solo golpe de vista tampoco

tiene sentido si no hay una adecuada concentración y atención mental para captar no la palabra sola sino el conjunto de palabras por golpe de vista como un conjunto dotado de significado.

También se presentan defectos a través de movimientos corporales inadecuados como el caso de señalar las palabras con el dedo, con un lápiz o con un papel o regla para no perderse en la lectura, dado que puede uno saltarse el renglón que se lee. Este defecto, aparte de retrasar la velocidad, disminuye la concentración mental, por la sencilla razón de que el ojo del lector se distrae al observar un objeto extraño al de las letras de cada palabra del renglón que se está leyendo. Un buen método para olvidar este defecto es cruzar los brazos mientras se lee, de manera que las manos no tengan ninguna libertad de movimiento sino solo para pasar la página leída.

También debe superarse el defecto de las **regresiones**, es decir, de aquella actitud de retroceder para volver a leer una palabra, una frase, una oración o el párrafo. Aquí el pretexto radica en no haber captado la idea o la palabra leída; o, a veces, la regresión se produce por la simple y mala costumbre de regresar adrede. Aquí lo que hace falta es atención y concentración en la lectura; y, si el texto es difícil o si su estilo es muy complejo amerita volver a leer, pero debe hacérselo una vez que se haya concluido con el párrafo completo, porque de lo contrario, la comprensión se tornará mucho más difícil, dado que, cada vez que se vuelva a leer, se estará rompiendo el hilo del pensamiento.

Mover los labios mientras se lee en silencio es también otro defecto de vocalización. El problema de este defecto es que, al mover los labios el lector está pendiente de cada palabra. Este defecto, a más de retrasar la velocidad lectora, no le permite mantener una agilidad mental adecuada para leer con facilidad el curso del pensamiento y poder captar las ideas del autor. Pues, no se trata de la importancia de la palabra sino de la idea que en cada bloque de lectura se trasmite en el texto. Por lo tanto, este y cualquier otro defecto solo se lo puede superar si el lector está pendiente de leer activamente tratando de captar la idea del texto; esto permite llegar a una comprensión plena del todo y hasta de los detalles que el texto contiene.

Algunos tipos de lectura

El buen lector sabe que de conformidad con el propósito que se tenga para leer, aparecen los diversos tipos de lectura.

Si el propósito es el de tener una idea global de un tema determinado, el tipo de lectura es el **superficial**; la lectura, en este caso, será de manera rápida, a vuelo de pájaro, como se dice. En este tipo de lectura el objetivo no es otro que captar la idea general de lo leído.

En otros casos, la lectura no sirve para otra cosa que solo para buscar datos específicos; no interesa leer todo, sino exactamente aquello que se busca. En este caso estamos frente a una **lectura selectiva**; pues, se prescinde del resto de información. La vista, de manera rápida ejecuta una lectura de búsqueda, pero sin leer propiamente.

Pero hay lecturas en las que se hace imprescindible volver sobre los contenidos. El lector trata de asegurarse de su mensaje a como dé lugar. Esta ya no es una lectura rápida, sino lenta, pausada, de muchas interrogantes. Aquí se trata de interpretar lo que significa cada bloque o contenido de lectura. Es indudable que estamos frente a una **lectura comprensiva**. El papel de la interiorización permite un auténtico estudio, un adentramiento cabal de la temática y de lo que en verdad quiere decirnos el autor.

Hay también otro tipo de lectura que se la realiza de forma lenta y reposada, de manera especial en textos filosóficos, teológicos y de ensayos humanísticos o experienciales. Esta **lectura es reflexiva** y está en manos de personas muy interesadas en la problemática existencial humana y mundana. Aquí se necesita de un pensamiento profundo, de análisis exhaustivo de cada idea leída. El pensador trata de extraer toda la riqueza posible para meditar y reflexionar sobre la calidad, la riqueza y el mundo de posibilidades y de sugerencias que en el texto se vierten en torno a los grandes problemas de la vida y del universo que aún no tienen una solución definitiva. Aquí el lector no se queda en la literalidad del texto. Pone en juego su actitud cognitiva para, al

reflexionar, cotejar, comparar, relacionar, buscar afinidades, contrastes, aproximaciones, diferencias y etc. de ideas que siempre son de utilidad en un lector de esta naturaleza.

El lector también puede disfrutar mucho con la **lectura recreativa**. Dependiendo de las circunstancias, a veces se puede leer por puro placer; en este caso, el propósito es el de entretenerse y dejar volar la imaginación a partir de lo que se lee. El placer nos lleva a descubrir la belleza del lenguaje. Hasta para tratar los temas más abruptos, siempre la riqueza expresiva y la calidad del estilo, las figuras literarias y todos los recursos técnicos que el autor emplea, llevan de la mano al lector que –desde luego tiene una cierta cultura y un conocimiento adecuado de nuestra lengua- desea recrearse y a su vez formarse desde la literatura, en especial de la poesía, del cuento y de la novela como los géneros más idóneos para la lectura de recreación.

También hay una lectura en la que se necesita retener los contenidos leídos. Esta lectura es también pausada, lenta, de concentración y de comprensión para poder asimilar lo que se lee. Se trata de la **lectura de estudio**, la que sirve para instruirnos y formarnos en una profesión o en algún campo específico del saber humano. A más de la comprensión, la lectura de estudio exige una postura reflexiva y crítica, tan venida a menos sobre todo en los estudiantes de nivel medio y universitario. Desde luego, si existe una excelente motivación intrínseca, la lectura de estudio se convierte en una lectura de placer.

Animar a leer

En una sociedad que no lee, la tarea no radica en obligar sino en animar a leer. Ninguna tarea obligada implica un acto de reflexión. Y el acto de leer exige reflexión, gozo pleno, interrogación, soledad para poder degustar con una mirada interior, contemplativa y de profunda interiorización toda la riqueza que el texto nos ofrece.

El libro no solo debe formar parte de la educación escolarizada sino también de la familia. En la familia el libro se hace uno más en actitud de nexo y de gozo. Así como para la familia y los amigos uno tiene un sitio de preferencia y de afecto, en la misma medida debe haber esa preferencia y ese afecto para el libro. En la familia se habla de todo, pero menos de libros ¿Por qué no incorporar el tema de los libros en la conversación de la familia? La familia debe estar preparada, educada para recibir a este nuevo miembro que, si se lo interroga, hablará bien y mucho.

Para comer, para dormir, para ir al baño tenemos en la casa un lugar específico; de igual manera debe haber un espacio adecuado para leer. Si los padres no valoran la lectura, difícilmente los hijos lo harán, con mayor razón si sabemos la deficiencia que hay en la educación escolarizada para la animación a la lectura.

Insistimos, debe haber un sitio de preferencia en la vida de familia para el libro. Pero este espacio debe ser habitual y asumido de manera natural. No se puede obligar a leer, a decir, por ejemplo: ahí están los libros, léelos. No hay mejor ejemplo de animación a la lectura que la que nuestros hijos nos vean leer. La presencia del libro en la casa debe ser viviente, de uso común.

Que cuando haya que regalar algo, el regalo habitual sea un buen libro; que debemos despertar en los niños y jóvenes el interés y cuidado por el libro, son aspectos que ningún padre y madre de familia deben descuidar. Y qué mejor, así como uno va con su familia a un determinado lugar para divertirse, debería también acudir con los hijos a una librería, a una biblioteca, a una feria. En fin, hay tantos detalles de la familia, del educador, para con el

libro y los noveles lectores que, aunque parezcan intrascendentes, ayudan mucho para un proceso de formación en la lectura.

De ahí que, dentro de este ámbito de formación y animación a leer desde la familia, no se puede permitir que se imponga sin más ni más las lecturas, peor tomar la lectura como castigo. De nada sirve también que se esté recordando a cada instante lo bueno que es leer cuando ni los educadores ni la familia lo hacen. A veces se trata de motivar a fuerza de insistir que debe leerse para no sacarse malas notas, que es necesario leer para no quedarse como un mediocre, etc. de “consejos” que no favorecen la motivación lectora.

Como se dice comúnmente, el remedio a veces resulta peor que la enfermedad. Por ejemplo, a veces por querer hacer mejor las cosas, se le dice al niño que apague la televisión para que vaya a leer. En este caso, al igual que los anteriores, la lectura aparecerá ante la mente del niño o del joven como algo impuesto y no gratificante; así, pues, no se motiva a leer. Asimismo, si ya el niño y el joven comenzó a leer un libro y no lo terminó, no se puede exigir que lo terminen; como tampoco se puede exigir que lean los libros clásicos, por excelentes que sean, porque mucho dependerá de la madurez lectora que en ellos haya para valorar un libro.

En igual medida, si se piensa que estamos animando a leer por el hecho de mandarles una tarea académica para que realicen del libro leído, también nos habremos equivocado. Con las tareas se impone y hasta se aprende, pero no se anima a leer. Mucha gente piensa que leer para hacer un trabajo o manifestar una opinión por escrito es la mejor manera de acercar al niño y al joven al libro.

Como vemos, las sugerencias que a veces hacemos para ganar lectores, no son las más oportunas. Lo que sí es cierto es que hay un libro y un momento adecuados para un lector que, inducido y animado por alguien –padre-madre-educador-, emprende en un acto de lectura voluntaria.

Aprender a escuchar la voz del texto

Durante mucho tiempo se nos hizo creer que la lectura no es más que un medio para adquirir conocimientos; y por supuesto, esta idea aún pervive en la educación escolarizada. Solo el lector que lee por su cuenta, por vocación, o que ha logrado dejarse orientar por un buen mediador, lo que equivale a decir, por un buen lector, sabe que la lectura cumple un papel enormemente formativo y transformativo, de construcción de sentido. La lectura nos constituye y nos cuestiona en aquello que somos (Larrosa, 2007), pero solo cuando reflexionamos y cuestionamos lo que estamos leyendo. Si solo “leemos para adquirir conocimientos, después de la lectura sabemos algo que antes no sabíamos, tenemos algo que antes no teníamos, pero nosotros somos los mismos que antes, nada nos ha modificado” (Larrosa, 2007, p. 26), y esto es así, justamente, porque el conocimiento está separado del sujeto cognoscente.

En la familia y en la educación escolarizada se debería trabajar no solo para enseñar al novel lector a analizar un texto, sino, especialmente, para que aprenda a escuchar la voz del texto. Por supuesto, no es una tarea fácil. El texto en sí no nos enseña nada, mayormente cuando el profesor quiere controlar la experiencia de lectura de sus alumnos. Si así se trabaja, o si se obliga a leer así, jamás el lector podrá escuchar la voz del texto, el cual antes que apabullarnos de conocimiento, nos llena de incertidumbre, de preguntas y de continuas interpretaciones que nos permiten, tal como señala Larrosa, cuando sostiene que desde

la hermenéutica entendida ontológicamente el lenguaje no solo es un sistema convencional de signos para la representación de la realidad o para la expresión de la subjetividad, ni siquiera constituye un instrumento para la comunicación, sino que constituye el modo primario y original de experimentar el mundo. (Larrosa, 2007, p. 74)

Por lo tanto, desde la lectura, antes que conocer el mundo, se lo experimenta gracias a que el lector aprendió a escuchar, muy a su manera, la voz del texto. Desde esta escucha es posible

que el lector pueda disfrutar a plenitud, puesto que nos traza un horizonte de vida por el poder y la fuerza personal que se le ha impregnado desde su más genuina libertad para escuchar la voz del texto sin que nadie lo interrumpa, sino solo su conciencia que es la que desde su porte intelectual y emocional se deja impactar o conmover por lo que el texto le anuncia inferencialmente.

Es certera la opinión de Jorge Larrosa sobre lo que el texto puede provocar al lector cuando este sabe escucharlo y escucharse a sí mismo:

A veces pierdes el sueño por una palabra. A veces sientes la felicidad de una palabra justa, precisa, alrededor de la cual todo se ilumina. A veces te duelen las palabras maltratadas, pervertidas, manipuladas. Tienes que llenarte de palabras. Y llenarlas a ellas de ti. De tu memoria, de tu sensibilidad. También de tus oscuros, de tus abismos. Casi todo lo que sabes, lo has aprendido de las palabras y en las palabras. Casi todo lo que eres lo eres por ellas. Escribir y leer es explorar todo lo que se puede hacer con las palabras y todo lo que las palabras pueden hacer contigo. (2007, p. 17).

En conclusión, la lectura no es un medio solo para conocer, sino, fundamentalmente, para pensar con rigor, con arte, con el cerebro y, ante todo, con el corazón, es decir, con nuestro emocionar, el más sentido, el más elocuente y humano que le caracteriza a quien lee con interés, con ganas, con voluntad y con la pasión más sublime que el texto le despierta a ese lector que pone su vida no tanto para conocer sino para experimentar el mundo.

Referencias bibliográficas

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

Aprender a leer de otra manera

Hay espacios en la vida que uno aprende a conquistarlos a punta de esfuerzo permanente. Y la conquista siempre es para ser mejor, para ser feliz y, ante todo, dentro de los parámetros que la libertad y la responsabilidad nos brindan como espacios profundamente humanos y, por ende, llenos de un sentido pleno, de manera que desde esa posición se pueda entender mejor la vida.

Uno de esos espacios es el de la lectura. La lectura es un valor humano muy especial, sobre todo el de la literatura. Como sostiene Graciela Montes:

La literatura, como el arte en general, como la cultura, como toda marca humana, está instalada en una frontera. Una frontera espesa, que contiene de todo, e independientemente: que no pertenece al adentro, a las puras subjetividades, ni al afuera, el real o mundo objetivo. (2001, p. 52)

Y aunque muchos no lean, la gran mayoría de las sociedades está fundada sobre la lectoescritura, como uno de los valores culturales quizá más significativo, no solo para preservar el desarrollo de las sociedades, sino para que se pueda transmitir, formar y moldear la conducta humana, sobre todo desde la educación escolarizada que, aunque aún con una serie de deficiencias, ha tomado el valor de la lectoescritura como el medio más idóneo para que un ciudadano pueda incorporarse al desarrollo intelectual y productivo de la comunidad en la que convive familiar, social, profesional u ocupacionalmente, de manera que ese individuo lector (alfabetizado) pueda

llegar más lejos y más profundo, para tener el coraje de enfrentarnos a nuestros temores y dudas y secretos ocultos, para cuestionar el funcionamiento de la sociedad respecto de nosotros mismos y del mundo, necesitamos aprender a leer de otra manera, de forma distinta, que nos permita aprender a pensar. (Manguel, 2004, pp. 49-50).

En este orden, la lectura de la literatura es la que mejor nos puede enseñar a vivir humana y dignamente.

La literatura, como lo sabemos demasiado bien, no ofrece soluciones, sino que presenta buenas interrogantes. Es capaz, al contar una historia, de desplegar los infinitos rodeos y la íntima simplicidad de un problema moral, y de dejarnos con la convicción de poseer una cierta claridad con la que percibir no un entendimiento universal sino personal del mundo. (Manguel, 2004, p. 56).

De ahí que, en el caso de la escolaridad, la literatura es un asunto muy serio para, desde el entretenimiento, aprender a educarnos para lo humano. Lo dice Montes:

Enseñar literatura no puede significar otra cosa que educar en la literatura, que ayudar a que la literatura ingrese en la experiencia de los alumnos, en su hacer, lo que supone, por supuesto, reingresarla en el propio. Educar en la literatura es un asunto de tránsito y ensanchamiento de fronteras. (2001, p. 55).

Y como señala Manguel, basta que el lector aprenda a plantearse interrogantes y estará contribuyendo a indagar sobre la vida moral de lo humano. Es decir,

si un lector es capaz de escarbar más allá de la superficie de un texto dado, puede extraer de sus profundidades una pregunta moral, incluso aunque esa pregunta no haya sido formulada por el autor con las mismas palabras, ya que su presencia implícita provoca, de todas maneras, una emoción desnuda en el lector, un presentimiento o vago recuerdo de algo que él conocía desde mucho tiempo antes. (2004, p. 57)

Referencias bibliográficas

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

Montes, G. (2001). *La frontera indómita. En torno a la construcción y defensa del espacio poético*. México, d. F.: Fondo de Cultura Económica. Espacios para la Lectura.

Aprender a organizar la escritura por problemas

Lo más saludable y coherente cuando se organiza el currículo escolar en temas de escritura, y en cualesquiera de los niveles educativos, es empezar a redactar temas que estén insertos en un contexto discursivo específico, particularizando “el recorrido que hacen los alumnos por un camino que va de la información al conocimiento, a través de la realización de actividades referidas a un tema o problema” (Finocchio, 2009, p. 76).

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

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

el escribir supone resolver una serie de operaciones que construyen un camino hacia un saber; es sencillo comprobar que después de haber escrito sabemos más sobre lo que escribimos, sobre nosotros mismos como escritores, sobre el lenguaje y sobre la comunicación escrita. (Finocchio, 2009, p. 73)

Por supuesto, el conocimiento consciente del estudio de la lengua desde los cinco subniveles básicos: el fonológico, el morfológico, el sintáctico, el semántico y el pragmático son una forma inevitable de abordar el conocimiento porque nos traslada con la mejor perspectiva de acierto cognitivo a los diversos saberes, pero pensando que desde el modelo por proyectos o por problemas se “intenta dar sentido a las realidades que vivimos de una manera alternativa a la organización por materias (...), recuperando el estudio de problemas que ayuden a los alumnos a comprender en interacción con otros el mundo en el que se insertan” (Finocchio, 2009, p. 76).

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

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

Salgado nos habla de una tecnología de la escritura porque

a medida que se va interiorizando, promueve la configuración de un pensamiento distinto, con mayor capacidad analítica y una conciencia reflexiva que permite determinar con precisión no solo el significado de las palabras, sino también las relaciones entre los constituyentes de esas estructuras complejas. (2014, p. 45)

que se entrecruzan coherentemente dentro de un entramado de significaciones que el escolar va perfeccionando paulatinamente hasta conformar un discurso expresivo, de vivencias, y de unos saberes que son sentidos porque se han construido dentro de un contexto de situación que obedece a circunstancias de comunicación específicas y reales.

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

- 1) La preparación o definición de qué se va a hacer, con qué objetivos, para qué destinatarios, en qué tiempo, con qué recursos; 2) la realización o conjunto de actividades de producción de textos sumados a las propuestas de enseñanza sobre géneros discursivos y contenidos del sistema de la lengua puestos en juego a la hora de escribir; 3) la

evaluación del proceso y del resultado final, y 4) la socialización hacia el interior de la escuela y hacia afuera de los resultados. (p. 77)

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

Referencias bibliográficas

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

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

Armadura y lectura

En un relato muy difundido del escritor Robert Fisher, *El caballero de la armadura oxidada*, hay una bonita metáfora que nos permite introducir este artículo sobre la lectura: “A todos alguna armadura nos tiene atrapados”. Esta armadura, según la naturaleza humana y los problemas personales de cada individuo, simboliza los prejuicios y los impedimentos de diferente índole que no le permiten a la persona adentrarse en algún asunto importante de su vida para desarrollar su calidad humana.

Es bueno que hagamos el esfuerzo por descubrir qué armadura, es decir, qué problema nos tiene atrapados que no nos permite, en este caso, tomar a la lectura como una fuente de enriquecimiento personal. La resistencia a leer, sabiendo leer, es una resistencia a no querer dejarse ayudar para ser mejor en la vida, en la profesión y en la familia.

El momento en que la armadura desaparezca, nuestra ascensión para sacar a luz la diversidad de enseñanzas que el acto de leer provoca, será tan real que el lector aprenderá a darse cuenta que no nació con esa armadura, sino que él mismo, como una tortura, se la impuso, tal vez desde siempre. Desde una lectura pausada y conscientemente asumida, comprenderá que es fácil desprenderse de tan pesada carga. Sin la armadura, el lector aprende a conectarse a la fuente de la vida.

Con la armadura, la mente se vuelve muy limitada, la inteligencia se siente atrapada y, por lo tanto, la verdad aparece como un insulto.

Si se está con la armadura, se lee, pero no se siente lo que se lee; es como querer demostrar que se es bueno, generoso y amoroso, como dice Fisher, cuando no hay razón para demostrarlo, sino para vivirlo.

Lo bueno es que sin la armadura uno aprende a ver, lo que antes viendo no comprendía. Y es que se aprende a ver la vida realmente cuando algo bulle en mi interior que me motiva, con voluntad y hasta con tenacidad, a conocer, reconocer y valorar

todo lo que antes no era capaz de darle sentido porque nada me llegaba ni a la cabeza ni al corazón.

Limpios la cabeza y el corazón de toda maleza, las ilusiones, los proyectos y las proyecciones humanas se convierten en hermosas experiencias que desde la lectura nos permiten descubrir las bondades y las oportunidades que la vida nos brinda para realizarnos, hasta tal punto que nos podemos dar cuenta que no solo uno, sino los demás y todo cuanto existe es maravilloso.

Fisher sostiene que como la mayoría de la gente está atrapada en su armadura, entonces pone barreras para protegerse de lo que cree que él es. Desde esta óptica, muy pocos llegan a comprender la verdad, y por eso no pueden ser felices ni llegar a descubrir que “somos todos parte el uno del otro”.

El libro es nuestra parte y es el otro; por eso nos promueve y nos conmueve, nos humaniza, nos proyecta y nos llena de esfuerzos, porque a través de la lectura, vemos como nuestra mente, y sobre todo nuestra alma, es decir, nuestra realidad interior, se nutre de la savia de la verdad y de la felicidad; porque, dentro del maravilloso mundo de la lectura, nuestra vida se enriquece hasta el punto en que, como sostienen Bruno Bettelhem y Karen Zelan, es uno el que elige ser una persona instruida, aunque para ello haga falta mucha aplicación.

Referencias bibliográficas

Bettelheim, B., Zelan, K. (1983). *Aprender a leer*. Traducción de Jordi Beltrán Ferrer. Barcelona: Crítica.

Fisher, R. (1989). *El caballero de la armadura oxidada*. USA: Ediciones Obelisco.

Autonomía y hechizo en la lectura

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

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

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

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

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

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

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

Referencias bibliográficas

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

Avivar la lengua desde la lectura

La interacción de unas palabras con otras, bien al hablar, al escuchar y, sobre todo, al leer nos proporciona un comportamiento lingüístico, e incluso un comportamiento ético, es decir, un modo de ser muy personal, una especie de conducta comunicativa en cuyo acoplamiento social aprendemos a relacionarnos para direccionar nuestra vida.

Por eso, dentro del sistema social al cual nos pertenecemos, la lectura nos permite marcar una distinción lingüística muy peculiar, muy propia, y que hace posible una especie de creación cultural básica para movernos con fluidez en el campo ocupacional o profesional por el cual, de conformidad con nuestros intereses y, ante todo, desde nuestra vocación, hayamos decidido optar.

Pues, la lectura de un texto determinado nos lleva a una co-creación según el objeto de estudio que hayamos asumido para esa ocasión textual; el escritor es el que a mí, como lector, me da unas pautas específicas para, con mi acervo cultural, con mis conocimientos previos, y de conformidad con el contexto en el cual me desenvuelvo, poder recrear el texto leído; de él extraigo mi propia subjetividad; a través de él asumo un determinado comportamiento, una co-creación, es decir, una ocasión muy propia para interpretar esa realidad textual.

De esta manera, aparece una expresión concreta, individual, adecuada en cada lector, con unas posibilidades y unas coordinadas lingüísticas para relacionarse en el ámbito social y cultural. Desde la lectura, entonces, aparece una dinamicidad para avivar la lengua, la comunicación, el contacto dialogal y comportamental con el otro. Desde la lectura aparece un hablante, un comunicador que “no solo sabe qué dice, sino cómo se dice y cómo no se dice, pues de otro modo no podría siquiera hablar” (Krauze, 2011, p. 50) o lo haría de cualquier otra manera, a veces sin son ni ton, aunque siempre con su propia experiencia de vida.

Avivar la lengua, la ciencia, lo humano desde la lectura, puesto que, como decía el lingüista francés Eugenio Coseriu: “La lengua

no está hecha, sino que se hace continuamente por la actividad lingüística concreta” (citado por Krauze, 2011, p. 49). En efecto, un lector activo “desea leer adecuadamente, y poner en relación la lectura del texto con la experiencia personal y la experiencia de la cultura a la que uno pertenece” (Williams, 2013, p. 39) Así, aparece un desarrollo vital del lenguaje, una experiencia personal que se aviva en atención a una conciencia lingüística muy propia para saber lo que dicen las palabras y cómo las relaciono con mi entorno social y cultural.

Leer para un saber relacionarme, leer para un saber hacer, consciente, actuante, vivificante. Leer para un saber lingüístico, para un despertar de la lengua y desde una dinámica co-creadora. Leer para pertenecer al país de la dinámica social y al bosque de las palabras que dinamizan la vida, que la hacen más humana.

Leer lo que sea posible, lo que esté a nuestro alcance personal e intelectual y, sobre todo, con nuestros intereses de vida. Lo dice Gustavo Martín (2013) cuando pondera la validez de leer cuentos:

Los cuentos son como esos senderos que se internan en el bosque y nos permiten conocer lo que oculta y acercarnos a lo más escondido y encantador. También, una forma de expresar nuestra gratitud por el hecho de vivir. Creo que la vida es un don, un don asombroso, y el mundo de los cuentos habla de lo dulce, maravilloso y, a veces, terrible que es pertenecer a ese país de los vivos. (pp. 47-48)

Referencias bibliográficas

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

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

Williams, R. (2013). *Lectura y crítica*. Buenos Aires: Ediciones Godot / Colección Exhumaciones.

Cada lector construye su camino

El acto de leer es un asunto demasiado serio, muy respetable: así lo asume el lector. Está en juego toda la persona con cada uno de sus componentes culturales, psíquicos e intelectuales. Muy bien lo señala la narradora argentina Laura Devetach: “En el acto de leer se conjugan el texto, más la particular lectura que se realiza de ese texto, más la circunstancia en la que se lee” (González, 2009, p. 59).

De qué manera y cómo se lee, son asuntos que llevan a una enorme responsabilidad lectora. “Cada lector construye su camino –lo dice Devetach- a través del poder que puede ir ejerciendo sobre los textos” (González, 2009, p. 60). Hay una manera muy especial en la que el lector se da al texto, se entrega a él y recibe de él una amplitud de sentidos, como si se tratara de un conjunto de ecos y de resonancias según el lector haya podido meterse en el alma y en la vida del texto.

Aunque la lectura es un acto intelectual, no solo es eso. Y es que, por esta particularidad, llega a ejercer un poder especial, único, extático, místico diría Borges, contemplativo. Se trata de un acto ritual, “lleno de gestos y de cargas afectivas e ideológicas” (Devetach, en González, 2009, p. 60).

El lector que aprende a meterse en el texto es un lector apasionado; logra crear una atmósfera en la que el texto se vuelve una criatura viviente; solo así, el texto se ofrece sin ningún reparo al lector. El narrador y dramaturgo austriaco Stefan Zweig, lleno de entusiasmo decía: “¡Qué horas más puras pasamos alejados del tumulto terrenal! ¡Libros, compañeros fieles, silenciosos: cómo agradecerles su perpetua compañía, el eterno aliento e infinito estímulo de su presencia!” (González, 2009, p. 67).

En verdad, el texto es una criatura viviente; ahí está, en medio de su silencio total, diciéndonos mucho, hablándonos siempre; “su palabra nos eleva, como en un vehículo, desde la nada hasta la eternidad” (Zweig, en González, 2009, p. 68).

El texto, igual que el lector, tiene su propio comportamiento. El texto sabe cómo, en su condición de criatura viviente, lo despierta al lector; le construye su camino. Pues, siempre estará emitiendo un soplo de vida fresco. Y cada lector se dejará provocar y conmover por esa criatura viviente que lo interpela, lo zarandea, lo saca de la rutina de la vida y lo transporta a nuevas dimensiones, según sea la idiosincrasia humana de cada lector. Por ejemplo, “Unamuno expresa que la gente lee para saber, gozar y aprovechar lo que dice el libro, no para andar por ahí diciendo lo que han leído y lucirse haciendo citas con él” (González, 2009, p. 74).

Es interesante lo que cada texto va labrando en cada lector. No hay texto para una sola persona. Como se trata de un ser viviente, entonces se logra construir un diálogo en el que lector y texto se dicen mucho. Y así, el lector se satisface desde su propia vitalidad cultural, y no tanto utilitaria ni consumista. Lo que hace el lector, mientras dialoga con el texto, es construir relaciones de vida con el universo de la obra y de la realidad. Se trata de “una experiencia en la que se empeña todo el ser vivo” (Escarpit, en González, 2009, p. 88) para ir haciendo camino en el transcurrir de la vida cotidiana mediante el ofrecimiento de las más elevadas pautas de generosidad humana que nos puede brindar cada texto leído.

Referencias bibliográficas

Devetach, L. (2009). “El poder del lector”. En González, W. (Compilador). (2009). *La lectura, ese resplandor*. Quito: Campaña de Lectura Eugenio Espejo / Luna de Papel Ensayo.

González, W. (2009). *La lectura, ese resplandor*. Quito: Campaña de Lectura Eugenio Espejo / Luna de Papel Ensayo.

Zweig, S. (2009). “Agradecimiento a los libros”. En González, W. (Compilador). (2009). *La lectura, ese resplandor*. Quito: Campaña de Lectura Eugenio Espejo / Luna de Papel Ensayo.

Cada lector tiene su propia hermenéutica

Un texto, según sea el lector, tiene una información que necesita ser procesada, a veces desde un lector cuya comprensión es ingenua, de novato, de aprendiz o de maestría (Pérez, 2016), dependiendo de sus circunstancias personales y contextuales. Por ejemplo, son medulares los conocimientos previos del lector más su esquema mental: creencias, intereses, cultura, valores, metas, sentimientos ... los mismos que determinan las asociaciones, generalizaciones y posterior transferencia que se pueda hacer del mismo (Pérez, pp. 42-43), y en orden al desarrollo de la capacidad interior que cada lector posee para comprender, interpretar, juzgar y transferir ese conocimiento de manera metacognitiva.

Al respecto es profundamente emotiva la confesión que emite la escritora guayaquileña María Fernanda Ampuero en su calidad de lectora:

Cuando era jovencita lloraba cuando terminaba un libro que había disfrutado mucho. El libro no necesariamente era triste, pero sí lo era la sensación de que aquello que me había sacado de mi cabeza y de mi mundo de porquería, que lo que me había dado tanto placer, se había terminado para siempre. Podía volver a empezar la lectura, pero nunca más ignoraría qué le pasaba a los personajes, en qué acababa todo. Esa sensación, la de saber cómo terminaba el libro que me había acompañado por tantos días, me llenaba de amargura. Recuerdo leer la última página, cerrarlo y acunarlo sobre mi pecho con una enorme tristeza de despedida. Recuerdo llorar de fin de libro. (2018, p. 4).

Este es el lector que aprende a disfrutar desde múltiples circunstancias; aquel que no le importa el contenido en sí del libro sino la huella que de él queda en el alma, en el corazón, en el cerebro, en fin, en toda su contextura humana; pues, “el lenguaje dice siempre algo más que su inaccesible sentido literal, que se pierde ya en cuanto se inicia la emisión textual” (Eco, 2016, p. 14) para dar paso al lector que ávido se adentra en la pantalla o en las páginas del texto con un derroche de energías hermenéuticas para que sea su razonar y su emocionar los que dan cuenta de ese sujeto interpretante no de lo que dice el texto sino de cómo “crea sentido

independientemente de la voluntad de quien enuncia” (Eco, p. 37) los contenidos del texto.

En consecuencia, a un lector le impacta un texto de una manera, a otro de otra forma, y así por el estilo, cada lector tiene su propia lectura: su hermenéutica, según sea la riqueza y los límites de su subjetividad. “Se puede, en efecto, leer como infinitamente interpretable un texto que su autor ha concebido como absolutamente unívoco” (Eco, p. 39), es decir, con una misma significación, pero que el lector, según los procesos de su subjetividad lo interpreta desde su especial concepción metacognitiva, valorativa y fenomenológicamente estructurada para emitir un juicio que, en el fondo, es su criterio antropológico-axiológico-ético de la vida, de su vida, de su accionar como persona y, ante todo, como ciudadano del mundo. La ética, en este caso lector, “tiene así, mucho de hermenéutica del sujeto, de hermenéutica del sí mismo, de nosotros mismos, como construcción de lo que queremos ser, en el ámbito de la vida buena y correcta” (Beuchot, 2011, p. 123).

Esta interpretación lectora, por lo tanto, es altamente cualificable en cualquier tipo de lector, por insipiente que aparentemente sea su parecer sobre la interpretación de un texto. Pues, “la hermenéutica nos hace ver que en la trama de nuestros juicios descriptivos hay elementos valorativos [que] nos ayudan a construir el puente de una antropología filosófica, una filosofía del hombre” (Beuchot, p. 121), del ser humano que piensa, que reflexiona, que actúa, y que su opinión responde desde una subjetividad: su hermenéutica que consiste en la libertad que el intérprete tiene para actuar filosófica y éticamente en esa porción de lenguaje textual.

Referencias bibliográficas

Ampuero, M. (2018, septiembre 7). “Llorar de fin de libro”. En “Cartón Piedra”, Revista de Diario El telégrafo: Guayaquil: Edición 357.

Beuchot, M. (2011). *Perfiles esenciales de la hermenéutica*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica y Universidad Nacional Autónoma de México.

Eco, U. (2016). *Los límites de la interpretación*. Traducción de Elena Lozano Miralles. Barcelona: Penguin Random House Grupo Editorial.

Pérez, C. (2016). *Comprensión lectora. Desde la transferencia del conocimiento*. Quito: Pontificia Universidad Católica del Ecuador.

Cada lector tiene su propia lectura

Los libros, por lo regular, siempre nos salen al paso, aunque alguien de vez en cuando, es decir, un buen mediador, nos lleve de la mano para adentrarnos en la lectura de ese texto, no al estilo de quien nos sugiere su lectura, sino a nuestro propio estilo. Por lo tanto, cada lector tiene su propia lectura; es imposible llegar a apropiarnos de la lectura de otro lector por más que nos encamine con la más expresiva prudencia. En el fondo, nadie nos puede dar leyendo, y si alguien lo hace, esa será su propia lectura, pero nunca la nuestra, porque leer es llegar a un lugar nuevo, caminando al andar por cuenta propia, y sobre todo de manera inesperada, porque un texto, cualquier texto, por pobre que sea, siempre nos sorprende con alguna novedad.

Y las novedades que un lector encuentra en un texto no son las mismas para otro lector; cada lector descubre sus propias novedades, su propio jardín de ensoñaciones, de magia, de bondad, e incluso de tropiezos inesperados que son el producto de su razón y de su emoción. Al texto acudimos de manera individual; pues, esa es la “característica o atributo de la lectura, que permite al lector apropiarse de un texto no solo siguiendo con atención las palabras sino volviéndolas parte de sí mismo” (Manguel, 2011, p. 103), maravillándose y sorprendiéndose a su manera, descubriendo caminos que quizá nunca se imaginó.

Hay, por lo tanto, una manera muy íntima de compenetración lectora con el texto; se trata de una intimidad placentera, de gozo supremo, de suspenso que nace como fruto de la compenetración, de la concentración al más alto nivel intelectual y emocional al que nos puede encaminar un texto querido, y sobre todo valorado personalmente en la medida en que, como sostiene un santo del siglo VI, cuando leía la Biblia, san Isaac de Siria, citado por Alberto Manguel:

Practico el silencio, para que los versículos de mis lecturas y oraciones me llenen de gozo. Y cuando el placer de entenderlos silencia mi lengua, entonces, como en un sueño,

entro en un estado en el que mis sentidos y pensamientos se concentran. (2011, p. 88)

de un modo muy especial para reflexionar, para pensar, para meditar desde la más profunda soledad, pero como producto del acompañamiento del espíritu del autor que es el que le habla al lector desde la otra orilla de su realidad, pero con la novedad de que su texto ya no es su texto, es mi texto, es mi lectura, es mi silencio y, sobre todo, son mis sentidos que en ese estado de contemplación laica, en que mi humanidad se extasía de un gozo individual, propio, y al calor de esa conversación textual que el lector logra distinguir entre el diálogo del autor y su propio diálogo, para arribar a una nueva dimensión de interpretación textual quizá como producto de lo que señala San Isidoro, citado por Manguel: “Las letras tienen el poder de transmitirnos en silencio los dichos de quienes están ausentes” (2011, p. 89).

Por lo tanto, la lectura profundamente sentida siempre será una delicia, pero también un riesgo, sobre todo porque leer “no es un proceso automático que consiste en captar un texto como un papel fotosensible fija la luz, sino un proceso de reconstrucción desconcertante, laberíntico, común a todos los lectores y al mismo tiempo personal” (Manguel, 2011, p. 71).

Referencias bibliográficas

Manguel, A. (2011). *Una historia de la lectura*. Traducción de Eduardo Hojman. Oaxaca: Almadía.

Cada lector tiene sus pulsiones de lectura

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

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

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

Por eso, las influencias de un texto nunca serán del mismo talante en todos los lectores. Al respecto Jorge Larrosa sostiene que “los libros pueden contener alimentos espirituales y ser objeto de una suerte de dietética del alma que establezca cuáles son los beneficios y cuáles los perjudiciales, en qué circunstancias, en qué proporción y para qué tipos de personas” (2007, p. 193) unos son aptos y otros no.

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

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

do, libros que crean adición, que contrarrestan el efecto de otros libros. (Larrosa, 2007, pp. 193-194)

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

Por eso, Larrosa, al continuar con su análisis sostiene que

hay libros perversos que incitan al pecado, a la mentira, a la violencia, a la lujuria, a la desesperación, al egoísmo o a la pereza, y libros piadosos que incitan a la virtud, a la resignación, a la castidad, a la esperanza, a la solidaridad o al esfuerzo. (Larrosa, p. 194),

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

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

Referencias bibliográficas

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

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

Campaña de Lectura Alejandro Carrión Aguirre

La cultura de escribir y de leer bien es una necesidad vital en una sociedad que por su alto poder tecnológico, científico y educativo necesita formarse desde el mundo inteligente de las letras; pues, la tecnología, la ciencia y la educación solo pueden expresar su razón de ser desde la búsqueda del lenguaje escrito que es el vehículo a partir del cual se conserva, se difunde, se interpreta, se rehace y se recrea el trabajo humano del mundo.

En este sentido, quien tiene la oportunidad y, sobre todo, la voluntad y la libertad de leer un texto digital o impreso, está contribuyendo, con satisfacción, pero sobre todo desde una actitud altamente pensante y comprometida con la proyección humana, a participar de la creación del mundo. Lo confirma muy bien Ángela Pradelli:

Leer, como escribir y narrar, es siempre una creación, y podría definirse como una poética de la seda, esa fibra natural formada por proteínas que tiene muchos y diferentes usos, y que se aplica no solo en prendas sino incluso en la construcción de nidos. La seda, como la lectura, tiene unas de las fibras más fuertes y refleja la luz desde diferentes ángulos; es resistente y cuando sus tejidos se estiran, son las mismas proteínas las que transmiten fuertes lazos que impiden su ruptura. (2013, p. 19)

Esta metáfora poética de la seda pradelliana queremos aplicarla en la Campaña de Lectura Alejandro Carrión Aguirre, un proyecto lector que desde la Fundación Loja Lee y desde la Casa de la Cultura Ecuatoriana Benjamín Carrión Mora Núcleo de Loja, tuvo ya su inauguración oficial en el Día del Libro y de la Lectura, el 23 de abril de 2015. En esta fecha se presentó el primer título de la campaña: *Una mujer total: Matilde Hidalgo de Procel*, de la escritora guayaquileña Jenny Estrada.

Y en esta ocasión, con el auspicio económico para la impresión del libro y, sobre todo, con la anuencia y la visión intelectual, altiva y debidamente trazada por el Consejo Nacional Electoral, la Delegación Provincial Electoral de Loja y desde el

Proyecto ABC de la Democracia que a través de “La Ruta de Matilde Hidalgo Navarro” han querido dar culto y reconocer la grandeza humana, femenina, democrática de la primera bachiller de Loja y del país, la primera licenciada en medicina egresada de la Universidad del Azuay, la primera médica del Ecuador, doctorada en la Universidad Central y la primera sufragista del Ecuador y de Latinoamérica, Matilde Hidalgo Navarro.

Este primer ejemplar de la Campaña y que el Consejo Nacional Electoral ha querido enrumbar por la ruta y el sendero del feminismo ecuatoriano para que el ABC de la Democracia y todo el alfabeto de la escritura entren en un muy bien trazado proyecto de lectura, que a partir de la publicación de este primer libro se enhiesta en cada uno buen lector con ahínco, con emoción, y con un buen criterio de madurez intelectual, para que pueda, gracias a la aguda investigación de Jenny Estrada, disfrutar de la lectura de cada una de las páginas que con altivez esta gran mujer lojana y ecuatoriana, respira altiva, y camina en cada renglón, en cada párrafo, abriendo futuro, abriendo patria y despertando una conciencia lingüística y social al estilo de lo que Rodrigo Arrobo Rodas sostiene en la presentación de la obra:

No pudo haberse hecho una elección mejor para el inicio de las actividades de la Fundación Loja Lee, porque, el libro, no solamente está escrito con una prosa elegante que hace grata y amena su lectura, con una gran precisión en el lenguaje y en el uso de las palabras, que a no dudarlo serán muy útiles para el análisis y enriquecimiento de nuestros estudiantes, sino también porque el personaje está muy bien situado en el momento político e histórico que le tocó vivir, en su lucha contra una sociedad que discriminaba a la mujer, negaba sus derechos y la marginaba de la vida ciudadana. (2015, p. IX)

Referencias bibliográficas

Arrobo Rodas, R. (2015). “Presentación”. En Estrada, J. (2015). *Una mujer total. Matilde Hidalgo de Procel. Biografía y poemario*. Loja: Casa de la Cultura Ecuatoriana Benjamín Carrión, Núcleo de Loja / Fundación Loja Lee.

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

Clausura y sentido del texto

Todo texto, y de manera especial el de las ciencias socio-religioso-humanística-literarias, dice más de lo que ya dice. El texto no es un depósito cerrado, siempre exige una relectura fecunda. El texto no se presta para una lectura concordista, es decir literal. Por más que el texto nos lleve a una dirección precisa, el lector siempre tiene “un algo”, un aporte personal que abre el sentido para decirnos más de lo que a simple vista podríamos detectar. Como receptor-actor, el lector ejerce un proceso de asimilación que desde el texto mismo exige una interpretación de conformidad con el código lingüístico que el emisor-actor haya elegido en la estructura del texto.

Vale decir que la clausura del texto no está en el lector sino en el autor. Y cuanto más riqueza semántica tenga el texto, más alejado queda el autor, tanto del texto como de la mente del lector. Es decir, concluido el texto por parte de su autor, el texto está clausurado y, por ende, su autor está “muerto”, puesto que ya no interviene más en él, sino el lector, que es el que lo saca de la clausura; es decir, el lector es el que revive al texto, pero ya no a su autor, porque este queda alejado. Un texto, por lo tanto, tiene significación más por lo que en él se dice, que por quien lo dice.

En este orden, clausurar un texto desde el lector implica perder toda la riqueza que él tiene. Como dice José Severino Croatto: “Todo texto queda abierto a muchas lecturas, ninguna de las cuales es repetición de la otra” (1994); y esta razón se da sencillamente porque toda lectura es portadora de un discurso, y por lo tanto de un sentido; pero no de un solo sentido, dado que el texto siempre es susceptible de decir muchas cosas a la vez; es decir, el lector se mueve en una pluralidad de lecturas no tanto porque el texto sea ambiguo sino porque su contenido es la producción de un determinado discurso a partir de ese texto.

Para comprender mejor nuestra tesis, la producción del discurso que el texto genera, no es otro que ese mundo de sentidos que de por sí el texto tiene, por pobre que este sea, o por pobre que sea la actitud lectora del receptor. La clausura del texto por

el autor, en cuanto él lo presenta como acabado, es justamente lo que genera ese mundo de sentidos que no son otra cosa que la potencialidad de su polisemia que lo “abre hacia delante”, como dice Severino Croatto, dada su condición implícita de estructuración lingüística que el texto tiene. Estos códigos lingüísticos son los que generan nuevas lecturas o la producción de sentidos que promueven interpretaciones en cadena, siempre de manera ascendente y nunca repetitiva.

No existe, entonces, una sola lectura. El lector no puede clausurar el sentido del texto porque es una actitud muy empobrecedora. Hay que recordar que uno no lee al autor sino al texto, el cual es producto de una cosmovisión llamada acontecimiento. La palabra escrita del texto surge, por lo tanto, del acontecimiento, que es el que produce un sentido, en virtud de que el acontecimiento es interpretado por el lector desde su propio mundo de experiencias; lo cual, de alguna manera, genera una cierta recreación que no permite detener la interpretación.

Desde esta óptica, una buena lectura siempre tendrá una fecundidad insospechada, motivada por la captación de las grandes líneas de sentido que, a partir justamente de la clausura del texto por parte del autor, el lector las puede potenciar.

Referencias bibliográficas

Severino Croatto J. (1994). *Hermenéutica bíblica. Para una teoría de la lectura como producción de sentido*. Segunda Edición. Buenos Aires: Lumen.

Coloquio internacional de investigadores de la lectura y la escritura

El tema de la lectura y de la escritura, como géneros o tipologías discursivas de la lengua de casi todos los idiomas del mundo sigue constituyendo el pilar fundamental de la educación y del desarrollo de las sociedades en general por cuanto permiten que el ser humano siga conociendo, aprendiendo, disfrutando y comunicándose a diario y a cada instante para que la vida como tal siga teniendo sentido y pueda avanzar en su desarrollo existencial, espiritual, dialógico, humanístico, científico y tecnológicamente, sobre todo hoy en que nos abruman por doquier las nuevas tecnologías de la informática, de la virtualización y de la comunicación.

Sin embargo, y quizá porque la lengua desde la oralidad, la escucha, la lectura y la escritura son tan indispensables para la comunicación y la comprensión del género humano en todas sus dimensiones vitales, es que afloran una serie de circunstancias que siguen siendo motivo de análisis de los investigadores, especialistas y científicos que viven preocupados para que, ante todo, el desarrollo del pensamiento, de la reflexión y de la crítica altamente calificada tengan su cumplida realización tanto en la educación como en el desarrollo de la cultura, del arte y de las ciencias en general.

En tal sentido, en el mundo entero los investigadores siguen trabajando y reuniéndose para que como colectivo colegiado se puedan abordar todas las dimensiones que la lengua genera y que son motivo de análisis, discusión y planificación en laboratorios, en centros especializados e instituciones educativas que velan por el bienestar de una de las facultades más exquisitas, básicas y apremiantes que logró desarrollar el género humano a través de su larga evolución histórica como ente racional y emocionalmente creado para comunicarse en orden a la armonía, al entendimiento y a la puesta en práctica de la dinamía personal de cada ser humano alfabetizado que permanentemente está revelando “la cultura de una época, los valores que la sostienen y las costumbres que la caracterizan, así como las manifestaciones artístico-religiosas de las que dichas costumbres se revisten” (Corte-Victória, 2018, p. 20) al menos a través de tres modelos que cada lengua materna cul-

tiva con viva elocuencia: el modelo de habilidades, el modelo de transmisión cultural y el modelo de crecimiento personal (Sarland, 2003, p. 41) como aspectos que inciden en la vida cotidiana con infinidad de variables en el ámbito de la comunicación.

Y así, el ser humano camina por la vida con esta herramienta vital de la cual si le ha sido posible educarse lingüísticamente podrá caminar erguido, culto, proponente de ideas sanas con la convicción plena de que tiene la suficiente validez axiológica para seguirse proyectando con quienes tiene la oportunidad de compartir al hablar, al escuchar y, fundamentalmente, al leer y escribir. De lo contrario, el ente humano que no ha podido utilizar adecuada y oportunamente la lengua para compartir desde los máximos ideales de su humanidad, sucumbe en medio de una sociedad que nos consume existencialmente si no la podemos enfrentar desde la lengua para pensar activa, crítica y moralmente como persona, como profesional o como ciudadano común que necesita aprender a vivir en su comunidad.

Desde esta perspectiva, la Facultad de Lenguas de la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina, tuvo el acierto de convocar a varios especialistas del mundo en temas de lectura y de escritura para trabajar en el Coloquio Internacional de Investigadores “Escribo... Luego existo” 2019, desde una serie de experiencias de escritura académica en posgrados de la América hispanohablante que cumplen con una tarea de escritura altamente calificada para poder generar investigación en el campo de la lengua al más alto nivel científico.

Fue grato el poder compartir con esta pléyade de docentes investigadores que han centrado su preocupación lingüística en el ámbito de la escritura académica y científica en los centros de enseñanza superior de cuarto nivel.

Referencias bibliográficas

Corte-Vitória, M. (2018). *La escritura académica en la formación universitaria*. Madrid: Narcea.

Facultad de Lenguas. (2019). “Coloquio internacional de investigadores. Escribo... luego existo”. Universidad Nacional de Córdoba. Argentina.

Sarland, Ch. (2003). *La lectura en los jóvenes: cultura y respuesta*. Traducción de Diana Luz Sánchez. México. D.F.: Fondo de Cultura Económica. Espacios para la Lectura.

Como agua de té

Leer un libro que hable de la vida de un lector, y que ese lector haya compartido su vida con una lectora y escritora, y que luego, sea esa escritora la que escriba desde el dolor y el entusiasmo más profundo sobre la vida y obra de ese gran lector, gran profesional y gran esposo, amante de su casa, de su hogar, y que, inesperadamente, haya partido a la eternidad, es adentrarse en la intimidad más sentida de una pareja que por más de 40 años pudieron compartir en familia la fiesta de la lectura, la ternura, el diálogo, la intimidad y el deseo profundamente anhelado de adentrarse en las entrañas de un libro, tal como yo he podido adentrarme en la recia personalidad que respira en cada una de las páginas esta dolorosa historia de amor, de lectura y de libros escrita por Aminta Buenaño, e intitulada *UN BLUES PARA ROBERTO relato desde el coronavirus*, y disfrutar de ese dolor, aunque resulte extraño decirlo, porque así es de extraña y de especial cada conducta lectora, como la mía que, con la pasión más sentida, he podido disfrutar de esta sabrosa y dolorosa historia de amor, de lectura, de libros, de nostalgia, de anécdotas y de un historial familiar que Roberto y Aminta comparten con gran exquisitez de lenguaje en este relato testimonial tipo novela, escrito en este año 2022 y que, de entrada, aparece el personaje protagónico hermosamente descrito:

Roberto Echeverría Murillo: hombre sencillo, agua de té, pacífico como el cielo, mirada serena, sonrisa reservada como corola que se abre ante la bendición de la lluvia. Él, que no vivió de los aplausos, que no le interesaban, que no ambicionaba poderes ni espacio, que era como ‘una monedita de oro escondida en el fondo del mar’ (tan solo necesitaba un libro para leer y un cómodo sillón en donde arrebujarse en las tardes serenas y plácidas de nuestra casa). (2022, p. 15)

Este ser humano, formado al calor de sus lecturas preferidas, vivió humildemente feliz porque aprendió a leer la realidad de la vida, de su vida y de su profesión de médico psiquiatra; de

ahí la atracción por la lectura de obras científicas, filosóficas y literarias, y que las leía, como señala Argüelles: “La lectura es un acto libre. Debe uno leer el libro que le apetezca a la hora que le convenga” (2017, p. 32). Solo así, una lectura cala muy hondo, no tanto por lo que el libro dice, sino por la forma como ese cúmulo de ideas tan substanciosas el lector las procesa en su psique, hasta hacer que el

lenguaje se transforme lentamente en un compañero interno disponible en cada instante. El lenguaje se enraíza, sin darnos cuenta, en la construcción de nuestro ser individual y social, permitiéndonos ‘decir algo’ a los demás y hacer posible que nos hablemos a nosotros mismos. (Cabrejo Parra, 2020, p. 76)

a través de nuestras acciones más sentidas elocuente y vivamente asumidas, como lo hizo Roberto, como lo ha hecho su autora; pues,

Fueron los libros. Sus libros numerosos, inagotables que navegaban por toda la casa y que aparecían en los momentos más insospechados para recordarme una línea, el sobresalto de una idea, una dedicatoria, para llevarme a otros tiempos tan remotos que ni la memoria alcanzaba y solo tocaba perderse en la imaginación y los sueños. (Bueno, 2022, p. 48)

hasta encontrarse consigo mismo en la realidad y en el sueño hasta “tener una leyenda propia, entrar en los libros para permanecer en el recuerdo” (Vallejo, 2021, p. 37), tal como lo hace Aminta cuando con profunda nostalgia escribe que

en tu -nuestra- biblioteca, hay más de 4000 volúmenes, destacan especialmente por su tamaño aquellos libros de lectura especializada de filosofía, psiquiatría, ciencias, neurociencia y evolución (...). Repaso sus lomos elefantíacos con tristeza porque comprendo que quizás no volveré a abrirlas, que allí se quedarán dormidos hasta que un espíritu paciente los despierte, porque a mí, al igual que a ti, siempre nos apasionó la novela, la poesía y el ensayo. (2022, p. 50),

géneros, con los cuales el lector llega a tener una vida plena, como la de esta pareja que da su testimonio de vida centrada en

los libros que son la mejor familia intelectual y emocional para compartir la vida hasta llegar a disfrutar del paraíso, aquí en la tierra, en la forma de una biblioteca, como la misma autora de este gran libro lo comenta.

Referencias bibliográficas

Argüelles, J. D. (2017). *¿Qué leen los que no leen?* Ciudad de México: Océano / Travesía.

Buenaño, A. (2022). *UN BLUES PARA ROBERTO Relato desde el coronavirus*. Quito: El Ángel Editor.

Cabrejo Parra, E. (2020). *Lengua oral: destino individual y social de las niñas y los niños*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica / Espacios para la Lectura.

Vallejo, I. (2021). *El infinito en un junco*. Bogotá: Penguin Random House Grupo Editorial / Siruela.

Cómo disfrutar con la lectura

Toda actividad lectora debe estar adaptada a la edad y al libro, e incluso al sexo. Por ejemplo, las adolescentes de 12 a 15 años prefieren lecturas tiernas, de historias de amor, de manera especial las novelas y poemas sentimentales. En cambio, los adolescentes de la misma edad prefieren la lectura de historias fantásticas, pero con una buena ambientación humana y social. A esta edad, exigen ya que los personajes tengan perfiles bien definidos y en torno a problemas actuales familiares, sociales, de la ciencia y del mundo del trabajo en general. El misterio, el suspense, la acción, la ciencia-ficción y las novelas psicológicas, el buen humor y los personajes protagónicos de acuerdo con su edad, es lo que más deleita a los adolescentes.

Sin embargo, aunque se puntualicen edades y preferencias lectoras, ¿cómo mismo lograr que los niños y los jóvenes lean -cuándo ni los adultos lo hacen-, sin necesidad de que se sientan presionados a tomar como una carga o molestia lo que deben leer? Al respecto, los expertos aconsejan algunas actividades que pueden llevar al gozo pleno y a la animación lectora:

A los pequeños de tres a cinco años se les puede pedir que observen las ilustraciones del libro y que cuenten lo que están haciendo los personajes. También se les puede pedir que cuenten la lectura que acaban de escuchar.

Los niños de hasta ocho años pueden aprender alguna poesía, adivinanza, acertijo, dicho, copla y trabalenguas acordes con su edad. Se les puede insinuar para que una vez que lean, dibujen al personaje que más les haya agradado. Se les puede preguntar con qué personaje les gustaría quedarse y por qué. Para mejorar la atención se les puede introducir frases falsas a la lectura para que descubran lo que no corresponde. Se puede, también, preguntarles qué le pasaría a la historia si se añade o se quita un personaje. Esto permite recrear el vuelo de su imaginación tan rico en los niños de esta edad.

Con niños de hasta diez años se puede ya practicar el nivel semántico de la lectura, preguntándoles qué quiere decir tal o

cual palabra para que la busquen en el diccionario y hacer luego frases divertidas con esas palabras. También se puede fortalecer la memoria espacial si les preguntamos dónde sucedió tal cosa o dónde estaba tal personaje cuando hacía tal cosa. Esta edad es propicia también para la creación de versos con rimas sencillas. La lectura en voz alta alternada entre el niño y el adulto, en donde cada cual vigile las equivocaciones del otro, es una actividad muy enriquecedora, sobre todo para educar el tono, el timbre y la buena pronunciación.

Con niños de hasta doce años, y cuando el libro les ha entusiasmado profundamente, se les puede pedir para que le escriban imaginariamente al autor especificando sus puntos de vista sobre el libro. Asimismo, según el autor haya descrito a los personajes, los niños pueden pasar momentos muy divertidos poniéndoles apodos a los personajes más sobresalientes. Se puede solicitarles, asimismo, que hagan una campaña publicitaria del libro; es decir, motivarles para que piensen qué argumentos tendrían que inventarse para promocionar la venta y la lectura del libro. Pueden, a su vez, dibujar o pintar la historia, reinventar el título del libro, rehacer la portada, cambiar el final de la historia o relato por otro inventado por ellos.

Con niños y jóvenes de hasta catorce años es posible ya entrar en el análisis de los personajes o establecer una conversación más abierta en torno al libro leído. A estas alturas se puede ya fomentar el pensamiento crítico y con rigor, invitándoles, por ejemplo, a que opinen sobre la tesis que defiende el autor del libro, a que expresen cuáles son sus emociones y sentimientos al respecto.

Y recuerde, cuando la familia y el docente se han comprometido con la lectura, nunca se puede forzar a leer si no se han buscado las estrategias más adecuadas para una correcta animación lectora.

Cómo escribir un texto argumentativo

En el mundo académico, intelectual, publicitario y en ciertas profesiones se necesita formular ideas que sirvan para persuadir, para convencer a través de la confirmación de argumentos que expresen el punto de vista del autor, es decir de quien escribe. Gracias al dominio artístico que de la palabra, a través del conocimiento lingüístico, semántico, psicológico y pragmático que el escritor tiene, puede llegar a convencer al lector, o al menos lograr adentrarse en su mundo subjetivo para que desarrolle un estado concienical frente al tema que el autor le plantea a un lector que, en cuya raíz primigenia, tiene el deseo de leer desde la óptica de su interés profesional, o simplemente por el goce personal que siente para disfrutar de un texto, cuya característica es la de estar bien escrito.

En este sentido, “son textos argumentativos un ensayo, una defensa jurídica, un discurso político, un editorial, una columna de opinión, un aviso publicitario” (Moreno, et al., 2014, p. 5) y otros textos de la vida cotidiana que intencionalmente el autor quiera escribir para verter su punto de vista frente a un problema determinado en que, desde ese criterio, tiene el deseo de orientar, de opinar o de criticar, de manera que con cada argumento emitido el lector quede satisfecho con las razones expuestas.

En el mundo académico, los textos argumentativos le ayudan al estudiante universitario a convencer a su profesor o a la autoridad pertinente, que el punto de vista que él sostiene frente a un tema determinado es el más adecuado, dados los argumentos, razones o afirmaciones que con convicción sostiene frente a una tesis planteada por él o dada por el profesor para que el tema sea debidamente sostenido.

Al respecto, la estructura de un texto argumentativo se organiza con el planteamiento de la tesis, los argumentos y las conclusiones.

Una tesis es una idea guía; para precisarla mejor, es útil expresarla en una oración o en un párrafo (...). Tengamos cuidado de expresar la tesis en forma de oración u oraciones enunciativas completas, no interrogativas. Así mismo, evitemos el uso

de clichés como ‘en mi opinión’, ‘yo pienso’, ‘yo estimo’, ‘me parece’, soy de la opinión que’, etc. (Moreno, et al., 2014, p. 52)

Los argumentos son los que pretenden demostrar la tesis, la apuntalan, la confirman, la sostienen con los mejores puntos de vista que sean posibles de aceptar. Al respecto, Ies Ramos del Manzano manifiesta lo siguiente:

Elige un tema y establece con claridad la postura que vas a mantener sobre él. Documentate. Debes conocer bien el tema y las opiniones que los demás tienen acerca del mismo. Escribe una lista de argumentos. Planifica el texto, ten en cuenta el lugar que van a ocupar la tesis, los argumentos y la conclusión. Realiza un esquema. (2012, p. 1)

Hay varias clases de argumentos que nos pueden servir para demostrar la tesis:

Argumentos de causa: establecen una relación causal entre los hechos. Argumentos de autoridad: citan las palabras de una autoridad en el tema. Argumentos de ejemplificación: ofrecen experiencias concretas que demuestran la tesis. Argumentos lógicos: son razonamientos verdaderos. Argumentos emotivos: apelan a las emociones y a los sentimientos para convencer. (Ramos del Manzano, 2012, p. 1).

Argumentos por analogía: establecen un paralelismo entre lo que se argumenta y otro hecho. Argumentos deductivos: son aquellos en los cuales, la verdad de sus premisas garantiza la verdad de sus conclusiones (Moreno, et al., 2014, pp. 52-53).

Finalmente, las conclusiones son “la parte final en la que recordamos los puntos más importantes de nuestra argumentación de forma resumida y ordenada para que los recuerde el receptor y de ese modo consigamos convencerlo” (files.wordpress.com, 2008).

Referencias bibliográficas

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

Ramos del Manzano, I. (2012). “Textos argumentativos” en: https://charlaenespanol.files.wordpress.com/2012/09/escribir_textos_argumentativos.pdf

<https://elsigloveintiuno.files.wordpress.com/2008/01/argumentacion.pdf>

Cómo escribir una hoja de vida

Aunque parece simple preparar una hoja de vida para presentarla a una institución, bien sea para conseguir un empleo o para solicitar una beca, para la recepción de un reconocimiento, para participar en una investigación o para presentarse a un concurso público de la índole que sea, lo cierto es que, si la redactamos correctamente, se convierte en nuestra mejor carta de presentación personal y profesional: “Dice quiénes somos, lo que sabemos, lo que podemos hacer, lo que hemos hecho y nuestros objetivos” (Moreno et al., 2014, p. 73).

Por lo tanto, la información que se incorpore dentro de un formato determinado para la presentación de la hoja de vida, debe contener al menos los siguientes datos:

1. Datos personales: nombres y apellidos completos, documento de identidad, dirección domiciliaria, número de teléfonos: convencional y celular y correo electrónico.
2. Perfil: Aquí se describe el campo de interés profesional, las habilidades que tiene en las áreas académicas de su dominio y las habilidades en general que tenga, además del conocimiento de algún idioma. En definitiva, aquí aparecen los objetivos e ideales que profesionalmente tiene trazados a corto y largo plazo.
3. Estudios: aquí se detalla el nivel de educación formal obtenido, en el orden siguiente, según las recomendaciones que señala Moreno et al., (2014): universidades y fechas de estudio, títulos y fechas, áreas mayores y menores, cursos terminados y habilidades adquiridas importantes para el cargo al que aspiramos, pasantías, intercambios, programas de estudio, notas y promedio, honores académicos, actividades extracurriculares, becas, premios y cursos especiales de entrenamiento académico o industrial.
4. Experiencia laboral: el empleador o la persona que desea contratarlo para el cargo ofrecido se fijará en este numeral y será muy decidor a la hora de preferir al interesado en el cargo; por lo tanto, vale detallar este numeral en orden a

los interrogantes que sugieren Brusaw, Alfred y Oliu (1993) citados por Moreno et al., (2014): ¿Cuál era el nombre del cargo? ¿Cuáles eran nuestras funciones? ¿Qué experiencia obtuvimos que pueda servirnos en otro cargo? ¿Por qué fuimos contratados para este trabajo? ¿Qué habilidades especiales aprendimos? ¿Nos ascendieron o nos asignaron mayores responsabilidades? ¿Por qué nos retiramos? ¿Cuándo ingresamos y cuándo nos retiramos? ¿Nuestro anterior empleador dará una referencia de nosotros? ¿Qué características especiales requería nuestro cargo?

5. Experiencia académica: aquí se debe dar cuenta de las publicaciones en orden a libros, capítulos y artículos publicados, si los hubiere; de lo contrario se puede describir los proyectos relevantes que haya emprendido en algún tipo de investigación, detallar en qué consistió su trabajo de grado, el área temática y en dónde se llevó a cabo la aplicación.
6. Actualización profesional: aquí el aspirante demuestra que a pesar de haber concluido sus estudios universitarios hace poco o mucho tiempo sigue preparándose en cursos, seminarios, congresos y eventos relacionados con su profesión o con el cargo que va a ocupar.
7. Grupos, asociaciones y redes profesionales: hoy en día es básico formar parte de un gremio profesional. Si es así, debe describirse el nombre de la organización y la fecha de vinculación.
8. Otras actividades y talentos: actividades culturales, deportivas, prácticas manuales o artísticas que tuviere y que practica con cierta regularidad.
9. Al final se firma, se escribe los nombres completos y la fecha en que se elabora la hoja de vida.

De esta manera, y de forma práctica y sucinta, la hoja de vida queda completa y, ante todo, en condiciones de que sea debidamente leída y valorada por los personeros que revisan la documentación para la ocupación del cargo en referencia.

Referencias bibliográficas

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

Cómo escribir una relatoría

En la vida escolarizada, académica y profesional a la hora de leer y de escribir es necesario responder a distintas situaciones de comunicación. No es suficiente con conocer lingüísticamente la ortografía, la sintaxis, la morfología, la semántica e incluso la pragmática para que la comunicación sea efectiva en términos de comprensión, interpretación y situaciones crítico-valorativas de un escrito determinado. Es prioritario que todo lecto-escribiente conozca los diferentes discursos escritos, los cuales están clasificados en tipologías textuales o géneros, cada uno con sus propias particularidades y criterios que hacen la distinción entre uno y otro género escrito.

Con estas formalidades e instrucciones lingüístico-formales y contextuales el que escribe puede crear un texto que sea entendible y debidamente interpretado y valorado por el lector. Como señala Guiomar Ciapuscio:

Quien escribe un texto académico o profesional debe esforzarse por formular el conocimiento complejo que hay que transmitir de manera comprensible y precisa: para ello debe echar mano de estrategias globales generales de presentación de la información y de estrategias específicas de tratamiento de expresiones particulares. (2014, p. 291).

Y si el autor cumple con todo un complejo trabajo de producción del texto escrito, el lector también está en la misma situación de complejidad para comprender y valorar el texto leído desde su mejor esfuerzo cognitivo y en orden a una serie de operaciones de diversa índole que debe ejecutar.

El lector procesa la información a partir de las expresiones que contiene el texto para construir una interpretación; interpretar no es, sin embargo, extraer información del texto, sino también evocar y relacionar meramente conocimientos previos, que estarán, además, asociados a experiencias, creencias y valores que desempeñan un papel importante en esta operación. (Ciapuscio 2014, pp. 291-292).

Y dentro de esta complejidad lectora, entra en juego el funcionamiento biológico del sujeto lector que Giovanni Parodi lo describe así:

Para leer es necesario estar en condiciones de ver, esto es, tener el sentido de la vista. Pero (...), existe una condición más fundamental: es necesario mantener un cerebro que permita al lector ser capaz de leer. En efecto, el cerebro humano contiene un conjunto de neuronas especializadas de las que, ante determinados estímulos, crecen ciertas prolongaciones filiformes, denominadas *axones*. Estas neuronas se conectan entre sí mediante las llamadas *sinapsis*, formando estructuras específicas para cada estímulo. (2010, p. 25).

Estos aspectos tanto de la lectura como de la escrita son apenas unos cuantos elementos de los muchos que hay que considerar, según sea el tipo de texto que hay que escribir y/o leer. Así, por ejemplo, si se trata de redactar una relatoría, el autor y el lector deben saber que no es lo mismo que escribir un resumen o un texto expositivo.

La relatoría es un informe de lectura muy valorado en el mundo académico.

En una relatoría se puede exponer, describir, explicar, analizar, interpretar o argumentar. La relatoría les permite a los estudiantes ampliar sus conocimientos, recoger información, estructurar su pensamiento, forjarse un criterio propio y prepararse para abordar otras formas de escritura más complejas. (Moreno, et al., 2014, p. 15).

Una manera, aunque no sencilla pero sí funcional, para escribir una relatoría se la puede condensar en seis pasos: 1) Se describe sintéticamente el texto leído. 2) Se extrae la tesis o las ideas esenciales. 3) Se presentan los argumentos que sustentan la tesis o las ideas principales. 4) Se escribe un aporte personal: el estudiante lector toma posesión argumentando frente a la tesis e ideas centrales del texto. 5) Se puntualizan observaciones sobre el texto: en este apartado el relator expone las apreciaciones que el texto le haya podido generar en relación con el estilo, su lectura, su densidad o cualquier otro aspecto que considere importante manifestar. 6) Se describen las referencias citadas: al menos debe acudir a dos fuentes (Moreno, et al., 2014, p. 16). De esta

manera, el estudiante pondrá en práctica todo su componente intelectual en vista de que la relatoría solo es posible si se ha leído desde la mejor comprensión literal e inferencial.

Referencias bibliográficas

Ciapuscio, G. (2014). “Mecanismos de divulgación del conocimiento”. En Montolío E. (directora). (2014). *Manual de escritura académica y profesional (Vol. II). Estrategias discursivas*. Barcelona: Ariel.

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

Parodi, G. (Coord.). (2010). *Saber leer*. Buenos Aires: Aguilar e Instituto Cervantes.

Cómo está representada la figura del lector en la literatura

Por lo regular, todas las disciplinas científicas y las humanístico-estético-sociales se preguntan por el valor de la vida, pero en especial la literatura es la que mejor fortalece este condimento humano porque desde siempre la narrativa y la poesía acogen en nuestro corazón la voz de los otros; pues, el símbolo de lo humano con todos sus vaivenes y circunstancias temporales y actuales están definidas por la palabra que pervive para recoger la conducta humana en su largo historial de triunfos, pero también de fracasos; de dichas, pero también de desgracias; de amores, pero también de odios y rencores.

En este orden, las representaciones imaginarias que la literatura lleva a cabo desde su realidad conceptual y ficcional, ha podido labrar estéticamente piezas literarias que han quedado como expectantes monumentos de grandeza humana, en donde el mejor reflejo de lo que somos está ahí, latente, como producto de los estados del alma desde la entidad síquica más sentida que el escritor ha podido plasmar en todo su esplendor

algo que no está en la palabra sino en el espíritu de los que emplean el lenguaje, ese estado del alma [que] no es en modo alguno individual: es idéntico en todos: Esa entidad se relaciona con una psicología social y aun universal, más que individual. (Pazo, 2011, p. 17)

es una percepción colectiva de lo humano, pero en la que el poeta o escritor deja su mejor huella estilística para que el lector pueda deleitarse para descubrir, como señala Gustavo Martín Garzo, que

los hombres hablan para decir lo que quieren; las mujeres, para contar lo que les pasa, [o para percibir que] el mundo de lo masculino se construye sobre la pregunta por el ser propio; el de lo femenino, por la del ser del otro. (...) [O para aseverar que] el mundo del deseo es masculino; el del amor, femenino. El hombre acude al amor para decir

lo que hará; la mujer, para ver lo que le pasa. Uno quiere salir fortalecido; la otra, transformada. El amor para el hombre es el reino de la identidad; para la mujer, el de la metamorfosis. (2013, pp. 224-225)

En fin, son infinitud de circunstancias que sobre nuestra condición humana, el escritor puede tratarlas literariamente para que el lector “movido por una necesidad de belleza, de verdad y de discernimiento” se adentre por estos senderos de palabras “buscando el esplendor estético, la fuerza intelectual y la sabiduría” (Martín Garzo, 2013, p. 167) que le son inherentes al tratado literario y que el lector sabe, desde su naturaleza axiológico-ecológico-contextual, individualizar ese proyecto humano de palabras que con la debida finura estético-social se adentran en su contextura humano-sensible, no tanto para preguntarse qué es leer, sino “quién es como lector (dónde está leyendo, para qué, en qué condiciones, cuál es su historia)” (Piglia, 2015, p. 24) para que se pueda encontrar con esa historia leída que no deja de ser su propia historia como ente partícipe de lo humano, y que, por esa razón, le cala en lo más profundo de su idoneidad psíquica, puesto que esa historia ficcional como ente particular, creada y recreada por el autor, cristaliza redes y mundo posibles que se identifican, de una o de otra manera, con el lector que también las crea y las recrea para disfrutarlas desde lo más selecto de su entelequia y de su emocionar más sentido.

En el fondo, el que lee literatura, es un visionario de la vida, porque sabe que lee para saber cómo vivir, o porque al menos, desde ese acto intelectual, sabe lo grato que representa darse cuenta que los libros hablan de uno, de nuestro mundo cotidiano.

Referencias bibliográficas

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

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

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

Cómo leer la Biblia desde los géneros literarios

Así como no es posible leer una novela tomándola al pie de la letra como si fuese una historia real, o leer un código de leyes como si se tratase de un romántico conjunto de poemas, tampoco se puede leer la Biblia interpretándola al pie de la letra o leerla a toda ella desde una misma clase de género literario como, por ejemplo, si creyésemos que toda la Biblia es de género profético.

Los textos de ciencia, dado el carácter de su objetividad, gozan por lo regular de una misma forma de escritura, no así el resto de disciplinas humanísticas, en especial la literatura, y dentro de ella el conjunto de libros de la Biblia que, de conformidad con la intención que el escritor tenga para comunicarse, lo hará en diversidad de formas, es decir de géneros, a los que puede acudir para la redacción de sus escritos.

Así como en la literatura el escritor puede servirse de la poesía, del ensayo, de la narrativa o de la dramática, según sea la predilección por el género y el tipo de interés para conseguir su objetivo de escritura, lo mismo sucede con la Biblia: cada libro tiene un modo especial para presentar su realidad.

El lector debe tener, por lo tanto, especial cuidado para reparar en la forma literaria en que está escrito el texto bíblico; con mayor razón si sabemos que estos extraordinarios libros se escribieron hace tantos siglos, con criterios culturales y de lenguaje propios de la época.

La Conferencia Episcopal Ecuatoriana a través de su “Catecismo católico ampliado”, intitulado *En Camino hacia el Reino de Dios*, señala que la Biblia es todo un arsenal de géneros y de formas literarias. Por ello, en su numeral 128 nos indica que la exégesis moderna distingue en la Biblia el relato histórico, la saga, el mito, el cuento, la fábula, el sermón, la exhortación, la confesión de fe, la narración didáctica, la parábola, la sentencia profética, jurídica o sapiencial, el refrán, el discurso, la oración, el canto, etc. (1996, p. 31), a más de un exquisito lenguaje figurado que se reparte entre hipérboles: “Moisés extendió su mano

sobre el mar y Yavé hizo soplar durante toda la noche un fuerte viento del Oriente que secó el mar”. (Ex 14,21); prosopopeyas: “Les respondió la higuera: ¿Voy a renunciar a mi dulzura y mi sabroso fruto, para ir a mecarme por encima de los árboles?”. (Jue 9,11); y otros recursos del lenguaje como el tropológico que mediante sinécdoques, metonimias, símiles, metáforas, imágenes y adjetivaciones hacen de la Biblia un armónico conjunto poético para demostrar mediante este lenguaje escogido, toda una riqueza cultural y espiritual en cuanto historia de la salvación que en cada texto subyace.

Si consideramos la forma narrativa, hay varias clases; a modo de ejemplo puntualicemos algunas de ellas:

La narración folklórica o popular. Tiene el objetivo de ponderar las gestas de los pueblos y de sus héroes épicos como el caso de la historia de Sansón y las plagas de Egipto.

La saga. Es otra forma narrativa que pretende, a través de la transmisión oral de generación tras generación, conservar las vivencias y vicisitudes más destacadas de una generación y de un pueblo concreto, tal es el caso de la historia de los patriarcas.

La narración didáctica. No se sirve de la historia sino de la ficción y del invento para darnos lecciones muy profundas de que Dios, por ejemplo, es infinitamente misericordioso, tal como se puede apreciar en los libros de Jonás, Job y Rut.

La narración histórica. Valora e interpreta los hechos reales tratando de descubrir, a la luz de la fe, cuál es el sentido último de esos datos. Son históricos la mayoría de los relatos evangélicos y el libro de los *Hechos de los Apóstoles*.

La narración confesional. Va más allá del dato histórico. Se trata de una convicción absoluta que, movida por un profundo espíritu de fe, el autor transmite no solo el dato objetivo dado, sino la certeza de que, por ejemplo, Jesús es el Mesías enviado. La anunciación del nacimiento y luego la muerte y resurrección de Jesús no son un dato meramente histórico: es el misterio más profundo y fehaciente que nos invita a valorar desde lo más íntimo de nuestra fe la presencia salvífica, real y efectiva de que Dios es Dios.

Referencias bibliográficas

Conferencia Episcopal Ecuatoriana. (1996). *En Camino hacia el Reino de Dios*. Quito: Imprenta Don Bosco.

¿Cómo se lee un texto bíblico-teológico?

No es posible leer un texto bíblico y/o teológico en la misma medida en que se lee un texto filosófico, científico, literario o de cualquier otra índole. Aunque escrita por hombres, la Biblia es palabra de Dios, a diferencia de cualquier otro texto que es palabra humana.

El lector de textos sagrados debe ubicarse en un contexto muy especial: creyentes o no creyentes si no asumen una actitud propia para la lectura no solo de la Biblia sino de cualquier otro texto sagrado de otras religiones, no será posible obtener lo que en esencia existe en estos textos en los que Dios actúa, obra, realiza y habla con actos que necesariamente no corresponden al lenguaje humano solamente, por más que sea el hombre inspirado por Dios el que los haya escrito.

Como ninguna otra palabra escrita o, si se prefiere, en mayor medida que otros textos, la palabra del texto sagrado produce efectos que el lector antes que verlos en la palabra los siente en el “corazón” mediante una acción tan personal que en la medida en que se compenetra de la lectura, logra obtener una apertura de sentido a la existencia a través de respuestas que le revelan que esa palabra no es especulativa al estilo filosófico, ni es comparable al estilo científico, ni es de imágenes para negar la realidad o ir más allá de ella al estilo literario, aunque haya infinidad de recursos literarios explícitos en la obra.

La palabra sagrada de la Biblia y el texto teológico es palabra viva, totalmente actuante porque hace referencia a los actos de Dios. El lector debe comprender que en cada renglón Dios se manifiesta actuando. En ese actuar Dios nos comunica su presencia y su misterio que siempre es inteligible si el lector se ubica desde un momento histórico concreto y en correspondencia con unas formas específicas de escritura y narración.

Saber descubrir el trasfondo histórico, la postura crítica y espiritual del lenguaje, los géneros literarios utilizados, la cultura y la postura salvífica que el texto anuncia es tan vital para entender

y sentir adecuadamente lo que el escritor sagrado quiso afirmar en sus escritos. El Concilio Vaticano II afirma que “hay que atender cuidadosamente tanto a las formas nativas usadas de pensar, de hablar o de narrar vigentes en los tiempos del hagiógrafo, como a las que en aquella época solían usarse en el trato mutuo de los hombres” (1965).

Es necesario insistir, en consonancia con lo antes expuesto, en la realidad histórica, objetiva y literaria de escritura que el texto sagrado contiene, pero no para confrontar mentalmente sus propias opiniones como si se tratase de un texto filosófico y/o científico. El texto sagrado y teológico nos obliga a dejar de lado nuestras convicciones y criterios, incluso intelectuales, para dejarnos llevar sin ningún prejuicio, de manera que podamos sentirnos iluminados hasta llegar a reconocer en la palabra un acto de revelación cuyo sentido le permita al lector entender y descubrir lo que significa ese acto.

La lectura bíblica y teológica, según los puntos que venimos describiendo, debe dejar en el lector una huella muy profunda, de interpelación y de cuestionamiento, de manera que cada palabra-acto de Dios tenga resonancia en la vida del lector hasta descubrir que esa palabra-acto de Dios tiene repercusión en su realidad hasta conmocionarlo, de manera que lo esencial, parafraseando al autor de la conocida obra narrativa de *El Principito*, se vuelva invisible a los ojos para aprender a ver bien con el corazón.

Referencias bibliográficas

Concilio Vaticano II (1965). Disponible en:

http://www.documentacatholicaomnia.eu/03d/1965-12-07,_Concilium_Vaticanum_II,_Constitutiones_Decretaque_Omnia,_ES.pdf

Saint-Exupéry de, A. (s/f). *El principito*. Obras Clásicas de Siempre. Disponible en

http://bibliotecadigital.ilce.edu.mx/Colecciones/Obras-Clasicas/_docs/ElPrincipito.pdf

¿Cómo se lee un texto científico?

El libro siempre dialoga con el lector. Lo que pasa es que, a veces, no puede dialogar porque el lector no tiene los conocimientos y el cuidado previos que debe tener, dependiendo del tipo de texto que vaya a leer.

Este diálogo con el libro no es otro que un acto de conversación mental en el que el lector aprende de su interlocutor, es decir, del texto, a leer el mundo de manera razonada y crítica. Y así como en la vida cotidiana las personas en muchas ocasiones establecen diálogos infructuosos, sin condumio, sin sustancia, también “el lector no lector” mantiene una bajísima correspondencia con el texto cuando, por ejemplo, no entiende lo que lee.

Cada texto tiene sus propias líneas de acción y por ende de interpretación. Así, si se trata de un texto científico, el lector debe saber que su contenido no es definitivo, y que en ciencia no hay nada acabado, es decir, no hay verdades científicas eternas. La propia naturaleza de las ciencias es su provisionalidad. Y si bien es cierto que el texto científico describe definiciones razonadas, objetivas, concretas y verificables, en virtud de que son el resultado de una observación, análisis e investigación lógica y juiciosa, el lector no puede asumir esas definiciones como acabadas e inmodificables, con mayor razón si la investigación o el fenómeno descubierto es en el ámbito de las ciencias sociales, en donde por la naturaleza misma de esta disciplina las definiciones son mucho más transitorias y provisionales. En las ciencias naturales sí se puede hablar de definiciones más acabadas, a veces dogmáticas y, por supuesto, con mayores limitaciones conceptuales. Las ciencias naturales son mucho más rigurosas en virtud de que sus realidades se orientan hacia la medición, dada la verificación que, de los fenómenos del mundo, en esencia, esta disciplina exige.

Por lo tanto, dentro de las mismas ciencias, el lector debe aprender a establecer las diferencias y niveles de lectura que hay en cada disciplina científica. Debe saber, por ejemplo, que en las ciencias sociales no existen los conceptos puros, acabados, perfectos, aunque ambas ciencias, las sociales y las naturales, bus-

can confirmaciones y reafirmaciones de la realidad, desde luego, con un enfoque de perspectiva propio en cada disciplina. En todo caso, el lector debe saber que las conclusiones que cualquier clase de texto científico emite, son provisionales.

Claro que el lector que recién empieza a dialogar con el texto científico se preguntará que por qué las verdades y las definiciones no son acabadas, tal como sucede con los textos teológicos cuyas verdades son eternas, aespaciales y atemporales por convicción. Las verdades de los textos científicos no son eternas porque la investigación de los fenómenos sociales, naturales y físicos obedecen a que, como sostiene Álvaro Agudelo, “la ciencia avanza por acumulación de conocimientos y/o por crisis” (2002, p. 50). Las realidades y los fenómenos que se investiga son cambiantes; determinados fenómenos necesitan de una percepción mucho más refinada que otros, y los métodos con los que el investigador trabaja también difieren de una ciencia a otra para extraer leyes y/o principios que luego de un tiempo talvez ya no son los más idóneos, debido a que por la misma necesidad de seguir investigando se arriban a conclusiones mucho más refinadas para verificar otras variantes sobre el fenómeno o problema de estudio.

Desde luego que, la lectura de textos científicos, como la de cualquier otro texto, no es para lectores profanos. Pues, si no hay un conocimiento previo y una motivación intrínseca, no habrá manera de dialogar con estos grandes amigos de la ciencia.

Referencia bibliográfica

Agudelo, Á. (2002). *¿Entendemos lo que leemos? Método de comprensión de lectura*. Bogotá: San Pablo.

¿Cómo se lee un texto filosófico?

Para que un lector se adentre en la lectura de un texto filosófico debe tener una gran capacidad de asombro, de sorpresa, de curiosidad, y con una inquietante disposición mental para plantearse preguntas profundas en la misma medida en que lo hacen los niños.

La actitud del lector debe ser objetiva frente al texto, aunque los puntos de vista del autor sean subjetivos. Si el lector no se ubica en una perspectiva adecuada, en una especie de “limpieza mental”, no podrá apreciar los postulados y puntos de vista del autor.

El lector debe saber que al filósofo no le preocupa el significado directo de las palabras; algunos términos tienen una significación especial que el lector tendrá que descubrirla paulatinamente en la medida en que se familiarice con las pautas y las ideas rectoras que estarán explícita o implícitamente en el texto. A veces el filósofo recurre a imágenes para ilustrar su postura intelectual frente a hechos que por su nivel de abstracción y de problematización, necesitan de respuestas concretas. Esta postura del filósofo sirve para sensibilizar al lector sobre los referentes y puntos de vista planteados en la obra.

Un texto filosófico plantea un problema de manera sistemática para tratar de resolverlo, y utilizando términos que deben ser entendidos dentro de un contexto muy puntual; pues, dentro de ese contexto el autor presentará argumentos que deben ser leídos desde la óptica en que son presentados. En este orden, el lector debe tener una actitud desapasionada y objetiva. Y si bien es cierto que el texto filosófico ofrece al lector la posibilidad de la oposición, de la discusión y de la discrepancia, pero solo en la medida en que el lector sepa retomar y, ante todo, descubrir los puntos de apoyo del filósofo; es decir, el lector debe caminar, sin prejuicios, por el sendero que el filósofo ha trazado en su escrito para lograr su objetivo. Solo así el lector podrá aceptar con cierta objetividad el problema planteado.

Ahora bien, si el lector no logra descubrir las ideas rectoras del escrito, pues nada tiene que hacer frente al texto. De ahí que se vuelve imprescindible y muy útil leer obras de otros filósofos que hayan tratado el mismo problema. Es necesario “escuchar” detenidamente cada texto, cada párrafo, cada línea, cada palabra, para luego sí poder obtener una opinión propia y poder juzgar el escrito.

De otra parte, el lector debe también comprender que la lectura de un texto filosófico le obliga a pensar, a tomar la lectura como un reto, en virtud de que este tipo de texto no es una obra de arte acabada. Si el lector ejerce a satisfacción el arte de pensar con rigor más allá del texto descubrirá que no siempre hay una satisfacción absoluta en el descubrimiento de los principios rectores de la obra. Su insatisfacción le obliga a establecer conexiones entre enunciados del mismo texto y de otros que haya leído para que pueda extraer sus propios argumentos con un cuidado tal que si logra, por su cuenta, descubrir plenamente las ideas que rigen al texto, no le será difícil decidir si se adhiere o no a los enunciados o principios propuestos en el escrito.

Si el lector ha leído debidamente una obra filosófica, su responsabilidad mayor consiste en formarse su propia opinión: esa es la mejor cosecha que como lector se puede extraer. Es necesario enfatizar que una buena obra filosófica no es un tratado científico ni demagógico. Su interés se centra en explicar la naturaleza de las cosas a través de argumentos y de abstracciones que tratan de llegar hasta las causas últimas de los fenómenos, dado que, como afirma Maceiras, “la filosofía ha sido y debe ser la reflexión del hombre sobre lo que experimenta como ‘su mundo’ para establecer así el sentido más auténtico de cuanto lo constituye” (2001, p. 11).

Referencia bibliográfica

Maceiras, M. (2001). *Para comprender la filosofía como reflexión hoy*. Navarra: Editorial Verbo Divino.

Cómo se redacta un informe de investigación (1)

Para que la educación escolarizada, tanto la de bachillerato, como de los institutos técnicos y tecnológicos y, sobre todo, la universitaria en los niveles de grado y posgrado no sea una mera transmisión de conocimientos, es necesario que el estudiante, con la ayuda del profesor, se habitúe, poco a poco, empezando con gratas experiencias de lectura y de escritura, a elaborar informes de investigación.

La ciencia exige no solo la comprensión que se pueda llevar a cabo al leer una temática determinada o cuando el profesor interviene en clase o en un laboratorio para explicar lo que ella representa dentro del conocimiento universal; sino que es necesario, y de conformidad con la inclinación y gusto que el estudiante o el investigador sienta por un área de conocimiento de su predilección, que se aventure a investigar por su cuenta, con todos los riesgos y la plenitud de satisfacción que ello implica una vez que se logran los resultados que se propuso investigar.

Por lo tanto, los resultados de la investigación que se llevan a cabo deben ser escritos para que queden como testimonio de lo que ha sido posible indagar. Por consiguiente, el resultado final de la investigación realizada “es un texto expositivo, producto de la consulta de fuentes o de datos obtenidos en trabajo de campo” (Villavicencio, 2011, p. 45) y que se lo organiza en orden a los siguientes pasos: introducción, resumen, planteamiento del problema, objetivos, fundamentación teórica, hipótesis y variables, metodología de la investigación, resultados, discusión de resultados, conclusiones, anexos y referencias bibliográficas (Moreno et al., 2014).

En la introducción se presenta el tema y se describe el propósito y la justificación de la investigación de manera general, señalando cuáles son los objetivos, el tipo de estudio, el marco teórico y la hipótesis que se pretende investigar.

El resumen recoge la síntesis de la investigación, planteando la idea central, la justificación, el objetivo general, los resultados

principales y la conclusión general del trabajo. El resumen se lo elabora en uno solo párrafo y en aproximadamente 200 palabras.

En el planteamiento del problema se describe los “antecedentes, síntomas, efectos inmediatos y futuros, causas probables, soluciones intentadas, preguntas por responder en la investigación” (Moreno et al., 2014, pp. 40-41) y la repercusión que la investigación tiene dentro del ámbito científico que se investiga.

Los objetivos marcan el norte de la investigación porque definen los logros que se pretende alcanzar. La investigación solo puede emprenderse a partir del objetivo general y de los objetivos específicos que con mucha meticulosidad el investigador los señala puntualmente.

La fundamentación teórica

se organiza según la naturaleza de cada investigación, pero en general deben considerarse apartados como: breve marco histórico; contexto de las variables del problema; síntesis de los marcos social, cultural, legal e institucional; comportamiento de las variables en otros ambientes y contextos; enfoques de autores o teorías que las respaldan, y relación de las variables. En este espacio se citan las autoridades en la materia. (Moreno et al., 2014, p. 41)

de manera que el investigador demuestre que posee un acertado dominio teórico como antecedente para la aplicación y análisis de los resultados esperados.

Referencias bibliográficas

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

Villavicencio, M. (2011). *Escribir en la universidad (Guía para estudiantes y docentes de pregrado y posgrado)*. Cuenca: Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, Universidad de Cuenca.

Cómo se redacta un informe de investigación (2)

Una vez que sabemos cómo se redacta la introducción, el resumen, el planteamiento del problema, los objetivos, la fundamentación teórica, nos corresponde hablar de la hipótesis, de la metodología, de los resultados, de la discusión, de las conclusiones, de los anexos y de las referencias bibliográficas de la investigación.

Aunque dentro de los ámbitos de las ciencias humanísticas y literario-filosóficas no hace falta el planteamiento de hipótesis, sí son de vital importancia en el campo de las ciencias sociales y experimentales, porque estas disciplinas necesitan que el investigador pueda describir proposiciones o enunciados declarativos que en forma de guía pretenden orientarle para que plantee respuestas tentativas sobre la posible relación entre dos o más variables que surgen del planteamiento o formulación del problema de investigación.

Si una hipótesis exige variables es porque en un tema de investigación necesitamos medir, verificar o controlar ciertos valores o cantidades que cambian cuantitativa o cualitativamente. Al investigador, o al alumno que se ha propuesto el estudio de cierto tema, le interesa averiguar por qué el cambio o la alteración que sufre ese objeto de investigación. Para ello debe proponer las variables que crea que le son necesarias y adecuadas según el planteamiento de la hipótesis, que solo es posible verificarla a través de ciertos indicadores que son los que marcan el conjunto de actividades o características propias de esa variable que le es inherente al objeto que el investigador está examinando.

Luego viene el problema de cómo llevar a cabo la investigación, es decir con qué metodología, recursos, sujetos, objetos y técnicas el investigador va a emprender en su trabajo. Una explicación sencilla

se estructura así: tipo de investigación, que refleja la manera como se enfocó; población y muestra, que describe las características del conjunto de sujetos u objetos de la

investigación y la forma como se definieron la población y la muestra; materiales y métodos, que detallan la forma como fue realizada la investigación, los elementos utilizados y los procedimientos (número de grupos, asignación de sujetos a grupos, manipulación, etc.), y determinan a quiénes se les aplicó, con qué propósito, cómo se desarrollaron, pasos seguidos, el uso específico dado a los datos recopilados, e instrumentos de medición, que mencionan su estructura, contenido, bases para su construcción, calificación y ponderación de respuestas, así como el proceso de validación. (Moreno et al., 2014, p. 42)

Los resultados de la investigación, en cambio, se evidencian en cuadros, tablas, pictogramas, gráficos y figuras de diversa índole que describen los datos obtenidos. Aquí, también, se puntualizan los programas y modelos estadísticos utilizados, con la justificación de por qué se usaron. En este espacio se indica, a su vez, cómo se llegó a la verificación o rechazo de la hipótesis.

Sin embargo, no basta la mera descripción de los resultados; lo importante es llegar a interpretar esos resultados, es decir, discutirlos amplia y argumentativamente. La discusión de resultados es vital a la luz de las concepciones teóricas estudiadas con respecto al título y problema de la investigación planteada. La valoración que el investigador sepa dar a los resultados llega a convertirse en lo más significativo de todo el informe de investigación.

Referencias bibliográficas

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

Cómo se redacta un informe de investigación (3)

Aunque cada uno de los pasos de un informe de investigación es necesario y complementario uno con otro, si no cumplen con las normas de redacción en cuanto a su estructura formal y de conciencia lingüística, la investigación no arrojará los resultados esperados que con tanto esfuerzo el estudiante, el profesor y/o el investigador se propuso llevar a cabo.

Por tal razón, es necesario tener la experticia investigativa y de redacción para que el informe sea el más fiel y coherente con los resultados alcanzados. Y esta realidad se refleja en las conclusiones. Ellas nos permiten verificar

los resultados concretos obtenidos en la investigación y presentados ampliamente en el desarrollo del correspondiente informe; las conclusiones son un resumen sintético de los puntos más importantes y significativos de la investigación, que se numeran y deben concordar con los objetivos del estudio. (Moreno et al., 2014, pp. 42-43)

Y como toda investigación tiene la finalidad de ser publicada para que sea conocida, los lectores interesados en esa investigación lo que primero hacen es fijarse en el resumen y en las conclusiones del trabajo. Por eso, el cuidado en la redacción de las conclusiones determina la aceptación o el rechazo de dicha investigación por parte de los lectores e investigadores que estén trabajando sobre el mismo tema o afines.

Los anexos son otro componente de la investigación que, aunque son una sección adicional a la investigación, es saludable que se los haga constar como adjuntos, documentos tales como: planos, mapas, cuadros, cuestionarios, guías de entrevistas, diagramas, resultados de laboratorio, fotografías, cronogramas y otros documentos que sirvieron para que la investigación pueda llevarse a cabo sobre la base de estos materiales en referencia, y que deben ordenarse de acuerdo con la citación que el investigador fue enunciando en el informe escrito.

Finalmente, en un informe de investigación deben constar las fuentes bibliográficas que el investigador fue citando a lo largo del trabajo. Con el nombre de ‘referencias bibliográficas’ deben constar, en orden alfabético, y de conformidad con las normas universales que el investigador haya elegido, cada uno de los datos que identifican a un escrito publicado virtual y/o físicamente, bien se trate de libros, revistas, periódicos, folletos, actas, películas, videos, documentos en hemerotecas y archivos, e información que consta en bases de datos virtuales o documentos que electrónicamente pueden constar en algún dispositivo y que el investigador creyó necesario servirse de esa información para argumentar el desarrollo de su investigación.

Pues, las citas que el investigador incorpore a su trabajo son el resultado de una serie de lecturas sobre el tema que investiga y que con rigor y conocimiento de causa las describe puesto que, “cuando escribimos, debemos citar la opinión de expertos, de autoridades en la materia; esto da mayor respetabilidad a nuestro texto, pues muestra que hemos tenido en cuenta el conocimiento precedente” (Moreno et al., 2014, p. 105).

Los elementos que constan para identificar una fuente bibliográfica dependen de la norma que haya elegido el investigador: APA, MLA, IEEE, VANCOUVER, UNE, ICONTEC, CHICAGO, y otras que por lo regular recogen los siguientes datos: autor, año de publicación, título, subtítulo, número de edición, traductor, lugar de publicación, editorial, colección, tal como aparece en el siguiente ejemplo citado en este texto, y referenciado con las normas APA.

Referencia bibliográfica

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

Competencia textual y mirada lectora

La palabra oral o escrita siempre afecta a quien escucha o a quien lee. Caso raro sería que el oyente o el lector no se inmuten ante la palabra. Por supuesto, a veces, la palabra es vacía, dependiendo de quien la emita o la reciba: no le dice nada, sin embargo, desde esta óptica también hay una afectación: la indiferencia, el quemeimportismo, o el esfuerzo del oyente o del lector por no sentirse afectado, es también una forma de afectación.

En todo caso, la preocupación por la efectividad de la palabra humana debe ser siempre profunda hasta en aquel ser que no tiene una adecuada formación para comunicarse; pues, cada cual a su manera se expresa desde “sus límites y sus posibilidades para afectar a quienes la escuchan, por sus virtudes y sus peligros” (Larrosa, 2007, p. 192).

¿Qué sucede, por ejemplo, en el emisor al hablar o al escribir? ¿Qué pretende comunicar, de qué manera lo hace? ¿Con qué intención procede? Y, sobre todo, desde qué ángulo humano de su formación le es posible emitir un cúmulo de enunciados para que se responsabilice de lo que dice oralmente o de lo que escribe. ¿Y qué le sucede al receptor cuando escucha o cuando lee? En cualesquiera de los dos casos, se nutre de esa palabra que le pertenece al otro pero que a él le afecta, por sordo o indiferente que se muestre. Y qué mejor cuando, por ejemplo, en el caso de la lectura, se sabe nutrir de la palabra que no solo es excelsa porque alguien la escribió sino porque el que la lee “in-tegra o in-corpora (hace que pase al interior, a formar parte de su propio cuerpo) un contenido que le fortalece o le acrecienta en lo que es” (Larrosa, 2007, p. 193).

Se trata de una palabra alimenticia: incorporada en el cuerpo, en la mente, en el alma, en el cerebro, en el corazón, esa palabra causa una “revolución” interior. Pues, el cuerpo, en sus múltiples dimensiones lingüístico-psicológico-culturales y socio-educativas que le caracterizan a ese lector, recibe un caudal de sustancias alimenticias que le afecta a cada una de las dimensiones aludidas.

En este orden, si tomamos una de las dimensiones antes señaladas, por ejemplo, la lingüística, aparece, según sea el texto que le alimenta, una determinada competencia textual.

El hablante letrado de una lengua, además de una competencia lingüística —capacidad para reconocer y producir oraciones gramaticalmente correctas en su lengua—, posee una competencia textual que le permite decidir si una muestra escrita de su lengua es un todo coherente y cohesivo y no un mero agregado de oraciones que, aunque conformadas de acuerdo con las normas morfosintácticas y semánticas en su manifestación individual, no guardan relaciones pragmáticas entre ellas. Este hablante ideal ha aprendido que un texto no es el resultado de una simple yuxtaposición de oraciones, sino algo mucho más complejo. (Díaz, 2009, p. 21)

que el lector irá incorporando alimenticiamente en toda su esfera humana en la medida en que su estado de conciencia lingüística le permita leer ya no el texto, sino el mundo significativamente.

Desde otra dimensión, la lectura toma otros rasgos. Así, antropológica y axiológicamente, Larrosa señala que, si tomamos una de las partes del cuerpo: los ojos del lector. Estos no toman, sino que dan, son unos ojos ‘dadivosos’. Al alzar la vista el lector muestra la transformación de su mirada. De una mirada que toma, de una mirada ávida y voraz que apresa y que coge lo que mira, el lector ha pasado a tener una mirada que da, una mirada generosa que se entrega en su mirar mismo. Sin embargo, la actividad de la lectura suele estar descrita como un tomar. (2007, p. 181)

cuando, fundamentalmente, lo que hace el lector atento, alimenticio, es tomar (del otro, del escrito) para dar lo suyo, lo que interpreta, lo que infiere, lo que concluye y, sobre todo, lo que logra significar, gracias a que todas las dimensiones señaladas se activan para que se produzca esa mirada transformadora que el texto le provoca desde su más genuina concepción lectora.

Referencias bibliográficas

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

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

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, sobre todo, y ante todo, que el niño vea que sus padres leen con frecuencia.

Referencia bibliográfica

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

Comunicarse es un acto de sabiduría

El vivir humano es complejo, pero tenemos infinidad de oportunidades para que las complejidades se vuelvan una hermosa manera de aprender a vivir. La forma de pensar a través del lenguaje nos permite expresar toda la riqueza interior que se genera en cada cerebro humano para entrar en contacto con el mundo. El poder de realización que puede ejercer cada individuo para manifestar su condición de persona desde la palabra es infinito; es decir, por más que los conflictos nos atolondren, siempre habrá oportunidades para resguardar y manifestar nuestra mejor condición humana en cada acto conversacional.

Y es la palabra la que nos permite garantizar nuestra existencia; de hecho, con la palabra corremos también el riesgo de que nuestra condición humana sea atropellada. De ahí nuestra capacidad personal para aprender a proyectarnos con la mejor calidad de lo humano, desde la palabra plena, transparente, oportuna, vivificante y lista para influir desde un modelo que sea humanista e integrador.

El biólogo chileno Humberto Maturana sostiene que

como el vivir humano tiene lugar en el lenguaje, ocurre que el aprender a ser humanos lo aprendemos al mismo tiempo en un continuo entrelazamiento de nuestro lenguaje y emociones según nuestro vivir. Yo llamo conversar a este entrelazamiento del lenguaje y emociones. Por esto el vivir humano se da, de hecho, en el conversar. (2010, p. 11)

Por lo tanto, de conformidad como sea nuestro vivir, es el conversar. En efecto, “somos como hemos vivido. (...) El conversar es un modo particular de vivir juntos en coordinaciones del hacer y el emocionar. Por eso el conversar es constructor de realidades” (Maturana, 2010, pp. 22-23). ¿Qué realidades proyecto cuando converso o en qué realidades me muevo con mi conversar? ¿Qué construyo, en definitiva, mientras me muevo con mi particular manera de utilizar la lengua?

El neurolingüista Robert Dilts sostiene con acierto que

las palabras son *estructuras superficiales* que tratan de representar o de expresar *estructuras profundas*. Para comprender realmente y aplicar con creatividad determinado patrón de lenguaje, debemos interiorizar su ‘estructura más profunda’, de lo contrario, nos estaremos limitando a imitar o a repetir ‘como un loro’ los ejemplos que se nos hayan propuesto. Así pues, es importante que el aprender y practicar *El poder de la palabra* sepamos distinguir la magia genuina de los trucos ‘triviales’. La magia del cambio proviene de la capacidad para acceder a algo que está más allá de las propias palabras. (2008, pp. 17-18)

El lenguaje, la conversación, la palabra humana es, en definitiva, un asunto extraordinario. Está en uno como si fuese, y de hecho lo es, un inmenso poder de realización, o también de destrucción si no se canaliza adecuadamente este ilimitado potencial conversacional que le es exclusivo al ser humano. Comunicarse, como dice Maturana, es un acto de sabiduría, si de por medio nuestra exigencia conversacional, pensante, está sujeta a una reflexión sicolingüística, es decir, de interiorización en su estructura más profunda; y en su estructura superficial si el diálogo o mi pensar es meramente trivial.

¡Cuánta magia, cuánta sabiduría!, por ejemplo, cuando se pronuncia la palabra adecuada en el momento oportuno. En definitiva, tanto la palabra hablada como la palabra escrita configuran nuestros modelos mentales, y con ellos analizamos nuestra realidad mundana y, por ende, con ellos nos proyectamos y reaccionamos ante las realidades particulares que cada ser humano lleva a cabo en su diario convivir.

Referencias bibliográficas

Dilts, R. (2008). *El poder de la palabra. La magia del cambio de creencias a través de la conversación*. Traducción de David Sempau. Barcelona: Urano.

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

Comunión, ataraxia y festividad lectoras

Apreciar el valor de la palabra en todas sus dimensiones intelectuales, cognitivas, emocionales, estéticas, lingüísticas, éticas y desde la filosofía del lenguaje, es un reto que, cuando se trata de leer desde esta perspectiva, podría superarse el típico esquema de leer solo para encontrar información o para conocer algún aspecto substancial de la vida personal o profesional como si se tratase de una obligación.

Si bien es cierto que la palabra sirve para hablar, leer, escribir y escuchar, siempre y cuando la configuremos en la convivencia cotidiana de la comunicación, pero, especialmente, desde la comunión, que es la que hace posible el encuentro en expresión de servicio social, familiar, educativo, cultural y personal para el reconocimiento más sentido en el trato con los demás, desde un culto dúlico, unitivo, participativo y compartido axiológica y ataráxicamente, es decir, desde la serenidad y el sosiego del espíritu que le debe caracterizar a cada interviniente, de manera que la comunicación y la comunión no se vean afectadas por emociones dañinas, sino más bien por el efecto positivo, de reconocimiento, de comprensión, de reflexión, de diálogo, de entendimiento, de inferencia, de discernimiento y, si es posible, con la debida argumentación crítica, cuando así fuere, según las diferentes variantes que la palabra tiene para manifestarse en plenitud festiva y dialógica en los espacios que le sean propicios.

En este orden, como señala Ana Luisa Tejeda:

Los maestros debemos dejar atrás la premisa de que lo más importante de leer es encontrar información, porque información no es conocimiento. Lo informativo tiene un carácter externo y pasivo, puede acumularse y mecanizarse [tal como sucede con los medios tecnológicos], en cambio, el conocimiento es interior y estructurado, se incorpora al niño lentamente, lo encamina a la acción y a la creación. (2012, p. 11), con lo cual se asegura un acercamiento cognitivo y estético en su temprana edad, de manera que la palabra escrita y leída se convierta en un acto enriquecedor, que genera sensaciones, respuestas, expectativas, dudas, misterio, y

abre las puertas al conocimiento; la lectura entra a su vida de una manera natural y gozosa, y da un sentido profundo a su crecimiento emocional e intelectual, de tal modo pasa de ser un individuo alfabetizado a ser lector. (Tejeda, p. 12)

ferviente, en cuya biografía expresa una nueva posición ante el mundo.

Por eso, ser lector desde esta óptica, abre el camino para la comunión y la ataraxia, en virtud de que se presenta un espacio de gozo, de esplendor festivo para ese naciente lector, tal como señala Byung-Chul Han:

El tiempo de fiesta es un tiempo de contemplación intensificada. El ‘sentimiento de festividad’, es un sentimiento intensificado. Las fiestas iluminan el mundo [del texto y de la vida] proporcionando sentido y orientación: ‘la fiesta indica el sentido de la existencia cotidiana, la esencia de las cosas que rodean al hombre y de las fuerzas que actúan en su vida. La fiesta, como una realidad del mundo. (2024, p. 72)

de ese lector escolarizado, y de todo lector que ha podido adentrarse desde este estado dúlico y de contemplación, ataráxico, de silencio y de gozo festivo con las palabras que lo atraen significativa y emocionalmente.

Sin embargo, para que se mantenga esta realidad festiva de la palabra, la escuela debe enseñar a los alumnos a vivir en la incertidumbre, capacitarles para encontrar el equilibrio en medio del caos y conservar la serenidad [la ataraxia] pese a estar sometidos al continuo asedio del *marketing* personalizado y la manipulación digital de sus emociones y pensamientos. (Beruete, 2021, p. 57)

que son los que obnubilan la mente para leer pensando salomónicamente.

Referencias bibliográficas

Beruete, S. (2021). *Aprendívoros. El culto de la curiosidad*. Madrid: Turner.

Han, B-Ch. (2024). *Vida contemplativa. Elogio de la inactividad*. Traducción de Miguel Alberti. Barcelona: Taurus.

Tejeda, A. L. (2012). *Leer y escribir, experiencia estética y cognitiva*. México, D.F.: Limusa.

Conciencia crítica

La mejor expresión de júbilo que un lector tiene es cuando, después de disfrutar la historia o el contenido del texto que lee, ha logrado despertar su conciencia crítica. Y de esta realidad se da cuenta cuando comprende que desde lo leído está en condiciones de interrogar el mundo y de saber cómo está conformada su realidad inmediata y la que pretende vivir dentro de las condiciones humanas que ya ejerce como ente viviente y pensante.

Si la conciencia crítica late permanentemente en el lector siempre que toma un libro, es porque es capaz de seguir interrogando, cuestionando y planteando hipótesis; por lo tanto, se trata ya de un lector consumado, maduro, “hecho y derecho”, capaz de aportar creativa, imaginaria, emocional e inteligentemente para enfrentar los problemas del mundo, o al menos para preocuparse filosófica, antropológica y axiológicamente sobre la realidad del mundo.

Al respecto, Galileo Galilei sostiene que

la filosofía está escrita en ese grandísimo libro que continuamente está abierto ante los ojos (quiero decir el universo), pero no se lo puede entender, si primero no se aprende a comprender la lengua y a conocer los caracteres en que está escrito. El libro está escrito en el lenguaje matemático.... (citado por Bravo, 2009, p. 43)

Este pasaje es suficiente para, al leerlo como párrafo dentro de una página determinada, verter nuestra conciencia crítica, al menos en cuatro elementos que Galileo sustenta: filosofía, libro, universo y lengua. El universo está ahí, completo, espléndido para pensar y reflexionar (filosofar) sobre él y poder actuar para explorarlo, para interpretarlo, para intervenir en él. Se trata de un universo que tiene sus propias claves de comprensión, sus propios códigos para entender a la naturaleza y a lo humano como dos elementos actores que constituyen el universo pleno.

El universo comparado como un gran libro, con un lenguaje especial, matemático, preciso, que desde la lengua, es decir, des-

de el pensamiento, desde las ideas, desde el conocimiento puede ser horadado para poder compenetrarnos mejor de su realidad. El libro y el universo como dos grandes metáforas para que el germen de la conciencia crítica aflore hermenéuticamente en un mundo de interpretaciones que, desde el texto, es decir desde la lengua plasmada en la escritura de un libro, sea posible fundar la más grande conciencia crítica que desde la lectura se pueda conformar racional y emocionalmente para leer el mundo.

Leer el mundo desde el libro para “reducir la realidad –nos dice Hans Blumenberg- a unas pocas verdades últimas y recomponerla de nuevo a partir de ellas es un procedimiento auténticamente alfabético, un verdadero deletreo del mundo” (Bravo, 2009, p. 81) a partir de una bien desplegada conciencia crítica en la que

la noción de libro es correlativa con la noción de mundo: el libro es un mundo; y el mundo, un libro. El hombre de la oralidad, que narrativiza, metamorfosea y repite; así como el hombre alfabetizado, y lector, hacen del mundo, de distinta manera uno y otro, sin duda, un horizonte de legibilidad (o ilegibilidad) (...). (Bravo, p. 81)

en el que, el aporte personal de ese lector explica “(...) cómo el horizonte del texto, al cruzarse con el horizonte del intérprete, siempre cambiante, realiza la posibilidad de la interpretación” (Bravo, p. 120) gracias a la conciencia crítica, que es la que debe llegar a caracterizar a todo lector activo.

Referencia bibliográfica

Bravo, V. (2009). *Leer el mundo. Escritura, lectura y experiencia estética*. Madrid: Veintisiete letras.

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 en el 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 Hoces, 2014, p. 23)

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

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

En efecto, nuestra lengua fluye a través de la calidad de pensamiento que sepamos engendrar, 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 son fáciles. 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)

Referencias bibliográficas

Ortega de Hocevar, S. (2014). *Didáctica de la lectura y la escritura. Una propuesta de alfabetización inicial*. Mendoza: Efe Editorial

Concurso de relatos ‘Nuestras propias historias’

Para quienes trabajamos en el mundo de la academia y de la investigación desde el significado e impacto socio-educativo-cultural que ejercen las ciencias de la complejidad en el campo antropológico simbólico y hermenéutico-fenomenológico que la lectura y la escritura ejercen en el diario convivir de las comunidades de educación escolarizada y universitaria, y de la sociedad en general, nos es muy grato corroborar los frutos que logró la Campaña Nacional “Yo leo”, ejercida, planificada y ejecutada desde el “Plan Nacional de Promoción del Libro y la Lectura José de la Cuadra”, del Ministerio de Educación del Ecuador.

Una de las acciones que se llevaron a cabo a nivel nacional dentro de esta campaña de fomento a la lectura fue el programa “Nuestras propias historias”, cuyo objetivo, a decir de sus organizadores, “se centra en fomentar la escritura y la lectura en la comunidad educativa, a partir del registro y la difusión de las vivencias de la sociedad ecuatoriana”, tal como en efecto, así sucedió con el programa de lectura en mención que arrancó a nivel nacional en octubre de 2017 “con la convocatoria a la comunidad educativa de todo el país (estudiantes de bachillerato, docentes, personal administrativo y grupo familiar) para que participe en el concurso de relatos ‘Nuestras propias historias’.

“El objeto de este certamen fue que la comunidad ecuatoriana escriba y envíe sus textos: que cuente sus anécdotas de vida, narre sus historias y recuerdos familiares, los cuentos de los abuelos, las leyendas de su comunidad, las experiencias de viajes reales dentro y fuera del país; o, también, que escriba relatos inventados por su imaginación”.

Desde estas coordenadas, claramente diseñadas por el programa de lectura y de escritura “Nuestras propias historias”, el objetivo de escribir se cumplió ampliamente en las 9 zonas de Educación que tiene el Ecuador. Lo testifican los 26 tomos de libros que hoy están listos para su distribución, previa revisión de los jurados calificadores de cada zona y distrito de educación, que se encargaron de dar el veredicto final de los trabajos que

fueron seleccionados y puestos a consideración de las autoridades pertinentes de este programa de lectura y de escritura.

En lo que respecta a la Zona 7 de Educación, que comprende las provincias de Zamora, El Oro y Loja, fueron 41 los trabajos seleccionados (cuyo certificado de participación lo recibieron sus autores en la ciudad de Cariamanga, el jueves 6 de diciembre de 2018, a través de una ceremonia muy bien trazada), y de los cuales puedo dar fe de su exquisito efluvio para escribir desde la consideración de un lenguaje ameno, fluido y configurado desde las más hondas fibras de su circunstancia hermenéutico-fenomenológica con la sencillez y el aplomo axiológico necesarios para que, desde su condición cultural, cada autor: alumno, profesor, administrativo y grupo familiar, pueda emerger airoso con su historia narrada desde la vertiente más humana del corazón, de la emoción y de la razón bien sentida para escribir, cada cual, desde su realidad contextual, un trabajo literario, cuidadosamente escrito y deliberadamente organizado desde un lenguaje expresivo para que el lector, cuando tenga tiempo de leer esta selección, se sienta identificado con la historia narrada desde las reglas de organización de la lengua que, metalingüísticamente, fue concebida por cada autor para la regularización de una hermenéutica que no solo sea comprensiva sino inferencial y críticamente valorada desde unas coordenadas antropológicas que las marca el autor como escritor y el lector como acucioso analista de estas modestas historias literarias que al ser leídas, de seguro le dejarán una grata sensación de compromiso ético- filosófico y de lucidez humana.

En conclusión, y tal como lo señala la escritora Teresa Colomer: “Es un intento por reflexionar sobre la forma en que los libros [los alumnos] y los docentes trabajan juntos para crear un itinerario de lectura que permita a las nuevas generaciones transitar a las posibilidades de comprensión del mundo y disfrute de la vida que les abre la literatura” (2012, p. 7).

Referencias bibliográficas

Colomer, T. (2012). *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica. Espacios para la Lectura.

Ministerio de Educación. (2018). “Lineamientos para eventos de lanzamiento de la colección nuestras propias historias”. Quito: Documento virtual.

Conocimiento y educación neurolingüística

Los componentes lógico-cognitivos y la pluralidad de emociones que a lo largo de su vida asume toda persona, impregnan una manera específica de conocer, y de conformidad con esa concepción personal, asume una posición psicológico-fenomenológica para relacionarse con la naturaleza y, en especial, con el prójimo, de manera que sea posible una capacidad empática de operaciones mentales que a través del pensamiento y del lenguaje pueda canalizar su mundo interior, su riqueza espiritual, para proyectar lo que él es en su idiosincrasia de ente humano para comunicarse con la más sana racionalidad de su conducta moral o desde las más bajas pasiones que lamentablemente atropellan la dignidad personal y del mundo social humano.

Desde esta perspectiva, se marca un camino de vida o de muerte; esto significa que “del encuentro con el otro se puede salir alegres, serenos, exaltados, gratificados, contentos de haber encontrado la bondad o la sabiduría; pero también se puede salir amargados, tristes, humillados” (Colombero, 1994, p. 97) dado que, una mala conducta produce estragos de muerte, de desolación, de destrucción psicológica que derivan cerebralmente en alteraciones de la conducta, sobre todo en la parte motora o sensorial y en la forma en que procesa la información proveniente del mundo que lo rodea (Manes y Miro, 2018, p. 55).

En consecuencia, si un individuo está atropellado en su condición espiritual, no puede reconocer lo que hay de bueno en los demás y, por lo tanto, no puede sembrar semillas de bendición sino de destrucción, es decir, de malas acciones que desembocan en terribles sufrimientos; pues, desde ese estado no le es posible comprender que en la vida cotidiana hay un espacio de salvación cuando se asume una actitud positiva ante la vida, la cual está hecha de esperanza, de lucha constante en las más nobles acciones y de entrega desinteresada a todo semejante. Sin embargo, cuando es posible asumir esta triada de elementos antropológico-simbólicos, el ciudadano se da cuenta que “no tiene más mérito quien más sufre, quien más se aísla o se evade, sino quien más ama”

(Parrilla, 2014, p. 214), es decir, quien más respeta y valora a los demás aceptándolos como son, puesto que “amar es algo más que dar rienda suelta a nuestros sentimientos o a nuestras pulsiones. Es comprometer la vida entera” (Parrilla, p. 215) a favor de los demás cuando se asume honradamente el trabajo como servicio y cuando se deja de lado los rencores y las rencillas personales que ningún favor le hacen a quien las padece.

Por supuesto, para que nuestra formación lógico-cognitiva y emocional sea coherente hace falta un espacio de educación bien concebido, armónica y espiritualmente sentido a través de la palabra sabia, ponderada, ética y neuro-educativamente bien asumida. Pues, “en la acción educativa existe plena conciencia del papel central de la educación lingüística para lograr una formación adecuada de la persona e insertarla convenientemente en la comunidad” (Colombero, 1994, pp. 58-59) a través de la orientación axiológica que se recibe en la familia, en la selección de las amistades honestas y de la vida social cívica y políticamente selecta y, ante todo, en la mediación que pueden brindarnos los buenos docentes que estén preparados intelectual y axiológicamente, y en la lectura voluntariamente asumida de los libros que en actitud dialogante nos permitan “crear y recrear ideas, porque la letra se dibuja en nuestros pensamientos con formas y colores propios. Leer literatura [sobre todo porque] nos acerca a mundos posibles (...) a través de esquemas representativos propios. Vivimos otras vidas, otros mundos, tenemos más opciones” (Bialet, 2018, pp. 66 y 73) para madurar intelectualmente y comprometernos más activa y cognitivamente con nuestra realidad socio-educativo-cultural.

Referencias bibliográficas

Bialet, G. (2018). *Prohibido leer. Reflexiones en torno a la lectura, literatura y educación*. Buenos Aires: Aique Educación.

Colombero, G. (1994). *De las palabras al diálogo. Aspectos psicológicos de la comunicación interpersonal*. Bogotá: San Pablo.

Manes, F. & Niro, M. (2018). *Usar el cerebro. Conocer nuestra mente para vivir mejor*. Bogotá: Planeta.

Parrilla, J. (2014). *Reflexiones junto al pozo de Sicar*. Bogotá: Intermedio Editores.

Contemplación, rebeldía, pensamiento y experiencia estética

El proceso, el interés y la voluntad de pensar abriendo nuestros oídos para prestar atención al texto, en la medida en que nuestros ojos observan en la pantalla o en la página el mundo de letras, de palabras y de párrafos que nuestro corazón siente y nuestro entendimiento procesa esa información que el cerebro recibe en su conciencia desde esa voz interior que late en cada lector en instantes microscópicos de afecto y de acciones micropolíticas que le son consustanciales individualmente a cada lector que, atrapado en ese mundo textual y debidamente concentrado, es capaz de disfrutar de esa historia, relato, ensayo o información que lee hasta que la contemplación o la rebeldía le hayan conmovido estética y profundamente.

Solo así, esa información deja de ser un amontonamiento de lenguaje, debido a que cada lector si, en efecto, está interesado en leer ese texto que haya elegido, encuentra formas muy sutiles para captar lo que le interesa y hacer con esos instantes lectores de pensamiento una obra de arte, porque ahí descubrirá un asunto humano que lo conmueve o que lo lleva a reflexionar en las direcciones personales que su emocionar lector le dictamina.

Que al lector le interese un asunto humano, un algo que lo lleva al disfrute, al entretenimiento o a la reflexión más profunda en sus múltiples dimensiones, dependerá de la experiencia que como lector tiene, sobre todo en una temática determinada que es la que lo motiva a leerla, con lo cual habrá un reforzamiento en esos valores, en esa axiología profundamente humana, vital, experiencial en su trayectoria de lector, que se intensifica en su cognición y que se enriquece metalingüísticamente; así, es tan evidente el enriquecimiento de una nueva experiencia estética (Rosenblatt, 2002, p. 70) e incluso ética porque aparece un comportamiento lector muy propio, muy suyo que, como individuo lector, llega a obtener.

Esa obtención de experiencias estéticas a veces están enmarcadas en espacios de contemplación o de rebeldía en el pensar

que el acto lector produce y que, luego, quedan como secuelas temporales recogidas o procesadas microscópicamente, por ser instantáneas, del momento, y que si quedan en la perennidad del individuo lector, se convierten en acciones micropolíticas que derivan en espacios de contemplación muy personal, en las que el lector se involucra en una especie mental de inactividad que tiene su lógica muy propia, muy a su manera.

Se trata de un lenguaje inactivo, es decir, de ausencia de actividad, debido a que el cerebro provoca una forma de esplendor de la existencia humana a través de una forma vacía de actividad, en la que no hay el deseo de hacer nada corporalmente, sino de ensimismarse en el texto, porque parecería que “la verdadera vida comienza en el momento en que termina la preocupación por la supervivencia, la urgencia de la pura vida [porque] el fin último de los esfuerzos humanos es la inactividad” (Han, 2024, p. 13), con la cual, lo que queda es un efecto de contemplación dirigido o pensado al infinito de la nada en cuanto inacción, reposo, tranquilidad, como si se tratase de un resplandor divino, profundamente humanizado en la esencia de la cultura que provoca ese espacio lector en cuanto ornamento, es decir, de una estética sentida en el lector en su amplia definición de belleza o de contemplación hacia un algo especial, único, como experiencia lectora que, en el fondo, no adorna nada material, pero sí espiritualmente. La lectura, en este caso, estabiliza la vida humana y, en otros, provoca otras reacciones, “porque todos nosotros somos individuos, con exigencias y preferencias fuertemente individualizadas: preferencias arraigadas en nuestro cerebro a todos los niveles, con nuestros modelos y redes neuronales individuales que crean un diálogo profundamente personal entre el autor y el lector” (Berardinelli, 2016, p. 87) que son los afectados en el pensar.

Referencias bibliográficas

Berardinelli, A. (2016). *Leer es un riesgo*. Traducción de Daniel Cobo. Madrid: Imprenta Kadmos.

Han, B-Ch. (2024). *Vida contemplativa. Elogio de la inactividad*. Traducción de Miguel Alberti. Barcelona: Taurus.

Rosenblatt, L. (2002). *La literatura como exploración*. Traducción de Victoria Schussheim. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica / Espacios para la Lectura.

Convertirse en lector resulta una conquista

Dentro de las asiduas caminatas que emprende el lector para hacer carrera leyendo y leyendo es lógico que empiece con la lectura de piezas literarias fáciles, poco extensas y tropezando de un lado a otro en la búsqueda de materiales bibliográficos que le sean digeribles; pero este buen inicio es primordial para emprender en la lectura de los clásicos de todos los tiempos: antiguos y contemporáneos. Al respecto, Graciela Montes sostiene que, “sobre todo, leer mucho y bueno. Leer a los venerables muertos de la literatura, volverlos a la vida” (2001, p. 105).

En este orden, para una buena cantidad de lectores principiantes que se contentan con leer solo libros de autoayuda, de hecho esta fascinante panorámica de literatura fácil, poco estética pero muy llena de simbolismo humano, la van a encontrar a raudales en aquella literatura en que el manejo estético de la lengua se combina con la habilidad imaginativa que tiene el escritor para penetrar en la conducta de los diversos personajes y ambientes que crea sociológica y psicológicamente, de manera que el lector que por primera vez se adentra por estos campos cargados de exquisitas novedades humanas, va a sentir un gozo indescriptible, muy propio de esa nueva forma personal que el lector tiene para percibir ese océano de información que se convierte en espacios de rehumanización, de coloridos, de aventuras y de sorpresas que le alimentarán el alma y toda su estructura subjetiva para “ver el texto no como algo discontinuo o cerrado, sino como un continuum donde circulan los elementos a modo de flujo más que como unas piezas de un ajedrez. El texto continuo, en efecto, desafía (...)” (Martos y Campos, 2013, p. 8) la capacidad de percepción que el lector tiene para, en ese disfrute especial, darse cuenta que se trata de un bien cultural, rigurosamente elaborado sobre la base de construcciones simbólicas, en donde cada lector obtiene un valor hermenéutico que le conlleva a modelar su sensibilidad para percibir el hecho literario como un campo de juego, de libertades y de nuevos compromisos para habitar el mundo desde diversas miradas, una de ellas, la reflexión crítica.

Incluso, dentro de esa nueva postura de reflexión pensará, posiblemente, en esa nueva forma de lectura que representa ser lector de esta literatura novedosa, rigurosa, comprometida y altamente pensante. Por lo tanto, le costará readecuar su postura lectora a estas nuevas formas de escritura que tiene la literatura, hasta llegar a sostener lo que la escritora Montes señala: “¿Quién dijo que leer es fácil? ¿Quién dijo que leer es contentura siempre y no riesgo y esfuerzo? Precisamente porque no es fácil, es que convertirse en lector resulta una conquista” (2001, p. 84) que una vez lograda se sentirá impulsado a seguir trazando rutas de lectura altamente calificables y, por ende, muy especiales para, según Daniel Goldin, “releer, conversar, pensar, discutir, ensayar, jugar y analizar... y volver a hacerlo muchas veces” (En Lerner, 2014, p. 19).

Referencias bibliográficas

Goldin, D. (2014). “Variaciones sin fuga”, en Lerner, D. (2014). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica. Espacios para la Lectura.

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

Montes, G. (2001). *La frontera indómita. En torno a la construcción y defensa del espacio poético*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica. Espacios para la Lectura.

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 (Avendaño, 2005), todas en vigencia y con una marcada función liberadora, cognoscitiva, afectiva, instrumental, socializadora y evasivo-imaginativo-creativa.

Estas funciones que cada cultura posee nos han llevado, ante todo, a saber 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 (1987) tiene algunos distintivos en su modo de pensar, de comunicar y de expresarse. Fernando Avendaño (2005), 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 (pp. 23-24).

Y si bien es cierto que la historia de la humanidad comienza con la escritura, por la operatividad para consignar y registrar todos los acontecimientos humanos, también es verdad que la cultura oral, la cual aparece antes que la cultura escrita, sigue y continuará en su más plena manifestación humana y con los rasgos que la han caracterizado desde su inicial y primigenia manifestación individual. Por supuesto, hoy aparece robusta gracias al efecto de la cultura escrita y de la cultura electrónica. El modo comunicacional de carácter oral se ha adaptado a la modernidad y de conformidad con el impacto de lo escrito y de lo electrónico.

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

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

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

Referencias bibliográficas

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

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

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 (2007) 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. (p. 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, 2007, p. 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, 2007, p. 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. (2007, cp. 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, p. 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 ese texto y por eso puede leerlo, 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.

Referencias bibliográficas

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

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

Cuando el tema toca al lector

La alegría de sentirse bien cuando un tema toca al lector, y el deleite que se vive en ese momento es imperecedero porque queda para siempre esa sensación de haber leído con gran emoción; pues, cada sentido queda atento, alerta, listo para captar todo tipo de imágenes y de ideas que quedan retumbando en la conciencia de ese lector asiduo y que son las que lo iluminan para descubrir nuevas cosas, nuevos fenómenos que van más allá de la idea inicialmente percibida en el texto. Así, por ejemplo, el célebre escritor argentino Jorge Luis Borges sostiene un enunciado contundente en torno a la lectura de los libros clásicos: “Clásico no es un libro (...) que necesariamente posee tales o cuales méritos; es un libro que las generaciones de los hombres, urgidas por diversas razones, leen con previo fervor y con una misteriosa lealtad” (2009, p. 112).

Sobre todo, la idea última: “leen con previo fervor y con una misteriosa lealtad”, le puede dejar pensando activamente al lector para que saque sus elucubraciones axiológicamente sentidas, siempre significativas, motivantes, indeterminadas y enunciativas de un acercamiento a otras circunstancias, incluso con relación a la lectura de otros libros, como la que a mí me sucede a propósito de la cita de Borges, que me lleva a otro texto en cuyo subtítulo: “La lectura y la vida”, se sostiene que “el acto de leer no es un simple acto de conocimiento. Es una experiencia en la que se empeña todo el ser vivo, tanto en sus aspectos individuales como colectivos. El lector es un consumidor y, como todos los consumidores, más que ejercer un juicio, es guiado por un gusto, incluso si es capaz de revestir ese gusto con una justificación racional a posteriori” (Escarpit, 2009, p. 88).

Y, sobre este último enunciado, podría seguir explotando su riqueza y, ante todo, la riqueza que fluye en ese lector hermenéuticamente atento al momento en que se topa con frases como la aludida. Pues, el lector que se dejó influir por esa idea es porque le llegó al cerebro, a su corazón, a sus emociones, en fin, al mismo entendimiento que va más allá no solo de lo percibido sino de aquello que lo impulsa a trasladarse, insisto, a otras realidades, quizá inciertas o genuinamente acertadas sobre otros asuntos que al lector le contagian con emociones muy sentidas, de sentimien-

tos encontrados o de un alto sentido de circunstancias atractivas y que en la ensoñación del subconsciente permanecen en reposo y que de pronto, dependiendo del enunciado leído que le impacta, se despiertan con la viva emoción para recordarlas con pleitesía.

Al respecto, puedo seguir elucubrando, y en esta ocasión solo por haber nombrado la palabra cerebro en el párrafo anterior, mi concepción fenomenológica me transportó a otra realidad, cual es, la de recordar a dos grandes personalidades argentinas: la del neuro-científico Facundo Manes y la del lingüista Mateo Niro, los cuales en su libro *Usar el cerebro*, de entre tantas y tantas aseveraciones que sobre el cerebro describen, sostienen que “repetir decenas de veces una rutina o una secuencia permite que el cerebro produzca una representación mental de los movimientos y que esta facilite la corrección de errores, que se anticipe a los próximos pasos de una secuencia y que promueva el aprendizaje de nuevos pasos” (2018, p. 105). O aquella que dice: Existe evidencia de que las personas creyentes viven más y mejor. Algunos investigadores sugieren que en esto podría haber una ventaja evolutiva, ya que no se trata necesariamente de creer en tal o cual sentido, sino en poseer un cerebro con capacidad para tener fe. Pero, aunque los científicos avancen en esta área, posiblemente nunca resuelvan el gran dilema: si nuestras conexiones en el cerebro crean a Dios o si Dios crea nuestras conexiones cerebrales” (p. 109).

Y así, el pensamiento fluye con dinamia y se conecta con infinitud de circunstancias enaltecedoras, pero solo si ese lector se dejó tocar, es decir, conmover o impactar por ese texto leído con toda la facundia que su grandeza lectora le permite.

Referencias bibliográficas

Borges, J. (2009). “Sobre los clásicos”. En González, W. – Compilador- (2009). *La lectura, ese resplandor*. Quito: Campaña Nacional Eugenio Espejo por el Libro y la Lectura. Colección Luna de Papel Ensayo.

Escarpit, R. (2009). “Cómo abordar el hecho literario”. En González, W. –Compilador- (2009). *La lectura, ese resplandor*. Quito: Campaña Nacional Eugenio Espejo por el Libro y la Lectura. Colección Luna de Papel Ensayo.

Facundo, M. & Mateo, N. (2018). *Usar el cerebro. Conocer nuestra mente para vivir mejor*. Bogotá: Planeta.

Cuando la escritura conecta la mente y la emoción

Todos los procesos cognitivos que la mente humana tiene: memoria, lenguaje e imaginación son expresiones que unitariamente intervienen para que la palabra en sus múltiples variantes discursivas procese la información, la almacene y la recupere según sea la experiencia subjetiva que cada individuo, según sus circunstancias de vida, va labrando paulatinamente con el ánimo de entender y actuar adecuadamente en el mundo en que vive.

Desde esta circunstancia mental y contextual, el ser humano va modelando su accionar antropológico, su excelencia de ente activo y proactivo, procesando consciente o inconscientemente toda la información que recibe del mundo exterior y de su propio mundo interior, hasta que logre un control de sus pensamientos y, por ende, de su actuar con la agudeza que puede llegar a desarrollar para comunicarse con un lenguaje que le es muy propio para correlacionarse consigo y con los demás.

En este orden, “lo que valoramos y las creencias que tenemos sobre la vida influyen en la manera en que pensamos y actuamos” (Bavister y Vickers, 2014, p. 30). Así, pueden surgir los grandes propósitos e ideales de vida que axiológicamente podemos asumir para ofrecer lo mejor de sí a la sociedad, en vista de que nuestra experiencia del mundo está marcada por “todas esas relaciones de comunicación que implican la incorporación del sujeto en estado de infancia a su medio natural y sociocultural [que son las que] marcan y pautan sus modos de construir la realidad, modelizada fundamentalmente por el idioma” (Bialet, 2018, p. 38) que desde la palabra verbalizada o escrita llega a generar un adecuado razonar, y desde la emoción más sentida que nuestro mapa mental engendra, el lenguaje llegue a configurar una política de la palabra en la que su significado humano sea el mejor testimonio de nuestra condición personal, ante todo porque “los idiomas son organismos vivos. Infinitamente complejos (...). Contienen cierta fuerza vital, cierto poder de absorción y desarrollo” (Steiner, 2013, p. 124) para que hagan posible que, en el caso del lenguaje escrito, el lector sea capaz de llegar a sentir lo que afirma Harold Bloom (2002, p. 26):

“Para leer sentimientos humanos en lenguaje humano, uno ha de ser capaz de leer humanamente, con todo su ser”.

De esta manera, cuando el cerebro conecta la mente y la emoción, se puede llegar a generar un mundo de riqueza estética y axiológica muy sentidos idiomáticamente, como el testimonio del escritor colombiano-japonés Yokoi Kenji Díaz, que expresa una de las más lúcidas experiencias personales en torno al mundo emotivo de la lectura:

Cuando un libro conecta mi mente y alma siento que estoy leyendo de verdad. Lograr conectar así con la lectura es una tarea personal. Un proceso parecido a enamorarse. Hay amores que hacen historia y otros que no pasan del primer capítulo. Después de tantos intentos forzados, terminamos reconociendo que hay libros y amores que no van a funcionar. Por otro lado, hay amores y experiencias de lectura que me sacan a otros mundos. No es el título ni la recomendación, es la ocasión, el tiempo, el clima, el momento y las heridas. Son vivencias y su amalgama de factores las que me hacen navegar en las sensuales curvas del texto y finalmente me convierten en su contexto. Es la magia de la escritura. Si hacer el amor es un acto voluntario, forzar la lectura es un acto triste. El trauma atrasa el despertar de amor por las letras. Pero incluso eso es superado por la magia de la buena escritura. (2019, p. 63)

Referencias bibliográficas

Bavister, S. Vickers, A. (2014). *Programación neurolingüística. Las claves para una comunicación más efectiva*. España: Amat Editorial.

Bialet, G. (2018). *Prohibido leer. Reflexiones en torno a la lectura, literatura y aculturación*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor S.A.

Bloom, H. (2002). *Cómo leer y por qué*. Traducción de Marcelo Cohen. Barcelona: Anagrama.

Kenji Díaz, Y. (2019). *Salón 8. Relatos de inspiración y liderazgo*. Bogotá: Paidós Empresa.

Steiner, G. (2013). *Lenguaje y silencio. Ensayos sobre la literatura, el lenguaje y lo inhumano*. Traducción de Miguel Ultorio. Barcelona: Gedisa Editorial.

Culto dúlico, educación, conocimiento e ignorancia

La mejor manera de interpretar los problemas del mundo y todo cuanto en la naturaleza existe es conociéndolos para que sea factible el análisis correspondiente. No debe caracterizarnos la indiferencia o la opinión barata, al apuro y, a veces, mal intencionada. Es necesario, por lo tanto, aprender a educarnos a través de los diversos medios que el ser humano ha creado para, desde una narrativa adecuada, adentrarse en el conocimiento de las diversas realidades que están en la naturaleza humana y en el ecosistema respectivo en el que vivimos.

Desde luego que, hay realidades que son muy complejas, tanto en la vida social, cultural, política, democrática, en la salud, en la educación, en la ciencia, en las artes, en el humanismo en general y en los ámbitos tecnológico-digitales y de inteligencia artificial, que deben ser abordadas desde consideraciones axiológicas y ético-estéticas, pero con la formación personal, autodidacta y desde la profesión u ocupación que a cada ciudadano le ha correspondido asumir de manera trascendente, y no desde actitudes superficiales, amorfas y vacuas que han llegado a degenerar la responsabilidad con la que se debería actuar con sabiduría desde el culto dúlico y de comunión tanto intra como intersubjetivamente.

Al respecto, Paulo Freire sostiene que debe caracterizarnos un compromiso de transitividad crítica, al cual es posible llegar desde una educación dialogal y activa, orientada hacia la responsabilidad social y política, caracterizada por la interpretación y reflexión de los problemas (2018, p. 55) existenciales que están latentes en cada actividad humana. De ahí que, la educación formal y la experiencia cotidiana de cada ciudadano como autodidacta, bien desde el diálogo y la lectura de los grandes tratados humanístico-filosóficos, científicos, artísticos, literarios, culturales y de toda índole temática, según el interés de cada persona, nos debe encaminar a un compromiso socio-racional y emotivo desde una toma de conciencia filosófico-ética permanente de esos conocimientos, dado que, como sostiene Edgar Morin:

Hemos adquirido conocimientos sin precedentes sobre el mundo físico, biológico, psicológico, sociológico. La ciencia ha hecho reinar, cada vez más, a los métodos de verificación empírica y lógica. Mitos y tinieblas parecen ser rechazados a los bajos fondos del espíritu por las luces de la Razón. Y, sin embargo, el error, la ignorancia, la ceguera, progresan, por todas partes, al mismo tiempo que nuestros conocimientos. (2011, p. 27).

Conocimiento e ignorancia van de la mano; por supuesto, son múltiples los motivos al respecto. Por eso, esa toma de conciencia, bien si estamos estudiando, investigando, filosofando, leyendo, escribiendo, escuchando o participando en las tecnologías digitalizadas, debemos optar responsablemente por “la necesidad de una permanente actitud crítica, único medio por el cual el hombre realizará su vocación natural de integrarse, superando la actitud del simple ajuste o acomodamiento, comprendiendo los temas y las tareas de su época” (Freire, 2018, p. 36).

Así, desde ese esfuerzo permanente de compromiso plenamente humano para acercarnos al conocimiento, por ejemplo, si opto por leer un texto, pues, en un principio, “aunque el libro se lea mal, se lea de prisa, no deja de leerse el trasfondo. [Y, si se trata de una obra literaria, pues] la obra de arte tiene su propio mundo, pero además ensancha el mundo” (Zaid, 2012, pp. 27 y 29), para que la creatividad, la imaginación y esa nueva visión ante el mundo, sea, en efecto, proactiva y de una actitud dúlica en vista de que, es gracias a los demás en que la convivencia nos encamina al planteamiento de desafíos desde un lenguaje vivo, en donde los ojos escuchan, el oído habla, imagina, observa y la conciencia lee y escribe en proyección de compromiso activo.

Referencias bibliográficas

Freire, P. (2018). *La educación como práctica de la libertad*. Traducción de Lilién Ronzoni. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.

Morin, E. (2011). *Introducción al pensamiento complejo*. Traducción de Marcelo Pakman. Barcelona: Gedisa Editorial.

Zaid, G. (2012). *Leer*. México, D.F.: Océano Travesía.

Curiosidad lectora

Adentrarse en el hábito de la lectura es desarrollar más plenamente nuestra humanidad. Desde la lectura mejora la persona y mejora el mundo: mejoramos todos. No hay nada más saludable que aprender a vivir racional y emocionalmente, y la lectura, al igual que cualquier otra actividad noble, nos fortalece la habilidad metacognitiva para que a través de este proceso de orden superior aprendamos a valorar la vida.

Lo excelso del hábito lector es que parte de una disposición personal e intencional. Esta disposición personal es de carácter afectivo, sensorial e intelectual, y se desarrolla en la medida en que la motivación se convierte en un interés muy fuerte para sentirnos inclinados a leer, no porque nos vemos obligados a ello, sino porque nos nace hacerlo.

Si no estamos motivados no hay posibilidad de ninguna intención lectora. La falta de motivación bloquea el interés por la lectura y, por lo tanto, desde esta actitud nos costará aprender muchas cosas que la escolaridad, la profesión y la sociedad nos exigen conocer para poder aportar racional y coherentemente al desarrollo cultural y científico que la sociedad de la globalización actual nos exige, incluso no solo porque es necesario conocer la estructura de la vida social, sino porque se convierte en un deber moral leer para desarrollar nuestro mundo axiológico, de manera que nuestro talante espiritual se fortalezca desde el mundo de los valores que son los que nos impulsan a darle sentido a todo el componente material y personal que desde nuestra riqueza interior hemos ido creando en todos los órdenes humanos para beneficio y confort de un adecuado vivir.

Por lo tanto, la lectura, aunque es una actividad compleja, porque implica descifrar cada estructura gramatical y pragmática para comprender, pensar y criticar, necesitamos estar fuertemente motivados; de lo contrario, la lectura pierde su sentido vital; pues, aprender a leer es aprender a pensar con rigor. Si esto no sucede, no hay manera de aprender a formarnos adecuadamente y, por consiguiente, se pierde todo ese gran componente humano

que esa persona podría brindar a la sociedad para que esta se realice en mejores condiciones humanas.

El ser humano por naturaleza es curioso y tiene fuertes ideales de superación. Esta es ya una razón para sentirnos motivados a leer. Por esa curiosidad innata se puede llegar a sentir un enorme deseo por conocer qué hay tras un conjunto de signos gráficos que pueden llevarnos a mundos mágicos y desconocidos, y que avivan el deseo de saber en qué radica esa realidad que en el papel o en cualquier formato lector aparece ante nuestros ojos para adentrarnos en el texto sin más intenciones que la acción voluntaria de abrir dichas páginas que estarán siempre atentas para que con entusiasmo las leamos con mucha curiosidad.

Y lo bueno es que, la motivación para leer aumenta cuando nos damos cuenta que nuestra visión del mundo se amplía. Si antes lo veía al mundo fragmentado, inconexo, lejano, incomprendible; desde la lectura nos damos cuenta que podemos llegar a entenderlo y, ante todo, a valorar lo que antes nos era indiferente.

Desde la lectura profunda, también se puede encontrar una paz especial para pensar y reflexionar de manera más racional, lo que antes nuestra inteligencia no estaba en condiciones de darle sentido.