

HACIA LA CONFORMACIÓN DE UN LECTOR CRÍTICO: UNA LECTURA PARA LA VIDA A TRAVÉS DE TEXTOS LITERARIOS

Melissa Manrique de Logreira
Universidad Experimental del Táchira
melissalogreira29@hotmail.com

Efraín Antonio Logreira
Doctorando ULA –Táchira
efralogre@hotmail.com

Fecha de recepción: 26 de Marzo de 2012

Aprobado: 08 de julio de 2012

RESUMEN

Las competencias lectoras de los estudiantes de cualquier nivel en Venezuela, tal como lo reportan recientes investigaciones, han ido desmejorando gradualmente. La escuela, la familia, los medios de comunicación –en especial las redes sociales- se han configurado como las responsables de esta decadencia. La preocupación estriba en preguntarse qué hacer para fortalecer uno de las más importantes competencias aprendizaje, de entendimiento y de cultura como lo es la lectura. Una posible respuesta: los textos literarios como instrumentos fundamentales para formar lectores críticos. En ello estriba la intencionalidad de este artículo: proponer a los textos literarios como un vehículo para formar lectores críticos utilizando los preceptos planteados por Umberto Eco acerca del Lector Modelo. Un lector que más allá de la comprensión literal de un texto, se concibe como un lector que, a partir de procesos mentales de abstracción, puede configurar su mundo y el del otro partiendo de las ficciones que estos tipos de textos les proporcionan. Entenderse a sí mismos con el propósito de entender al otro sería el fin de un Lector Crítico, constituido gracias a una necesaria evaluación de todos los elementos que conforman el acto de leer.

Palabras clave: Lector crítico, Textos literarios, Competencias lectoras, Evaluación.

TOWARDS THE FORMATION OF A CRITICAL READER: A READING FOR LIFE THROUGH LITERARY TEXTS

ABSTRACT

The readers competencies of any level in Venezuela's students, as they reported recent researchs, have been worsening gradually. School, family, the media - in particular social networks - are configured as responsible for this decline worry. The concern lies in wondering what to do to strengthen one of the most important learning skills, understanding and culture as it is reading. One possible answer can be: the literary texts as fundamental process for educating critical readers. That is why, the intention of this article is to: propose to literary texts as a vehicle to form critical readers using the precepts posed by Umberto Eco about the model of reader. A reader that beyond literal comprehension of a text, is conceived as a reader that, from mental processes of abstraction, can configure their world and the other on the basis of fictions that provide them with these types of texts. Understand themselves in order to understand the other would be the end of a critical reader, set up because of thanking to a required assessment of all the elements that make up the act of reading.

Key words: Critical reader, Literary texts, Reading skills, Assessment.

“El libro es una criatura frágil. Sufrir el paso del tiempo, el acoso de los roedores y las manos torpes, así que el bibliotecario protege los libros no sólo contra el género humano sino también contra la naturaleza, dedicando su vida a esta guerra contra las fuerzas del olvido”

“Las obras literarias nos invitan a la libertad de interpretación, ya que nos ofrecen diversos caminos y nos ponen de cara a la ambigüedad de la vida”

Umberto Eco

El hecho de que la lectura esté en crisis es algo que nadie pone en duda. La responsabilidad de la escuela, el entorno familiar y social, del propio estudiante y hasta de las editoriales es innegable. Es muy común escuchar a los docentes de las distintas áreas proferir sus quejumbrosas alusiones con respecto a la desidia de sus estudiantes para leer los materiales de lectura, y en el peor de los casos, su poca comprensión de los mismos. ¿Qué es lo que está sucediendo? ¿Por qué el poco interés de los mismos para acceder a la lectura de textos de carácter académico?

Es bien sabido que los jóvenes actuales leen en distintos formatos, leen de todo y en distintos medios, pero... ¿pueden reconocerse estos medios de lectura suficientes y valederos para la formación integral e intelectual del estudiantado? Borges afirmaba que los medios de comunicación como la radio, el periódico, la televisión (ahora las redes sociales y el internet) son hechos por el hombre para el olvido, para el momento, por ello le adjudicaba un valor irremplazable al libro. Es posible que esta predicción de Borges la estamos viviendo con mayor arraigo en la actualidad. Los estudiantes leen para olvidar, pasan a otro plano existencial, llamémoslo "virtual", en el que lo que interesa es leer para el momento, leer los comentarios que sus coetáneos virtuales presentan en sus links, para al otro día leer otro, y así al otro día, y al otro día, tal cual el mito de Sísifo redivivo en las nuevas generaciones. Lecturas para el olvido, para el momento. ¿Y las lecturas que realmente fortalecerían de forma integral a nuestros estudiantes? No podemos dejarnos llevar por el torbellino de la ceguera mediática, que si bien es cierto, permite que el estudiante lea más, no todo lo que lee está impregnado de calidad.

Es innegable que el mundo de la imagen es el que impera, al igual que lo audiovisual va adquiriendo fuerza frente al texto escrito, pero no todo lo que impera es el deber ser, es lo que sirve realmente, por ello la atracción de muchos investigadores por volver la cara al imperecedero libro. Y aunque la imagen sea el paliativo de hoy para la transmisión de información, ya desde Gutenberg la imagen impresa había iniciado su forma más artesanal de comunicación. La imprenta revoluciona y marca un paradigma nuevo de información: la posibilidad de masificar la información y el abandono del manuscrito por el mundo de la imagen.

A partir de ese momento el mundo hasta otrora conocido cambia, aunado a los procesos de conquista y colonización europeos que transforman el contexto histórico, social, económico y cultural del viejo mundo. La posibilidad de acceder al

conocimiento se hace plausible para todos los estratos sociales, se amplían las posibilidades de alfabetización. Pareciera que la ceguera y el oscurantismo marcado por la Edad Media habían quedado atrás. Sin embargo, y pese a las dádivas que ofrecía la imprenta, el cambio no fue total, pues las esferas del poder siempre controlaron su uso y lo que pudiese ser publicable o no. Hasta mediados del siglo XX aún se censuraban algunos textos por quienes devengaban el poder. El mundo de la imagen aunado a lo mediático incrementa su espectro a partir de la II Guerra Mundial cuando, con fines propagandísticos, las imágenes cobran un sitio crucial para tal fin. Además de la necesidad de dar a conocer productos elaborados con fines bélicos: alimentos, armamentos, entre otros.

Ya, hasta hace unas dos décadas atrás, es que comienza a transformarse la forma de transmitirse la información: pareciera que no era suficiente la televisión, la radio, el teléfono, sino que se requería de un medio más rápido y global de información: la internet. Es justamente aquí donde comienza a dilucidarse el incremento excesivo de información, pero paradójicamente y de forma alterna, las deficiencias lectoras de los estudiantes de los distintos niveles de educación, por lo menos en nuestro país, van en aumento. La imagen, en cualquiera de sus derivaciones, y en cualquiera de los medios o redes sociales por los cuales se transmite, se convierte en el estandarte privilegiado de la información. Cabe preguntarse entonces ¿Qué de los textos escritos? ¿Bastará solo con lo que se escribe en las redes sociales para que el proceso lector del individuo se fortalezca? ¿Y qué papel juegan los textos impresos ante el advenimiento de los libros virtuales?

El siglo XXI no sólo es el nuevo siglo en el que la revolución tecnológica no ha tenido parangón, pues... ¿acaso podremos concebir algo más allá? Ya nada nos asombra... nos atreveríamos a decir que ante el asombro arrollador de la tecnología llegará el momento en que lo más obvio, lo más evidente, lo más simple, como diría Uslar Pietri, será lo que más sorprenda.

Por lo tanto, ante el bombardeo tecnológico en el cual estamos inmersos: ipod, teléfonos inteligentes, televisión...el ser humano ha tenido que adaptarse a los mismos, cambiar sus paradigmas y aceptar que el mundo es otro y dejar a un lado lo anacrónico. Por tanto, los esquemas mentales de los estudiantes no han escapado a esta tangible realidad y, ante todo, como parte naciente de la misma, su mundo dista del que habíamos concebido hace una década atrás. Ante un nuevo contexto histórico un hombre nuevo, y ante un hombre nuevo su formación pedagógica

necesita reformularse. Verter los odres viejos en los nuevos... Rescatar lo permeable y lo necesario.

Es evidente que la realidad educativa de nuestro país dista de la realidad que nos circunda. Pareciera que viviésemos dos dimensiones alternas, dispares e ininteligibles. Por un lado, lo obsoleto de los currículos en todos los niveles educativos, su desfase con la realidad y la tendencia a copiar modelos educativos foráneos han hecho que la incongruencia entre este sector y los restantes sean una brecha sin posibilidades de reconstruir. De igual manera, siendo la tecnología parte de todo lo que nos rodea, vemos con frustración cómo nuestras instituciones educativas están privadas de instrumentos tecnológicos tan básicos como laboratorios de informática, y, por ende, la carencia de internet en las mismas es por demás, incuestionable. Nuevamente otro desajuste entre nuestras políticas educativas, ya que los currículos tienen entre sus premisas la combinación entre contenidos y uso de las Tics, y la realidad. Ante este panorama es pertinente poner en tela de juicio cómo los planteamientos pedagógicos basados en el constructivismo que dictan la necesidad de vincular la práctica del aula con nuestro entorno, y que aparecen como premisas teóricas a seguir en nuestros currículos, no pasan de ser un “adorno estético” que embellecen los prólogos de esas densas páginas. Al respecto Santiago afirma que:

Mientras tanto, el mundo exterior a la institución educativa vive una situación de innovación renovada que vislumbra por sus repercusiones tan contundentes y en las aulas escolares, todo parece estar detenido en el tiempo como si nada ocurriera fuera de ella. Más grave aún, allí los educadores piensan que lo que se hace, es lo correcto. Eso es una grave y complicada problemática, porque su práctica es obsoleta, agotada y envejecida, que además sirve de excusa para impedir comprender que es necesaria una formación educativa para ciudadanos insertos en una realidad de alcances planetarios y trastocados por una revolución científico-tecnológica que afecta con contundencia su vida cotidiana (p.3)

Esto conlleva a que la práctica pedagógica, la realidad de nuestras aulas desentone con lo que se requiere. Es por ello que el manejo de las tecnologías es casi que exclusivo de los estudiantes en sus hogares, por lo que su uso no posee ningún tipo de orientación pedagógica y formativa, lo cual trae como consecuencia que se convierta en un proceso fútil y frívolo, y que el obvio beneficio que las Tics llevan implícitas se pierdan en los caminos de lo inservible y superfluo. De allí que las lecturas a las que los estudiantes acceden carezcan de relevancia y pertinencia

para su ulterior formación holística y, sobre todo, para la conformación de un lector crítico. Aunque es innegable la utilidad comunicacional que presentan los medios tecnológicos de información es necesario considerar que los mismos solo tendrán utilidad en los espacios académicos siempre y cuando sean orientados bajo una perspectiva pedagógica, bajo la mirada sigilosa del docente que oriente su uso con el fin de que los estudiantes, aparte de reconocer lo lúdico de estos medios, reconozcan la función pedagógica de los mismos. Y, particularmente, reconozcan y aprendan a valorar las lecturas de calidad tanto formativa como estética. Por tanto, se hace pertinente hacer de la lectura de textos literarios un espacio en el que los estudiantes tengan la capacidad de asumir una conciencia crítica ante su yo y el mundo que lo circunda. Es así como la pedagogía crítica se hace perentoria para la adquisición de aprendizajes significativos a través de la lectura de textos literarios.

Vemos cómo el constructivismo encaja dentro de las premisas de esta propuesta, puesto que el docente pasaría a un segundo plano, su papel de orientador de la práctica de lectura no cercenaría la libre opinión de los estudiantes con respecto a la temática del texto, sino que guiaría su opinión para redefinir así la construcción de un nuevo conocimiento. Por ello se plantea una propuesta pedagógica que haga de la lectura de textos literarios un instrumento para la construcción de un pensamiento crítico y transformador de su mundo, del otro, además de estudiar la naturaleza de los textos literarios bajo una perspectiva pedagógica.

Siendo el discurso pedagógico de la corriente liberadora de Freire, partícipe de la idea de alfabetización como práctica de libertad, es plausible su relación inmediata con lo propuesto en este trabajo, puesto que si la lectura hace libre al hombre, la concepción de una lectura crítica que amplíe su mirada más allá de lo literal, será por demás cónsona con la era en la que vivimos donde se habla de “analfabetos funcionales”. Hoy día, no basta sólo con alfabetizar, sino con hacer de la lectura un espacio de creación y de transformación, un espacio para la solución de problemas reales. Ya la opresión no sólo tiene concepciones políticas, sino mediáticas, es más, quienes nos oprimen y nos controlan son justamente los medios de comunicación que las nuevas tecnologías nos han ofrecido, por ello la urgencia de mediar este proceso a través de una mirada pedagógica.

De igual manera, las ideas cognitivas se acoplan directamente en el proceso de lectura, pues como señala Cerezo (2006): “todo lo que se genera en la cognición

humana es producto de una combinación de sentimientos, prejuicios y juicios, procesos inductivos y deductivos, esquemas y asociaciones, representaciones mentales que juntos nos dan elementos para resolver nuestros problemas". La lectura de textos literarios, apoyándose en un enfoque constructivista, permitiría asegurar la comprensión y aplicación o uso activo del conocimiento

Ya desde una perspectiva literaria, Italo Calvino en su ensayo "¿Por qué leer los clásicos?" nos convence de la perdurabilidad de los textos literarios los cuales por su atemporalidad, por su riqueza y eternidad temáticas, por los conflictos de sus personajes tan propios a los nuestros, por la riqueza social y cultural plagada en sus páginas, jamás pasarán desapercibidos, jamás nos dejarán estáticos. Por lo tanto, nuestra apreciación e inclinación hacia la lectura de los clásicos por los estudiantes es indisoluble.

Además, la plurisignificación temática ya mencionada de los textos literarios los hace ricos en interpretaciones y permite al lector potenciar habilidades lectoras que un texto expositivo, por ejemplo, no ofrecería. El texto literario, entonces, como señala Lázaro Carreter citado por Herrero Araceli (1998:635): "es un texto que requiere y solicita mayor participación del lector, que interpretará y concretará ese valor plurisignificativo de que no goza el texto utilitario, el texto funcional, necesariamente unívoco e unidireccional."

Por otro lado, los textos literarios se constituyen como barómetros que miden al ser humano de su tiempo, a través de ellos podemos hacer contacto con personajes que distan de nuestro presente por muchos años, que parecieran distantes, pero que sin su conocimiento el conocimiento de uno mismo y de nuestros límites, de nuestro mundo, y del lugar que ocupamos como individuo y como parte a su vez de un todo, nos estaría vetado.

También ofrecen la posibilidad de que el estudiante amplíe su horizonte intelectual a través de datos históricos, sociales, culturales y ante todo de la concepción del hombre en los distintos momentos históricos, y cómo ese hombre se identifica con el yo actual, con el yo vigente, pese a la equidistancia temporal que los aleja.

Por otra parte, es preciso señalar también la evidente descontextualización de los programas escolares en todos los niveles académicos, específicamente en lo que conciernen a los programas de las áreas de Lengua y Literatura, pues se observa la inclusión de textos anacrónicos, no pertinentes e incluso textos literarios

de una envergadura ortodoxa tanto en la temática que propone como en su estructura y estilo. En fin, textos no aptos para los estudiantes de los distintos niveles educativos y mucho menos adaptados a su entorno, a su edad y a sus estilos de vida. Las premisas conductistas en las que el currículo debe cumplirse a cabalidad, tal cual recetario, siguen estando presentes en nuestras aulas. Es por ello que lo extemporáneos que resultan muchos textos literarios propuestos en nuestros programas de estudio más que promover el deseo de leer en los neófitos lo que conllevan es al rechazo de los mismos. Textos clásicos como *El Cantar del Mio Cid*, *La Ilíada*, entre otros, resultan hartamente dificultosos para lectores que están empezando apenas a aceptar la lectura, dificultosos tanto por su lenguaje como por los procesos intertextuales que los revisten. Por tanto, la selección de textos de la consideración “clásicos” es obligatoria y pertinente siempre y cuando se considere el perfil del estudiante al cual va dirigido. Ante esto la pedagogía liberadora de Paulo Freire, en la que el aprendizaje de los estudiantes debe partir de su propia realidad, hacerse tangible y “real”, es pertinente para abordar los textos literarios como instrumentos que permitirán a los estudiantes, a través de esos universos imaginarios, entender su propia realidad. Asimismo, insistir en una propuesta pedagógica en la que los alumnos a través de la lectura de los textos literarios, configuren su propia conciencia crítica más allá de las esferas del poder, más allá del que domina, pasaría a ser una posible solución a los esquemas mentales de opresión.

De igual modo, cabe destacar la pertinencia de los aportes de Vygotsky con respecto a su pedagogía socio-histórica y su influencia en la praxis pedagógica del abordaje de los textos literarios, ya que el individuo no sólo se compone de su psique interior, puesto que su configuración global depende del medio y del momento histórico en que se forja, de igual manera sucederá con la aprehensión de los textos literarios: al estar sujeto a un contexto histórico, la aceptabilidad y valoración de una obra literaria calará según la dimensión de su potencial lector.

También es muy común observar lo siguiente: es un hecho que muchas editoriales como Alfaguara y Santillana, en nuestro caso venezolano, procuran acercar a los jóvenes a la lectura de obras “literarias” cuyos temas, lenguaje y estilo “pareciera” acercarse a su mundo, pero que en realidad distan mucho de dejar más allá de un argumento que no conlleva a críticas y con ningún valor estético. La propuesta es positiva para promocionar la lectura, pero no pueden disfrazar textos de autoayuda, que si bien fortalecen ciertos valores, se alejan de lo literario. Que si

en Venezuela existen programas para promover la lectura, sí, los hay, pero ¿cuántos se preocupan en realidad por fortalecer la lectura? No basta sólo con la promoción sino con el fortalecimiento de competencias lectoras perdurables en el individuo.

Asimismo, la práctica de lectura en clase por parte de los docentes, la ejecución de la misma, las estrategias utilizadas, el análisis literal de los textos, el no involucrar a los estudiantes en el análisis del texto, y como ya se dijo antes, la errónea selección de los textos han hecho que los mismos no produzcan ningún tipo de emoción ni interés al ser abordados por parte de los alumnos, incluso, su lectura no tiene cabida dentro de sus esquemas mentales, pues prefieren ver una película basada en el libro a “perder” horas en leer el mismo. Por tanto, ante la obvia Revolución tecnológica que nos aqueja es urgente interiorizar en los estudiantes la importancia que reviste la lectura, en este caso de textos literarios, a través de cualquier medio visual, hacer de los aparatos que son de su uso diario: ipod, celulares... un mecanismo con fines pedagógicos. Hacer de los espacios virtuales un entorno que generen no solo información sino la posibilidad de procesar, evaluar y valorar esa información.

Vemos con esto cómo la lectura crítica de los textos, en general, pero en particular de los textos literarios, se toma a “la ligera”, casi que como un requisito que se debe cumplir para dar término a un programa anual, y muy poco o nada se hace por propiciar en los estudiantes el aprecio hacia los mismos, no solo como un instrumento que permite evadirnos de la realidad, sino también como un acicate para ampliar nuestros conocimientos generales en historia, cultura, otros; como un instrumento que permite ampliar los horizontes de interpretación, entre las muchas bondades hartamente conocidas que estos textos nos ofrecen.

De manera que, aunque los estudiantes se cierren ante la posibilidad de leer cientos de páginas de un libro cuando bien pueden ver una película sobre el mismo; aunque se quejen constantemente ante las reminiscencias de invertir horas de su tiempo virtual en conocer la vida de personajes que ni siquiera existen, ante todas sus quejas, bien argumentadas por ellos, si el docente consigue la “fórmula” para que estos tomen conciencia de que esos personajes se parecen a ellos mismos por la similitud de sus conflictos, cuando entiendan el por qué los temas planteados en una tragedia como Edipo rey terminan siendo lugares comunes en la actualidad, ante todo esto la percepción de los estudiantes cambiará (no la de todos claro está), pues como señala Meirieu Philippe (1998:79): “no tenemos poder sobre la decisión

de aprender. Ésta no es producto de ninguna causa mecánica, no se deduce de ningún modo de ser hipotético, no puede pronosticarse a partir de ningún análisis a priori. La decisión de aprender cada cual la adopta solo...”; pero aquellos que sí se sientan identificados con la lectura del mismo, seguramente, no les pasará inadvertida.

Hacia la conformación de un Lector Ideal

Umberto Eco, filólogo, escritor, novelista, con sus postulados del Lector Modelo, sirve como referencia indispensable para fundamentar esta propuesta. He aquí un apartado en el que se reflexionará, de manera general, sobre sus contribuciones literarias y la relación con el fortalecimiento de competencias lectoras.

Primeramente, Eco propone un análisis sobre la variable naturaleza que poseen los textos literarios, tanto con respecto a la intención que el autor empírico tuvo en un principio de la creación, y en cuanto al punto de vista de interpretación del destinatario, o como llama a este último “Lector Modelo” para diferenciarlo del lector empírico al cual describe como aquel que sólo hace una lectura semiótica del texto.

Por tanto, lo que se pretendería sería formar un Lector Modelo bajo la premisa de lo propuesto por Eco, es decir, un lector cuya visión, cuya interpretación del texto va más allá de los límites de lo literal. Buscar en el texto ese sentido que, en muchas ocasiones, ni siquiera el autor previó, pero que “la enciclopedia” (así llama Eco al bagaje cultural que acumulamos tanto en nuestra vida empírica como académica) permite conformar. Todo bajo el postulado de una semiótica de la interpretación “que suele buscar en el texto la figura del lector por constituir, y por tanto, busca también en la intención operis el criterio para evaluar las manifestaciones de la intención lectoris” (1992:32)

De manera pues, que se pretende la creación de un lector crítico que, según Eco (1992:36) tenga la capacidad de realizar los dos tipos de interpretaciones en un texto, en este caso, de un texto literario:

La interpretación semántica o semiótica es el resultado del proceso por el cual el destinatario, ante la manifestación lineal del texto, la llena de significado. La interpretación crítica o semiótica es, en cambio, aquella por la que se intenta explicar por qué razones estructurales el texto puede producir esas (u otras, alternativas) interpretaciones semánticas.

Un lector no ingenuo, un lector que más que hacer las veces de un detective que busca pistas forzadas, tenga la capacidad de abstraer y de jugar con los contenidos que el texto literario posee y, a partir de allí, conformar sus propias conclusiones, sus propios juicios del texto en cuestión. La creación de conjeturas a partir de la lectura semántica del texto será su cometido.

Ahora bien, qué es un texto. Son muchas las definiciones que al respecto se han formulado, pero siguiendo los postulados teóricos de Eco con respecto a la naturaleza del texto, pero más específicamente del lector, arguye lo siguiente:

Un texto es un artificio cuya finalidad es la construcción de su propio lector modelo. El lector empírico es aquel que formula una conjetura sobre el tipo de lector modelo postulado por el texto. Lo que significa que el lector empírico es aquel que intenta conjeturas, no sobre las intenciones del autor empírico, sino sobre las del autor modelo. El autor modelo es aquel que, como estrategia textual, tiende a producir un determinado lector modelo. (1992:41)

Pero ¿por qué en específico los textos literarios? Es bien cierto que de todos los textos se puede hacer una lectura crítica, y todos necesitan crear su propio lector modelo. Lo digamos “controversial” de los textos literarios, en especial de la narrativa, es que crean su propio mundo de ficción, mundo al que el lector en complicidad implícita con el autor, convalida y respeta como valedero. Además de que ese mundo creado ficcionalmente se acerca a su propio mundo, y puede juzgarlo, criticarlo, favorecerlo, recrearlo, expurgarlo y ratificar muchas interpretaciones a partir de conjeturas que la propia coherencia textual las validará. Otros tipos de textos definitivamente no permiten esto.

El papel del lector es tan fundamental para la interpretación de un texto literario, en el sentido de que es el lector quien hace o no al texto literario, es quien lo llena de significado, por supuesto, tomando en consideración el momento histórico y el modelo de ser humano que se concibe, incluso, hasta en ciertas estrategias retóricas como la metáfora el valor o su significado es adjudicado por el lector modelo o semiótico, pues como señala Eco (1992: 174): “la metáfora es un fenómeno connotativo a causa de su mecanismo semiótico dentro de una lengua determinada en un determinado momento de su evolución, y no a causa de las intenciones del locutor.”

Cuando un lector logra identificar el significado de una metáfora –recurso privilegiado en los discursos literarios- está haciendo un ejercicio de abstracción inconsciente que le permite comprender cualquier otro tipo de texto. Claro está, no la

metáfora per se sino vinculada con un universo contextual que, por añadidura, debe manejar el lector, sobre todo cuando estas metáforas ya son parte de una larga tradición cultural: tomamos como ejemplos metáforas de uso tan arraigados como la del “ciprés” y la del “cuervo” para representar la idea de la muerte. Por ello, el juego intertextual de conectar una metáfora presente en un texto de una época con otras de textos más remotos es muy común.

Este esfuerzo intelectual por parte del lector estimulará su capacidad de abstracción y la captación de la verdadera intención del autor al hacer uso de las metáforas dentro del texto. Es decir, éstas no pasarán inadvertidas, sino que será consciente de que se presentan para designar algo o alguien. Además de valorar la metáfora como parte de cualquier tipo de discurso, desde el más científico hasta el más coloquial.

Por otro lado, la creación de “mundos posibles”, en palabras de Eco, de mundos ficcionales contruidos por la mente a partir de sus propias experiencias del mundo, de su espacio y de su tiempo, posibilitarían en el estudiante la valorización de los textos literarios en el sentido de que, incluso a través del proceso de catarsis aristotélico, asumir que esos mundos son tan verídicos como la realidad misma, que no son menos artificiales que nuestra vida misma, pues al ser contruidos por una mente humana no existe la necesidad de fingir, de aparentar. Son personajes, espacios y situaciones tanto más reales de lo que nos podemos imaginar. La idea de “novela total” que le adjudica Vargas Llosa a *Cien años de soledad*, de García Márquez, por ejemplo, es justamente porque éste crea a través del discurso narrativo, toda una cosmogonía, toda una representación del mundo real.

Lo interesante de concebir a los “mundos posibles” creados por el autor como “reales” se debe a un acuerdo implícito dado entre ambos, acuerdo que hace posible la legitimidad del discurso narrativo. Al respecto Eco (1992:228) afirma que:

Para poder diseñar un mundo narrativo en el que muchas cosas deben darse por descontadas y muchas otras deben aceptarse aunque sean pocos creíbles, un texto parece decirle a su Lector Modelo: “Fíate de mí. No seas demasiado sutil y toma lo que te digo como si fuera verdadero.

Pero, en mayor medida, lo que se busca en el Lector Modelo es la posibilidad de interpretar un texto tanto “semántica” como de forma “crítica”, procesos que se derivan de una lectura completa y que buscan, la primera, llenar de significado un texto, y la segunda (la más compleja) desentrañar cómo esos significados se producen, qué estrategias utiliza el autor para llegar a los mismos. Es por ello que se

considera que los textos literarios poseen todos los elementos tanto de carácter cognoscitivo como simbólicos para hacer al lector buscar “más allá de lo literal”. O como decía Cortázar pese a su connotación misógina: crear “lectores machos”, es decir, activos, suspicaces, en contrapartida con el “lector hembra”, de carácter pasivo, el cual espera que el texto se lo brinde todo, sin hacer ningún tipo de esfuerzo intelectual.

Eco llamó al lector ideal “Lector Modelo”, aquel que tiene la capacidad de hacer interpretaciones semánticas, pero también críticas. Ese lector que puede enfrentarse a cualquier texto por más complejo, velado, incluso técnico que parezca; ese lector que necesitamos formar en nuestras aulas de clases y que en la tan mal llamada era de la “comunicación” ha dejado de lado los discursos académicos para sumergirlos como “zombies descerebrados” en esos universos virtuales que más que “mundos posibles” presentes en la narrativa literaria, se convierten en “mundos posibles falsos”, pues vemos con asombro y expectación cómo se deslindan de lo que realmente somos, de nuestra esencia, para mostrarnos mundos artificiales en que solo “aparentamos ser” y que se alejan cada vez más de nuestra verdadera condición de humanos.

Naturaleza del lector-texto

Todo lector, hasta el más novel o carente de ciertos rasgos que definen a un Lector Modelo, tiene la capacidad de discernir cuándo un texto es coherente o no, pues los rasgos isotópicos presentes en todo texto están desbordados en varias ramificaciones sin ninguna conexión. Aunque ese lector carezca de habilidades de interpretación semántica o crítica, puede sentir que lo que lee no está “del todo bien”, que algo falta o algo le sobra. Esto más que un problema termina transformándose en el primer paso para que el mismo tome conciencia -tanto en textos orales como escritos- de cómo las estructuras de coherencia son tan necesarias para la comprensión global del texto, y que así como pueden detectar textos mal escritos o hablados, pueden forjar sus estrategias de lectura para la consecución de ese Lector Modelo que tanto añoran los sistemas educativos de cualquier país.

Si bien es cierto que la coherencia de algunos textos dependerá del autor, del momento histórico de éste y del lector, los rasgos isotópicos, esa línea que une en un todo organizado las ideas de un texto, contribuyen a que cualquier lector lo pueda

entender, incluso si las referencias dialectales y las costumbres de ese “mundo posible” sean ajenas al lector, la coherencia interna del texto siempre deberá prevalecer y el lector siempre la percibirá. Por lo tanto, Eco (1992:334) nos refiere que:

Para poder entender un texto, el lector debe “llenarlo” con una cantidad de inferencias textuales, vinculadas a un amplio conjunto de presuposiciones definidas por un contexto determinado (base de conocimiento, suposiciones de fondo, construcción de esquemas, vínculos entre esquemas y texto, sistema de valores, construcción del punto de vista..

Un texto literario como La Odisea, por ejemplo, perteneciente a un tiempo y a un espacio alejado de nuestro presente, con unas características y un estilo propios de la época, es un texto que cala en cualquier lector de cualquier época y espacio geográfico, justamente porque su coherencia interna no presenta quiebres ni puntos vacíos. No por cualquier cosa es considerada un clásico de la literatura universal, una obra cuyas interpretaciones aún son novedosas e inacabables, y que más que nunca estarán vigentes. Todos los seres humanos modernos van en busca de Ítaca, de su “yo” escindido.

Entonces, cuando se les demuestra a los estudiantes cómo estas obras están más vivas que nunca, cuando se les presenta su valor y su familiaridad con nuestros mundos, cuando se les demuestra cómo esos mundos posibles son parte de nuestros propios mundos tangibles, el valor que les toman a los textos literarios será relevante.

Es el lector, por tanto, el responsable de llenar esos textos –en nuestro caso particular, de los literarios- de significado, pues por sí solos carecerían de sentido, o su existencia sería inícuca. Pero también el texto es en sí mismo quien se encarga de prever su Lector Modelo, ese lector que conforma ciertas competencias que no cualquier lector posee. Así que, y siguiendo las premisas de Eco (19:120-121):

El lector se aproxima al texto desde una perspectiva ideológica personal, que forma parte de su competencia, aunque él no sea consciente de ello. Aquí se trata más bien de ver (caso por caso) en qué medida un texto prevé un Lector Modelo dotado de determinada competencia ideológica. Pero también se trata de ver cómo la competencia ideológica del lector (prevista o no por el texto) interviene en los procesos de actualización de los niveles semánticos más profundos, en particular de los que se consideran estructuras actanciales y estructuras ideológicas.

Una de las estrategias que debe prever el Lector Modelo al enfrentarse a un texto cualquiera, en este caso literario, es la detección del “topic”, pues a partir de la detección del tema o temas que el texto aborda es que se garantiza la coherencia

interna del mismo, tarea que requiere de un esfuerzo intelectual del estudiante, pero que con la práctica continua se revitaliza. De igual forma, cuando el lector logra discernir entre categorías narrativas como fábula (historia organizada del texto) y trama (historia tal cual aparece en el texto, con sus saltos y disgregaciones) la captación de esos temas será mucho más viable.

Al Lector Modelo intentar organizar la fábula, ineludiblemente hará previsiones de la misma: su final, cómo se desarrollarán los acontecimientos; estrategia que le permitirá al lector, en cierta medida, medir su capacidad de interpretación sobre ese texto. Del mismo modo, al hacer ejercicios de previsión, su capacidad de inferir se irá fortaleciendo, esto último solo gracias a la “enciclopedia” que posee el lector.

Papel del sistema educativo y de la evaluación institucional

La necesidad de evaluar es intrínseca en la naturaleza humana, por tanto, el evaluar a otros y autoevaluar nuestros actos contribuye a la mejora de nuestra calidad de vida. Así mismo, evaluar las instituciones escolares y, por ende, los elementos que la constituyen como un todo, con todas sus complejidades, pero también sus particularidades, es un ejercicio que los docentes dentro de sus espacios académicos deben ejercer, por lo menos en sus dinámicas de clase, pues como señala Eisner (1998:98), quien con sus planteamientos acerca de la valoración institucional asumiendo el papel de un crítico de arte, nos conmina a reflexionar acerca del rol del docente como evaluador de su propia práctica pedagógica: “Cuál es el contexto, quién es el profesor, quiénes son los estudiantes, con qué otras exigencias debe enfrentarse un profesor, cuáles son los propósitos de un profesor, todas éstas son consideraciones relevantes para intentar ver y valorar la enseñanza.”

Hay que entender, primero que nada, que para pretender darle un vuelco a los métodos y estrategias que se han venido empleando en la enseñanza de la literatura, en todos los niveles educativos, es crucial considerar el papel que juega el nuevo sujeto a quien va dirigida la enseñanza. Es decir, no podemos pretender utilizar las mismas estrategias empleadas bajo el sistema positivista cuando el modelo de ser humano al que estamos enseñando dista de éste, no en su condición humana, sino en los cambios tecnológicos que los arropan.

Los estudiantes de hoy no son los mismos de ayer, y ésta es la principal premisa a ser tomada en consideración cuando se pretendan reformular cambios que sean en provecho de la enseñanza de la lectura y la literatura.

Muchos críticos aluden el fracaso de la enseñanza de la literatura y, por consiguiente, el ulterior aprovechamiento de los estudiantes del modelo historicista que se ha acogido desde hace siglos atrás. Un modelo que privilegió a una élite de la sociedad y que abandona a otros grupos que no están dotados de las mismas oportunidades intelectuales. Cuando digo “marginados” no nos referimos solamente al nivel económico y social, sino entendido en su sentido más genérico. Sánchez y Rincón (1987:14) afirman al respecto que:

Los estudios literarios, no digamos la producción literaria, tienen varios siglos de realidad. En tanto que la estructuración historicista –no sólo en su reducción escolar- apenas tiene un siglo de existencia. Esto no dice nada en su contra. Simplemente, que se trata de un modelo, el último utilizado, pero que no agota la realidad literaria. En el mejor de los casos, y considerado como modelo único, según tienden muchos a hacer, se trata de una simplificación, de un empobrecimiento del campo de la literatura.

Por tanto, aunque mucho se discute el reprogramar los currículos escolares considerando de forma holística a ese ser que aprende, hemos notado con decepción cómo los mismos terminan siendo solo cambios de forma, pero cuyo fondo sigue respetando las viejas tradiciones de enseñanza y aprendizaje, que si bien no son del todo “malas”, no se amoldan a nuestra realidad. O en el peor de los casos, los cambios no son globales: buenas propuestas y acordes con nuestras circunstancias, pero con docentes que se cierran a los cambios y continúan con sus anacrónicos modelos de enseñanza.

Otro aspecto que no se considera en el estudiante, y que también es abordado por Sánchez y Rincón es el hecho de que muchos de los contenidos propuestos en los currículos escolares no se adaptan al nivel de madurez psíquico ni intelectual de los estudiantes, quienes carecen de muchos referentes históricos y culturales que son necesarios para la comprensión de muchos textos literarios, conocimientos que los docentes dan por interiorizados en los estudiantes.

Y lo más paradójico es que reaccionamos de forma perpleja y les preguntamos a los estudiantes “¿Es posible que no conozcan eso? Pero... si es cultura general”. Es esto justamente uno de nuestros grandes errores: pensar que los estudiantes deben estar a nuestro nivel intelectual, cuando nuestro trabajo es forjarlo en ello. Luego nos lamentamos del por qué no les gusta leer, más aún textos

literarios, dada por añadidura su evidente inutilidad inmediata. Cabe preguntarse entonces, y será una interrogante que ronda el pensamiento de nuestros estudiantes ¿Para qué sirve la literatura? Los autores ya citados responden de una forma muy pertinente a la misma:

La Literatura ¿para qué? La respuesta es, casi, un problema de fe, de tantos imponderables discutibles como se cruzan en su camino: la concepción estética, el sentido de la educación, la formación de la sensibilidad, la realización del hombre, el conflicto entre lo útil y lo bello... Si la literatura aporta algo decisivo, éste algo está en línea de la capacidad de expresión del hombre, en su realización a través de la expresión, por la aportación de elementos imprescindibles de equilibrio, en este mundo de pragmatismo y positivismo, en el campo de la belleza, de lo sensible...en el disfrute a través de la creación personal y la contemplación de lo bello, por la lectura... (1987:26)

Que el estudiante sienta, perciba que la literatura puede ser parte de su vida, que pueda ser la solución de sus múltiples problemas cotidianos, emocionales, sentimentales, a través de sus distintas funciones: como conocimiento, como evasión, como compromiso. Hacerles sentir vivas esas páginas es nuestra principal tarea, así como Freinet propone en su modelo de enseñanza: una enseñanza para la vida.

Así como la interpretación es el punto clave para la comprensión de textos literarios, es interesante observar como Eisner utiliza la estrategia de interpretación, muy propia de los críticos de arte, para evaluar o valorar las condiciones globales de una institución escolar, pues para él educar es un arte y el docente es un artista y, siendo el docente apenas un elemento de las instituciones escolares, es un componente clave para la tarea de evaluar un texto literario. Aunque la postura de Eisner va enfocada al producto final de la actividad de valoración institucional, y de cómo esta producción puede realizarse a manera de crítica de arte, calificando lo obvio y lo que no lo es, haciendo un ejercicio de abstracción donde lo implícito es lo que vale, es decir, apreciar aquellas situaciones que parecieran no ser importantes pero que contribuyen sobremanera a otorgarle calidad al proceso educativo.

Si lo enfocamos estrictamente en la formación de un lector crítico a partir de la lectura de textos literarios, podríamos decir que lograr ese ideal, esa habilidad en los estudiantes, sería tan importante para su desarrollo integral como que las aulas estén bien ventiladas e iluminadas. Para Eisner todos los elementos son imprescindibles y sólo a través de la mirada de un crítico de arte todos los detalles cobran importancia.

Podríamos relacionar muy cercanamente las ideas de Eisner con las del Pensamiento complejo planteadas por Morín en las que lo incierto, lo caótico forman también parte de los procesos sociales. Al respecto señala Eisner (1998:88) lo siguiente: “el conocimiento es el medio a través del cual llegamos a aprehender las complejidades, matices y sutilezas de los aspectos del mundo sobre los que tenemos un especial interés.”

Es curioso el ejemplo que coloca el autor con respecto a la importancia de valorar con sumo cuidado los textos escolares en su totalidad, sin menospreciar detalle, tanto en los contenidos como en el diseño y las imágenes empleadas para representar un evento, situación o personaje determinado, por lo cual señala que absolutamente todas las imágenes presentes en dicho textos poseen una representación simbólica muy específica y para determinados fines, y cómo las mismas pueden incidir notablemente en la ulterior conducta de los lectores de cualquier nivel escolar.

De manera que, si no se hace una evaluación interpretativa del libro-texto como herramienta principal del estudiante, se constituiría más que en una fuente de aprendizaje, en un bloque inconexo de contenidos enciclopédicos y de retazos de obras literarias que no les generan ningún tipo de aprendizaje significativo. Dewey, ya nos hablaba de la libertad para la transformación en una sociedad democrática, y visto desde este enfoque los manuales o textos escolares se constituyen como elementos castradores, pues coartan la libertad de aprender. Tampoco se puede ser tajante en no considerar el uso de textos como instrumentos de aprendizaje, siempre y cuando se haga uso de los mismos solo como un instrumento de estimulación y motivación. Hay que insertar a los estudiantes, a través de la lectura de textos literarios, en situaciones que propongan realidades que realmente les interesan, por tanto, el riesgo del abuso de los libros-texto radica justamente en proponer lecturas descontextualizadas, alejadas totalmente de la realidad que los arropa.

Si generar una evaluación global de las instituciones escolares puede concebirse como una tarea titánica por las complejidades que implica la adaptación de este evento dentro de nuestro sistema educativo, es necesario que los docentes de las distintas asignaturas, dentro de sus propios espacios académicos, tomen conciencia de la importancia que reviste evaluar su propia práctica y, por ende, en qué medida ésta influye positiva o negativamente en el proceso de aprendizaje del estudiante. Desde las estrategias de enseñanza y de evaluación, los recursos

seleccionados y aplicados -en este caso particular los textos literarios asignados para su subsiguiente análisis e interpretación-, los espacios en los que se imparte, entre otros.

Es por esto que se hace pertinente una reactualización, reestructuración, reformulación de los contenidos programáticos que tienen que ver con el área de literatura en los currículos venezolanos, así como hacer de los textos literarios una estrategia pedagógica viable para que la aventura de leer, en este caso literatura, no se convierta en un ejercicio pesado y sin sentido, sino que por el contrario, resulte una ganancia para la formación holística e integral de nuestros estudiantes. Es necesario encontrar las vías para presentar un texto literario a los alumnos, y así facilitar la conexión o complicidad entre el lector y el texto.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Calvino, Italo (1993). Por qué leer los clásicos. Barcelona (España): Editorial Tusquets
- Cerezo, H. (2007). Corrientes pedagógicas contemporáneas *Odisea*, revista electrónica de pedagogía, 4, (7). Recuperado el {día, mes y año} de: <http://www.odiseo.com.mx/2006/07/cerezo-corrientes.html>
- Eco, Umberto (1992). Los límites de la interpretación. Barcelona (España): Editorial Lumen.
- _____ (1979). Lector in fabula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo. Barcelona (España): Editorial Lumen.
- Eisner, Elliot (1998). El ojo ilustrado. Barcelona: Editorial: Paidós.
- Herrero F. Araceli (1998). Lectura literaria y competencia intertextual. [Artículo en línea]. Disponible: cvc.cervantes.es/enseñanza/biblioteca_ele/asele/.../09_0636.pdf
- Meirieu, Philippe (1998). Frankenstein Educador. Barcelona (España): Editorial Laertes.
- Sánchez Juan y Francisco Rincón (1987). Enseñar literatura. Barcelona (España): Editorial Laia/Barcelona.