

Hacia un lector itinerante, intertextual y transdisciplinario: apuntes introductorios

Towards an itinerant, intertextual and transdisciplinary reader: introductory notes

MSc. Valdivina Telia Rosa de Melian^I, teliarosa@hotmail.com;

MSc. Andréia Nascimento-Carmo^{II}, dreiancn@gmail.com;

Dr. C. Iván Gabriel Grajales-Melián^{III}, ivang@uo.edu.cu

^{I,II}Universidad Federal de Tocantins, Brasil; ^{III}Universidad de Oriente

Resumen

Desde el comienzo del nuevo milenio, en un contexto global donde Internet y las tecnologías marcan los procesos de difusión y apropiación de la cultura y la literatura, es imperante enfatizar en el tópico de la lectura y la educación de los usuarios, pues aunque se han diversificado las posibilidades de acceso y soportes desde estas plataformas, resulta paradójico que la capacidad de lectura se ha degradado (Ramírez, 2001). La literatura y su carácter ficcional constituye una posibilidad para que los lectores se comprendan a sí mismos, a la vez que vivencian otras realidades y culturas. Este artículo propone concebir la formación de un lector literario itinerante, transdisciplinar e intertextual, fundamentado en la literacidad social y literaria.

Palabras clave: Lectura. Transdisciplinariedad. Intertextualidad. Literacidades.

Abstract

Since the beginning of the new millennium, in a global context where the Internet and technologies mark the processes of dissemination and appropriation of culture and literature, it's imperative to emphasize the topic of reading and education of the users. Even though the possibilities of access to these platforms has diversified, it's paradoxical that the capacity of reading has degraded (Ramírez, 2001). Literature and its fictional character is a possibility for readers to understand themselves, while experiencing other realities and cultures. This article proposes to conceive the formation of an itinerant, transdisciplinary and intertextual literary reader, based on social and literary literacies.

Key words: Reading, Transdisciplinarity, Intertextuality, Literacies.

Introducción

La literatura, desde una perspectiva transdisciplinaria, posibilita al lector recorrer espacios y territorios considerados específicos o cerrados empíricamente por las ciencias, en tanto ellas son un eslabón que facilita la aprehensión del mundo; sin embargo, “la realidad necesita ficcionalizarse para ser pensada” (Rancière, 2005, p. 58). En ese sentido, las clases de literatura deben ofrecer textos literarios variados, así como múltiples vías para comprenderlos e interpretarlos.

Para la formación de un lector itinerante, transdisciplinar e intertextual se necesitan prácticas pedagógicas auténticas, en las cuales la lectura literaria sea una constante, tanto en la vida del profesor, como de los educandos. Son tareas que demandan esfuerzo, si bien la lectura debe ser un acto placentero, de fruición. Se hace necesario que el profesor considere los más diversos modos de leer de los alumnos, y más allá de los textos escritos, es preciso conocer los medios tecnológicos que dan origen a los textos multimodales y a las lecturas virtuales, así como desarrollar clases basadas en literacidad social y literaria conforme orienta la Base Nacional Común Curricular (BNCC, 2018).

La familia, la sociedad y el sistema educativo funcionan como factores determinantes en la educación, la enseñanza y el desarrollo de la lectura; entre estos, la familia y la sociedad son los que corren el riesgo de degradarse más fácilmente debido los cambios sociales. De ahí, que en la nueva sociedad global de la información paradójicamente se perciba la falta de lectores con habilidades necesarias para producir un conocimiento que se constituya en un ciclo de aprendizaje permanente (Ramírez, 2001).

La nueva sociedad global de la información se concibe como una:

(...) sociedad altamente interconectada e interdependiente, que tiende a incluir todas las actividades y relaciones humanas mediante una estructura tecnológica globalizadora en red, a través de la cual fluye la comunicación y la información y se construyen-y de ella dependen-las nuevas formas de expresión cultural, las actividades productivas, económicas, educativas, de entretenimiento, y las relaciones humanas, todo mediado por la tecnología y la información (Ramírez, 2001, p. 118).

Desde el comienzo del nuevo milenio, la humanidad se halla en un contexto global donde Internet y las tecnologías marcan un antes y un después en los procesos de difusión y apropiación de la cultura y la literatura. Por tal razón, es imperante enfatizar en el tópico

de la lectura y la educación de los usuarios, pues aunque se han diversificado las posibilidades de acceso y soportes a esas tecnologías, resulta contradictorio, que se haya “venido degradando la capacidad de lectura, y por ende, el gusto y la práctica cotidiana de leer” (Ramírez, 2001, p. 203). Incluso, se señala que las instancias educativas han instaurado la lectura como un deber, pero la han alienado y convertido en una orientación utilitaria con fines inmediatos, con lo cual se despoja de todo placer (Ramírez, 2001).

Por tanto, se hace necesario, desde la disciplina de los Nuevos estudios de literacidades, establecer cuáles deben las perspectivas teóricas que permitan contribuir a la formación de un lector más integral, dígase, itinerante, intertextual y transdisciplinario, en un contexto cultural global, donde las tecnologías intervienen cada vez más en los gustos, modas y preferencias de los públicos receptores.

Debe puntualizarse que en la academia anglosajona, los *New literacy studies* (NLS), se ha instituido como una disciplina que, durante los últimos veinte años, se aproxima al estudio de las literacidades, no como una problemática de medidas o habilidades didácticas, sino como prácticas sociales que varían de un contexto a otro. Street & May (2017) estiman mejor denominar este campo *Literacy as social practice* (LSP): Literacidad como práctica social.

Materiales y métodos

El artículo parte de la experiencia investigativa realizada en la escuela municipal Léa Raquel Dias Mota, de la ciudad brasileña de Araguaina, estado de Tocantins, en 2016; de la cual se derivó la tesis de maestría “La formación de lector literario: una mirada desde la escuela municipal Léa Raquel Dias Mota”. Durante el desarrollo de la investigación se efectuaron ejercicios de lectura literaria y narración de historias con treinta alumnos del cuarto año de enseñanza elemental.

Mediante la observación participante, se detectó la problemática de la comprensión lectora deficiente en los estudiantes, por lo que se decidió centrar la pesquisa en la formación de lectores literarios. El análisis de contenido y la observación documental, permitieron conocer el estado de la cuestión a nivel teórico-metodológico y precisar aquellos aspectos que consideramos útiles para la consecución del objetivo de este artículo.

Resultados

Formar lectores literarios itinerantes, transdisciplinarios e intertextuales

Para la formación de lectores con tales rasgos, pueden apuntarse algunos criterios generales, que posteriormente en otros artículos recibirán un tratamiento más detallado. La lectura literaria usualmente no es autónoma, sino guiada, al mismo tiempo, no siempre proporciona placer inmediato. La enseñanza de la literatura debe favorecer una experiencia literaria en el alumno, de manera que se implique con los textos y descubra que lo que alguien escribió en otro tiempo y lugar, tiene que ver con él y su relación con el mundo. Debe entender que los libros forman parte de una tradición, de una historia, de una cultura. Por todo ello, la lectura de obras literarias constituye una parte fundamental de las prácticas culturales (Lluch y Zayas, 2015).

Sin embargo, no existen fórmulas para formar lectores literarios, existen estrategias que pueden desarrollar el gusto por la lectura. La responsabilidad de formar lectores también es papel de la familia, ya que es allí donde el niño debería tener su primer contacto con la literatura. El placer por la lectura se construye a lo largo de la vida y comienza en la barriga de la madre, se conoce que la lectura en voz alta beneficia al niño en el medio intrauterino, a partir de los seis meses de gestación, por lo que ella es provechosa tanto para el bebé como para la madre, al sensibilizarlos con el lenguaje literario (Kuchenbecker, 2014).

En el mismo marco familiar, resulta muy beneficioso que los padres también desarrollen el gusto por la lectura, porque el ejemplo vale más que cualquier recomendación. Los libros deben estar accesibles en la casa, ubicados sobre la mesa, cerca de la cama; aunque más importante que tener los libros a la vista es hacer uso de ellos, es muy conveniente leerles a los niños por las noches o en otros momentos propicios. No obstante, conocemos la realidad de la educación en Brasil y los escenarios de familias desestructuradas, sin recursos para la supervivencia. Por tal razón, la responsabilidad de la escuela se hace más preponderante, para atenuar estas dificultades.

En el espacio escolar, se demanda que el profesor se convierta en lector activo y hable de los libros con pasión y con claro conocimiento de lo leído. La escuela necesita desarrollar la complicidad con los alumnos sobre las lecturas, tanto las escolarizadas, como las que los educandos hacen por voluntad propia; la institución debe propiciar oportunidades para que los alumnos conversen sobre sus lecturas en el contexto social.

Otro punto importante a resaltar es que la mediación de la lectura necesita continuar más allá de espacio escolar, no solamente en la instrucción infantil, en la enseñanza de gramática, o de la historia de la literatura en la enseñanza media. Tal como se ha señalado anteriormente, la lectura literaria debe propiciar fruición, adquisición de conocimiento y desarrollo cognitivo. Una buena manera de trabajar con la literatura es la narración de relatos o cuentos. Como bien plantea Abramovich (1989), “escuchar historias no es una cuestión restringida a la alfabetización infantil (...). Al final, los adultos también disfrutan oír una buena historia (...)” (Abramovich, 1989, p. 22). Aquí se verifica, a su vez, la importancia de la literatura oral para la formación de los lectores literarios.

Incluso en el mismo ambiente escolar, el profesor puede invitar a personas de la comunidad a narrar relatos o a leer fragmentos de un libro en las ruedas de lecturas. También se pueden hacer círculos de lectura, donde los educandos lean textos de forma rotativa entre ellos. Concordamos con Pires Oberg (2014) cuando afirma: “Para que existan lectores, es necesario que se mueva todo un engranaje accionado por varias llaves: libros, mediaciones, mediadores, contextos socioculturales favorables, entre otras” (Pires Oberg, 2014, p. 203). En síntesis, la implicación con la lectura literaria, desarrollada tanto en el medio escolar como fuera de él, es la que propiciará el gusto por ella, y consecuentemente, posibilitará la formación de lectores literarios itinerantes, transdisciplinares e intertextuales.

Discusión

Conceptualización sobre las literacidades y la lectura

La literacidad consiste en un conjunto de prácticas sociales, que emplean la escritura en cuanto sistema simbólico y como tecnología, en contextos y objetivos específicos. Por su parte, Cassany (2006) especifica que:

(...) la literacidad no incluye sólo lo escrito. Hoy accedemos a muchos discursos a través de la oralidad, que se han planificado previamente con la escritura. Es el caso de la televisión y la radio o de muchas charlas e intervenciones orales. Sólo tienen envoltorio acústico: su concepción y organización fueron totalmente planificadas, meditadas, corregidas, o sea, escritas. También integramos la escritura con el habla y la imagen en otros discursos, como presentaciones con transparencias, webs o vídeo. Todo cabe en la Literacidad (Cassany, 2006, p. 40).

De acuerdo con Street (2014), la literacidad autónoma es la práctica que ocurre de manera escolarizada, “centrada en el sujeto y las capacidades de usar solo el texto escrito” (p. 9), al mismo tiempo, es superior a otras que posee el educando. Este concepto es análogo al de Literacidad básica de Cassany (2006) porque hacen referencia al conocimiento básico de la lecto-escritura.

La literacidad social es aquella en que, además de saber leer y escribir, el sujeto se involucra en prácticas sociales de lectura y escritura. Así, la escuela demanda construir puentes entre el conocimiento escolar y el empírico. Por tanto, la literacidad autónoma, no puede ser vista como superior a las demás, no tendría sentido la enseñanza para el educando si no se concibe en su interacción con su realidad. Por tal razón, Street (2014) afirma que la literacidad social implica:

(...) La necesidad de ir más allá de enseñar a los niños los aspectos técnicos de las “funciones” del lenguaje para, más bien, ayudarlos a adquirir conciencia de la naturaleza social e ideológicamente construida de las formas específicas que vivimos y usamos en determinados momentos (Street, 2014, p. 23).

Al tener en cuenta que literacidad social es también ideológica, e incluye prácticas sociales de lecto-escritura, la literacidad literaria, a su vez, será social. De este modo, el hacer pedagógico necesita considerar alternativas como la enseñanza de literatura de forma mediada, herramienta indispensable para la formación del lector literario. Este siempre tendrá otras lecturas que lo constituyan como tal, y como sujeto en su medio social. Así, la literacidad literaria está intrínsecamente ligada a la social, una vez que la lectura es práctica ideológica también, y necesita tener sentido para el lector, porque la literacidad está en las vivencias, en el entorno social, no solo en la escuela.

Cosson (2014) plantea que “el proceso de literacidad literaria que tiene lugar mediante textos literarios, comprende no sólo una dimensión diferenciada del uso social de la escritura, sino también, y sobre todo, una forma de asegurar su efectivo dominio” (Cosson, 2014, p. 12). Este desarrollo conduce al lector a las demás literacidades sociales, pues la literatura es por naturaleza un eslabón entre las experiencias del otro y las del propio lector, de forma que se establece un diálogo promoviendo la aceptación, la inclusión de los cuestionamientos propios de las prácticas pedagógicas con los de las literacidades sociales. La literacidad literaria difiere de las otras tipologías porque es un

proceso de apropiación de la literatura en tanto lenguaje, además de ser un *continuum* no limitado a la enseñanza escolarizada, sino que acompaña a la persona toda la vida.

La lectura literaria potencia el aprendizaje, pues posibilita que el lector interactúe con el texto, el contexto y el autor, alterando y desarrollando un nuevo texto. Leer es convertirse en espectador, protagonista y crítico:

(...) es entrar en otros mundos posibles. Es indagar la realidad para comprenderla mejor, es distanciarse del texto y asumir una postura crítica frente a lo que se dice y lo que se quiere decir, es quitarle la carta de ciudadanía al mundo de la cultura escrita (Lerner, 2002, p. 73).

La lectura literaria permite al lector explorar diversos mundos, cuestionando, imaginando y tomando como suyas las historias leídas, pues la lectura tiene el poder de transportar al receptor por el tiempo y los lugares descritos en la narrativa. De este modo, parte de sus experiencias para interactuar con las vivencias del otro, al construir nuevos conocimientos, a manera de intersecciones entre los saberes científicos y empíricos.

Sobre la literatura

Debe reconocerse que debido a la polisemia del término Literatura a lo largo de la historia de la cultura, este ha connotado significados disímiles. Se concuerda con Castle (2013) cuando sintetiza que la literatura comprende aquellas formas de escritura vinculadas de manera innovadora, emotiva y creativa con la vida. Por lo general, abarca zonas de la existencia inexploradas por la ciencia, la filosofía, la religión o la política. De tal forma, la literatura es una de las expresiones más completamente humanas de percibir y entender el mundo.

A continuación, se apuntan algunas ideas para argumentar la importancia de la literatura como objeto para la conformación del lector itinerante, intertextual y transdisciplinar. La civilización, desde sus inicios, ha inscrito sus conocimientos y se ha entretenido mediante la literatura en sus variantes orales y escritas. Dicho de otra forma, ella siempre ha permeado la realidad humana, registrando, contando, enseñando y transmitiendo sapiencias, incluso sin la pretensión inicial de propagar una enseñanza escolarizada a través de ella. La literatura, con su fuerza y sutileza, ha acompañado a la humanidad y viceversa, en una relación simbiótica donde ambas se sostienen para seguir existiendo.

En cuanto a su funcionalidad, es comúnmente aceptada su destino lúdico y de fruición, así como su incidencia en el desarrollo cognitivo, o al decir de Compagnon (2009), “como ejercicio de reflexión y experiencia de escritura, la literatura responde a un proyecto de conocimiento del hombre y del mundo” (p. 26). Ella tiene el poder de dialogar, de registrar y revelar aspectos complejos para la comprensión humana y se extiende más allá del libro y del aula escolar.

Tradicionalmente, la literatura incluida en los libros de texto posee finalidades diferentes: se enseña como un hecho estético para reconocer los recursos estilísticos de la lengua; para mostrar modelos del uso literario de la lengua; con el fin de construir una identidad colectiva y nacional a partir de un canon autónomo, y para articular la historia de la literatura a través de un hilo narrativo en el que destacan los autores, las obras y los movimientos (Lluch y Zayas, 2015).

Sin embargo, la función social literatura tiene peculiar importancia porque sobrepasa sus sentidos de fruición y fines educativos. Tiene la capacidad de organizar el caos interior del lector, integrar y revelar conocimientos; es ciencia, es política y está cargada de ideología (Calvino, 1990); mediante ella, “el hombre se libera de la historia: en suma, es el ejercicio de la libertad” (Sartre, 2004, p. 82).

El lector al interactuar con la literatura confronta sus verdades, sus modos de pensar y hacer, pues esta entra en contacto con esos vacíos e insatisfacciones del sentir humano, a veces difíciles de expresar, pero que influyen en la actuación de las personas. Acízelo (2007) estima que la literatura no debe apreciarse solo como una “fantasía encantadora y conmovedora, pues está tan arraigada a la realidad, a la vida, al punto de ser susceptible de revelar los aspectos más esquivos para nuestra comprensión” (p. 69). En otras palabras, es casi imposible vivir sin interactuar con la literatura porque esta forma parte de nuestras lecturas del mundo.

El lector literario itinerante, transdisciplinar e intertextual

El lector literario lee porque tiene la necesidad de comunicarse con otras maneras de sentir; a su vez, es cuestionador, porque busca comprenderse a sí mismo por medio del otro. Según Cosson (2014), “la lectura literaria conduce a indagaciones sobre lo que somos y lo que queremos vivir, de forma tal que el diálogo con la literatura siempre posibilita evaluar los valores presentes en una sociedad” (p. 50). Es decir, permite formar lectores críticos, más capaces de reflexionar, opinar y tomar partido ante los fenómenos sociales.

El lector literario itinerante no fija sus lecturas en determinado género, lee tanto literatura canónica como popular, pasando también por las tendencias más actuales, así como también textos no literarios, pues tiene facilidad para dialogar con diversos tipos de textos. Es un lector nómada, siempre a la búsqueda de más lecturas. Vive paseando por los múltiples espacios de la lectura, desde la biblioteca hasta los muros de la ciudad.

El lector literario transdisciplinar se acerca también a todos los géneros escritos, valorando sus lecturas a partir de sus conocimientos del mundo. Es un lector sin prejuicios, puesto que:

La visión transdisciplinaria es resueltamente abierta, en la medida que supera el campo de las ciencias exactas, como resultado del diálogo y la reconciliación, no sólo con las ciencias humanas, sino también con el arte, la literatura, la poesía y la experiencia espiritual (Sommerman, 2006, p. 73).

Desde esta perspectiva, se concibe a un lector con capacidad de ser tolerante respecto a las diversidades, el cual desarrolla un cambio de actitud frente a lo nuevo, lo tradicional, lo diferente, de modo que esta interacción implica inclusión y aceptación (Sommerman, 2006). El lector transdisciplinar entiende que los textos literarios y no literarios son igualmente relevantes para su formación integral, y para la construcción de su conciencia crítica, pues reconoce que son productos de experiencias o vivencias posibles. Es un receptor que dialoga con los textos científicos y empíricos con la misma capacidad cognitiva, pues sus habilidades en la lectura le confieren un permanente estado de alteridad.

El concepto de intertextualidad, acuñado por Julia Kristeva en su artículo de 1967 donde presenta a Mijaíl Bajtín a la academia francesa y europea, revela que “todo texto se construye como mosaico de citas, todo texto es absorción y transformación de otro texto. En el lugar de la noción de intersubjetividad se instala la de intertextualidad” (Kristeva, 1997, p. 3). Cada hecho intertextual se manifiesta primero en la obra literaria, según la intención autoral, pero se aprecia, fundamentalmente, en la recepción y en el efecto estético y/o cognitivo producido en el lector, que reconoce el nexo entre las obras o que asocia las referencias, indicios o peculiaridades aparecidas en ellas, acorde con su conocimiento y experiencia en la actividad lectora. Así, la intertextualidad se erige en principio constitutivo de todo texto, al comprenderlo como comunidad de discursos y no como entes aislado (Marcuschi, 2008).

De tal forma, el lector intertextual es aquel que posee la competencia de identificar y asociar intertextos, aunque no haya citas o referencias directas en las lecturas que realiza, pues posee un vasto repertorio cultural. Este lector tiene la capacidad de transitar por los intertextos dialoga y construye nuevas relaciones e interpretaciones.

Conclusiones

- 1. La literacidad literaria debe ser parte integrante de la formación escolar, puesto que está insertada en el campo de la literacidad social y es un elemento básico para la formación del lector literario. Incide en su capacidad de apreciar diferentes tipos de textos y de poder asociarlos a variadas situaciones comunicativas.*
- 2. El gusto por la literatura también se perfila más allá del aula. Los relatos contados por el abuelo que no sabe leer, el cordelista que memoriza historias para que no sean olvidadas, son muestras de literatura oral a tener en cuenta. La formación del lector literario se inicia en casa cuando los adultos leen cuentos a los niños. El contacto con la poesía puede ocurrir en la estación del metro, en los muros de la ciudad o en el callejón de la esquina. En cuanto lectores, siempre transitamos por literaturas que navegan por distintos espacios.*
- 3. Es importante destacar las reflexiones aquí apuntadas como alternativa para el ejercicio de la práctica pedagógica contextualizada, preconizada por la Base Nacional Común Curricular. También es esencial reafirmar que la literatura posee eslabones con la formación escolarizada y extramuros, por lo cual es indispensable para la convivencia humana. En tal sentido, esta propuesta sobre la necesidad de formar lectores literarios itinerantes, transdisciplinarios e intertextuales, ratifica el valor de la literatura en el quehacer pedagógico más allá del aula.*

Referencias bibliográficas

1. Acízelo de Souza, R. (2007). *Teoria da Literatura*. São Paulo, Brasil: Editora Ática.
2. Calvino, I. (1990). *Seis propostas para o próximo milênio: lições americanas*. São Paulo, Brasil: Companhia das Letras.
3. Castle, G. (2013). *The literary theory handbook*. UK: John Wiley & Sons, Ltd.
4. Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona, España: Editorial Anagrama.
5. Compagnon, A. (2009). *¿Literatura para qué?* Belo Horizonte, Brasil: Editora UFMG.
6. Cosson, R. (2014). *Letramento literário: teoria e prática* (2da. ed). São Paulo, Brasil: Contexto.

7. Kristeva, J. (1997). Bajtín, la palabra, el diálogo y la novela. En Navarro, D. (Trad. y ed.). *Intertextualité* (pp. 1-24). La Habana, Cuba: Casa de Las Américas.
8. Kuchenbecker Rösing, T. M. (2014). ¿Onde estão os leitores? In: Belmiro, Celia Abicalil y otros, *¿Onde está a literatura? Seus espaços, seus leitores, seus textos, suas leituras?* (pp. 25-38). Belo Horizonte, Brasil: Editora UFMG.
9. Lerner, D. (2002). *Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário*. Porto Alegre, Brasil: Artmed.
10. Lluch, G. y Zayas Hernado, F. (2015). *Leer en el centro escolar. El plan de lectura*. Barcelona, España: Ediciones Octaedro, S.L.
11. Marcuschi, L. A. (2008). *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo, Brasil: Parábola Editorial.
12. MEC/Secretaria de Educação Básica (2018). *Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio*. Brasília, Brasil: MEC/Secretaria de Educação Básica.
13. Pires Oberg, M. S. (2014). ¿Onde estão as Chaves? Considerações sobre a formação do leitor e a fruição literária. In: Belmiro, Celia Abicalil y otros, *¿Onde está a literatura? Seus espaços, seus leitores, seus textos, suas leituras?* (pp. 42-59). Belo Horizonte, Brasil: Editora UFMG.
14. Ramírez Leyva, E. M. (2001). La lectura: un problema para la sociedad de la información. *Investigación Bibliotecológica*, 15 (31), 195-211.
15. Rancière, J. (2005). *A partilha da sensível: estética e política*. São Paulo, Brasil: Editora 34.
16. Sartre, J. P. (2004). *¿Que é a literatura?* São Paulo, Brasil: Editora Ática.
17. Sommerman, A. (2006). ¿Inter ou transdisciplinaridade? Da fragmentação disciplinar ao novo diálogo entre os saberes. São Paulo, Brasil: Paulus.
18. Street, B. V. (2014). *Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. São Paulo, Brasil: Parábola Editora.
19. Street, B. V. y May, S. (Eds.) (2017). *Literacies and language education* (3rd Ed.). Switzerland: Springer International Publishing