

La lectura como experiencia estético-literaria*

Reading as an Esthetic-Literary Experience

Viviana Suárez¹

Para citar este artículo: Suárez, V. (2014). La lectura como experiencia estético-literaria. *Enunciación*, 19(2), 215-227.

Recibido: 2-junio-2014 / **Aprobado:** 20-noviembre-2014

Resumen

Se muestran los resultados de una investigación cuyo objetivo fue establecer las condiciones pedagógicas para que la lectura sea una experiencia estético-literaria dentro del aula. Epistemológicamente se asume la literatura desde su condición estética, es decir atendiendo a su poder creativo, imaginativo y sensitivo. Y, al mismo tiempo, se pone el acento en la fuerza figurativa y trascendental del texto literario para una vivencia emocional altamente enriquecedora y liberadora. La investigación es de tipo cualitativo, desde el enfoque de sistematización de experiencias. De los resultados, se pone de manifiesto que la práctica pedagógica que se dirija a contrarrestar las tendencias formalistas y positivistas en relación con la literatura debe generar espacios que permitan que los estudiantes imaginen, creen mundos posibles y compartan con el grupo sus experiencias de lectura y jueguen con el texto literario.

Palabras clave: didáctica literaria, vivencia emocional, creación, imaginación

Abstract

This article shows the results of a research whose purpose was to establish the pedagogical conditions needed in the classroom in order to achieve reading as an aesthetic-literary experience. Literature is assumed epistemologically from its esthetic condition, strictly speaking, to its imaginative, sensitive and creative power. And, at the same time, emphasis has been placed on the figurative and transcendental impact of literary text for a highly enriching and liberating emotional experience. The research is qualitative, from the perspective of systematization of experiences. From the results, highlights the pedagogical practice that goes to counteract the formalistic and positivist tendencies in relation to literature to generate spaces that allow students to imagine, believe possible worlds and share their reading experiences with the group and play with the literary text.

Keywords: literary didactics, emotional experiences, creation, imagination

* Este artículo es producto de la investigación titulada La conversación como espacio para la construcción de experiencias estéticas, que se adelantó entre los años 2012 y 2013 en la Maestría en Pedagogía de la Lengua Materna, Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

¹ Magíster en Pedagogía de la lengua materna. Docente de la Secretaría de Educación Distrital. Correo electrónico: viviana2083@hotmail.com

INTRODUCCIÓN

La estética de la recepción considera al texto como un objeto abierto y plurisignificativo y al lector como el constructor de sus sentidos e indeterminaciones. El lugar predominante otorgado al lector supera las formas tradicionales de contemplación pasiva y genera que la teoría estética cumpla un papel renovador en el pensamiento crítico contemporáneo, no solo para la transformación de la teoría literaria, sino para la potencialización de fenómenos pedagógicos, que en torno al texto literario, se orienten a promover la actualización y el fortalecimiento del discurso estético literario en los estudiantes, en un proceso de apertura perceptual hacia y desde el texto.

Ahora bien, si por un lado las nuevas teorías literarias, incluyendo a la estética de la recepción, plantean la necesidad de volcar la mirada hacia la experiencia participativa de los sujetos que leen y disfrutan las obras literarias, en la escuela persisten prácticas ceñidas a métodos de enseñanza y dispositivos de evaluación que sacrifican la esteticidad, el placer y la persuasión experiencial que emana del encuentro con los textos literarios. No en pocas ocasiones se manejan didácticas literarias centradas en el uso instrumentalista del texto, en el conocimiento moralizante de las obras y/o en supuestos intuitivos.

De ahí la necesidad de pensar la literatura a la luz de principios pedagógicos relacionados con la dimensión emocional de la lectura y de desarrollar una experiencia pedagógica que aporte, desde la especificidad de su discurso (centrado en la expresión de la experiencia estético-literaria), a la generación de un cambio de método para el acercamiento de los educandos al texto literario, atendiendo a la complejidad de la literatura, en la reivindicación de la lectura activa, plural, dialógica como la mejor forma para acercarse a dicha complejidad.

Este artículo en principio presenta los fundamentos conceptuales de la propuesta pedagógica desarrollada, para pasar luego a los resultados

obtenidos con las condiciones pedagógicas creadas en el aula de clase en relación con la literatura. En aras de corresponder con estos propósitos no se pierde de vista que ninguna teoría literaria puede explicar el placer estético que un lector vive con un texto literario, como tampoco ningún lector debe substraerse de la participación emocional con el texto.

NATURALEZA DE LA LITERATURA

Diversos autores se han dedicado a construir respuestas a una pregunta que como señala Foucault (1996) se ha hecho célebre ¿Qué es la literatura? Eagleton (1983), por ejemplo, presenta diferentes posturas que han intentado dar cuenta de la esencia de la literatura, entre ellas:

- *La literatura como obra de la ficción*, es decir, el texto literario es producto de la imaginación del autor y, por tanto, se ocupa de lo que no es literalmente real.
- *La literatura como una forma especial de organizar la lengua*, es decir, el texto literario transgrede el uso cotidiano del lenguaje para llevarlo a la estilización de las formas.
- *La literatura como un discurso no pragmático*, es decir, el texto literario es un todo orgánico que se define y analiza al margen de las condiciones externas de producción y recepción.

A cada una de estas posturas le han sobrevenido críticas justificables. A la primera, por ejemplo, se le ha cuestionado el hecho de que se trata de un distinguo a menudo un tanto dudoso, debido a que muchos textos que tienen elementos ficcionales no pueden considerarse en sí mismos literatura, en cambio muchos escritos objetivos, por ejemplo las novelas históricas, son verdaderas obras literarias. En el segundo caso, se ha asegurado que no todo texto que tenga una desviación lingüística es necesariamente literatura. De hecho, muchos anuncios publicitarios tienen una organización estilística

particular, sin que ello signifique que sean obras literarias. En cuanto a la última postura, se le juzga de objetivista, puesto que al abstraerse del proceso de eiségesis de la obra, desconoce los aspectos sociohistóricos, psicológicos y culturales inherentes a todo proceso de creación y recepción del texto literario.

En este sentido, Eagleton señala que la literatura no puede considerarse como un conjunto fijo de características intrínsecas que quedan de manifiesto en cierto tipo de obras, “sino como las diferentes formas en que la gente se relaciona con lo escrito” (1983, p.9). Si se toma lo anterior como certeza, la literatura sería una experiencia única construida subjetivamente por cada lector. Ahora bien, esto significaría que todo texto en un momento dado podría ser considerado literatura, lo cual resulta altamente peligroso.

¿Qué es entonces la literatura? La literatura es un escenario de crítica social. Al violentar las formas universales de conducta humana, se permite la posibilidad no solo de salirse de lo hegemónico y canónico sino además de presentar una denuncia frente a las realidades sociales. Es decir que, como lo señala de Man, “la literatura no debe ser tenida como una fuente fiable de información sobre lo real, ya que no dice nada acerca de la cosa” (1990, p.22), porque no pretende representar fielmente la realidad, sino más bien operar sobre la realidad para sentirla, imaginarla, transgredirla y, de este modo, hacerla figurativamente aprehensible. No dice nada directamente sobre la “cosa”, pero con su naturaleza poética lo dice todo.

De ser así, la literatura ayuda a engrandecer la vida del hombre y lo hace desde su condición estética, es decir, desde la manera plurisignificante como explora el sentido y como se apodera del hombre para producir en él sentimientos, emociones y afectos, a través del poder imaginario y sensible que tiene el artefacto artístico-literario para explorar la “cosa”.

De manera que junto a esta concepción de literatura y frente a la necesidad de hacer confluír los indicios, símbolos y sentimientos en un mismo

lugar, no queda otra alternativa que fomentar la lectura literaria como una experiencia estética, cargada de un alto grado de emotividad y subjetividad.

Asumir la lectura desde esta condición estética implica su reconocimiento como proceso creativo en el cual las potencialidades del texto se concretan en diversas realizaciones, dependiendo de los sentidos otorgados por el lector.

En la lectura de textos literarios tiene lugar un proceso de interacción, en el que de manera simultánea y dinámica el lector recibe y constituye el sentido del texto. El texto, a través de sus estructuras, prevé la participación del lector en la interpretación, actualización y reelaboración de este. A este respecto, Iser indica que la obra literaria posee dos polos, el polo artístico y el polo estético.

El artístico describe el texto creado por el autor, y el estético la concreción realizada por el lector. De tal polaridad se sigue que la obra no es estéticamente idéntica ni con el texto ni con su concreción. Pues la obra es más que el texto, puesto que solo cobra su vida en la concreción y, por su parte, esta no se halla totalmente libre de las aptitudes que le introduce el lector, aun cuando tales aptitudes sean activadas según los condicionantes del texto. Allí, pues, donde el texto y el lector convergen, ése es el lugar de la obra literaria y tiene un carácter virtual que no puede ser reducido ni a la realidad del texto ni a las aptitudes definitivas del lector (1987, p.44).

La obra literaria tiene una determinada estructura textual, que solo adquiere razón de ser mediante la acción constitutiva de la conciencia del lector que la hace existir, “ser real” y tener sentido. De esto se desprende su virtualidad y, por consiguiente, su dinamismo; solo mediante la acción de la conciencia del lector el texto llega a su realidad.

Aunado a lo anterior, es importante considerar que en la lectura se hilvanan una serie de elementos que influyen en el lector: su cultura, sus gustos, sus intereses, su situación personal, su propósito con el texto y las condiciones inmediatas de lectura

tienen que ver con los sentimientos, las sensaciones y las asociaciones imaginarias que se generen.

Lo anterior remite a uno de los conceptos más importantes para las corrientes literarias modernas: el de la *recepción*. Uno de los pioneros de la teoría de la recepción es Jauss, quien señala que durante la lectura existen dos horizontes que le otorgan sentido a la obra:

El literario interno, implicado por la obra, y el entornal, aportado por el lector de una sociedad determinada. [...] La organización de un horizonte de expectativa literario interno, al ser deducible del propio texto, es mucho menos problemático que la de un horizonte de expectativa social, ya que este no está tematizado como contexto de un entorno histórico (1986, p.17).

A partir de la fusión de horizontes en los textos literarios se produce siempre un nuevo momento de significación que, al articular la expectativa del texto y la experiencia del lector, se constituye condicionado por cada actualización que es siempre variablemente diferente. La apropiación de la obra literaria por parte de cada lector, según su mundo experiencial y el mundo de sus expectativas, se conforma como un horizonte variable de sentido que viene a formar parte, junto con las expectativas codificadas en la estructura textual de la obra, en un todo interpretativo.

Sin duda todo lo anterior tiene unas consecuencias muy importantes desde el punto de vista pedagógico, pues supone una lectura que difiere de la que generalmente el niño aprende en la escuela: una lectura funcional y académica, para situarse en una idea de lectura de textos literarios en la que tiene lugar una interacción incesante entre texto y lector.

Exige, pues, este tipo de planteamiento teórico una propuesta que aboque al complejo campo analógico del sentido y, como tal, que provoque sensaciones, emociones, sentimientos y afectos, que despierte los sentidos y la imaginación, en

atención a las dimensiones sensible, imaginaria y estética de la forma artístico-literaria *el texto*.

LA EXPERIENCIA ESTÉTICA EN LA LECTURA

Larrosa (2008) señala que la experiencia es un acontecimiento, es decir algo que le pasa al sujeto a partir de estímulos externos, pero que tiene el poder de transformar, de hacer cambiar la forma de sentir, de pensar, de ser; aunque no depende del sujeto, porque como *ex*-experiencia no ocurre sin la aparición de un alguien o de un algo que es *ex*-terior a él, logra tocarle las más profundas fibras de su ser y lo lleva a ser alguien nuevo.

La experiencia es algo personal que logra proyectar hacia otros horizontes las palabras, sentimientos, emociones, ideas y representaciones del sujeto que la vive; en un proceso impregnado de afecciones y de pasiones múltiples que se movilizan y dinamizan durante su ocurrencia.

Respecto a la experiencia de lectura, se trata de un encuentro pasional entre texto y lector, que se nutre de lo intuitivo, de lo sensorial y de lo expresivo. Asimismo, la alimentan factores de la imaginación y sensibilidad humana, que configuran un campo rico de posibilidades. El principio que rige el efecto estético es su poder de liberar al lector de los conceptos generales ordenadores, con la promesa de que siempre todo pueda enlazarse de nuevo. Un nuevo mundo literario que enlaza entre sí no solo su aspecto productivo y representativo, es decir, artístico, sino su aspecto receptivo y comunicativo.

La experiencia estética del objeto literario, entendida a partir del concepto estético de la recepción, es decir, de las formas de apropiación por parte de los lectores, es una configuración leída y vivida de un contacto emocional entre sujeto y objeto. En consecuencia es interesante considerar que si bien el objeto literario, en este caso el texto, afecta al espectador a partir de su propia existencia, no lo hace ya en estricta dependencia de la voluntad de su creador en tanto resultado de una

creación de momentos de contacto emocional y espiritual de dicho objeto con su lector.

Por lo tanto, tomando como guía el contexto descrito y algunos de los autores y obras citadas como norte e inspiración, se propone el desarrollo de una propuesta que lleve a los estudiantes a explorar sus propias respuestas a la literatura. Es una tentativa de hacer del encuentro con el texto literario un espacio significativo en el que los estudiantes lean, hablen y jueguen con las palabras, y lo que importa no es algo definido y determinado que se produce como resultado sino el proceso de intercambio y enriquecimiento a que da lugar.

LA EXPERIENCIA: ENTRE LO ESTÉTICO Y LO FENOMENOLÓGICO

Determinar si un texto, una lectura, ha logrado despertar en un lector una emoción íntima y particular que lo lleve a vivir una experiencia estética, es posible a través de la observación del fenómeno estético.

El fenómeno es el objeto de estudio de la fenomenología. Esta teoría filosófica resalta que la existencia de las cosas depende de la percepción que de ellas hagan las personas. Es por ello que, dentro de la investigación, la fenomenología de la lectura se asumió como el proceso que realiza el lector cuando concreta el texto, mediante el acto receptivo en el que le otorga sentido a las indeterminaciones.

De hecho, el fenómeno estético es justamente lo que ocurre en el lector cuando el objeto estético —en este caso los textos seleccionados para los talleres literarios—, despierta su capacidad imaginativa, instaurando en el centro de su conciencia, por una parte, el impulso por dar sentido a ese objeto que se percibe y, por otro, el deseo de extraer el sentido que este encierra y que se le ofrece a partir de la experiencia.

De manera tal que se podría señalar que la experiencia estética se fundamenta en los principios de la fenomenología, sobre todo en lo que tiene que ver con el método de observación y análisis.

Pues la experiencia de lectura solo se hace observable por medio del fenómeno receptivo ocurrido en el lector. Wolfgang Iser, compañero de Jauss e iniciador de la teoría Estética de la Recepción, da una lección inaugural en 1970 en la Universidad de Constanza, con la cual da ingreso a la fenomenología y la hermenéutica en los estudios literarios, abriendo las puertas a una línea más centrada en el fenómeno estético que se presenta a la experiencia subjetiva a través de la lectura, esto es, a lo que ocurre al encontrarse el lector con el texto, cómo ocurre ese encuentro y qué se origina o se desencadena a partir de su ocurrencia.

Es por esa misma razón que la investigación adelantada se sirve de la fenomenología de la lectura y de los elementos que plantea Iser en su texto *El proceso de lectura. Una perspectiva fenomenológica*, en relación con el encuentro receptivo del lector con el texto, con el propósito de explicar la manera como el proceso de interpretación del texto se encuentra relacionado con la experiencia estética.

Esta conciencia epistemológica plantea el reto de conciliar lo estético y lo fenomenológico de la literatura, es decir, atribuir al producto de la lectura —la emoción estética— la idea de concreción o hecho atribuible al proceso de recepción. El hecho se observa por medio de espacios de conversación en los cuales los niños exploran con otros el sentido del texto y comparten sus experiencias de lectura.

METODOLOGÍA

En el marco de los propósitos de la investigación, el diseño utilizado fue la *sistematización de experiencias*. Concretamente, el enfoque de sistematización denominado *sistematización como obtención de conocimiento a partir de la práctica* (Mejía, 2008), el cual propone que el docente-investigador diseñe y desarrolle una propuesta pedagógica partiendo de unos referentes teóricos. El proceso de sistematización de la experiencia debe permitirle contrastar la teoría con la práctica y de este modo construir

un conocimiento autorregulado por los conflictos y tensiones presentados en dicho encuentro.

La propuesta consistió en el desarrollo de cuatro talleres literarios que giraron en torno a la lectura de textos ficcionales (dos novelas ficcionales, un libro-álbum y un libro-álbum metaficcional), desde los cuales se generaron espacios de conversación en los que las perspectivas de lectura de cada estudiante se encontraron, se complementaron y/o se excluyeron. Se desarrolló con un grupo de 35 estudiantes de quinto grado de primaria en un colegio distrital en el sector nororiental de la ciudad.

Para esta experiencia uno de los elementos más importantes fue la elección consciente y correcta de los textos literarios. Al respecto, señala Chambers (2007) que un buen proceso de selección garantiza en gran parte el éxito del proyecto docente con los textos literarios. Es en ese mismo sentido, y acercándose a los planteamientos de Iser (1989) y Chambers (2007), que se consideró que los textos elegidos debían cumplir con los siguientes aspectos:

- Facilitar que el lector obtenga satisfacción al poner en juego su productividad, lo cual solo ocurre con un texto que le ofrece la posibilidad de ejercitar sus capacidades imaginativas (Iser, 1989).
- Motivar al lector a llenar los espacios vacíos, manteniendo una estructura en la que las conexiones semánticas entre enunciados no se encuentren completamente explícitas, dejando indeterminaciones para que el lector las llene.
- Permitir que los giros propios del texto logren mantener al lector en ascuas y en suspenso.
- Tener un alto grado de ironía, de modo que dejen una posibilidad problemática abierta que incite al lector a sustituir la relación no acertada entre los signos con una nueva configuración.
- Lograr enriquecer en algún grado la imagen de mundo y la existencia social de los estudiantes, ayudándolos a conocer, a

comprender a los otros y a la sociedad en la que viven (Chambers, 2007).

- Presentar un equilibrio entre la realidad cercana de los lectores y las realidades lejanas, generando la posibilidad, no solamente de acercarse a nuevos conocimientos sino dando apertura a una multiplicidad de esencias interpretativas.

Bajo este panorama cobró un alto valor el uso de textos ficcionales que tuvieran una estructura esquemática polisemántica. ¿Por qué textos ficcionales? Las ficciones, más que suponer que satisfacen deseos por cierto mecanismo de experiencia vicaria, estimulan los deseos del lector. Así que las ilusiones interpretativas que el lector crea, por medio de los rasgos indeterminados del texto ficcional, le ofrecen la posibilidad de formularse a sí mismo mediante la formulación de lo no formulado. Además, los textos ficcionales generan un alto grado de intriga y suspenso, lo cual indudablemente enriquece el proceso de encuentro estético con la obra.

La esencia de la ficción se corresponde, entonces, con la condición estética de la literatura, por cuya razón después de un riguroso proceso de lectura y análisis de diversos textos literarios se definió que los más adecuados con los propósitos de la investigación eran (Tabla 1).

Los instrumentos utilizados para el análisis de la experiencia desarrollada fueron las videograbaciones de las sesiones de clase (las conversaciones), los diarios de lectura de los niños, los cuadros comparativos entre lo planeado y lo realizado y el diario personal de la docente. El corpus utilizado para el reporte de los resultados lo constituyó la transcripción de diez sesiones de clase,² tres diarios de lectura y cuatro cuadros comparativos.³

² Mínimo dos sesiones por cada taller.

³ Los cuadros comparativos se realizaron con el fin de hacer seguimiento a las actividades programadas para la propuesta didáctica. Al finalizar cada taller, se comparó lo planeado con lo ejecutado, explicitando las razones de los cambios producidos. Estos cuadros se tuvieron en cuenta al momento de analizar cómo se habían producido los encuentros estéticos de los niños con los textos literarios.

El proceso de codificación y categorización de la información partió de tres categorías deductivas: 1). Lectura fenomenológica del texto; 2). Experiencia estética y 3). Conversación literaria (Tabla 2).

A partir de estas categorías la información se ordenó y clasificó con el fin de hallar relaciones entre los datos. Estas relaciones generaron, al mismo tiempo, una lectura descriptiva del proceso al hacer tangible y reconocible el objeto de sistematización. Asimismo, permitieron develar a la literatura

como un todo armónico que se correlaciona en lo didáctico y lo creativo, uniendo la pedagogía del texto literario con la estética de la recepción y de la contemplación participativa. Esto significa que no solo fueron observados y analizados los procesos alcanzados por los estudiantes, sino también los alcances de los procesos didácticos y pedagógicos, las intencionalidades de la docente y los logros alcanzados a través de las propuestas didácticas.

Tabla 1. Talleres literarios

Taller	Nombre del texto	Tipo de texto
Taller No. 1: Inicio: 29-04-13 Finalización: 07-06-13	La grúa Reiner Zimnik	Novela ficcional
Taller No. 2: Inicio: 10-06-13 Finalización: 14-06-13	Lobos Emily Gravett	Álbum metaficcional
Taller No. 3: Inicio: 17-06-13 Finalización: 17-07-13	La rebelión en la granja George Orwell	Novela ficcional
Taller No. 4: Inicio: 22-07-13 Finalización: 09-08-13	La línea de Beatriz Doumerc y Ajax Barnes	Libro-álbum

Fuente: elaboración propia.

Tabla 2. Categorías de análisis

Categoría deductiva	Subcategoría	Unidades de análisis
Lectura fenomenológica del texto	Conciencia representativa del lector	Anticipaciones Representaciones
	Perspectivas esquemáticas identificadas por el lector	Indicadores semánticos Síntesis temporales
	Relación entre lector-texto	Identificación con el texto Escisión frente al texto
Experiencia estética	Encuentro experiencial del lector	Expresión de sentimientos Experiencias a partir de las indeterminaciones
		Afectación subjetiva de la lectura
Conversación literaria	Dimensión morfo-sintáctica	Selección de vocabulario
	Dimensión interlocutiva	Papeles comunicativos Capital verbal

Fuente: elaboración propia.

Para el análisis de estas categorías se realizó un proceso de extracción de datos correspondientes con el sentido concreto de cada unidad de análisis. Tales datos fueron codificados: ubicación de los fragmentos de datos de acuerdo con sus características y funciones más sobresalientes. La lectura posterior permitió ir definiendo las categorías emergentes, para finalmente establecer qué tipo de relaciones se presentaban entre las categorías inductivas y las deductivas. Y, de tal modo, atribuirle significados a dicha información e interpretar lo ocurrido.

Asimismo, el diario personal de la maestra fue sometido a una lectura minuciosa con el fin de extraer categorías inductivas que dieran cuenta del trasfondo pedagógico que subyace a una propuesta didáctica como la ejecutada, desde un proceso de auto-observación y auto-reflexión que considera la voluntad reconstructiva del accionar docente desde su subjetividad.

Las siguientes fueron las categorías que se identificaron en la revisión analítica del documento (Tabla 3):

RESULTADOS

Los espacios de lectura y conversación desarrollados en los talleres literarios fueron sujetos a un proceso de análisis con el fin de reconstruir lo que ocurre cuando los estudiantes se encuentran con los textos literarios.

En primera instancia, se observa que para otorgarle sentido a lo que leen, los niños arman el entramado textual estableciendo relaciones entre los elementos del texto. En el caso que se presenta a continuación, la niña realiza una serie de conjeturas acerca de los eventos presentados por la historia, desembocando en realidades textuales que se dilucidan en el engranaje entre las protenciones y

Tabla 3. Categorías inductivas para analizar diario personal

Categoría inductiva	Descripción
Resultados obtenidos	En esta categoría se incluyen los fragmentos de datos donde se puede identificar que la maestra realiza reflexiones frente a los resultados obtenidos con las acciones de los talleres, en algunos casos porque son positivos y, en otros, porque ella reconoce que se deben hacer algunas transformaciones frente a lo planeado originalmente.
Experiencia personal de lectura	La maestra da cuenta de cuáles fueron sus reacciones, sentimientos y reflexiones frente a los textos leídos en los talleres. También hay una serie de fragmentos donde la maestra manifiesta sus propias dificultades para comprender los textos. Es decir, cómo fue su propia experiencia de lectura.
Interacción con los estudiantes	Es una categoría que reúne un grupo de datos que tienen que ver con las intencionalidades de la maestra para establecer cierto tipo de relaciones con sus estudiantes y cómo ella observa que ciertas de sus acciones afectan positiva o negativamente a sus estudiantes.
Aspectos emocionales	Es recurrente encontrar varios apartes del diario personal donde la maestra relata sus propios temores, angustias, expectativas, alegrías, malestares, o cualquier otra sensación o sentimiento frente a la experiencia pedagógica que estaba desarrollando.

Fuente: elaboración propia.

las retenciones.⁴ Por ello la referencia a situaciones que aparecen al principio de la historia y reaparecen con tonos y personajes diferentes. He ahí, en dicha relación entre realidades textuales, la niña alcanza el objetivo semántico pretendido por el texto.

E25⁵: Me pareció extraña la aparición y cuando // la desaparición de Lektro / es como si él fuera un fantasma/ un espíritu o algo así // El águila y el león de plata también pueden ser unos espíritus// es como si el alma de Lektro hubiera tomado al águila y al león de plata para acompañar al conductor de la grúa [...].

Fragmento T1S9C⁶

En el siguiente fragmento de corpus escrito se puede observar un movimiento prospectivo y retrospectivo frente al texto, por cuyo sentido el niño trata de realizar engarces entre las expresiones enunciativas, los diferentes momentos del texto y sus experiencias de vida. Al determinar esta conexión, el niño parece sumergirse en un laberinto de posibilidades, queriendo explicar por qué el autor puso a personajes tan diferentes a realizar una misma función.

-E27: Los tiburones son animales grandes y fuertes hasta matan gentes. [...] me dio miedo cuando los tiburones quicieron tumbar la grua. Me recorde cuando los concejales tenían odio contra el conductor y pensaron en matarlo y destruir la grua. Había mucho odio eso pienso porque cuando los miraba me dava miedo [...] los

tiburones odian y matan y los concejales odian y matan [...] puede ser que quien es como el que escribe si aya visto a los tiburones en el mar y los pistio y los pone de malos porque sabe que son malos quien sabe si lo atacaron a el y los concejales pueden ser malos porque el cree [...].⁷

Fragmento DLE27⁸

Así que, en tanto que la relación texto-lector, tal como está quedando descrita, es un intercambio permanente entre lo que el texto objetivamente ofrece al lector y lo que él construye con la intervención de su imaginación, la lectura se convierte en un acto dinámico y de significaciones múltiples. Los correlatos oracionales intencionales despiertan el interés del lector por lo que vendrá, a la vez que lo llevan a un acto de retrospección sobre lo ya leído, ofreciéndole nueva significación a su lectura: evocación y anticipación es el ejercicio permanente que el lector realiza y que necesariamente lo implica en un proceso creativo (o re-creativo) permanente en el que confluyen texto e imaginación. Esto es lo que constituye la esencia de la experiencia estética a través de la lectura de textos literarios.

Ahora bien, si la relación con el texto es básicamente intratextual ¿podríamos hablar de encuentro estético con el texto?

Para responder a este interrogante es necesario retomar las palabras de Iser (1987) respecto a que la irrupción de la imaginación del lector en el encuentro con el texto y el proceso mental de desplazamiento entre pasado, presente y futuro al que el texto lo conduce, produce en él una transformación significativa de su conciencia y, de este modo, se produce una experiencia con el texto.

La interrelación que establecen los niños entre los elementos del texto facilita su participación en la construcción del texto y es, en ese sentido, que se producen sentimientos de tristeza, alegría, conmiseración, lástima, etc. que, en la dialéctica entre

4 Las *protenciones* se pueden describir del siguiente modo: "Cada correlato de enunciado prefigura un horizonte determinado, el cual se convierte enseguida en una pantalla que proyecta el correlato siguiente, transformándose inevitablemente el horizonte" (Iser, 1989, p.151). Una vez el lector continúa con el proceso de lectura, identifica si los enunciados que siguen corresponden con las perspectivas abiertas por las protenciones y se siente satisfecho o si, por el contrario, la secuencia de enunciados defrauda las expectativas despertadas. En cuanto a las retenciones, estas son todas aquellas informaciones leídas en secuencias enunciativas anteriores, permaneciendo en el recuerdo del lector para ayudarle a establecer nuevas relaciones con los enunciados que siguen en la secuencia.

5 Estudiante No. 25.

6 Taller 1. Sesión 9. Conversación.

7 Transcripción literal. La ortografía se mantiene fiel al original analizado.

8 Diario de lectura del Estudiante 27.

comprender y participar, los hace experimentar una experiencia estética con el texto.

-E8: Yo estoy descubriendo que // los tiburones querían derribar la grúa porque eran los malos de la historia// igual que los cuervos/ mientras que el águila y el león plateado son los buenos/ acompañan al conductor todo el tiempo/ y como que ellos son los espíritus de Lektro// **¡Que bacano/ lo supe!** (Énfasis agregado)

Fragmento T1S9C

En las respuestas de los niños se puede notar que hay una satisfacción en relación con el hecho de develar los indicadores semánticos del texto y poderle dar sentido a algo que antes era desconocido. A este respecto, Chambers enuncia que “siempre que encontramos patrones estamos creando significados, y que cuando construimos significados nos vemos recompensados con un sentimiento de placer” (2008, p.219). A esta evidente satisfacción de los niños por “descubrir lo escondido”, se le suma el placer de conseguirlo por sí solos.

Por otra parte, según se pudo establecer en el análisis de los datos, describir el proceso de constitución de sentido es imposible lejos de un encuentro sinérgico entre los nodos de sentido del texto y la enciclopedia del estudiante-lector. El texto atrapa al niño solo en el momento en el que un presente afectivo permite que este concatene una serie de síntesis temporales. Estas síntesis refieren a algo que se convierte en tema de interés, porque el niño encuentra similitud entre lo que lee y sus experiencias pasadas.

El esquema inicial que los niños construyen del texto, dotado de sucesos inferidos en sus intentos por acceder de la manera más eficiente posible a las síntesis temporales, se va modificando y puliendo de manera paulatina durante la activación de la enciclopedia:

Fragmento 1:

-E28: [...] Yo veo que en ese libro se nos muestra al gobierno (risas) el gobierno del país

se comporta así/ siempre prometen tantas maravillas y después cuando ya tienen el poder en sus manos hacen con los pobres lo que quieren.

-E34: Le quitan a los pobres para darle cada vez a los ricos.

-E28: Es cierto porque si tuviéramos un gobierno honesto//tal vez conformado por personas que no fueran tan oponentes//tan malos/las cosas serían diferentes// pero hay un montón de gente que están como los cerdos sólo haciendo para su beneficio/el trabajo/ la plata/ todo para ellos y nada para los pobres trabajadores.

-E22: Así como le sucedió a Bóxer//trabajó tanto/ tanto es que es mucho para los otros animales// sobre todo para los perros y los cerdos/ y después simplemente murió abandonado sin que nadie le diera/ eeesss sin que nadie le agradeciera.

Fragmento 2:

-E18: Uy profe mira que cuando yo entendí lo que en verdad estaban haciendo los cerdos con los demás animales/ poniéndolos a trabajar tan duro sólo para ellos tener la recompensa me dolió tanto// y cuando en esa parte se murió Bóxer/ que era tan bueno **sentí tanta tristeza que confieso se me salió una lágrima.** (Énfasis agregado)

-E16: Esa parte (refiriéndose a la muerte de Bóxer) es bastante tocadora// yo también me sentí mucho// además porque yo un día en la calle vi como un caballito se moría// estaba re-flaco y la gente decía que se veía que los dueños le pegaban y lo ponían a trabajar mucho a cargar quién sabe qué cosas. Cuando se murió Bóxer yo me acordé de eso, y me dio fue rabia con el verriondo del cerdo Napoleón// es que si uno se pone a mirar se da cuenta de todo/ que él fue el malo// que paila.

Fragmentos T3S5C⁹

9 Taller 3. Sesión 5. Conversación.

Se observa que el encuentro emocional que se produce con el texto literario depende en gran medida de que el lector involucre en el marco de referencia de los antecedentes literarios de la recepción su comprensión previa del mundo (Jauss, 1986).

Este logro resulta fundamental, sobre todo porque otorga a los textos literarios el poder de ser instrumentos para cualificar el proceso de construcción de una visión crítica frente a las realidades humanas; le facilitan al niño la consideración del *otro* y el nacimiento de una consciencia moral frente a sus condiciones de permanencia en el espacio abstracto y concreto de su mundo social.

Cada experiencia de lectura brinda algo distinto, pero tienen en común que a todos les permite tener una visión más amplia de la existencia humana, y que eso significará para ellos una ganancia cuando de construir su realidad se trate. Para ilustrar lo anterior se extrae el siguiente fragmento del diario personal de la docente:

Hoy mientras todos salían al descanso, Hasbleidy se acercó a mí para decirme que estaba muy feliz con lo que estábamos haciendo en clase de español. Me dijo que su única compañía durante las tardes eran los libros que estábamos leyendo y que ella los leía con mucha emoción. No recuerdo exactamente sus palabras. Pero sé que estaban acompañadas por sollozos. Había en ella mucha tristeza, eso era lo que yo podía notar. Me contó que antes pensaba que leyendo podía olvidarse de las cosas duras en su vida, pero que se había dado cuenta que cada vez que leía, las recordaba más. Yo le dije que yo también a veces me había sentido así. En realidad ni siquiera sé por qué dije eso. Ella continuó diciéndome que se había dado cuenta que recordar las cosas era necesario para poder sacarlas completamente. Cuando escuché eso supe que lo que había escuchado era algo que nunca había pensado, pero que era verdaderamente profundo. No pude decir nada, la abracé y sonreí. Siempre

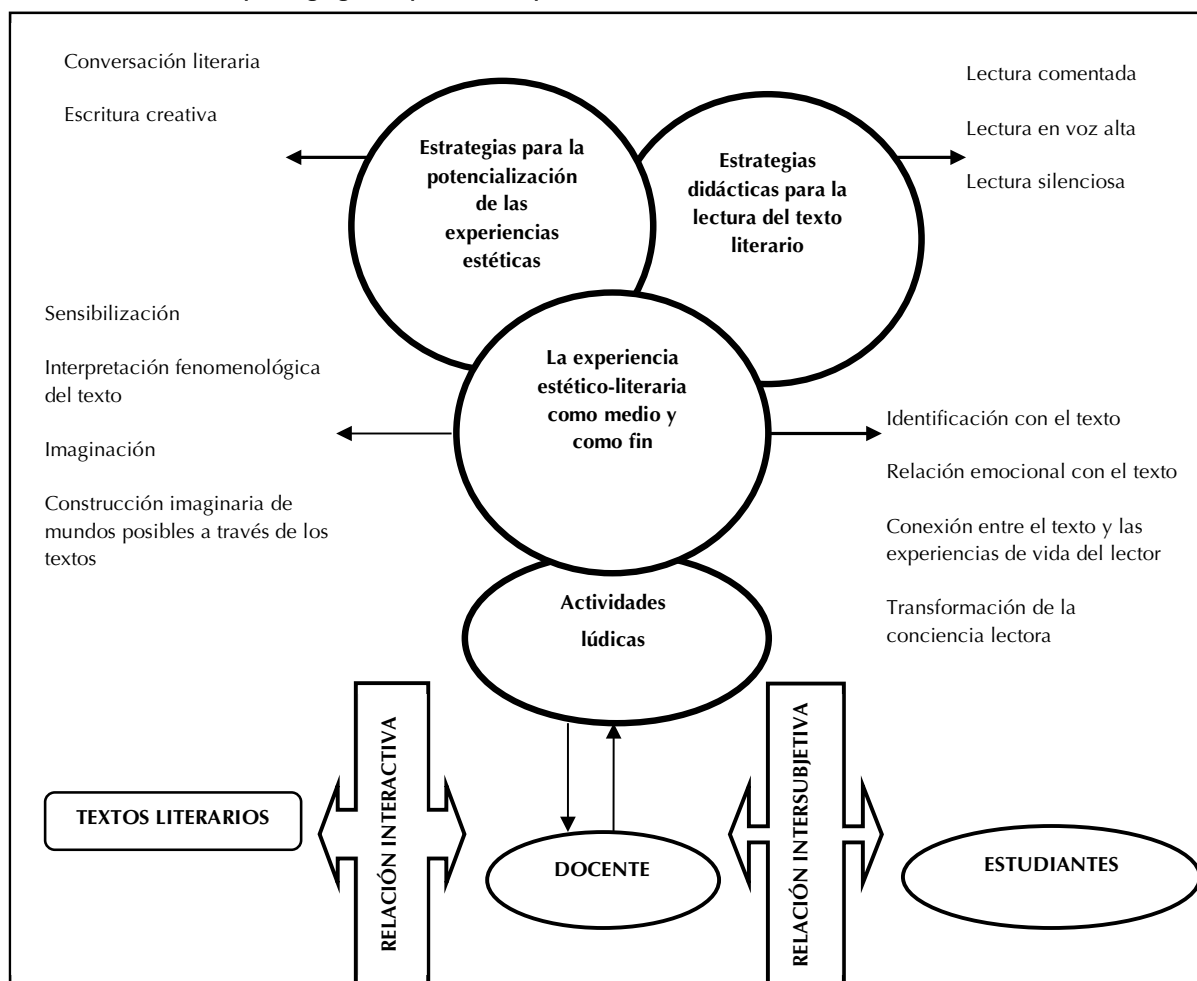
la había considerado una niña muy especial, inteligente y madura, pero lo que ahora había escuchado de sus labios me hacía sentir tan orgullosa. Supe entonces que mis esfuerzos tenían razón de ser y que lo que estaba haciendo tenía mucho más sentido de lo que imaginaba. (Fragmento de diario de campo).

Aunque es posible que la niña no sea consciente de esta ganancia, llegado el momento cuando requiera de su conocimiento interior o de su visión del entorno y de sus semejantes, se encontrará con una manera diferente de considerar, resolver y vivir cada situación y quizás una buena parte de esto se lo deba a las lecturas a las cuales su universo individual se enfrentó a esta experiencia y de las cuales siempre quedó algo en su interior que le sirvió para la vida.

Las reflexiones surgidas de la experiencia son pertinentes para atribuirle a la literatura la función pedagógica de contribuir a la formación estética y ética del sujeto. Atendiendo justamente a esta función, se diseña un modelo de mediación docente a partir del cual cada educador desarrolle sus propias estrategias teniendo como base unos criterios de actuación surgidos de la selección, ordenamiento y organización lógica de horizontes estéticos, fenomenológicos y éticos en relación con el texto literario: 1) el uso de estrategias didácticas para la lectura del texto literario; 2) la experiencia estético-literaria como fin y, al tiempo, como medio; 3) estrategias para la potencialización de la participación estética del lector; 4) el juego como actividad motivadora de la experiencia.

Estos criterios se constituyen en una aproximación importante para un nuevo abordaje pedagógico de la literatura; sitúan lo que debería ser una clase de literatura; antes que un espacio para moralizar o para construir conocimientos lecto-escritores, sería una serie de acciones fundamentadas y entrelazadas por los criterios expuestos, con el fin de enriquecer la agudeza sensorial y perceptiva del niño en su encuentro con el texto literario.

Gráfico 1. Criterios pedagógicos para la experiencia estético-literaria en el aula



Fuente: elaboración propia.

CONCLUSIONES

En cuanto a la manera como se construye la experiencia estética, los resultados ponen de manifiesto que los niños construyen el sentido del texto a partir de las perspectivas esquemáticas, conjugadas con lo que logran construir con la intervención de su imaginación. Esta se manifiesta a través de conjeturas y juegos de interpretación que paulatinamente producen una transformación significativa de la conciencia. En dicho proceso imaginativo intervienen las experiencias de vida de los estudiantes; entre más elementos del texto tengan relación con el capital de experiencia del lector, su imaginación se estimula más y, por ende, las redes

afectivas de conexión con el texto se ponen en funcionamiento. Y es en este punto donde se produce una experiencia estética, una relación emocional con el artefacto literario.

El niño vive una sensación de placer y satisfacción en el momento en que logra encontrar sentido a lo que lee, y es así porque en este proceso receptivo se está convirtiendo en co-creador del texto y se siente orgulloso de lo que su mente ha imaginado, estructurado y construido. En otras palabras, la conciencia del niño se satisface al captar el sentido del texto, lo cual implica que la experiencia sea el resultado de la experimentación de la plenitud de sentido del objeto estético.

En relación con los procesos fenomenológicos que ponen en juego los estudiantes para constituir el texto, se pudo determinar que los niños de manera permanente llevan a cabo procesos de retención y protención con los cuales recrean el texto, yendo y viniendo una y otra vez sobre los correlatos oracionales intencionales logran dilucidar múltiples posibilidades de significación y, además, aclaran muchas dudas de interpretación que surgen durante la lectura del texto a razón de los espacios vacíos o de indeterminación.

Por otra parte, se evidenció que cuando existe reconocimiento emocional, apreciación de la propia experiencia a través de la obra, se amplía la visión y reflexión crítica sobre el mundo. De ahí surge otra conclusión: cuando el niño establece vínculos entre el contenido del texto y sus experiencias de vida, se presenta una experiencia estética, cuyo resultado es una reflexión crítica frente a sus propias realidades sociales.

La interpretación de los resultados de los talleres literarios conduce a deducir cuáles son las condiciones para la construcción de la experiencia estética dentro de los escenarios de lectura. Al respecto, se puede indicar que la estrategia pedagógica que busque propiciar la apreciación estética con el texto literario debe alejarse de su uso instrumental, esto en razón de que los encuentros trascendentes con la lectura literaria surgen de la esencia creativa, artística, estética, axiotímica y, por ende, política del texto literario, lo cual sugiere su reconocimiento como artefacto altamente potente para satisfacer y enriquecer la conciencia estética del ser.

RECONOCIMIENTOS

Este artículo es producto de la investigación titulada *La conversación como espacio para la construcción*

de experiencias estéticas, que se adelantó entre los años 2012 y 2013 en la Maestría en Pedagogía de la Lengua Materna, Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

REFERENCIAS

- Chambers, A. (2007). *Dime. Los niños, la lectura y la conversación* (Trad. Ana Tamarit). México: Fondo de Cultura Económica.
- Chambers, A. (2008). *Conversaciones: escritos sobre la literatura y los niños*. México: Fondo de Cultura Económica.
- De Man, P. (1990). *La resistencia a la teoría*. Madrid: Visor.
- Doumerc, B. y Barnes, A. (2007). *La línea*. Buenos Aires: Ediciones del Eclipse.
- Eagleton, T. (1983). *Una introducción a la teoría literaria*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (1996). *De lenguaje y literatura*. Barcelona: Paidós.
- Gravett, E. (2008). *Lobos*. México: Castillo.
- Iser, W. (1987). *El acto de leer. Teoría del efecto estético* (Trad. Manuel Barbeito). Madrid: Taurus.
- Iser, W. (1989). El proceso de lectura. Una perspectiva fenomenológica. En R. Warning. *Estética de la recepción* (149-164). Madrid: Visor.
- Jauss, H. (1986). *Experiencia estética y hermenéutica literaria. Ensayos en el campo de la experiencia estética*. Madrid: Taurus.
- Larrosa, J. (2008). Sobre la experiencia. *Aloma: Revista de Psicología, Ciències de l'Educació i de l'Esport*, 19, 87-112.
- Mejía, R. (2008). *La sistematización, empodera y produce saber y conocimiento*. Bogotá: Ediciones Desde Abajo.
- Orwell, G. (2012). *Rebelión en la granja*. México: Grupo Editorial Tomo.
- Zimnik, R. (1990). *La grúa*. (Trad. Carmen Seco). México: Espasa.

