Universidad Autónoma de Querétaro

Facultad de Lenguas y Letras

Maestría en Enseñanza de Estudios Literarios

"Análisis de la estructura del relato como guía a partir de los niveles de reflexión y evaluación durante el proceso de lectura"

Opción de titulación

Tesis

Que como parte de los requisitos para obtener el Grado de

Maestría en Enseñanza de Estudios Literarios

Presenta:

Judith González Zúñiga

Dirigido por:

M. en Lit. Araceli Rodríguez López

M. en Lit. Araceli Rodríguez López Presidente	Firma
Dra. Ma. Esther Castillo García Secretario	Firma
Dra. Ester Bautista Botello Vocal	Firma
Dra. Adelina Velázquez Herrera Suplente	Firma
Dra. Beatriz Garza González Suplente	Firma

Lic. Verónica Núñez Perrusquía
Director de la facultad

Dra. Ma. Guadalupe Flavia Loarca Piña
Directora de Investigación y Posgrado

Centro Universitario
Querétaro, Qro.
Julio, 2015
México

REPOSITORIO INSTITUCIONAL DGBSDI-UAQ

La presente obra está bajo la licencia:
https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es

CC BY-NC-ND 4.0 DEED

Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional

Usted es libre de:

Compartir — copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato

La licenciante no puede revocar estas libertades en tanto usted siga los términos de la licencia

Bajo los siguientes términos:

Atribución — Usted debe dar crédito de manera adecuada , brindar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios . Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que usted o su uso tienen el apoyo de la licenciante.

NoComercial — Usted no puede hacer uso del material con propósitos comerciales .

SinDerivadas — Si remezcla, transforma o crea a partir del material, no podrá distribuir el material modificado.

No hay restricciones adicionales — No puede aplicar términos legales ni medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otras a hacer cualquier uso permitido por la licencia.

Avisos:

No tiene que cumplir con la licencia para elementos del material en el dominio público o cuando su uso esté permitido por una excepción o limitación aplicable.

No se dan garantías. La licencia podría no darle todos los permisos que necesita para el uso que tenga previsto. Por ejemplo, otros derechos como publicidad, privacidad, o derechos morales pueden limitar la forma en que utilice el material.

RESUMEN

En la sociedad mexicana en los últimos años, la lectura se ha convertido en un tema de controversia, investigación, debate y propuestas, entre otros detonantes se encuentran los resultados de la lectura en las pruebas internacionales y nacionales. La lectura y más aún la comprensión lectora en el nivel básico del país han logrado un desempeño inferior en los niveles de rendimiento que evalúan pruebas internacionales como PISA, sin embargo, también ocurrió este fenómeno en la prueba que impulsó la Secretaria de Educación Pública, ENLACE, por lo cual los estudios y propuestas entorno a la promoción de lectura y la comprensión lectora han sido prioridad.

La estructura presentada en los textos ficcionales guía la representación del lector hacia la configuración de sentidos. Desde la perspectiva *El acto de leer. Teoría del efecto estético,* se pretende explicitar los procesos que ocurren durante la lectura del texto de ficción en el lector que homologa los niveles de evaluación de competencia lectora propuestos por pruebas internacionales como PISA, se trata de una propuesta didáctica que coadyuva ambas perspectivas: la de los estudios literarios y la didáctica; con la finalidad de ofrecer una propuesta que permita aportar herramientas a los facilitadores de lectura y a la comunidad lectora para acercarse a los textos ficcionales.

Al mismo tiempo se apela a reflexionar sobre el tema de la enseñanza de la literatura en nuestros días, bajo el contexto del siglo XXI en las escuelas secundarias, por una parte, existe la urgencia de una reformulación de los contenidos del mapa curricular de la materia de español, por otro lado, las condiciones de las prácticas de la enseñanza de la Literatura y la lectura, los procesos del cómo se lleva a cabo en las aulas, cómo se acerca el texto literario a los estudiantes, cuestionemos si estamos buscando un lector neutral o ideal que simplemente reciba o contemple el mundo del autor sin que llegue a un momento crítico y mucho menos a un momento creativo.

Palabras clave: reflexión, evaluación, comprensión, interpretación, estrategias del texto, configuración de sentidos.

SUMMARY

In Mexican society in recent years, Reading has become matter of controversy, research, debate and proposals. Among other turning points we may find the results of reading in the national and international tests. Reading, and furthermore reading comprehension, at basic level in the country have achieved a lower performance in the performance levels assessed by international tests such as Pise. Nevertheless, the same phenomenon happened in the test applied by the Public Education Secretariat, ENLACE, and this is the reason why studies and proposals related to promoting reading and reading comprehension have become a priority matter.

The structure shown in fiction textbooks leads the reader representation towards senses configuration. From the point of view of "*El acto de leer. Teoría del efecto estético* The Reading Act. Theory of the aesthetic effect", the aim is to explain the processes happening to the reader while reading the fiction textbook which equal the levels of assessment of literacy competence proposed by international tests such as PISA. This is to do with a didactic proposal which contributes with both points of view: the one from the literary studies and the didactic one, in order to offer a proposal that allows to contribute with tools to the reading teachers and the reading community to get close to fiction textbooks.

At the same time, it invites you to think about teaching reading in our days, in the context of Century XXI in the secondary schools. On the first side, there is the urgent need of a reformulation of the contents in the curriculum of the subject of Spanish, and on the other one, the conditions of teaching practices in Literature and Reading, the processes of how it is performed in classrooms, how students are placed in contact with the literary textbook within the classroom. We decide if we are looking for a neutral or ideal reader who just receives or admires the world of the author without arriving at a critical moment or at a creative moment.

Key words: think about, assessment, comprehension, interpretation, text strategies, senses configuration.

Dedicatorias

A mis Señores Padres que me han ofrecido la vida y la lengua, vehículo con el que me he desarrollado y sin el cual, no estaría aquí. A mi profunda hermana por mantener la fe en mí. A mis hermanos. A mis amigos cercanos por su paciencia y apoyo profundo. A los estudiantes MEEL por las pláticas y vivencias de este andar CONACYT.

Agradecimientos

La realización de este trabajo fue posible gracias al apoyo que recibí de mis Honorables profesoras, quienes desde un principio se interesaron en la temática. Mi agradecimiento profundo a la Dra. Araceli Rodríguez López por la guía y asesoramiento que recibí en todas las etapas del presente trabajo, por la revisión, la paciencia y la fe depositada para llevar a feliz término este trabajo, sin dejar de mencionar lo intangible que le he aprendido y que me ha compartido. También mi agradecimiento profundo a la Dra. Esther Castillo García por su valiosa guía, su paciencia en la revisión del presente trabajo de investigación, por sus importantes sugerencias para mejorar y todo lo inmaterial que me ha brindado, por facilitarme las herramientas necesarias para brincar las dificultades.

A la Dra. Ester Bautista Botello por su valiosa participación desde la revisión de mi protocolo de investigación, así como en sus importantes sugerencias para mejorar la versión final.

A la Dra. Adelina Velázquez Herrera por estar al pendiente de las dificultades técnicas y temáticas que se presentaron brindándonos material invaluable en relación a la temática, por su compromiso y dedicación, así como sus importantes comentarios para la mejora de este trabajo.

A la Dra. Beatriz Garza González por facilitarme sus materiales para complementar las propuestas planteadas, de igual manera, por la revisión del presente escrito y sus notas para mejorarlo.

Hago extensivo mi agradecimiento al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) por haberme otorgado una beca para realizar mis estudios de Maestría y este proyecto de investigación. Así mismo, a la Universidad Autónoma de Querétaro a través de su departamento de Investigación y Posgrado por el financiamiento brindado para la realización del presente trabajo.

A todos los integrantes del cuerpo docente del posgrado en Enseñanza de Estudios Literarios, de la Facultad de Lenguas y Letras por el apoyo recibido, a la Coordinadora Dra. Carmen Dolores Carrillo Juárez y al Director de Posgrado Dr. Gerardo Argüelles.

TABLA DE CONTENIDOS

Capítulo I: estado de la cuestión y marco teórico conceptual

1. Introducción ..10

Estado de la cuestión /Antecedentes ..15

1.1. Contenido histórico ..16

1.2. Estudios más recientes sobre competencia lectora: ..20

..20

a. De la Cruz Arana, Alma Nora. . "*Propuesta para la instrumentación de estrategias de comprensión de lectura en el programa de la asignatura de lengua española, de 4° año de bachillerato"*. Tesis de grado de Maestría en Docencia para la Educación Media Superior, UNAM, 2011

..21

b. Cruz Calvo, Mery. *Leer literatura en secundaria: las indeterminaciones como criterio teórico y pedagógico*. 2010

..23

c. Cruz Calvo, Mery. *Lectura literaria en secundaria: la mediación de los docentes en la concreción de los repertorios lectores*. 2013.

..24

d. Saulés Estrada, Salvador. 2012. *La competencia lectora en PISA. Influencias, innovaciones y desarrollo.* México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE).

..26

e. Hernández García Jesús y Paulina Viñuela. *Valores educativos de la lectura literaria.*

1.1. Justificación del corpus de investigación ..27

2. El acto de leer ..28

2.1. La constitución del sujeto lector ante el paradigma del significado y sentido. ..29

2.2. La estructura comunicativa de los textos de ficción. ..34

2.3. Funcionalidad de la estructura del texto de ficción. ..37

2.4. Tema, horizonte rumbo a la representación. ..40

Capítulo II: la representación en el texto de ficción ..44

3. –Lo dicho- de los textos de ficción ..47

3.1. "Where have you gone, juan escutia" ..48

3.1.1. Historia I ..49

a. Los acontecimientos ..49

b. El tiempo y el espacio ..50

c. Los personajes ..51

3.1.2. Historia II ..53

a. Los acontecimientos ..54

b. El tiempo y el espacio ..54

c. Los personajes ..54

3.2. "Algo muy grave va a suceder en este pueblo" ..55

a. Los acontecimientos ..55

b. El tiempo y el espacio ..55

c. Los personajes ..56

4. Lo que se calla –El acto de lectura, Wolfgang Iser. ..56

4.1. El acto de lectura: identificación vs. Negación ..59

4.2. Las perspectivas esquematizadas en los textos y la negación de las normas de los repertorios ..59

4.3. "Where have you gone, juan escutia" ..59

4.3.1. Asimetría ..73

4.3.2. Perspectivas esquematizadas: ..74

a. Personajes ..74

b. Punto de visión móvil: narrador ..77

c. Espacios vacíos-hiatos ..77

d. Indeterminación ..82

4.4. "Algo muy grave va a suceder en este pueblo" ..86

4.4.1. Asimetría ..90

4.4.2. Perspectivas esquematizadas: ..90

a. Personajes ..91

b. Punto de visión móvil: narrador ..92

c. Espacios vacíos-hiatos ..92

d. indeterminación ..93

Capítulo III: El acto de leer: estrategias didácticas ..96

5. Etapa I: sensibilización "Where have you gone, juan escutia" ..99

6. Etapa II: lectura y comprensión del texto ficcional ..106

a. Reconocimiento y acercamiento al repertorio del texto. ..108

b. Construcción de sentidos a partir del trabajo de las estrategias del texto. ..112

7. Cierre del proceso de lectura ..123

8. Etapa I: sensibilización "Algo muy grave va a suceder en este pueblo" ..127

9. Etapa II: Lectura y comprensión del texto ficcional ..129

a. Reconocimiento y acercamiento al repertorio del texto. ..130

b. Construcción de sentidos a partir de las estrategias del texto. ..130

10. Etapa III: cierre del proceso de lectura ..137

11. Conclusiones ..138

12. Bibliografía ..142

I. INTRODUCCIÓN

La comprensión de la lectura es un tema de controversia de diferentes magnitudes en distintos contextos internacionales y nacionales. Numerosas investigaciones, debates y propuestas se han puesto en marcha con la finalidad de investigar cuáles serían los problemas que los jóvenes enfrentan ante los textos literarios en particular. Las cuestiones del gusto, la vocación, el interés y/o el deber, han generado de manera excepcional distintas teorías y metodologías para acceder a los textos informativos y de ficción; no obstante el problema quizás radica en la falta de adecuación, oportunidad y actualización de los profesores en el momento de involucrar a los estudiantes en la práctica de lectura y de proponerles herramientas para acercarse a la lectura y estrategias de comprensión durante el acto de lectura. Las evaluaciones y dictámenes de comprensión lectora realizadas en nuestro país, como veremos, indican un desempeño evaluado en lo poco satisfactorio en los niveles del "rendimiento" de lectura pese a las propuestas en torno a la promoción o animación de la lectura de lectura. A sabiendas de que existe un considerable número de propuestas que pretenden abarcar o de paliar a un tiempo diferentes causas y fenómenos no se ha subrayado suficientemente como un problema que pensamos medular como lo es el cambio de paradigma. Es decir, los estudios literarios implican tanto un dónde se relacione el saber teórico, la lectura y el análisis de los textos, como el decidir si las funciones de los estudios literarios se dedican a las historiografías, a las teorías literarias o bien a la recepción literaria con la idea de previa de que antes de considerar el término "rendimiento", pensemos en el gusto por leer.

En esta investigación la propuesta es incidir en la comprensión lectora desde las teorías de la recepción que como también veremos tienen su recorrido en otras investigaciones. Aquí especificamos que se trata de indagar cómo durante el acto de lectura de textos literarios se desarrollan procesos similares a los niveles de *reflexión* y *evaluación*, propuestos por la prueba internacional de comprensión lectora PISA.

Cuestionamientos: ¿Cómo vive el alumno la lectura literaria? ¿Cómo se acerca al texto narrativo? ¿Las actividades de pre-lectura, durante la lectura y la post-lectura dejan ver la configuración de sentidos, y de igual forma, hablar de una comprensión? ¿Cómo

comunica sentidos o significaciones hallados en el texto? ¿Qué mecanismos pone en práctica, no sólo psicológicos, cognitivos sino de estrategias cuando se enfrenta al texto? ¿Qué pasos sigue el lector-alumno para lograr la <*comprensión* e *interpretación*> del texto literario?

Este tipo de interrogantes han surgido en mi propio trayecto como profesora de literatura y aún antes en mi propia formación profesional, asimismo ante el análisis de otras investigaciones que inciden en esta problemática pero que siguen sin corroborarse en nuestro entorno educativo. Debido a ello el sustento de esta investigación parte tanto de la revisión de investigaciones semejantes, como de la praxis didáctica y de los resultados mostrados por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación en meses recientes (diciembre de 2013) Éstos exhiben, desde el punto de vista de los evaluadores, las problemáticas principales sobre la educación literaria en el país. Mas el asunto también incide en lo que mencionamos antes, quizás el paradigma que sustenta la educación literaria sigue basándose en la historia de la literatura entendida como nombres de textos y autores, fechas y listas, eludiendo la importancia de la respuesta lectora.

La atención sobre el lector tiene su origen, recorrido y propuestas desde muchos años atrás, se propone que esta sucede alrededor de los años 70’s como respuesta ante la menor importancia que el lector tenía en los estudios literarios. Es evidente que las teorías de la recepción no se desarrollaron en nuestro país y que ante la dificultad de las traducciones, su conocimiento y difusión han sido muy tardíos. Y como se puede corroborar, aún en los textos teóricos como herramienta de conocimiento en las universidades, su difusión es también muy posterior. La reflexión acerca de lo que se comprende o interpreta, o acerca de cómo conviven el lector y el texto literario, remplazó la noción centrada en la importancia del autor y su contexto. En la suma de características acerca de quién es o cómo es que la figura del lector se convierte en el centro de atención para fraguar diversas teorías la recepción literaria, se destaca una realidad que ha dado lugar a un sinnúmero de suspicacias y fundamentos, tal se manifiesta en el hecho de describir la actividad lectora como una transformación de los textos mismos, es como afirmar que el autor escribe un texto y es otro el que se lee. Aunque esta situación a muchos resultase escandalosa es la que podría respaldarse cuando damos cuenta de la tipificación

del lector como archilector (Riffaterre), lector implícito (Booth e Iser), lector informado (Fish), lector modelo (Eco), además de otros teóricos que aunque no se enlisten en las tipologías creadas si coinciden con los privilegios lectores, recordemos por ejemplo el título que Barthes imprime a uno de sus más connotados ensayos: "La muerte del autor".

Aquí partiremos de la noción de un lector implícito; la implicatura del lector provoca la inclusión de su figura y recreación identitaria en la propia creación del texto literario; subrayamos también que nuestra formulación teórica corresponde únicamente a los textos ficcionales en el entendido de que el mismo Wolfgang Iser, aclara que esta formulación se refiere sólo al estatuto del texto literario: "Se tendría que decir que se diferencia de aquellos tipos de textos, que hacen comunicable o representan un objeto el cual posee una existencia diferente al texto (…) los textos literarios no poseen ninguna correspondencia exacta con objeto 'del mundo vital'[1] . A reserva de volver sobre este punto trascendental[2], comentamos que al formular su texto *El acto de leer. Teoría del efecto estético* (1987) publicado por primera vez en Munich en el año 1976 ya partía de un aspecto fundamental, de la sugerencia de la crítica estadounidense Susang Sontang cuando afirmó 'En lugar de una hermenéutica, necesitamos una erótica del arte'[3]. Iser pertenece a la afamada Estética de la recepción de la Escuela de Constanza. El teórico deja este efecto de recepción en claro desde su introducción al libro *El acto de leer* "debido a que un texto literario sólo puede desarrollar su efecto cuando se lee, una descripción de este efecto coincide ampliamente con el análisis del proceso de la lectura"[4], para argumentar sobre

[1] Iser, en Rall, *En busca del Texto –teoría de la recepción literaria*, México:UNAM, 1ª ed. 1987, 2ª reimp. 1993; p.102.

[2] Iser, en "La estructura apelativa de los textos" advierte la relación entre lector y texto, exclusivamente literario en tres pasos: En el 1er paso se debe esbozar, de manera breve, la peculiaridad del texto literario, por medio de la limitación respecto a otros tipos de texto. En el segundo se debe nombrar y analizar condiciones elementales del efecto de los textos literarios. Aquí reciben nuestra especial atención los diferentes grados de indeterminación en el texto literario, así como las técnicas de su realización. En el tercer paso, debemos tratar de aclarar el crecimiento observable desde el siglo XVIII, de los grados de indeterminación de los textos literarios. Si se supone que la indeterminación representa la condición elemental para el efecto cabe por preguntarse lo que significa su expansión, sobre todo en la literatura moderna" (Iser en Rall, (comp.) *En busca del Texto –teoría de la recepción literaria*, México:UNAM, 1ª ed. 1987, 2ª reimp. 1993.

[3] Susang Sontang, en En Rall, Dietrich (comp.). La estructura apelativa de los textos y el acto de lectura. México, UNAM, 1993, p. 99.

[4] ISER, Wolfgang. *El acto de leer. Teoría del efecto estético.* Taurus, Madrid, 1987, p. 11.

procesos de lectura habrá que incidir en una *"relación interactiva"*,[5] donde texto y lector, en un campo común, se pueden comunicar y llegar a acuerdos, para establecer una "*relación dialógica*"[6]. En consecuencia, y a partir de estos mínimos preceptos pensamos que la focalización sobre la educación literaria debe intentar dar soluciones ante el qué se puede hacer con el texto literario y cómo comprender lo que se presenta ante el lector a partir del propio texto.

Sin una intención de demostrar, pero sí de lograr un planteamiento concreto respecto a los actos de lectura en el aula, se considerará si a partir del estudio de diversas estrategias inferenciales en textos narrativos se puede lograr el incremento en ambos niveles; por tal razón dicha propuesta está encaminada al análisis y al diseño de actividades sobre un *corpus* narrativo, en donde se observará cómo la estructura propia de los mismos funciona como guía en el dicho proceso lector. Se espera argumentar *cómo mediante determinadas estrategias se logra una mejor comprensión lectora de un texto narrativo literario*, al comprobar un hecho fundamental, como es la existencia de una **asimetría** entre texto literario y lector.

En la teoría encaminada por Iser se muestra la existencia de esta asimetría a partir del repertorio del texto y del lector frente a las sutilezas (indeterminaciones) que plantean los textos de ficción; se asume que los alumnos y los lectores en general realizan concreciones de los textos, más esta actividad, al originarse sólo como una perspectiva interpretativa lo que promueve es la propia indeterminación de la obra, por ende, no se trata de defender una concreción "correcta", como algunos podrían suponer o concluir con frases afirmativas del estilo "lo que quiere decir es…" Esta situación frente a la obra literaria es la que frustra a todos los lectores y a los profesores que pretenderían encontrar uno a uno la correspondencia entre texto y referencia. Iser, en consecuencia refiere aquellas convenciones lectoras que remiten a los elementos exteriores e interiores al texto, los define como repertorios "los cuales poseen dos dimensiones estrechamente ligadas. La primera involucra las tradiciones, normas y convenciones de los sistemas de sentido de una época,

[5] *Ídem:* 183.
[6] ISER, *opc, cit*, p. 189.

mientras la segunda afirma que toda obra artística incorpora en su enunciado la tradición literaria que le precede, lo que conocemos como procesos de intertextualidad…"[7].

A partir de la propia experiencia didáctica[8] se formula la premisa de que los estudiantes de educación secundaria no sólo presentan las previsibles dificultades para la identificación de elementos del material textual y extra-textual que conforma el repertorio, del texto literario. Pleno de un lenguaje figurado, el texto actúa como matriz generadora de significados; estos significados son también obstáculos en cuanto a la lectura del texto literario, tales develan, a su vez, una falta de recursos teóricos y/o metodológicos para comprender, analizar y utilizar textos no sólo de ficción. Considerando la perspectiva de la educación basada en "competencias" estas condiciones son aspectos a considerar.

Entre las particularidades que fundamentan la comprensión lectora, el reconocimiento del lenguaje literal y figurado[9] en los textos narrativos conjetura el paso de un primer nivel de comprensión lectora, aquí el estudiante localiza información explícita en una narración, en un segundo nivel ya sería capaz de inferir y relacionar información que se encuentra dispersa en el texto o sólo sugerida, es así que se presenta otro nivel de comprensión lectora, el nivel de reflexión y evaluación. En dicho nivel se espera que el alumno pueda realizar múltiples inferencias, comparaciones y contrastes detallados y precisos; sin embargo, la construcción de posibles sistemas de su entorno social/cultural y literario es una problemática para la mayoría de los estudiantes, por ello se considera, inicialmente, que la identificación y uso de información implícita de los textos narrativos resulta la primera dificultad, ya que los alumnos carecen de herramientas para inferir información a partir del mundo del texto.

La escritura como una forma de expresión de la lengua requiere de la figura del lector acompañándola, su importancia radica en considerar al lector como un ente activo y funcional en el proceso de lectura; debido a que el texto de ficción proporciona cierta información es que se activa la información (repertorio) que posee el lector, de tal forma

[7] ISER, Wolfgang. *El acto de leer. Teoría del efecto estético.* Taurus, Madrid, 1987, p. 180.
[8] Se enfatiza la "experiencia" propia en tanto esta tesis parte de la práctica cotidiana que he sustentado a lo largo de 6 años de experiencia frente a grupo.
[9] Correlato de frase, por ejemplo; aunque su argumentación está presente en todo el texto.

existe una comunicación, aunque sui generis entre texto y lector. No obstante esta comunicación debería entrecomillarse, la relación entre los distintos textos literarios y los estudios sobre la comprensión lectora puede resultar fructífera, debido a que durante el acto de lectura también intervienen aspectos como: la memoria, el propio proceso de lectura, el lector, la ficción del lector, el repertorio y el texto.

Sirvan estas notas previas para introducir nuestro tema a investigar. El apartado siguiente destaca los antecedentes generados por instituciones oficiales que han diagnosticado las condiciones preliminares sobre la comprensión lectora. El capítulo en secuencia se dedica al marco de referencia teórico. En el tercero se expone el corpus literario en donde se lleva a cabo la correspondencia entre teoría y texto, para posteriormente dar a conocer nuestra puesta en práctica.

1. ANTECEDENTES Y CONDICIONES PRELIMINARES

En cuanto a los estudios sobre la comprensión lectora, existen diferentes acercamientos y propuestas. El Instituto Nacional de Evaluación Educativa en su libro *La competencia lectora en PISA. Influencias, innovaciones y desarrollo,* refiere que a partir de la década de 1990, los estudios se han enfocado a la identificación de elementos relevantes para la coherencia semántica y sintáctica, en particular; por ejemplo, el interés por la macro y micro estructura de Teun van Dijk, la generación de inferencias y su caracterización estudiada por Graesser, Singer & Trabasco, Colomer y Camps; la conceptualización de la lectura como proceso cognitivo-constructivo e intencionado por medio del cual el lector elabora una interpretación y una representación mental de los significados del texto, de Kintsch[10].

Los estudios que se han orientado a la importancia del desarrollo de estrategias lectoras, cognitivas y metacognitivas, así como su relaciones e impacto en la competencia lectora, nos permite inferir que tales aportaciones se han desarrollado en el área de la psicolingüística. Por lo que respecta a potenciar el desarrollo de acercamientos a la

[10] con base en la información del texto, su historia lectora y conocimientos previos, plantea un objetivo de lectura.

comprensión lectora vistos desde el proceso que reconoce las funciones semióticas o funciones referenciales, el camino aún es amplio.

Se puede considerar que Kintsch y Monsentahl marcan los modelos teóricos de comprensión de textos en las pruebas de evaluación que aún hoy se elaboran, entre ellas el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA), el cual es un referente sobre las tareas de lectura que el estudiante debe resolver.

1.1 CONTEXTO HISTÓRICO

La prueba del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes PISA, dirigida por la OCDE[11], fue aplicada por primera vez en el año 2000. Entre los objetivos de la realización de dicha evaluación se pretende conocer si estudiantes pueden reproducir el conocimiento, es decir, examinar qué tanto los alumnos pueden usar lo que han aprendido y aplicarlo en contextos no familiares tanto dentro como fuera de la escuela. La prueba PISA se centra en evaluar principalmente dos áreas: matemáticas y lectura.

En el área de lectura le anteceden pruebas internacionales relacionadas al área de lectura como: *Six Subject Study* (1971*), Reading Literacy Study* (RLS, 1991), I*nternational Adult Literacity Survey* (1994) y *Progress in International Reading Literacity Study* (2001) cuyo objetivo en común radica en valorar el nivel de comprensión de textos, su velocidad lectora y su conocimiento de vocabulario, particularmente para los estudios de educación literaria se focalizó la relación entre los estudiantes y la literatura en alumnos de 14 años que cursaban el último año de secundaria. PISA ha tenido aplicaciones cíclicamente, cada tres años 2000, 2003, 2006, 2009 y su más reciente aplicación fue en 2012.

PISA retoma los modelos teóricos de Kirsch y Monsenthal, los cuales preponderaban las áreas de comprensión lectora. De ahí nacen los cinco niveles de complejidad de tareas, así como para cada uno de los niveles un par de sub-tareas particulares.

[11] Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos.

De esta forma se presentan las tareas en grupos pares: 1) Acceder y Recuperar información. 2). Integrar e Interpretar, y por último, 3. Reflexionar y Evaluar. Al interior de cada una de ellas se engloban cinco niveles de complejidad: a) complejidad mínima. B) Complejidad leve. C) Complejidad moderada. D) Complejidad mediana. E) Complejidad alta.

Proceso de lectura	Acceder/ Recuperar información	Integrar/Interpretar		Reflexionar / evaluar el contenido y la forma del texto.	
Nivel	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
	El alumno es capaz de realizar tareas como: Localizar un único elemento de información, identificar el tema principal de un texto o establecer una relación sencilla con el conocimiento cotidiano.	Implica localizar informaciones sencillas, como: realizar deducciones simples de distintos tipos, averiguar lo que significa una parte claramente definida de un texto y usar ciertos conocimientos externos para comprenderlo.	Son capaces de realizar tareas de lectura que implican relacionar información, como: localizar múltiples informaciones, establecer nexos entre distintas partes de un texto y relacionar el texto con conocimientos de la vida diaria.	Los lectores son capaces de realizar tareas de lectura difíciles, tales como: localizar información oculta, abordar ambigüedades y evaluar un texto.	Implica manejar información difícil de encontrar en el texto son capaces de mostrar una comprensión que abarca todos los detalles, deducir qué información es relevante para la tarea, evaluar con sentido crítico y construir hipótesis.
	Complejidad Mínima	Complejidad leve	Complejidad moderada	Complejidad mediana	Complejidad alta

En el último proceso de lectura, nivel 5, se espera que el lector haga uso del conocimiento previo. Así mismo, el filósofo alemán Wolfgang Iser denomina *repertorio* al conjunto de conocimientos previos compuestos por textos precedentes, normas sociales e históricas y contextos socioculturales, su función es la reconstrucción del horizonte histórico. La evaluación PISA espera que el alumno sea capaz de relacionar su propio repertorio con lo que está leyendo. De ahí que se trate, en un primer momento, ir al contenido (reflexionar) y posteriormente a la forma y estructura (evaluar) del texto.

Desde PISA se entiende la tarea de interpretar como el proceso de darle significado a algo que no está suficientemente indicado en el texto, es decir, dentro del proceso de lectura de Integrar e Interpretar, la interpretación de textos es aquella en la que el lector encuentra el significado del texto y éste lo lleva a alguna conclusión, a partir del texto escrito. Considerando que para esta sub-tarea la experiencia previa es un elemento necesario, para Wolfgang Iser el repertorio motiva la selección del tema, ya que éste opera sobre los esquemas de experiencia que de igual modo, ayudan a la interpretación.

El Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes establece que hablar de las habilidades de acercamiento por parte de un estudiante al texto se le denomina competencia lectora, para la OCDE es la capacidad del individuo para comprender, utilizar, reflexionar sobre temas escritos, con el propósito de alcanzar sus objetivos personales, desarrollar su conocimiento y sus capacidades para participar en la sociedad. Dicha definición procede del término inglés *literacy*, el cual también es identificado con connotaciones como aptitud, cultura, formación, alfabetización, habilidad y competencia. De ésta última, el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) se ha basado para establecer que competencia conlleva "un sistema de acción complejo que abarca las habilidades intelectuales, las actitudes y otros elementos no cognitivos, como motivación y valores, que son adquiridos y desarrollados por los individuos a lo largo de su vida y son indispensables para participar eficientemente en diversos contextos sociales"[12].

Por otra parte, es importante mencionar que entre los objetivos de la aplicación de dicha prueba destaca el indagar cuáles habilidades y destrezas son necesarias para beneficiarse de la lectura. La distinción de habilidades específicas o sub-tareas dentro de la competencia en cada área ayuda a saber con mayor detalle qué ventajas o carencias tienen los alumnos para desenvolverse en un campo específico.

Ahora bien, conviene subrayar también el tipo de textos seleccionados, en donde se discierne entre dos formatos de organización de los textos, los textos continuos en donde se clasifica al relato y los textos discontinuos por estar compuestos de párrafos y éstos a su

[12] INEE (2005). *PISA para Docentes,* México: SEP. p. 16.

vez, en estructuras mayores. Mientras que los últimos su organización se refiere a cuadros, gráficos, tablas, mapas, es decir, informaciones. En el año 2009, se evaluó también la comprensión lectora sobre formato electrónico, aquí se midió los recursos necesarios para acceder, manejar, integrar, evaluar información y construir nuevos conocimientos a partir de textos electrónicos. En esta prueba electrónica los textos simulan ser hipertextos en los que el estudiante tiene que navegar y recabar la información necesaria para interpretar y juzgar sobre diferentes cuestiones.

Con respecto a la actividad lectora, desde la óptica PISA, se implica la comprensión, el uso y la reflexión de informaciones escritas con diversos propósitos. Los lectores, quienes ya no sólo reciben información, sino que poseen un papel activo e interactivo con el texto que leen, reaccionan de diversas maneras cuando intentan comprenderlo y utilizarlo.

Lo expuesto hasta aquí pretende mostrar cómo ha sido el acercamiento a las evaluaciones de comprensión lectora. En nuestro país, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación han presentado los resultados más recientes correspondientes al 2012, en ellos se puede observar un incremento de quince puntos[13] en comparación con la primera prueba PISA en el 2006.

Resultados del examen de evaluación educativa PISA 2012 (en puntos)

MATEMÁTICAS			LECTURA			CIENCIAS		
Ranking	País o región	Resultado	Ranking	País o región	Resultado	Ranking	País o región	Resultado
1	Shanghai, China	613	1	Shanghai, China	570	1	Shanghai, China	580
2	Singapur	573	2	Hong Kong, China	545	2	Hong Kong, China	555
3	Hong-Kong, China	561	3	Singapur	542	3	Singapur	551
4	China Taipéi	560	4	Japón	538	4	Japón	547
5	Corea del Sur	554	5	Corea del Sur	536	5	Finlandia	545
	Promedio OCDE	**494**	24	Estados Unidos	498		**Promedio OCDE**	**501**
36	Estados Unidos	481		**Promedio OCDE**	**496**	28	Estados Unidos	497
51	Chile	423	**52**	**México**	**424**	54	Uruguay	416
52	Malasia	421	54	Uruguay	411	**55**	**México**	**415**
53	**México**	**413**	55	Brasil	410	59	Brasil	405
64	Indonesia	375	64	Qatar	388	64	Indonesia	382
65	Perú	368	65	Perú	384	65	Perú	373

*Fuente: Resultados PISA 2012, OCDE. *65 países son evaluados; en el caso de China se divide por regiones.*

INFORMACIÓN: MIGUEL ÁNGEL VARGAS DISEÑO: EDMUNDO LEGORRETA

Imagen 1. Fuente: http://publicaciones.inee.edu.mx/detallePub.action?clave=P1CI125

Es importante mencionar que con base en dichos resultados obtenidos, los niveles de evaluación y reflexión aún son áreas de oportunidad para los estudiantes, así como para los formadores. Durante el proceso de lectura descrito desde la perspectiva de la teoría del efecto estético se llevan a cabo procesos similares a los del nivel más elevado de PISA. De ahí la pertinencia de este estudio.

1.2. ESTUDIOS MÁS RECIENTES SOBRE LA COMPRENSIÓN LECTORA DESDE LA PERSPECTIVA DE LA TEORÍA DE LA RECEPCIÓN

a) *Propuesta para la instrumentación de estrategias de comprensión de lectura en el programa de la asignatura de lengua española de 4° año de bachillerato*

En los intentos de proponer acciones que más allá de elevar los índices de las pruebas internacionales, se relacionan con el compromiso docente y el cómo se enseña a leer, se ha considerado como parte de los estudios previos la tesis para la obtención del grado de Maestría en Docencia para la Educación Media Superior, en la UNAM, de Alma Nora de la Cruz Arana escrita en el 2011.

El trabajo de tesis tiene como objetivo que las estrategias desarrolladas para la comprensión de lectura sirvan a los profesores de bachillerato para el desarrollo de la competencia literaria de sus alumnos. La importancia de retomarla para este trabajo de investigación radica en que su proximidad al escenario que se plantea es la más cercana, estudiantes de preparatoria. Cruz-Arana, reconoce la importancia de la toma de conciencia por parte de los estudiantes, en cuanto a que la literatura parte de los referentes que identificamos en la realidad cotidiana, para crear un mundo que sólo es posible dentro del texto. A esto Iser lo denomina el *carácter temporal*, así su contenido es verosímil, sin embargo, no necesariamente verdadero, por lo cual el papel del lector es participar de un

pacto de ficción, el cual debe aceptar como posible el mundo propuesto en dicha comunicación.

El estudio que realiza Cruz-Arana, aun cuando se fundamenta principalmente en el enfoque cognitivista, deja ver acercamientos a los postulados de Wolfgang Iser, como el de la lectura como experiencia estética. Otro rasgo es la consideración que hace sobre el lenguaje en la literatura, lo reconoce como materia prima, como el vehículo que posibilita la comunicación entre texto-lector; igual que el resto de los elementos formales, elegidos y dotados de significado. De tal suerte que, en el texto literario se motiva la búsqueda de su contenido, lo que no está dicho. Lo literario se relaciona con el cómo se dice y lo que no se dice.

Además, del desarrollo de las estrategias de comprensión de textos que presenta, pudieron realizarse, de tal forma que durante el desarrollo de su investigación existen seguimientos a cada una de las actividades propuestas. Finalmente, en sus conclusiones coexisten comentarios basados en la experiencia de la aplicación, resultados y evaluación del proceso de examinación de los textos. Más aún de un señalamiento profundo por el enfocarse en la experiencia de comprender y apreciar una realización particular de la lengua por parte de los propios estudiantes, con lo que consigue abrir los horizontes de expectativas de los alumnos y convertirlos en individuos aptos para observar críticamente su realidad, comprenderla y modificarla.

b) ***Leer literatura en secundaria: las indeterminaciones como criterio teórico y pedagógico (2010)***

El estudio de la Maestra Alma Nora de la Cruz Aldama se aproxima a lo pretendido aquí, también nos brinda una perspectiva actualizada de las valoraciones y esfuerzos centrados acerca de lo que se está haciendo en nuestro país, en el ámbito de la comprensión lectora, a partir de nuevas propuestas que vinculan el aparato crítico de la docencia con una propuesta literaria. Sin embargo, cuando se trata de transformar un concepto de una teoría literaria como son las *estrategias de la estructura del texto* o *repertorio,* a criterios que los

docentes utilicen en el momento de sus prácticas en el aula de clases, el estudio realizado por Mery Cruz Calvo, nos resulta más próximo, debido a que nos da cuenta de cómo puede vincularse la pedagogía con la literatura en los últimos años. Su tesis desarrolla una metodología unificando dos enfoques, el literario desde la teoría de la recepción y el pedagógico.

La propuesta de Cruz Calvo se fundamenta en el concepto de *indeterminación* de la teoría de la recepción que retoma Wolfgang Iser, su intención es transformarlo y acercarlo al espacio de la enseñanza; motivada por su compromiso docente, Cruz Calvo acerca ambos ámbitos a través de la educación literaria preponderando en todo momento la relación entre el lector y los textos.

Para el desarrollo de su metodología recurre a un par de cuentos "La llave", de Luisa Valenzuela y "Tanta Agua tan cerca de casa" de Raymond Carver, con el objeto de manipular desde los términos teóricos de la estética de la recepción, el repertorio e indeterminación y llevarlos al contexto pedagógico. Desde una propuesta didáctica de la literatura apoyándose de teóricos recientes de la Educación Literaria como Teresa Colomer y Antonio Mendoza, Mary Cruz Calvo considera las indeterminaciones como espacios potenciales de la actividad creativa del lector/a, se inclina hacia la actualización lectora de teorías y pedagogías específicas.

Aun cuando dentro de su propuesta de intervención recurre a medios audiovisuales para ampliar el horizonte de conexiones de los lectores, no hay registro de la aplicación de su propuesta. Mery Cruz Calvo reconoce que su trabajo está dirigido a los profesores pues son ellos los que deben mediar para que sus estudiantes identifiquen los elementos intertextuales y reconozcan cómo se estructuran en los relatos así como, qué estrategias de formación textual caracterizan las narraciones. Deja para los lectores (alumnos) el continuar su formación literaria con lecturas posteriores pues su intertexto tomará en cuenta una mejor capacidad de interacción con lo aprendido. Finalmente, entre los aspectos formativos del modelo propuesto destaca el apostar por una propuesta de lectura que recupere y convoque al gozo de los libros en la escuela, que los alumnos sean protagonistas del

recreación de los sentidos que el texto va fraguando en la mente y el sentir de cada uno y por último, a la lectura personal y social.

c) Lectura literaria en secundaria: la mediación de los docentes en la concreción de los repertorios lectores

Cruz Calvo retoma la perspectiva mostrada anteriormente en su tesis de maestría, acerca de la Educación Literaria en cuanto a la reflexión sobre las estrategias más adecuadas para ponerlas en el contexto de clase en el aula, este trabajo fue enfocado en los docentes de lengua y literatura en Cali, Colombia. Su trabajo de campo lo desarrolló con base en entrevistas a un grupo de seis docentes, cuatro de ellos con formación en literatura, ya que argumenta son pocas las investigaciones a docentes y mayor énfasis a las habilidades lecto-literarias de los estudiantes.

Cruz Calvo (2013) retoma a la Teoría del Efecto Estético para sus fines, se centra en el término repertorios, tal investigación enmarcada en el ámbito de la didáctica de la lengua y la literatura, indaga con un carácter más reflexivo teórico si las prácticas pedagógicas de algunos docentes dinamizan, contextualizan y potencian este término del filósofo alemán en los estudiantes de secundaria.

Para que estos contratos y pactos sean factibles, los docentes deben saber mediar para que los repertorios, particularmente de las obras clásicas (en las que ahondan sus profesores seleccionados), puedan ser comprendidos y aceptados por el lector, para esto el profesor necesita apoyarse en diversos elementos externos como lo son los recursos tecnológicos y vincular los conocimientos con otras áreas relacionadas a las artes, sin dejar de lado los recursos lingüísticos propios de la obra, dice Cruz Calvo que de esta forma se facilitaría el desarrollo de actividades de interpretación así como el goce de la lectura.

La investigación que presentó para su obtención de grado son el indagar en los discursos escritos y orales de los docentes las interpretaciones personales sobre la formación literaria que brindan a los estudiantes; además de establecer los pertinentes contrastes entre la información recogida en la primera finalidad con los docentes y la

información que brinden algunos alumnos sobre experiencias con la lectura y la recepción de obras literarias leídas y analizadas en las clases de lenguaje.

Entre las conclusiones que muestra son el confirmar que los acuerdos entre repertorios lectores y textuales los incorpora el docente, de ahí la pertinencia de esta investigación cualitativa. Se debe agregar entonces que el formar y capacitar a los docentes para ser un componente más al establecer la valoración del texto literario es de suma importancia, ya que el carácter reflexivo de esta investigación, está enfocado a ellos para que sean aplicadas en el trabajo diario. El papel del profesor se establece como un crítico, un lector y un receptor activo que comporte ciertas apreciaciones sobre las obras e incita a sus estudiantes a que participen con sus aportes en la elaboración del sentido de las obras. El profesor debe ser consciente que no puede imponer un único sentido a un determinado texto porque en realidad el sentido se reconstruye en las aulas, con los lectores, ahí radica el papel significativo del profesor que sea presente como una compañía cualificada que abra caminos para que los lectores sigan sus propios recorridos.

De este modo, la intervención del docente materializa los procesos cognitivos, sociales y afectivos provocados por la lectura literaria. Así lo desarrolló en su propuesta cuyos resultados los categorizó en cuatro aspectos: didáctica de la literatura, repertorios y acto de recepción, lectores y los docentes como mediadores.

d*) Valores educativos de la lectura literaria*

A partir de la valoración del lector por parte de las diversas corrientes teóricas-literarias, los estudios formales sobre este ámbito han ido perfilando la noción de competencia literaria y su valor. De igual modo, el sentido y objetivo de la educción literaria. Jesús Hernández García y Paulina Viñuela en la conferencia, dirigida a la lectura y educación, en 2007; nos muestran el panorama actual de la aproximación al fenómeno de la lectura, desde los primeros acercamientos realizados hasta nuestros días.

Los factores y métodos de análisis son múltiples, se han considerado en diferentes teorías o escuelas, con sus respectivas tendencias y estudios críticos-literarios. Sin embargo, el valor de resaltar no únicamente el mensaje u obra como el focus de interés sino también el proceso que se desata en este circuito de comunicación entre autor, lector y texto es lo que confiere su carácter de práctica y también de comunicación literaria. Ambos autores no sólo rescatan la importancia de la función de las clases de literatura; sino también el papel de la lectura literaria en el salón de clases.

Esta última no únicamente respecto de la perspectiva únicamente intratextual, sino también extratextual; con el objetivo de que la escuela pueda mostrar el papel de la lectura literaria en la construcción de la identidad así como en el desarrollo del sujeto cultural. De esta forma se estima la pertinencia de la educación literaria en los jóvenes y en su formación como lectores.

Ambos autores reconocen el valor que se ha propuesto a partir de la teoría de la recepción y la teoría del efecto estético, en los estudios literarios; y particularmente en su aplicación al ámbito educativo en los jóvenes y su formación como lectores, sabemos que la lectura como cualquier texto, pone en juego un complejo número de habilidades intelectuales y cognitivas. Se debe agregar que, estos distintos enfoques pueden complementarse para buscar en los niños y adolescentes la empatía literaria, más en nuestros tiempos, en los que los lectores se han ido modificando. Por lo que entender la noción de competencia literaria implicaría reconocer la capacidad y el dominio de interpretación que posee un lector para poder llegar a aprehender, el bagaje artístico o literario de una obra, sus propiedades a partir de un de convenciones y de saberes, de carácter pragmático como socio-histórico-cultural, así como en relación a sus elementos extratexuales, intertextuales, formales y textuales que cada lector puede actualizar en cada acto de lectura personal, durante las mediaciones de lectura y las recreaciones literarias.

En relación al término de competencia, Philippe Perrenoud nos muestra otra visión del mismo, es interesante recuperarla, debido a que no se circunscribe sobre el carácter del

desarrollo de un simple esquema, por el contrario, abunda en explicar que una competencia organiza un conjunto de esquemas, esto es, Perrenoud diferencia entre un esquema y una competencia. El primero sirve de base a una acción, mientras que:

> "una competencia de cierta complejidad pone en práctica varios esquemas de percepción, de pensamiento, de evaluación y de acción, que sirven de base a inferencias, anticipaciones, transposiciones analógicas, generalizaciones, al cálculo de las probabilidades, a partir de un conjunto de indicios, a la investigación de informaciones pertinentes, a la formación de una decisión…[14].

Bajo esta perspectiva de movilidad, Perrenoud en su libro *Construir competencias desde la escuela*, plantea que una competencia se propone como la existencia de recursos dinámicos, mas no estáticos, así es como la mayor parte de nuestros conocimientos se pueden utilizar en diversos contextos, con varias intenciones, Perrenoud agrega "una competencia puede funcionar como recurso y movilizarse mediante competencias mayores (…) toda competencia puede según el momento, movilizar recursos o funcionar ella misma como recurso en beneficio de una competencia más amplia…"[15].

Jesús Hernández García y Paulina Viñuela apelan, por otro lado, a la posibilidad que brinda la lectura literaria hacia la enseñanza de nuestra condición humana, ya que la lectura permite acercarnos a la comprensión del ser. Conviene subrayar que el teórico alemán Wolfgang Iser interpela en este mismo sentido, la condición ética, al hablar de asimetría, como muchos otros teóricos de la recepción.

e) Lectura y educación: aspectos cognitivos

[14] PERRENOUD, Philippe. *Construir competencias desde la escuela*. J.C. Sáez Editor, México, 2010, p. 30.
[15] PERRENOUD, Philippe. *Construir competencias desde la escuela*. J.C. Sáez Editor, México, 2010, p. 35.

Hasta este punto, los estudios que se han considerado y descrito aquí están enfocados hacia al ver la lectura como competencia, la competencia literaria y por otra parte, la vinculación de aspectos de la Teoría del Efecto Estético como propuesta para la educación literaria. Sin embargo, existe todavía una postura desde las competencias poco abordada y que resulta, de igual forma, interesante mencionar.

El seminario interuniversitario de teoría de la educación fue el marco para la exposición de Félix Extraberria, Gabriel Janer Manila, M. Carmen Pereira Domínguez y Gonzalo Vázquez Gómez, titulada Lecturas en la educación. Los autores rescatan el concepto de competencia abordándolo en tres panorámicas: cognitiva, emotiva y literaria. Para los fines del focus de esta investigación, es importante mencionar que el trabajo presentado por los expositores ofrece una vinculación con el proceso descrito por Iser.

1.3. JUSTIFICACIÓN DEL CORPUS

La propuesta didáctica aquí planteada estará concentrada en dos cuentos "Where have you gone juan escutia" del mexicano Luis Humberto Crosthwaite y "Algo muy grave va a suceder en este pueblo" del colombiano Gabriel García Márquez. Considerando que las brechas generacionales por naturaleza marcan cambios en la sociedad, éstos van influenciando cada uno de los factores de los que se compone. Resulta interesante llevar los planteamientos teóricos Wolfgang Iser a obras contemporáneas con la finalidad de observar cómo estos mismos procesos perduran y cómo son recibidos por lectores actuales en nuestro contexto.

Abordar parte de la obra de Luis Humberto Crosthwaite conlleva la practicidad sobre las estrategias del texto, planteadas en sus relatos de formas paratextuales como: espacios en blanco, intercalado de viñetas e imágenes en diversas ediciones, tipografía y la distribución del contenido en la página y el utilizar la fragmentación durante la narración, de tal forma que la misma disposición textual modifica el acto tradicional de leer.

Por otra parte, el carácter imaginativo que encontramos en "Algo muy grave va a suceder en este pueblo", de Gabriel García Márquez permite llevar a cabo la metodología

de lectura propuesta por Iser, en cuanto a nivel de sistema de significado. Particularmente en esta narración podemos observar el valor de lo no determinado por el texto.

En ambos relatos literarios está presente la ruptura de la idea que todo está dado, e invita al lector la completitud de la idea.

2. MARCO DE REFERENCIA TEÓRICO: EL ACTO DE LEER, SEGÚN LA PROPUESTA DE WOLFGANG ISER

La escritura como una forma de expresión de la lengua requiere de la figura del lector acompañándola, su importancia radica en considerar al lector como un ente activo y funcional en el proceso de lectura, particularmente, en el caso del texto ficcional, Wolfgang Iser, estructura el acto de lectura a partir de los mecanismos inherentes a la composición del texto, que domina perspectivas, las cuales se manifiestan a través de cuatro elementos: el narrador, el personaje, las acciones y la ficción del lector; dichos elementos constituyen la llamada estructura del texto, pues poseen un carácter indicador al lector; el teórico alemán menciona además que "las perspectivas del texto apuntan a un contexto relacional y adquieren así el carácter de instrucciones: el contexto referencial en cuanto tal no está dado y por tanto, tiene que ser representado. En este punto, el rol del lector, establecido en la estructura del texto, cobra su carácter efectivo…"[16].

El texto de ficción copia los sistemas de normas y orientaciones que dominan en el mundo externo, selecciona elementos y los ordena, Iser menciona que el texto ficcional se asemeja al mundo en cuanto a que refleja un mundo de competencia, es decir, ofrece al lector el motivo del mundo, con el fin de reformularlo, en este sentido evidencia su carácter de comunicación. El relato ficcional lleva consigo todos aquellos elementos que permitan la constitución de una situación de simetría entre el texto y el lector, las convenciones y los procedimientos, marcan la estructura en relación a la carga simbólica.

Debido a que el texto de ficción proporciona cierta información al lector durante el acto de lectura, en él ocurren diversos procesos cognitivos. En el lector se activan

[16] ISER, Wolfgang. *El acto de leer. Teoría del efecto estético*. Taurus, Madrid, 1987, p. 282.

informaciones denominadas por Iser, como repertorios, los cuales ya forman parte del lector y también los posee el texto, existe así, una comunicación, aunque sui generis entre texto y lector. A partir de lo descrito anteriormente, es que resultan de trascendencia los estudios sobre el proceso de lectura, focalizado en los estudiantes, ya que observar en qué momento de dicha comunicación se logran o no los reconocimientos de estas informaciones implicarían una gran pista para las propuestas de intervención y mediación de la comprensión lectora por parte de los enseñantes. En otras palabras, podría explicarse que para los alumnos, en un marco integrador, el reconocimiento sobre el lenguaje literal y el lenguaje figurado en los textos narrativos conjetura el paso de un primer nivel de comprensión lectora, a un segundo nivel en el que es capaz de inferir y relacionar información que se encuentra dispersa en el texto o sólo sugerida. En la teoría del Efecto estético se dibujan líneas que nos ayudarían a plantearnos otra perspectiva de la educación lectora.

2.1. La constitución del sujeto lector ante el paradigma del significado y del sentido

Iser comparte afirmaciones de Ricœur y Husserl en tanto le permitan desarrollar una propuesta para la interpretación y representación del arte. Ricœur opina que debe mantenerse una diferenciación entre significado y sentido porque al diferenciarlos se contribuye a requebrar la norma en cuanto, que si "en el arte se veía representada la verdad del todo", era porque suponía a un sujeto lector en actitud sólo contemplativa, tal supuesto originó la confusión por el significado del texto que guiado sólo por los cánones era equiparado al sentido en la obra en cuestión. El sentido, al cambiar el paradigma del sujeto lector de la pasividad contemplativa a la acción ejercida en el acto de lectura, resulta en la totalidad "de la referencia implicada en los aspectos del texto que debe constituirse en la lectura. Significado es la asunción del sentido por el lector en su existencia…"[17]. Se confirma que la acción operativa de una "experiencia" significa una manera determinada del yo (lector) al ser construido en la constitución misma de una realidad extraña presentada por el objeto artístico.

[17]ISER, Wolfgang. *El acto de leer. Teoría del efecto estético*. Taurus, Madrid, 1987, p. P. 240-241.

De Husserl agrega Iser la noción de la naturaleza constitutiva del sujeto lector, en tanto participa de dos realidades, de las realidades que son en sí las que son y de aquella construida a partir de los objetos culturales que siempre son subjetivos. Esta duplicidad tiene consecuencias en la constitución del significado y del sentido de la obra literaria. Cada obra, como cita Iser "tiene objetividad, una objetividad para sujetos y entre sujetos…"[18]. Para dicha constitución del sentido es esencial pensar entonces antes que en la participación del lector, en la propia constitución del sujeto lector quien finalmente es el que "debe realizar la estructura que se le da con prioridad, a fin de manifestar el sentido. El texto debe influir en esta posición para "introducir el punto de visión del lector", de esta manera, se supone una estrategia de representación, la cual tiene el fin de orientar el espacio perspectivista del lector. En todo caso, el estar conscientes de estos pasos entre la constitución del lector y la constitución del sentido del texto nos permite saber que al lector se le atribuye un papel al que debe adaptarse.

Ahora bien, los aspectos del texto implican un horizonte de sentido, contienen un punto de visión del lector, y debe estar referido al lector real para considerar que su horizonte de sentido, desarrollado a partir de la lectura pueda repercutir sobre el sujeto nuevamente. Al precisar el punto de visión del lector construido en el texto, la propuesta de Iser hace sentido. Iser retoma también ciertos postulados de G. Poulet en relación a la lectura, ya que para el crítico francés los libros "sólo obtienen plena existencia con el lector"[19]. El paso que da Poulet en relación al sujeto lector es, que aún y cuando existan ideas "extrañas" en las obras ajenas (porque evidentemente fueron pensadas por el otro), es en la lectura de ese o eso otro que el lector se convierte en sujeto de esas ideas. El asunto es que aquí se pierde la frontera entre sujeto y objeto, importante tanto para el conocimiento como para la idea de la percepción.

Poulet menciona que al leer, leemos con un yo más otro yo "todo lo que yo pienso es parte de mi mundo mental. Y sin embargo, heme aquí pensando un pensamiento que de forma manifiesta pertenece a otro mundo mental que está siendo pensado en mí como si yo

[18] ISER, *opc, cit*, p. 241.
[19] ISER, Wolfgang. *El acto de leer. Teoría del efecto estético*. Taurus, Madrid, 1987, p. 244.

no existiera…"[20]. Poulet, en tanto, desarrolla la teoría de conciencia crítica de la lectura desde la fenomenología, explica que en el proceso dialógico entre texto y lector también ingresan dos condicionantes: la historia de la vida del autor (que) debe quedar oscurecida en la obra, igual que las aptitudes individuales del lector en el acto de la lectura. Sólo así, podría pensarse a la obra como conciencia.

Este hacerse presente significa demarcarse del tiempo, el pasado queda sin influencia y el futuro permanece irrepresentable. Un presente que ha suprimido sus determinaciones temporales, adquiere el carácter de acontecimiento para quien se halla en él. De esta forma surge la impresión de que se vive una transformación en la lectura bajo las condiciones del texto se transforma en una realidad de la conciencia. Así, el texto constituye una correspondiente determinación del sujeto que lee.

Resulta interesante reflexionar la propuesta de Poulet a partir de Iser, ya que si seguimos esta discusión en que si se escinde la frontera entre sujeto y objeto constitutivo de la percepción y del conocimiento que se pretende objetivo, estaremos pensando en una especie de "ocupación" del lector por medio de las ideas del lector insertas en el texto. Esta cuestión genera dudas, aceptaciones y rechazos, pues convengamos que aunque sea una aspiración teórica en la práctica no puede ser corroborada.

Si bien la construcción del sentido no sólo muestra el horizonte de sentido implícito en los aspectos del texto, sí implica que en esta formulación (habla) de lo no formulado (lengua) se ubica la posibilidad de formularnos y descubrir lo que hasta ese momento parecía ausente en la conciencia, más esta presuposición si bien responde a tales constructos teóricos será un asunto que se cuestionará en posteriores teorías de la recepción.

Iser propone que al considerar la lectura como fenómeno humano, éste se realiza desde un eje temporal. La temporalidad de la lectura permite al lector hacer y hacerse presente durante la obra, así como hacer evidentes las diferencias, oposiciones, contrastes y hechuras opuestas al objeto producido durante el proceso de lectura. El carácter temporal, desde la perspectiva de la postura del efecto estético, está compuesto por elementos que

[20] ISER, *opc, cit*, p. 244.

mencionamos antes: el repertorio, las propias perspectivas esquematizadas y la estructura como el tema y horizonte.

El acto de lectura que aquí sintetizamos es el que posee un sinfín de procesos cognitivos complejos en el lector. Para los intereses de los estudios literarios, resulta interesante remarcar que dichos procesos cognitivos a diferencia de los observados por áreas como la psicolingüística, han sido producidos únicamente con base en textos ficcionales. Pareciera lógico que por ello su efecto polisemántico desata diversas elaboraciones en la mente de los lectores, de lo cual se desprende el énfasis de que un texto literario sólo pueda desarrollar su efecto cuando se lee. Ahí radica la importancia del acto de lectura. Esta forma de análisis, por otra parte, rompe con el acercamiento tradicional a la literatura a través del análisis de lo que comunica el autor, el contexto o incluso los acercamientos formalistas o la influyente perspectiva anglo del *new criticism*, basados únicamente en el texto.

La lectura de un texto literario demanda a los receptores el rescate de cada una de ellas, particularmente de las estrategias del texto compuestas por las perspectivas esquematizadas, el repertorio del texto y reconocimiento del repertorio del lector, la construcción de figura y fondo, así como de tema y horizonte. A partir del reconocimiento de los repertorios dentro del mismo, el lector busca continuamente una coherencia porque sólo entonces puede establecer una relación más estrecha entre las situaciones, acercarse y comprender lo desconocido, de ahí que la lectura refleje la estructura de la experiencia, deja en suspenso las ideas y actitudes que conforman nuestra propia personalidad para poder experimentar el mundo desconocido del texto literario, es por ello que el punto de visión móvil implica la apertura al sentido.

La relación texto-lector es estabilizada por una especie de proceso de retroalimentación, en el que el lector regresa al texto literario información acerca de los signos encontrados. Al mismo tiempo se llevan a cabo un par de procesos en el lector que permitirán la interpretación, ésta se reflejan en la analepsis y la prolepsis porque están atadas al punto de visión móvil. Iser se refiere a ellas como protención y retención, términos originarios de Husserl que le ayudan a explicar lo que acontece al contacto con las

secuencias de frases o correlatos. Iser afirma que "las mismas frases en cuanto expresión y afirmación son siempre indicaciones sobre lo que sigue, que es esbozado a través del correspondiente contenido concreto de aquéllas…"[21]. Aquí comienza el proceso por el cual el texto cobra valor como una estructura elemental para la configuración de sentidos, desde el punto de vista móvil del lector "el haz semántico de dirección de cada frase siempre implica una expectativa que apuna a lo que viene. Husserl denomina a tales expectativas protenciones. Esta estructura es propia de todos los correlatos de la frase en los textos de ficción, su conjunción tendrá como consecuencia menor el cumplimiento de la correspondiente expectativa creada que más bien su modificación ininterrumpida…"[22].

Mientras que el papel de la retención es recuperar la figura o situarla en un nuevo horizonte dinámico, se agrega que "lo recordado se verá transformado, porque el nuevo horizonte permite verlo ahora de otra manera…"[23]. Este proceso proporciona una primera visión de cómo se traduciría el texto mediante la actividad sintética de la lectura. También muestra este mecanismo como un modo de comprensión que organiza el texto en el proceso de lectura como una fusión de horizontes al tiempo de rescatar el carácter movible de la comprensión de un texto. Es importante especificar los límites de los términos tomados por Iser a partir de Husserl (protención y retención) porque ambos son fundamentales para el acto de lectura. Es el lector, con su punto de visión móvil quien se encarga de realizar esta red de relaciones entre las perspectivas del texto. Iser denomina a este proceso también como síntesis pasivas, pues al momento de atravesar por la conciencia la protención y retención adquieren significado.

Resulta evidente que, esta teoría del efecto estético no está pensada como una didáctica, y sin embargo, elucida una posibilidad de profundizar en ciertos conceptos inherentes a los textos literarios, y que permiten su reflexión y aplicación en el campo de la educación literaria.

[21] ISER, Wolfgang. *El acto de leer. Teoría del efecto estético*. Taurus, Madrid, 1987, p. 180.
[22] ISER, *opc, cit,* p. 181.
[23] *ídem.*

2.2. La estructura apelativa de los textos de ficción

Es la asimetría que referimos al inicio, lo que confiere al lector el primer problema con el texto, desde tal realidad, el objetivo radica en describir los actos que la conciencia realiza al momento de confrontar el texto. Iser menciona que "los grados de indeterminación de la asimetría, de la contingencia, y del no-cosa, son sólo diversas formas de un vacío constitutivo, mediante el que se fundan las relaciones de la interacción…"[24]. Es decir, dentro de esta relación asimétrica de interacción texto-lector, el escaso marco referencial, es ya un inicio para la comunicación. Iser señala que durante la lectura, entre el texto y el lector se presentan vacíos, los hiatos que al parecer, a través de los cuales el lector llena, cierra y otorga sentido a lo que lee, en consecuencia, los receptores construyen sentidos potenciales del libro y los completan.

El término asimetría proviene de lo ya nombrado por Ingarden[25] <vacíos de indeterminación>, los cuales refieren a:

> Lo callado en las escenas aparentemente triviales y los espacios vacíos en la conducción del diálogo estimulan al lector para una ocupación proyectiva del espacio vacío. Llevan al lector hasta lo sucedido y le inducen a representarse lo no-dicho como lo pretendido. De aquí se origina un proceso dinámico, puesto que lo dicho parece sólo hablar realmente cuando refiere a lo que calla. Pero por qué lo callado es la implicación de lo dicho, adquiere así su contorno…[26]

Para Iser los espacios vacíos articulan la relación entre el texto y el lector, ya que al rellenarlos el lector, concretiza la imagen. Es justamente este proceso el que muestra interés para profundizar y corroborar su ejecución en los textos que conforman nuestro *corpus*. Este proceso, al pensar que estamos ante objetos diseñados por palabras, no sería posible si los llamados "correlatos de frase" los cuales generan las expectativas que buscan no determinarse de una vez y para siempre, sino modificarse constantemente. Dichas expectativas son estimuladas por los giros, sorpresas, o contingencias, entre otros aspectos que se encargan de frustrarlas, para que siempre permanezca el dinamismo en la lectura. La constitución de la consistencia en el correlato de frase y como factor resultante del punto de

[24] ISER, Wolfgang. *El acto de leer. Teoría del efecto estético*. Taurus, Madrid, 1987, p. 260.
[25] Ingarden los presenta como: cuatro estratos -sonidos-palabras-verbos-oraciones.
[26] ISER, Wolfgang. *El acto de leer. Teoría del efecto estético*. Taurus, Madrid, 1987, p. 263.

visión móvil, incide en la interacción entre texto y lector; tal interacción no se reduce exclusivamente a signos en el texto, ni a las aptitudes del lector; se efectúa en la sucesión de agrupaciones de figuras de signos que establecen relaciones entre sí y son identificadas por el lector. La constitución de la consistencia ocurre en oposición a la apertura del texto y se relaciona con la necesidad de cerrar la figura. Esta constitución es fundamento para los actos de comprensión.

De lograrse la representación de lo callado se hablaría de un proceso de comunicación exitoso entre el lector y el texto ficcional. Ahora bien, el texto literario, a partir de esta perspectiva, posee una estructura, Iser explica que "si el texto es un sistema de combinaciones, debe ofrecer un espacio sistémico a quien deba realizar la combinación […] los pasajes vacíos marcan enclaves en el texto y de esta manera se ofrecen así a ser ocupados por el lector…"[27]. Si esto es así, la función de los espacios vacíos en los lectores es crear una estructura comunicativa para mediar la actividad representadora del mismo.

Al lector se le ofrecen diversas vías para interpretar lo no dicho, así el texto demanda del receptor un llenado de los vacíos en determinados momentos, a partir del correlato de frase y del punto de visión móvil, es decir que los espacios vacíos se combinan a lo largo de las secuencias de la frase y varían también según el repertorio:

> Ante todo, mediante las cambiantes reorientaciones, que se producen a partir de la reacción ante las representaciones a través de tales segundos grados, en relación al saber, logra representarse precisamente aquello que por su medio había quedado oculto, o descubrir en el saber algo que no podíamos ver en absoluto cuando dominaba la perspectiva habitual, pues con ésta disponíamos de lo sabido. Así, la perturbación de la representación llega a relevar al lector de sus disposiciones habituales con el fin de que sea capaz de representarse lo que parecía quizá irrepresentable en razón de las decisiones de sus orientaciones habituales…[28].

Los vacíos van emergiendo durante la lectura que cada persona lleva a cabo, es así que el aprendizaje y goce se dan más en las estrategias de acomodo o posibles explicaciones que los lectores van encontrando para darle sentido a sus lecturas, Iser

[27] ISER, Wolfgang. *El acto de leer. Teoría del efecto estético*. Taurus, Madrid, 1987, p. 264.
[28] *Ídem:*289.

concluye que "sólo esos lugares vacíos garantizan una participación del lector en la realización y constitución de sentido de los acontecimientos…"[29].

Un determinado eje temporal equivale a la manera de situarse en el texto, esta presencia significa que en el acto de lectura nos sucede algo a nosotros, Iser relaciona esto que "nos sucede" con el modelo de interacción de Jones y Gerad, en el cual la interacción texto-lector posibilita cuatro movilizaciones. Para nuestros fines se trata de la pseudocontingencia, en ésta el interlocutor y el texto conocen bien el plan de conducta, es decir, que en una comunidad lectora el texto y el mediador descubren cuáles son las estructuras y estrategias del texto. Al momento de la interacción y al descubrir cuáles son las perspectivas esquematizadas y sus funciones, cada uno tomará sus roles.

Por otra parte, al considerar las pautas de una comunidad lectora y la contingencia de lectura asimétrica, la contingencia recíproca domina el empeño de orientar la reacción correspondiente, según el propio plan de conducta como las reacciones mostradas por la comunidad lectora.

A través de los modelos de la teoría de la interacción, Iser continúa argumentando cómo la lectura posee una actividad guiada por el texto, para ello es importante remarcar la consecuencia metodológica que se puede deducir de los tipos interacciones descritas, la interacción promueve actitudes tácticas y estratégicas de los espacios en blanco dentro del texto:

> Los espacios vacíos regulan la actividad representadora del lector y son reclamados conforme a las condiciones del texto […] los espacios vacíos y potenciales de negaciones conducen de diversa forma el proceso de comunicación desarrollado, pero en el efecto final actúan de nuevo y conjuntamente como instancias controladoras. Los espacios vacíos liberan las relaciones entre las perspectivas de presentación dentro del texto. Los potenciales de negación invocan lo conocido o lo determinado con el fin de suprimirlo, efectúan así la localización con respecto al texto…[30].

[29] ISER, *opc, cit*, p 139.

[30] ISER, Wolfgang. *El acto de leer. Teoría del efecto estético.* Taurus, Madrid, 1987, p. 264.

Los espacios vacíos, queremos hacer hincapié, funcionan como la estructura del texto y de la interacción lectora. El carácter de estructura conlleva a pensar en la red de conexiones que se abren y son a la vez las condiciones para potencializar la actividad de representación del lector, es en ellos donde se da la esperada ordenación del texto. Ésta es la condición para que el lector pueda producir un contexto de relaciones que implican operaciones complejamente cognitivas, las cuales se realizan desde el punto de visión móvil del propio lector; de esta forma, los espacios vacíos también organizan el cambio de perspectivas del punto de visión móvil del lector.

El punto de visión del lector mueve esta relación, cada tema que va encontrando en el acto de lectura lo desplaza a un espacio vacío, el próximo tema venidero lo internaliza como horizonte, esta relación es cambiante, dinámica durante el acto de lectura. A través de la estructura de tema y horizonte aparecen los segmentos no sólo en recíproca relación, la estructura constituye la idea para que sean transformados, ésta transformación origina el objeto estético; es por esta razón que Iser habla de implicaciones operacionales complejas. Vincular los distintos planos propuestos por un autor a través de técnicas narrativas tiene relación con las perspectivas anteriormente mencionadas, brincan en la lectura al lector, los llamados espacios vacíos, con base en Iser "sólo en esos lugares vacíos garantizan una participación del lector en la realización y la constitución de los acontecimientos…"[31], en el interior de la obra, ya que el autor enfrenta a los lectores a experiencias inéditas, pero que tienen referencia en su realidad.

2.3. Funcionalidad de la estructura del texto de ficción

Este conjunto de propiedades que posee el texto de ficción, estrategias y repertorios, son asequibles como un referente para la educación literaria y lectora. Por medio de los repertorios los autores incorporan en el texto normas sociales, históricas y culturales, posibilitando al texto sentidos discursivos variados. El autor realiza un trabajo estético, al reorganizar la realidad a través del lenguaje. Cada uno de los repertorios también retoma la tradición literaria que le antecede y precede, como es la intertextualidad. De igual modo, el lector posee su propio repertorio adquirido a través de su cultura y las lecturas realizadas. A

[31] ISER, Wolfgang. *El acto de leer. Teoría del efecto estético.* Taurus, Madrid, 1987, p. 139.

partir del reconocimiento de dichos repertorios proporcionan signos en el texto, lo cual da pie a la comunicación y por ende a la búsqueda de sentidos. Así se establecen tipos de repertorio: el repertorio del autor, el del lector, y el del texto. El repertorio perfila la reconstrucción del horizonte histórico, ya que el lector lo selecciona sobre el modelo de realidad al que pertenece.

El repertorio también se establece como una estructura de organización de sentido, al tratar de ponerlo al alcance en la educación literaria, ya que motiva la selección de un tema-horizonte, que también opere sobre los esquemas de la experiencia y coadyuve a la interpretación. Desde esta perspectiva, se puede hablar del texto como guía, pues como refiere Iser:

> El repertorio del texto designa el material selectivo por cuyo medio el texto queda referido a los sistemas de su entorno […] son aquellos del mundo de la vida social y de la literatura precedente […] un contexto de referencia determinado de los elementos del repertorio elegido y a partir del cual debe constituirse el sistema de equivalencia del texto…[32]

El repertorio organiza una estructura semántica que intenta favorecer el transcurso de la lectura. Aun cuando dependa de los conocimientos del lector, también se requiere de "estrategias textuales que señalan caminos de realización. Si al actualizar el texto, el lector identifica el sistema de equivalencia de los elementos del repertorio, el sentido que se desprende no es arbitrario, los elementos del repertorio tienen un alto grado de determinación…"[33]. Para el desarrollo de esta tarea cognitiva la intervención y mediación didáctica, son clave para alcanzar los niveles de lectura literaria que corresponden a las expectativas que desprende el texto.

La presentación de un texto de ficción tiene diversas combinaciones que influyen en el proceso de reflexión del texto en el lector, en otras palabras "ciertos grados de determinación están marcados por la introducción de normas extratextuales y la repetición de elementos de la literatura presente […] lo que a su vez prepara el marco situacional para

[32] ISER, Wolfgang. *El acto de leer. Teoría del efecto estético.* Taurus, Madrid, 1987, p. 143.
[33] ISER, *opc, cit,* p. 195.

el diálogo entre texto y lector…"[34]. En este sentido, se habla también de esquemas, los cuales están formados por repertorios.

Cada esquema es un portador de un tema, estructuras están hechas por signos lingüísticos, sin embargo, como es sabido éstos connotan un sinfín de posibilidades; por consecuencia debe existir un proceso que medie y permita discriminar la abundante cantidad de posibilidades, el proceso de afirmación de validez, es una señal implícita del texto que permite al lector la capacidad de enjuiciar, la disponibilidad a deshacer el esquema de la configuración de las representaciones, todo lo anterior permitirá al lector estabilizar la significatividad de un tema/sentido del texto de ficción. Lo anteriormente descrito es posible a través del contexto.

Los esquemas refieren a aquellos elementos que guían la actividad representativa del lector, esto es, tales esquemas le permitirán al lector construir configuraciones de las representaciones del texto de ficción. En otras palabras, durante el acto de lectura, el lector es guiado a estos aspectos que forman parte de una totalidad (la representación). Si no existiera la creación de una representación, no podríamos hablar de sentido, tampoco de comprensión, por lo que la experiencia en el lector no se lograría. Iser menciona que

> Los esquemas tienen la función de ofrecer al lector un determinado saber (…), condicionan la actitud del punto de visión del lector. Esto significa que la elección del punto de visión en un determinado sentido está decidida, y en particular lo que fuere que el lector pueda representarse concretamente y en particular, los contenidos de las representaciones son conducidos por el esquema del texto…[35].

La educación literaria tendría que mediar el acercamiento a los mismos durante el proceso de lectura. En el texto de ficción el esquema proporciona una forma a la representación del autor, relacionado con la configuración de las representaciones, de tal forma que las normas sociales, las alusiones de la época y las literarias se consideran esquemas, con la ayuda de los anteriores, se acercan posibilidades de sentido al lector, ya

[34] ISER, *opc, cit*. 134.
[35] ISER, Wolfgang. *El acto de leer. Teoría del efecto estético.* Taurus, Madrid, 1987, p. 229.

que "el texto, mediante sus esquemas, ayuda a la historia de la experiencia individual de sus lectores, pero a la vez se sirve de sus propias condiciones…"[36].

Las estrategias están marcadas dentro del texto de ficción, son una guía, y de ofrecen toda la información. Éstas se refieren a términos como el fondo, el trasfondo, el primer plano las cuales son resaltadas al momento de la comunicación que hay entre lo que ocurre en el texto y el lector, interactúan durante este proceso de diálogo. Son llamadas estrategias porque a través de ellas, se pueden configurar los objetivos del texto. Además, ellas promueven la profundidad en la lectura, así como hilan la historia, en este sentido, durante la lectura brincan junto con la figura que se crea a través de las estrategias, Iser recurre a la Gestalt para explicar cómo se crea la figura en el texto.

2.4. Tema, horizonte rumbo a la representación

Para especificar el proceso de la configuración de la representación se consideran tres aspectos. Iser recupera el tema, seguido por la significatividad y finalmente la interpretación. El primero se configura gracias a la afirmación de validez adecuada, de la cual, el lector ha hecho a partir del repertorio. En cuanto a la significatividad su proceso de configuración está basado también en la representación, a partir de los espacios vacíos del tema. Aun cuando es visible una fusión entre el primero y el segundo de los procesos, su carácter de secuencia es lo que permitirá la creación de nuevos sentidos. El aspecto imaginativo y significativo de esta hibridación se junta y al mismo tiempo reconocen sus individualidades. Por último, se habla del proceso de representación cuando un objeto imaginario es producido, mientras se construye el sentido total, por lo que tiene en este momento, un carácter de temporalidad.

No suceden representaciones de cada uno de los elementos descritos líneas arriba, por el contrario se dan en secuencia, tema y significatividad, Iser refiere que "un tema se configura en relación a la representación gracias a la atención a la que obliga el saber

[36] ISER, *opc, cit,* p. 230.

problematizado del repertorio. La significatividad del tema se configura en relación a la representación, a partir del espacio vacío el tema se configura en relación a la representación, gracias a la información del repertorio y mediante el proceso de afirmación de validez por parte del lector.

Pero, ¿De qué manera las estructuras del texto como las estrategias y el repertorio producen imágenes? Wolfgang Iser recurre a Wittgenstein para explicar cómo la frase contiene una situación real, es decir, el lenguaje del texto con base en sus secuencias de esquemas crea un par de realidades, por una parte la constitución de un horizonte de sentido, el cual se manifiestan en los aspectos lingüísticos del texto, a través de los esquemas condicionan la segunda realidad. Por otro lado, la constitución de un punto de visión del lector cuyo lugar será situado fuera del texto y se configurará a través de los esquemas de horizonte de sentido; por consiguiente para lograr la constitución de una figura, el lector debe adoptar las actitudes que se le han prescrito en el propio texto.

En el texto ficcional los signos lingüísticos se abren a otra cosa en el texto ficcional. Lo expresado debe ser modulado de tal forma que lo callado se haga presente, es decir, lo representado debe dar cuenta de los vacíos rellenados durante el proceso de lectura por parte del lector, debe ser resultado de las negaciones propuestas por las estructuras del texto, para de esta forma, se constituya el objeto imaginario, Iser indica que no sólo se trata de objeto imaginario en relación a la representatividad, sino "hay que configurar uno tal, que sea ciertamente significante con respecto a la intención de la novela […] se manifiesta en el objeto imaginario de la escena descrita, de modo que se inscribe como <referencia vacía> y con ello motiva una serie de representaciones..."[37], es durante este proceso que se evidencia la realización de lo que se calla, configurándose un contexto de representaciones en la conciencia del lector hacer referencia al "texto de ficción". Desde otro punto de vista, Iser se vale de la idea del silencio desvelador de Ricœur para explicar el carácter detonador de los signos del lenguaje cita:

> Allí donde el lenguaje se nos resbala y se resbala a sí mismo, entonces, por otra parte, llega a sí porque se realiza como decir. Si se entiende la relación mostrar-ocultar, según el modo

[37] ISER, Wolfgang. *El acto de leer. Teoría del efecto estético.* Taurus, Madrid, 1987, p. 229.

> de los psicoanalistas o de los fenomenólogos de la religión (y creo que hoy hay que abordar conjuntamente ambas posibilidades), tanto aquí como allí el lenguaje adquiere validez como una capacidad que desvela, manifiesta y trae a la luz; así encuentra su propio elemento, se hace él mismo: guarda silencio ante lo que dice…[38].

Así, para la constitución del sentido, el lector realiza la estructura previamente dada por el texto, en la selección del repertorio se valoriza una diferencia, se iluminan distintos horizontes que remitirán a los sistemas de los que se han tomado elementos, de esta forma, la configuración de las representaciones del lector se regulan, con base en su competencia o la participación que tenga en el sistema relacional invocado.

No sólo la estructura del tema y horizonte forma la idea central de combinación de las perspectivas expositivas, las organiza y crea así los presupuestos para que el lector pueda producir el contexto referencial de las perspectivas. También capta la intención comunicativa, lo hace traducible para la conciencia de recepción del lector; lo importante es la estructura que se manifiesta en la configuración de la representación, para la constitución del sentido, el lector realiza dicha estructura, ofrecida previamente por el texto, así el texto preponderara su valor.

El tema contiene implícitamente un campo temático, a partir de la idea de Shütz, Iser pretende explicar cómo no existe algún tema aislado en el texto ficcional, pues la asociación de las escenas sucede en el texto; por ello, la estabilización de significatividad del tema ocurre a través de la negación que se realiza en el proceso de lectura por parte del lector, después es actualizado para finalmente ser aceptado, ocurrido lo anterior, el texto logra el necesario contexto en la conciencia del lector, adviene la imagen, ocurre el sentido.

Durante las fases de la configuración de la imagen de la representación, se lleva a cabo un proceso, se trata de las síntesis pasivas. Éstas originan las imágenes que manifestarán algo que aún no se había dado; focalizarnos en el acto de lectura evidencia que la representación se realiza por medio de determinados hechos previos, que conducen a la imagen representada, siempre en relación a la cultura y referencia constante.

---

[38] Paul Ricoeur, en Iser. ISER, Wolfgang. *El acto de leer. Teoría del efecto estético.* Taurus, Madrid, 1987, p. P. 227.

Hemos expuesto algunas ideas que provienen de la Teoría del Efecto Estético acerca del acto de lectura, nos beneficiamos de dichos términos para profundizar sobre la actividad de la lectura, la selección responde a aquellos conceptos que consideramos pertinentes para los objetivos de este trabajo, cuyos intereses se dirigen a la capacidad intertextual que los textos posee y que los alumnos tendrán que darle sentido durante el acto de leer.

"Cuando leemos literatura nos sentimos sometidos a un vaivén
Entre saber y esperar, entre lo que se nos revela
Y lo que se nos oculta, entre la impaciencia y la demora…"
Norman Holland

II. LA REPRESENTACIÓN EN EL TEXTO DE FICCIÓN

Al aprender a leer, normalmente, se pasa por un proceso de identificación de las letras y su unión en palabras, se entiende que esos signos –sonidos o grafías- nos dicen algo, y ese "algo" va construyéndose a partir de una decodificación, que involucra relaciones sintácticas y semánticas (que implican también imaginar lo que dice un texto); el proceso continúa después con la interpretación (darle un significado convencional y personal), con la inferencia (tomar en cuenta información que no está literalmente en el texto), con la representación mental de la inferencia (representar la imagen de eso que no está en el texto-volver signo esa imagen- esto es, meterla en un sistema de sentido) e intertextualización y construcción de nuevos aprendizajes (es el nivel crítico que pone en relación sus construcciones presentes y ausentes –pasadas o hipotéticas, valora, etc.); todo lo anterior ocurre como procesos cognitivos de cada uno de los lectores. Según hemos visto, los textos ficcionales estimulan tales procesos también, pero con la particularidad de su carácter de cuasi-reales. En estos textos se parte del supuesto <como sí> y permitir refigurar.[39]

Es esta diferencia la que nos parece esencial en los textos que se proponen como corpus: aún antes de considerar al texto literario en su estructura genérica y las implicaciones que ésta significa nos interesa fijar la atención en su concepción como ficción. Consideramos que la guía que se perfila en el texto a partir de los conceptos de W. Iser presenta diversas etapas: se plantean momentos en los que el lector ve interrumpida la continuidad fluida que le permitiría integrar una figura o sentido; después podríamos hablar de momentos en que se concretizan representaciones mucho más complejas a partir del choque de representaciones primeras a partir de los vacíos que entorpecen no la percepción sino la representación misma; finalmente podríamos hablar de momentos en que se producen cambios en la forma en que el lector piensa sus propios saberes o aquello que invocaba al texto, así como también sus potencialidades de representación. Como es claro,

[39] (De 10 octubre de 2014 http://www.calidadeducativa.com/articulos-de-interes/laura-frade/2012/la-leccion-finlandesa-en-la-ensenanza-de-la-lectoescritura.html).

se tratan de fases dialécticas que no existen de manera aislada, pero intentaremos analizar lo que consideramos el inicio del proceso pues de no existir la interrupción de la representación sería imposible que la lectura alcanzara su potencial estético.

En este primer acercamiento hay ciertas discusiones que quedarán subyacentes y que sólo surgirán en los momentos que sean pertinentes para la configuración de cierta representación y su subsiguiente entorpecimiento. Entre estos saberes encontramos inmediatamente algunos que en otros análisis aparecen como imprescindibles, por ejemplo la cuestión sobre el género de los textos elegidos o sus contextos histórico, social o literario. Dado que nuestra intención no radica en esclarecer, por ejemplo, el por qué o cómo el género del cuento ha sido utilizado como herramienta didáctica, sino que más bien se pretende analizar al *texto de ficción* como potencializador de significados a diferencia de los textos informativos, la presentación de los co-relatos que el proceso de lectura involucra en cada uno de los textos se irá dando durante el análisis mismo.

En las comunidades lectoras es común encontrar los relatos de ficción como uno de los materiales de lectura más acercados a los alumnos y asimismo, trabajados por parte de los facilitadores. Hablar de textos ficcionales para Wolfgang Iser conlleva desde su esencia la estructura de doble sentido; para el teórico alemán es fundamental la ficción, Iser menciona que "al hablar de novela o ficción coexiste entre lo real e irreal porque lo único que puede crear la posibilidad de lo posible es la selección que hace el autor del mundo real y su representación textual",[40] es por medio del <como si> que en el lector permite jugar con la ficcionalidad.

En las ficciones literarias los mundos que existen se ven sobrepasados y aunque todavía son individualmente reconocibles, su disposición contextual o descontextualización del mundo real les propicia un aire de familiaridad, existen en éstos elementos de verosimilitud que le permiten al lector, en determinado momento, reconocer dicha ficción como un "otro mundo" similar y al mismo tiempo, ajeno a su existencia-tangible. De ahí

[40] ISER, Wolfgang. La ficcionalización: dimensión antropológica de las ficciones literarias. (1989). La estructura apelativa de los textos. En Warning R. Estética de la recepción (133-148). Madrid: Visor. Traducción Ricardo Sánchez.

que todos los géneros literarios contengan señales regidas por convenciones ligadas a la realidad, que sin embargo no debe ser vista como punto de llegada, sino como detonante de la problematización de la representación hecha.

Dicho lo anterior, el papel del lector es establecer la relación entre los significados ya configurados y los que se abren en segundo grado, inherentes a la funcionalidad de su pensamiento y correspondientes al texto de ficción, en esto encontramos un posible paralelismo entre los procesos complejos del pensamiento[41] y el esquema propuesto por Iser sobre el acto de lectura. La asimilación/discriminación de ambos panoramas permite un planteo sobre las transposiciones didácticas de dicha teoría.

A continuación se presenta un apartado donde se pretende registrar de manera aislada los componentes de los textos (*"Where have you gone juan escutia"*, del autor Luis Humberto Crosthwaite (1988) y *"Algo muy grave va a suceder en este pueblo"*, de Gabriel García Márquez[42]) en cuanto a acontecimientos, tiempo, espacio y personajes. Se trata de puntualizar, en este primer momento, la información que, de acuerdo al acercamiento que propone la SEP, está involucrada en las diversas tareas de localización e identificación de información dada de los niveles de complejidad leve y moderada. Se trata de información que desde el punto de vista de Iser podríamos considerar *lo dicho*, a sabiendas de que es una separación forzada, dado que como ya señalamos antes "lo dicho parece sólo hablar realmente cuando refiere a lo que calla. Pero porque lo callado es la implicación de lo dicho, adquiere así su contorno".[43]

3. LO DICHO DE LOS TEXTOS DE FICCIÓN

En este apartado se desglosa en diversas subcategorías una serie de fragmentos correspondientes al texto de ficción de Crosthwaite. La división se realiza pensando en la

[41] Se ha planteado que el lector hace inferencias cuando logra establecer relaciones entre los significados, lo que conduce a formas dinámicas del pensamiento: a la construcción de relaciones de implicación, de causación y de temporalización […] inherentes a la funcionalidad del pensamiento y constitutivos de todo texto, en JURADO, V. F., BUSTAMANTE, Z. G., y PÉREZ, A. M. (1998). *Juguemos a interpretar: evaluación de competencias en lectura y escritura.* Santafé de Bogotá: Plaza & Janés Colombia. 1998.

[42] Texto contado, pronunciado por primera vez en 1967 en Caracas. Asentado en múltiples libros y páginas www. Tomado de: http://www.ciudadseva.com/textos/cuentos/esp/ggm/algo_muy_grave_va_a_suceder.htm

[43] ISER, Wolfgang. *El acto de leer. Teoría del efecto estético*. Taurus, Madrid, 1987, pp. 262-263.

pertinencia de seleccionar los correlatos explícitos que servirán en el capítulo tercero para la propuesta didáctica. Así se encuentran las subcategorías:

a) Los acontecimientos: para este apartado se han extraído del texto aquellos fragmentos vinculados a la sucesión del desarrollo de las acciones.

b) El tiempo y el espacio: por una parte se trata de una selección de correlatos relacionados a la ubicación temporal; por la otra, son fragmentos que se vinculan con los lugares en que suceden las acciones.

c) Los personajes: se muestran las líneas que conforman el actuar, pensar y manifiestan los deseos y características de los personajes.

3.1. "*Where have you gone juan escutia*"[44]

Aquí se presentan los correlatos seleccionados de las dos historias que convergen en "Where have you gone, juan escutia", la primera relacionada con –la anécdota histórica-, representada por: Historia I. Mientras que la otra, Historia II contiene los correlatos acerca sobre los tres soldados.

- Historia I:

a. <u>Los acontecimientos:</u>

La fecha del 13 de septiembre que detonará, más adelante, el repertorio del lector y al mismo tiempo, marcará los alcances de la relación entre el hecho histórico y la historia de "Where have you gone, juan escutia", la derrota, indignación, quejas que se relacionarán con la configuración de sentidos sobre la desmitificación de los héroes.

> - "El 13 de septiembre no era importante para el grupo B. Los ponían de pie por estatura y entonaban el ciña oh patria…"
> - "Hubo un cambio: uno de los maestros de historia los puso frente a la realidad: los niños héroes fueron derrotados en aquella famosa batalla. Jamás lo habían dicho…"

[44] Los fragmentos utilizados en el desglose de las categorías son extraídos de la siguiente bibliografía: CROSTHWAITE, Luis Humberto, Marcela y el rey, al fin juntos. Joan Boldó i Climent Editores. México, 1988.

- "Hubo indignación. Hubo quejas. No comprendieron lo que sucedió desde entonces…"
- "Renunciaron a sus juegos y a uno le comenzó a gustar una muchacha…"
- "Eso también se consideró una derrota…"
- "Regresaron a sus casas "como saliendo del Estadio de San Diego después de que los Padres perdieron la serie mundial…"

b. <u>El tiempo y el espacio:</u>

Se han seleccionado los lugares en que acontecen los eventos, la fecha histórica y aquellos correlatos que contienen en su acepción referencia a la temporalidad.

- "El *13 de septiembre nunca*…"
- *"En la secundaria*…"
- *"... aquella* famosa batalla…"
- *"Seis años* de asambleas y *jamás*…"
- *"... desde entonces..."*
- *"... aquella* tarde…"
- "… saliendo del *Estadio de San Diego*…"

c. <u>Los personajes:</u>

"El grupo B: tenían 13 años aquella tarde…"
"El maestro de historia: "el más despiadado", "(ah, ¿qué no lo sabían?)" "los gringos los hicieron caca…"

➢ Historia II:

a. <u>Los acontecimientos:</u>

"Tres gringos cruzan las líneas fronterizas…"
"Prefieren irse [….] tras una falda…"
"Los gringos entran…"
"La música se detiene […] Los ojos de Bobby recorren la sala […] Enciende un cigarro […] El moreno escupe […] El negro-feo dice algo […] Caminan al mismo tiempo […] Bobby se para frente al cantinero […] Sus miradas se cruzan. Bobby […] pide unas beers […] les dan tecates .."
"Las gorditas los invitan a bailar…"

"Jesus propone "sabiéndoles tirar el verbo, de seguro capean sin feria…"

"Bobby acepta la idea de Jesus, habla con una mujer…"

"El mundo de Bobby comienza a girar…"

"Suelta su último verbo […] diciendo simplemente "free"…"

"La mujer se voltea, lo deja y dice: "Aquí estos gringos se quieren ir sin pagar…"

"La mujer estudia, se ríe, dice que no entiende. Espera…"

"Bobby cae […] sobre la barra, sobre la mesa, luego encima de la silla…"

"El malo y el feo intentan ayudar al amigo […] pero acaban igual: tres manchas en el piso…"

"Uno de ellos despierta…"

"… hay indignación…"

"… hay quejas…"

"Un policía que decide acercarse […] amenaza con meterlos a la cárcel si no dejan de estarse quejando…"

"El negro permanece callado…"

"… three Little gringos regresan a su país…"

"… y […] hunden la cabeza en la profundidad de un escusado…"

b. <u>El tiempo y el espacio:</u>

En general los lugares solamente se nombran o se presuponen por las acciones: "Tres soldaditos en un camión"; "los ojos de Bobby recorren la sala"; "uno de ellos despierta con los ruidos de la ciudad encima"; "en el primer restroom que muestra las estrellas y las franjas coloradas, hunden la cabeza en la profundidad de un escusado". El espacio más caracterizado es la cantina: es "la sala" que recorren los tres soldados; donde está el cantinero que tiene detrás de él "varias botellas y arribita un cuadro…"; hay una rocola que toca música de Lencho de Monteclaro; tiene una luz que hace que "el güero se ve rosa y el negro algo así como morado"; hay una barra, mesas y sillas que se rompen cuando Bobby cae sobre ellas. Así se pueden ubicar tres grandes bloques en cuanto a la temporalidad:

i) Las acciones de la historia de los tres soldados en su visita a la frontera mexicana se distribuyen en dos días, pues se especifica después de que el cantinero golpea a los soldados: "Día siguiente".

ii) Todos los acontecimientos se narran en presente: “los tres gringos cruzan las líneas fronterizas”… “Es un espectáculo…”, “prefieren irse”… “la falda mexicana […] se multiplica”… “los gringos entran”…

iii) Hay también acciones no realizadas, como supuestos, conjeturas, deseos, que se indican en tiempos verbales condicionales o en subjuntivo: “Bobby hubiera sido buen borracho…”; “Si Winfield Scott… hubiera entrado por estos rumbos…”; “Don Winfied regresaría…”

Los acontecimientos de la niñez de los personajes (aislados por recuadros) se cuenta en pasado, pretérito simple e imperfecto: “El niño moreno […] no tenía problemas”; “Le hicieron la mejor fiesta”; “tuvo una niñez triste”.

Hay también dos apartados titulados “Descripción breve”, en uno se habla de la Avenida Revolución y todo lo que hay ahí; en el otro del Callejón Coahuila o zona roja, donde se encuentra la cantina a la que entran los soldados. Ambos apartados son acompañados por un “fondo musical” que se ubica entre paréntesis inmediatamente antes de la descripción, en el primero es música de Herb Alberto y los T. J. B. y en el segundo de Lencho de Monteclaro. Después de cada una de las descripciones, hay una indicación más, que señala el espacio: son dos anuncios “cortesía de la dirección general de turismo” que indican: “CONOZCA LA FRONTERA MÁS VISITADA DEL MUNDO”.

c) <u>Los personajes:</u>

Los soldados gringos:

- Bobby: el güero-bueno, es “el personaje central”, se parece a Clint Eastwood, prefería la soledad. Hijo del reverendo. De niño cantaba en el coro evangelista, a los 13 años su padre lo alabó como niño ejemplar. Primero en la escuela, el mejor en deportes. En el ejército “su heroísmo se hizo ver justo cuando sintió un rigle automático en sus manos”. Lo condecoró el presidente. Nadie mató más nicaragüenses ni palestinos.

- Jesus: el moreno-malo, “de ninguna manera se parece a Lee Van Cleef”. A los 13 años no tenía problemas, “quería hot dogs, una malteada de vainilla y unas french fries”, su padre quería que recordara que “Eres mexicano […] somos mexicanos”. Un día le preguntó a su papá por qué no se había regresado a su tierra después de ganar sus dolaritos… sus ojos cafés se tornaron azul oscuro con estrellitas blancas…

- Jackson Washington The Third: el negro-feo; maneja un inglés neoyorquino que nadie comprende; al cumplir 13 años “le hicieron la mejor fiesta” y “le compraron un sweter”, una semana después de su cumpleaños encontraron muerto a su padre. Se enlistó en el ejército.

Los mexicanos:

- La gordita: tiene quince años en el negocio… cuando era niña quería casarse con el tendero… su papá murió cuando ella tenía 13 años… se fue a la frontera para trabajar…

- El cantinero: es un hombre duro… es patriótico, tiene “un cuadro que limpia cada mañana: la imagen del Castillo de Chapultepec y seis cara uniformadas”… de niño quería una bicicleta… a los 13 años su padre, borracho, lo golpeaba con la hebilla de su cinto… mientras estaba tirado borracho lo robó y se compró la bicicleta… decidió ser cantinero.

- Winfield Scott: fue el mejor de los estudiantes… a los 13 años se hablaba de ingresarlo al Colegio Militar de West Point… hijo de latifundistas dueños de grandes parcelas de algodón, caballos y negros.

- Lorenzo de Monteclaro: tuvo una niñez triste… a los 13 años huyó de casa para volverse un famoso cantante de música norteña. Como parte de los Cadetes de Linares se le escucha en Radio Ranchito… le compró una mansión a su papá en Los Ángeles.

3.2. “Algo muy grave va a suceder en este pueblo”

a. Los acontecimientos:

En “Algo muy grave va a suceder en este pueblo” el tópico se sitúa en torno a un mal presentimiento acontecido durante la noche por parte de la madre, la inquietud que ella manifiesta la comparte con sus hijos. A partir de ello, el presagio se difunde y se vuelve una explicación a todos los eventos que normalmente ocurren, pero desde ese momento se ven desafortunados y fuera de lo común.

> "Para que vean después cómo cambia cuando lo escriba".[45]
> “Imagínese usted […] tiene una expresión de preocupación. Los hijos le preguntan qué le pasa y ella les responde…”
> “No sé, pero he amanecido con el presentimiento de que algo muy grave va a sucederle a este pueblo […] Dicen que esos son presentimientos de vieja, cosas que pasan me ha quedado la preocupación de una cosa que me dijo mi madre esta mañana sobre algo grave que va a suceder a este pueblo….”
> “Hombre, porque no pudo hacer una carambola sencillísima estorbado con la idea de que su mamá amaneció hoy con la idea de que algo muy grave va a suceder en este pueblo…”
> “No te burles de los presentimientos de los viejos porque a veces salen…”
> “La pariente lo oye y va a comprar carne. Ella le dice al carnicero:
> Mejor véndame dos, porque andan diciendo que algo grave va a pasar y lo mejor es estar preparado […] El carnicero despacha su carne y cuando llega otra señora a comprar una libra de carne, le dice: Lleve dos porque hasta aquí llega la gente diciendo que algo muy grave va a pasar, y se están preparando y comprando cosas…”
> “Llega el momento en que todo el mundo, en el pueblo, está esperando que pase algo. Se paralizan las actividades y de pronto, a las dos de la tarde, hace calor como siempre…”
> “¿Se ha dado cuenta del calor que está haciendo? […]¡Pero si en este pueblo siempre ha hecho calor! (Tanto calor que es pueblo donde los músicos tenían instrumentos remendados con brea y tocaban siempre a la sombra porque si tocaban al sol se les caían a pedazos.)
> Sin embargo -dice uno-, a esta hora nunca ha hecho tanto calor…”

[45] Los fragmentos aquí citados corresponden en su totalidad a la versión publicada vía online en: http://www.ciudadseva.com/textos/cuentos/esp/ggm/algo_muy_grave_va_a_suceder.htm

> "Al pueblo desierto, a la plaza desierta, baja de pronto un pajarito y se corre la voz: Hay un pajarito en la plaz.[…] Y viene todo el mundo, espantado, a ver el pajarito. […]Pero señores, siempre ha habido pajaritos que bajan. Sí, pero nunca a esta hora…"
> "Llega un momento de tal tensión para los habitantes del pueblo, que todos están desesperados por irse y no tienen el valor de hacerlo…"
> "Yo me voy. […] Agarra sus muebles, sus hijos, sus animales, los mete en una carreta y atraviesa la calle central donde está el pobre pueblo viéndolo […] pues nosotros también nos vamos…"
> "Y empiezan a desmantelar literalmente el pueblo. Se llevan las cosas, los animales, todo.[…] Huyen en un tremendo y verdadero pánico, como en un éxodo de guerra, y en medio de ellos va la señora que tuvo el presagio, clamando: yo dije que algo muy grave iba a pasar, y me dijeron que estaba loca…"

b. <u>El espacio y el tiempo:</u>

Los hechos suceden durante un día, la historia inicia en el momento del desayuno y concluye al atardecer. A través de la narración se localizan principalmente la casa de la señora con sus dos hijos como el lugar del origen, ahí se comunica y detona el presentimiento negativo sobre lo que acontecerá. Sin embargo, no es hasta el dentro del billar que el hijo comienza a replantearse aquellas palabras que su madre le comunicó por la mañana. En este sitio se le da el carácter de verosímil al presentimiento y se comunica a una persona ajena a la familia. De tal modo que nuevamente la casa, pero ahora del joven que le ganó a Dámaso también representa un medio donde se comunica el augurio. La carnicería a la que visita la mamá del joven que gana a Dámaso en el billar también funciona como última detonación para esparcir el rumor sobre lo que vendrá.

Finalmente el espacio que viene a concretizar la idea de éxodo ocurre en la plaza del pueblo, a partir de ese momento, el pueblo no vuelve a ser el mismo.

> "un pueblo muy pequeño…"[46]
> "Está sirviéndoles el desayuno y tiene una expresión de preocupación..."
> "he amanecido con el presentimiento de que algo muy grave va a sucederle a este pueblo…"

[46] Los fragmentos aquí citados corresponden en su totalidad a la versión publicada vía online en: http://www.ciudadseva.com/textos/cuentos/esp/ggm/algo_muy_grave_va_a_suceder.htm

> "El hijo se va a jugar al billar…"
> "La pariente lo oye y va a comprar carne…"
> "Se paralizan las actividades y de pronto, a las dos de la tarde, a esta hora nunca ha hecho tanto calor…"
> "Pero a las dos de la tarde es cuando hay más calor…"
> "-Sí, pero no tanto calor como ahora..."
> "Al pueblo desierto, a la plaza desierta…"
> "Sí, pero nunca a esta hora..."
> "Agarra sus muebles, sus hijos, sus animales, los mete en una carreta y atraviesa la calle central donde está el pobre pueblo viéndolo…"
> "Y empiezan a desmantelar literalmente el pueblo…"
> "Que no venga la desgracia a caer sobre lo que queda de nuestra casa a incendia y otros incendian también sus casas…"
> "Huyen en un tremendo y verdadero pánico, como en un éxodo de guerra, y en medio de ellos va la señora que tuvo el presagio…"

c. <u>Los personajes:</u>

- Señora vieja: Tiene un grave presentimiento que cuenta a sus hijos.
- Dámaso: Hijo de la señora vieja. Hace público el presentimiento de su madre al perder en el billar.
- Ganador del billar: Gana a Dámaso en el billar y le comunica a su propia madre la tontería del presentimiento de la madre Dámaso.
- Mamá del ganador del billar: Revalora y cree en los presentimientos de los demás. Sobre todo, de los mayores.
- El carnicero: Elemento que funciona como enlace entre lo que dice la madre y el resto del pueblo, al estar en un lugar público y central comienza a esparcir el rumor al grado que todo el pueblo se entera.
- Señora: También es un detonador de información, en cuanto a que escucha la noticia, y le comparte también, contribuye a crear el pánico y difundirla.

El narrador propuesto conoce lo que ocurre, cómo ocurre y qué acciones desarrollan los personajes, el discurso se presenta como una descripción con inclusión de pocos diálogos,

la detonación del augurio proporciona una expectativa hacia algo que ocurrirá en el futuro, aunque jam0ás se realice ese acto catastrófico.

4. LO QUE SE CALLA

4.1. EL ACTO DE LECTURA: IDENTIFICACIÓN VS. NEGACIÓN

Trabajar los textos de ficción a partir de algunos conceptos establecidos por las escuelas formalistas brinda a los estudiantes la posibilidad de identificar, clasificar y recolectar información, aspectos relacionados con los primeros niveles de estimación de la competencia lectora. Sin embargo, serán relaciones que se establecen con esa información las que brindan la posibilidad de acrecentar el horizonte, desarrollar habilidades y un pensamiento más complejo, cercano a lo que conciben los niveles más altos de la competencia lectora, estimados por PISA (reflexión, evaluación y comprensión). Propondremos en el siguiente apartado (2.2.2) un esfuerzo de desglose analítico de los dos textos ficcionales a partir de las posibilidades que impulsan los espacios vacios o de indeterminación en el texto ficcional según la propuesta de Wolfgang Iser.

Las conexiones que caracterizan al texto literario demandan un proceso similar, aunque más complejo dado que permanecen como posibles, al que se señalan en los niveles más altos estimados por PISA cuando habla de competencia lectora, en ambos casos los signos que se ponen en relación no son las meras palabras y su sentido literal o denotativo, sino que se supone un repertorio formado de *sistemas de sentido* en los que hay que reconocer las posibilidades realizadas y las dejadas de lado, se trata de identificar los contornos relevantes de esos *sistemas de sentido* (los que son retomados) y de los déficit que están implicados en la selección realizada. Tales *sistemas de sentido* pueden ser observados a manera de isotopías, pero no de sentido literal sino de sentido sistémico: las palabras reducen la complejidad del mundo de una manera específica ante la que el texto será una manera de reaccionar, de interaccionar y cuestionar las normas atraídas al texto. En el caso de los niveles de comprensión lectora se proponen tareas como localizar información oculta, abordar ambigüedades y evaluar un texto, así como mostrar una comprensión que abarca todos los detalles, deducir qué información es relevante para la

tarea, evaluar con sentido crítico y construir hipótesis; todas ellas implican la identificación de ciertos elementos a partir de diversos contextos (ya sean textuales o personales), pero dados los ejercicios propuestos en las pruebas parece que esta confrontación se da a partir de lo dado por el texto, y ahí radica la diferencias esencial: en la propuesta de Iser es lo no dicho y la negación de la norma reconocida lo que detona la relacionabilidad y la interpretación recíproca de los segmentos.

El texto de ficción implica una manera específica de relacionar esas palabras, signos, límites de lo real; el primer proceso de identificación es el del saber determinado o sedimentado, después se puede inferir lo que no está incluido (respuesta en sentido inverso –no juzgo las apariencias sino a través de ese sentido inverso, oculto, construido a través de lo que el texto muestra), y después se debería incorporar esta inferencia al sistema de sentido que entonces se amplía, pues se trata del –alguno de ellos- déficit que tal sistema había dejado de lado para construir una realidad coherente. Finalmente es claro que a través de la interconexión -poner en relación este conocimiento con otros posibles a partir de su negación parcial- se podrá tener una nueva concepción del mundo.

El siguiente cuadro pretende desglosar los procesos cognitivos que se llevan a cabo en el lector durante el acto de lectura, por una parte desde el enfoque teórico de PISA en cuanto a competencia lectora y por el otro, durante el Acto de leer, de Wolfgang Iser.

Competencia lectora **PISA**	**Acto de lectura** **Wolfgang Iser**
<u>Interpretación del texto a partir de la identificación de información:</u> El alumno realiza inferencias, comparaciones y contrastes detallados y precisos. Integra la información de más de un texto, maneja ideas abstractas a pesar	El término comprensión desde esta perspectiva incluye el ser capaz de leer entre líneas, sobre lo oculto, lo que no se muestra en los textos ficcionales, de ahí que se prepondere el lenguaje connotativo. Al percibir, concientizar y ser capaz de leer dicho lenguaje, por ejemplo, figuras retóricas, se llevan a cabo procesos en los cuales la interacción sobre esquemas y conocimientos del lector brindan al texto espacios de representación, por parte del lector; con

de los distractores así como genera categorías abstractas a partir de las interpretaciones. Comprender desde este enfoque teórico radica en la interacción entre los esquemas previos y la información del texto, de este modo se reconoce la situación dialéctica entre lector y texto.	base en esta propuesta teórica "hace existir una representación que no existe o que no se manifiesta lingüísticamente en la novela",[47] ya que los textos ficcionales imitan los hábitos lingüísticos del acto de habla, no es capaz de producir ninguna acción de habla, le hace falta la sustancia perfomativa, sin embargo, es a partir del contexto situacional, el acto ilocucionario (texto) que trasciende. Profundizando sobre esta idea, para Iser se denomina inclusión del repertorio, al proceso en el que el lector recurre a través del texto ficcional a la inclusión y problematización de sus saberes: sociales, culturales, históricos, además de conocimientos sobre el mundo, referentes literarios, entre otros.
<u>Reflexión y evaluación:</u> El alumno realiza hipótesis y/o evalúa de forma crítica un texto complejo sobre temas no familiares tomando en consideración criterios y perspectivas, interpretaciones que trasciendan el texto. se comprueba si el estudiante es capaz de encontrar información explícita e implícita. Apreciar características textuales como: ironía, el humor, la organización lógica. Capacidad para descubrir donde el texto proporciona un punto de vista determinado.	A partir del momento de suspensión voluntaria de la realidad o el llamado también pacto de ficción el lector sólo es capaz de constituir el sentido de la narración y la representación si rectifica gradual y constantemente la perspectiva narrativa que pretende orientarle. Dicha constitución se recreará en forma de imagen representativa lo que conllevará paralelamente la formación de un sentido. Dentro de este proceso asimétrico entre texto y lector está implicada la percepción de las llamadas perspectivas esquematizadas y la indeterminación de las normas negadas en el repertorio.

[47] ISER, Wolfgang. *El acto de leer. Teoría del efecto estético*. Taurus, Madrid, 1987, p. 27.

4.2 . LAS PERSPECTIVAS ESQUEMATIZADAS EN LOS TEXTOS Y LA NEGACIÓN DE LAS NORMAS DE LOS REPERTORIOS

Iser considera que los textos ficcionales poseen una organización interna, la cual está compuesta por esquemas que implican relaciones en los ejes sintagmático y paradigmático. Éstas permiten que surjan las condiciones de representación, negación de la representación primera y elaboración de representaciones segundas en los lectores al momento del acto de lectura.

Esta estructura constituye una guían hacia una posibilidad más certera y eficaz de comprensión del objeto estético que se le presenta a los lectores y con la intención de observarla en nuestros textos proponemos un análisis en dos apartados: en el primero se buscará seguir las conexiones dadas entre tema y horizonte que se ven constantemente invertidas por las diversas perspectivas del texto (de las acciones, del narrador, de los personajes y por supuesto del lector que funciona como punto de visión móvil entre el tramado de perspectivas), esto es, en este primer apartado pretendemos observar cómo se van organizando las figuras dadas en el texto, cuáles se vuelven tema y cuáles quedan como horizonte para la representación e interpretación; en el segundo apartado se busca seguir las conexiones del eje paradigmático que preestructuran la interpretación de los contenidos o figuras fortalecidas, esto a través del funcionamiento del repertorio, que introduce una determinada realidad extratextual en el texto y ofrece conocimientos previos al lector o le permiten reclamar saberes sedimentados, que, al fundirse con la respuesta que intenta dar el texto a una determinada situación histórica o social provocan la actividad representadora del lector.

4.3. “Where have you gone, juan escutia”

- El eje paradigmático déficit[48]

[48] Como texto paródico de un suceso histórico.

En este eje distinguimos algunos sistemas de representación atraídos al texto (correlatos) que, como repertorio textual y del lector, retoman ciertas normas. “Where have you gone, juan escutia” se presenta como un texto metaliterario o metasemiótico a partir de varios esquemas: por una parte propone claros paralelismos o relaciones intertextuales:

- Como texto paródico de un suceso histórico.
- Como “intertextualidad” con la construcción cinematográfica a partir del bueno, el malo y el feo, la fragmentación escénica, la musicalización de las escenas.

Y por otra parte presenta un juego textual de autodevelamiento a través de la presencia del autor en el mismo texto y el rompimiento constante de las figuras que las devela como constructos textuales.

En el cuento “Where have you gone, juan escutia” una de las múltiples líneas de sentido que se proponen se da a partir del número 13, tal símbolo numérico aparece como una primera figura que se deconstruirá a través de los correlatos durante la lectura. En este texto de Luis Humberto Crosthwaite, dicha representación numérica pasa de significar la fecha de conmemoración histórica nacional de claro referente en la batalla del Castillo de Chapultepec a figura representativa del punto de quiebre entre la niñez y la madurez. La referencia directa se propone a través de nombrar al “niño héroe” más conocido en el propio título del cuento: “Where have you gone, juan escutia”, así como por el recuento del narrador en su nota inicial que trata sobre las celebraciones de dicha fecha en su niñez; conforme va avanzando la lectura, la repetida aparición del 13, como la edad en que los diversos personajes, tanto principales como secundarios, se enfrentan a un momento de inflexión y determinación en sus aspiraciones y vidas en general, el número deja de significar sólo una fecha o una edad y puede leer a través tanto del correlato histórico como del de la transformación. Esto es, una primera línea de significación nos refiere a la batalla heroica de seis personajes acontecida el 13 de septiembre de 1847, en el Castillo de Chapultepec, ésta es reiterada así mismo en la nota del autor en la que menciona cuáles han sido los rituales de celebración en de dicha conmemoración, el sistema de sentido que proviene de lo que significa celebrar una fecha histórica entra en correlación con las frases

que se presentan en la ficción: "nos ponían de pie por estatura y todos formaditos entonábamos el *ciña oh patria* de la misma manera*"*. La automatización del homenaje es el punto de partida, es el sistema de sentido al que se alude como reconocible para el lector. Dentro de la propia nota del autor se muestra la aparición de otra línea de significación, aquí el correlato textual:

> "los niños héroes fueron derrotados en aquella famosa batalla, los gringos los hicieron caca (…) nada volvió a ser lo mismo (…) Renunciamos a las canicas, a los soldados de plástico, y uno de mis compañeros, de plano, confesó que comenzaba a gustarle una de las muchachas del grupo A. lo cual también se consideró una derrota. Teníamos 13 años aquella tarde. Regresamos a nuestras casas como saliendo del Estadio de San Diego después de que Los padres perdieron la serie mundial…"[49]

La conciencia de que se homenajea y se celebra una derrota cambia el mundo del narrador y el sentido de todo se proyecta a través de este nuevo saber: sus juegos de infancia pierden sentido y se ve precisado, junto con sus compañeros de grupo, a abandonar la niñez y ese cambio no puede ser visto más que como una expulsión del lugar de los sueños, de la ingenuidad, una especie de paraíso perdido, de utopía rota, que se ve acentuada a través de la comparación con otro espacio de sueños rotos: el estadio de Los padres de San Diego, eternos perdedores. Además de este primer déficit del sistema de sentido de las celebraciones históricas y la heroicidad, el número 13 como fecha de tal conmemoración se traslapa con la edad en la que se da el quiebre: "Teníamos 13 años aquella tarde". Así, la derrota vivida por el narrador y la derrota de los niños héroes quedan relacionadas al número trece en diversas formas que se irán presentando a lo largo del texto. Aun cuando cada uno de los personajes presenta un quiebre emocional y de destino a los 13 años, como los niños héroes y como el narrador, la línea de sentido acerca del hecho histórico y la celebración de la derrota es desplazada a un segundo plano, sobreponiéndose a ésta la construcción de otra línea de sentido relacionada con el destino, o el qué hubiera pasado si…, girando siempre en torno al símbolo del número 13.

[49] CROSTHWAITE, Luis Humberto, *Marcela y el rey, al fin juntos*. Joan Boldó i Climent Editores. México, 1988, p. 25.

Los indicios para el lector son explícitos, se lee en la ya citada primera nota del autor:

> El 13 de septiembre nunca fue importante para el grupo B. era una fecha como cualquier otra. Nos ponían de pie por estatura y todos formaditos entonábamos el *ciña oh patria* de la misma manera[50].

En este fragmento se observa cómo a través de la fecha histórica se trae a la memoria del lector el evento y las circunstancias de su conmemoración, todas las fechas históricas son iguales, y eso implica la presencia de ciertos héroes que son homenajeados a través de un protocolo poco significativo. La figura de lo heroico que se atrae es la típica: un personaje valeroso que realizó una gran hazaña, y el festejo también: una formalidad sin particularidades. Sin la presencia de este primer correlato, lo histórico y su protocolaria conmemoración, resultaría imposible la configuración de la línea de significación sobre el número 13 y el simbolismo que conllevará dentro del texto ficcional.

> En la secundaria sólo hubo un cambio, radical para nuestros oídos. Uno de los maestros de historia, el más despiadado, nos puso frente a frente con la realidad (ah, ¿qué no lo sabían?): los niños héroes fueron derrotados en aquella famosa batalla, los gringos los hicieron caca. Seis años de asambleas y jamás lo habían dicho. Claro que hubo indignación. Claro que hubo quejas. No comprendimos lo que sucedió desde entonces. Nada volvió a ser lo mismo. Renunciamos a las canicas, a los soldados de plástico y uno de mis compañeros, de plano, confesó que comenzaba a gustarle una de las muchachas del grupo Z. Lo cual también se consideró una derrota. Teníamos 13 años aquella tarde. Regresamos a nuestras casas como saliendo del Estadio de San Diego después de los Padres perdieron la serie mundial…[51]

[50] CROSTHWAITE, Luis Humberto, *Marcela y el rey, al fin juntos*. Joan Boldó i Climent Editores. México, 1988, p 25.

[51] CROSTHWAITE, Luis Humberto, *Marcela y el rey, al fin juntos*. Joan Boldó i Climent Editores. México, 1988, p. 25.

Con esta información el texto ficcional dirige al lector a percibir la primera figura de representación que le demanda cierta información sobre la batalla de los niños héroes "juan escutia", "el 13 de septiembre". Sin embargo, el propio autor en esta nota aclara qué es lo relevante acerca de este evento, lo guía, qué debe recordar el lector y cuán importante es. "nunca fue importante para el grupo B", "nos ponían de pie por estatura y todos formaditos entonábamos el *ciña oh patria".* De tal forma que el evento histórico como tal, que podría considerarse la primera figura de representación de sentido se relega a un segundo plano y el sistema de sentido que se presenta es el de la conmemoración y significación del mismo. Es aquí donde la posibilidad de crear una nueva imagen sobresale, el aspecto simbólico. Al respecto, Iser plantea que la construcción de sentido se trata de una relación de transformación, esto es:

> Las decisiones selectivas se originan constantemente en el texto, en estas relaciones primer plano-trasfondo, acontecen dos cosas: 1ª si el elemento seleccionado proclama su originario sistema referencial, ello marca a la vez una diferencia semántica que se extiende entre el contexto de uso conocido y el todavía desconocido. 2ª. La selección no sólo permite que se originen las diferencias semánticas del texto en relación a sus distintos sistemas relacionales; mediante la relación primer plano-trasfondo crea una condición elemental de comprensión del texto…[52]

- **Primer plano-trasfondo: horizonte de expectativa**

Así que por una parte, el primer correlato presenta una imagen aludida sobre qué significan los niños héroes y su configuración como fecha histórica, sin embargo como ya se mencionó antes, se comienza a realizar el juego de relaciones entre figuras de primer plano y de trasfondo, así, la significación del héroe alternará con otra figura de representación. Se trata de la idea de la extensión de la línea de sentido, esa que se logra a partir de la fusión que el número 13 hace de todos los personajes, a los 13 años se despliegan los deseos cumplidos o no de los padres hacia sus hijos: juan escutia, Jesus, Bobby, Jackson, la gordita y el cantinero. De tal forma que este nuevo correlato se proyecta

[52] ISER, Wolfgang. *El acto de leer. Teoría del efecto estético*. Taurus, Madrid, 1987, p. 156.

sobre la figura de heroicidad. Cada uno de estos personajes reconfigura las posibilidades de un héroe, veamos:

> Bobby era el hijo del reverendo y cantaba en el coro de evangelistas. Cuando cumplió 13 años, su padre compuso un sermón donde lo alababa como el niño ejemplar (…) Al paso del tiempo, el muchacho tuvo varias oportunidades de corroborar las palabras de su padre (…) después en el ejército, su heroísmo se hizo ver justo cuando sintió un rifle automático en sus manos. Lo condecoró el mismísimo presidente (…) todo en nombre de *truth, justice and the american way*: igualito que supermán…[53].

En este fragmento se puede observar la figura del héroe en un primer plano así mismo se menciona el número 13 como edad de ritual en la que alcanzó la admiración total de su padre y crea así expectativas sobre su heroicidad por parte de su familia, esto último deja entre ver la formación de la segunda figura que alternará durante todo el relato ficcional a través de los correlatos. Bobby es un predestinado y a los trece años se le inviste de la excepcionalidad que le corresponde: siendo hijo de un reverendo su heroicidad contiene rasgos divinos, es objeto de un sermón, género reservado a la predicación sobre la verdad, la bondad y lo sagrado. La narración permite observar el tono irónico cuando relata los "logros" del "héroe": "igualito que supermán". Sigamos observando cómo estas figuras interactúan.

> El niño Winfield fue el mejor de los estudiantes. Por eso a los 13 años ya se hablaba de ingresarlo en el Colegio Militar de West Point. Era costoso, cierto, pero qué mejor candidato para tan fina escuela.. (…) con el único propósito de que llegara a ser un hombre famoso, conquistador del mundo…[54].

Nuevamente nos encontramos aquí con la figura de lo heroico, las expectativas vertidas por parte del padre de otro de los personajes, Winfield. En este fragmento en particular el simbólico número 13 ubica un momento de decisión clave: el de la formación escolarizada. El triunfo, en ese momento determinante de la vida, se liga con los estudios,

[53] CROSTHWAITE, Luis Humberto, *Marcela y el rey, al fin juntos*. Joan Boldó i Climent Editores. México, 1988, p. 27.
[54] CROSTHWAITE, *opc. Cit.* p. 28.

en la niñez de Winfield Scott sus posibles fama y fortuna se adjuntan a su ingreso al costoso Colegio Militar. Algo similar ocurre con el niño Lorenzo de Monteclaro a quien su padre desea ver convertido en un exitoso veterinario zootecnista, por lo que espera que estudie.

> Lorenzo de Monteclaro tuvo una niñez triste. Su padre quería verlo estudiar y convertirse en veterinario zootecnista. A los 13 años el niño huyó de su casa para ir hacia aquello que su destino señalaba: ser un famoso intérprete de música norteña…[55].

La contraposición de los caminos para alcanzar la victoria es clara: mientras que Winfield obedece a su padre y "triunfa", Lorenzo escapa para seguir su propio sueño, ser un famoso músico norteño, y lo logra. Se trata entonces de dos personajes a los que se les desea el éxito en connotaciones diferentes, uno ser músico norteño, el otro ser militar. Nuevamente estamos ante una visión paródica de lo que el lector atrae como sistema de sentido en relación a la educación formal, la escuela como dadora de progreso y éxito no es más que un condicionamiento. Lorenzo pudo, como Windfield, lograr el sueño de su padre a través del estudio, pero eso no significa un éxito personal: la conquista de Winfield consiste en ser parte de ese hecho histórico engañoso que casi no se conoce.

El tipo de expectativas depositadas en los personajes para su futuro no se limitan a ser famosos, pero en varios casos observamos cómo esas aspiraciones o presiones sociales se contraponen a las personales que abarcan cuestiones mucho más íntimas como podría ser la expectativa de la niña gorda de casarse con el tendero o el niño que deseaba una bicicleta únicamente. Estos fragmentos diversos ponen en primer plano a la figura significada por el número 13 en relación al momento de quiebre, de abandono de las ilusiones propias, del espacio ideal que señalábamos antes.

[55] CROSTHWAITE, CROSTHWAITE, Luis Humberto, *Marcela y el rey, al fin juntos*. Joan Boldó i Climent Editores. México, 1988, p. 30.

> La niña gorda siempre quiso casarse con el tendero de la botica San Martín de Porres (…) a su papá se le ocurrió morirse cuando ella tenía 13 años, así que tuvo que ayudar con los gastos de la familia…[56].

> El niño quería una bicicleta como la que vendían en Deportes la Popular (…) ya eres un hombre, ya tienes 13 años, le decía mientras lo golpeaba con la hebilla de su cinto (…) robar a borrachos siempre ha sido lo más fácil…[57].

Una versión más compleja sobre el abandono o alcance del espacio idealizado se presenta en casos como el del joven Jesus al que le recuerdan constantemente su origen mexicano y cuán orgulloso debe estar de ello o el de Jackson y la ilusión de la familia feliz, ejemplificada en la "mejor fiesta" de cumpleaños a los trece años. En ninguno de los dos casos parece claro que en algún momento haya existido ese espacio feliz al que habría que aspirar y su ambiciones personales se presentan mucho más terrenales y acotadas: los Estados Unidos , con sus malteadas, sus papas fritas y su ejército resultan una posibilidad mucho más certera para sobrevivir exitosamente.

> El niño moreno (13 años cumplidos) no tenía problemas, su decisión había sido tomada: quería dos hot dogs, una malteada y unas *french fries*. El problema era su padre (…) eres mexicano, acuérdate, somos mexicanos (…) oye, jefe, if you're so mexican, ¿por qué te quedaste a vivir por acá, por qué no ganaste your dolaritos y te regresaste a tu tierra? desde entonces el padre no volvería a tocar el tema y los ojos del niño se tornarían azul oscuro con estrellitas blancas…[58].

> Le hicieron la mejor fiesta cuando cumplió 13 años. La familia cooperó y le compraron un sweter (…) parecían felices (…) de aquí en adelante serían un familia feliz (…) fastidiado de sus ocho hijos a nadie le sorprendió encontrarlo muerto la semana siguiente (…) tampoco cuando el niño algunos años más tarde, decidió enlistarse en el ejército (…) de tal palo, tal astilla…[59]

---

[56] CROSTHWAITE, Luis Humberto, *Marcela y el rey, al fin juntos*. Joan Boldó i Climent Editores. México, 1988, p 31.
[57] CROSTHWAITE, *opc. Cit.* p. 33.
[58] CROSTHWAITE, *opc. Cit.* p. 34.
[59] CROSTHWAITE, Luis Humberto, *Marcela y el rey, al fin juntos*. Joan Boldó i Climent Editores. México, 1988, p. 35.

De la misma manera que los personajes, el icono histórico que permite el desdoblamiento de su déficit, sufre su propio momento de quiebre y con ello la posibilidad de observar una nueva figura que se distingue del trasfondo histórico y social. El texto ficcional a partir de diversos indicios, entre ellos la fecha 13 de septiembre y los 13 años, va mostrando las faltas que tiene la concepción de lo heroico que atrae como correlato, y con ello los déficits de los valores que se relacionan con el héroe. Así, una figura abre la posibilidad de la creación de otra. Sin el conocimiento y reconocimiento de los personajes históricos, del evento histórico, de las relaciones que se tienen con esos eventos rememorados, sería casi imposible poder elaborar el sentido nuevo que se plantea.

> juan escutia, a los 13 años (…) deseaba ser un niño normal como sus compañeros de primaria (…) pero había que comprender: su papá ya tenía pagada la colegiatura. Ni modo…[60].

- **Repertorio**

Iser plantea que se constituyen las estructuras centrales de los procesos de comprensión, a partir de la relación primer plano-trasfondo, "dicha relación, primer plano-trasfondo, en cuanto a estructura básica de las estrategias del texto produce una tensión que se detalla en una serie de interacciones para distenderse finalmente en una tercera dimensión –la creación del objeto estético…"[61]. Así mismo se reconoce una reestructuración de los correlatos en cuanto a esta dialéctica, al respecto, por ejemplo, en este texto ficcional Bobby junto a jesus y Jackson son los tres soldaditos que cruzan la frontera, de este lado les acontecerá casi lo contrario a todo lo pasado por los ganadores de la batalla del 13 de septiembre de 1847, es decir, se les presentarán dificultades con las cuales su símbolo de héroe va hacia otra figura, la desheroicidad Es por esta razón, que los correlatos de sentidos van de un primer plano al trasfondo.

El texto ficcional "Where have you gone, juan escutia" muestra entonces relaciones de significado encaminadas a guiar al lector a una comprensión. Cada uno de los padres de

[60] CROSTHWAITE, *opc. Cit.* p. 36.
[61] ISER, Wolfgang. *El acto de leer. Teoría del efecto estético*. Taurus, Madrid, 1987, p 158.

los personajes pensó un héroe en su hijo, y el número 13 simbolizará el momento de quiebre y al mismo tiempo permitirá la unificación de los diversos correlatos; Iser plantea que "figura y fondo estructuran datos de percepción dados; las relaciones entre primer plano y trasfondo deben constituirse en los textos de ficción a través de las selecciones en ellos indicadas…"[62].

Hasta este momento se han mostrado las dos líneas de significación, se ha ejemplificado con las figuras del símbolo número y el evento histórico. Sin embargo, la creación de ambas sólo es posible a partir del reconocimiento de otro elemento, el repertorio. Debido a que no suceden representaciones de cada uno de los elementos que contribuyen en la formación de sentidos de forma individual, sino en forma de secuencia, en cuanto al tema y su significatividad Iser menciona que "un tema se configura en relación a la representación gracias a la atención a la que obliga el saber problematizado del repertorio. La significatividad del tema se configura en relación a la representación, a partir del espacio vacío del tema, que se origina porque éste no es fin en sí mismo, sino signo de lo que todavía no se ha dado en él…"[63], así el tema se configura en relación con la representación, gracias a la información del repertorio y mediante el proceso de afirmación de validez por parte del lector.

De tal forma que en "Where have you gone, juan escutia", el texto es capaz de definir el contorno del tema virtual a través de las negociaciones primarias, cuya actualización se circunscribe en los hábitos del lector y de esta manera se convierte en experiencia. Para Iser las negaciones primarias marcan un tema que permanece virtual, lo histórico, dentro del texto de ficción estudiado introduce el mundo extratextual a través de la problematización del repertorio. Las contradicciones que muestran el héroe histórico y su consecuente rememoración abren un espacio vacío y configuran un tema virtual que sólo se comprenderá si se observa y trabaja con la tensión que la estructura de primer plano-trasfondo produce: el objeto estético que se comprenderá no está en el sistema de sentido histórico-cultural ni en la historia de los tres soldados o la nueva versión de la guerra

[62] ISER, Wolfgang. *El acto de leer. Teoría del efecto estético.* Taurus, Madrid, 1987, p 159.
[63] *Ídem:* 235.

norteamericana contra México, sino en la serie de interacciones que el lector observe entre ellas. Hasta aquí hemos mostrado cómo podría observarse una de éstas a través del seguimiento del engarce que sugiere el número 13. Pero nos interesa indagar con mayor profundidad en los elementos que consideramos forman parte del repertorio del texto.

Iser plantea que los textos de ficción deben llevar consigo todos aquellos elementos que permitan la constitución de una situación de comunicación entre texto y lector; esto es, convenciones, procedimientos y estructuración en relación a la carga simbólica que le permiten al lector percibir la ordenación de dichos elementos en los textos ficcionales, de tal forma que a partir del reconocimiento de estos elementos convencionales, el lector recale en la relación dialógica.

Repertorio es el nombre con el que se referirá a dichas convenciones, aluden a que el texto encapsula conocimientos previos, dice Iser "se refiere no sólo a los textos precedentes (…) se refieren a las normas sociales e históricas, al contexto socio-cultural en su sentido más extenso,.."[64]. También existe un repertorio para nombrar los conocimientos previos que posee el lector, sin embargo, para este momento del análisis se enfocará el repertorio del texto, más adelante, en el capítulo de la propuesta didáctica se recalará sobre el repertorio del lector. Como se ha referido líneas arriba, a partir de asentarlo surge la condición ideal para la comunicación. En "Where have you gone, juan escutia", Luis Humberto Crosthwaite nos pergeña elementos para que el lector se ancle al diálogo.

Como señalamos antes, el mismo título muestra ya un primer índice de repertorio "juan escutia", escrito en minúsculas, adjunto a "adonde has ido/where have you gone", con esta referencia el texto ficcional proporciona una delimitación sobre las expectativas que se generan hacia el lector: que hablará sobre juan escutia como la figura histórica. La "nota del autor" acentúa, por una parte, sobre los elementos que corresponden al discurso histórico sobre los niños héroes, pero, por otro lado, indica cuáles significados de esos elementos se cuestionarán y cuáles servirán para enlazar la historia sobre la heroicidad. En la primera parte se anota: "el 13 de septiembre…", y con esta fecha se establece, junto con "juan

[64] ISER, Wolfgang. *El acto de leer. Teoría del efecto estético.* Taurus, Madrid, 1987, p. 117.

escutia", una referencia al evento histórico de 1847, pero no son estos datos referenciales los que se replantearán: su función será la de enlace en la historia y el mundo ficcional creado y su significado denotativo se relega cuando se enuncia la derrota "los niños héroes fueron derrotados en aquella famosa batalla", "teníamos 13 años aquella tarde. Regresamos a nuestras casas como saliendo del Estadio de San Diego después de que Los Padres perdieran la serie mundial". Iser plantea que los textos de ficción "deben llevar consigo todos aquellos elementos que permitan la constitución de una situación entre texto y lector…"[65], en este caso, en el texto ficcional de Luis Huberto Crosthwaite, resulta revelador el primer fragmento que advierte, por parte del propio autor, las condiciones de comunicación, una referencia en la que plantea el cuestionamiento sobre lo heroico y sobre lo que se valora al respecto.

Líneas más adelante, aparece nuevamente otra referencia, en cuanto a la comparación entre la batalla de los niños héroes y la batalla que los personajes estaban vivenciando en ese momento, es una igualdad en cuanto a condiciones de pérdida de infancia, pérdida de ilusiones, y por supuesto, la pérdida de la idea de heroicidad, que se desarrollará a través de la historia. Tales convenciones y procedimientos que existen en la nota del autor, serán los marcos de referencia para el lector, serán los indicadores sobre los elementos que requerirá para continuar la configuración de figuras y sentidos, esto es entablar el proceso de comunicación dialógica entre el texto y el lector.

En el mismo orden de ideas se reitera la propuesta sobre qué creer de la historia clásica u oficial en contraposición con el argumento de <los héroes también pierden>. Esta figura aparece cuando en el texto ficcional encontramos "los tres gringos cruzan las líneas fronterizas como Winfield Scott en busca de los niños héroes, seguros de lo que hacen, orgullosos del uniforme que portan…"[66]. La figura de Scott desempeña otro enlace para traer a la lectura el repertorio histórico, esta vez como un símbolo. Se trata de un proceso del que Iser afirma "los símbolos se convierten en condiciones constitutivas de la comprensión del mundo dado, porque no encarnan ni las particularidades ni las

[65] ISER, Wolfgang. *El acto de leer. Teoría del efecto estético.* Taurus, Madrid, 1987, p. 116.
[66] CROSTHWAITE, Luis Humberto, *Marcela y el rey, al fin juntos*. Joan Boldó i Climent Editores. México, 1988, p. 27.

características de lo dado…"[67]. Para los fines de la configuración de sentido de este *texto ficcional* es relevante la figura de Winfield Scott y sus acompañantes, pues nuevamente la figura y el fondo de la imagen se muestra para detonar otro camino hacia la interpretación del texto. Winfield Scott es una destacada figura en la Historia de los Estados Unidos, se trata del general del ejército de finales del siglo XIX que participó en la Intervención Norteamericana en México, fue él quien estuvo al mando del ejército estadounidense durante la batalla del Castillo de Chapultepec el 13 de septiembre de 1847[68]. Así mismo es considerado héroe nacional en Estados Unidos después de la guerra contra México, sirvió como gobernador militar de la Ciudad de México. Considerar a Scott como símbolo y hacer una analogía entre su equipo de trabajo con los otros dos soldados establece el vínculo con lo que realmente fueron estos personajes, héroes, y lo que ocurrirá con los soldados, *desheroizarse*. Líneas más adelante se señala "Si Winfield Scott, general en jefe del ejército invasor, hubiera entrado por estos rumbos, en lugar de hacerlo por Tamaulipas o Veracruz, tal vez el Castillo de Chapultepec no fuera tan visitado…"[69].

No obstante su relevancia, el repertorio que actualiza el texto de Crosthwaite no pertenece únicamente al contexto histórico, pues contiene referencias tanto a la cultura popular como a la mediática en diferentes momentos, intertextualidades al mundo de la cinematografía. Otro enlace que nos sirve para ejemplificar el proceso de lectura está presente cuando introduce la figura de los tres soldados "Tres soldaditos en un camión. Un güero, un moreno y un negro. El personaje central se llama Bobby (el güero-bueno). Los otros son Jesus sin acento (el moreno-malo) y Jackson Washington The third (conocido en esta historia como el negro-feo)…" [70] en este fragmento se lee entre líneas la analogía entre los héroes y los personajes que pertenecen del mundo cinematográfico, producto del afamado film de Sergio Leone *El bueno, el malo y el feo*. Poco más adelante encontramos:

---

[67] ISER, Wolfgang. *El acto de leer. Teoría del efecto estético.* Taurus, Madrid, 1987, p. 117.

[68] El ejército de los Estados Unidos de América invadió México en la llamada Guerra del 47, so pretexto de violaciones territoriales en la zona de Texas, que aún pertenecía a México. De tal modo que una parte del ejército estadounidense atacaba por el norte del país y otro contingente se introducía por el puerto de Veracruz, ambos avanzaron hasta la Ciudad de México.

[69] CROSTHWAITE, Luis Humberto, *Marcela y el rey, al fin juntos*. Joan Boldó i Climent Editores. México, 1988, p. 28.

[70] *Ídem:* 25

"Bobby se parece a Clint Eastwood, el moreno-malo escupe muy seguido pero de ninguna manera se parece a Lee Van Cleef. El negro maneja un inglés neoyorquino que nadie comprende…"[71], en este pasaje están las referencias a aquel género cinematográfico de los años 60's, *Spaghetti western*, en el que hay una inversión de los estereotipos norteamericanos, el héroe del oeste por un antihéroe de moral ambigua. Este mismo fenómeno se reproduce en el *texto ficcional* de Crosthwaite, en este sentido, se trata de tres soldados (atraer aquí las cualidades de un soldado y su carácter de heroico) que no logran librar vicisitudes en su ingreso a la frontera sur, por el contrario, regresan a Los Estados Unidos con una derrota, sin embargo, más allá de concentrarse en la acción de <derrota>, habría que focalizar la atención sobre la pregunta qué significa esa derrota o qué simboliza, cómo entenderla en este texto, se trata entonces de establecer un cuestionamiento sobre qué es la heroicidad, qué es ser héroe, los héroes también fracasan, desde qué mirada se ve al héroe, cómo se concibe tanto para los personajes principales como para sus entornos.

En otro fragmento de "Where have you gone, juan escutia" que cuenta la entrada de los tres gringos, soldaditos, al territorio fronterizo mexicano es evidente la alusión a las escenas del *Spagetti western*, el autor incluye un toque humorístico para recrear la atmósfera al incorporar explícitamente un fondo musical "(fondo musical de herb alpert y los t. j. b.)", encontramos otra similitud casi al finalizar el relato cuando los soldados abandonan territorio mexicano "*One Little, two little, three Little* gringos regresan a su país. Derrotados como el general Scott, jefísimo máximo, si hubiera entrado por la frontera más visitada (…) la prensa amarillista dirá que las armas nacionales se han cubierto de gloria, tal vez alguno que otro político ofrezca palabras similares…"[72]. Desde la perspectiva de Iser, el repertorio forma parte del grado de indeterminación que promueve la configuración de un presupuesto elemental, es decir, un sentido posible común entre el texto y el lector; de tal forma que el repertorio es únicamente el material de comunicación y lo anterior significa que una comunicación sólo se realiza si la posesión común no se halla totalmente

[71] CROSTHWAITE, Luis Humberto, *Marcela y el rey, al fin juntos*. Joan Boldó i Climent Editores. México, 1988, p. 26.
[72] CROSTHWAITE, *opc. Cit.* p. 36.

encubierta, de ahí la importancia de desglosar los elementos del repertorio del texto ficcional y de observar en lo posible su actualización durante la lectura.

Con lo anterior se afirma que para el *texto ficcional* el lector erige un significante que apela en él a los valores de su experiencia, los cuales durante el acto de lectura serán transformados mediante la mostración de sus déficit y servirán como guía, a través de ellos según Iser, el lector produce el objeto imaginario. Dicho lo anterior, para el texto de ficción el lector constituye una necesidad incontestable. Iser arguye en relación al texto de ficción que "éste debe ser visto preeminentemente como comunicación y en relación a la lectura, que ésta debe ser considerada primariamente como una relación dialógica…"[73]. De tal manera que la distancia histórica entre texto y lector no signifique que el texto pierde su carácter innovador, pues sólo se muestra en formas diferentes. El proceso que se origina cuando el repertorio procede del mundo de la vida del lector, es decir, con una temporalidad histórica más cercana, por medio de la transformación del código de las normas (históricas, sociales y culturales) que influyen en el repertorio, las saca de su contexto funcional, ya que sólo así permite conocer el alcance de su efectividad propiciándole nuevamente un horizonte de validez.

- **Asimetría**

La lectura como una actividad guiada por el texto amerita un proceso de reelaboración del texto en el lector, un efecto que aparece/repercute en la conciencia del mismo; la contingencia es el fundamento más importante de la interacción entre estos elementos. Su participación no es previa a la interacción, se origina al momento de la misma. De tal forma que promueve actitudes tácticas y estrategias para que el lector sea guiado durante el acto de lectura. No obstante y dado que para el lector el texto se le presenta como un aspecto polisemántico, corresponde a la asimetría establecer el común marco referencial.

La asimetría funciona entonces como un regulador, esto es, desde Iser "los grados de indeterminación que se encuentran en la asimetría de texto y lector comparten con la

[73] ISER, Wolfgang. *El acto de leer. Teoría del efecto estético.* Taurus, Madrid, 1987, p. 111.

contingencia o con el *no-cosa* de la interacción interhumana la función de ser constituyentes de la comunicación"[74], así los grados de indeterminación de la asimetría, de la contingencia y del *no-cosa* son diversas formas de un vacío a través del cual se fundan las relaciones de la interacción diádica.

A partir de la asimetría el texto provoca una serie de representaciones en el lector, y es ésta la que le permite encontrarse con elementos comunes, que en un momento más adelante durante el proceso de lectura serán mediados también por las proyecciones, sólo así puede experimentar algo que hasta ese momento no se encontraba en su horizonte. Es decir, lo callado y los espacios vacíos estimulan al lector a un trabajo de proyecciones de los mismos.

Iser menciona que los espacios vacíos median la actividad representadora del lector y las condiciones que reclama el texto, agrega "espacios vacíos y potenciales de negaciones conducen de diversa forma el proceso de comunicación desarrollado, pero en el efecto final actúan de nuevo y conjuntamente como instancias controladoras…"[75], así pues el valor de la negatividad también resalta como una estructura de posibilidades. En "Where have you gone, juan escutia" para hablar de espacios de indeterminación se establecerá el análisis a partir de las perspectivas esquematizadas.

Dicho concepto engloba el punto de vista sobre la historia que desarrollan cuatro elementos, por una parte la propia historia en término de acciones; los personajes, el narrador y finalmente el lector, elementos fundamentales de la propuesta teórica de Iser. En interés a esta investigación, observemos que durante el proceso de lectura es posible considerar como una más de las estrategias del texto la confrontación de las tres primeras perspectivas esquematizadas con la perspectiva del lector.

a. Perspectivas esquematizadas: acciones

[74] ISER, , *opc. Cit.* 260.

[75] ISER, Wolfgang. *El acto de leer. Teoría del efecto estético.* Taurus, Madrid, 1987, p. 264

Primeramente desarrollaremos la perspectiva esquematizada de las acciones en "Where have you gone, juan escutia". El texto ficcional narra la historia de tres soldados estadounidenses, que cruzan la frontera entre Estados Unidos y México. En su travesía por la ciudad de Tijuana deben librar una batalla. La batalla más allá de una pelea física se relaciona con la toma de una decisión de dominio de la situación o el espacio, seguir a las muchachas alegres a la cantina o no. Finalmente las siguen y dentro de este lugar, una cantina pareciera típica de la ciudad de Tijuana, su situación se torna vulnerable. Veamos

> La falda mexicana-como los peces, el pan y la tabla del seis-se multiplican, se hace de colores distintos cada una invitando a su lugar preferido (…) Los gringos entran. Miradas hacia ellos. Enciende un cigarro con la cerilla que raspa en su pantalón El moreno-malo escupe. El negro-feo dice algo en un inglés neoyorquino que nadie comprende. Caminan al mismo tiempo sin darle la espalda a los parroquianos. Bobby se para frente al cantinero. Es claro que ambos son hombres duros. Sus miradas se cruzan desafiantes. (…) El moreno escupe. Bobby (o sea Clint) pide unas *beers* mientras que las gorditas de siempre deciden acercarse…[76]

b. Perspectivas esquematizadas: personajes

En este fragmento se presenta la entrada al lugar que en el que perderán cualquier idea sobre heroicidad que pudieran haberse formado anteriormente los personajes, otro elemento es que el Cantinero y los soldados se enfrentarán al no recibir el pago por las cervezas y los servicios de las gorditas. Y finalmente, se marca el ambiente en el que se desarrollará el conflicto, una atmosfera tensa y poco amigable para los soldados gringos. Veamos líneas más adelante:

> La mujer se voltea, lo deja y dice:
> -Aquí hay otros gringos que se quieren ir sin pagar.
> Ella jamás ha escuchado la canción Piano Man.
> -Pobrecito.-agrega el cantinero.
> Bobby cae al principio como un gran árbol canadiense, derechito como un cohete que no alcanzó la luna. Después Boby sobre la barra, sobre la mesa, luego encima

[76] CROSTHWAITE, Luis Humberto, *Marcela y el rey, al fin juntos*. Joan Boldó i Climent Editores. México, 1988, p.29.

> de la silla que se quiebra (se escucharían aplausos si hubiera público atento) (…) El malo y el feo intentan ayudar al amigo güero pero acaban igual: tres manchas en el piso (…).
> Al día siguiente:
> Tres soldaditos en la banqueta. Muy patéticos. Nadie los recoge (…) claro que hay indignación. Claro que hay quejas. Es cuestión de honor. Esto no sucede en las películas de vaqueros…[77]

De tal forma que la línea de perspectiva esquematizada seguida por las acciones también es una estrategia que hará nacer espacios vacíos al momento de su interacción con las otras tres perspectivas, para logar reducir la asimetría entre texto y lector. La historia termina con el regreso de los soldaditos a los Estados Unidos, el narrador (otra perspectiva) "los tres soldados regresan a su país y, en el primer restroom que muestra las estrellas y franjas coloradas, hunden la cabeza en la profundidad de un escusado. Ahí donde todo es posible…"[78]. Desde esta perspectiva, del personaje, no encontramos el actuar de un héroe: son tres hombres que tratan de obtener algo gratis en un espacio que consideran propicio y son fuertemente rechazados por otro grupo que defiende lo suyo. Las acciones muestran claramente el conflicto entre las dos fuerzas y cómo se pasa de un estado de estabilidad a uno inestable para finalmente volverse a estabilizar: los tres soldados entran a México, quieren violentar las normas de su estancia en la cantina y se desata el conflicto: ellos no obtendrán los favores de las gorditas ni las cervezas gratis, lo que les interesa a los mexicanos es su dinero y cuando quieren abusar, son golpeados por el cantinero, robados y dejados en la banqueta sin nada. El orden se restablece cuando regresan a los Estados Unidos. Cuando la lectura da seguimiento a esta perspectiva obtiene la claridad de los conflictos que se desarrollan. Las acciones desmentirían una visión amorosa en la relación entre los soldados y las muchachas u otro tipo de interpretaciones. Desde esta perspectiva es que se vuelve evidente el tono irónico en varios pasajes: cuando se dice que Bobby fue un gran héroe, se puede observar que las acciones muestran sólo a alguien que mató y destruyó: "su heroísmo se hizo ver justo cuando sintió un rifle automático en sus manos. Lo

[77] CROSTHWAITE, Luis Humberto, *Marcela y el rey, al fin juntos*. Joan Boldó i Climent Editores. México, 1988, p. 34.
[78] CROSTHWAITE, , *opc. Cit.* 36.

condecoró el mismísimo presidente. Nadie mató más nicaragüenses ni palestinos. Nadie destruyó más casas ni tantas familias"[79]

c. Perspectivas esquematizadas: punto de visión móvil

El punto de visión móvil del lector realiza la red de conexiones entre las perspectivas esquematizadas. Se acaba de mostrar la línea de las perspectivas de las acciones. Siguiendo con la propuesta de Iser durante el acto de lectura el lector se sitúa habitualmente en la perspectiva del protagonista, las otras perspectivas tienen la función de contrastar para producir el acuerdo o rechazo, en términos del teórico alemán, negación o validación de aquellos valores representados en la perspectiva del personaje protagonista, sin embargo, como se menciona en el Acto de leer, "ésta decisión queda reservada al lector, y allí se expresa la necesidad de que la intención misma del texto sólo pueda ser suficientemente realizada si es producida por el lector como representación…"[80].

Aunado a lo anterior, los personajes que se presentan en ésta son presentados en formas fragmentadas, es decir, Crosthwaite nos ofrece un modelo de *texto ficcional* en el que la propia figura gráfica destinada ya resulta una propuesta de lectura, una estrategia para seguir por parte del lector. Los fractales de información deberían ser unidos por el lector.

d. Perspectivas esquematizadas: espacios vacíos-hiatos

Aquí habría que brindar el momento al lector para descubrir si logra percibir las informaciones incluidas en los recuadros como parte de un espacio vacío que propondrá la esquematización figurada de los personajes. Notemos lo anterior con los fragmentos de "Where have you gone, juan escutia":

[79] *Ídem:* 36.

[80] ISER, Wolfgang. *El acto de leer. Teoría del efecto estético.* Taurus, Madrid, 1987, p. 291.

"Bobby era hijo del reverendo y cantaba en el coro del evangelistas. Cuando cumplió 13 años, su padre compuso un sermón donde lo alababa como al niño ejemplar, *yanky doodle dandy…"* Aquí se presenta al personaje en su infancia, sus recuerdos, dentro de la historia, en la perspectiva de las acciones desconocemos los sentimientos, opiniones, pensamientos, etcétera de los personajes. Esto se proporciona únicamente dentro de los fractales de información. Continuemos:

> Nadie entre la congregación se atrevió a desmentirlo; sin duda la voz del reverendo venía directamente de nuestro señor. Muchos pecadores se arrepintieron de inmediato. Al paso del tiempo, el muchacho tuvo varias oportunidades de corroborar las palabras de su padre. Primero en la escuela, cuando recibió varios trofeos por sus hazañas deportivas (…) después, en el ejército, su heroísmo se hizo ver justo, cuando sintió un rifle automático en sus manos (…) Nadie mató más nicaragüenses ni palestinos. Nadie destruyó más casas ni tantas familias. Todo en nombre de *truth, justice and the american way:* igualito a supermán…[81]

Durante la lectura, Bobby es comparado con la figura de Clint Eastwood[82], se le adjudica que era un ser que prefería la soledad, sin embargo, en el ejército consigue a sus amigos, los de siempre. La información oculta dentro de los fractales, también estimula el sentido de confrontamiento sobre la heroicidad, qué es ser héroe, ¿una persona que mata?, en el caso de Bobby. No hay una gran presencia de la perspectiva de los personajes, casi siempre los vemos a través de otros, pero los datos que aparecen disgregados permiten observar ciertos deseos y motivaciones: en el caso de Bobby su perspectiva como personaje se manifiesta en el: "cuando sintió un rifle automático en sus manos". O la de Jesus cuando les dice a sus compañeros de parranda: "Hey, bro, with those rucas we can make it rápido

[81] CROSTHWAITE, Luis Humberto, *Marcela y el rey, al fin juntos*. Joan Boldó i Climent Editores. México, 1988, p.27.

[82] Se pasa de la conexión "histórica" entre los protagonistas del texto y los niños héroes a las conexiones entre los mismos personajes, se rompe la relación paródica entre los primeros y va hacia a una relación que cuestiona el sentido paródico mismo sobre la heroicidad: el héroe ironizado.

and if we know our business, sabiéndoles tirar el verbo, de seguro capean sin feria. Free. Do you understand, ése?" [83].

En el caso Winfield el fractal también se presenta su infancia, de igual forma, la información que se calla, lanza preguntas al lector sobre la línea de significación de la heroicidad, ¿a quiénes protegen los héroes? ¿se busca la perpetuidad de sus propios privilegios?

> El niño Winfield fue el mejor de los estudiantes. Por eso a los 13 años ya se hablaba de ingresarlo en el Colegio Militar de West Point. Era costoso, cierto, pero qué mejor candidato para tan fina escuela. Además de que su familia estaba entre las más distinguidas de la región. ¿Quién no recuerda a los Scott, famosos latifundistas, dueños de grandes parcelas de algodón, caballos y negros? Winfieldcito se ruborizaba cada vez que su padre decía a los vecinos que lo había parido su vieja con el único propósito de que llegara a ser un hombre famoso, conquistador del mundo. El niño movía la cabeza diciendo que sí y los vecinos aplaudían su gracia…[84]

En el caso de la gordita, las cuestiones de su heroicidad resultan hacia un carácter más ordinario, no se trata de grandes expectativas, en comparación con los personajes centrales de la historia, sino de una heroicidad hacia la realización de un sueño, el casarse con el tendero de la Botica. Veamos:

> La niña gorda siempre quiso casarse con el tendero de la Botica San Martín de Porres (era tan guapo, tan fuerte, tan Pedro Infante), pero a su papá se le ocurrió morirse cuando ella tenía 13 años, así que tuvo que ayudar con los gastos de la familia (…) le recomendaron un viaje a la frontera norte (…) (adiós ilusión de infancia, adiós Pedrito; lo malo fue que nadie le dijo, a la

[83] CROSTHWAITE, , *opc. Cit.* p. 31.
[84] CROSTHWAITE, Luis Humberto, *Marcela y el rey, al fin juntos*. Joan Boldó i Climent Editores. México, 1988, p.28.

> pobre, era difícil cruzar, que eso de regresarse a su pueblo sería lo más canijo)…[85]

Lo oculto permite la empatía con el lector, pues lanza el cuestionamiento sobre ¿qué es la heroicidad para uno mismo? Hemos visto el desarrollo de los tres soldados y al mismo tiempo su fracaso, ahora vemos el fracaso también de la gorda, no un prototipo de héroe, y sin embargo, detona este cuestionamiento. Lo mismo ocurre con el cantinero, un personaje más que no viene justamente de orígenes extraordinarios, ni parentescos con el latifundio, por el contrario, también es un personaje de orígenes humildes que, como señalamos antes desea únicamente una bicicleta.

> El niño quería una bicicleta como la que vendían en Deportes la Popular. Su padre le dijo que no había futuro en bicicletas, que ser cartero no tenía sentido y que pensar en esas cosas era demasiado infantil. Ya eres un hombre, ya tienes 13 años, le decía mientras lo golpeaba con la hebilla de su cinto. Su padre fue un hombre sabio. El niño comprendió al mirarlo tirado, borracho, pensando en la esposa que lo abandonó. De todos modos pudo acercarse, sacarle el dinero y comprarse una bicicleta (…). Robar a borrachos siempre ha sido lo más fácil. Desde entonces decidió ser cantinero…[86]

La inclusión de otros personajes que confrontan a los personajes extraordinarios (los tres soldaditos), permite la reformulación de la desmitificación del héroe, evidente en el texto ficcional de Crosthwaite. Sin embargo, ésta percepción solamente se conforma si se lee a través de la confrontación entre las diversas perspectivas de los personajes, Iser menciona al respecto que:

> La ordenación opuesta de los personajes proporciona recíprocos puntos de vista de las normas que representan, lo que permite al lector tematizar alternativamente una norma desde la perspectiva de la otra. (…) aquellos que las normas representan y lo que es excluido mediante esa representación, quedan situados igualmente ante la

[85] CROSTHWAITE, , *opc. Cit.* p.32.
[86] CROSTHWAITE, Luis Humberto, *Marcela y el rey, al fin juntos*. Joan Boldó i Climent Editores. México, 1988, p 33.

> mirada del lector. Esta diferenciación es desarrollada por el lector en cuanto que las normas del repertorio se sitúan en horizontes recíprocamente ajenos (…) así el repertorio adquiere el carácter de información. Pues muestra, por medio de la combinación que se ha elegido, a través de qué sistemas debe obtenerse la imagen de la naturaleza humana…[87]

Así, el papel del lector es descubrir eso que es callado "en las escenas aparentemente triviales y los espacios vacíos en la conducción del diálogo estimulan al lector para una ocupación proyectiva del espacio vacío"[88]. Pues es el espacio de indeterminación el que permite conjeturar las figuras.

En el texto de Crosthwaite también aparece un símbolo fundamental, se trata de un cuadro de los niños héroes que está en la cantina y permitirá realizar la analogía entre la heroicidad de los niños héroes (el hecho histórico), los soldados estadounidenses y nuestros personajes mexicanos: la gordita y el cantinero. La fotografía se menciona por primera vez a la llegada de los soldados a la cantina "detrás del cantinero patriótico están acomodadas varias botellas y arribita un cuadro que limpia cada mañana: la imagen del Castillo de Chapultepec y seis caras uniformadas…"[89], el narrador describe el espacio, habla de la atmósfera y finalmente, su mirada se focaliza en el recuadro, en una repisa con botellas, y arriba de éstas, la imagen de los niños héroes, nos hace creer que los soldados perciben la imagen. Entran los soldados a la cantina, suceden los acontecimientos; y la siguiente ocasión en que se habla del cuadro es a su salida "en la pared está un cuadro con seis caras uniformadas. *The kid heroeies of Chapultepec*. *Very nice*…"[90], esta escena despide de la cantina a los soldados quienes ya se encuentran alcoholizados.

---

[87] ISER, Wolfgang. *El acto de leer. Teoría del efecto estético.* Taurus, Madrid, 1987, p. 128.
[88] ISER, , *opc. Cit.* 262.
[89] CROSTHWAITE, Luis Humberto, *Marcela y el rey, al fin juntos*. Joan Boldó i Climent Editores. México, 1988, p. 29.
[90] CROSTHWAITE, *opc. Cit.* p. 33.

- **Indeterminación:**

El espacio de indeterminación que se origina a través de los fractales permitirá al lector conjeturar las dos figuras. Es evidente que cada lector tiene una vista para la estructura del texto ficcional, sin embargo, a través de las estrategias que plantea El acto de lectura, puede hablarse de dos condiciones permanentes. Por un lado, a nivel de la historia se media a partir de los sucesos imprevisibles, esto es a través de los nuevos personajes o narraciones entre capítulos; y por el otro, vía las distintas perspectivas esquematizadas. La función principal de los espacios vacíos es organizar el cambio de perspectivas del punto de visión móvil del lector.

En cuanto a la perspectiva del narrador, en "Where have you gone, juan escutia" lo encontramos en dos diferentes caminos. Por una parte se presenta como un narrador omnisciente, el cual cuenta la historia; su participación es breve en comparación con la otra versión: un narrador que se desprende del narrador autodiegético de la "nota del autor". A éste último lo denominaremos participante, es un narrador que devela el acto de la enunciación aunque no reflexiona sobre él. Durante todo el desarrollo del texto de Crosthwaite ambos sesgos del narrador se intercalan. El cuento inicia con el narrador participante, podríamos asegurar que es una especie de autor desdoblado, a partir de la información que brinda desmitifica lo heroico para mostrarnos algo más, ésa es una de sus funciones. De tal forma que los correlatos propuestos demandan del lector el seguimiento de su propia propuesta de inclusión en el relato, a través de un tono irónico. El primer ejemplo que se presenta es el paratexto "*la nota del autor";* al inicio del relato; dicho paratexto indica ya hacia dónde irá la lectura. Genette en su libro *Palimpsestos* hace referencia a los diferentes tipos de éstos que componen un texto, entre ellos están el título, subtítulos y los señalamientos entorno al mismo, particularmente en "Where have you gone, juan escutia".

La ironía propuesta para dar pie a la desmitificación se puede encontrar en dos perspectivas, la del personaje y la del narrador. Iser señala que "la ironía invocada de la perspectiva del narrador se transforma en una exigencia de valorar aquello que desea el personaje, mientras que, por otra parte, ante el horizonte de la perspectiva del narrador, este

deseo la contempla desde los criterios de adecuación…"[91], en "Where have you gone, juan escutia" se juega desde esta mirada. Como ya se mencionó líneas arriba, al inicio del texto se evidencia el narrador y vuelve a suceder cuando los soldados entran a la cantina, al final de la página, simulando una nota a pie de página se observa una nueva nota del autor:

> Nota del autor: juan escutia recibió un indiscutible ascenso en popularidad cuando empezó a circular un álbum histórico de estampas por el año de 1972. ¡cuánto dinero gastado en los abarrotes de la esquina! ¡cuánta decepción al descubrir que nuestra colección rebasaba de Aldamas, Maximilianos y Obregones pero nada de Escutias! ¿Sería otra nefasta idea del presidente Echeverría o alguna conjura siniestra de la CIA para apoderarse de la juventud mexicana? La polémica es grande. Las especulaciones contiúan…[92].

Además de la información que se maneja, esta nota nos permite observar que es el mismo narrador-autor-participante quien narra la historia de los tres soldados. Es evidente que las figuras simbólicas de juan escutia, los niños héroes y lo que conlleva el evento histórico permiten al lector relacionar las perspectivas a partir del repertorio que reclama el texto. Ahora bien, esta relación de horizontes, según Iser "constituida en la evocación retencional y tal gradación de las relaciones de los puntos de vista, según se producen en el acto de la lectura, constituye, por su parte, el impulso al lector para efectuar las síntesis; a partir de las cuales comienzan a desarrollarse en el texto determinados objetos de representación…"[93], a partir de los cuales se concretarán los sentidos del texto. Así pues, las dos perspectivas de presentación de los personajes se convierten en horizontes mediante el explícito señalamiento del narrador, para Iser, se llega a una correlación de signos lingüísticos mediante el lector y con ello a una figura de ambos complejos de signos.

Alberto Vital, en su libro *Estructura apelativa en Juan Rulfo*, hace hincapié en que los prólogos, los epígrafes, los subtítulos, las dedicatorias, las notas a pie de página, los

[91] ISER, Wolfgang. *El acto de leer. Teoría del efecto estético.* Taurus, Madrid, 1987, p.191.
[92] CROSTHWAITE, Luis Humberto, *Marcela y el rey, al fin juntos*. Joan Boldó i Climent Editores. México, 1988, p. 29.
[93] ISER, Wolfgang. *El acto de leer. Teoría del efecto estético.* Taurus, Madrid, 1987, p.191.

epílogos, las advertencias, etcétera son instrumentos muy útiles para todo autor implícito que reconozca plenamente la realidad del cual se vale para llegar a ser lector, todas estas observaciones se vuelven parte del texto ficcional, a manera de didascalia, en *Where have you gone, juan escutia*, con este tipo de narrador enunciador. Además de las notas a pie de página, encontramos incrustaciones de ciertas advertencias, por ejemplo:

> "CONOZCA LA FRONTERA MÁS VISITADA DEL MUNDO (primero de dos anuncios cortesía de la dirección general de turismo)"[94]
>
> (fondo musical de herb alpert y los t.j.b.)[95]
>
> (fondo musical del compadre lencho de monteclaro)[96]
>
> "vende caro tu amor, aventurera", cantaría don Pedro Vargas y Ninón Sevilla/caminaría rambescamente con ojos, orejas, nariz y boca de mujer afligida: esto sólo para dar una idea de la ambientación"[97]
>
> "well i'm sure that i culd be moviestar if i coul get out of this place, billy joel"[98]
>
> "Día siguiente"[99]
>
> "Tema musical: toque de queda (versión John Phillip Souza"[100]
>
> "Y para terminar"[101]

De lo anterior se desprenden correlatos que permitirán al lector formar parte de la construcción de la representación que hace el narrador, debido a que entra en el juego de develación, a la construcción del artificio. Aunque por otro lado, también se advierte la presencia, como se mencionó líneas arriba, de un narrador aparentemente omnisciente, quien es el que cuenta la historia. Sin embargo, a partir de los ejemplos revisados, es

---

[94] CROSTHWAITE, Luis Humberto, *Marcela y el rey, al fin juntos*. Joan Boldó i Climent Editores. México, 1988, p. 27.
[95] CROSTHWAITE, *opc. Cit.* p..27
[96] *Ídem:* 28.
[97] CROSTHWAITE, Luis Humberto, *Marcela y el rey, al fin juntos*. Joan Boldó i Climent Editores. México, 1988, p. 29
[98] CROSTHWAITE, *opc. Cit.* p. 32
[99] *Ídem:*34
[100] *Ídem:*35
[101] *Ídem:*36

evidente la distancia irónica que muchas veces mantiene con los deseos y acciones de los diversos personajes.

Finalmente, el lector, último elemento de las perspectivas esquematizadas, a través de su punto de visión móvil se hará presente en el texto. Durante este acto se llevan a cabo diversos procesos los cuales son fundamentales para el seguimiento de los correlatos de sentido y por consecuencia para configurar algún sentido.

La dialéctica de los horizontes, del lector y del texto, son producto de la respuesta del punto de visión móvil del lector, lo anterior provoca una fusión entre protención (expectativa) y retención, (recuerdo). A este último proceso, Iser le denomina síntesis pasivas. Se trata de "agrupamientos por cuyo medio las perspectivas del texto que mutuamente se influyen se aúnan en un equivalente que posee el carácter de una constitución de sentido…"[102], al momento del encuentro lector-texto, surgen las bases para la comprensión, bajo este marco teórico hablar de creación de figuras confiere ya un proceso de interpretación, motivado por la interacción arriba descrita.

Aun cuando existe esta pluralidad de relaciones entre las perspectivas del texto, éste guía al lector a realizar un ejercicio de selección en lo referente a determinadas relaciones, de lo anterior se infiere el seguimiento de una determinada figura de sentido. Lo anterior, explica Iser, es debido a que "en la lectura pensamos las ideas de otro que –cualquiera que sea un detalle- en cuanto ideas de otro representan en primer término una experiencia extraña. Las experiencias extrañas desbordan nuestras propias experiencias, siempre tienen dispuesto algo más que lo que no es accesible por el momento. Por tanto las decisiones selectivas se orientan primeramente a aquel ámbito parcial de la experiencia ajena que todavía parece ser familiar…"[103], por lo que tal decisión tendrá influjo en la figura de sentido constituida del lector, y dejará intactas otras posibilidades de sentidos.

Los actos de comprensión del punto de visión móvil organizan el proceso de comprensión de la conciencia. La dialéctica que se menciona líneas arriba origina tales

[102] ISER, Wolfgang. *El acto de leer. Teoría del efecto estético.* Taurus, Madrid, 1987, p.193.
[103] ISER, Wolfgang. *El acto de leer. Teoría del efecto estético.* Taurus, Madrid, 1987, p.204.

relaciones que detonan el proceso de las síntesis pasivas. A través de éstas el lector identificará las relaciones de los signos y podrán ser llevados a representaciones. Ahora bien, Iser asevera que tales síntesis son de naturaleza propia, que no se manifiestan ni en el lenguaje ni en el texto, mucho menos en el lector, por lo que se trata entonces de un proceso denominado por el teórico como proyección, ésta, especifica, no va únicamente por parte del lector, sino más bien de los signos que conforman el texto que se proyectarán al interior del mismo.

Aquí se concluye el análisis del texto de Luis Humberto Crosthwaite. A continuación se muestra lo propio con el texto ficcional de Gabriel García Márquez. Recordemos que ambos análisis no van hacia la comparación, sino se trata de demostrar cómo los conceptos de Wolfgang Iser son viables para aplicarse en cualquier texto ficcional.

4.4. Algo muy grave va a suceder en este pueblo

- **Eje paradigmático**

El texto de García Márquez presenta otra construcción, si se compara con el anterior. Sin embargo, también es posible intervenirlo a partir del mismo marco teórico, pues como podremos observar posee una organización interna marcada por correlatos que permiten la creación de sentidos, característica de los textos ficcionales que se apegan a la perspectiva de Wolfgang Iser.

Los correlatos de sentidos que se presentan están guíados hacia la posibilidad de los presagios, éstos como fenómenos culturales y sociales en determinados contextos. En "Algo muy grave va a suceder en este pueblo", podemos localizar una serie de correlatos que marcan esta línea de significación. Inicialmente tenemos la idea de una señora vieja que tiene dos hijos jóvenes, se muestra inquita por el presentimiento con que amaneció, veamos "Imagínese un pueblo muy pequeño donde hay una señora vieja que tiene dos hijos, uno de 17 y una hija de 14. Está sirviéndoles el desayuno y tiene una expresión de

preocupación. Los hijos le preguntan qué le pasa y ella les responde: -no sé, pero he amanecido con el presentimiento de que algo muy grave va a sucederle a este pueblo…"[104]. Aquí se muestra la primera figura que acompañará al correlato, <el presentimiento>, la posibilidad.

Ahora bien, a través de la narración conocemos otros eventos que comienzan a apoyar la idea del presentimiento negativo. El primer evento desafortunado se suscita cuando el hijo de la señora anciana no logra vencer en un juego de billar, justifica su pérdida a la preocupación por su madre sobre su presentimiento. Dámaso explica "Me ha quedado la preocupación de una cosa que me dijo mi madre esta mañana sobre algo que va a suceder en este pueblo…" se justifica ante los otros, en el billar, particularmente ante el jugador con el que apostó.

El siguiente correlato se puede extraer de lo que acontece en la casa del joven que gana en el billar, él le explica a su madre (una señora vieja también) que ha ganado en el billar un peso. Su madre le advierte que "no te burles de los presentimientos de los viejos porque a veces salen". Nuevamente se recupera aquí la figura de la "posibilidad", al mismo tiempo que se contrapone con la desconfianza, figura de los más jóvenes en este pueblo, figura y fondo. Si continuamos bajo esta perspectiva del correlato también aparece durante el intercambio de palabras en el mercado, aquí se encuentra el carnicero con la madre del joven del billar que ganó. Le pide 2 libras pues se está preparando por el mal augurio.

Es en este último lugar en el que comienza la difusión masiva, el entorno de un mercado con su atmosfera tradicional y el valor que conlleva como lugar de reunión permite que la información se vaya pasando de boca en boca, la viaja al carnicero, éste al resto del pueblo, se lee "lleve dos porque hasta aquí llega la gente diciendo que algo muy grave va a pasar y se está preparando y comprando cosas…" "mejor deme 4 libras".

[104] Todos los fragmentos citados a partir de este momento han sido extraídos de la siguiente pagina *Algo muy grave va a suceder*, texto completo en: http://www.ciudadseva.com/textos/cuentos/esp/ggm/algo_muy_grave_va_a_suceder.htm. (consultado 24 marzo de 2013).

Las dimensiones que toma el presentimiento se convierte en una colectividad al creerlo todo el pueblo, de tal forma que en el texto de García Márquez se vuelve una psicosis colectiva, que provoca la desesperación del pueblo, hasta llegar a tomar la decisión de partir, desmantelarlo e irse. Leamos lo que se orientan hacia este sentido en el desenlace:

> ¿se han dado cuenta del calor que está haciendo?
> –¡Pero si en este pueblo siempre ha hecho calor!
> (Tanto calor que es pueblo donde los músicos tenían instrumentos remendados con brea y tocaba siempre a la sombra porque si tocaban al sol se les caían a pedazos).
> -Sin embargo –dice uno-, a esta hora nunca ha hecho tanto calor.
> -Pero a las dos de la tarde es cuando hay más calor.
> -sí, pero no tanto calor como ahora…
> Al pueblo desierto, a la plaza desierta, baja de pronto un pájarito y se corre la voz (…)
> Y viene todo el mundo, espantado, a ver el pajarito.
> -Pero señores, siempre ha habido pajaritos que bajan.
> Llega un momento de tal tensión para los habitantes del pueblo, que todos están desesperados por irse y no tienen el valor de hacerlo (…)
> -si este se atreve, pues nosotros también nos vamos…[105]

En este sentido, el último correlato sobre la figura del presentimiento se muestra al cierre completo, el texto de Márquez pareciera circular, pues finaliza con la intervención de la señora con el presentimiento (original), se ve: "Yo dije que algo muy grave iba a pasar y me dijeron que estaba loca…". Como ya se mencionó líneas arriba, la constitución de las estructuras de los procesos de comprensión son estimuladas por la relación plano-trasfondo, figura y fondo, las cuales son permitidas por los correlatos, bajo este acercamiento las figuras que se crean es el de la posibilidad basada en la tradición y el desinterés basado en la juventud.

- **Primer plano-trasfondo: horizonte de expectativa**

[105] Fragmentos citados extraídos de la siguiente pagina *Algo muy grave va a suceder*, texto completo en: http://www.ciudadseva.com/textos/cuentos/esp/ggm/algo_muy_grave_va_a_suceder.htm. (consultado 24 marzo de 2013).

En la lectura reaccionamos sobre lo que nosotros mismos hemos producido, y este modo de reacción es posible porque somos capaces de experimentar el texto como un acontecimiento real, al suspender las reglas de la realidad, Iser comenta que "El sentido de la obra gana también con ello el carácter de acontecimiento y porque nosotros lo producimos como correlato de la conciencia del texto experimentamos su sentido como realidad…"[106]. Hasta este momento de acercamiento encaminado a los correlatos de sentido aparecen personajes simbólicos que permiten engarzar la figura de posibilidad con gran verosimilitud, el espacio del mercado y todo lo que conlleva simbólicamente en la tradición en diversas culturas latinoamericanas, el símbolo de la anciana que representa también la tradición y finalmente el carnicero quien se encarga de divulgar de boca en boca el rumor. Tales elementos simbólicos proporcionan argumentos también para la configuración de <la posibilidad>, se trata de un pueblo mas no una ciudad, en él no es indispensable la información comprobable científicamente, bastan los presagios de los viejos como símbolos de sabiduría y conocimiento para creerlo, en este caso, es una anciana la portadora de la figura, un símbolo más de creencia y respeto.

Por otro lado, se contrapone a la figura de la juventud, hay tres elementos: los hijos de la primera anciana y el joven que le gana a Dámaso. Los tres se muestran incrédulos ante el augurio, la triada representa la figura de la juventud, inexperiencia etcétera que alterna con la figura de la sabiduría para argumenta el sentido de profecía.

Ya se ha establecido líneas arriba que la creación de representaciones es posible a través del reconocimiento del repertorio-, "un tema se configura en relación a la representación gracias a la atención a la que obliga el saber problematizado del repertorio (…) a partir del espacio vacío del tema que se origina porque éste no es fin en sí mismo, sino signo de lo que todavía no se ha dado en él…"[107], así el tema se configura en relación con la representación, gracias a la información del repertorio y mediante el proceso de afirmación de validez por parte del lector.

[106] ISER, Wolfgang. *El acto de leer. Teoría del efecto estético.* Taurus, Madrid, 1987, p 208.
[107] ISER, Wolfgang. *El acto de leer. Teoría del efecto estético.* Taurus, Madrid, 1987, p. 235.

"Algo muy grave va a suceder en este pueblo" es una narración oral, recae significativamente en la tradición oral de culturas latinoamericanas, aspecto recurrente en la escritura de García Márquez, por ejemplo, en otros textos como "La siesta del martes", encontramos elementos de la tradición oral como el número 13 o el mismo momento de la siesta. Aquí rescatamos cuatro elementos que proporcionan información para el desarrollo de la línea de significación: la anciana, el mercado, el contexto del pueblo pequeño y el carnicero. Dichos elementos funcionaran al mismo tiempo como espacios de indeterminación pues el efecto del texto no sería el mismo de haber elegido una persona joven quien tuviera el presagio.

- **Repertorio**

Iser plantea que los textos de ficción deben llevar consigo todos aquellos elementos que permitan la constitución de una situación de comunicación entre texto y lector; esto es, convenciones, procedimientos y estructuración en relación a la carga simbólica que le permiten al lector percibir el orden de dichos elementos en los textos ficcionales, de tal forma que a partir del reconocimiento de estos elementos convencionales, el lector recale en la relación dialógica. Para "Algo muy grave va a suceder en este pueblo", el símbolo del presagio se dirige a un reconocimiento cultural de algo que no se puede explicar con nuestra realidad, sin embargo, ha existido por siglos.

A partir de lo anterior, se desprende la representación de posibilidad basada en una creencia milenaria, por el contexto en que sucede la historia, un pueblo, las tradiciones, las creencias populares y los ancianos son marcas de respeto y creencia. Aun cuando durante los primeros fragmentos chocan con la nueva visión de las generaciones recientes se logra el cometido del presagio, la catástrofe va hacia el no visualizar algo concreto, y llevar lo abstracto de la creencia al punto del éxodo.

Otros elementos que se engloban en este contexto van hacia lo público y privado, el mercado vs la casa, el billar vs la carnicería.

- **Asimetría**

Al reconocer el acto de lectura como una actividad guiada por el texto se demanda un proceso de reelaboración del mismo en el lector; la contingencia es el fundamento más importante de la interacción entre estos elementos, debido a que el texto se presenta con un aspecto polisemántico, se parte de la asimetría para colocar un marco de referencia común, así pues, su función será la de regular los grados de indeterminación presentes en el texto.

> Iser menciona que los espacios vacíos median la actividad representadora del lector y las condiciones que reclama el texto, agrega "espacios vacíos y potenciales de negaciones conducen de diversa forma el proceso de comunicación desarrollado, pero en el efecto final actúan de nuevo y conjuntamente como instancias controladoras…"[108], así pues el valor de la negatividad también resalta como una estructura de posibilidades. En "Algo muy grave va a suceder en este pueblo" como en el anterior "Where have you gone, juan escutia" se habla de espacios de indeterminación con base en las perspectivas esquematizadas. Hablar de la propia historia en términos de acciones, los personajes, el narrador y finalmente el lector, elementos fundamentales de la propuesta teórica de Iser

a. Perspectivas esquematizadas: acciones

En este apartado se trata de hacer evidente la historia de un pueblo que es abandonado debido a un presagio, "no sé, pero he amanecido con el presentimiento de…" "huyen en un tremendo y verdadero pánico, como en un éxodo de guerra y en medio de ellos va la señora que tuvo el presagio, clamando: -yo dije que algo muy grave iba a pasar y me dijeron que estaba loca…"[109].

[108] ISER, Wolfgang. *El acto de leer. Teoría del efecto estético.* Taurus, Madrid, 1987, p. 264

[109] Fragmentos citados extraídos de la siguiente pagina *Algo muy grave va a suceder*, texto completo en: http://www.ciudadseva.com/textos/cuentos/esp/ggm/algo_muy_grave_va_a_suceder.htm. (consultado 24 marzo de 2013).

b. Perspectivas esquematizadas: personajes

Aquí se presentan las líneas de juego que realiza la contraposición de personajes, los jóvenes hijos con su madre entrada en años, como una forma de simbolizar la lucha entre la modernidad y la tradición, los presentimientos contra los eventos comprobables por la ciencia, la juventud y la vejez y cómo estos dos mundos conviven dentro de un mismo entorno y siguen vigentes.

> "En pueblo muy pequeño donde hay una señora vieja que tiene dos hijos, uno de 17 y una hija de 14. Está sirviéndoles el desayuno y tiene una expresión de preocupación. Los hijos le preguntan qué le pasa y ella les responde:
>
> -No sé, pero he amanecido con el presentimiento de que algo muy grave va a sucederle a este pueblo.
>
> […] Ellos se ríen de la madre. Dicen que esos son presentimientos de vieja, cosas que pasan…"[110]
>
> " […] Huyen en un tremendo y verdadero pánico, como en un éxodo de guerra, y en medio de ellos va la señora que tuvo el presagio, clamando:
>
> -Yo dije que algo muy grave iba a pasar, y me dijeron que estaba loca…"[111]

c. Perspectivas esquematizadas: punto de visión móvil

Con base en esta perspectiva, debe estarse atento a la descripción de las acciones para recrear la atmósfera. Resulta interesante remarcar la figura de desdoblamiento que se muestra al inicio del texto de ficción: "Nota: para que vean después cómo cambia cuando lo escriba…", "Imagínese usted…" es otro de los elementos que proporciona para dar cuenta del estilo sarcástico y de humor que se ve en estos sesgos. Para Iser, en el texto de ficción "la intención normal no permite conocer que el texto formulado pretenda lo contrario de la formulación, el texto formulado quiere decir algo que no había sido formulado. Quizás pretende también algo que se sustrae a la formulación a causa de la ironía, aunque

[110] Fragmentos citados extraídos de la siguiente pagina *Algo muy grave va a suceder*, texto completo en: http://www.ciudadseva.com/textos/cuentos/esp/ggm/algo_muy_grave_va_a_suceder.htm. (consultado 24 marzo de 2013).
[111] *Ídem*

precisamente también puede ser señalado por medio de una supuesta ironía…"[112], aquí se habla de la ironía también como forma en que el lector tenga que develar algo, en este texto en particular, pensaríamos en el toque sarcástico del que hace uso el autor con el que logra que el lector llegue a aquello no formulado.

La advertencia "Imagínese" devela la necesidad de suspender la realidad del lector, apela explícitamente a entrar a otras posibilidades, que se reconocerán como cercanas, sin embargo, demanda de su lector la imaginación para seguir y configurar. A manera de conclusión sobre el acercamiento aquí realizado es mediante la experiencia del texto sucede algo con nuestra experiencia, durante este acto lo sabido es lo momentáneo que permitirá construir nuevas figuras y reconocer otras. El texto formulado quiere decir algo que no había sido formulado.

d. Perspectivas esquematizadas: hiatos

En "Algo muy grave va a suceder en este pueblo" el espacio de ruptura se plantea en la primera frase de la historia, "Imagínese usted…" tal oración detona un sinfín de posibilidades, se trata de la invitación formal a creer lo que sucederá, una apelación directa al lector sobre la estructura de credibilidad que encontrara. Imagínese usted posee la relación existente entre imaginar y los eventos descritos así como evidencia la relación directa entre el texto de ficción, el lector y el proceso de lectura.

- **Indeterminación:**

En cuanto a los grados de indeterminación, encontramos la línea de las acciones, se trata de la historia de un pueblo que es abandonada a causa de un presagio, el cual se dimensiona al grado de profecía "la historia termina con el éxodo del pueblo, en un hecho quizás absurdo…". En cuanto a los personajes, hay la contraposición entre tradición simbolizada por los ancianos y adultos y la modernidad a través de la juventud de los hijos quienes se muestran renuentes ante los presagios de los viejos, por ejemplo, "ellos se ríen de la madre" "es un tonto (…) hombre, porque no pudo hacer una carambola sencillísima

[112] ISER, Wolfgang. *El acto de leer. Teoría del efecto estético.* Taurus, Madrid, 1987, p. 210.

estorbando con la idea de que su mamá amaneció hoy con la idea de que algo muy grave va a suceder en este pueblo…"[113].

[113] Fragmentos citados extraídos de la siguiente pagina *Algo muy grave va a suceder*, texto completo en: http://www.ciudadseva.com/textos/cuentos/esp/ggm/algo_muy_grave_va_a_suceder.htm. (consultado 24 marzo de 2013).

La obra sólo existe precisamente en el nivel de sus capacidades; mientras aquél lee y crea, sabe que siempre avanza en su lectura…

Iser

III. EL ACTO DE LEER: ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

La obra sólo existe precisamente en el nivel de sus capacidades;

mientras aquél lee y crea, sabe que siempre avanza en su lectura…

Iser[114].

La lectura potencializa las habilidades y competencias de los estudiantes, la enseñanza o didáctica de la literatura debe tomar en cuenta la elaboración de instrumentos adecuados que permitan notar el proceso de recepción de los textos literarios en los alumnos, de esta forma, se puede acercar los textos cada vez más al servicio del propio alumnado. Tomar la literatura en un primer acercamiento para leer, posteriormente valorar, interpretar, comprender permitirá llegar a la percepción de los signos estéticos y fomentar un verdadero gusto placentero por la lectura de textos literarios.

El estudio de los textos literarios y la interpretación es de gran trascendencia para entender el proceso de la lectura, descubrir los intricados sentidos del texto y su mejor provecho para el acercamiento a los múltiples significados del mismo en el lector. Al respecto, Teresa Colomer[115] propone el término Educación literaria, para referirse a la adquisición de una competencia lectora específica. Se trata de aquella que conforma no solamente el conocimiento lingüístico, sino el conocimiento de las convenciones que regulan la relación entre lector, texto y el acto de leer, la lectura. Así mismo, aboga por la focalización en la formación de capacidades, refiriéndose al proceso de enseñanza-

[114] ISER, Wolfgang. *El acto de leer. Teoría del efecto estético.* Taurus, Madrid, 1987, p.200.

[115] Teresa Colomer: Profesora de la Universitat Autònoma de Barcelona. Directora del grupo de investigación GRETEL (www.gretel.cat) sobre las relaciones entre lectura, literatura infantil y juvenil actual y educación literaria en la escuela obligatoria. Es autora de más de doscientas publicaciones, por las que ha obtenido varios premios nacionales e internacionales.

aprendizaje, no sólo observando la figura y acción del docente, sino fijarse en la formación de lectores competentes para abordar los textos y no únicamente en la posesión de conocimientos de la obra, como autores, valores históricos, contextos y épocas literarias.

De lo anterior se desprende la intención de rebasar el concepto de enseñanza de la literatura, a educación literaria pues éste engloba la enseñanza a comprender lo que se lee. En palabras de Colomer "es un aprendizaje que no se limita al aprendizaje del código escrito en los primeros años de los cursos escolares, sino algo que implica a todas las etapas educativas y a todas las materias…"[116], que implica el hablar de lo leído y a través del compartirlo la interpretación progresa, pues ya nos encontramos ante un aprendizaje social y afectivo, además de propiciar que el mediador monopolice la interpretación. Por tal razón, se habla de que la lectura es una competencia aprendida.

En este capítulo se presentan las actividades que acompañarán la lectura de los textos de ficción analizados en el capítulo II. Es importante mencionar que lo aquí mostrado es parte de dar un seguimiento y acompañamiento por parte del mediador de la lectura en cada uno de los momentos de la misma, así como otra sección de actividades en las que el alumno podrá reconocer los elementos que le permitirán trabajar con un texto ficcional.

Las propuestas están divididas en tres fases, las cuales corresponden al acompañamiento de la lectura realizada en un entorno particularmente educativo. La primer fase se llama –Sensibilización- en ésta se trata de recuperar el repertorio de la comunidad lectora acerca de la posible temática, sobre el autor y sobre el título, se trataría, en términos de Iser, de un primer reconocimiento de las figuras o representaciones que se invocan al texto. La segunda fase se titula –Lectura y comprensión del texto de ficción- aquí se plantea un trabajo más profundo, pues se trabajan los conceptos analizados en el capítulo precedente. Ésta a su vez se subdivide en tres etapas: reconocimiento y acercamiento al repertorio del texto, pasar a una lectura crítica y adentrarse al texto de ficción, que implica la interrupción de las representaciones primeras a través de su puesta en conflicto y choque.

[116] Tomado de ABZleitura/orientacones teóricas, casadaleitura.org.

Finalmente, la última fase –Después del análisis del documento- en esta etapa se pretende realizar un cierre del proceso de lectura, compartir impresiones y realizar un ejercicio para compartir el sentido configurado por la comunidad lectora y que implica un cambio en la forma en que el lector piensa sus propios saberes, lo que se invocaba al texto y sus potencialidades de representación.

La escisión artificial de las etapas supone responder a tres momentos de organización didáctica del contenido, dichos momentos se corresponden también con la estructura cognitiva de la comunidad lectora por lo que intentaremos abordarlos desde esta perspectiva. Se trata del primer momento en el que se establecen los puentes de comunicación entre los conocimientos previos del estudiante y el conocimiento nuevo a través de las preguntas o desafíos. En su artículo "*Modelo didáctico para el diseño de aprendizaje"*[117], Beatriz Garza González menciona que "en este momento también se busca evidenciar la necesidad del conocimiento que se está abordando como fuente de motivación y sentido para el estudiante.

Ya en un segundo momento, se ofrecen los contenidos tomando como apoyo diversos recursos, aquí se trata de reflexionar sobre cambios para adquirir nuevos esquemas de conocimiento. Finalmente el tercer momento corresponde a la aplicación y transferencia del conocimiento, en este último se trata de enfrentar un problema o situación que le exija al estudiante utilizar lo recién aprendido, encontrando soluciones o haciendo nuevos planteamientos para abordar una determinada problemática. De igual manera, las fases en que se dividen las estrategias propuestas responden también a logros de aprendizaje esperados por PISA en su evaluación de lectura, particularmente, en su nivel más alto. Aunado a lo anterior, se recupera la evidencia en cuanto a la relación con la teoría de Wolfgang Iser en *El acto de leer,* y todo el proceso cognitivo que se ve involucrado para configurar sentidos y representar imágenes a partir de los textos ficcionales. Elementos como el entrecruzamiento de correlatos, la identificación de figuras y proyección de

[117] Modelo didáctico para el diseño de objetos de aprendizaje, Beatriz Garza González, en Tecnologías de la información y la comunicación para la innovación educativa, Enrique Ruiz Sánchez (coordinador), Ediciones Díaz Santos, UNAM, México D. F., 2012.

sentidos permiten a la comunidad lectora configurar un potencial de sentido, sin olvidarse de la parte con la que contribuye el lector y su propio repertorio y el texto.

Para iniciar se mostrará la propuesta didáctica de texto ficcional de Luis Humberto Crosthwaite "Where have you gone, juan escutia" con el desarrollo de las tres etapas y se finaliza con el cuento "Algo muy grave va a suceder en este pueblo".

Etapa I: sensibilización

En esta sección se mostrarán actividades enfocadas a familiarizar a los alumnos con el tipo de texto que se leerá, así como a motivar sus expectativas, en cuanto a la espera de lo que encontrarán en la lectura.

- Objetivo: Familiarizar a los alumnos con el texto que se leerá por medio de tres verbos de conocimiento: recordar, situar y predecir. Desde del área de la literatura y lenguaje, las competencias a desarrollar se encaminan al recuperar información e inferir, significados, símbolos, entre otros. Además de discutir su relación con otros acontecimientos, conocimientos, hechos, ideas o experiencias previas.

  El mediador de lectura propondrá las siguientes preguntas, motivando a la comunidad lectora a profundizar en sus reflexiones, pues a partir de este cuestionamiento se logra conocer y concientizar sobre las informaciones que tiene la comunidad lectora, en términos de Iser, se trata de identificar esa parte del repertorio del lector que busca figurar las primeras representaciones. La función principal de éste radica en evidenciar que el lector llega con información al texto, esto es, no llega en blanco. Tal información le permitirá identificar y proyectar en el texto ciertos correlatos que más adelante deberán ser puesto en conflicto. Como se describió en el capítulo precedente a partir de reconocimiento del repertorio del lector se derivan ciertas tareas que permitirán la comprensión de un texto de ficción, saber que el texto de ficción es una potencialidad de significados permitiría al lector reconocer que dentro de las líneas no es precisamente lo que quiere decirse; tal diferencia entre lo real y lo ficcional es lo que potencializa la construcción de sentidos.

Aquí la figura del mediador es importante pues las informaciones que solicite servirán de vínculo para continuar con una óptima recepción e interacción con el texto ficcional. Para hacer realidad el hecho de aprender a aprender es necesario una determinada intervención por parte del mediador o mediadora, trabajar teniendo en claro que la comunidad lectora está integrada por un conjunto de personas con sus peculiaridades, valores, intereses, entre los cuales se producen unos intercambios y unas relaciones que llevan a la educación de todos y cada uno de los miembros de la comunidad lectora en todos y cada aspecto que nos configura como personas. Hay datos de importancia a recolectar, primeramente ubicar qué tipo de texto es, se trata de un "cuento" así que se debe tomar en cuenta que se harán presentes diversos detalles sobre cómo el lector concibe el cuento, ya que saber a qué tipo de texto se enfrenta el lector modela la manera que lo recibe, en este sentido para Wolfgang Iser "el texto de ficción es una serie de aspectos que implican una totalidad que no está formulada, además condiciona la estructura de estos aspectos"[118], así guía al lector a construirlo en una totalidad, lograr un sentido pleno por medio del reconocimiento de las estrategias propias del texto.

De acuerdo con Genette, el contar con una idea del género literario prepara al lector para el contacto con la obra, es por ello que retomar esta idea en un principio es fundamental *"la percepción genérica orienta y determina en gran medida el <<horizonte de expectativas>> del lector y por tanto la recepción de la obra…"*[119], dicha perspectiva se empalma con la visión del Acto de Lectura, de Wolfgang Iser; esto es, el reconocimiento que hace un lector sobre el tipo de texto que está leyendo podría permitirle reconocerse como participante en la construcción de sentidos. Para la propuesta didáctica que se mostrará en este capítulo, recurrimos a proponer un acercamiento al género del cuento, siguiendo con el planteamiento de Genette.

En otro orden de ideas, sin embargo, manteniéndose bajo la misma línea, Mempo Giardinelli habla del impacto del texto de ficción en el lector, se refiere a esto como un –

[118] ISER, Wolfgang. *El acto de leer. Teoría del efecto estético.* Taurus, Madrid, 1987, p. 234.
[119] GENETTE, Gerald, P*alimpsestos*, 1ª ed. 1989, Taurus, Madrid, p. 14.

impacto-, *"el destino de un cuento es producir un impacto en el lector",* es decir, una identificación por parte de la figura dada por el texto que completa el proceso de interpretación en un texto ficcional, ya sea a través de un reconocimiento de una situación cotidiana, de un sentimiento, de una intención, etcétera. La concepción de cuento o desde dónde se partirá la idea de cuento está relacionada a los aspectos que Juan Armando Epple marca y que hace eco con la propuesta de Poe, la *brevedad* y la *tensión* que se maneja en este <género>. Hernán Lara Zavala, en su texto *Para una geometría del cuento,* destaca cuatro condiciones sobre el cuento: la brevedad, la singularidad temática, la tensión y la intensidad; para Poe la brevedad del género estaba en relación directa con la intensidad de éste. De tal forma que a mayor dramatismo correspondería una mayor revelación en el cuento, la tención puede situarse a partir del desarrollo de la historia, esto es los cambios súbitos son la dinámica del cuento. Asumir el conocimiento empírico de la competencia de comprensión textual de los lectores motivará a que se contribuya a incrementar la competencia literaria[120] de la que hablan autores como Cassany o M. Bierwisch. Así mismo, como ya se mencionó en el capítulo anterior, la perspectiva del teórico Wolfgang Iser al respecto, afirma que "el género puede considerarse como una modalidad que permite realizar una organización en la estructura de los sucesos y de organizar su relato…"[121].

Otro elemento que resalta en el texto es la figura histórica que se presenta, se trata de Juan Escutia, y al momento de guiar la lectura es necesario conocer qué se sabe sobre él, sobre la lucha que mantuvo, dado que esto facilitará la interrupción de la representación durante la lectura de "Where have you gone, juan escutia". En este momento e trata de un primer acercamiento al repertorio del lector y al reconocimiento del repertorio propio del texto que busca asentarse en las primeras representaciones, es por lo anterior que se propone el siguiente cuadro de preguntas para discutir la información que se encontrará.

---

[120] Competencia literaria (derivada de la noción de competencia comunicativa acuñada por Gumperz y Hymes) integra distintos tipos de saberes, los cuales se sintetizan de la siguiente forma (Mendoza, 1998): Saberes lingüísticos (para la decodificación)/Saberes pragmáticos (para identificar indicios, claves, estímulos y demás ofrecidos por el texto). /Saberes metatextuales (para reconocer convenciones y peculiaridades de las tipologías textuales). /Saberes estratégicos de comprensión e interpretación para la traducción-adaptación del texto y que confieren coherencia a la lectura.

[121] ISER, Wolfgang. *El acto de leer. Teoría del efecto estético.* Taurus, Madrid, 1987, p.18.

Repertorio → Iser.

¿Quién fue Juan Escutia?

¿Qué información sé sobre él?

¿Cuál es la función de un ejército?

Predecir

Cuadro #1

Recordar

Situar

Como se menciona en el capítulo anterior, el lector llega al texto con un repertorio. El mediador de la lectura podría facilitar la concientización de qué figuras se están construyendo a través de cuestionamientos para traer al texto y discusión lo que conoce al respecto y poder saber en qué medida el lector reconocer el repertorio del texto, cómo proporcionarle información sin ofrecerle por completo la construcción del sentido, sino por el contrario, dejarle las pautas para continuar la configuración de éste.

Hacer evidente el repertorio del lector proporciona información al mediador y a la comunidad lectora; el repertorio forma parte del sistema de sentido propio del texto, así como del lector, al interactuar e identificarse se generan recíprocamente componentes que pueden guiar una posibilidad de sentido en el texto. Mientras que en el lector la interacción lo sumerge en un canal de comunicación con el texto y el mismo.

Después de esta primera ronda de preguntas previas, es momento de iniciar la lectura, de forma individual por primera vez. El mediador supervisará que haya un seguimiento del texto. Observará a la comunidad lectora. Al finalizar la primera lectura se propone completar el cuadro siguiente (cuadro #2) en la que se recupera información explícita y algunas inferencias con respecto a la problemática planteada por el texto ficcional.

¿Qué tipo de texto es?
¿Quién es el autor?
¿Qué nos dice el título?
¿Qué idea nos da el título?
¿Qué suponemos vamos a encontrar?
¿Tenemos algún conocimiento del tema o lo que se anuncia en el título?

cuadro #2

A partir de la información recolectada con este cuadro, al mediador le permitirá conocer qué saben sobre el 13 de septiembre y Juan Escutia, es evidente la lectura previa del texto de ficción por parte del mediador. A manera de intervención, si se considera necesario, el mediador podría proporcionar algunas pistas sobre el personaje sin profundizar en detalles.

Otra forma de ampliar el repertorio puede ser realizando una lista de los datos históricos que abarcan el campo semántico del 13 de septiembre, por ejemplo en el siguiente cuadro:

- Juan Escutia	- Castillo de Chapultepec.
- Niños héroes	- Invasión/defensa.
- Batalla	

Cuadro #3

Para este momento, desde la perspectiva de PISA la comunidad lectora se encuentra en el nivel 1, en el que el alumno es capaz de realizar tareas como: localizar un único elemento de información, identificar el tema principal de un texto o establecer una relación sencilla con el conocimiento cotidiano. Es interesante apuntalar que las prácticas enfocadas en enseñanza de literatura, es decir, aquella en la que se focaliza únicamente el saber del profesor han motivado dichos acercamientos. A través de otras perspectivas tanto teóricas como de educación, se podría lograr un incremento en este sentido.

El cuadro #4 pretende rescatar información puntual sobre "Where have you gone, juan escutia" identificando los componentes de un primer acercamiento a la formación del sentido.

Personajes:	**Cómo es:**	**Cómo actúa:**
Lugar:	**Qué ocurre:**	**Where have you gone, juan escutia trata de:**

Cuadro #4

Desde la perspectiva teórica de Iser identificar a los personajes forma parte de reconocer los componentes de las perspectivas esquematizadas, el paso se daría al

identificar cómo funcionan, cómo actúan, qué los motiva y qué acciones desarrollan. Describirlos permitiría concientizar su perspectiva para, más adelante, entrecruzarla y hacerla chocar con otras perspectivas.

Otro de los componentes del cuadro anterior es el lugar, establecer el espacio en el texto ocurre en el relato permitirá abonar a la producción de configuraciones de sentido, en cuanto a conocer cómo se mueven los personajes, cómo influye el espacio en los personajes y sus acciones, el contexto histórico-social; en este caso en particular, Luis Humberto Crosthwaite es sumamente evidente al crear el espacio pues además de las descripciones significativamente explícitas también se pueden encontrar referencias a la Ciudad de Tijuana.

Por otro lado, conocer la linealidad o flashback en la historia permitirá al lector dar cuenta del despliegue del evento histórico a la nueva anécdota sobre los estudiantes y su pérdida de infancia. Nuevamente, en este primer momento, sólo se busca que el lector sea sensible a la presencia de la historia y tramado, con lo que los acontecimientos despliegan su propia perspectiva.

Hacerse consciente de la configuración del narrador, otro elemento fundamental dentro de las perspectivas esquematizadas, le dará al lector la herramienta para conocer las dos historias que convergen en "Where have you gone, juan escutia", desde el punto teórico de Iser, la perspectiva del narrador brinda un apoyo esencial: "el lector sólo es capaz de constituir el sentido de la narración si rectifica gradualmente la perspectiva narrativa que pretende orientarle…"[122], esto es, sólo bajo el seguimiento de las estrategias se lleva a cabo la lectura puntual del texto de ficción. [123]

Ahora bien, hacer evidente al lector el papel que juega durante el acto de lectura, al entramar cada uno de estos puntos de vista permitirá mayor profundidad al acto de lectura y, a partir de ahí, se podrán generar procesos de revisión de las representaciones como:

[122] ISER, Wolfgang. *El acto de leer. Teoría del efecto estético.* Taurus, Madrid, 1987, p 27.

[123] En este sentido, puede volverse a leer el capítulo II en el que se enuncian las estrategias del texto, así mismo su equivalencia a las perspectivas esquematizadas (acciones, personajes, narración y punto de vista del lector).

plano/trasfondo, tema/horizonte los cuales desarrollaran vías para la construcción de sentidos durante la lectura.

Hablar de una comprensión del texto implica hacer uso activo del conocimiento previo, tener la capacidad para planificar el uso de estrategias en función del contexto de aprendizaje, es por lo anterior que es enriquecedor tanto para la comunidad lectora y el lector remarcar qué tipo de texto es y qué demanda éste de la comunidad lectora.

El uso del conocimiento previo desde la visión de la educación, en El acto de lectura, se reconoce como el repertorio. Como se ha profundizado en el capítulo anterior, tanto el lector como el texto poseen un repertorio, éste sufre un proceso de actualización cada vez que se lee, a través de tal actualización comienza el proceso de comunicación texto-lector que permite el paso a la lectura, a vislumbrar posibles sentidos y a la construcción de figuras de sentido. Algunas líneas que se presentan para la configuración de posibles sentidos en "Where have you gone, juan escutia" son: a) 13 septiembre, la batalla histórica de Los Niños Héroes, b) juan escutia, el héroe nacional, c) la pérdida de la infancia[124].

La idea de diseñar ejercicios para dar cuenta de estos esquemas permitirá la evidencia y seguimiento de representaciones (sentidos), para esta primera etapa de sensibilización hacer evidente esta red de relaciones podría permitir familiarizarse con el contenido, situarse en el texto con el repertorio del lector y el texto así como realizar predicciones a partir de los primeros indicios.

ETAPA II: LECTURA Y COMPRENSIÓN DEL TEXTO DE FICCIÓN

Se trata de la sección de mayor énfasis que requerirá atención por parte del mediador, concentración y diálogo por parte de la comunidad lectora. En este apartado se procurará mostrar diversas actividades para aterrizar los elementos de las estrategias del cuento. Las actividades están pensadas para realizar una lectura profunda del texto narrativo así como estrategias complejas a resolver a partir de la información brindada.

[124] Para conocer a mayor profundidad la descripción y guía de cada uno de los sentidos consultar el capítulo II.

Se ha dividido en secciones: reconocimiento y acercamiento al repertorio del texto de ficción y construcción de sentidos.

La segunda fase iniciará con pedir nuevamente la lectura del texto, una vez recolectada la información con la etapa I e identificados los símbolos que juegan un papel en la configuración de sentidos. Se estima que la comunidad lectora sea capaz de percibir nuevas relaciones paratextuales y de repertorio en esta etapa que conflictúen las representaciones primeras. Antes de continuar con la siguiente actividad, se pedirá a la comunidad lectora responder si hay alguna nueva información que le haga suponer que el autor introducirá un nuevo tema o enfoque; justo al detener la lectura en la nota del autor.

Objetivos:

- Los alumnos son capaces de inferir información, reconocen símbolos y su relación con el texto.

- Motivar la concientización sobre el papel del propio lector.

El anterior cuestionamiento permite el paso de un primer nivel del proceso de lectura: acceder y recuperar información a un segundo nivel: integrar e interpretar; así mismo comienzan a complejizarse las tareas de relación de significados e informaciones al evidenciar la necesidad de tomar en cuenta la información oculta y ambigua, el lector demuestra una participación total en su propio acto de lectura.

Después de realizar esta discusión se pedirá continuar con la lectura con la consigna de marcar aquellas palabras o elementos que se relacionen con el repertorio de la anécdota histórica, lo anterior para hacer evidente el repertorio del texto. En la fase anterior se evidenció, trabajó y guió sobre el repertorio del lector y ahora se le pedirá que lo confronte con las otras perspectivas presentes en el texto.

La sección se subdivide en dos apartados: a) reconocimiento, acercamiento y funcionamiento del repertorio del texto b) construcción de sentidos a partir del trabajo de las estrategias del texto.

a) Reconocimiento y manejo del repertorio del texto:

A través de una serie de ejercicios se pretende evidenciar el repertorio del texto, esto es, en los estudiantes se piensa que el reconocer o no este tipo de informaciones demandará mayor o menor actividad de configuración de sentidos al lector, manejándonos desde la perspectiva del Acto de lectura. Para ser más explícitos con la idea anterior, Iser plantea a la asimetría como el medio que permite descubrir lo oculto en el texto ficcional, de igual manera, durante este reconocimiento: identificación-desconocimiento (espacio vacío), se lleva a cabo un proceso de comunicación y diálogo entre lector y texto. Iser señala, como ya se mencionó en el capítulo precedente, que entre el lector y el texto se presentan espacios vacíos, llamados también hiatos, es a través de éstos que el lector intenta llenar con su información del repertorio (repertorio del lector), y busca cerrar y otorgar sentido a lo que lee, bajo este flujo de información el lector construye sentidos nuevos a partir de los previos y puede configurar imágenes, en "Where have you gone, juan escutia" sí se evidencia el repertorio cargado hacia la anécdota histórica, sin embargo, también convergen otros tipos de repertorios como lo son acerca del cine, la música y temas de la época de los 80's, por ejemplo, las estampitas de personajes históricos. Dicho proceso de identificación permitirá a los lectores mayor seguimiento y producción de sentidos.

Al lograrse la representación de lo callado se evidenciaría un proceso de comunicación exitoso entre el lector y el texto ficcional; aunado a lo anterior para Iser también "El texto es un sistema de combinaciones, debe ofrecer un espacio sistémico a quien deba realizar la combinación […] los pasajes vacíos marcan enclaves en el texto y de esta manera se ofrecen así a ser ocupados por el lector…"[125].

Bajo la perspectiva del Acto de lectura esta actividad propiciaría un entrecruzamiento de diversas perspectivas del repertorio del texto. Por otro lado, como estrategia didáctica realizar esta identificación evidenciaría si se tiene o no el bagaje reconocible para trabajar con el texto ficcional, pues aquí se trata de las posibilidades de transformación del repertorio del lector a través de su reconocimiento y proyección sobre el repertorio del texto. Recordemos que para Iser, este proceso genera la indeterminación, la misma que se deriva de la distancia entre este conocimiento entre texto y lector, la

[125] ISER, Wolfgang. *El acto de leer. Teoría del efecto estético.* Taurus, Madrid, 1987, p 264.

asimetría. Así, "llevan al lector hasta lo sucedido y le inducen a representar lo no-dicho como lo pretendido"[126]. Bajo el criterio de la evaluación PISA, esta actividad tendría impacto en su nivel segundo y tercero, clasificándolo en la prueba de competencia lectora, pues es evidente que el acto de leer textos ficcionales conlleva un ir y venir entre los niveles que se manejan. Para PISA dichos niveles abarcan tareas como relacionar información, localizar múltiples informaciones, establecer nexos entre distintas partes de un texto y relacionar el texto con conocimientos de la vida diaria. Asimismo se espera que sean capaces de localizar información oculta, abordar ambigüedades y evaluar un texto, en este sentido, en "Where have you gone, juan escutia" es interesante remarcar desde su construcción fragmental, la inclusión de notas por parte del autor como referencias a pie de página o bien, la nota introductoria que ya per se son advertencias dentro de la misma historia para la configuración de sentidos; dejar de lado no hacerlos evidentes puede influir en la construcción de los mismos.

Para el primer momento de reconocimiento de los otros repertorios que conforman el texto, se establece la siguiente consigna:

Durante esta segunda lectura has percibido ciertos nombres que corresponden a películas, programas de televisión, canciones, nombres de personajes, personajes históricos, fechas, lugares, etc. que pueden corresponder o no a nuestra realidad, identifícalos y subráyalos.

Cuadro #5

A partir de la consigna los elementos del repertorio del texto serían (para las líneas de significación que estamos utilizando de ejemplo):

- La figura de Winfield Scott (referente histórico).
- Los tres soldados Bobby, Jesus y Jackson Washington. (un güero, un moreno y un negro, del mundo cinematográfico)

[126] *Ídem:* 263.

- Clean Eastwood, Lee Van Cleef (referencias del *Spaghetti western*)[127].

Para este momento de la lectura, el mediador solicitará que se compartan las referencias encontradas, ya sea de manera grupal o por pequeños equipos para intercambiar la información. La comunidad lectora compartirá también si las expectativas formuladas al iniciar el texto se han comprobado, en qué sentido y bajo qué criterios. Aquí también puede verificarse si ya se vislumbra algún sentido para configurar con las siguientes actividades. Recordemos que desde la perspectiva de Iser, en la lectura reaccionamos sobre lo que nosotros mismos hemos producido, y este modo de reacción sólo hace esto plausible porque somos capaces de experimentar el texto como un acontecimiento real, de tal manera que, arguye "No lo captamos como un objeto dado ni tampoco como un hecho objetivo que queda determinado por medio de juicios predicativos, más bien se nos hace presente mediante nuestras reacciones. El sentido de la obra gana también con ello el carácter de acontecimiento y porque nosotros lo producimos como correlato de la conciencia del texto experimentamos su sentido como realidad…"[128], esto es, Iser contempla tales habilidades proporcionadas por el lector, pues durante el acto de lectura es el lector ante el texto quien evidencia las diferencias (vacíos de información), oposiciones, contrastes (repertorio del lector) presentados por el texto de ficción, Iser establece dichas actividades durante la lectura y esperamos que durante la actividad grupal tales sentidos se concreten y cuestionen.

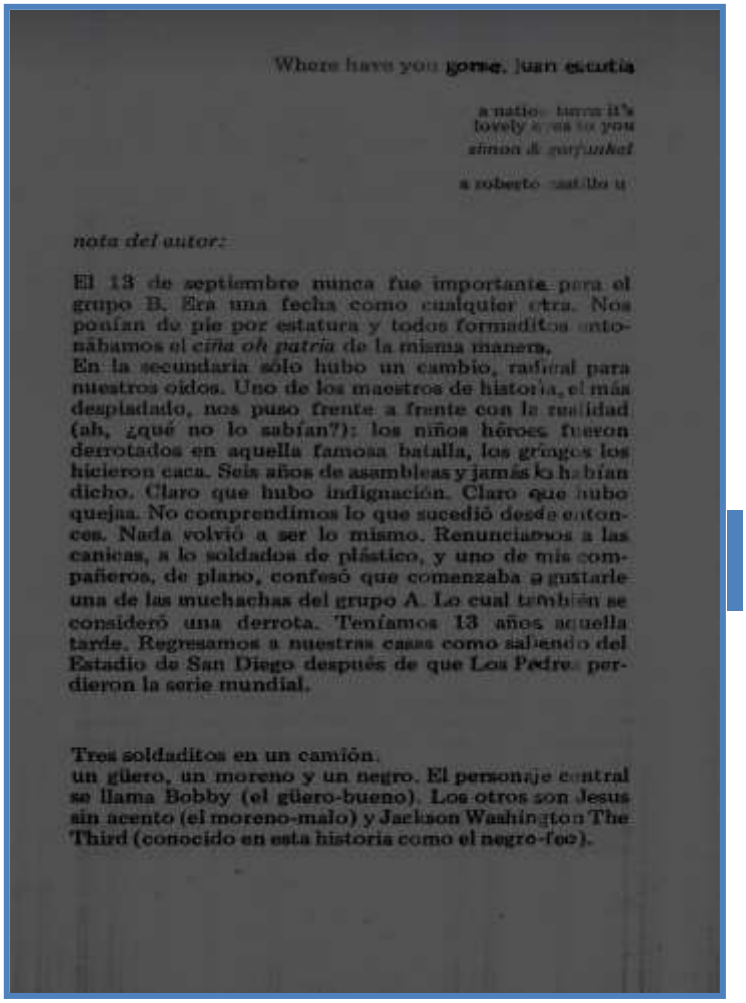
De igual manera, se propone hacer uso de recursos virtuales para complementar las tareas. Queda a voluntad del mediador si los ocupa dentro de la sesión o como tarea individual a realizar en casa. La necesidad de consultarlos se verá ligada a estimular la habilidad de análisis y comparación entre la figura histórica, los personajes y el propio lector, lo cual se vincula con los conceptos anteriormente analizados –repertorio, figura/fondo, espacios vacíos-.

[127] Por mencionar algunos de ellos, para mayor profundidad revisar el capítulo II.

[128] ISER, Wolfgang. *El acto de leer. Teoría del efecto estético*. Taurus, Madrid, 1987, p. 208.

Otro de los elementos a profundizar es la construcción gráfica visual que compone "Where have you gone, juan escutia", es relevante para la configuración de los sentidos, debido a que a partir de ella se gesta el elemento –espacios vacíos- anteriormente analizado, de tal forma que resulta de gran importancia guiar a la comunidad lectora en este sentido. De ahí la importancia de realizar el cuestionamiento sobre la forma en que podría l

A continuación se muestra el texto ficcional de Luis Humberto Crosthwaite, s la primera parte. Se ha fragmentado para ir desglosando las actividades pertinentes estudiantes, así como remarcando la utilidad de cada una de ellas en relación a la p teórica del Acto de leer. Ya en la sección de anexos podrá encontrarse de manera ín



Where have you gone, juan escutia

a natio- tierra it's lovely s- as to you *simon di- perfumkel*

a roberto -astillo u

nota del autor:

El 13 de septiembre nunca fue importante para el grupo B. Era una fecha como cualquier otra. Nos ponían de pie por estatura y todos formaditos entonábamos el *ciña oh patria* de la misma manera.
En la secundaria sólo hubo un cambio, radical para nuestros oídos. Uno de los maestros de historia, el más despiadado, nos puso frente a frente con la realidad (ah, ¿qué no lo sabían?): los niños héroes fueron derrotados en aquella famosa batalla, los griegos los hicieron caca. Seis años de asambleas y jamás lo habían dicho. Claro que hubo indignación. Claro que hubo quejas. No comprendimos lo que sucedió desde entonces. Nada volvió a ser lo mismo. Renunciamos a las canicas, a los soldados de plástico, y uno de mis compañeros, de plano, confesó que comenzaba a gustarle una de las muchachas del grupo A. Lo cual también se consideró una derrota. Teníamos 13 años aquella tarde. Regresamos a nuestras casas como saliendo del Estadio de San Diego después de que Los Padres perdieron la serie mundial.

Tres soldaditos en un camión.
un güero, un moreno y un negro. El personaje central se llama Bobby (el güero-bueno). Los otros son Jesus sin acento (el moreno-malo) y Jackson Washington The Third (conocido en esta historia como el negro-feo).

Actividades para el alum

a) Después de tu p lectura ¿notas si alguna información que t suponer que hab tema nuevo enfoque diferente

b) Menciona cuáles s razones que te pe saberlo.

Consulta los siguientes enlaces para c información sobre los niños héroes.

- http://www.chapultepec.com.mx/articu ulo=66
- http://www.youtube.com/watch?v=AU

b) Construcción de sentidos a partir del trabajo de las estrategias del texto.

El Acto de lectura, a diferencia de las otras perspectivas teóricas, incluye al lector como un elemento más dentro del triángulo de comunicación, esto es, se considera la perspectiva del lector dentro de la configuración de sentidos y por lo tanto de figuras. En el capítulo anterior se ha ahondado al respecto. Ahora bien, las actividades aquí propuestas a partir del texto ficcional de Crosthwaite proponen una guía para concientizar a la comunidad lectora sobre su propio papel de lector y cómo el mismo texto le demanda determinada información, por otro lado, es asunto del mediador propiciar dicho reconocimiento al momento de la lectura. Iser menciona que:

> "En el flujo constante de la lectura, permanecen en cierto modo siempre presentes pasado y futuro, en gradual matización, de manera que el punto de vista móvil, por medio de sus operaciones sintéticas, desarrolla el texto en la conciencia del lector como una red de relaciones. Así comienza también a adquirir caracteres espaciales el tramo temporal de la lectura. Pues retención y protención condicionan que la formulación lingüística del texto sea operativa en cada instante articulado de la lectura, en cuanto instrucción para la combinación de las perspectivas del texto…[129].

Dicho lo anterior, en esta secuencia de actividades están pensadas alrededor del objetivo de concientizar sobre el papel del lector, en otras palabras, sobre la perspectiva del lector; tal serie de ejercicio se propone después de volver a realizar la lectura de Where

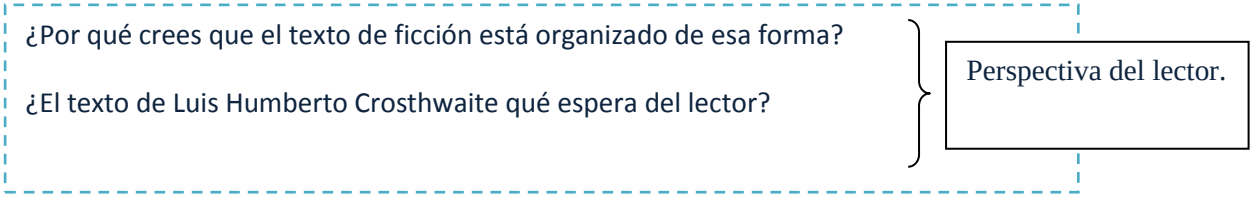
Ahora que has revisado ambos documentos, responde lo siguiente:

a) Compara las figuras de los niños héroes con los soldados ¿en qué se asemejan? ¿En qué se contraponen?

b) Explica los motivos que defienden.

[129] ISER, Wolfgang. *El acto de leer. Teoría del efecto estético.* Taurus, Madrid, 1987, p.188.

have you gone, juan escutia, es importancia recordar que se requieren varias lecturas para ir concientizando sobre las estrategias apelativas que componen el texto ficcional.



La perspectiva el lector lleva consigo un primer reconocimiento, el texto como posibilidad-potencial de significados, dicho lo cual al ser capaz la comunidad lectora de conocer el texto como generador de ficción, se asume sin percibirlo dentro de la suspensión de la realidad. Mientras que para Iser el lector es el elemento más importante en el acto de lectura, en el seguimiento de las perspectivas esquematizadas también es un ente que cambia, no es el mismo lector el que inicia la lectura que el que la termina; pues aquí se juega o evidencia la experiencia y la vivencia de lo leído. En este sentido, al crear sentidos el lector se convierte en sujeto de ideas y por lo tanto, sería capaz de hablar de su experiencia lectora.

El proponer cuestionamientos sobre lo que espera el autor de su lector, implica el manejo de habilidades en el proceso de lectura de evaluación de la forma y contenido del texto, los invita a deducir que lo revisado, confrontando repertorios y evidenciando la relevancia de ser el lector. Bajo esta forma de abordar el texto de ficción, el proceso de lectura o cognición se encuentra en el máximo nivel que marca PISA. En esta sección se trata de promover por una parte, desde la perspectiva dicha prueba el nivel más elevado, el nivel 5 que implica manejar, reflexionar y evaluar información difícil de encontrar en el texto, en términos de Iser, en lo oculto o lo que se calla. Se espera que los lectores sean capaces de mostrar una comprensión que abarca todos los detalles, que deduzca la información relevante para cada tarea y sea capaz de evaluar con sentido crítico además de construir hipótesis.

Proceso de lectura	Acceder/ Recuperar información	Integrar/Interpretar		Reflexionar / evaluar el contenido y la forma del texto.	
Nivel	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
	El alumno es capaz de realizar tareas como: Localizar un único elemento de información, identificar el tema principal de un texto o establecer una relación sencilla con el conocimiento cotidiano.	Implica localizar informaciones sencillas, como: realizar deducciones simples de distintos tipos, averiguar lo que significa una parte claramente definida de un texto y usar ciertos conocimientos externos para comprenderlo.	Son capaces de realizar tareas de lectura que implican relacionar información, como: localizar múltiples informaciones, establecer nexos entre distintas partes de un texto y relacionar el texto con conocimientos de la vida diaria.	Los lectores son capaces de realizar tareas de lectura difíciles, tales como: localizar información oculta, abordar ambigüedades y evaluar un texto.	Implica manejar información difícil de encontrar en el texto son capaces de mostrar una comprensión que abarca todos los detalles, deducir qué información es relevante para la tarea, evaluar con sentido crítico y construir hipótesis.
	Complejidad Mínima	Complejidad leve	Complejidad moderada	Complejidad mediana	Complejidad alta

Tabla #6

Para llegar a dicho nivel de complejidad lectora se deben pasar los anteriores, ahora bien valdría la pena reconocer cuál es la información que selecciona la comunidad lectora, pues evidentemente se lee, se decodifica, se interpreta en algún modo un determinado sentido, sin embargo, el reto radica en conocer en qué correlato del texto, espacio vacío, etcétera se vuelca la interpretación hacia otro lado, o bien, se nulifica. En este sentido, la enseñanza literaria abre su abanico de posibilidades, pues Como dice Uri Ruíz en la introducción de su libro, *Lengua castellana y literatura. Investigación, innovación y buenas prácticas,* para enseñar y lograr que ese proceso desemboque en aprendizaje, no basta con conocer a fondo la materia, no es suficiente una adecuada selección de los contenidos ni una buena gestión de los recursos, entonces se propone que hay otros factores que convergen en esos complejos procesos, arguye "el modo de acercar el objeto de enseñanza, la representación que el aprendiz haga del sentido y la función del saber de lengua y

literatura, el clima del aula, las relaciones que el docente establezca son sus alumnos, son sólo algunos parámetros en interacción constante con la materia que se enseña y se aprende…"[130].

A partir del análisis realizado en el capítulo II se formula la ejemplificación a partir del sentido del héroe vs la desmitificación del mismo como propuesta de sentido a desarrollar en el texto ficcional. Para analizar tales figuras: héroe, heroicidad y antiherocidad que se vislumbran en "Where have you gone, juan escutia", se ha planteado el siguiente cuestionario:

¿Cómo emplea el estereotipo de héroe?

¿Qué se dice sobre ello?

¿Cómo representa la idea de heroicidad comparando las figuras: niños héroes, los soldados y los alumnos, el cantinero y la gordita?

La serie de preguntas propuestas van dirigidas a desafiar la perspectiva del lector en el acto de lectura, siguiendo la propuesta de Iser, durante la lectura el lector se sitúa habitualmente en la perspectiva del protagonista, el repertorio advertido del lector es lo que guía y conecta con él, las otras perspectivas tienen la función de contrastar para producir el acuerdo o rechazo de la información recibida, en términos del teórico alemán, se trata del proceso de negación o validación de aquellos valores representados en la perspectiva del personaje protagonista, sin embargo, como se menciona en el Acto de leer, "ésta decisión queda reservada al lector, y allí se expresa la necesidad de que la intención misma del texto sólo pueda ser suficientemente realizada si es producida por el lector como

[130] RUIZ, Bikandi Uri. *Lengua castellana y literatura. Investigación, innovación y buenas prácticas.* Graó, Madrid, 2001, p. 4.

representación…"[131]. De ahí que, remarcar la perspectiva del lector dentro del acto de lectura sea una herramienta más para acercarse y trabajar los textos de ficción.

En la constitución del sentido de un texto, todo lo anterior significa focalizar y estimular la atención a la capacidad de conexión de las estrategias del texto en la comunidad lectora, con el fin de garantizar la continuidad fluida de la lectura, esto es, un proceso de lectura guiado por el propio texto. Los esquemas desde este aparato crítico los construye el lector, se trata de correlatos portadores de un tema, los cuales a partir del repertorio que el lector posee, se seleccionan, se valoran y como consecuencia configuran un sentido. Para el texto de ficción "Where have you gone, juan escutia" se plantean tres actividades, las cuales pretenden estimular la búsqueda y seguimiento de sentidos.

Para estos fines en *El Acto de lectura* se habla de los correlatos, como se ha mencionado anteriormente; Iser plantea que los textos de ficción deben llevar consigo todos aquellos elementos que permitan la constitución de una situación de comunicación entre texto y lector; esto es, convenciones, procedimientos y estructuración en relación a la carga simbólica que le permiten al lector percibir la ordenación de dichos elementos en los textos ficcionales, de tal forma que a partir del reconocimiento de tales elementos convencionales, el lector recale en la relación dialógica.

1. Menciona cuáles son las razones que permiten conocer el cuestionamiento sobre lo heroico, ejemplifica con fragmentos del texto de ficción.
2. Explica cuáles son las heroicidades propuestas.
3. Contrasta cómo las desmitifica.

Mencionar, y contras acciones qu parte del nivel de cognitivos.

[131] ISER, Wolfgang. *El acto de leer. Teoría del efecto estético.* Taurus, Madrid, 1987, p. 291.

Bajo este parámetro Iser plantea que se constituyen las estructuras centrales de los procesos de comprensión, a partir de la relación primer plano-trasfondo, como ya se mencionó en el capítulo pasado, "dicha relación, primer plano-trasfondo, en cuanto a estructura básica de las estrategias del texto produce una tensión que se detalla en una serie de interacciones para distenderse finalmente en una tercera dimensión –la creación del objeto estético…"[132].

Así mismo este tipo de cuestionamiento evidencia la reestructuración de los correlatos al respecto, por ejemplo, a partir de ello, la comunidad lectora podría guiarse en el sentido de que Bobby junto a jesus y Jackson son los tres soldaditos que cruzan la frontera, de este lado les acontecerá todo lo contrario a todo lo pasado por los niños héroes el 13 de septiembre de 1847, es decir, se les presentarán dificultades con las cuales su símbolo de héroe va hacia otra figura, la desheroicidad, así el reconocimiento y seguimiento de correlatos que conforman los esquemas permiten tal configuración de sentidos, a continuación retomamos un par de fragmentos de los cuales se puede ayudar para el seguimiento de los sentidos:

"Los niños héroes fueron derrotados en aquella famosa batalla, los gringos los hicieron caca (…) nada volvió a ser lo mismo (…). Renunciamos a las canicas, a los soldados de plástico, y uno de mis compañeros, de plano, confesó que comenzaba a gustarle una de las muchachas del grupo A, lo cual se consideró una derrota. Teníamos 13 años aquella tarde. Regresamos a nuestras casas como saliendo del Estadio de San Diego después de que Los padres perdieron la serie mundial"[133]

Sobre la heroicidad:

"Bobby era el hijo del reverendo y cantaba en el coro de evangelistas. Cuando cumplió 13 años, su padre compuso un sermón donde lo alababan como el niño ejemplar (…) Al paso del tiempo, el muchacho tuvo varias oportunidades de corroborar las palabras de su padre (…) después en el ejército, su heroísmo se hizo ver justo cuando sintió un rifle

[132] ISER, Wolfgang. *El acto de leer. Teoría del efecto estético.* Taurus, Madrid, 1987, p. 158.
[133] CROSTHWAITE, Luis Humberto, Marcela y el rey, al fin juntos. Joan Boldó i Climent Editores. México, 1988, p. 25.

automático en sus manos. Lo condecoró el mismísimo presidente (…) todo en nombre de *trhuth, justice and the american way:* igualito que supermán…"[134]

"El niño Winfield fue el mejor de los estudiantes. Por eso a los 13 años ya se hablaba de ingresarlo en el Colegio Militar de West Point. Era costoso, cierto, pero qué mejor candidato para tan fina escuela (…) con el único propósito de que llegara a ser un hombre famoso, conquistador del mundo…"[135]

"Lorenzo de Monteclaro tuvo una niñez triste. Su padre quería verlo estudiar y convertirse en veterinario zootecnista. A los 13 años el niño huyó de su casa para ir hacia aquello que su destino señalaba: ser un famoso intérprete de música norteña…"[136]

Con este ejemplo se pretende mostrar las relaciones de significado encaminadas a guiar al lector a una comprensión, se puede llegar a conclusiones como que cada uno de los padres de los personajes pensó un héroe en su hijo, es el número 13 que simbolizará de quiebre y que al mismo tiempo permitirá la unificación de estos correlatos; Iser plantea que "figura y fondo estructuran datos de percepción dados; las relaciones entre primer plano y trasfondo deben constituirse en los textos de ficción a través de las selecciones en ellos indicadas…"*[137]*. Por ejemplo, la contraposición de los caminos para alcanzar la victoria es clara, mientras que Winfield obedece a su padre y "triunfa", Lorenzo escapa para seguir su propio sueño, ser un famoso músico norteño, y lo logra. Se trata entonces de dos personajes a los que se les desea el éxito con connotaciones diferentes, uno ser músico norteño, el otro ser militar, como se mencionó ya en el análisis, nos encontramos ante una visión paródica de lo que el lector atrae como sistema de sentido en relación a la educación formal, la escuela como dadora de progreso y éxito no es más que un condicionamiento. Lorenzo pudo, como Windfiel, lograr el sueño de su padre a través del estudio, pero esto no significa un éxito personal.

---

[134] CROSTHWAITE, Luis Humberto, Marcela y el rey, al fin juntos. Joan Boldó i Climent Editores. México, 1988, p. 27.
[135] *Ídem*: 28.
[136] *Ídem:* 30.
[137]ISER, Wolfgang. *El acto de leer. Teoría del efecto estético.* Taurus, Madrid, 1987, p. 159.

En la primera fase de esta propuesta se ha trabajado con el repertorio, tanto de la comunidad lectora como del texto, mas resulta importante volver a él desde otra mirada mucho más profunda, debido a que para estos fines nos va a introducir al funcionamiento y la estructura gráfica y visual del texto de Crosthwaite. Se trata brevemente de replantearnos acerca del género al que pertenece “Where have you gone, juan escutia”, lo anterior con la finalidad de proponer un debate sobre la estructura y orden que conlleva un cuento y cómo influye en el proceso de lectura

Importa replantearse los presupuestos e información que provienen de la idea del género, pues a través de éste se trasluce el posicionamiento del autor y los propósitos comunicativos que se buscan conseguir. Ahora bien, autor y texto van juntos, en este caso. No se presentan como entidades neutras, de algún modo refleja también la subjetividad personal, cultural, intereses y representaciones sociales, en “Where have you gone, juan escutia”, nos encontramos tales detalles, elucidar a través de cuestionamientos a la comunidad lectora facilitará remarcar la visión y objetivo del texto. Aunado a lo anterior también se aprovecha este momento para marcar un espacio al andamiaje sobre el tema, el género y atención a la lectura para la comunidad lectora.

Este enlace permitirá abordar otro de los conceptos analizados en el capítulo precedente, se trata de la otra perspectiva del narrador. En este cuento profundizar sobre el narrador permitirá ligar la función de los cuadros que acompañan visualmente la narración, así como evidenciar los vacíos de información que demandan actividad para la comunidad lectora. A continuación se muestran una serie de actividades que tratarán de remarcar la perspectiva del narrador, con la finalidad de contribuir en la formación de sentidos.

1. ¿Qué tipo de texto es?
2. ¿Qué función tiene?
3. ¿Cómo se estructura y ordena?

Where have you gone, juan escutia

a natio: turns it's
lovely s es to you
simon & garfunkel

a roberto castillo u

nota del autor:

El 13 de septiembre nunca fue importante para el grupo B. Era una fecha como cualquier otra. Nos ponían de pie por estatura y todos formaditos entonábamos el *ciña oh patria* de la misma manera.
En la secundaria sólo hubo un cambio, radical para nuestros oidos. Uno de los maestros de historia, el más despiadado, nos puso frente a frente con la realidad (ah, ¿qué no lo sabían?): los niños héroes fueron derrotados en aquella famosa batalla, los gringos los hicieron caca. Seis años de asambleas y jamás lo habían dicho. Claro que hubo indignación. Claro que hubo quejas. No comprendimos lo que sucedió desde entonces. Nada volvió a ser lo mismo. Renunciamos a las canicas, a lo soldados de plástico, y uno de mis compañeros, de plano, confesó que comenzaba a gustarle una de las muchachas del grupo A. Lo cual también se consideró una derrota. Teníamos 13 años aquella tarde. Regresamos a nuestras casas como saliendo del Estadio de San Diego después de que Los Padres perdieron la serie mundial.

Tres soldaditos en un camión.
un güero, un moreno y un negro. El personaje central se llama Bobby (el güero-bueno). Los otros son Jesus sin acento (el moreno-malo) y Jackson Washington The Third (conocido en esta historia como el negro-feo).

Explica la función de incorporarse el autor en esta narración.

¿cómo funcionan estas insercio nes?

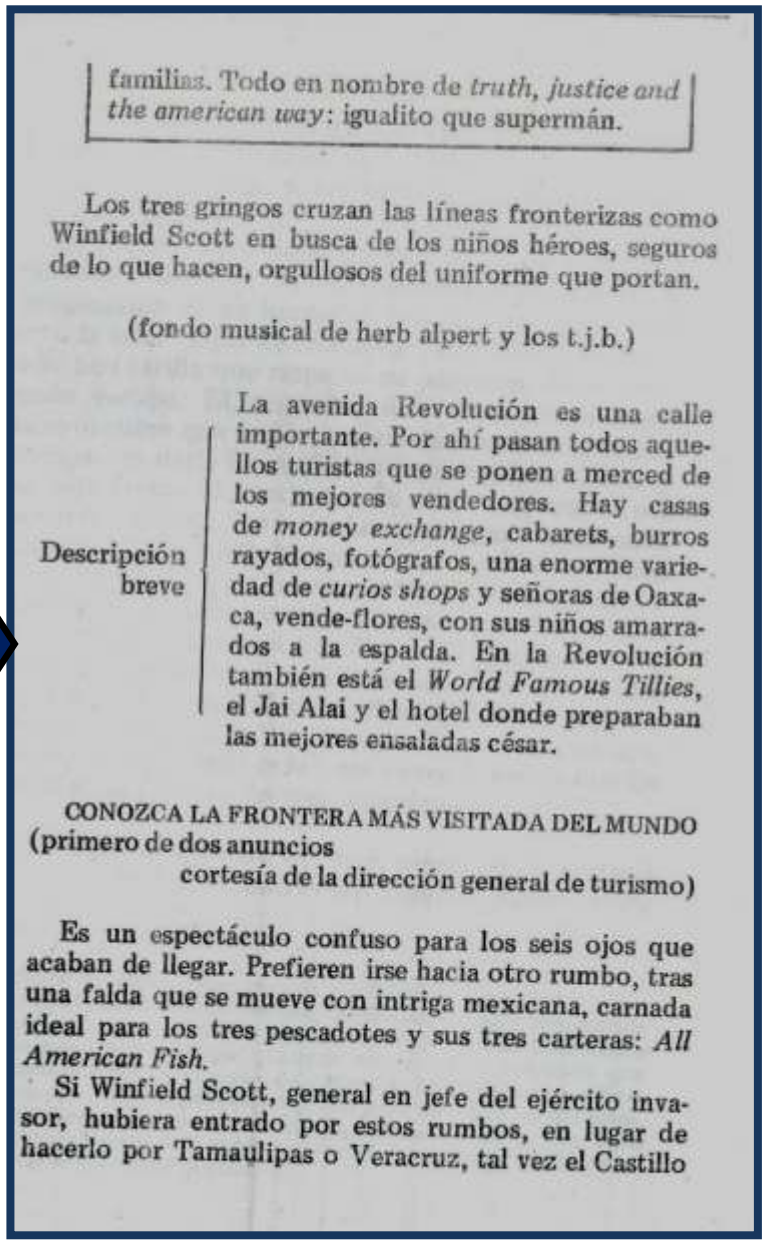
CONOZCA LA FRONTERA MÁS VISITADA DEL MUNDO
(segundo de dos anuncios
cortesía de la dirección general de turismo)

Los gringos entran.

La música se detiene. Miradas hacia ellos. Alguien escucha sonido de espuelas marcando el paso: es la imaginación de un borracho. Los ojos de Bobby recorren la sala. "Ojos de fría plata". Enciende un cigarro con una cerilla que raspa en su pantalón El moreno-malo escupe. El negro-feo dice algo en un inglés neoyorquino que nadie comprende. Caminan al mismo tiempo sin darle la espalda a los parroquianos. Bobby se para frente al cantinero. Es claro que ambos son hombres duros. Sus miradas se cruzan desafiantes. Lamentablemente Bobby no carga su *six shooter*. Fatal error. Detrás del cantinero patriótico están acomodadas varias botellas y arribita un cuadro que limpia cada mañana: la imagen del Castillo de Chapultepec y seis caras uniformadas. El apellido del cantinero podría ser De la Barrera, Márquez, Suárez, Montes de Oca, Melgar o Escutia.* No importa. El moreno escupe. Bobby (o sea Clint) pide unas *beers* mientras que las gorditas de siempre deciden acercarse/

"vende caro tu amor, aventurera", cantaría
don Pedro Vargas y Ninon Sevilla

Nota del autor: Juan Escutia recibió un indiscutible ascenso en popularidad cuando empezó a circular un álbum histórico de estampas por el año de 1972. ¡Cuánto dinero gastado en los abarrotes de la esquina! ¡Cuánta decepción al descubrir que nuestra colección rebasaba de Aldamas, Maximilianos y Obregones pero nada de Escutias! ¿Sería otra nefasta idea del presidente Echeverría o alguna conjura siniestra de la CIA para apoderarse de la juventud mexicana? La polémica es grande. Las especulaciones continúan.



familias. Todo en nombre de *truth, justice and the american way*: igualito que supermán.

Los tres gringos cruzan las líneas fronterizas como Winfield Scott en busca de los niños héroes, seguros de lo que hacen, orgullosos del uniforme que portan.

(fondo musical de herb alpert y los t.j.b.)

Descripción breve

La avenida Revolución es una calle importante. Por ahí pasan todos aquellos turistas que se ponen a merced de los mejores vendedores. Hay casas de *money exchange*, cabarets, burros rayados, fotógrafos, una enorme variedad de *curios shops* y señoras de Oaxaca, vende-flores, con sus niños amarrados a la espalda. En la Revolución también está el *World Famous Tillies*, el Jai Alai y el hotel donde preparaban las mejores ensaladas césar.

CONOZCA LA FRONTERA MÁS VISITADA DEL MUNDO
(primero de dos anuncios
cortesía de la dirección general de turismo)

Es un espectáculo confuso para los seis ojos que acaban de llegar. Prefieren irse hacia otro rumbo, tras una falda que se mueve con intriga mexicana, carnada ideal para los tres pescadotes y sus tres carteras: *All American Fish.*

Si Winfield Scott, general en jefe del ejército invasor, hubiera entrado por estos rumbos, en lugar de hacerlo por Tamaulipas o Veracruz, tal vez el Castillo

Para este momento resulta interesante debatir sobre el género del cuento, con la finalidad de contraponerlo al tipo de texto al que se enfrenta la comunidad lectora. Recalar en la importancia del género es evidente pues a través de éste se trasluce el posicionamiento del autor y los propósitos comunicativos que se busca conseguir. El autor y el texto también van juntos. Particularmente con autores como Crosthwaite la construcción de sus textos ficcionales dicen mucho también de su propio repertorio y resultan didácticos en el sentido de que cada pareciera guiar la lectura.

En capítulo precedente se mencionó sobre la importancia de reconocer elementos como los prólogos, los epígrafes, los subtítulos, las dedicatorias, las notas a pie de página, los epílogos, las advertencias, entre otros, debido a que en "Where have you gone, juan escutia" funcionan como vínculo con el autor implícito. En este caso particular, abundar sobre la perspectiva del narrador nos hará reconocer los dos tipos de narradores que convergen, narrador omnisciente (el cual cuenta la historia per se,), y el narrador de enunciación (que se desprende y especifica en las notas del autor). Recalar en ambas informaciones para la comunidad lectora propiciará la conjetura de sentidos. El cuento inicia con el narrador participante, como una especie de autor desdoblado, a partir de la información que brinda desmitifica lo heroico para mostrarnos algo más, ésa es su función principal. De tal forma que los correlatos propuestos demandan del lector el seguimiento de su propia propuesta de inclusión en el relato, a través de un tono irónico. El primer ejemplo que se presenta es el paratexto "*la nota del autor";* al inicio del relato; dicho paratexto indica ya hacia dónde irá la lectura. El siguiente cuestionamiento está orientado a rescatar el tono irónico con el que se aborda la temática para de algún modo desmitificar el concepto del héroe e ir más allá. El cuento de Crosthwaite no cierra al hablar del evento histórico; sin embargo se agarra de la figura para abordar la temática.

1. Menciona cuáles son los matices que se encuentran en "Where have you gone, juan escutia".
2. Compara si existe uso de lenguaje figurado en la narración. Ilustra con fragmentos del texto.
3. Analiza si existe algún tono humorístico en la narración. ¿cómo lo percibes? Argumenta con fragmentos del texto.

Acercarse al texto de ficción desde esta perspectiva conllevaría a realizar conclusiones en cuanto a las figuras históricas, la figura simbólica de Juan Escutia, los niños héroes y lo que conlleva el evento histórico permiten al lector relacionar las perspectivas a partir del repertorio que reclama el texto. Ahora bien, esta relación de horizontes, según Iser "constituida en la evocación retencional y tal gradación de las relaciones de los puntos de vista, según se producen en el acto de la lectura, constituye, por su parte, el impulso al lector para efectuar las síntesis; a partir de las cuales comienzan a desarrollarse en el texto determinados objetos de representación…"[138], de los cuales se concretarán los sentidos del texto. Así pues, las dos perspectivas de presentación de los personajes se convierten en horizontes mediante el explícito señalamiento del narrador, para Iser, se llega a una correlación de signos lingüísticos mediante el lector y con ello a una figura de ambos complejos de signos.

La ironía propuesta para dar pie a la desmitificación se puede encontrar en dos perspectivas, la del personaje y la del narrador. Iser señala que "la ironía invocada de la perspectiva del narrador se transforma en una exigencia de valorar aquello que desea el personaje, mientras que, por otra parte, ante el horizonte de la perspectiva del narrador, este deseo la contempla desde los criterios de adecuación…"[139].

Hasta este momento se han mostrado actividades enfocadas en las dos líneas de significación, se ha ejemplificado con las figuras del símbolo número y el evento histórico. Sin embargo, la creación de ambas sólo es posible a partir del reconocimiento de otro elemento, el repertorio. Debido a que no suceden representaciones de cada uno de los elementos que contribuyen en la formación de sentidos de forma individual, sino en forma de secuencia, en cuanto al tema y su significatividad Iser menciona que "un tema se configura en relación a la representación gracias a la atención a la que obliga el saber

[138] ISER, Wolfgang. *El acto de leer. Teoría del efecto estético.* Taurus, Madrid, 1987, p.191.
[139] *Ídem:*191.

problematizado del repertorio. La significatividad del tema se configura en relación a la representación, a partir del espacio vacío del tema, que se origina porque éste no es fin en sí mismo, sino signo de lo que todavía no se ha dado en él…"[140], así el tema se configura en relación con la representación, gracias a la información del repertorio y mediante el proceso de afirmación de validez por parte del lector.

Narrador:

1. Compara si existe un narrador que cuente la historia y algún otro que ofrezca información diversa. Utiliza fragmentos del texto.
2. Menciona cuáles son las razones que te permiten conocer las perspectivas de ambos narradores.

El ofrecer un espacio en el que se dialogue los sentidos, figuras e interpretaciones es indispensable para la comunidad lectora, pues como se menciona anteriormente, cada lector procesa los esquemas a partir de su propio repertorio. Ahora bien, lo anterior no significa que sea difícil encontrar un acuerdo para guiar el trabajo de interpretación y por ende, de comprensión. A partir de esta perspectiva, Juan Francisco en su libro *lengua castellana y literatura, investigación, innovación y buenas prácticas*, hace énfasis en este proceso de debatir y compartir, propone hacerlo directamente con la clase arguye que a partir de la discusión se gana frescura, sugiere "dividir las preguntas entre los alumnos y los grupos para sumar las aportaciones en la puesta en común. Podemos formular preguntas que nos parezcan importantes para encontrar un sentido al texto y captar su potencia artística, tan como se muestra…"[141].

[140] ISER, Wolfgang. *El acto de leer. Teoría del efecto estético.* Taurus, Madrid, 1987, p. 235.

[141] RUIZ, Bikandi,U. (coord., 2011). Juan Francisco, *Lengua castellana y literatura. Investigación, innovación y buenas prácticas*.Barcelona: Graó, p. 60.

ETAPA III: CIERRE DEL PROCESO DE LECTURA

Para esta última etapa se propone un ejercicio de escritura en el que se cree un comentario literario acerca de la historia leída. Aquí se pretende plasmar por escrito lo anteriormente analizado y comentado. Así mismo, vincularlo con el conocimiento de su

1. Además de los niños héroes menciona dos elementos simbólicos que se encuentran en el texto. Explica cuál es su relación con tu interpretación del texto.
2. Observaste cómo está construido el texto físicamente, demuestra qué función tiene cada una de sus partes. Contrasta con otro tipo de medios para obtener información en que podríamos encontrar la este tipo de estructura.
3. En tu opinión explica por qué el autor habrá decidido construir su texto de esta forma. ¿Qué efectos te provoca? ¿Qué retos se te presentaron?
4. Refiere si existe alguna vinculación sobre lo que sucedió en el cuento, con lo acontecido en 1846. Menciona si en nuestra actualidad hay algún hecho que se vincule con lo acontecido. Puede ser de cualquier parte del mundo o de nuestro país.

entorno, realidad y tiempo. Para la prueba de evaluación de lectura, PISA, tales tareas se circunscriben en el nivel más alto de su escala, en el que el lector muestra una comprensión que abarca todos los detalles, deduce qué información es relevante para la tarea, evalúa con sentido crítico. Desde la perspectiva del Acto de lectura, hablar de comprensión conlleva interpretar, esto es, se relaciona con la configuración de algún sentido por parte del lector o la reconfiguración de las representaciones con las que se inició la lectura. Así plantear una actividad en la que se permita hablar de lo formulado durante el acto de lectura resulta una oportunidad para concluir momentáneamente el proceso de lectura.

2. Algo muy grave va a suceder en este pueblo

De la misma manera en que ha sido trabajado y propuesto el Acto de leer en el texto anterior, se muestra la aplicación de los conceptos en este texto de García Márquez: repertorio, correlatos para la formación de sentidos, perspectivas y asimetría. El orden en que se presentaron en “Where have you gone, juan escutia”, se replica a través de las tres fases.

ETAPA I: SENSIBILIZACIÓN

Para traer al momento actual de la lectura el repertorio del lector se plantea el siguiente cuestionario:

Los correlatos de sentidos que se proponen están guíados hacia la posibilidad de los presagios, éstos como fenómenos culturales y sociales en determinados contextos. En "Algo muy grave va a suceder en este pueblo", podemos localizar una serie de correlatos que marcan esta línea de significación. Al iniciar la historia tenemos la idea de una señora vieja que tiene dos hijos jóvenes, se muestra inquieta por el presentimiento "Imagínese un pueblo muy pequeño donde hay una señora vieja que tiene dos hijos, uno de 17 y una hija de 14. Está sirviéndoles el desayuno y tiene una expresión de preocupación. Los hijos le preguntan qué le pasa y ella les responde: -no sé, pero he amanecido con el presentimiento

Repertorio del lector:

¿Qué es un presagio?

¿Qué características conlleva un presagio?

¿Bajo qué contextos funciona? ¿Cómo funciona?

Establece una diferencia entre presagio, augurio, profecía, presentimiento y predicción.

de que algo muy grave va a sucederle a este pueblo…"[142]. Con base en lo anterior, se evidencia la figura, <el presentimiento>, la posibilidad, de tal manera que resulta necesario. En un segundo momento, después del primer acercamiento, se propone el siguiente cuadro de preguntas, la finalidad es apelar a su propio reconocimiento como lectores. Después de

[142] Todos los fragmentos citados a partir de este momento han sido extraídos de la siguiente pagina *Algo muy grave va a suceder*, texto completo en: http://www.ciudadseva.com/textos/cuentos/esp/ggm/algo_muy_grave_va_a_suceder.htm. (consultado 24 marzo de 2013).

proponer este cuestionario, el mediador indica que comiencen la lectura. Inmediatamente después de la primera lectura, para recuperar la perspectiva del lector, se sugiere lanzar las siguientes preguntas:

En un segundo momento, después del primer acercamiento, se propone el siguiente cuadro de preguntas, la finalidad es apelar a su propio reconocimiento como lectores.

Perspectiva del lector:

1. ¿Por qué advierte "Imagínese"?
2. ¿A quién le habla? (¿a ti lector)?

Después de proponer este cuestionario, el mediador indica que comiencen la lectura.

Apelación al lector:

1. ¿Qué tipo de texto es?
2. ¿Quién es el autor?
3. ¿Qué nos dice el título?
4. ¿Qué suponemos que vamos a encontrar?

Como se ha mostrado en el análisis y durante la propuesta didáctica con el texto anterior, desde la perspectiva de PISA la comunidad lectora se encuentra en el nivel 1, en el que el alumno es capaz de realizar tareas como: localizar un único elemento de información, identificar el tema principal de un texto o establecer una relación sencilla con el conocimiento cotidiano. Es interesante apuntalar que las prácticas enfocadas en enseñanza de literatura, es decir, aquella en la que se focaliza únicamente el saber del profesor han motivado dichos acercamientos. A través de otras perspectivas tanto teóricas

como de educación, se podría lograr un incremento en este sentido. En este último momento de la primera fase también se recuperará la información siguiente:

Personajes:	**Cómo es:**	**Cómo actúa:**
Lugar:	**Qué ocurre:**	**"Algo muy grave va a suceder en este pueblo" trata de:**

Cuadro #6

ETAPA 2: LECTURA Y COMPRENSIÓN DEL TEXTO

De la misma manera que se ha mostrado anteriormente, en esta sección se procurará mostrar diversas actividades para aterrizar los elementos del cuento. Dentro de esta fase existe mayor énfasis que requerirá atención por parte del mediador y concentración y diálogo por parte de la comunidad lectora. Las actividades están planeadas para realizar una lectura profunda del texto narrativo así como estrategias complejas a resolver a partir de la información brindada. Se ha dividido en secciones: a) reconocimiento y acercamiento al repertorio del texto de ficción, b) Construcción de sentidos a partir del trabajo de estrategias.

a) Reconocimiento y acercamiento al repertorio del texto de ficción:

A manera de recapitulación, bajo el enfoque del Acto de lectura esta actividad propiciaría una concientización sobre el repertorio del texto. Por otro lado, como estrategia didáctica realizar esta identificación evidenciaría si se tiene o no el bagaje necesario para trabajar con el texto ficcional, pues aquí se trata del repertorio del lector, recordemos que para Iser, éste provoca los espacios vacíos, así, demanda del lector determinada información. A continuación se presentan un par de cuestionarios dirigidos al reconocimiento de los elementos que servirán de unión en el seguimiento y construcción de figuras.

Para acercar de otra forma la función del mercado dentro del texto ficcional el mediador se sugiere realizar alguna de las actividades a continuación enlistadas.

Repertorio del texto:

1. Explica por qué es una señora vieja quien tiene el presagio.
2. Describe las características de una persona vieja en un pueblo y en la ciudad. ¿Cómo se concibe en tu comunidad?

3. Profundiza sobre lo que ocurre en el mercado.

Al concluir el acercamiento sobre el símbolo del mercado, se sugiere realizar el siguiente cuestionamiento, con la finalidad de ir vinculando las figuras que aparecen en el texto: el mercado, la anciana, el carnicero y el pueblo.

Repertorio del texto:

1. Leer el siguiente artículo: http://www.mexicodesconocido.com.mx/el-mercado-de-tlatelolco.html.
2. Analizar el siguiente documental: https://www.youtube.com/watch?v=ED8lTm9oZ6w

Por ejemplo, la figura de la señora vieja representa la sabiduría popular del pueblo, también la sabiduría acuñada por la experiencia y construida a través de su relación con el entorno en que se desarrolla, la naturaleza. Si nos situamos en la historia, el pueblo del que se habla pareciera estar ubicado a las afueras de las grandes urbes, un pueblo en el que la rutina de las actividades se desarrolla contemplando y conviviendo en los espacios públicos, el mercado, el billar, la plaza. El valor agregado a esta historia también radica en la importancia de la palabra oral o tradición oral que aunque los jóvenes de primer momento no lo creen certero, terminan por conceder su "mala suerte" al augurio de su madre. Por lo anteriormente descrito también se proponen un par de actividades para concientizar sobre la importancia de la oralidad y su relación con el presagio.

Unión de correlatos para configurar un sentido:

1. Analiza y explica por qué crees que el factor oralidad es un aspecto importante en "Algo muy grave va a suceder en este pueblo".
2. Describe cómo se relaciona el concepto de pueblo con el presagio.

En el capítulo precedente se ha establecido que la creación de representaciones es posible a través del reconocimiento del repertorio-, para Iser, "un tema se configura en relación a la

representación gracias a la atención a la que obliga el saber problematizado del repertorio (…) a partir del espacio vacío del tema que se origina porque éste no es fin en sí mismo, sino signo de lo que todavía no se ha dado en él…"[143], así el tema se configura en relación con la representación, gracias a la información del repertorio y mediante el proceso de afirmación de validez por parte del lector. En "Algo muy grave va a suceder en este pueblo" la narración oral, recae significativamente en la tradición oral de culturas latinoamericanas. Aquí rescatamos cuatro elementos que proporcionan información para el desarrollo de la línea de significación: la anciana, el mercado, el contexto del pueblo pequeño y el carnicero. Dichos elementos funcionaran como detonantes de espacios de indeterminación pues el efecto del texto no sería el mismo de haber elegido una persona joven quien tuviera el presagio, por ejemplo.

En cuanto a los grados de indeterminación, encontramos la línea de las acciones, se trata de la historia de un pueblo que es abandonado a causa de un presagio, el cual se dimensiona al grado de profecía "la historia termina con el éxodo del pueblo, en un hecho quizás absurdo…". En cuanto a los personajes, hay la contraposición entre tradición simbolizada por los ancianos y adultos y la modernidad a través de la juventud de los hijos quienes se muestran renuentes ante los presagios de los viejos, por ejemplo, "ellos se ríen de la madre" "es un tonto (…) hombre, porque no pudo hacer una carambola sencillísima estorbando con la idea de que su mamá amaneció hoy con la idea de que algo muy grave va a suceder en este pueblo…"[144].

b) Construcción de sentidos a partir del trabajo de estrategias:

En este sentido, como se ha explicado ya líneas arriba, en este apartado se prepondera el cuestionamiento a la perspectiva del lector dentro de la configuración de

[143] ISER, Wolfgang. *El acto de leer. Teoría del efecto estético.* Taurus, Madrid, 1987, p. 235.

[144] Fragmentos citados extraídos de la siguiente pagina *Algo muy grave va a suceder*, texto completo en: http://www.ciudadseva.com/textos/cuentos/esp/ggm/algo_muy_grave_va_a_suceder.htm. (consultado 24 marzo de 2013).

sentidos y por lo tanto de figuras. En "Algo muy grave va a suceder en este pueblo", la figura del narrador-autor desdoblado, se plantea como un eje para lograr configurar el tono de sarcasmo existente, de ahí que la comunidad lectora recale sobre su papel, el papel del narrador en la configuración de sentidos.

Las dimensiones que toma el presentimiento se convierte en una colectividad al creerlo todo el pueblo, de tal forma que en el texto de García Márquez se vuelve una psicosis colectiva, que provoca la desesperación del pueblo, hasta llegar a tomar la decisión de partir, desmantelarlo e irse. Leamos los correlatos que se orientan hacia este sentido en el desenlace:

> ¿se han dado cuenta del calor que está haciendo?
> –¡Pero si en este pueblo siempre ha hecho calor!
> (Tanto calor que es pueblo donde los músicos tenían instrumentos remendados con brea y tocaba siempre a la sombra porque si tocaban al sol se les caían a pedazos).
> -Sin embargo –dice uno-, a esta hora nunca ha hecho tanto calor.
> -Pero a las dos de la tarde es cuando hay más calor.
> -sí, pero no tanto calor como ahora…
> Al pueblo desierto, a la plaza desierta, baja de pronto un pajarito y se corre la voz (…)
> Y viene todo el mundo, espantado, a ver el pajarito.
> -Pero señores, siempre ha habido pajaritos que bajan.
> Llega un momento de tal tensión para los habitantes del pueblo, que todos están desesperados por irse y no tienen el valor de hacerlo (…)
> -si este se atreve, pues nosotros también nos vamos…[145]

En este sentido, el último correlato sobre la figura del presentimiento se muestra al cierre completo, el texto de Márquez pareciera circular, pues finaliza con la intervención de la señora con el presentimiento (original), se ve: "Yo dije que algo muy grave iba a pasar y me dijeron que estaba loca…". Como ya se mencionó líneas arriba, la constitución de las estructuras de los procesos de comprensión son estimuladas por la relación plano-trasfondo,

[145] Fragmentos citados extraídos de la siguiente pagina *Algo muy grave va a suceder*, texto completo en:
http://www.ciudadseva.com/textos/cuentos/esp/ggm/algo_muy_grave_va_a_suceder.htm. (consultado 24 marzo de 2013).

figura y fondo, las cuales son permitidas por los correlatos, bajo este acercamiento las figuras que se crean es el de la posibilidad basada en la tradición y el desinterés basado en la juventud. Para este momento de la lectura se han trabajado conceptos claves para la configuración de un sentido. El sentido propuesto se relaciona con la idea del presentimiento. En este sentido, se formula la siguiente actividad.

En la lectura reaccionamos sobre lo que nosotros mismos hemos producido, y este modo de reacción es posible porque somos capaces de experimentar el texto como un acontecimiento real, al suspender las reglas de la realidad, Iser comenta que "El sentido de la obra gana también con ello el carácter de acontecimiento y porque nosotros lo producimos como correlato de la conciencia del texto experimentamos su sentido como realidad…"[146]. Hasta este momento de acercamiento encaminado a los correlatos de sentido

Perspectivas esquematizadas:

- Compara la visión entre tradición y modernidad que existe en Algo muy grave va a suceder en este pueblo, utiliza fragmentos del texto para ejemplificar tu postura.

aparecen personajes simbólicos que permiten engarzar la figura de posibilidad con gran verosimilitud, el espacio del mercado y todo lo que conlleva simbólicamente en la tradición en diversas culturas latinoamericanas, el símbolo de la anciana que representa también la tradición y finalmente el carnicero quien se encarga de divulgar de boca en boca el rumor. Tales elementos simbólicos proporcionan argumentos también para la configuración de <la posibilidad>, se trata de un pueblo mas no una ciudad, en él no es indispensable la información comprobable científicamente, bastan los presagios de los <viejos> como símbolos de sabiduría y conocimiento para creerlo, en este caso, es una anciana la portadora de la figura, un símbolo más de creencia y respeto. Por otro lado, se contrapone a la figura de la juventud, hay tres elementos: los hijos de la primera anciana y el joven que le gana a

[146] ISER, Wolfgang. *El acto de leer. Teoría del efecto estético.* Taurus, Madrid, 1987, p 208.

Dámaso. Los tres se muestran incrédulos ante el augurio, la triada representa la figura de la juventud, inexperiencia etcétera que alterna con la figura de la sabiduría para argumenta el sentido de profecía. Aunado a lo anterior, la actividad también está propuesta para llevar dichos símbolos <vejez vs juventud > a lo <moderno vs tradición> así se lleva a la comunidad lectora a un proceso mayormente complejo de procesos de relación entre lo leído y lo que vivencian en su cotidianeidad.

En cuanto a la perspectiva del narrador, éste conoce lo que está aconteciendo, él proporciona los datos más objetivos, los que no están basados en la subjetividad de los personajes, sino en hechos. Describe las acciones para recrear la atmósfera. Resulta interesante remarcar la figura de desdoblamiento que se muestra al inicio del texto de ficción: "Nota: para que vean después cómo cambia cuando lo escriba…", "Imagínese usted…" es otro de los elementos que proporciona para dar cuenta del estilo sarcástico y de humor que se ve en estos sesgos. Para Iser, en el texto de ficción "la intención normal no permite conocer que el texto formulado pretenda lo contrario de la formulación, el texto formulado quiere decir algo que no había sido formulado. Quizás pretende también algo que se sustrae a la formulación a causa de la ironía, aunque precisamente también puede ser señalado por medio de una supuesta ironía…"[147], aquí se habla de la ironía también como forma en que el lector tenga que develar algo, en este texto en particular, pensaríamos en el toque sarcástico del que hace uso el autor con el que logra que el lector llegue a aquello no formulado.

La intervención de la voz narrativa propone también la figura de posibilidad, aquí se extraen algunos correlatos que permiten a la comunidad lectora unificar y ligar los elementos:

[147] ISER, Wolfgang. *El acto de leer. Teoría del efecto estético.* Taurus, Madrid, 1987, p. 210.

(Tanto calor que es pueblo donde los músicos tenían instrumentos remendados con brea y tocaba siempre a la sombra porque si tocaban al sol se les caían a pedazos).
Al pueblo desierto, a la plaza desierta, baja de pronto un pajarito y se corre la voz (…)
Y viene todo el mundo, espantado, a ver el pajarito
Llega un momento de tal tensión para los habitantes del pueblo, que todos están desesperados por irse y no tienen el valor de hacerlo (…)[148]

Perspectiva del narrador:

1. "Imagínese" conlleva una llamada de atención hacia al lector por parte del narrador, explica la relación existente entre imaginar y los eventos descritos en "Algo muy grave va a suceder en este pueblo"

Para hacer notar las implicaciones de lo anteriormente descrito, se propone la siguiente actividad:

[148] Fragmentos citados extraídos de la siguiente pagina *Algo muy grave va a suceder*, texto completo en: http://www.ciudadseva.com/textos/cuentos/esp/ggm/algo_muy_grave_va_a_suceder.htm. (consultado 24 marzo de 2013).

ETAPA III: CIERRE DEL PROCESO DE LECTURA

Para el cierre del acto de lectura de "Algo muy grave va a suceder en este pueblo" se sugiere un ejercicio de escritura para después compartirlo ante la comunidad lectora, en esta última fase del acercamiento a los textos ficcionales, habrá que recordar que para Iser, hacerse presente a un acontecimiento significa que algo ha sucedido en el lector, esto es, cuando el lector es capaz de hablar sobre algún sentido del texto de ficción se habrá logrado llegar al nivel de comprensión e interpretación y habrán cambiado las representaciones que se hacía para postular más bien el potencial de representación que tiene el texto. Aquí se propone únicamente una vía para conseguirlo, finalmente quedará en el lector y su propio proceso de lectura dar cuenta de su propio proceso.

Hablar de sentidos representados:

En el texto ficcional de García Márquez se puede hablar de una temática basada en creencias milenarias. Se habla de un pueblo, la figura de una anciana, un par de jóvenes que se burlan del presagio. A partir de lo analizado, leído y discutido realiza la siguiente actividad:

1. Desarrolla la visión del símbolo creencia dentro de los pueblos y compara cómo se lleva a cabo en la ciudad, particularmente, en nuestra actualidad.
2. Refiere si existe algún vínculo entre lo leído en la historia y tu actualidad. Especifica de qué se trata, cómo se lleva a cabo.

IV. CONCLUSIONES

Como resultado de la reflexión sobre el sentido de la lectura en nuestra sociedad, particularmente en el aula académica a nivel básico, es que se planteó realizar una propuesta para intentar contribuir con la mejora de las competencias lectoras en el aula. Aquí se ha presentado una propuesta didáctica que conjunta dos visiones: la perspectiva de la lectura desde los estudios literarios convergiendo con una visión educativa, llamada Educación Literaria.

A partir de lo anterior es que se enriquece la visión de leer pues no únicamente nos focalizamos en el incremento de conocimiento, sino en el desarrollo de estrategias para estimular una capacidad que se está adquiriendo y formando, así a una lectura más profunda mayor sería su incidencia en los logros. Se propuso vincular los textos en un sentido de relación lector y su mundo así como lector y su relación con la sociedad.

El acercamiento aquí realizado es mediante el repertorio del lector, el texto y el diálogo que se establece entre éstos que sucede algo en los lectores. Durante el acto de lectura, aquello que se sabe será lo que el vínculo para construir nuevas figuras y reconocer otras, así el texto formulado en sus diversas estrategias quiere decir algo que no había sido formulado.

Tal como se menciona en El acto de leer: Teoría del efecto estético, a nosotros como lectores se nos transmite la impresión de -como si durante la lectura nos moviésemos en un mundo-, es a partir de esta suspensión de la realidad que comienzan las detonaciones hacia otras posibilidades, sólo los textos de ficción son capaces de potencializar tales niveles de inferencias y representación de sentidos, ahí radica su importancia para la estimulación de procesos cognitivos más elevados dentro del ámbito de la comprensión y competencia lectora. Además de remarcar la focalización que se ejerce sobre el lector, hacer evidente el papel que juega durante el acto de lectura al entramar cada uno de los puntos de vista estimula la profundidad del proceso de lectura, así se apunta a la idea de que la lectura de ficción enseña a leer, pues enseñar a leer va no únicamente al descifrar, sino al desarrollo

de habilidades como la inferencia o la comprensión; a partir de lo aquí expuesto se observa cómo la lectura de ficción aporta en mucho grado tal idea.

Por lo descrito anteriormente, trabajar con textos ficcionales el proceso de comprensión lectora resulta una riqueza para promover diferentes acercamientos. El trabajado en esta propuesta responde a una mirada que pretende aportar una guía de herramientas para el desarrollo de habilidades durante tres momentos de la lectura: sensibilización, lectura y comprensión del texto de ficción y cierre del proceso de lectura, tanto al facilitador como a la comunidad lectora.

La propuesta refleja la apertura y vinculación a una pedagogía constructivista en la que se reconoce que el lector se acerca al texto literario con un repertorio (experiencia-saberes previos), es a través de la guía de actividades que se facilitan los proceso de relaciones entre lo leído y lo conocido, se estimula el incremento de los procesos de aprendizaje propios de cada lector y por lo tanto de comprensión en los lectores.

Aunado a lo anterior se propone que a partir del desarrollo de los procesos de lectura mostrados la comunidad lectora logre el manejo de nuevas herramientas para acercarse al texto literario, para trabajarlo y hablar de él. Sin olvidar las relaciones él con su mundo que se presenten en los textos ficcionales y cómo el integrar, relacionar y organizar los contenidos de un texto de este tipo permite una óptima lectura y se verá reflejada en sus procesos de lectura. Se ha tomado la propuesta de Wolfgang Iser pues en ella se plantea una serie de fases similares a las mostradas por la prueba PISA, las coincidencias radican en el nivel más elevado de la medición, es decir, en tareas relacionadas con evaluar, planificar o predecir y revisar, tales actividades se llevan a cabo durante el proceso de textos ficcionales, se desarrollan a partir de conceptos guía, que aun cuando no son los únicos para el acercamiento del texto de ficción, sí podrían facilitar los objetivos anteriormente mencionados.

Como se deja claro en la introducción, la intención de esta propuesta es mostrar una herramienta para el trabajo de la lectura en el aula académica, aún persisten detalles potenciales para el desarrollo de siguientes trabajos, como lo son la aplicación de la misma

y la reelaboración de un mayor número de actividades para el trabajo de los ejes centrales de la propuesta didáctica. En este sentido, me gustaría agregar la evidencia de riqueza en el corpus analizado. Por un lado, encontrarnos con un "Where have you gone, juan escutia", deja ver la riqueza existente a partir de la identificación de los espacios vacíos, esto es, el texto reclama una mayor completitud por parte del lector, mientras que en "Algo muy grave va a suceder en este pueblo", aun cuando el proceso de lectura es el mismo, se comprueba que los conceptos existentes en uno, se cumplen en el otro y por ende en el resto de los textos ficcionales, el grado de riqueza o amplitud varia de texto en texto. Queda para la comunidad de facilitadores la selección y profundización de los elementos aquí descritos.

V. BIBLIOGRAFÍA

- BLOOM, Harold, *El canon occidental*, trad. Damián Alou, 3ª ed. Anagrama, Barcelona, 2004.
- BRUNER, Jerome. *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Trad. Beatriz López. Gedisa, Barcelona, 2004.
- CASSANY, Daniel, *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*, Anagrama, Barcelona, 2006.
- CERRILLO, Pedro, *Literatura Infantil y Juvenil y educación literaria, hacia una nueva enseñanza de la literatura*, Editorial Castalia (Octaedro), Barcelona, 2007.
- CROSTHWAITE, Luis Humberto, *Marcela y el rey, al fin juntos*. Joan Boldó i Climent Editores. México, 1988.
- CRUZ Calvo, Mery. *Leer literatura en secundaria: las indeterminaciones como criterio teórico y pedagógico*. Tesis de Grado de Maestría. Univesitat de Barcelona. 2010. Consultada en: http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/16382/1/Cruz_Leer_literatura_en_secundaria.pdf
- CRUZ Calvo, Mery. *Lectura literaria en secundaria: la mediación de los docentes en la concreción de los repertorios lectores*. Tesis de Grado de Doctorado. Univesitat de Barcelona. 2013. Consultada en: http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/124167/MCC_TESIS.pdf?sequence=7
- DE LA CRUZ Arana, Alma Nora. "*Propuesta para la instrumentación de estrategias de comprensión de lectura en el programa de la asignatura de lengua española, de 4° año de bachillerato"*. Tesis de grado de Maestría en Docencia para la Educación Media Superior, UNAM, 2011.
- DIETRICH, Rall, *En busca del Texto –teoría de la recepción literaria*, 1ª ed. 1987, UNAM, México, 1993.
- Etxeberría, Félix y Gonzalo Vázquez Gómez. 2008 [en línea] disponible en: http://pendientedemigracion.ucm.es/info/site/docu/26site/actas26site.pdf "Lectura y educación: aspectos cognitivos".

- ISER, Wolfgang. *El acto de leer. Teoría del efecto estético.* Taurus, Madrid, 1987.
- ISER, Wolfgang. La ficcionalización: dimensión antropológica de las ficciones literarias (1989). La estructura apelativa de los textos. En Warning R. Estética de la recepción (133-148). Madrid: Visor. Traducción Ricardo Sánchez.
- LARROSA, Jorge, *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*, Fondo de Cultura Económica, México, 2003.
- MENDOZA, A. (2002): "El proceso lector: La interacción entre competencias y experiencias lectoras: pautas para la reflexión sobre la comprensión lectora". *En la seducción de la lectura en edades tempranas*. Madrid. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- García Cortés, Yenny Maricela y otros. 2008. [En línea] disponible en: http://repository.uniminuto.edu:8080/jspui/bitstream/10656/2414/1/TELEC_CorreaCastellanosMaira_2012.pdf "La estética de la recepción en el mejoramiento de la competencia lectora".
- Garza, González, Beatriz. "Modelo didáctico para el diseño de objetos de aprendizaje", En Tecnologías de la información y la comunicación para la innovación educativa. Enrique Ruíz-Velasco Sánchez. (coordinador). Edic. Díaz de Santos, UNAM, 2012. México. pp. 287-322.
- González García, María. 2009. [en línea] en: file:///C:/Users/Ara/Downloads/91461-371131-2-PB.pdf "Educación estética y desarrollo de la competencia lectora: la mirada interior ante la obra de arte". Revista: *Cartaphillus* 6. 2009. Pp. 87-99.
- Hernández García, Jesús y Paulina Viñuela. 2008. [en línea],en: http://pendientedemigracion.ucm.es/info/site/docu/26site/actas26site.pdf "Valores educativos de la lectura literaria".
- PARIS, Diana, *Norman Holland y la articulación literatura/psicoanálisis*, 1ª ed. 2004, Campo de ideas, Madrid
- PERRENOUD, Philippe. Construir competencias desde la escuela. J.C. Sáez Editor, México, 2010, p. 30. Primera reimpresión México 2010., primera edición lengua original, 1997, Francia. Traducción: Marcela Lorca.
- PRADO, Aragonés Josefina, *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*, La muralla, Madrid, 2004.

- PAJARES, Ramón, SANZ Ángel, RICO Luis, *Aproximación a un modelo de evaluación: el proyecto PISA 2000,* Ministerio de Educación de España. 2000.
- RUIZ Bikandi,U. *Lengua castellana y literatura. Investigación, innovación y buenas prácticas.* Barcelona: Graó. 2011.
- SAULÉS Estrada, Salvador. 2012. *La competencia lectora en PISA. Influencias, innovaciones y desarrollo.* México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). Consultado en http://publicaciones.inee.edu.mx/detallePub.action?clave=P1C145. Pdf.
- Mensajes clave para México: http://www.oecd.org/centrodemexico/medios/46640394.pdf.
- *Algo muy grave va a suceder*, texto completo en: http://www.ciudadseva.com/textos/cuentos/esp/ggm/algo_muy_grave_va_a_suceder.htm. (consultado 24 marzo de 2013).
- http://www.calidadeducativa.com/articulos-de-interes/laura-frade/2012/la-leccion-finlandesa-en-la-ensenanza-de-la-lectoescritura.html
- *Plan de estudios* 2011, SEP.
- *Programa de estudio* 2011. Guía para el maestro. SEP