



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS**

**SISTEMA UNIVERSIDAD ABIERTA Y EDUCACIÓN A
DISTANCIA**

**EL FOMENTO DE LA LECTURA CRÍTICA, PROMOVIDA
POR LOS EGRESADOS DE LA CARRERA DE LENGUA Y
LITERATURAS HISPÁNICAS**

TESIS

Que para obtener el título de
Licenciada en Lengua y Literaturas Hispánicas

presenta

Tania Edith Susano Ruiz

Asesora

Dra. María Guadalupe Juárez Cabañas



Ciudad Universitaria, CDMX

2023



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

A Paris

Agradezco infinitamente, a Luis y a Paris, por siempre estar ahí; a la Dra. María Guadalupe Juárez, mi paciente asesora. Sin su apoyo en este proyecto, nada hubiera sido posible; a mi maestro Jacobo Cortés Sánchez por los libros prestados y sus charlas, cuando más las necesitaba; a mis maestros de la FFyL por compartir sus saberes.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I.....	7
¿DE QUÉ HABLAMOS CUANDO HABLAMOS DE LECTURA CRÍTICA?.....	7
1.1. Conceptos de lectura.....	8
1.2. Formación integral de lectores.....	10
1.3. Niveles y objetivos de lectura.....	12
1.4. Lectura crítica.....	14
CAPÍTULO II. PANORAMA DEL FOMENTO A LA LECTURA EN MÉXICO.....	18
2.1. La jornada alfabetizadora de José Vasconcelos.....	19
2.2. Programa Nacional de Fomento a la Lectura y el Libro.....	22
2.2.1. Programa México Lee.....	23
2.2.2. Programa Nacional de Salas de Lectura.....	24
2.3. Estrategia Nacional de Lectura.....	26
2.4. Evaluaciones lectoras.....	29
CAPÍTULO III. EL PERFIL DE LOS EGRESADOS DE LA CARRERA DE LENGUA..	35
Y LITERATURAS HISPÁNICAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE	
MÉXICO.....	35
3.1. Análisis de la pertinencia de la currícula y su inserción en los programas de	
fomento a la lectura.....	35
3.3. El ejercicio de la crítica literaria.....	44
CAPÍTULO IV. INTERVENCIÓN DE LECTURA CRÍTICA ENFOCADA A PÚBLICO	
ADOLESCENTE.....	48
4.1. Metodología.....	49
4.1.1. Análisis del contexto.....	49
4.1.1.1. Cuerpo.....	50
4.1.1.2. Espacio.....	52
4.1.1.3. Tiempo.....	52
4.1.2. Selección de textos.....	53
4.1.2.1. Autores y libros que los adolescentes y jóvenes han adoptado como	
suyos.....	54
4.1.2.2. Los clásicos.....	54
4.1.2.3. Literatura mexicana.....	55
4.1.3. Lectura de inspección.....	57
4.1.4. Lectura crítica.....	58
4.1.4.1. Lectura minuciosa.....	59

4.1.4.1.1. Lectura grupal en voz alta.....	59
4.1.4.1.2. Lectura individual en silencio.....	61
4.1.4.2. Análisis del fondo y forma.....	61
4.1.4.2.1. Mayéutica y dialéctica: dialogar con el texto.....	64
4.1.4.3. Apuntes de la crítica literaria: argumentar la lectura.....	66
4.2. Aplicación.....	68
4.2.1. Análisis del contexto.....	68
4.2.2. Selección de textos: cuento “La Migala”, de Juan José Arreola.....	69
4.2.3. Lectura de inspección.....	69
4.2.4. Lectura crítica.....	71
4.2.4.1. Apuntes de la crítica literaria: argumentar la lectura.....	79
4.2.4.1.1. Comentarios críticos a la obra.....	79
4.2.4.1.2. Observaciones críticas a partir de la lectura.....	81
CONCLUSIONES.....	84
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	86
BIBLIOGRAFÍA.....	89
ANEXOS.....	90

INTRODUCCIÓN

Percibir el aroma que emana de las hojas de los libros impresos, siempre ha sido un gran placer para mí. Pertenezco al grupo de personas que disfruta el olor de la tinta y el papel. Los primeros libros que despertaron en mí esta práctica evocadora y la curiosidad por leer, fueron los libros de texto de *Español Lecturas* que nos repartían en la escuela primaria. Los recibía con gran entusiasmo cada año, nuevos, ¡un libro sólo para mí! Gracias a ellos, viví mis primeros encuentros con la literatura. Recuerdo haber leído los mitos de *Hércules y El León*, *Medusa* y *Prometeo*; leyendas como *Popocatepetl e Iztaccíhuatl*, *La Leyenda del Colibrí*, cuentos, ensayos, y por supuesto poemas, aunque en aquellos entonces no supiera que se llamaban así. Los libros y la lectura, desde siempre, han formado parte de mi vida, y puedo decir que muchas de las decisiones importantes del día a día están sustentadas, conscientemente, en este ejercicio. Así pues, no es de extrañar que haya elegido estudiar la carrera de Lengua y Literaturas Hispánicas y que mi desarrollo profesional gire en torno a la lectura, la escritura y los libros.

De niña sólo leía, y cierto, lo disfrutaba. Nunca me pregunté cómo se imprimían los libros, cómo los distribuían, ni quién los escribía; fui consciente de ello hasta que cursé la secundaria, cuando en el libro de español, encontré un fragmento de *Pedro Páramo*, donde aparecía el nombre de su autor: Juan Rulfo. Fui también consciente de que era sólo un fragmento y que quería leer la novela completa. Además de esta, venían otras lecturas de escritores mexicanos y extranjeros. Leí por esos tiempos, en los libros de la secundaria, la canción de *El Barzón*, fragmentos de *El Ramayana* y *El Mahabharata*. Ahora sé que pude acceder a esas obras gracias a una selección de textos. Agradezco infinitamente a los que seleccionaron aquellas lecturas. En cuanto a la intervención de los maestros, fue casi nula. No hubo tampoco cuentacuentos, ni biblioteca en mis escuelas. Mi maestro de español de la secundaria no era un maestro promotor de lectura, pero sí lo era indirectamente el de Ciencias Sociales, que nos enseñó a leer y a escuchar canciones de Bob Dylan. De alguna forma, éramos sólo los libros y yo.

En preparatoria ya no hubo libro de lecturas. Y de la asignatura de Lectura y Redacción, curiosamente no conservo registro de lecturas, pero sí de ejercicios gramaticales y de cómo redactar documentos administrativos. Tengo recuerdos de haber leído todo lo que

pasaba por mis manos, como la revista *Selecciones de Reader 's Digest*, que mis tíos llevaban a casa. Por esa época, papá compró un paquete enciclopédico que, además de catorce tomos de la *Enciclopedia Británica*, contenía un programa para aprender inglés, tres hermosos tomos titulados: *La Historia de la Segunda Guerra Mundial*, algunos libros sueltos de regalo, novelas al estilo best seller que por supuesto leí. En medio de esas lecturas, un tío compró el libro de moda: *Caballo de Troya* de J.J. Benítez, me lo prestó porque sabía que me gustaba leer. Lo “devoré” en unos días, y luego, para mi fortuna de entusiasta e ingenua lectora, llevó a casa el tomo dos de aquella saga, que no sé hasta dónde llegó; afortunadamente no leí la saga completa, porque sucedió algo que yo considero un despertar. El maestro Jacobo Cortés Sánchez, que impartía la materia de *Etimologías grecolatinas del español, Filosofía* y en semestres posteriores, *Problemas Económicos y Sociopolíticos de México*, nos acercó libros de su biblioteca personal, a otros compañeros y a mí, ya que hicimos buena amistad con él.

Libros de literatura clásica, de filosofía, de economía, de política, de poesía, y se convirtió, sin proponérselo, quizá, en un primer guía de lectura en forma. Comenzó por platicarme sobre el caballo de Troya, no el de J.J. Benítez, sino el de madera que construyeron los aqueos. Por ese entonces, quizá influidos por él, la escuela preparatoria abrió su primera biblioteca. En ese tiempo, ahorrando, compré *Pedro Páramo*, de Juan Rulfo, y tuve otras lecturas, no sólo de literatura, sino de historia y filosofía. Mi libro de cabecera por un rato fue *Introducción a la Filosofía* de Ramón Xirau y, por primera vez, supe quiénes eran Mijail Bakunin y Joseph Proudhon, gracias a un pequeño librito que se llamaba *El Estado*. Conocí también a Gulliver y sus viajes, a Rosario Castellanos y su *Lección de cocina*, entre muchos otros. Algunas de estas lecturas fueron acompañadas por charlas y acalorados ejercicios de debate con los compañeros, promovidas por nuestra recién formada Primera Sociedad de Alumnos. Por supuesto, éramos asiduos a leer el periódico; recuerdo que uno de los grandes debates escolares fue sobre la devaluación de la moneda en el periodo salinista.

Un bello despertar, y todo gracias a la lectura o más bien a una nueva forma de leer. Agradezco infinitamente al maestro Jacobo Cortés Sánchez, que me haya mostrado un panorama diferente, diverso, de la lectura, que me haya guiado y acompañado, al acercarme títulos y alentarme a debatir, a analizarlos y platicar sobre ellos. Si no, quizá, si hubiera

leído toda la saga de *Caballo de Troya* de J. J. Benítez, o los textos de Carlos Cuauhtémoc Sánchez cuya lectura promovió la maestra de Economía. Finalmente, este encuentro con los libros se coronó cuando ingresé a la carrera de Letras Hispánicas, donde realmente me formé como lectora de manera profesional y pude vivir la bella experiencia de leer críticamente los textos literarios.

He querido referir parte de mi historia lectora, porque es mi punto de partida para analizar varios elementos de los que en aquel entonces no era consciente, pero ahora sí, como son: la selección de textos, el ejercicio temprano de la lectura, la lectura en libertad, la guía de la lectura y sobre todo el ejercicio crítico de la lectura. A lo largo de trece años me he desarrollado como profesionista independiente en las áreas del español, la literatura y el fomento a la lectura, bajo el diseño y realización de proyectos para instituciones educativas, culturales y comunitarias. Mis proyectos han estado dirigidos a docentes, alumnos de educación básica y media superior, bibliotecarios y público en general. También he sido maestra frente a grupo de las asignaturas de Literatura y Filosofía. Me decidí por ejercer de manera independiente, porque me brinda mayor libertad para diseñar e investigar, pues si bien los proyectos que presento se ajustan, en la mayoría de los casos, a los programas ya establecidos desde las instituciones, hay un margen de planificación y ejecución que me da la oportunidad de proponer nuevas rutas y sobre todo la reflexión sobre la práctica.

Siempre he estado en contacto con los textos, y especialmente, “la lectura” es un tema de profundo interés, ¿cómo lograr que los alumnos lean?, ¿por qué y para qué la lectura?, ¿qué significa leer?, ¿de qué hablamos cuando hablamos de lectura?, ¿qué perfil tienen los promotores, mediadores o fomentadores de lectura?, ¿son lectores?, ¿qué tipo de lectores?, la lectura en las aulas, la lectura en diversos contextos sociales, etcétera. En este sentido es que elaboro esta tesis. Reconozco el camino andado. Y ahora abordo la inserción de la lectura crítica en la formación de lectores. La promoción de la lectura crítica bajo una guía profesional podemos sustentarla los egresados de la carrera Lengua y Literaturas Hispánicas de la UNAM, porque adquirimos el perfil adecuado para ello. Existen muchas propuestas en la preparación de formadores de lectores, desde instituciones como la SEP y la Secretaría de Cultura. Estoy convencida de que sí existe la formación de lectores, pero, ¿qué tipo de lectores queremos formar? ¿qué tipo de lectores somos los formadores de lectores?, si mi maestro Jacobo no hubiera sido en principio de cuentas un lector, pero

además un analista de los sucesos históricos, un versado en los libros que había en su biblioteca, seguramente no sólo no me hubiera contagiado el valor de los libros y la lectura, sino que no hubiera tenido las herramientas para mostrarme cómo se hacía el análisis de los textos, cómo se argumentaba, cómo se charlaba sobre ellos. Mi propio ser lector y mi ser formador de lectores, no podría manifestarse, sin la instrucción y saberes que obtuve al estudiar la carrera de Letras Hispánicas. El ejercicio de la crítica literaria, para el que nos formamos durante la carrera, se sustenta en la lectura analítica y la lectura crítica, que considero lo más relevante de esta tesis. Puede ser adecuada y promovida, sin duda, desde los programas de lectura. Un tipo de lectura que vaya más allá del diviértete leyendo, que promueva el reto en niños, adolescentes, estudiantes, docentes, padres y público en general, de ejercer el análisis, que los llevará a dialogar con el texto, a opinar sobre él y a construir un punto de vista argumentado. Me parece que la carrera de Lengua y Literaturas Hispánicas está aportando con sus egresados, un granito de arena muy importante, en la formación de lectores críticos.

Promover las habilidades de lectura y pensamiento críticos, ha sido una constante en los planes y currículas de la Secretaría de Educación Pública para todos los niveles: básica, media y media superior, desde el siglo pasado y las décadas recientes del siglo XXI. Sin embargo, los Programas de Fomento a la Lectura se han centrado, primeramente, en la necesidad neurálgica de la erradicación del analfabetismo. Y a partir de la década de los sesentas del siglo pasado y hasta la fecha, en la animación a la lectura y en la difusión editorial, y no se ha logrado la inserción de la lectura crítica a las acciones prácticas. Aunado a esto, las personas encargadas de ejecutar los proyectos en materia de fomento a la lectura han sido, desde siempre hasta hoy día, voluntarios, a quienes se les pide como único requisito entusiasmo y tiempo para compartir la lectura con los otros. Así pues, la mayoría de los promotores o mediadores de lectura, carecen de los saberes necesarios para desarrollar metodologías y proyectos tanto de formación lectora como de lectura crítica.

El planteamiento del problema es asumir como primordial la necesidad de que, en las aulas escolares, principalmente, pero también en las instituciones culturales y espacios privados, se lleven a cabo acciones que permitan a los estudiantes y a la sociedad, obtener las herramientas y estrategias precisas para desarrollar habilidades de lectura y pensamiento críticos. En consecuencia, resulta fundamental un cuerpo de profesionistas que, en primera

instancia sean en sí mismos lectores críticos; y, en segunda instancia, posean los saberes específicos para implementar proyectos enfocados a pasar de la animación de la lectura a la formación integral de lectores.

En este sentido, la aportación de esta tesis es abrir el debate y explorar la posibilidad de que el fomento a la lectura, y de la lectura crítica en específico, deje de ser considerada una actividad menor y se reconozca como una acción fundamental, que abona en el desarrollo de habilidades lectoras y de pensamiento analítico de los individuos. Habilidades que sin duda inciden en su formación no sólo académica y profesional, sino también humana y social.

A partir del planteamiento del problema, considero que los egresados de la carrera de Lengua y Literaturas Hispánicas de la UNAM poseemos los saberes y aptitudes necesarios, sobre lengua española, literatura hispanoamericana en particular y la literatura universal en general. Así mismo, adquirimos habilidades para análisis crítico de textos, para planificar y desarrollar proyectos en materia del fomento a la lectura crítica, considerando que el ejercicio fundamental de nuestra formación y “desarrollo profesional”, es justo el acto de leer críticamente.

El objetivo general de esta tesis, es entonces, constatar que los egresados de la carrera en Lengua y Literaturas Hispánicas, poseen los saberes necesarios para ser considerados profesionales idóneos para el fomento de la lectura crítica.

Los objetivos específicos de esta tesis son:

- Definir el concepto de lectura crítica, así como los elementos que conforman el desarrollo de habilidades lectoras en este sentido.
- Proporcionar un panorama general de los Programas de Fomento a la Lectura en México, que se han llevado a cabo desde instancias gubernamentales, durante el siglo XX y las décadas que transitamos del siglo XXI.
- Analizar la currícula de la carrera de Lengua y Literaturas Hispánicas de la Universidad Nacional Autónoma de México, tanto del Sistema Escolarizado y Sistema Abierto, para denotar la pertinencia de sus saberes en la planificación e implementación de proyectos de lectura crítica.

- Exponer una intervención de lectura crítica para llevar a cabo con público adolescente, planificada a partir de los saberes y habilidades desarrollados en la carrera de Lengua y Literaturas Hispánicas del Sistema Abierto de la UNAM.

La propuesta de intervención que aquí se sugiere está diseñada para público adolescente. El punto de referencia es el concepto de lectura crítica propuesto en el primer capítulo, e integro conocimientos fundamentales sobre el desarrollo mental de los adolescentes. El corpus toma como base elementos del análisis de textos y crítica literaria, y lo complementan la clasificación de los niveles de lectura propuestos por expertos en didáctica de la lectura, así como, la aplicación de los conceptos “mayéutica” y “dialéctica”.

En el primer capítulo presento el marco teórico donde analizo la definición de lectura y pensamiento crítico, para llegar al término “lectura crítica”, que servirá de referencia a lo largo de la tesis.

El capítulo dos comprende un marco histórico, donde expongo un breve panorama sobre la historia del Fomento a la Lectura en México durante el siglo XX y los años recientes del siglo XXI. Resulta básico saber qué se ha hecho en materia de fomento a la lectura y sus objetivos primordiales, para realizar proyectos encaminados a estos objetivos; mejorarlos, o incidir realmente en la comunidad a la que estén dirigidos.

El capítulo tres expone y analiza la currícula de la carrera Lengua y Literaturas Hispánicas de la Universidad Autónoma de México, tanto del Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED), como del Sistema Escolarizado. La finalidad de este capítulo es mostrar que los saberes que desarrolla el egresado de Letras Hispánicas al cursar las asignaturas, tanto del área de lengua como del área de literatura, así como las optativas y de apoyo, resultan primordiales para la aplicación y ejecución de programas de fomento a la lectura en general y del fomento a la lectura crítica en particular.

Finalmente, el capítulo cuatro propone el corpus y aplicación de una intervención de lectura crítica aplicada a público adolescente, planificada desde mis saberes como egresada de la carrera de Lengua y Literaturas Hispánicas del SUAYED.

CAPÍTULO I

¿DE QUÉ HABLAMOS CUANDO HABLAMOS DE LECTURA CRÍTICA?

Desde la década de 1920 cuando José Vasconcelos como Secretario de Educación Pública se preocupó por la alfabetización del país, la lectura ha sido un tema recurrente en los sectores educativos y recientemente culturales. El término “lectura”, es uno de los más escuchados, comentados, y quizás investigados de nuestros tiempos. Fomentar su ejercicio hoy, es una prioridad que no sólo se aborda desde el sector educativo, sino desde el sector cultural y de desarrollo social.

La lectura es un ejercicio intelectual que involucra procesos neurológicos, cognitivos, de aprendizaje y socioculturales. A través de él observamos, interpretamos y hacemos propio el sentido de un mensaje. Este puede estar conformado no sólo por palabras en un texto, sino por cualquier otra manifestación del lenguaje humano. Me refiero a los lenguajes artísticos, científicos, matemáticos, etcétera. En este sentido, podemos “leer” una película, una pieza de piano, un cuadro en una galería, las nubes en el cielo y el mundo mismo. Pero para ser capaces de leer todo lo antes dicho, necesitamos los códigos y conocimientos de cada lenguaje. Sin duda leeremos mejor un cuadro de Van Gogh, si contamos con saberes que nos ayuden a descifrarlo: técnica, corriente pictórica, contexto histórico, materiales, etcétera. Por eso, la lectura es un ejercicio de análisis, de reflexión e interpretación, y en un sentido más profundo de enjuiciamiento y crítica; leemos algo más que palabras en un texto.

La decodificación de los signos que conforman el discurso en un texto corresponde a una etapa llamada “alfabetización” o “lectura primaria”. Aquí la preocupación del lector se orienta a descifrar palabras. En una segunda fase de esta lectura primaria, el lector atenderá al mismo tiempo al significado de esas palabras iniciando una reflexión con análisis e interpretación. A su vez, esta lectura que comprende al significado se enriquecerá a medida que el lector continúe con su formación, hasta llegar a la “lectura crítica” y a la “lectura comparada”, que implican, análisis a profundidad de todos los niveles del discurso en el texto.

Hablar de lectura hoy, implica aludir a programas de fomento a la lectura y a la industria editorial. En cualquier caso dentro de este contexto se lee con fines de

aprendizaje, religiosos, doctrinales, de acción social, de divertimento, comerciales y críticos, entre muchos otros. También influye la difusión, no sólo nos referimos a la hoja impresa, sino de todas las formas en las que los diversos medios tecnológicos, impresos y audiovisuales, nos presentan el discurso escrito.

1.1. Conceptos de lectura

Según la RAE, Lectura es: “Acción de leer. Obra o cosa leída. Interpretación del sentido de un texto. Variante de una o más palabras de un texto. Disertación, exposición o discurso sobre un tema sorteado en oposiciones o previamente determinado”. (<https://dle.rae.es/leer?m=form>)

La definición general de lectura propone un ejercicio más allá de la mera decodificación. y sugiere, “interpretación del sentido de un texto”, “disertación o exposición sobre un tema”. Interpretar, discernir, predecir, inferir, suponen un ejercicio activo de lectura, que involucran nuestras habilidades para comprender y analizar.

Con la finalidad de enriquecer nuestro concepto de lectura, revisemos lo que aportan algunas voces especializadas.

La maestra Lucero Lozano define a la lectura como un acto de comunicación, entre el lector y el autor. La lectura es ese proceso que llevamos a cabo para entablar un diálogo con lo escrito con la finalidad de no sólo comprender el mensaje, sino hacerlo nuestro:

La lectura de textos es, antes que nada, un medio de comunicación, que implica un emisor y un receptor, y que requiere de un procesamiento o interpretación del mensaje por parte de quien lo lee. Aquí existe una diferencia entre la manera como cada lector hace suyo el contenido de un texto: hay tantas lecturas y comprensiones de lo leído como el número de lectores que se acercan a ellas. Leer no es simplemente pasar la vista por lo escrito y hacer una traducción de caracteres: es una actividad que lleva a operar sobre los textos, y a partir de los saberes previos que al respecto se poseen, transformarlos y construir el significado de lo leído. Esto permite obtener aprendizajes significativos que posibilitan el actuar sobre nuevas realidades. (Lozano, Lucero. *Didáctica de la lengua española y de la literatura*, pág. 17)

Para el especialista Daniel Cassany, la lectura es una herramienta que permite al lector acceder a los saberes. Mediante la reflexión, el análisis y la crítica, habrá de transformarlos en conocimiento.

La lectura es un instrumento potentísimo de aprendizaje: leyendo libros, periódicos o papeles podemos aprender cualquiera de las disciplinas del saber humano. Pero, además, la adquisición del código escrito implica el desarrollo de capacidades cognitivas superiores: la reflexión, el espíritu crítico, la conciencia, etc. Quien aprende a leer eficientemente y lo hace con constancia, desarrolla en parte, su pensamiento. Por eso, en definitiva, la lectura se convierte en un aprendizaje trascendental para la escolarización y para el crecimiento intelectual de la persona. Aspectos como el éxito o el fracaso escolar, la preparación técnica para acceder al mundo del trabajo, el grado de autonomía y desenvoltura, personales, etc. se relacionan directamente con las capacidades de la lectura. (Cassany Daniel, Marta Luna y Glória Sanz. *Enseñar lengua*, págs. 193-194)

Y si de lectura hablamos, hay que recordar a Paulo Freire, quien hace el paralelismo entre los procesos que implican leer y la relación de los individuos con el mundo; él cree que existe un vínculo entre las palabras de un texto y la vida misma. Dicho en otras palabras, nombramos y leemos al mundo.

Me parece indispensable, [...] decir algo del proceso en que me inserté mientras iba escribiendo este texto que ahora leo, proceso que implicaba una comprensión crítica del acto de leer, que no se agota en la descodificación pura de la palabra escrita o del lenguaje escrito, sino que se anticipa y se prolonga en la inteligencia del mundo. La lectura del mundo precede a la lectura de la palabra, de ahí que la posterior lectura de ésta no pueda prescindir de la continuidad de la lectura de aquél. Lenguaje y realidad se vinculan dinámicamente. La comprensión del texto al ser alcanzada por su lectura crítica implica la percepción de relaciones entre el texto y el contexto. (Freire, Paulo. “La importancia de leer”, Trabajo presentado en la apertura del *Congreso Brasileño de Lectura*, Campiñas, Sao Paulo, 1981, pág. 1)

Creo que otro libro fundamental es *Cómo leer un libro*, de Mortimer Adlher y Van Doren, pues hallamos en él una útil clasificación de los distintos “niveles de lectura”. La principal es la activa, que implica, como lo señala Cassany, hacer uso de todos los procesos cognitivos y habilidades lectoras que tenemos a mano y las que vamos desarrollando:

Desde el momento en que cualquier tipo de lectura supone una actividad, toda lectura es, en cierto grado, activa. La lectura totalmente pasiva es imposible, pues no podemos leer con los ojos inmóviles y el cerebro adormecido. Por tanto, al comparar la lectura activa con la pasiva el objetivo que perseguimos consiste, en primer lugar, en destacar el hecho de que la lectura puede ser más o menos activa, y, en segundo lugar, que cuanto más activa, tanto mejor. Un lector es mejor que otro en proporción a su capacidad para una mayor actividad en la lectura y con un mayor esfuerzo. Es mejor cuanto más exige de sí mismo y del texto que tiene ante sí. (Mortimer, J. Adler y Charles van Doren. *Cómo leer un libro. Una guía clásica para mejorar la lectura*, págs. 18, 19)

Citaré unas palabras más del filósofo argentino, Jorge Larrosa quien, en *La experiencia de la lectura*, plantea la “lectura como experiencia y la experiencia como lectura”. Esto significa pensar la lectura como un ejercicio que involucra nuestra forma de

aprender y apropiarnos de la vida y los conocimientos. Lo que ponemos en juego al leer, debería ser lo mismo que ponemos en juego al vivir.

Pensar la lectura como formación implica pensarla como una actividad que tiene que ver con la subjetividad del lector: no sólo con lo que el lector sabe sino con lo que es. Se trata de pensar la lectura como algo que nos forma (nos de-forma, o nos transforma), como algo que nos constituye o nos pone en cuestión en aquello que somos. La lectura, por tanto, no es sólo un pasatiempo, un mecanismo de evasión del mundo real y del yo real. Y no se reduce tampoco a un medio para adquirir conocimientos. (Larrosa, Jorge. *La experiencia de la lectura*, pág. 18)

Por todo lo anterior podemos establecer a la lectura como un ejercicio intelectual activo que requiere no sólo de ojos abiertos, sino de cerebros despiertos capaces de entablar un diálogo con el texto, partiendo de saberes propios y experiencias de vida. Si nuestro quehacer es contribuir con el fomento a la lectura es necesario tener a la mano estas y algunas otras palabras al respecto.

Como el propósito de esta tesis es explorar el fomento de la lectura crítica, cabe revisar qué significa la formación integral de lectores en contraposición con la animación de lectura

1.2. Formación integral de lectores

La idea de fomentar la lectura crítica, es que las personas integremos el ejercicio de lectura a nuestra vida, y seamos capaces de tomar decisiones que contribuyan a crear una sociedad más justa, con principios éticos. Formar lectores es un proceso largo que puede iniciar en la infancia y continuar con el desarrollo académico y social de los individuos.

Es fundamental trazarse objetivos claros, qué tipo de lectura queremos promover y qué buscamos generar en el lector. Por eso es importante distinguir la animación a la lectura de la formación integral de lectores.

Animación a la lectura: La animación a la lectura busca que el futuro lector despierte su curiosidad por los libros y establezca un contacto con el lenguaje escrito. Se promueve intensivamente a través de los programas de fomento a la lectura en ámbitos culturales, ferias del libro, bibliotecas, salas de lectura, etcétera. Las cuatro características principales de la animación a la lectura son:

1. Se centra precisamente en animar al texto, en dar vida a los libros.
2. Utiliza estrategias de carácter lúdico que acercan al libro de manera placentera y gratificante. Los recursos y estrategias son, por ejemplo, títeres, lectura dramatizada, música, narración oral, medios audiovisuales, etcétera. Cabe mencionar que en muchas ocasiones los recursos, didácticos o lúdicos, terminan sustituyendo al ejercicio directo de leer por parte del participante o fijan la interpretación que el propio animador ha hecho del libro o texto, lo que impide el contacto del lector con la palabra escrita y por ende que este tenga su propia lectura e interpretación del texto.
3. Hace descubrir el encanto de la lectura; este es en sí su objetivo: que los libros sean gozosos para el lector. En este sentido, no trabaja con las complejidades de los textos.
4. Está dirigida por un «animador» de la lectura. Que difunde la lectura a partir del goce (persona con experiencia lectora, creativo y entusiasta), mediadores de lectura, bibliotecarios, cuentacuentos, actores, promotores culturales, etcétera.

Como lo he comentado, la animación a la lectura ha tenido un gran apoyo en México mediante programas de fomento tanto en ámbitos escolares, culturales como privados. Podríamos decir que la mayor parte de las acciones se centran en este tipo de lectura.

Formación integral de lectores: Por su parte, la formación integral de lectores se caracteriza por abordar procesos extensos de trabajo que se centran en las complejidades de la lectura, como son la comprensión y el análisis de textos.

Algunas características de la formación integral de lectores son:

1. Revisa aspectos de la complejidad de la lectura
2. Ejercita las habilidades lingüísticas de los lectores
3. Desarrolla capacidades de pensamiento crítico y de reflexión involucradas en el conocimiento.
4. Busca causar experiencias estéticas, necesarias en la formación y transformación subjetiva de los ciudadanos a largo plazo.

5. Crea alternativas de lectura más allá del aprendizaje escolar, de los ámbitos laborales y del interés del consumo comercial de libros.

La lectura crítica supone la formación integral de lectores, pues se orienta a ejercitar habilidades que le permitan encarar retos propios de textos más complejos.

1.3. Niveles y objetivos de lectura

Ahora bien, para llegar a la lectura crítica hay que seguir un proceso por niveles de lectura, y este proceso puede iniciarse desde la infancia o adolescencia.

La maestra Lucero Lozano, en su *Didáctica de la lengua española y de la literatura*, (Pág. 19) reconoce los siguientes Niveles de Lectura:

Niveles de Lectura	Objetivos de Lectura	Logros
Lectura superficial o vistazo general	Tener una rápida visión del conjunto del texto en cuanto a su organización y una idea superficial del contenido	Apropiarse de la idea general o partir de las marcas tipográficas sin detenerse en informaciones específicas. Realiza esto en el menor tiempo posible (se marcan tiempos de lectura) para poder contestar la pregunta: ¿en general, de qué trata el texto?
Lectura rápida	Conocer lo medular del texto	Formarse una idea de lo fundamental de su contenido
Lectura global, total del texto	Comprender la totalidad del contenido del texto	Obtener un conocimiento completo del asunto del texto y estar capacitado para comentarlo y enjuiciarlo
Lectura detallada	Localizar informaciones específicas	Lograr el disfrute de la obra. Identificar y reconocer generalidades y detalles

Por su parte, Adler Mortimer y Charles Van Doren, en *Cómo leer un libro*, reconocen cuatro niveles de lectura:

Nivel de lectura	Se trata
1. Lectura primaria	<p>El primer encuentro del niño con la lectura se produce en este nivel, y entonces se le plantea el problema (como a todo el mundo cuando empieza a leer) de reconocer las palabras individuales de la página escrita. Sólo se ocupa del lenguaje tal como lo utiliza el autor del texto.</p> <p>En tales casos, el primer esfuerzo habrá de consistir en reconocer las palabras, y, una vez reconocidas éstas individualmente, podremos empezar a intentar comprenderlas, a luchar para aprehender su significado.</p> <p>Responde a la pregunta ¿qué dice la frase? (sic)</p>
2. Lectura de inspección	<p>Denominaremos lectura de inspección al segundo nivel de lectura, que se caracteriza por la importancia que se concede al tiempo. En este nivel, al estudiante se le da un tiempo determinado para realizar la lectura de un texto, quince minutos, por ejemplo. El objetivo de este nivel de lectura consiste en extraer el máximo de un texto en un tiempo dado. La lectura de inspección es el arte de examinar de forma sistemática.</p> <p>Al final de este nivel deberíamos poder responder a las preguntas ¿de qué trata el libro?, una pregunta de carácter superficial a la que podrían añadirse otras semejantes, como ¿cuál es la estructura del libro? o ¿de qué partes consta?, ¿qué clase de libro es?, ¿una novela, un libro histórico, un tratado científico?</p>
3. Lectura analítica 3.1. Lectura crítica	<p>La lectura analítica es una lectura cuidadosa, completa, buena, en realidad la mejor posible. Si la de inspección constituye la lectura mejor y más completa posible en un tiempo limitado, la analítica es la mejor y más completa posible en un tiempo no limitado.</p> <p>En este caso, el lector debe plantear numerosas preguntas, y bien organizadas, al texto que está leyendo [...] En este nivel, el lector comprende un libro y trabaja en él hasta hacerlo suyo.</p> <p>La lectura analítica está destinada fundamentalmente a la comprensión.</p>
4. Lectura paralela	Es el nivel de lectura más complejo y sistemático. Requiere gran esfuerzo por parte del lector, incluso si el material es

	<p>relativamente fácil y no plantea demasiadas complicaciones. También podríamos llamarlo lectura comparativa, porque el lector se ocupa de muchos libros a la vez, no de uno solo, los relaciona entre sí y con un tema común a todos ellos. [...] Con la ayuda de los textos leídos quien lleve a cabo este tipo de lectura será capaz de realizar un análisis del tema que quizá no se encuentre en ninguno de los libros en cuestión</p>
--	--

Como vemos aquí, uno de los niveles más altos de lectura es la lectura crítica y llegar a ella implica una suma de retos y habilidades que el lector va adquiriendo, practicando y dominando a medida que se va formando como lector.

1.4. Lectura crítica

Los conceptos expuestos al principio de este capítulo pueden resultar redundantes, pues la expresión lectura crítica, nos remite a un acto de leer que debiese incluir un ejercicio intelectual complejo, sin embargo, la lectura sufre, como muchos otros ejercicios del pensamiento humano (reflexionar, investigar, imaginar) de los embates de la prisa, la practicidad y el afán de entretenimiento del siglo XXI.

Comencemos por revisar, qué significa ser crítico y qué es el pensamiento crítico. Ser crítico significa mantener una postura abierta y analítica sobre algún tema, hecho, conclusión o problemática; cuestionar y analizar los acontecimientos, tomando en cuenta todos los elementos implicados, antes de llegar a emitir un juicio al respecto. Para el investigador Alberto Saladino García, el pensamiento crítico es:

Todo planteamiento intelectual producto de análisis, interpretaciones y problematizaciones racionales acerca de las manifestaciones de la realidad, sus fenómenos, situaciones e ideas, para generar cuestionamientos, juicios y propuestas orientadas a la promoción de cambios y transformaciones en beneficio de la humanidad. (Saladino García, Alberto. “Pensamiento crítico”, en *Conceptos y fenómenos Fundamentales de nuestro tiempo UNAM.*, pág. 2)

Jacques Biosvert en su libro *La formación del pensamiento crítico: teoría y práctica* (págs. 17-51) recoge la opinión de diversos especialistas que exponen investigaciones acerca del proceso para formarse en el análisis crítico. Cita, entre muchos otros, al escritor Romano Guy, quien concibe el pensamiento crítico como una estrategia que, “coordina diversas

operaciones: habilidades básicas (analizar, inferir, comparar, clasificar, sintetizar, etc.) estrategias de pensamiento (resolución de problemas, toma de decisiones, formación de conceptos, pensamiento creativo, etc.) y habilidades metacognitivas (operaciones de planeación, vigilancia y evaluación)”.

El propio Boisvert propone ciertas características para el ejercicio del pensamiento crítico: “recurre a la autocrítica, busca las evidencias, delibera, otorga valor a la racionalidad, define sus objetivos, delimita con precisión el problema, ordena las ideas, las expresa con coherencia, obtiene conclusiones, y las evalúa”.

El autor, como promotor del pensamiento crítico desde ámbitos educativos, propone la enseñanza de las dimensiones del pensamiento crítico que son: “evaluación de la credibilidad de una fuente, análisis de los argumentos, presentación de una argumentación y respetar las etapas de la resolución de problemas”.

Por su lado, los autores Richard Paul y Linda Elder, establecen que:

El pensamiento crítico es ese modo de pensar -sobre cualquier tema, contenido o problema- en el cual el pensante mejora la calidad de su pensamiento al apoderarse de las estructuras inherentes al acto de pensar y al someterlas a estándares intelectuales (...) un pensador crítico y ejercitado formula problemas y preguntas vitales, con claridad y precisión, acumula y evalúa información relevante y usa ideas abstractas para interpretar esa información efectivamente, llega a conclusiones y soluciones, probándolas con criterios y estándares relevantes, piensa con una mente abierta dentro de los sistemas alternos de pensamiento; reconoce y evalúa, según es necesario, los supuestos, implicaciones, y consecuencias prácticas, y al idear soluciones a problemas complejos, se comunica efectivamente. (Paul, Richard y Linda Elder. *Miniguía para el pensamiento crítico. conceptos y herramientas*, pág. 4)

Todos los especialistas compilados hasta aquí coinciden en que al leer, se activan nuestras habilidades de pensamiento crítico, análisis, síntesis, inferencia, etcétera, con y sobre el texto.

Para profundizar citaré nuevamente a Mortimer Adler y Charles Van Doren: ellos resaltan que la formación de lectores es un proceso largo que más valdría iniciar desde la infancia. Esta formación necesita de una guía y una acertada selección de textos que nos formen como lectores exigentes. Ya vimos que los autores dividen el proceso de la lectura en niveles, los cuales no son graduales sino sumatorios. Respecto de la lectura analítica implícita en la lectura crítica, los autores la dividen en tres etapas: 1) Aplicar los primeros niveles de lectura que son la inspección rápida, así como una lectura total del texto tratando

de ir más allá de la comprensión e interpretación. 2) Llegar a buenos términos con el autor atendiendo a la distinción entre palabras y términos, así como al análisis de las oraciones y proposiciones, con objetivo de atender a lo que quiere comunicar el autor. 3) Entablar un diálogo con el autor. Una vez que hemos puesto atención en escuchar lo que nos ha dicho y lo hemos analizado, estamos en posición de juzgarlo, es decir de criticarlo. Esto significa atender a la “enseñabilidad” del texto evitando la polémica, argumentando las desavenencias que pudieran surgir, identificando nuestros prejuicios y juicios. Esta última etapa incluye lo que ellos llaman “experiencia relevante”, que significa poner en práctica el último nivel que es el de la lectura paralela, al entablar una relación entre el texto que estamos analizando y otros del mismo tema.¹

Un buen libro merece una lectura activa, la actividad de leer no se limita a la tarea de comprender lo que dice la obra, sino que ha de completarse con otra tarea, la de la crítica, la del enjuiciamiento. El lector no exigente no cumple tal requisito probablemente incluso en menos medida que el de analizar e interpretar. No sólo no realiza ningún esfuerzo por comprender, sino que rechaza un libro simplemente dejándolo a un lado y olvidándose de él: hace algo peor que alabarlo con tibieza, porque lo condena al no prestarle la mínima consideración crítica. (*Ibidem*, pág. 147)

Para abonar más al tema de la lectura crítica, acerquémonos a la *crítica literaria*, un ejercicio que compete directamente al estudiante de la carrera de Letras Hispánicas. Esta disciplina pertenece a la Teoría Literaria, como disciplina incluye diversas metodologías para abordar críticamente un texto literario. Exige el análisis de su estructura y su fondo, así como de aspectos lingüísticos, simbólicos, estéticos, hermenéuticos, etcétera. La crítica literaria aporta análisis exhaustivos de la obra tomando como objeto de estudio el lenguaje con el que está hecha. En este sentido podemos hacer una crítica estructural, semiótica, formal, estilística, o en un nivel más profundo, una crítica hermenéutica.

Y a partir de estas escuelas, el crítico vierte una opinión sobre su experiencia de lectura. La materia prima del crítico literario es el lenguaje escrito, qué dice, cómo está conformado, qué hay detrás de él y cuál es el significado o los significados de lo que se dice. Al respecto opina el filólogo Antonio Alatorre: “Yo diría que un crítico es tanto mejor

¹ Los autores proponen la formación de lectores de manera integral. Es un proceso lento, que lleva una vida, y que vale la pena empezar desde la infancia, pues los niveles no son acumulativos, sino formativos. De esta forma podemos hablar de lectura crítica o analítica, y lectura paralela, en la infancia o la adolescencia. Lo único a lo que habría que poner atención es al desarrollo, cognitivo e intelectual del lector.

cuanto más comprensiva o abarcadora es su lectura, cuanto menos unilateral y predeterminada es la dirección de sus juicios” (Versión escrita de la conferencia ¿Qué es la Crítica Literaria?, Antonio Alatorre, en *Metodología de la crítica literaria* de Liliana Weinberg de Magis, México, UNAM 2008, pág.47)

Para concluir, recapitulo que la lectura crítica es un ejercicio de análisis a profundidad que permite al lector penetrar en la urdimbre de un texto, reflexionar y debatir sobre las ideas, exposición o tratamiento de un tema. Al leer habita la pregunta, sortea dificultades, deconstruye paradigmas, se aventura en el ejercicio del pensamiento crítico.

Si la lectura crítica es un ejercicio minucioso de análisis, entonces ejercitarnos en dicha forma de leer nos permitirá leer a profundidad notas periodísticas, libros académicos, novelas, publicidad en televisión, comerciales publicitarios, los hechos políticos y sociales, etcétera. Ganaremos las herramientas necesarias para identificar los sesgos de opinión, adoctrinamiento o evangelización; veremos subtextos en los mensajes publicitarios o en un discurso político. Una vez identificados, emitiremos un juicio razonado y argumentado, y lo más importante, actuaremos en consecuencia. Este tipo de lectura, además, abarca los aspectos poéticos de un texto, que despiertan el goce estético.

Por último, diré que alcanzar el nivel de la lectura crítica es la propuesta de esta tesis, así como uno de los objetivos de la enseñanza en México. Ahora analicemos los programas de fomento a la lectura en nuestro país.

CAPÍTULO II. PANORAMA DEL FOMENTO A LA LECTURA EN MÉXICO

Durante el siglo XX se establecieron los programas de fomento a la lectura en México; las Jornadas Alfabetizadoras de José Vasconcelos de 1920 a 1930, así como los proyectos de las décadas de los 70as y 80as, que alcanzan cierta continuidad hasta nuestros días.

En 1978 se decretó el 12 de noviembre como “Día Nacional del Libro”, en 1975 se estableció el Comité para el Desarrollo de la Industria Editorial, cuyo propósito era afianzar las publicaciones de libros y la lectura. En 1979 apareció la primera *Enciclopedia Para Niños*; en 1980 se formularon las primeras políticas de fomento a la lectura y en 1981 se organizó la Primera Feria del Libro Infantil y Juvenil. Surgieron también, el Programa Integral de Fomento a la Industria y el Comercio del Libro en 1986, así como el Programa Nacional de Bibliotecas Públicas en 1988, el Programa Rincones de Lectura se implementó en las escuelas de Educación Básica como una iniciativa de la Secretaría de Educación Pública. En 1989, ya constituido el Consejo Nacional de Cultura (CONACULTA), se generó una alianza con la SEP, que consolidó la Red Nacional de Bibliotecas, y se creó el Centro Regional para el Fomento a la Lectura, con la estrategia “Leer es crecer”.

La década de los 90 inició con la estrategia de lectura en escuelas primarias, que inauguró el Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA), en 1992. En 1995 nació el Programa Nacional para el Fomento a la Lectura y Escritura en Educación Básica y el famoso PRONALEES, que tuvo resonancia hasta la primera década del 2000. En el entonces Distrito Federal, se creó el programa “Libro Clubes”, que consistió en generar espacios de reflexión y análisis en torno a los libros, y que continúa hasta nuestros días.

El nuevo siglo arrancó con una nueva estrategia gubernamental titulada “Leer para ser mejores”. En el año 2000, se publicó la *Ley de Lectura y el Libro* y se instauró el Consejo Nacional para la Lectura y los Libros, que operó hasta el año 2008, con una estrategia titulada “Hacia un país de lectores”. Más recientemente, con el cambio de gobierno en el 2018, nació también la nueva Estrategia Nacional de Lectura.

Los programas, leyes y estrategias de lectura que aquí se mencionan, han sido parte de las iniciativas que se han emprendido desde las diferentes administraciones del Gobierno Federal, en un intento necesario y obligado para atender la promoción y el fomento a la lectura. Todo con la finalidad de participar activamente en el combate del rezago que

nuestro país presenta en temas de lectura, y que influyen directamente en el desempeño académico de los estudiantes.

2.1. La jornada alfabetizadora de José Vasconcelos

En 1920 se inauguraron las jornadas de alfabetización que emprendió el entonces Secretario de Educación, José Vasconcelos, para abatir el analfabetismo en el país. El Secretario convocó primeramente a todos los maestros, y más adelante, a la población en general, para conformar la brigada de voluntarios alfabetizadores. En el México posrevolucionario había pobreza extrema y situaciones precarias en los sectores de salud, economía, desarrollo social, y por supuesto, educativo. Para el inicio de esta década se tenía el registro de que el 60% de la población era analfabeta y no había suficientes escuelas, sobre todo en las zonas rurales. La cruzada que Vasconcelos puso en marcha durante cuatro años, (1920-1924), persiguió los siguientes objetivos primordiales: formación higiénica y cívica de los individuos; terminar con el analfabetismo en el país; acceder a una alimentación básica con sus famosos desayunos escolares que permitirían a los niños más pobres aprovechar el día escolar; distribuir libros gratuitos y construir escuelas. Vasconcelos sabía que lo único que contribuiría a la “salvación del país” era la educación: “Los países en vísperas de guerra llaman al servicio público a todos los habitantes. La campaña que nos proponemos emprender es más importante que muchas guerras...El país necesita que lo eduquen, para salvarse” (Meneses Morales, Ernesto. (“ La Cruzada Educativa de José Vasconcelos” en *Tendencias educativas oficiales en México*, pág. 311)

La estrategia consistió en conformar un cuerpo de alfabetizadores a partir del voluntariado, en su mayoría docentes, aunque también de la sociedad en general. Todo aquel que supiera leer y escribir podía sumarse a la brigada de “profesores honorarios de educación elemental”; el único requisito era haber cursado el tercer año de primaria. La Universidad Nacional fue la encargada de coordinar el registro, otorgando un diploma que los acreditaba como profesores numerarios de educación elemental. A los profesores alfabetizadores se les exigía dar por lo menos una clase de lectura y escritura a la semana, a por lo menos dos personas, en su casa, escuela o en cualquier otro recinto a disposición: “Los profesores honorarios comenzarían sus clases hablando sobre el aseo y dando consejos

elementales sobre la higiene, la respiración, el alimento, el vestido, el ejercicio, etcétera” (*Ibidem*, pág. 311)

La convocatoria no tuvo la respuesta que se esperaba, sobre todo al interior del país, así que se volvió a lanzar una segunda convocatoria; a ella acudieron principalmente mujeres, tanto docentes como de la población en general. Para noviembre de 1920, cuatro meses después de iniciada la empresa, se tenían 1,500 profesores honorarios inscritos y 10.000 estudiantes (*Ibidem*. pág. 313) un dato no tan alentador para la magnitud del objetivo que se propuso que además de erradicar el analfabetismo era... “poner a México a la altura de los países ricos e ilustrados del mundo”. Los profesores honorarios que alfabetizaran a 100 personas o más, recibían de la Universidad Nacional un certificado que daba fe de su contribución, y obtenían consideraciones si acudían a las convocatorias de empleo que lanzaba la Universidad. Los problemas que enfrentaba este ejército de profesores honorarios eran mayúsculos, por mencionar sólo dos: la falta de instituciones escolares y la apatía de la gente hacia el programa. Los adultos no consideraban necesario en sus vidas el saber leer y escribir. Para contribuir a la mejoría de las condiciones de operación de los alfabetizadores, se mandaron construir escuelas rudimentarias, sobre todo en la ciudad de México. Se recurrió a la instalación de tiendas de campaña en comunidades y cabeceras municipales, adecuadas para servir como centros alfabetizadores. En ellas se proponía que hubiera tres cursos, uno por la mañana, otro por la tarde y uno más por la noche, y que se certificara a los alumnos en tres meses, si habían sido puntuales y el aprovechamiento de las clases los hubiera llevado a leer y escribir. Sin embargo, las acciones parecían insuficientes; en febrero de 1921 se creó un ejército de niños alfabetizadores, conformado por alumnos de cuarto a sexto año de primaria. Los alumnos que alfabetizaran a cinco personas o más, recibían un diploma que los acreditaba como buenos mexicanos, y tenían preferencia en las convocatorias laborales que emitiera la SEP o preferencia si querían continuar con sus estudios de secundaria.

Otra de las acciones emprendidas por la SEP fue establecer (1923-1924) en las zonas pobres de la Ciudad de México, habitadas principalmente por obreros, centros culturales diurnos y nocturnos, atendidos por docentes remunerados económicamente. En éstos, además del programa de alfabetización, se brindaban clases de Aritmética. Más adelante esta acción se replicó en los Estados, donde eran los maestros de escuelas quienes

mediante una comisión económica alfabetizaban en cursos nocturnos. La oferta educativa en dichos centros incluía también enseñanza de la agricultura y algunos otros cursos de capacitación para el trabajo.

La campaña alfabetizadora nació como parte de la recién creada Secretaría. En 1923 Eulalia Guzmán tomó el cargo sucediendo a Abraham Arellano; su balance arrojó resultados poco alentadores, pues denotaba el poco alcance que se había tenido. La maestra identificó como problemáticas latentes: la resistencia de los no lectores para asistir a las escuelas o centros alfabetizadores, el interés de los maestros en priorizar, sobre el hecho real de alfabetizar, las ganancias económicas que les arrojaba el programa, y la disminución de centros diurnos de alfabetización. Para 1924 todavía se hacía campaña en los periódicos y Vasconcelos gestionaba recursos para la creación de nuevos centros educativos y culturales. Sin embargo, la campaña no se pudo sostener más. Al final la cosecha fue escasa ante el gran número de analfabetos en el país, y los que día a día, se sumaban.

Sin demeritar el trabajo emprendido por la jornada de Vasconcelos, una de las principales causas que incidieron en el poco éxito de la jornada fue el diseño de prueba y error del programa, el cual no tenía antecedentes, y mucho menos a tal magnitud. El tiempo efectivo que dedicaban los maestros honorarios al proceso de enseñar a leer y escribir, era insuficiente, y por supuesto, algo muy importante, “no tenían una capacitación para llevar a cabo dicha tarea” [...] La brevedad del trabajo de los profesores honorarios se explica por los obstáculos con que tropezaban: algunos analfabetos no se percataban de los beneficios prácticos de aprender a leer y escribir, y se resistían a hacerlo debido a la apatía o la preferencia por hacer otra cosa, en vez de adquirir habilidades tan indispensables. Los defectos principales de la campaña alfabetizadora provenían de la poca atención a la pedagogía y de la persuasión de Vasconcelos, quien opinaba que un conocimiento rudimentario y el deseo de enseñar bastaban para convertir a cualquiera en maestro. Desgraciadamente, no se entrenó a los maestros, y tal vez este descuido influyó en el poco éxito de la campaña. (*Ibidem*, pág.317)

La proeza de Vasconcelos fue extraordinaria, pero desafortunadamente, no contó con suficientes recursos materiales y humanos. Era un México devastado por la guerra de Revolución, aunque su utopía marcó el inicio de una noble iniciativa que continúa hasta nuestros días.

2.2. Programa Nacional de Fomento a la Lectura y el Libro

El trabajo de alfabetización y fomento de la lectura continuó después de la jornada de Vasconcelos, con los ajustes y mejoras pertinentes. Ya para la década de los ochenta se establece el *Programa Nacional de Fomento a la Lectura*, desde contextos educativos y culturales.²

Un factor importante para la promoción de la lectura de estas décadas fue la creación, en 1988, del Consejo Nacional de la Cultura y las Artes CONACULTA. Este organismo consideró la promoción de la lectura, como una actividad de carácter socio-cultural, generando estrategias y programas permanentes. Sus objetivos fueron: “La organización de acervos de acceso gratuito y establecer criterios para la producción editorial, así como diseñar y promover la política editorial del subsector cultural proponiendo directrices en relación con las publicaciones y programas educativos”. (*Programa de Fomento Para el Libro*, pág 21)

Desde el CONACULTA se reconocieron seis objetivos sustantivos: “Educar y formar el gusto por la lectura; promover la industria editorial y procurar un sistema eficaz para la distribución del libro: hacer un diagnóstico para implementar programas eficientes (actividades en bibliotecas y casas de cultura, lugares de trabajo y otros espacios de convivencia pública); promover la formación de libro clubes; publicaciones gratuitas y el uso de los medios de comunicación; y realizar un programa editorial y la distribución del libro” (*Ibidem* pág.22).

Como parte fundamental de las estrategias que el CONACULTA se había propuesto, nació en 1995, el Programa Nacional de Salas de Lectura, el cual opera hasta nuestros días. Tiene como principal objetivo generar espacios comunitarios de lectura desde y para la sociedad civil. El programa funciona con el apoyo de voluntarios capacitados como

² Un antecedente importante es el programa de distribución de libros de texto gratuitos (1960) de la Comisión Nacional de Libro de Texto Gratuito, cuyo objetivo ha sido desde su fundación, que todos los niños del país tengan libros para su desempeño escolar. Como parte de esta campaña, recordamos SEP-Setentas en formato de bolsillo, cuya emisión se extendió hasta la colección SEP-ochentas. Así se inaugura una ruta de trabajo que continuará hasta nuestros días, con el afán de volver lectores a los ciudadanos de nuestro país. En 1980 la SEP creó la Red Nacional de Bibliotecas Públicas en 1982 nace EDUCAL, con el objetivo de diseñar y publicar materiales de apoyo al sistema educativo. En 1986 se creó el Programa *Rincones de Lectura*, programa derivado de la Secretaría de Educación Pública, con su propio acervo “Libros del Rincón”, que se distribuía en todas las escuelas de nivel básico, para conformar no sólo la biblioteca escolar, sino las bibliotecas de aula. Buscaba la promoción de la lectura involucrando a alumnos, docentes y padres de familia. En 1988 se creó la *Ley General de Bibliotecas*. (*Ibidem*, pág 18-21)

mediadores de lectura, para llevar a cabo actividades que fomenten el gusto por leer. Los voluntarios ofrecen espacios de lectura en sus propios espacios y reciben un acervo de libros disponible a los usuarios para consulta o préstamo. De igual forma los voluntarios reciben capacitación en mediación de lectura.

Otra acción de gran relevancia fue la publicación en 2008, de la *Ley General de Fomento a la Lectura y el Libro*, que exhorta a los diferentes órganos de gobierno, a planificar y atender acciones en este sentido. Por supuesto la SEP y la hoy Secretaría de Cultura hacen cumplir dicha ley.

Cabe comentar aquí dos rasgos importantes de esta ley, por un lado, el interés en la promoción y distribución gratuita del libro en ámbitos educativos y culturales. Con esta intención se creó Fondo de Cultura Económica y más adelante EDUCAL; por otro lado, la figura de los promotores o mediadores de lectura. (*Ley de Fomento para Lectura y el Libro*, Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión Secretaría General/Secretaría de Servicios Parlamentarios, págs. 1-5) (ver anexo 1)

2.2.1. Programa México Lee

México Lee nació en el año de 2008, para desarrollarse tanto en las bibliotecas que conforman la Red Nacional de Bibliotecas, como en las escolares. Buscaba fortalecer al personal bibliotecario en su labor de fomentar la lectura y contribuir al cumplimiento de los objetivos del PNFL, que el lector:

1. desarrolle habilidades que le permitan interactuar con diversos textos impresos o electrónicos.
2. acuda sistemáticamente al texto buscando respuestas a sus intereses ejerciendo sus derechos y obligaciones.
3. se capacite para buscar información y contenidos de calidad, y comprenda mejor algún aspecto del mundo hallando argumentos para defender sus ideas y empleando el lenguaje para crear nuevos sentidos
4. produzca sus propios textos para dar a conocer lo que piensa, necesita o quiere.
5. desarrolle un pensamiento crítico, analítico y conceptual.

2.2.2. Programa Nacional de Salas de Lectura

El Programa Nacional de Salas de Lectura opera desde 1995 y llega hasta nuestros días gracias a un voluntariado, “con un gran corazón y entusiasmo”. Estas personas se capacitan con el propio programa, para formarse como mediadores de lectura, y abrir, desde su casa, comunidad, recinto de trabajo, o cualquier otro espacio del que disponga, una Sala de Lectura. Estos espacios, se rigen bajo los principios de hospitalidad y libertad.

Parte fundamental de este programa son los “mediadores”, que no promotores, ni guías, ni especialistas de lectura, sino personas capacitadas para llevar a cabo el acercamiento y convite de los libros y la lectura, a través de diversas actividades programadas en las salas de lectura. Para propiciar el encuentro del libro y las personas, así como el encuentro social a partir de la lectura. Para que un ciudadano se forme como mediador de lectura, el PNSL, diseñó, con base en la *Ley de Fomento para la Lectura y el Libro*, la estrategia de capacitación del voluntariado a partir de: *El Diplomado para la profesionalización de mediadores de lectura* y el *Diplomado en acompañamiento y mediación de procesos lectores*.

El primero comenzó a operar en 2011, y desde esa fecha ha sufrido algunas modificaciones. Conserva los siguientes objetivos: (*Manual de Operación del Programa Nacional de Salas de Lectura*, CONACULTA, México, pág.25)

1. Que el trabajo de las Salas de Lectura se inscriba en un proceso de mejoramiento permanente, en busca de una calidad siempre creciente.
2. Que se divulgue adecuadamente el paradigma que contiene, guía y da sentido al PNSL.
3. Que los mediadores conozcan un esquema que —por ofrecerles puntos de referencia— les permita realizar su trabajo con seguridad y calidad crecientes y de manera creativa, libre y gozosa.
4. Que se propicie —en el seno de las comunidades del país— la lectura, la circulación abierta de libros, autores y colecciones, la conversación literaria, la tertulia y el debate ciudadano.
5. Que se fomente, en el seno de las comunidades, la gestión cultural de distintas expresiones artísticas (danza, pintura, música, teatro, fotografía, cine, etcétera)
6. Que se favorezca la multiplicación de las Salas de Lectura en toda la República mexicana.

Respecto de los contenidos, comenzó con 216 horas distribuidas en 3 seminarios. 80 por ciento correspondía a teoría y el 20 por ciento a experiencias prácticas. La certificación la otorga la Universidad Autónoma Metropolitana (ver anexo 2)

A través de este primer diplomado se buscaba que las personas lograran en las salas de lectura los propósitos que el programa había dispuesto. Se esperaba que los futuros mediadores tuvieran al menos una panorámica del lector, el ámbito literario, la escritura creativa, la lectura y la socialización de la cultura. Se esperaba también integrar diversas prácticas lectoras, saberes, contextos socioculturales y formación académica de los voluntarios, próximos a desempeñarse como mediadores de sus salas de lectura. Según los creadores del programa:

En este esquema, la permanencia y crecimiento de cada sala están sujetos a factores más personales y grupales, donde lo emergente, lo inconsistente y lo desorganizado pueden ser parte constitutiva de la dinámica. Está claro que el PNSL requiere tanto procedimientos de regulación y seguimiento como espacios de libertad y confianza. Creemos que uno de los factores que puede determinar el éxito o fracaso de este programa es el grado de institucionalización o de agencia que se le imprima. Sin procesos de institucionalización, la experiencia ganada se diluye. Donde hay más entusiasmo que conocimiento, más voluntad que método, existe siempre la tendencia a dilapidar recursos humanos, económicos y técnicos. Pero, en el otro extremo, donde el control se sitúa en el centro de los procesos, las vocaciones y las energías se apagan y aparece la simulación. El fomento a la lectura supone el desarrollo de estrategias creativas. (Fernando Vizcarra, Lilian Paola Ovalle, y Sarah Corona Berkin. *Lectores y formación de ciudadanías en México. Observaciones sobre el Programa Nacional Salas de Lectura del CONACULTA*, http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-69612012000100006)

El acervo es otro elemento primordial en el desarrollo de las acciones y actividades desde las salas de lectura. Al pertenecer, desde su fundación, a la Dirección General de Publicaciones, las salas de lectura reciben un buen acervo, que incluye libros principalmente de literatura universal, literatura mexicana y literatura infantil, y también abarca libros de divulgación científica, académicos, históricos, filosóficos y de temas varios.³

³ El acervo está integrado principalmente por publicaciones de EDUCAL y FCE. No obstante, incluye colaboraciones entre la Secretaría de Cultura y diversas casas editoriales. Cuando arrancó el *Diplomado para la profesionalización de la mediación de lectura*, se incluyó en esta capacitación, la distribución, a cada sala de lectura de un acervo que en sus inicios contaba con un poco más de cien ejemplares, y se proporcionaban al mediador, o futuro mediador, con ello comienza la capacitación, que sirve de incentivo a los voluntarios próximos a convertirse en mediadores. Este acervo se incrementa conforme se van desarrollando, y llenando reportes de actividades de lectura en cada sala. Con el paso del tiempo el volumen del acervo inicial ha tenido ajustes, para el 2016 se repartían inicialmente 60 o 70 libros. (*Manual de Operación del Programa Nacional de Salas de Lectura*, págs. 38-42)

2.3. Estrategia Nacional de Lectura

Con el cambio de gobierno en 2018, llegó también una nueva estrategia en materia del fomento a la lectura. En ella podemos reconocer cuatro ejes de desarrollo:

1. Las brigadas impulsadas desde el Fondo de Cultura Económica, incidiendo en las instituciones y programas de carácter educativo y cultural, muy de la mano del Programa Salas de Lectura.
2. Desde la Secretaría de Cultura continúan operando el Programa Nacional de Fomento a la Lectura y Editorial y la Red Nacional de Bibliotecas.
3. La propia Estrategia Nacional de Lectura que se integra y planifica desde la currícula de la Secretaría de Educación Pública.
4. El proyecto Fandangos por la Lectura que coordina la Secretaría de Cultura de México, con el apoyo de diversos de sus programas, consiste en organizar eventos masivos de animación a la lectura que se llevan a cabo en los Estados de la República.

A mediados de 2019 se dio a conocer la Estrategia Nacional de Lectura, que tiene como propósito abordar la lectura de manera integral, uniendo las acciones de la promoción lectora de la Secretaría de Cultura y las de la Secretaría de Educación Pública, para alcanzar un objetivo común: “integrar desde aspectos socioculturales a la lectura”. Cabe mencionar que ya existían iniciativas entre ambas dependencias, sin embargo se podían reconocer como dos programas distintos. Durante el presente sexenio se han ido realizando los ajustes pertinentes. La Secretaría de Cultura, como ya dijimos ha integrado en un mismo equipo de trabajo al Fondo de Cultura Económica, EDUCAL y a la Dirección General de Publicaciones, que lleva el Programa de Fomento a la Lectura, para constituir un solo organismo dedicado a la Estrategia Nacional de Lectura. Por otra parte, desde la Secretaría de Educación Pública, a través del Programa de Fortalecimiento de la Calidad Educativa (PFCE) se definieron las Líneas de la Estrategia Nacional de Lectura, cuyo objetivo principal es la socioculturalización de la lectura.

La Estrategia Nacional de Lectura tiene como principal objetivo, “el fortalecimiento de los valores culturales y morales del país”, y está integrada por tres ejes transversales de acción:

1. Formativo, que visualiza la formación de lectores desde la infancia para lo cual involucra a la Secretaría de Educación Pública y la Secretaría de Cultura a través de la Red Nacional de Bibliotecas.
2. Sociocultural, que corresponde a la difusión de acervo, e involucra directamente al FCE y la *Comisión nacional de libros de texto gratuitos*.
3. Informativo, que mediante las campañas de difusión posiciona a la lectura como una actividad y un hábito que permite sentir y pensar más allá de lo inmediato.

La ENL revisa las definiciones de lectura y retoma la del filólogo Daniel Cassany: “Leer es comprender. Para comprender es necesario desarrollar diversos procesos cognitivos: anticipar lo que dirá un escrito, aportar nuestros conocimientos previos, hacer hipótesis y verificarlas, así como elaborar inferencias para vislumbrar lo que sólo se sugiere, construir un significado, etcétera”⁴ (*Líneas estratégicas del Programa Fortalecimiento de la Calidad Educativa*, Secretaría de Educación Pública, México, pág. 29.).

De igual forma revisa cómo los lectores llegan a eso que llamamos “comprensión lectora” desde tres concepciones: (*Ibidem*, págs. 10-38)

Cabe resaltar la importancia que cobra aquí el concepto de “literacidad” para sustentar la concepción sociocultural de la lectura que entrañan las acciones a emprender.

El significado de este término también se retoma de Daniel Cassany:

⁴ De acuerdo con la Comisión responsable los programas de fomento a la lectura, estos se habían centrado en la comprensión lectora, sobre todo desde la concepción lingüística. En este sentido, se propone ahora enfatizar la comprensión de los textos desde una perspectiva sociocultural; que los docentes vean el ejercicio de la lectura como una actividad que se desarrolla y va más allá del aula escolar, “Realizar acciones estratégicas orientadas a impulsar el liderazgo directivo y fortalecer la formación teórica y metodológica de los docentes mediante estrategias de capacitación para el desarrollo de propuestas didácticas que fomenten la práctica lectora desde la concepción sociocultural”

Para esto se establecen dos líneas de trabajo:

1. Promover en cada plantel escolar, la planificación y ejecución de la “Ruta de la Lectura”, que se diseña a partir del contexto y necesidades de cada escuela. La Ruta de la Lectura se propone en dos tramos: “diagnóstico de la experiencia lectora”, orientada a reconocer los recursos, necesidades e intereses de la comunidad, y el segundo tramo, en el que se establece la “agenda para la lectura”, es decir el itinerario de acciones para desarrollar prácticas lectoras tomando en cuenta dicho diagnóstico.
2. Fomentar la lectura e impulsar como práctica transversal del currículo. Esta línea incluye el fortalecimiento académico de los docentes en materia de lectura con la finalidad de que identifiquen los gustos lectores de los alumnos el uso de las TICS en ello, así como fortalecer su propio “yo lector” para que como docentes sean un modelo lector a seguir. (*Ibidem*, págs. 39-41)

La literacidad abarca todos los conocimientos y actitudes necesarios para el uso eficaz en una comunidad, de los géneros escritos. En concreto, abarca el manejo del código y de los géneros escritos, el conocimiento de la función del discurso y de los roles que asumen el lector y el autor, los valores sociales asociados con las prácticas discursivas correspondientes, las formas de pensamiento que se han desarrollado con ellas, etcétera.” (*Ibidem*, pág. 28)

En este sentido, en la comprensión lectora se ven involucrados aspectos culturales, ideológicos y sociales, que atañen al lector, el discurso y el autor. Así, se apela a la formación de docentes lectores que puedan implicarse, como lectores, en la planificación y desarrollo de actividades que fomenten prácticas lectoras con apego a la literacidad.

Representación de la Lectura			
Concepción	Lingüística	Psicolingüística	Sociocultural
Leer	Leer las líneas: Recuperar el valor semántico de cada palabra y relacionarlo con palabras anteriores y posteriores	Leer entre líneas: No sólo exige conocer las unidades y las reglas combinatorias del idioma. También requiere desarrollar los procesos cognitivos implicados en el acto de comprender: aportar conocimiento previo, hacer inferencias, formular hipótesis y saberlas verificar o reformular, etcétera	Leer tras líneas: No es sólo un proceso psicolingüístico (realizado con unidades lingüísticas y procesos cognitivos). Además, es una práctica cultural insertada en una comunidad particular, que posee una historia, una tradición, unos hábitos y unas prácticas comunicativas especiales
Comprensión	Literal	Inferencial	De la ideología, posicionamiento y punto de vista
Contenido	Surge de la suma del significado de todos sus vocablos y oraciones	Se elabora a partir del conocimiento previo que el lector aporta	Tiene una función específica dependiendo del ámbito al que corresponda
Significado	Es único, estable, objetivo e independiente de los lectores y de las condiciones de lectura	Se ubica en la mente del lector, no es único, estable u objetivo	Se construye en la mente del lector
Interpretación	La lectura no está sujeta a interpretación, ya que sólo decodifican las palabras	Varios lectores entienden de modo diferente un escrito, sin que nada permita considerar que una interpretación es más correcta, coherente o plausible que otra. El lector aporta datos al texto procedentes de su conocimiento previo	Está sujeta a las normas y tradiciones (cultura) del: 1. Autor 2. Discurso 3. Lector Cada acto de literacidad es una práctica social compleja

La ENL se ha apoyado en proyectos y programas ya fortalecidos tales como: el Programa Nacional de Salas de Lectura, los Libros Clubs en la CDMX y la brigada “Para Leer en Libertad”, esta última de carácter independiente. De igual forma ha fortalecido la edición económica y distribución gratuita de libros, desde el FCE. Durante el 2020, se editó la colección *Vientos del Pueblo*, que se entregó a las salas de lectura de manera gratuita, y se puso a venta al público en general con un precio simbólico. La colección está conformada por títulos de literatura mexicana y universal, así como de ensayos con temas históricos. Durante el 2021 se hizo entrega de una nueva colección, *21 para el 21*, que se distribuyó a todo el voluntariado de promoción de lectura. De igual forma se distribuyeron gratuitamente ejemplares al público en general, en eventos de las brigadas de lectura y en librerías del FCE.

Resulta imposible concentrar en este capítulo todas las acciones que se han realizado y se llevan a cabo en materia del fomento a la lectura; falta mencionar muchas de ellas, por ejemplo, las que emprende la iniciativa privada mediante fundaciones, ONGS, asociaciones, empresas, además de otros proyectos educativos y culturales independientes.

2.4. Evaluaciones lectoras

Es muy sabido que las evaluaciones de lectura no nos favorecen; los datos son públicos y están a disposición para consultas. Se dice que los mexicanos, y en específico, los estudiantes mexicanos, no leen y que los pocos que leen, no comprenden lo que leen.

A continuación, presento los datos correspondientes a la evaluación PLANEA 2017 y PISA 2018, de secundaria y bachillerato.

PLANEA es una de las evaluaciones más importantes que mide los aprendizajes clave en lenguaje, comunicación y matemáticas. Evalúa también saberes fundamentales para la adquisición de nuevos aprendizajes, herramientas fundamentales para la vida no sólo académica de los individuos.

Estas son las gráficas de la prueba de Lenguaje y Comunicación 2017. Se aplicó a escuelas secundarias comunitarias, telesecundarias, secundarias generales públicas, secundarias técnicas públicas y secundarias privadas, de todo el país. (*Planea. Resultados Nacionales 2017*, INEE, CDMX 2018, pág. 6)

Unidad de evaluación	Número de reactivos
Comprensión lectora	
Extracción de información y comprensión global	30
Desarrollo de una interpretación	32
Análisis del contenido y la estructura	33
Evaluación crítica del texto	28
Reflexión sobre la lengua	18
Reflexión sintáctica y morfosintáctica	
Total de reactivos	141

Medición de resultados (*Ibidem*, pág. 10)

1. En una escala de 200 a 800 puntos, con una media de 500 puntos a partir de 2015.
2. Cuatro niveles de logro

Nivel IV	Los estudiantes que se ubican en este nivel tienen un dominio sobresaliente de los aprendizajes claves del currículum.
Nivel III	Los estudiantes que se ubican en este nivel tienen un dominio satisfactorio de los aprendizajes del currículum
Nivel II	Los estudiantes que se ubican en este nivel tienen un dominio básico de los aprendizajes del currículum
Nivel I	Los estudiantes que se ubican en este nivel tienen un dominio insuficiente de los aprendizajes del currículum, lo que refleja carencias fundamentales que dificultarán el aprendizaje a futuro

Resultados nacionales de logro 2017 (*Ibidem*, pág. 12)

Lenguaje y comunicación

Nivel IV	Analizar y jerarquizar argumentos, con el fin de evaluar información implícita y explícita de distintas partes de textos literarios, informativos y argumentativos complejos.	8.3
Nivel III	Interpretar información explícita e implícita de textos literarios, informativos y argumentativos. Además, vincular información entre el texto y sus recursos gráficos.	17.9
Nivel II	Identificar la estructura de textos literarios e informativos y relacionar información cuando ésta es explícita. No obstante, cuentan con un desarrollo interpretativo que apenas empieza a manifestarse.	40.1
Nivel I	Identificar, localizar y extraer información en textos y gráficas sencillos; sin embargo, tienen dificultades para interpretar el sentido de los textos y vincular la información presentada en ellos.	33.8

La evaluación refleja que la mayoría de los estudiantes de secundaria evaluados se encuentran en los niveles I y II. Presentan un nivel básico e insuficiente de lectura, lejos de la comprensión efectiva de los textos y la lectura analítica. De acuerdo con los alcances que marcan los Niveles I y II, presentan dificultades para la interpretación de textos y para vincular la información.

Observemos ahora los resultados de la prueba PLANEA 2017 en el nivel medio superior. Se evaluaron alumnos de escuelas, Bachilleratos de universidades públicas autónomas, Bachilleratos estatales (centralizados), Bachilleratos estatales (descentralizados), Bachilleratos particulares, Colegio de Bachilleres, Colegio de Bachilleres (CDMX), CONALEP, CONALEP (CDMX y Oax), Telebachillerato y Telebachillerato Comunitario

Estructura de la prueba (*Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes. Resultados nacionales 2017, Educación Media Superior. INEE, México, 2018, pág. 32*)

Contenido temático	Número de reactivos
Manejo y construcción de la información	52
Texto argumentativo	33
Texto expositivo	30
Texto literario	33
Total de reactivos	148

Porcentaje de estudiantes en cada nivel de logro, a nivel nacional, en lenguaje y comunicación (Ibídem, pág. 6)

Nivel IV	Seleccionan y organizan información pertinente de un texto argumentativo; identifican la postura del autor, interpretan información de textos argumentativos (como reseñas críticas y artículos de opinión) e infieren la paráfrasis de un texto expositivo (como un artículo de divulgación)	9.2
Nivel III	Reconocen en un artículo de opinión: propósito, conectores argumentativos y partes que lo constituyen (tesis, argumentos y conclusión); identifican las diferencias entre información objetiva, opinión y valoración del autor; identifican las diferentes formas en que se emplea el lenguaje escrito de acuerdo con la finalidad comunicativa y utilizan estrategias para comprender lo que leen.	28.7
Nivel II	Identifican ideas principales que sustentan la propuesta de un artículo de opinión breve, discriminan y relacionan información oportuna y confiable, y la organizan a partir de un propósito.	28.1
Nivel I	No identifican la postura del autor en artículos de opinión, ensayos o reseñas críticas; ni explican la información de un texto sencillo con palabras diferentes a las de la lectura.	33.9

Resultados PISA 2018

Programa para la evaluación Internacional de Alumnos (PISA) es una evaluación perteneciente a la OCDE que mide el rendimiento académico de alumnos de 15 años, con la finalidad de analizar si este ha adquirido los conocimientos y habilidades fundamentales para su participación en la sociedad. Los datos que se muestran a continuación, son el resultado de la evaluación aplicada a estudiantes de todo el país en el 2018.

1. En México, el 55% de los estudiantes alcanzó al menos un nivel 2 de competencia en lectura. Estos estudiantes pueden identificar la idea principal en un texto de longitud moderada, encontrar información basada en criterios explícitos, aunque a veces complejos, y pueden reflexionar sobre el propósito y la forma de los textos cuando se les indica explícitamente que lo hagan.
2. Alrededor del 1% de los estudiantes mostró un rendimiento superior en lectura, lo que significa que alcanzaron el nivel 5 o 6 en la prueba PISA de lectura. En estos niveles, los estudiantes pueden comprender textos largos, tratar conceptos que son abstractos o contra intuitivos, y establecer distinciones entre hechos y opiniones, basadas en claves implícitas relacionadas con el contenido o la fuente de la información. En 20 sistemas educativos, incluidos los de 15 países OCDE, más del 10% de los estudiantes de 15 años mostraron un rendimiento superior. (“Lo que los estudiantes saben y pueden hacer en lectura”, Nota país. *Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos PISA 2018 – Resultados*. OCDE 2018, pág. 3)

Los datos correspondientes a las evaluaciones de 2019 a la fecha aún no están disponibles, en la página del INEE, cabe mencionar que, durante el 2020, no se efectuó la prueba PISA, debido a los contextos que se han vivido en las escuelas, debido a la emergencia sanitaria por el COVID-19.

Es importante, y parte de nuestra responsabilidad en el quehacer del fomento a la lectura, tomar en cuenta estas evaluaciones para comprender las problemáticas y proponer proyectos que las disminuyan. Sin embargo, no hay que dejar de revisar también los contextos sociales y educativos de los estudiantes, con el fin de abordar integralmente la formación en lectura, y no se vuelva sólo un tópico para aprobar un examen o salir bien en las evaluaciones.

Para finalizar este capítulo observo que desde tiempos de Vasconcelos, ya se conocía la falta de bases pedagógicas y la poca profesionalización de los que se dedicaban a la tarea del fomento a la lectura. La maestra Eulalia Guzmán reportaba en sus dos informes de 1923, que, de 6341 maestros registrados en la lista, sólo 1000 trabajaban en la cruzada. Al término del mismo año, sólo reportaba 501 maestros trabajando en la labor alfabetizadora.

La brevedad del trabajo de los maestros honorarios se explica por los obstáculos con los que tropezaban: algunos analfabetos no se percataban de los beneficios prácticos de aprender a leer y escribir, y se resistían a hacerlo debido a la apatía o la preferencia por hacer otra cosa, en vez de adquirir habilidades tan indispensables. Los defectos principales de la campaña alfabetizadora provenían de la poca atención a la pedagogía y de la persuasión de Vasconcelos, quien opinaba que un conocimiento rudimentario y el deseo de enseñar, bastaban para convertir a cualquiera en maestro. Desgraciadamente, no se entrenó a los maestros, y tal vez este descuido influyó en el poco éxito de la campaña. ("La cruzada educativa de José Vasconcelos" en *Tendencias educativas oficiales en México*, pág. 313)

Contexto complicado el de ese México posrevolucionario. Sin embargo, el mayor acierto de Vasconcelos fue emprender el camino y trabajar en la erradicación del analfabetismo.

Ahora, décadas después y muchos programas después, aún podemos hacer observaciones similares al desempeño y los objetivos no alcanzados. Los programas no logran colocarnos, como lectores, en los estándares ideales de lectores competentes, y mucho menos como lectores críticos. Sin embargo, de ahí partimos. Ya existe una ley de fomento a la lectura, que habrá que defender y exigir que se cumpla. Por suerte, hay camino andado y programas por revisar que sin duda sirven de plataforma para dar el siguiente paso. y muchos más. Necesitamos profesionistas que puedan llevar a cabo un fomento a la lectura más allá del divertimento y la animación de la lectura, y apostar por la formación de lectores. En este sentido, creo y defiendo, que los egresados de la carrera de Letras Hispánicas, tenemos mucho que aportar.

Finalmente, hay que separar el fomento de la lectura, de la industria editorial. Si bien es cierto que los escritores esperan lectores y es un deber de la industria conseguirlos, no podemos medir las deficiencias o aciertos del fomento de la lectura a partir de la compraventa de libros. Hay una relación entre adquisición de libros y lectura, sin duda, sin embargo, la lectura va más allá de los libros impresos y cumple objetivos más ambiciosos que venderlos.

Adentrarnos en el análisis a fondo de estos puntos nos daría material para más de una tesis o ensayos, pero no es el objetivo de este trabajo.

CAPÍTULO III. EL PERFIL DE LOS EGRESADOS DE LA CARRERA DE LENGUA Y LITERATURAS HISPÁNICAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Con esta revisión de los programas de fomento a la lectura en el último siglo y de los objetivos que pretenden alcanzar, mi hipótesis es que la promoción sea dirigida por los egresados de la carrera en Lengua y Literaturas Hispánicas. Este tercer capítulo está dedicado a analizar la currícula de la carrera, así como el perfil de egreso de sus estudiantes. Espero mostrar que hemos adquirido los saberes y herramientas de análisis necesarios para tal empresa.

3.1. Análisis de la pertinencia de la currícula y su inserción en los programas de fomento a la lectura

Comencemos diciendo que para efectos de fomento a la lectura crítica, podríamos pensar en un perfil que abarcan las carreras de letras, pues preparan a sus estudiantes en el ejercicio de la crítica literaria. Sin embargo, en esta tesis nos enfocaremos sólo en la carrera de Lengua y Literaturas Hispánicas de la UNAM, tomando en cuenta tanto las asignaturas del sistema escolarizado (1998) como las de sistema abierto (2007), de la Facultad de Filosofía y Letras.

Las materias que conforman la currícula de la carrera se conciben en torno a dos ejes, “el estudio de la lengua y el de las literaturas hispánicas”. Estos reúnen saberes fundamentales para la promoción de la lectura que todo promotor o mediador de lectura debería tener.

Para entender la vinculación entre lengua y literatura bastaría reconocer a la literatura como la expresión más acabada de la lengua. Junto con ello, históricamente se ha establecido un diálogo fecundo entre los estudios lingüísticos y los estudios que abordan el fenómeno literario. Este diálogo se ha manifestado en teorías del análisis literario de índole diversa, pero tiene un sentido más profundo que la aplicación de un método específico y se encuentra abierto a nuevas interpretaciones, procesos interactivos y propuestas teóricas. (*Proyecto de Modificación del Plan de Estudios de la Licenciatura en Lengua y Literaturas Hispánicas*, Volumen I)

Revisemos las asignaturas y concluyamos.

Asignaturas de la currícula del sistema escolarizado de la carrera en Lengua y Literaturas Hispánicas

Área de apoyo
Historia de la cultura de España y América 1
Historia de la cultura en España y América 2
Introducción a la filosofía 1
Introducción a la filosofía 2
Iniciación a las investigaciones literarias y composición 1
Iniciación a las investigaciones literarias y composición 2
Latín I 1
Latín II 2
Latín I 1 y Cultura latina
Latín I 1 y Cultura latina
Introducción a la literatura de una lengua moderna extranjera 1
Introducción a la literatura de una lengua moderna extranjera 2

Área de literatura mexicana
Literatura mexicana I-1 (Prehispánica)
Literatura mexicana I-2 (Prehispánica)
Literatura mexicana II-1 (Novohispana)
Literatura mexicana III-2 (Novohispana)
Literatura mexicana III-1 (Siglo XIX)
Literatura mexicana III-2 (Siglo XIX)
Literatura mexicana IV-1 (Siglo XX)
Literatura mexicana IV-2 (Siglo XX)

Área de Literatura Española
Corrientes generales de las literaturas hispánicas 1
Corrientes generales de las literaturas hispánicas 2
Literatura española medieval 1
Literatura española medieval 2
Literatura española de los Siglos de Oro 1
Literatura española de los Siglos de Oro 2
Literatura española moderna y contemporánea 1
Literatura española moderna y contemporánea 2

Área de Literatura Iberoamericana
Literatura iberoamericana I-1
Literatura iberoamericana I-2
Literatura iberoamericana II-1
Literatura iberoamericana II-2

Área de Teoría Literaria
Teoría literaria 1
Teoría Literaria 2
Literatura y sociedad 1
Literatura y sociedad 2

Área de Lingüística
Introducción a la lingüística general 1
Introducción a la lingüística general 2
Curso superior de español I-1
Curso superior de español I-2

Curso superior de español II-1
Curso superior de español II-2
Fonética y fonología 1
Fonética y fonología 2
Filología hispánica 1
Filología hispánica 2
lingüística española e hispanoamericana 1
lingüística española e hispanoamericana 2

Asignaturas de la currícula de la carrera de Lengua Literaturas Hispánicas, en el SUAyED.

Semestre	Asignatura	Asignatura	Asignatura	Asignatura
1	Lingüística	Literatura española del s. XX	Literatura Hispanoamericana del S. XX	Metodología de la Investigación Bibliográfica y Redacción
2	Análisis de Textos	Fonética y Fonología	Literatura Mexicana del Siglo XX	OPTATIVA
3	Literatura Española Medieval	Morfosintaxis 1	Teoría de la Literatura	OPTATIVA
4	Literatura Prehispánica	Metodología Crítica	Morfosintaxis II	Siglos de Oro I
5	Guionismo	Lexicología y Semántica	Literatura Novohispana I	Siglos de Oro II
6	Edición de Textos	Filología Hispánica	Literatura Española Siglos XVIII - XIX	Literatura Novohispana II
7	Didáctica de la Lengua y la Literatura	Literatura Mexicana Siglos XVIII - XIX	Seminario de titulación I	OPTATIVA
8	Seminario de Titulación II	Temas Selectos de la Lengua	Temas Selectos de la Literatura	OPTATIVA

¿Podemos considerar que los conocimientos y aprendizajes del estudio de las asignaturas de la carrera nos capacitan para fomentar la lectura crítica?

Partamos de que el fomento a la lectura crítica, exige por lo menos tres saberes fundamentales: conocimientos en literatura, conocimientos en crítica literaria y conocimientos en lingüística y el español.

1. Conocimientos en literatura. Durante el curso de la carrera el estudiante lee y analiza un vasto número de obras, fundamentalmente de literatura hispanoamericana, así como de literatura universal. Estudia cada uno de los géneros literarios, (poesía, narrativa, ensayo, drama). En este sentido, posee un amplio bagaje de conocimientos sobre la historia de la literatura: movimientos, escuelas y corrientes literarias. Aprobar estas materias supone un arduo trabajo de lectura y lectura crítica, además de investigación y trabajo de escritura. El estudiante acaba siendo capaz de expresar una opinión especializada acerca de esta experiencia de lectura.

Imaginemos que queremos propiciar la lectura de clásicos de la literatura, digamos, *El Quijote*, los sonetos de Sor Juana Inés de la Cruz, o *Pedro Páramo* de Juan Rulfo. El promotor tendría que haber leído y trabajado con la obra; así sabría que el lector deberá sortear ciertas dificultades que, si no se superan exitosamente, posiblemente lo harían renunciar a la lectura, por considerarla difícil o no apta para él. Tal vez descubra que la obra contiene una riqueza textual y estética que notó cuando analizó el texto, cuando fue dialogando con él. Este proceso de lectura seguramente será ampliamente disfrutable por los lectores. El estudiante de Letras Hispánicas sabe que, para promover la lectura de *El Quijote* y la poesía de Sor Juana, habrá de generar estrategias previas a las sesiones de lectura, que atiendan a diversas partes del texto, ya sea en su estructura o en su forma. Sabe que es necesario entender la historia del México posrevolucionario para entender *Pedro Páramo*. Los saberes en literatura permiten al egresado de letras tener una selección adecuada de textos que le sirven para promover la lectura crítica.

2. Conocimientos de crítica literaria. Uno de los objetivos principales de la carrera es formar profesionistas en el análisis y la crítica de obras literarias. Las lecturas dedicadas

al estudio crítico de la obra, le permitirán al promotor impulsar la lectura de obras completas, invitar a leer literatura secundaria sobre la obra o los autores, profundizar con estudios estilísticos, sociolingüísticos, etcétera. Aprenderá cómo Rulfo crea sus personajes, cómo García Márquez presta atención a la tradición oral en *Cien años de soledad*. Todas estas ópticas resultan muy enriquecedoras en el quehacer de la crítica literaria y un tesoro para los lectores en un círculo de lectura de formación lectora. Las diversas escuelas de la crítica literaria pueden aplicarse al diseño de intervenciones en la promoción de la lectura crítica. Cabe aclarar que no es que se busque que todos los lectores sean críticos literarios, sino que su formación como lectores sea de calidad.

3. Conocimientos en lingüística y español. Otro de los objetivos fundamentales de la carrera es “la formación en materia de lingüística en general, y de la historia y el dominio del español, como sistema de la lengua, con la finalidad de que los egresados puedan trabajar en la enseñanza del funcionamiento de esta lengua, o bien aplicar estos saberes directamente sobre los textos en un trabajo editorial, por ejemplo” (*Ibidem*). Los conocimientos en lingüística y del español aplicados al fomento de la lectura, permiten trabajar desde el reconocimiento y conocimiento de las palabras, del habla y del propio sistema de la lengua para fortalecer las habilidades lingüísticas: hablar, escuchar, escribir y leer. En este sentido, podemos abordar, por ejemplo, el uso adecuado y hasta lúdico de un libro como el diccionario, o bien la lectura de un texto con el objetivo de reconocer su estructura morfosintáctica; para este ejercicio la poesía ayuda mucho. La lectura puede ser, y debería ser un medio para reconocer, disfrutar, y aprender el uso de la lengua. Al promover lecturas con un enfoque de análisis morfosintáctico o lingüístico, de acuerdo con la edad y nivel de lectura, estamos formando a un lector que reconocerá en la lectura, lo que más adelante pondrá en práctica en la escritura. De igual forma será capaz de reconocer la estética de la palabra en los textos de ámbito literario.

Cómo no detenernos ante palabras como estas:

El agua que goteaba de las tejas hacía un agujero en la arena del patio. sonaba: plas plas y luego otra vez plas, en mitad de una hoja de laurel que daba vueltas y rebotes metida en la hendidura de los ladrillos. Ya se había ido la tormenta. ahora de vez en cuando la brisa sacudía las ramas del granado haciéndolas chorrear una lluvia espesa, estampando la tierra con gotas brillantes que luego se empañaban. Las gallinas, engarruñadas como si durmieran, sacudían de pronto sus alas

y salían al patio, picoteando de prisa, atrapando lombrices desenterradas por la lluvia. Al recorrerse las nubes, el sol sacaba luz a las piedras, irisaba todo de colores, se bebía el agua de la tierra, jugaba con el aire dándole brillo a las hojas con que jugaba el aire. (Rulfo, Juan. *Pedro Páramo*, pág. 25)

En él podemos reconocer cómo las palabras de este párrafo de Rulfo conforman imágenes literarias. Hay figuras retóricas tales como la personificación al escribir: “el sol sacaba luz a las piedras, irisaba todo de colores, se bebía el agua de la tierra, jugaba con el aire.”; hay onomatopeya al representar el sonido de las gotas en “El agua que goteaba de las tejas hacía un agujero en la arena del patio. sonaba: plas plas y luego otra vez plas”.

En un poema podemos reconocer el sonido de una aliteración, la función de una hipérbole, el ritmo de un verso, etcétera. También resulta de gran satisfacción e importancia, poder leer y reconocer cómo se construye una oración, y qué función van desempeñando las palabras; cómo a partir de estas se va construyendo el discurso, qué tipo de discurso es, qué pasaría si cambiáramos una palabra en una oración, etcétera. Recuerdo haber aprendido en mis clases de Morfosintaxis, a revisar la gramática a partir del análisis de fragmentos de cuentos de Juan José Arreola, de Monterroso, o de Rulfo. otros autores mexicanos. Dicho ejercicio lo he retomado justo para leer con el objetivo de reconocer la palabra en sí misma, o bien como parte de la didáctica de la enseñanza de la escritura tanto formal como creativa.

4. Área de materias de apoyo. Si bien los tres saberes mencionados son fundamentales, también son importantes aquéllos que aporten valor al hecho mismo de leer, así como a la didáctica de enseñar a leer. La filosofía, el aprendizaje del latín y sobre todo la didáctica de la lengua y la literatura, entre otras asignaturas, son un complemento ideal para enriquecer el análisis de textos o para favorecer nuestra formación para aplicar técnicas didácticas ante un grupo. Los saberes sobre latín, por ejemplo, nos servirán para leer las oraciones o referencias latinas que vienen en los cuentos de Borges, o quizá para descifrar por qué tal autor utilizó tal o cual palabra atendiendo su etimología grecolatina. Si leyéramos *La Ilíada* o *La Odisea* de Homero, o la *Divina Comedia* de Dante Alighieri, cómo podríamos comprenderlas sin conocimientos básicos de filosofía o historia. La didáctica, por su parte, nos brinda la valiosa enseñanza de saber cómo traducir los conocimientos adquiridos durante la carrera, en un proyecto para desarrollar frente a grupo.

He escuchado decir, en el ámbito de la promoción de la lectura, que hay textos “propios de la academia”, y citan muy a menudo a *Don Quijote de la Mancha* o bien los cuentos de Jorge Luis Borges. Sin embargo, no creo que las obras que hoy podemos considerar literarias se hayan escrito con el fin de ser estudiadas por “la academia”. Son textos a los que todos deberíamos acercarnos no por ser estudiosos de la literatura, sino por ser lectores. Comento esto, porque me parece que justo ahí está la gran aportación de los lectores profesionales, que son y somos, los egresados de la carrera de letras hispánicas. Podemos promover la lectura de estas obras, de estos textos complejos, para formar un tipo de lector más analítico, más crítico, más exigente.

La formación de licenciados en Lengua y Literaturas Hispánicas responde así, ante todo, al compromiso de la Universidad de servir a la sociedad preservando el estudio y el cultivo de nuestra lengua nacional, que es la base de nuestra identidad y a la vez lo que nos une con todos los pueblos hispanohablantes. Para este fin la Universidad forma profesores de enseñanza media superior y superior e investigadores en los campos de la lingüística y los estudios literarios primordialmente; también ofrece una formación integral que permite a los egresados de esta licenciatura preservar, defender y aquilatar el enorme valor de la lengua española y de sus manifestaciones literarias, cualquiera que sea el ámbito de actividad profesional en el que se desempeñen: la docencia, la investigación, la crítica o la creación literaria, el periodismo, la producción editorial, la locución o radio locución, así como el trabajo en medios de comunicación masiva. (*Ibidem*, pág. 7)

3.2. El perfil de los egresados de la carrera de Lengua y Literaturas Hispánicas del Sistema Escolarizado y Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia de la UNAM.

¿Podríamos considerar que los egresados de la carrera de Lengua y Literaturas Hispánicas son profesionistas idóneos para llevar a cabo proyectos de fomento a la lectura crítica?

De acuerdo con el plan de estudios de la carrera en Lengua y Literaturas Hispánicas, sus estudiantes deben cumplir el siguiente perfil de egreso:

El licenciado en Lengua y Literaturas Hispánicas es el profesional que estudia la estructura y el desarrollo histórico de la lengua española, así como de las literaturas hispánicas (mexicana, española e iberoamericana) como manifestaciones más acabadas de la lengua; analiza, interpreta y difunde, mediante el análisis teórico lingüístico y literario, la crítica y la creación literarias, el valor primordial de la lengua y las literaturas hispánicas para la cultura hispanoamericana y para la cultura universal. (*Ibidem*, pág. 8)

Destaquemos primeramente que estamos hablando de un “profesional” que ha obtenido los conocimientos y habilidades pertinentes para desempeñarse en diversos quehaceres, como el fomento a la lectura crítica. El egresado de la carrera de letras, tendrá como área de trabajo y realización, además del análisis y la interpretación de las obras literarias escritas en español, “la difusión” de las mismas, es decir, “promoverá su lectura”, porque de qué otra forma puede uno acercarse a una obra literaria sino es a partir de su lectura. Ahora bien, esta promoción de la lectura de obras la hará con un sentido analítico y crítico, desde aspectos teóricos, literarios y lingüísticos, que por lógica redundan en una lectura crítica; de hecho, las habilidades fundamentales del egresado de Letras Hispánicas son el análisis, la crítica y la reflexión.

El egresado cuenta con:

Conocimientos: Nuestros egresados deben contar con una sólida formación en los campos lingüístico y literario. Habrán de disponer asimismo de los elementos necesarios para efectuar el análisis e interpretación de textos y para realizar investigaciones en torno a autores, obras, corrientes y movimientos literarios, y aspectos lingüísticos varios.

Habilidades: Las habilidades que implica lo expuesto giran en torno al desarrollo de la capacidad analítica, crítica y reflexiva; todas ellas se afinan a lo largo de la carrera al ir cubriendo los diversos contenidos de las asignaturas. Se reafirmará la condición natural del alumno en cuanto a su vocación por la cultura, imaginación y capacidad de reflexión que le permita no sólo ser transmisor sino también creador y promotor de la cultura.

Aptitudes: Los egresados desarrollan una aptitud esencial para la comunicación que aplicarán en su eventual práctica docente, en la investigación, en tareas editoriales o en cualquier otra labor profesional.

Actitudes: Los egresados manifiestan además una actitud de permanente interés por conocer e interpretar los fenómenos culturales, lingüísticos y literarios, que los conducen a un compromiso social, intelectual y ético, y al desarrollo de una vocación por recrear y difundir el conocimiento y su transmisión oral o escrita, a través de las diversas vertientes de su práctica profesional. (*Ibidem.* pág. 25)

El perfil del egresado de Letras Hispánicas es idóneo para realizar el trabajo del fomento a la lectura crítica, pues cumple con el principal requisito, “el egresado es en sí mismo un lector crítico autónomo”, que además cuenta con la formación profesional para promover la lectura de libros, sobre todo literarios.

El campo laboral al que responde el plan de estudios propuesto comprende:

Los campos de acción profesional que cubren nuestros egresados se definen en tres áreas fundamentales: docencia, investigación y crítica textual, así como trabajos diversos relacionados con la producción y difusión de la cultura. Más puntualmente, la práctica docente de nuestros egresados se ha orientado a cubrir las asignaturas de lengua y literatura de la enseñanza media, media superior y superior. En este nivel tienen la enorme responsabilidad de enseñar a leer, comprender y redactar textos. Por otra parte, nuestros egresados han accedido en forma creciente al campo de la producción editorial, en sus variadas ramas. La formación para la investigación, la crítica textual y la creación literaria es objeto fundamental de la licenciatura en Lengua y Literaturas Hispánicas. (*Ibidem*, pág. 26)

El egresado de la carrera de Letras está formado para “enseñar a leer, comprender y redactar textos”, sobre todo en los niveles medio superior y superior.

Para finalizar, es muy importante aclarar que existe una gran diferencia entre el trabajo voluntario de un mediador de lectura del Programa de Salas de Lectura y la propuesta de un profesionista en el área del fomento a la lectura crítica egresado de la carrera de Lengua y Literaturas Hispánicas. En el primer caso, al mediador de lectura voluntario no se le exige tener un perfil o profesión en materia de literatura, lectura, lingüística o algún otro conocimiento auxiliar; sólo se le pide su gran “voluntad”, y que “done” parte de su tiempo para llevar acciones que promuevan la lectura.

3.3. El ejercicio de la crítica literaria

Para concluir este capítulo hablemos de la crítica literaria, un trabajo para el cual está capacitado el egresado de Letras.

Definamos a qué llamamos literatura, objeto de estudio de la crítica literaria. En su ensayo, *Introducción a la teoría literaria*, Terry Eagleton lo hace de este modo:

Quizá haya que definir la literatura no con base en su carácter novelístico o “imaginario” sino en su empleo característico de la lengua. De acuerdo con esta teoría, la literatura consiste en una forma de escribir, según palabras textuales del crítico ruso Román Jakobson, en la cual “se violenta organizadamente el lenguaje ordinario” (...) Los formalistas, por consiguiente, vieron el lenguaje literario como un conjunto de desviaciones de una norma, como una especie de violencia lingüística: la literatura es una clase “especial” de lenguaje que contrasta con el lenguaje “ordinario” que generalmente empleamos. El reconocer la desviación presupone que se puede identificar la norma de la cual se aparta. (...) Por consiguiente, podríamos decir que la literatura es un discurso “no pragmático”. Al contrario de los manuales de biología o los recados que se dejan para el lechero, la literatura carece de un fin práctico inmediato, y debe referirse a una situación de carácter general. Algunas veces —no siempre— puede emplear un lenguaje singular como si se propusiera dejar fuera de duda ese hecho, como si deseara señalar que lo que entra en juego es una forma de hablar sobre una mujer en vez de una mujer en particular, tomada

de la vida real. Este enfoque dirigido a la manera de hablar y no a la realidad de aquello sobre lo cual se habla, a veces se interpreta como si con ello se quisiera indicar que entendemos por literatura cierto tipo de lenguaje autorreferente, un lenguaje que habla de sí mismo. (Eagleton Terry. *Una Introducción a la Teoría Literaria.*, págs. 5 -9)

No es la finalidad de este capítulo profundizar en la definición de lo que es o no literatura, sólo deseo evidenciar claramente cuáles son los textos a los que hace referencia la crítica literaria. Lo que nos interesa son las metodologías de las que emplean para su análisis y descubrir para qué nos sirven. Así pues, a la definición de Eagleton, añadamos que dentro de la literatura, reconocemos los cuatro géneros (narrativa, poesía, drama y ensayo). Por tanto, son o intentan ser textos literarios todos aquellos que el escritor produce como una novela, cuento, obra de teatro, guión literario o poemas.

La crítica literaria se encarga de la lectura y estudio minucioso de textos considerados literatura, aunque valga decir que brinda la posibilidad de formarse en el ejercicio del análisis en general.

En la década de los ochentas del siglo pasado, Eagleton, hablaba de un ejercicio de la crítica “carente de una función social sustantiva”, para después, dar cuenta, en este mismo ensayo, de la historia del ejercicio de la crítica en Europa, principalmente en Inglaterra durante el siglo XVIII. Expone que la crítica literaria nació como un ejercicio social libre y que, el hecho de que hoy se ejerza sólo desde la industria editorial o desde la academia, es lamentable.

La crítica europea moderna nació de la lucha contra el Estado absolutista. Durante los siglos XVII y XVIII, la burguesía europea comienza a forjarse dentro de ese régimen represivo un espacio discursivo diferenciado, un espacio de juicio racional y de crítica ilustrada ajeno a las brutales causas de una política autoritaria. Suspendida entre el Estado y la sociedad civil, esta «esfera pública» burguesa, como la ha denominado Jürgen Habermas, engloba diversas instituciones sociales clubes, periódicos, cafés, gacetas- en las que se agrupan individuos particulares para realizar un intercambio libre e igualitario de discursos razonables, unificándose así en un cuerpo relativamente coherente cuyas deliberaciones pueden asumir la forma de una poderosa fuerza política. Una opinión pública educada e informada está inmunizada contra los Dictados de la autocracia; se presume que dentro del espacio transparente de la esfera pública ya no son el poder social, el privilegio o la tradición los que confieren a los individuos el derecho a hablar y a juzgar, sino su mayor o menor capacidad para constituirse en sujetos discursivos que coparticipen en un consenso de razón universal. Las normas de esta razón, aunque son en sí mismas absolutas, vuelven la espalda a la insolencia de la autoridad aristocrática; las normas, como advierte Dryden, «se fundan en el buen juicio y en la razón lógica, no en la autoridad». (...) a principios del siglo XVIII. La literatura sirvió al movimiento de emancipación de la clase media como medio para cobrar autoestima y articular sus demandas humanas frente al Estado absolutista y a una sociedad jerarquizada. El debate literario, que hasta entonces había servido como forma de legitimación de la sociedad cortesana en los salones aristocráticos, se convirtió en el foro que preparó el terreno para el debate político entre las clases medias (Eagleton Terry. *La Función de la Crítica Literaria.*, págs. 11, 12)

Pensar en la posibilidad de retomar espacios de encuentro como estos, o apoyar los que ya existen, es un ideal al que deberíamos aspirar los que nos dedicamos a la promoción de la lectura. Partiendo de la premisa de que si la lectura no es un ejercicio de análisis y crítica, no sé si podemos seguir hablando de lectura. Este fragmento del esclarecedor ensayo de Terry Eagleton nos pone de manifiesto la importancia de la crítica. Cuando pienso en nuestros tiempos, atiborrados de información, de datos, de noticias falsas, de discursos maniqueístas, de exceso de publicidad, etcétera, qué bien nos caería un poco de juicio crítico. Si pensamos en la lectura como un ejercicio de pensamiento y análisis no lo rebajaremos a simple divertimento que sólo apele a nuestras emociones como una herramienta más para la manipulación de masas.

Para entender mejor la crítica literaria, leamos al maestro Federico Patán:

(...) escrita la literatura, creado el lector; hecho el lector, surgida la crítica. Porque toda lectura verdadera debe ser crítica en uno, en varios, en todos los aspectos. Curso de literatura que olvide esto y se vaya por los caminos exclusivos de la historia o del diccionario biográfico, curso traidor a la esencia de sus propósitos. Porqué literatura y crítica literaria nacieron casi juntas y muy pronto se casaron. Fue y es matrimonio de tirarse los trastes a la cabeza, de quejarse con los vecinos de maltrato, de afirmar mil veces al día la decisión de divorcio sin jamás llegar a él. ("La Crítica Literaria y la Enseñanza de la Literatura". *Colegio de Letras Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, pág. 66*)

En su ensayo, *La crítica literaria y la enseñanza de la literatura*, defiende la crítica literaria como un apoyo y un fin. La opinión especializada que, sobre los textos, sobre todo clásicos, se ha escrito, sirve al docente de apoyo en el ejercicio de la enseñanza de la literatura, si es que esta se propone como un trabajo de lectura, y no sólo de datos históricos o biográficos. El crítico puede despejar algunas dudas o vislumbrar nuevos horizontes, que apoyen a que la obra sea más comprensible o significativa. Pensemos en un grupo de lectores que se enfrenta por primera vez a la *Divina comedia* de Dante Alighieri. Qué insondables resultan, incluso para lectores experimentados, todos los nombres y lugares que nombra, además de las alegorías medievales a las que hace referencia, y que se van develando gracias a las citas al pie, resultado del trabajo de un crítico literario. De igual forma, Patán propone a la crítica como un ejercicio de expresión al que podemos llegar todos; en este sentido alumnos y docentes podrían compartir con los otros sus experiencias de lectura.

Antonio Alatorre es también un gran defensor de la crítica literaria como un fin al que todos podemos acceder. Por ingenua que sea nuestra lectura, del Quijote, por ejemplo, podemos poner en palabras lo que hemos leído, nuestra experiencia, lo que nos conmovió, lo que no sabíamos sobre la vida y que nos ayudó a entender tal o cual párrafo. “No todos los lectores tenemos las mismas capacidades o posibilidades de poner en palabras lo que nos pasa, pero podemos aprenderlo”, (Alatorre Antonio. *Ensayo sobre la crítica literaria*, pág. 4)

Para finalizar, citaré nuevamente a Alatorre: “Tal vez nunca lleguemos a ser “grandes” críticos. Pero es un hecho que todos los lectores podemos hacernos críticos y que todos los críticos podemos hacernos mejores críticos. Son metas que están a nuestro alcance”. (*Ibidem*, pág. 4)

El ejercicio en torno a la crítica literaria resulta para los egresados de la carrera una de las herramientas más significativas y el cumplimiento de los objetivos de la currícula. Por tanto, es una buena carta de presentación para implementar proyectos de fomento a la lectura en general o de fomento a la lectura crítica en particular.

CAPÍTULO IV. INTERVENCIÓN DE LECTURA CRÍTICA ENFOCADA A PÚBLICO ADOLESCENTE

Comencemos este último capítulo recordando que los niveles de lectura expuestos en el primer capítulo, no son acumulativos, sino complementarios. Practicarlos puede hacerse y debe hacerse en todo momento de nuestra formación como lectores; por tanto, no tendríamos que esperarnos hasta la edad adulta para practicar la lectura analítica y crítica, podemos desarrollar estas habilidades desde la infancia y adolescencia. Desde esta premisa expongo la siguiente intervención de lectura crítica para aplicarse con público adolescente. Considero que el desarrollo neuronal es suficiente para ello y que es una edad cuando la pregunta, la curiosidad y el reto, permiten el desarrollo de habilidades para la lectura crítica.

La doctora Elsa M. Ramírez Leyva, en su artículo, “De la lectura por placer a la formación integral de lectores”, reconoce que “Las sociedades del siglo XXI necesitan lectores capaces de hacer uso de la información para transformarla en conocimiento”; expone la necesidad de que los programas de lectura enfoquen sus objetivos en una formación integral de los lectores:

La formación de lectores potencie la lectura y la formación en un amplio sentido, en cuanto a variedad de códigos, prácticas, usos, que además de resolver necesidades escolares, académicas, laborales, y cotidianas estimulen las capacidades de los individuos necesarias en su formación y transformación. lo que implica apropiarse, empoderarse y responsabilizarse del lenguaje y de la información, lo cual no se alcanza de una vez y para siempre, sino que se requiere de un desarrollo constante y permanente. Así, cada individuo tiene opciones para convertirse en actor y no en objeto de la palabra escrita y de los poderes discursivos que nos rodean y que ahora se extienden en el ámbito digital. (Ramírez Leyva Elsa Margarita. “De la Promoción de Lectura por Placer a la Formación Integral de Lectores”, pág. 3)

Para el ámbito bibliotecario propone que las bibliotecas, aunque valdría también a los sectores educativos, “deben incorporar contenidos en diferentes códigos, ampliar los fines más allá de la promoción de la lectura placentera e incluir otras capacidades que contribuyan al desarrollo de la alfabetización académica, las habilidades informativas o la alfabetización informativa, necesarias para los ciudadanos de las sociedades del conocimiento” (*Ibidem*). Reducir la lectura a entretenimiento o divertimento, condiciona que editores y escritores respondan sólo a estos objetivos y estándares comerciales. Ello resta atención a los procesos complejos de lectura a los que ha de enfrentarse en algún momento el lector, y para los que no habrá desarrollado necesarios procesos y habilidades.

La pregunta es: ¿cómo cambiar desde las instituciones públicas el paradigma del diviértete leyendo cuando desde el ámbito educativo y cultural prevalece y se cree en él cómo la vía más efectiva de promover la lectura? Nuestro punto de partida es la propia currícula del programa de SEP, que apunta a fomentar el pensamiento crítico y la formación integral de lectores críticos.

4.1. Metodología

La metodología que a continuación se presenta responde a la lectura crítica de textos literarios, aunque sin duda sus principios pueden ser aplicados a textos de cualquier índole. Cabe aclarar que presenta tópicos familiares al egresado de Letras Hispánicas, porque lo que se pretende es que sea él quien lleve a cabo la intervención o sirva de ejemplo para el diseño de su propia metodología. Hay procedimientos de análisis de textos literarios y de crítica literaria diseñados para adolescentes de 12 a 17 años, jóvenes lectores que cursan secundaria o preparatoria, y responden a una necesidad no sólo académica sino social, de promover habilidades de análisis y crítica.

Apelando al consenso de que la lectura es un acto sociocultural y académico, se trata de construir, junto con los participantes, un espacio de confianza y diálogo donde el adolescente pueda participar, individualmente y en comunidad, del análisis de textos. De esta forma sorteará las dificultades que puedan surgir a partir de la lectura y el diálogo propiciados en las sesiones.

La metodología está enfocada a que la lectura crítica sea, en un principio, un ejercicio colaborativo, en grupo o entre pares. El guía de lectura lo aplicará promoviendo la participación de los chicos, escuchándolos, validando su opinión, e incorporando cualquier comentario e inquietud.

4.1.1. Análisis del contexto

Como parte de la didáctica de la enseñanza de la lengua y la literatura, debemos generar condiciones y recursos lo más adecuados posible para que el proyecto que planifiquemos y ejecutemos tenga mayores probabilidades de incidencia en la comunidad a la que está

dirigido. Por eso el primer paso de la metodología propone tomar en cuenta, el contexto en el que desarrollaremos el proyecto o actividad de lectura. A lo largo de la práctica, he aprendido que resulta fundamental analizar el contexto en el que se trabajará, pues de eso depende en muchos casos que nuestra labor sea o no fructífera e incida en la vida de los participantes. Si bien es cierto que nuestro objetivo está dirigido al desarrollo crítico de las habilidades lingüísticas de comunicación de los adolescentes, no debemos olvidar que persigue un propósito más grande, que es el contribuir a la construcción de entornos y comunidades críticas que actúen en consecuencia. Si leer no nos ayuda a entender mejor nuestra realidad y transformarla, entonces para qué leer.

La escuela debe formar niñas, niños y adolescentes felices; ciudadanos críticos del mundo que les rodea, emancipados, capaces de tomar decisiones que beneficien su vida y la de los demás; la escuela es un lugar en donde se construyen relaciones pedagógicas que tienen repercusión en la vida cotidiana de las y los estudiantes, sus familias, las profesoras y profesores. (*Plan de Estudios de la Educación Básica*, Marco y estructura curricular, pág. 16)

Si bien es cierto que partimos de una estructura, cuenta mucho saber dónde, con quiénes y en qué lapso desarrollaremos el proyecto. Propongo el análisis del contexto a partir de tres ejes transversales: cuerpo, espacio y tiempo.

4.1.1.1. Cuerpo

Se refiere a empatizar con esas personas que serán nuestros participantes, en este caso adolescentes; conocerlos, reflexionar cómo son, cuáles son sus intereses, cuánto tiempo podemos tener su atención plena. Es importante, generar el espacio-tiempo adecuado, para lograr que los chicos vivan una experiencia grata y enriquecedora. Por ejemplo, se podría tomar en cuenta en las escuelas, que las horas más tempranas, cuando el cuerpo está más fresco y el calor aún no se instala en los salones de clase, se dediquen a todas aquellas materias que impliquen una lectura, como literatura, historia, filosofía, etcétera. Ahora bien, si la propuesta es desarrollar las actividades en la tarde, un buen lapso es entre las 17:30 y las 19:00 horas, pensando que ya se ha hecho la comida fuerte del día y se ha terminado el proceso de digestión. De igual forma, podemos añadir en nuestro salón o espacio, una jarra con un poco de agua y algunas semillas, para mantener hidratado el cuerpo y tener energía. Puede parecer irrelevante todo este asunto del cuerpo, pero me gusta recordar que no

estamos frente a máquinas de procesar palabras y crear sentido, sino de cuerpos que sienten, imaginan, piensan, se conmueven, se aburren, se interesan, cuerpos que tienen hambre y necesidades fisiológicas.

Ahora bien, tomando en cuenta el desarrollo intelectual y neurológico del adolescente, de acuerdo con las investigaciones de pedagogos como Inhelder y Jean Piaget, durante la etapa de la adolescencia ocurre un hecho que nos puede interesar: el cerebro que continúa su desarrollo y maduración, se alista neuronalmente para entrar en la etapa de la construcción del “pensamiento formal”, es decir ya no sólo aprende sobre cosas y objetos concretos, sino que es capaz de aprender sobre cosas abstractas, y formular “hipótesis”.

En el pensamiento formal se va a producir una inversión de sentido entre lo real y lo posible, donde será lo real lo que esté subordinado a lo posible. El adolescente concibe a los hechos como el sector de las realizaciones efectivas en el interior de un universo de transformaciones posibles, incluso el sujeto solamente admitirá y se explicará esos hechos después de verificarlos dentro del conjunto de las posibles hipótesis que guardan compatibilidad con la situación dada. (Inhelder, B & Piaget, J. *De la lógica del niño a la lógica del adolescente*, pág. 213)

Por su parte Vygotsky, bellamente, nos propone al adolescente como un ser pensante y señala que el cerebro del adolescente se inicia en el proceso de formular conceptos, lo que significa un paso más en su desarrollo intelectual, cuando su capacidad expresiva se vuelve más precisa.

[...] donde el medio no presenta al adolescente las tareas adecuadas, no le plantea exigencias nuevas, no despierta ni estimula el desarrollo de su intelecto mediante nuevas metas, el pensamiento del adolescente no despliega todas sus posibilidades, no llega a alcanzar las formas superiores o las alcanza con gran retraso. (Vygotsky, L.S. *Psicología del adolescente* en *Obras escogidas IV. Madrid: Aprendizaje. Visor. pág. 133*)

La etapa de la adolescencia resulta un momento adecuado para compartir con los jóvenes acciones que promuevan su pensamiento analítico; “el reto” es el eje lúdico para trabajar con ellos. Ahora bien, debemos cuidarnos de no cometer el error muy común de puerilizar al adolescente, quien desea dejar claro que ya no es un niño.

4.1.1.2. Espacio

Si bien no existe el lugar perfecto para llevar a cabo nuestras actividades, resulta de gran importancia revisar y adecuar el lugar donde leeremos. Crear una atmósfera para que nuestra joven audiencia se sienta cómoda. Los puntos a tomar en cuenta serían básicamente los mismos que para un salón de clases o una biblioteca: iluminación y ventilación adecuadas, además de procurar, lo más que se pueda, aislamiento de ruidos estridentes.

Este punto también sugiere tomar en cuenta las características específicas de los recintos inamovibles o no sujetos a cambio como los reglamentos del lugar, escuelas, casas culturales para adolescentes, salas de lectura, hospitales, orfanatos, centros de readaptación, etcétera. Esto nos dará una visión de qué sienten, qué piensan, cuáles podrían ser sus expectativas, además de que tendremos que adaptarnos.

No olvidemos en este punto considerar al “espacio virtual”, si bien la idea es promover la lectura como un encuentro presencial. Después de la pandemia por COVID-19, la virtualidad es un espacio que forma parte de la interacción de la vida cotidiana. En este sentido habrá que recurrir a todas las posibilidades que ofrecen las plataformas digitales, las redes sociales y en general las TICS, debemos utilizarlas para generar espacios con las mismas características de los espacios reales, cálidos, respetuosos, hospitalarios, etcétera.

4.1.1.3. Tiempo

Aquí hacemos referencia al tiempo de cada sesión y al tiempo subjetivo en el que nos vemos inmersos al leer.

El tiempo aproximado que necesitamos para cubrir los objetivos que nos planteamos para activar los procesos cognitivos y el desarrollo de habilidades lingüísticas orientadas a la lectura crítica, es extenso y debería calcularse semejante al tiempo de formación académica de un individuo. Para fines prácticos de un curso, lo ideal sería trabajar con los participantes al menos un año con sesiones de una hora u hora y media por semana. Esto nos da un tiempo de 70 a 50 horas efectivas, sin contar periodos de receso por vacaciones. Como puede verse, no son tantas las horas, pero la constancia nos dará un desarrollo adecuado de hábitos lectores. En segundo lugar, pensemos en el tiempo en el que planeamos

leer: por la mañana, la tarde, entre semana, fines de semana, etc., procurando que la hora y día elegidos, sean en los que podamos encontrar mayor disposición de los chicos lectores.

4.1.2. Selección de textos.

Este punto es la columna vertebral del fomento a la lectura en todas sus vertientes. Si el objetivo es leer, ¿qué leer? Una adecuada selección de textos debe cumplir con dos requisitos fundamentales: que el libro o texto sea de interés para nuestro participante y que sea de valorada calidad, literaria en este caso. Se trata de que el texto signifique un reto para nuestro joven lector, una invitación a una experiencia generadora de sentido y que además promueva su crecimiento. De esta forma, cuando se enfrente a textos complejos que deba leer por obligación o necesidad, haya desarrollado los procesos adecuados para abordarlos.

Es falaz asumir que un libro por el mero hecho de serlo, es bueno o de calidad. Lo cierto es que los libros igual que muchos vehículos de expresión, pueden exponer un discurso vacío, comercial, propagandístico, estar mal editados, mal redactados, etcétera. Es muy fácil, sobre todo en la promoción de la lectura infantil y juvenil, caer en el fomento de lecturas que buscan adoctrinar en determinados valores, que más que promover su pensamiento crítico buscan aleccionar en ciertos temas, o bien, libros cuyo único objetivo es el mero divertimento. De todos estos hay que huir a toda costa, pero si por alguna razón nos topamos con ellos, habrá que someterlos a una lectura crítica para revisar junto con el lector, los sesgos de información o falacias que pudieran albergar. Los libros malos sirven justo para identificar, de una forma argumentada, por qué son malos.

Ahora bien, para acercarnos a los libros literarios que se pueden considerar juveniles, y que pueden resultar en un buen material para promover la lectura, partamos de una definición de literatura juvenil, que en algún momento le escuché al escritor Agustín Cadena, por cierto, escritor de literatura para jóvenes: “es aquella adoptada por el público juvenil, aunque de origen no se haya orientado para este tipo de público”.

El punto de partida, por tanto, es acudir a esos libros que han sido adoptados por ellos; esto nos garantiza que “son textos del interés del adolescente o joven”. De este acervo que el propio adolescente nos propone, es trabajo del guía o mediador revisar cuáles cumplen con la segunda premisa: ser un texto de valor y calidad literaria que cuente con

material suficiente, para sumergirnos en él y encontrarnos con tesoros ocultos. Todo esto puede parecer un gran trabajo para el docente o promotor que busque compartir la lectura con sus alumnos o con el público juvenil, y sí lo es, pero nuestros lectores bien valen la pena. Además, no llegaremos a leer o promover la lectura de textos que ni siquiera nosotros hemos leído, eso sería un engaño. Con el tiempo uno va teniendo ojo para la selección de textos.

A partir de lo expuesto, propongo dos listas básicas:

4.1.2.1. Autores y libros que los adolescentes y jóvenes han adoptado como suyos.

Por supuesto en la literatura de horror, terror y fantástica tenemos a grandes aliados, Edgar Allan Poe, Lovecraft, Mary Shelley, Bran Stocker, Tolkien, Conan Doyle, Shirley Jackson, Kafka, Horacio Quiroga, Amparo Dávila, resultan de gran ayuda para un buen inicio, porque sus obras son ya clásicas, han pasado por el escrutinio y el tiempo. Al promover la lectura crítica de obras de estos autores, partimos de la calidad. Sin intención de parecer pretenciosos, estamos dando bocadillos “gourmet” que afinarán el paladar de nuestros chicos. Algo también importante de estos autores es que siempre nos llevarán a lecturas de historia, ciencia, filosofía, mitología u otras disciplinas.

4.1.2.2. Los clásicos.

En ocasiones mal llamada literatura académica, son imprescindibles: *Alicia en el país de las Maravillas*, *El Principito*, *El Ingenioso Hidalgo*, *Don Quijote de la Mancha*, *Romeo y Julieta*, *Sueño de una noche de verano*, *Sherlock Holmes*, *La Iliada*, *La Odisea*, y tantos otros, son necesarios para leer con el público juvenil. Me entusiasma mucho leerlos con adolescentes y jóvenes, porque me parece que muchos de aquellos textos que he leído y que me han maravillado, los puedo compartir con ellos. Ha sido muy emocionante leer, por ejemplo, *La Metamorfosis*, de Franz Kafka y escuchar sus interpretaciones sobre el hecho de que Gregorio Samsa se ha despertado convertido en un escarabajo. Al principio lo aceptan como un hecho fantástico, pero conforme van leyendo, descubren que hay algo más, que quizá el autor se refiere a otro significado al presentar al protagonista convertido en insecto. Recuerdo haber escuchado inferencias como que Gregorio Samsa estaba

completamente deprimido o que odiaba su trabajo y su cuerpo físico ya no le respondía, aunque estaba obligado a levantarse a trabajar, o bien, que le había dado un derrame cerebral; los más analíticos refieren o se interesan por el contexto de la época. Cuando escucho esto en palabras de los chicos que conforman el grupo y que además empiezan a buscar en el propio texto palabras u oraciones que den sustento a su argumento, siento una felicidad enorme.

4.1.2.3. Literatura mexicana

La literatura mexicana forma parte de nuestra cultura literaria, y sus temas, imágenes y contextos nos son cercanos. Algunos de los autores mexicanos con los que he trabajado para la promoción de la lectura con adolescentes son: Juan Rulfo, Juan José Arreola, Amparo Dávila, Inés Arredondo, Carlos Monsivais, Rosario Castellanos, Efraín Huerta, José Emilio Pacheco, José Revueltas, Octavio Paz, Eelena Garro y por supuesto Sor Juana Inés de la Cruz, entre muchos otros. De igual forma propondría el trabajo con textos y autores clásicos latinoamericanos, por la misma razón, nos son cercanos. Además, sustentando nuestra tesis de que los egresados de Letras Hispánicas son idóneos para el trabajo, la literatura mexicana, hispanoamericana y española son nuestra especialidad. Con los clásicos se puede propiciar el análisis desde diferentes enfoques; la universalidad que estos textos comprenden es un espejo donde vernos reflejados; con ellos viajamos en el tiempo, la historia, filosofía y el conocimiento del comportamiento humano.

A propósito de la lectura de obras clásicas el maestro Nuccio Ordine, catedrático de literatura en la universidad de Calabria, Italia, se propuso compartir la literatura desde el salón de clases, con alumnos de literatura y de otras disciplinas. El resultado fue *Clásicos para la vida*, un libro que sirve de guía de lectura para abordar obras clásicas. En este sentido el maestro señala:

La selección que presento, como ya he dicho, corresponde a una serie de textos que he estimado a lo largo de mi vida y que he compartido con mis estudiantes, intentando mostrarles cómo los clásicos pueden responder todavía hoy a nuestras preguntas y revelarse un precioso instrumento de conocimiento. Los clásicos, en efecto, nos ayudan a vivir: tienen mucho que decirnos sobre el «arte de vivir» y sobre la manera de resistir a la dictadura del utilitarismo y el lucro. (Ordine Nuccio. *Clásicos para la vida*, pág. 10)

En nuestros días, todavía juegan un papel fundamental los libros de texto gratuitos, donde aparecen fragmentos de obras clásicas que pueden ser una puerta abierta para la literatura, a alumnos y docentes. Las bibliotecas y salas de lectura cuentan con acervos muy nutridos de obras clásicas. De igual forma, el Fondo de Cultura Económica, está editando clásicos de literatura mexicana y universal, distribuidos de manera gratuita o a costos muy bajos. Esta puede ser una vía adecuada para adentrarse en la lectura crítica de esos libros.

Ante todo, es preciso tener un buen dominio de la obra de la que se habla. Un conocimiento de mera antología no basta; como tampoco basta el estudio de la didáctica, que, en las últimas décadas, ha asumido una centralidad desproporcionada: dicho sea, con el permiso de las pedagogías hegemónicas, el conocimiento de la disciplina es lo primero y constituye la condición esencial. Si no se domina esa literatura específica, ningún manual que enseñe a enseñar ayudará a preparar una buena clase. (*Ibidem*, pág. 11)

Dos apuntes más respecto a la selección de textos: por una parte, señalar la precaución que debemos tener con la promoción de la lectura desde la industria editorial. Quiero ser cuidadosa en este sentido, pues es común ver promociones orientadas a la venta del libro y eso está bien; no podemos ir a una presentación editorial y ofendernos porque el autor nos venda su obra al final del evento. Sin embargo, la formación de lectores, la promoción de lectura, es otra cosa. Difícil separar el objeto del objetivo, pero es necesario. He visto con gran tristeza a autores o editoriales que firman convenios con las escuelas o docentes, para que sus libros se conviertan en la lectura del semestre y la venta se convierte en el objetivo de lectura. El segundo apunte se refiere al formato en el que el texto se presenta ante nuestros lectores; este puede ser un libro impreso, un PDF, (ya sé que no hay que fomentar el uso de PDF, y siempre que puedo lo evito, pero a veces es imposible, y sobre todo obras clásicas las encontramos en este formato) libros escaneados, (tampoco es recomendable, no hay que promover la gratuidad del libro cuando tiene un costo editorial), audiolibros, libros electrónicos, fotocopias, etcétera. En este punto, habría que promover el uso de las bibliotecas tanto físicas como virtuales, pero vale la pena aclarar que en la selección de textos habrá que revisar todos los recursos que, tanto medios impresos como virtuales nos ofrecen y saberlos utilizar. El texto o libro seleccionado es lo que nos congrega, la razón por la que pedimos a adolescentes y jóvenes su atención. Lo que descubriremos, lo que discutiremos, es en sí misma la lectura.

Como apunte final, abogo por no subestimar a los lectores, diciendo que no podrían leer a tal autor o texto porque es complejo; a veces nosotros, guías de lectura, somos los que no leemos, y decimos que sólo lo leen los académicos. No; nuestras carencias como lectores son sólo nuestras. De igual forma, no los engañemos con libros o material digital o impreso que sólo responde a las estadísticas de venta editorial. No fomentemos el consumo masificado del libro. Es muy gratificante cuando los jóvenes se apropian de temas o autores, porque se dan a la tarea de indagar por interés propio más lecturas sobre el autor o el tema, y en algún momento ellos mismos proponen lecturas o llegan a consenso en grupo.

4.1.3. Lectura de inspección

Ahora que tenemos el material de lectura y hemos considerado una planificación previa tomando en cuenta el contexto, es momento de adentrarnos en la acción de leer. Este nivel es también llamado, lectura rápida, lectura extensiva o prelectura. Ya seleccionado el texto hay que entrar en contacto con él, revisarlo, husmearlo, hojearlo, picar aquí y allá. Durante la lectura de inspección puede generarse una atmósfera respecto del texto, que nos acompañará durante las sesiones. Vale aquí, y en todo momento del desarrollo del proyecto, tener a la mano recursos lúdicos y creativos para que hagan del momento algo satisfactorio. Recuerdo haber realizado una caja diorama que tenía puertas y compartimentos de donde salían personajes, citas, títulos, etcétera, durante un curso sobre literatura de Poe y Lovecraft. Por supuesto la imagen de los autores se quedó con nosotros todo el tiempo, para acudir a ellos, lúdicamente, si la lectura se ponía difícil. Los recursos lúdicos ya sea físicos o digitales son de gran apoyo, sobre todo con grupos infantiles o adolescentes.

La propuesta aquí es dedicar un tiempo a revisar rápidamente el índice, el prólogo y la introducción. Podemos detenernos brevemente en algunas páginas o pasajes, y, muy importante, en el título de la obra. A partir de este ejercicio tendremos una radiografía de lo que leeremos. Sabremos si estamos frente a un poema, un cuento, un ensayo, una novela, etcétera y sabremos también, de manera general, de qué trata. Además, el guía ha de tener a la mano, referencias sobre él, si pertenece a alguna escuela o movimiento literario, y hablar brevemente de estas. De igual forma, resulta atractivo hablar brevemente del autor,

algunos rasgos de su estilo, y qué lugar ocupa el texto en la totalidad de su obra. Estos detalles contribuirán a generar interés y servirán en el momento del análisis, para comprender el contexto de la obra.

Podemos considerar en este nivel, una primera lectura superficial “total” del texto, en dos casos: cuando el texto propuesto sea corto, un relato, un cuento, un poema, y tendrá como objetivo, que el lector, sin consultar un diccionario u otra fuente, alcance una primera impresión de la lectura. Puede ser un ejercicio efectivo, podemos comprobar como su nivel inicial de lectura, su capacidad crítica se acrecienta. El segundo caso es cuando el lector está siguiendo este método por sí mismo, sin el acompañamiento de un guía de lectura. El lector puede leer el texto sin prestar atención a palabras que vayan deteniendo la lectura, de igual forma ha de prescindir de diccionarios, tratando de que su lectura sea fluida y el contexto le vaya dando la información de esas palabras. Este ejercicio promueve la comprensión de textos a partir de la inferencia, una herramienta valiosísima para la lectura minuciosa que se emprenderá más adelante.

4.1.4. Lectura crítica

Antes de plantear este ejercicio, cabe mencionar que es un proceso complejo y gradual, que puede ocurrir en una sola sesión o en varias, de manera completa o parcial, pensando sobre todo en el público infantil o adolescente. Será elección de cada guía o grupo, de acuerdo con las habilidades con las que cuentan los participantes y las que van obteniendo. Es por eso que, aunque nuestro objetivo general es el ejercicio de la lectura crítica, propongo considerar objetivos específicos. Por ejemplo:

Objetivo general:

1. Leer analíticamente el cuento, “Diles que no me maten”, de Juan Rulfo

Objetivos específicos: (dentro del proceso del análisis)

2. Ejercitar la habilidad de realizar inferencias y predicciones
3. Distinguir qué es una imagen literaria
4. Resaltar cómo se aborda el tema de la muerte en relación con el anhelo de la vida.

Un ejemplo más:

Objetivo general:

1. Analizar el poema, “Al que ingrato me deja, busco amante”, de Sor Juana Inés de la Cruz

Objetivos específicos (dentro del proceso del análisis)

2. Leer en voz alta tratando de seguir el ritmo del poema
3. Distinguir el ritmo y su importancia dentro del poema
4. Resaltar las características estructurales de un soneto

Dicho lo anterior, abordemos el punto neurálgico, que es emprender el ejercicio de la lectura crítica a un texto. Se trata de invitar a los adolescentes y jóvenes a adentrarse en esta aventura, de acompañarlos en el proceso y de estar atentos a que ese acompañamiento no sea impositivo o invasivo; que respete sus tiempos, sus procesos y promueva la curiosidad, el desarrollo de las habilidades lingüísticas de comunicación y análisis, y brinde herramientas y estrategias para sortear las dificultades que se vayan presentando.

4.1.4.1. Lectura minuciosa

4.1.4.1.1. Lectura grupal en voz alta

Ya que hemos entrado al texto, el siguiente paso es iniciar la lectura en grupo y en voz alta; todos los participantes habrán de tener el mismo texto. Se trata de que pongan en práctica la expresión oral, que con el paso del tiempo se perfeccionará, para encontrar el sentido del texto, considerando el ritmo, las pausas adecuadas, los signos de puntuación, la lectura de oraciones completas, etcétera. Ha de cuidarse de no corregir al lector sus faltas de dicción; hay lectores hábiles para la lectura en voz alta, otros no tanto, y unos más que no querrán participar. En este último caso, simplemente ha de solicitarse seguir la lectura en silencio, con su propio texto. Esta acción debe tomar en cuenta la extensión y tipo de texto, si es un poema extenso o corto, un cuento, un ensayo, una novela, etcétera. La extensión del texto influye en las decisiones sobre cómo leerlo.

Aquí algunas sugerencias:

- Lectura de un poema: Me sumo a los que sugieren que la lectura de un poema debe hacerse en voz alta. Un poema corto, la extensión de un soneto quizá, ha de leerse de una sola vez cuidando de encontrar el ritmo del poema, ejercicio complicado pero que con la práctica se va perfeccionando. Por tanto, hemos de huir de las fórmulas preestablecidas de la declamación. Este ejercicio nos servirá para trabajar con la estructura, los rasgos estéticos y el lenguaje retórico; cómo suena una aliteración, qué importancia tiene tal o cual palabra para la composición estética del texto, etcétera. Si se trata de un poema largo, podemos sugerir al lector una lectura de inspección o rápida de todo el poema, para que tenga una primera impresión del texto completo y después detenerse en cada parte.
- Lectura de un relato, cuento, u otro texto de extensión breve: De igual forma que el poema, el cuento, relato, leyenda, o cualquier otra obra narrativa breve, puede leerse de una sola vez, y atender a conservar la “unidad de impresión”, como sugiere Edgar Allan Poe. Después de la lectura total, entraremos a la lectura minuciosa que requerirá que nos detengamos, para analizar cada una de sus partes. Si se tratará de un cuento largo se sugiere que se sigan las mismas indicaciones que daremos para la lectura de la novela, o bien que se proponga para cuando el grupo tenga un nivel más alto de lectura y pueda hacerlo en una sola vez. El contexto del grupo y la selección del texto nos darán la ruta.
- Lectura de una novela, ensayo, crónica u otro texto de extensión larga: En este caso la sugerencia es realizar la lectura por capítulos o secciones, que se han de planificar de acuerdo al ritmo de trabajo del grupo. Si un capítulo es breve y el ritmo del grupo es fluido, se pueden leer dos capítulos en una sesión; si es muy extenso, se han de considerar dos sesiones. De igual forma se recomienda la lectura de novelas cortas para el inicio del curso e ir aumentando la extensión conforme se va avanzando. Claro, si el curso es leer un libro extenso, pensemos en novelas como: *El Señor de los Anillos*, *El Quijote*, *Crimen y castigo*, o cualquiera que se le parezca en extensión. La planificación

nos irá marcando el tiempo y formas de lectura, ya que algunos capítulos se leerán en grupo y otros de manera individual.

La lectura personal en silencio puede sugerirse para avanzar en tal o cual capítulo en casa, y pedir tareas específicas sobre el texto. Se recomienda realizar este ejercicio alternadamente. En un principio, hay que recordar que no todos los chicos tienen el hábito de la lectura, o no de libros extensos, por falta de tiempo, inseguridad, apatía, etcétera, y sí hay un curso de lectura *per se*, habrá que leer. Los participantes están dedicando un tiempo valioso de su vida para leer en nuestro curso, leamos pues.

4.1.4.1.2. Lectura individual en silencio

El objetivo de un curso de lectura es practicar la lectura en voz alta para todos, pero debemos fomentar a su vez la lectura individual y en silencio, para “formar lectores autónomos”, que más adelante se enfrentarán solitos con el texto. Este tipo de lectura, como se ha señalado en el punto anterior, puede promoverse cuando los textos son muy extensos, o bien, alternando con el ejercicio de lectura grupal. Recomiendo hacerlo detectando antes el nivel de lectura de los participantes o cuando el curso ya esté más avanzado. Han de solicitarse ejercicios puntuales de análisis, o centrar la atención en alguna palabra, oración o párrafo en particular, elementos que se trabajarán en la sesión de análisis grupal.

4.1.4.2. Análisis del fondo y forma

El objetivo de realizar la lectura minuciosa del texto, propuesta en el punto anterior, es analizar lo que vamos leyendo. Esta acción es de lectura crítica. Para este punto proponemos realizar el análisis coordinado de fondo que corresponde a descubrir “de qué habla el texto”, así como de la forma, “cómo lo dice”; es decir, de qué recursos se vale el escritor para abordar el tema, la sustancia que llega hasta nosotros. Analizar fondo y forma en un mismo ejercicio, da sentido a ese andamiaje que llamamos texto, y el joven lector va comprendiendo que aquello que de pronto parece aislado, tiene una razón cuando aprendemos gramática y redacción. “El fondo y la forma de un texto se enlazan tan estrechamente como el haz y el revés de una hoja, como la cara y cruz de una moneda.

Ambos forman la obra artística; y no por separado, sino precisamente cuando están fundidos” (Lázaro Carreter, *Cómo se comenta un texto literario*, pág.16). Para emprender el análisis de fondo y forma, tomaremos como referencia la propuesta de Fernando Lázaro Carreter, aplicando las fases de su análisis.

Fase 1. Lectura atenta del texto. Comprensión del pasaje. “Es preciso leer despacio y comprender todas sus palabras”. Para este punto el autor, sugiere tener a la mano un diccionario, pues hemos de dar sentido a cada una de las palabras, y algunas de ellas son clave, sin embargo, yo sugeriría combinar el ejercicio con el de la inferencia a partir del contexto, saber qué significa una palabra o acercarse a dicho significado a partir del contexto mismo del texto.

Fase 2. Localización: Se trata de ubicar el texto o libro, en cuanto a su clasificación literaria, línea del tiempo, contexto histórico, la obra del propio autor, o bien si se trata de un fragmento o la obra completa. Esta fase se complementa por supuesto, con los datos que hemos adquirido en la lectura de inspección.

Fase 3. Determinación del tema: se trata de poder decir en las menos palabras cuál es el tema que aborda el autor, en el texto que hemos leído: soledad, muerte, egoísmo, amor, etcétera. El tema se delimita de forma “clara y breve”.

Fase 4. Determinación de la estructura: Este punto sugiere la división del texto en apartados. La idea es realizar el ejercicio con los lectores, si se trata de un poema, por ejemplo, es el momento para enseñar a dividir el texto en estrofas, y comentar qué es una estrofa y qué es un verso. Otra división podría ser a partir de la estructura lineal común de, introducción, inicio, desarrollo y final, claro que esta división tendrá a su vez subdivisiones, que se traducen, mayormente en estrofas o párrafos. Sin embargo, hay que tener cuidado con los textos sin una aparente estructura o de estructura alterna, por ejemplo, la novela *El apando* de José Revueltas o *En busca del tiempo perdido*, de Marcel Proust, la primera constituye en su totalidad un párrafo, y la segunda contiene párrafos, muy extensos, en este caso, habremos de separar el texto a partir del fondo, de hecho, no es

casualidad que los autores estructuren de tal o cual forma el texto. Debemos pensar, estudiar y brindar un argumento sobre el por qué esta decisión y cómo la estructura se relaciona con el tema.

Fase 5. Análisis de la forma partiendo del tema. Se trata de revisar cómo está compuesto un texto, y determinar que, en efecto, el tema, o temas, se hacen presentes en cada una de las partes del texto. Para este punto será necesario dividir el texto en apartados, e ir analizando cada uno tratando de comentar lo que nos está comunicando el autor, analizando las palabras, frases y oraciones de las que está compuesto. En este punto se hará presente la urdimbre del texto, y se revelará cómo cada uno de los apartados, o partes del texto son “solidarias” entre sí.

APLICACIÓN DEL PRINCIPIO FUNDAMENTAL A LA EXPLICACIÓN

Del principio fundamental se extrae la norma básica de la explicación. Efectivamente, esta consistirá en ir comprobando, línea a línea, o verso a verso, cómo se cumple dicho principio, esto es, de qué modo el tema va determinando los rasgos formales del pasaje: La explicación de un texto consiste en “justificar” cada rasgo formal del mismo como una “exigencia” del tema (*Ibidem*, pág. 40)

Fase 6. La conclusión se refiere al hecho de expresar nuestro comentario de texto, a partir del análisis de las partes que hemos realizado: “La conclusión es un balance de nuestras observaciones, que ahora reducimos a sus líneas generales. Y es también una impresión personal” (*Ibidem*, pág. 46) Al principio, este ejercicio habrá que realizarlo de manera grupal, con aquellos comentarios que se hayan dicho durante la lectura, basados en el texto y no en su paráfrasis. Es importante que el guía formule comentarios precisos y bien argumentados, que aclaro, sólo servirán de ejemplo, no serán una normativa. En un principio este comentario será oral, sin importar su extensión, sino su profundidad y precisión. Recordemos que el objetivo de esta propuesta es la lectura, y aunque el ejercicio de la escritura no está excluido, por ahora nos centraremos en la lectura, y en la expresión derivada del ejercicio, en la forma que ellos se sientan cómodos; oral o escrita.

4.1.4.2.1. Mayéutica y dialéctica: dialogar con el texto

El ejercicio de análisis propuesto en el apartado anterior, tiene como eje “el saber, el aprender a dialogar con el texto”. Escucha atenta, reflexión, cuestionamiento, son partes fundamentales de todo diálogo, y compartir la lectura con los adolescentes, implica leer con ellos y mostrar cómo se dialoga con el texto. Para este apartado, vámonos al origen de la filosofía, a encontrarnos con dos aliadas en la transmisión de saberes y el arte de dialogar: la mayéutica, “el arte de la pregunta”, y la dialéctica, “el arte del diálogo”.

Supongamos que comenzamos la lectura de *Pedro Páramo* de Juan Rulfo y leemos, “Vine a Comala porque me dijeron que acá vivía mi padre, un tal Pedro Páramo”. Estas palabras son apenas el inicio de la obra, y sin embargo a partir de ellas podemos formular varias preguntas, pues el texto ha comenzado a hablarnos: ¿dónde está Comala?, ¿quién va a Comala?, ¿quién es ese tal Pedro Páramo?, ¿por qué esa persona, de la que desconocemos aún su nombre, quiere ir a buscar a su padre?, ¿quién le dijo que ahí encontraría a su padre?, etcétera. Entre más preguntas nos invite a formularnos el texto, más interés generará en nosotros. Al principio habrá que ejercitarnos en este arte, pero después nuestro cerebro lo hará de forma más rápida, orgánicamente, y eso será lo que nos motive a seguir leyendo.

Un ejemplo más, continuando con Juan Rulfo, la primera oración del cuento, “Nos han dado la tierra”: “Después de tantas horas de caminar sin encontrar ni una sombra de árbol, ni una semilla de árbol, ni una raíz de nada, se oye el ladrar de los perros.”, podemos preguntarnos ¿quién o quiénes caminan?, ¿cómo es el lugar por dónde caminan?, ¿qué significa que ladren los perros?, ¿qué busca?, ¿de dónde viene?, ¿por qué en el lugar no hay nada?, ¿hacia dónde se dirige?, etcétera.

De igual forma, podemos emplear el arte de la pregunta cuando los jóvenes lectores nos lancen posibles tesis sobre el texto. Por ejemplo: si alguien deduce que el verso: “Al que ingrato me deja, busco amante”, de Sor Juana Inés de la Cruz, se refiere a que se “busca un amante”, es decir un amor fuera de la pareja, habrá que preguntarle, ¿por qué cree que dice eso?, y su respuesta tendrá relación con una de las connotaciones de la palabra amante. En efecto, la palabra amante puede referirse a una pareja, sin embargo ¿qué significaba la palabra en aquellos días?, ¿realmente la oración que es un verso, habla

de un amante?, ¿ella busca un amante? A partir de estas preguntas iremos contextualizando, junto con el lector, la época de la obra, el lenguaje utilizado, y de igual manera, preguntándonos y analizando la estructura de la oración, la función de la coma (,) y así podremos notar con el término “amante”, hace referencia al sujeto ingrato. Antes que decir, “estás equivocado”, hay que continuar preguntando e ir infiriendo, deduciendo, analizando juntos.

La mayéutica consiste en un arte de saber preguntar, para que la persona a la que se le pregunta pueda contestar adecuadamente, es decir, que obtenga de su interior la respuesta correcta: la verdad. Es un ejercicio recreativo, que una vez que supera la dificultad del “alumbramiento” produce deleite y alegría. Es obvio que se presupone, de alguna manera, que aquél a quien se interroga posee de forma oculta el conocimiento que se desea obtener. Por lo tanto, conocer es recordar y para recordar es necesaria la “ayuda” de quien sabe preguntar, y colaborando con las preguntas a exteriorizar lo que se encuentra “cubierto” y que se anhela “descubrir”, o “quitarle la cubierta”. (Pedro Corzo Corea, *Mayéutica*, pág.2)

Se trata de admitir, como Sócrates que, aunque ya hemos leído previamente el texto y de alguna manera lo hayamos analizado, estamos dispuestos a leer nuevamente, con los chicos, e ir sorprendiéndonos con ellos. En ocasiones serán los participantes quienes descubran e infieran datos o formulen preguntas, de las cuales nosotros no nos habíamos percatado. ¿Por qué tal o cuál personaje actuó de tal o cuál manera?, ¿qué quiere decir el autor con tal o cual frase?, etcétera.

De hecho, el método socrático, incluía un ejercicio de diálogo, con la mayéutica y la dialéctica: “Su método de conversación dialéctico, que él llamó mayéutica (obstétrica) en (...) alusión a (...) la partera, manifestaba así, su clara intención de hacer que los demás diesen a luz en sus mentes, ideas verdaderas con vistas a la acción justa”. (Hernández Reyes Carlos, “La mayéutica de Sócrates en la formación humana”, en Revista *Planeación y Evaluación Educativa*, pág. 4)

Tomando en cuenta lo anterior, la dialéctica, es decir, el diálogo con el texto, será un ejercicio derivado del saber preguntar. Será resultado del análisis, buscando de manera grupal o individual la generación de hipótesis y respuestas a los cuestionamientos tomando en cuenta la información del texto. Hablamos de dialéctica, aplicada al proyecto que nos proponemos, cuando en grupo se comenta el texto, o bien, cuando el participante de manera individual lee el texto, y se formula y contesta interrogantes. Es decir, lo lee analíticamente. La propuesta de la dialéctica es promover argumentos sustentados en la

información que implícita o explícitamente arroja el texto, así como la estructuración de pensamientos e ideas que presupone la escucha activa, atendiendo a la pluralidad de puntos de vista.

El dialéctico es, por tanto, «el que adquiere noción de la esencia de cada cosa» En ese itinerario, la dialéctica es el estudio sinóptico o la visión de conjunto por excelencia. De manera que la dialéctica no se satisface sólo con las «hipótesis» o las definiciones provisionales, sino que su meta es suprimirlas hasta alcanzar la certeza del primer principio, la Idea del Bien. El filósofo platónico es una especie de viajero entre dos mundos, el material y el inteligible, efectuando entre ambos una marcha dialéctica de «ascenso» (Anábasis) y «descenso» (katábasis), entre la luz y las sombras. (Cañas Quirós Roberto. *La dialéctica en la filosofía griega*, . <https://www.redalyc.org/revista.oa?id=666> , pág. 47)

4.1.4.3 Apuntes de la crítica literaria: argumentar la lectura

Hemos desarmado el texto y lo hemos vuelto a constituir; al entender sus partes, hemos escuchado diferentes puntos de vista sobre un tema; comentar el texto entre pares, nos ha dado la posibilidad de mirar desde diferentes ángulos y conformar un punto de vista propio. Hasta aquí podríamos dejar el ejercicio de lectura, sin embargo, ya que tenemos a los chicos de nuestro lado, podemos interesarlos en ir más allá. Explorando el ejercicio de la crítica literaria, a través de apuntes, o notas que los chicos puedan revisar, escuchar, o bien, crear.

Tenemos: metodologías de análisis formales, que analizan el fondo o contenido del texto; estructurales, que analizan la estructura del texto; semióticas, para estudiar el significado de los signos; semiológicas, la lógica de los símbolos; estilísticas, que analizan el estilo del escritor, de una escuela, de una corriente literaria; y muchas otras. En este sentido sólo propongo que los chicos sepan que existe un más allá en la lectura con la certeza de continuar con el aprendizaje de la lectura crítica a profundidad o de la lectura comparada. Este será un ejercicio obligado si queremos perfeccionarnos en el arte de leer, no sólo textos, sino la vida misma. (los acontecimientos, el arte, nuestras acciones, y las de los otros). Considero que poder estructurar una opinión crítica, será requisito necesario para entender y utilizar adecuadamente el material escrito dentro de nuestro desarrollo académico y profesional, sin importar cuál sea nuestra rama de estudio.

Entonces, como guías, utilizaremos algunos ingredientes de la teoría literaria, que nos podrán ayudar, para resaltar la riqueza del texto y entenderán el vocabulario pertinente para ellos mismos.

Propongo utilizar la crítica literaria en dos sentidos:

1. Como apoyo durante el ejercicio de la lectura: Se propone que nuestra sesión de lectura esté acompañada de apuntes de críticos literarios, no para acotar o dirigir la interpretación o análisis de nuestros lectores, sino para enriquecerla, para ofrecernos, como un participante más, un punto de vista, más agudo, que enseñe a saber mirar o escudriñar. Los apuntes o notas al pie, o en prólogos e introducciones de libros, sobre todo en textos clásicos son comentarios críticos, que abonan al proceso de análisis.
2. Como ejercicio de escritura derivada de la lectura: Se trata de que el joven lector se aventure a formular un comentario crítico, de forma oral o escrita. Puede comenzar atendiendo a alguna particularidad del texto que le haya interesado: el contexto, el desarrollo del tema, la psicología de los personajes, la recepción que ha tenido a lo largo de la historia, su pertinencia en la actualidad, la ambientación, etcétera. Para este punto nos valdremos de la aplicación simple, esto quiere decir introducir el ejercicio de la crítica literaria de tal manera que los jóvenes refuercen sus comentarios, y no para formar especialistas en crítica. (si alguien como resultado quisiera estudiar Letras Hispánicas, sonreiremos gustosos). De esta forma podrá analizar el sentido onírico en un cuento de Borges, el tema de la muerte en la obra de Juan Rulfo, la ruptura con el Romanticismo en *Madame Bovary*, qué es lo kafkiano, qué es lo chejoviano, que es lo siniestro en los cuentos de Amparo Dávila, el terror de lo humano en los cuentos de Edgar Allan Poe o en la obra de Shirley Jackson, el horror cósmico de H.P. Lovecraft. He cuidado de mencionar textos y análisis de autores que yo misma he ocupado para mis lecturas con público juvenil. La idea es que los participantes exploren en aquellos rasgos que más llamen su atención, y que, con su interés, desarrollen su capacidad de análisis, con las herramientas que va adquiriendo y pueda escribir o expresar su punto de vista crítico.

Hasta aquí los preceptos que propongo en una intervención de lectura crítica con público adolescente. A esta concepción el guía de lectura egresado de la carrera de Letras Hispánicas, podrá agregar elementos que la enriquezcan o que le sirvan para el desarrollo de un proyecto más puntual o con objetivos determinados por el contexto al que estará dirigido.

Veamos ahora su aplicación.

4.2. Aplicación

A continuación, presento un ejemplo de aplicación de la metodología propuesta, para la cual ocuparemos el cuento “La Migala”, de Juan José Arreola.

4.2.1. Análisis del contexto

Cuerpo: la intervención está dirigida a público adolescente de 12 a 17 años de edad, es decir, estudiantes que cursan el nivel secundaria o preparatoria. Previo al ejercicio de lectura podemos realizar algunos ejercicios de integración grupal, para generar un ambiente de confianza.

Espacio: Se sugiere un espacio cerrado dispuesto con adecuada iluminación y ventilación. Mesas y sillas para trabajo, de ser posible colocadas en forma de U o círculo, de manera que podamos vernos todos, (esto genera un ambiente de apertura y confianza). Para la ambientación del lugar, podemos recurrir a recursos lúdicos. Recuerdo, en una ocasión, haber realizado un pequeño Arreola y una Migala, hechos de papel maché. El pequeño Arreola se hacía presente cuando nos tocaba hablar de su contexto y su obra. “La Migala”, por supuesto estaba encerrada en una caja y hacía su aparición cuando lográbamos descifrar que se trataba de una araña. Actualmente existen muchos recursos gráficos digitales que bien pueden servir en este sentido, sólo es muy importante que estos elementos apoyen la lectura, y no sean un distractor. La lectura es el centro de nuestra actividad.

Tiempo: 3 horas, divididas en dos sesiones 1:30 horas, cada una, o bien, una sesión de 2 horas y treinta minutos. Los horarios que se proponen son: matutino, en el intervalo de las 8:00 a las 11:00 horas y vespertino en el intervalo de las 17:00 a las 20:00 horas. El ejercicio también puede formar parte de una sesión, o dos, de un curso más extenso por ejemplo de cuento mexicano, literatura mexicana, etc.

4.2.2. Selección de textos: cuento “La Migala”, de Juan José Arreola

Nuestra selección toma en cuenta las premisas fundamentales en la selección de textos: su composición, validada ya por el tiempo, resulta en una bella urdimbre del lenguaje y muestra de aquello que lo vuelve literario, esta misma composición resulta en un reto de lectura para el lector, y finalmente, se trata del cuento de un escritor que forma parte de la cultura literaria mexicana del siglo XX. (ver el cuento en anexo 3)

4.2.3. Lectura de inspección

Para iniciar este momento dedicado a la lectura de inspección, y con la finalidad de entrar en contacto con el grupo, sugiero comenzar presentando al escritor y el libro en el que está incluido el cuento. Los datos que mencionemos en esta introducción servirán más adelante, así que vale la pena que sean preparados para esta finalidad. Recordemos que esta primera lectura es un acercamiento, una probadita del texto, así que podemos realizar una lectura rápida en silencio de manera individual y reservar la lectura colectiva a la parte del análisis que haremos más tarde. En el 2017, el Fondo de Cultura Económica editó el cuento en una bella edición, ilustrado por Gabriel Pacheco, que puede ser muy atractivo para los chicos, aunque sin duda, el cuento impreso en una simple hoja se defiende solo.

Para la presentación de Arreola, podemos recurrir a algunos datos relevantes. Por ejemplo, comentar que nació en Zapopan Jalisco, un 21 de septiembre de 1928, durante los estragos que dejó el movimiento de la Revolución Mexicana, y que cuando era niño, ocurría en el Bajío la Guerra Cristera. “Imaginemos un chico de 9 o 10 años, en el contexto del México de aquellos días”, ¿cómo sería su día a día?, ¿qué oportunidades de desarrollo tenía?, y permitamos que los participantes reflexionen en el hecho. Después podemos

agregar que, en efecto, el contexto era muy complicado y que las escuelas se cerraron, así que ya no pudo seguir estudiando, pues sus padres no tenían los medios para llevarlo a estudiar a otro sitio. Sin embargo, el escritor siempre fue muy curioso y entusiasta. A los 12 años de edad entró a trabajar a una imprenta y ese fue su primer contacto con el lenguaje, con la escritura, ¿qué creen que hacía el joven Juan José Arreola en una imprenta?, permitamos que contesten, y complementemos. Arreola acomodaba los tipos, repartía los encargos, y por supuesto, leía lo que se imprimía, al tiempo que detectaba errores, revisaba las frases y oraciones bien escritas, adecuándolas para lograr un efecto específico según el texto. Aprendió cómo se conformaba la página de un libro. Sin duda era el mundo ideal para desarrollarse como escritor. Su novela *La feria*, contiene algunos fragmentos dedicados a su vida en la imprenta, y son pasajes muy divertidos. Su estadía en la imprenta, aunada a su ser curioso, le permitió formarse como autodidacta, Juan José Arreola no terminó ni la primaria, sin embargo, dio clases en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, y es reconocido como “el arquitecto del lenguaje”, ¿cómo logró esto? Le interesaba leer lo que se escribía en otros países, le gustaba escribir teatro y era muy extrovertido, así que creó una revista en Guadalajara con escritores más o menos de su edad, que después como él serían reconocidos. Una de ellas se llamaba *Pan*, en honor al Dios griego Pan. Y una vez que vino a México el dramaturgo francés Bertolt Brecht, Arreola hizo buena amistad con él, y el dramaturgo se lo llevó un tiempo a Francia. Imagínense lo que significó para él este viaje.

Estos son algunos datos sobre Arreola, y se pueden complementar con aquellos que también tenga o prepare cada guía. Ahora que tenemos una idea de quién era el escritor, hablemos un poco de su cuento, “La Migala”.

El cuento apareció por primera vez en el libro, *Confabulario*, por allá del año 1952. Empecemos por la extensión, es breve, en algunas antologías aparece dentro de la clasificación de minificción, ¿alguien sabe qué significa esto? Son textos pequeños, pero no por eso incompletos. Revisemos el título, sin acudir al teléfono celular y buscar en google, ¿qué creen que signifique el título, La Migala?, de entrada, el título nos hace plantearnos una interrogante, ¿qué es la migala o quién es la migala?, puede ser un monstruo, una persona a la que le dicen así, un animal, una planta, un ser fantástico, para descubrir a qué se refiere, tenemos que leer el cuento.

Para la lectura de inspección, podemos explorar en el texto en el menor tiempo posible, leyendo uno o dos párrafos, palabras por aquí o por allá, lo que logren leer en un minuto o un minuto y medio, ya que el texto es muy corto. O bien, pedir que lean de manera rápida el texto completo, sin detenerse en palabras que no entiendan, y con una lectura ágil, con la finalidad de tener una primera impresión del cuento y una información global.

4.2.4. Lectura crítica.

Para este punto hay que poner en práctica, y a un mismo tiempo, todos los pasos del punto número cuatro, es decir: leer minuciosamente el texto, de forma grupal o bien, en silencio cada uno, aunque yo recomiendo la lectura detenida y grupal. La estructura nos permite practicar la metodología junto con los participantes. Durante esta lectura minuciosa nos iremos deteniendo, en oraciones, párrafos, palabras, haciendo preguntas al texto y conversando nuestras impresiones, sin descuidar al análisis de la forma y el fondo; lo haremos en conjunto, y después volveremos a armar el texto para obtener un comentario del mismo, en su totalidad.

Leamos la primera oración del cuento, que además constituye en sí un párrafo.

La migala discurre libremente por la casa, pero mi capacidad de horror no disminuye.

Se trata de una oración compuesta, escrita en tiempo presente por un narrador en primera persona. El párrafo abre juego y nos invita a preguntarnos y formular diversas hipótesis. Nuevamente, ¿qué es La Migala?, ¿por qué está libre en la casa? Deducimos que es un bicho muy feo, o en efecto un ser, que el protagonista y narrador, no soporta ver, “le da horror”, está libre por la casa, ¿por qué?, ¿se metió?, tal vez salió de una coladera, ¿apareció como lo hacen los fantasmas? Sea lo que sea, sabemos que esa migala, le da horror y está libre en su casa.

Vamos con el siguiente párrafo:

El día en que Beatriz y yo entramos en aquella barraca inmunda de la feria callejera, me di cuenta de que la repulsiva alimaña era lo más atroz que podía depararme el destino. Peor que el desprecio y la conmiseración brillando de pronto en una clara mirada.

Este párrafo está compuesto por una oración compleja, muy extensa y una oración compuesta breve. En la segunda el autor recurre al recurso de la comparación o símil, para introducir lo que será la historia subterránea. Aquí aparece un tercer personaje, que, igual que la migala posee un nombre, Beatriz, quizás una amiga, un familiar, etcétera. Hasta ahora tenemos tres personajes: la migala, Beatriz, y nuestro narrador protagonista del cuento, ¿o narradora? ¿Barraca inmunda?, el armamento provisional de la feria que visitan es inmundo; estas instalaciones carecen de piso y si llueve, todo se vuelve lodoso. Los olores de comida, basura e incluso residuos humanos se combinan y hacen de estos lugares, efectivamente un lugar “inmundo”. ¿Qué información nos brinda este segundo párrafo sobre la migala?, “que es una repulsiva alimaña”, aquí una maravilla de Arreola, que iremos descubriendo. Ya habíamos comentado que es un arquitecto del lenguaje, no escribe una palabra sólo porque sí, en su obra la elección de palabras es un trabajo que tiene una razón de ser. “Alimaña”, en efecto, hace referencia a un animal dañino, pero también puede referirse a una persona de malos sentimientos y despreciable. Recapitulemos: A la repulsiva alimaña, sea lo que sea la migala, la encontró en una feria callejera, ¿cómo llegó a su casa? Leamos la última oración del párrafo, ¿qué nos dice?, que la repulsiva alimaña, la migala, es más atroz, que “la conmiseración brillando de pronto en una clara mirada”, ¿qué es la conmiseración?, es compasión por lo que le sucede a otro, pero, si estudiamos la palabra, “es un sustantivo femenino que se define como (misericordia) *misere*, miseria. Es compadecerse por la miseria de otro; condolencia, (clemencia) consideración, refiere a un sentimiento cercano a la lástima por quienes sufren alguna desdicha, calamidad o una desgracia, que se tiene del mal de alguna persona”; ¿lastima? Volvamos a la oración y veamos qué información tenemos: la migala es más atroz que la conmiseración, condolencia o lastima, que de pronto se dibuja en los ojos de alguien. ¿Quién es ese alguien en la historia?, ¿a qué mirada se refiere?, quizá por ahora esta comparación no nos aclare mucho, y más bien nos confunda, pero reservemos, y sigamos leyendo, sólo recordemos que nada está de más.

Pasemos al tercer párrafo:

Unos días más tarde volví para comprar la migala, y el sorprendido saltimbanqui me dio algunos informes acerca de sus costumbres y su alimentación extraña. (1) Entonces comprendí que tenía en las manos, de una vez por todas, la amenaza total, la máxima dosis de terror que mi espíritu podía soportar. (2) Recuerdo mi paso tembloroso, vacilante, cuando de regreso a la casa sentía el peso leve y denso de la araña, ese peso del cual podía descontar, con seguridad, el de la caja de madera en que la llevaba, como si fueran dos pesos totalmente diferentes: el de la madera inocente y el del impuro y ponzoñoso animal que tiraba de mí como un lastre definitivo. (3) Dentro de aquella caja iba el infierno personal que instalaría en mi casa para destruir, para anular al otro, el descomunal infierno de los hombres. (4)

Ahora tenemos un párrafo más extenso compuesto por varias oraciones, analicemos cada una.

(1) Unos días más tarde volví para comprar la migala, y el sorprendido saltimbanqui me dio algunos informes acerca de sus costumbres y su alimentación extraña.

Ya tenemos la respuesta a por qué la migala discurre libremente por su casa, ¡“él la compró” !, ¿por qué alguien que le tiene miedo a una repulsiva alimaña la compraría y después la dejaría libre por su casa? Quizá se le escapó, pero ¿por qué la compró?, ¿es masoquista?, el hecho de que alguien compre algo que le da horror, nos dice algo de su personalidad, quizá, le gusta hacerse daño, le gustan las emociones fuertes, no está pensando con claridad, etcétera. Mantengámonos alertas, sigamos. El autor introduce un tercer personaje, un saltimbanqui, ¿qué es un saltimbanqui?, analicemos la palabra: nos dice la RAE, que es una “persona que realiza saltos y ejercicios acrobáticos, generalmente en espectáculos al aire libre”. Etimológicamente, deriva de la palabra, *saltabanco* que hace referencia a un vendedor, un charlatán, (Diccionario enciclopédico abreviado. *Espasa-Calpe*, tomo VI, pág. 1324), lo que resulta congruente con la oración; ese saltimbanqui le vende la migala y además, le proporciona “informes acerca de sus costumbres y su alimentación extraña”, ¿qué le habrá dicho el saltimbanqui?, que comía carne humana, quizá pequeños animales vivos, algo lo suficientemente aberrante para que al escucharle le diera horror.

Vamos a la segunda oración:

(2) Entonces comprendí que tenía en las manos, de una vez por todas, la amenaza total, la máxima dosis de terror que mi espíritu podía soportar

¡Qué bella oración!, ejerzo el derecho a la subjetividad, que no puede faltar en todo análisis de un texto literario. En esta segunda oración se reafirma lo horrible de aquel ser que todavía no sabemos qué es, aunque vemos que cabe en sus manos, o por lo menos sostiene con la mano el contenedor que puede llevar a casa. ¿de qué tamaño se imaginan que es la migala?, y vuelve a nosotros la pregunta, si esa cosa que lleva entre las manos, es la “máxima dosis de terror que su espíritu podía soportar”, ¿por qué la compró?, y, ¿por qué la llevó a su casa?

¿Qué más podemos deducir hasta este momento de la lectura?, tengamos a mano, por si queremos desarrollar más adelante el asunto, la idea de horror-terror que Arreola presenta; al principio nos dice que la migala le causa “horror”, “mi capacidad de horror no disminuye”, y en esta segunda oración del tercer párrafo, nos dice que la migala es “la máxima dosis de terror que mi espíritu podía soportar”. Terror-horror, pareciera un juego entre lo espectral y lo físico; la migala, es ambas cosas. Recordemos que el terror tiene que ver con algo que produce miedo, pero tiene una explicación lógica, podemos justo, sentir terror ante una alimaña, un animal, una persona; por su parte, el horror hace referencia a aquello que nos produce miedo, y aparentemente no tiene explicación. Aquello que nos horroriza, pertenece al mundo espectral, a un más allá del mundo físico y real.

Entremos a la tercera oración del segundo párrafo:

(3) Recuerdo mi paso tembloroso, vacilante, cuando de regreso a la casa sentía el peso leve y denso de la araña, ese peso del cual podía descontar, con seguridad, el de la caja de madera en que la llevaba, como si fueran dos pesos totalmente diferentes: el de la madera inocente y el del impuro y ponzoñoso animal que tiraba de mí como un lastre definitivo.

Por fin sabemos qué la migala es ¡una araña!, ¿qué comen las arañas?, ¿de qué tamaño son?, seguro esta es más bien una especie de tarántula. Ya podemos consultarlo en un dispositivo para ver el tamaño y conocer a nuestro personaje. “Una tarántula aparentemente sin mayor peligrosidad, pero que nos puede causar cierto horror o animadversión. ¿qué comen las migalas? Son carnívoras y se alimentan de pequeños mamíferos animales, diversos tipos de insectos (terrestres y voladores), ranas, roedores, y ocasionalmente aves pequeñas.

https://animales-itonids.com/tiposdearacnidos/migalas/#%C2%BFQue_come_la_Migala

Volvamos a la pregunta de ¿qué le habrá dicho el saltimbanqui sobre “su alimentación extraña”? seguramente, que comía trozos de carne humana, o que era muy venenosa, lo suficiente para avivar su imaginación. Prosigamos con la lectura. La araña cabe en una caja de madera y, ojo con esto: “cuando de regreso a la casa sentía el peso leve y denso de la araña, ese peso del cual podía descontar, con seguridad, el de la caja de madera en que la llevaba, como si fueran dos pesos totalmente diferentes: el de la madera inocente y el del impuro y ponzoñoso animal”. Analicemos: ¿cómo puede distinguir el peso de la caja de madera y el de la tarántula?, nuevamente, ¿qué nos dice esto, de la personalidad del sujeto?, que tenía miedo ya nos lo había anunciado, pero al decir que le producía terror y horror, nos habla más de su sensibilidad a flor de piel. Nuevamente volvamos a su comportamiento extraño; va a una feria, se horroriza al ver a la migala, regresa días después, la compra, le causa terror llevarla entre sus manos, y aun así lo hace ¿Qué pretende? Descifremos la última parte de esta oración, “que tiraba de mí como un lastre definitivo”, ¿qué significa “tirar de mí como un lastre definitivo?”, la tarántula lo lleva a él, es un lastre, ¿qué es un lastre? Según la RAE, “material pesado, como arena o agua, con que se carga una embarcación o un globo aerostático para aumentar su peso, y que al ser soltado les hacen ganar ligereza”. También hace referencia a una “piedra de mala calidad”; la araña lleva entonces a un ser humano pesado, ¿por qué pesa?, ¿qué pesa de él? Si agrupamos lo que hemos leído, podemos inferir que algo en su ánimo, en su actitud ante la vida no está bien, se siente como un lastre y compra una tarántula que le causa repulsión, horror, terror.

Vamos por la última oración:

(4) Dentro de aquella caja iba el infierno personal que instalaría en mi casa para destruir, para anular al otro, el descomunal infierno de los hombres.

Atención, nuevamente una comparación: dos infiernos, el infierno personal que es la migala, y “el descomunal infierno de los hombres”. El infierno personal es algo reconocible, es la migala y el horror que le produce, pero, ¿cuál es el descomunal infierno de los hombres? Para responder a esta pregunta, volvamos a los cuestionamientos anteriores, ¿por qué compra la tarántula y la lleva a su casa? ¿qué pretende?, analicemos la conducta de nuestro protagonista, ya habíamos visto que se encuentra sensible, susceptible,

aterrorizado, compra la migala para horrorizarse, para hacerse daño, el saltimbanqui le dice que es venenosa, quizá, que comía carne humana, o que su picadura era mortal, y él prefiere ese sufrimiento, ese infierno que le causa la araña, a sentir otra cosa, ¿qué es ese otro sentimiento?, ¿soledad?, ¿tristeza o dolor por algo?, recordemos la conmiseración de pronto brillando en una clara mirada, ¿Qué se siente que te miren compasivamente?

Sigamos, nos faltan más pistas, vamos al cuarto párrafo:

La noche memorable en que solté a la migala en mi departamento y la vi correr como un cangrejo y ocultarse bajo un mueble, ha sido el principio de una vida indescriptible. Desde entonces, cada uno de los instantes de que dispongo ha sido recorrido por los pasos de la araña, que llena la casa con su presencia invisible.

Infiramos, ¿qué información nos arroja estas palabras?, suelta a la migala, esto alimenta nuestra tesis de que busca que la araña le haga daño. De otra forma, la mantendría en una pecera, como lo hacen muchas de las personas que tienen tarántulas como mascotas. Espera la picadura, y la espera le provoca miedo, terror, aunque sea autoinfligido. No sabemos bien cuánto tiempo ha transcurrido desde el día que la compró y aquel momento en que la suelta en su departamento, pero divide ese tiempo en “instantes”, eso quiere decir que él mismo siente que su tiempo se ha acortado. Como si el final estuviera cerca, “dispone de instantes de vida”.

Pasemos al quinto párrafo:

Todas las noches tiemblo en espera de la picadura mortal. Muchas veces despierto con el cuerpo helado, tenso, inmóvil, porque el sueño ha creado para mí, con precisión, el paso cosquilleante de la araña sobre mi piel, su peso indefinible, su consistencia de entraña. Sin embargo, siempre amanece. Estoy vivo y mi alma inútilmente se apresta y se perfecciona.

La primera oración confirma lo que veníamos infiriendo: espera una picadura que termine con su vida, ¿por qué se quiere morir?, sea cual sea su razón, eso es mejor que sufrir “el descomunal infierno de los hombres”. La segunda oración,” Muchas veces despierto con el cuerpo helado, tenso, inmóvil, porque el sueño ha creado para mí, con precisión, el paso cosquilleante de la araña sobre mi piel, su peso indefinible, su consistencia de entraña”, es una descripción del horror que sufre mientras espera la picadura de la araña. También nos hace ver que han pasado días desde que la soltó en su departamento, los instantes se han alargado. La tercera oración, enuncia una decepción,

“sin embargo, siempre amanece”, se lamenta de ver un día más. La última oración es más compleja, Con “Estoy vivo y mi alma inútilmente se apresta y se perfecciona”, se lamenta de que amanece, de estar vivo, y nos brinda una información importantísima, nos habla de su alma, que se “apresta y se perfecciona”, es decir; se prepara “inútilmente”, para la muerte que no llega, se prepara para un final retardado.

Sexto párrafo:

Hay días en que pienso que la migala ha desaparecido, que se ha extraviado o que ha muerto. Pero no hago nada para comprobarlo. Dejo siempre que el azar me vuelva a poner frente a ella, al salir del baño, o mientras me desvisto para echarme en la cama. A veces el silencio de la noche me trae el eco de sus pasos, que he aprendido a oír, aunque sé que son imperceptibles.

¿Qué ha pasado?, la araña no le ha hecho ningún daño, su muerte se sigue aplazando, y se ha acostumbrado a ella. Leamos con atención la última oración, “A veces el silencio de la noche me trae el eco de sus pasos, que he aprendido a oír, aunque sé que son imperceptibles”, ¿quién escucha el eco de los pasos de una araña?, ¿qué nos dice esto?, que está en una completa soledad y aislamiento, no escucha nada a su alrededor, no hay música, no hay sonidos, no hay otras personas acompañándolo, o bien, él está encapsulado en ese silencio sin escuchar nada de lo que acontece a su alrededor. Por días ha convivido únicamente con la migala, padece de insomnio, sobre dimensiona las cosas, es sumamente sensible.

Prosigamos, séptimo párrafo:

Muchos días encuentro intacto el alimento que he dejado la víspera. Cuando desaparece, no sé si lo ha devorado la migala o algún otro inocente huésped de la casa. He llegado a pensar también que acaso estoy siendo víctima de una superchería y que me hallo a merced de una falsa migala. Tal vez el saltimbanqui me ha engañado, haciéndome pagar un alto precio por un inofensivo y repugnante escarabajo.

Veamos el tono, ya no es de horror o exaltación, hay cierta calma. Observa el comportamiento de la araña, si come o no come, es más, ya la llama Migala y no ponzoñoso animal, ni infierno total. Hasta ahora hemos visto a una persona movida por el impulso, por el sentimiento y la emoción, sin embargo, en esta última parte: “Tal vez el saltimbanqui me ha engañado...”, vemos un poco de razonamiento, que lo lleva a

“reflexionar en lo que ha hecho”, al comprar, quizá, un “inofensivo y repugnante escarabajo”.

Penúltimo párrafo:

Pero en realidad esto no tiene importancia, porque yo he consagrado a la migala con la certeza de mi muerte aplazada. En las horas más agudas del insomnio, cuando me pierdo en conjeturas y nada me tranquiliza, suele visitarme la migala. Se pasea embrolladamente por el cuarto y trata de subir con torpeza las paredes. Se detiene, levanta su cabeza y mueve los palpos. Parece husmear, agitada, un invisible compañero.

Por si no habíamos confiado en nuestras deducciones, este párrafo nos confirma nuestras inferencias, él quiere acabar con su vida, por no sentir el descomunal infierno de los hombres, y para ello ha comprado la migala y la ha llevado a casa. ¿Ven cómo padecía de insomnio? De igual forma que en el párrafo anterior, lo vemos ahora más observador y reflexivo. Y la migala parece ya una especie de mascota, más que un animal amenazante. Aunque, testarudo, él se empeña en que ella lo mate.

Últimas líneas:

Entonces, estremecido en mi soledad, acorralado por el pequeño monstruo, recuerdo que en otro tiempo yo soñaba en Beatriz y en su compañía imposible

Una oración concreta, precisa para finalizar el cuento, que cierra nuestras conjeturas y predicciones. Confirmamos que la soledad está presente en cada párrafo, podríamos incluso tenerlo como uno de los temas del cuento. Nos arroja un dato más, Beatriz, ¿quién es Beatriz?, no la vimos sino al principio y vuelve a aparecer en este momento. Obviamente era su pareja, o un deseo de ella; es quien lo miró “conmiserativamente” y su compañía imposible, provocó el descomunal infierno de los hombres, “el desamor”, el motivo del cuento, y otro de los temas.

Finalmente, si es que hubiera un tiempo considerable para ello, sirva un ejemplo de comentario de textos breve, sencillo, al que podríamos llegar con nuestros jóvenes lectores, ya sea de forma oral o escrita, para cerrar la sesión.

El cuento de la Migala, de Juan José Arreola, es un texto breve, apenas una cuartilla, que toca los temas de la soledad y el desamor, a partir de la historia de un hombre que compra una araña

de la especie migala, para que una picadura de esta, acabe con su vida, porque el desamor que sufre al ser rechazado por Beatriz, la mujer que ama, es un sentimiento que no puede soportar.

El texto maneja dos historias que se van entrelazando para crear el cuento, por un lado, tenemos la historia terrorífica del hombre que vive amenazado de muerte por una araña ponzoñosa, y por otro lado, la historia de un hombre desilusionado y devastado por el rechazo de su amada; dicho rechazo es comparado con un infierno, y tal como la araña, este sentimiento le produce un horror casi espectral, porque la presencia de la mujer y del amor por esta, es como un fantasma, está ahí, acechándolo todo el tiempo.

El escritor recurre a un narrador en primera persona, que es el propio protagonista, quien vale decirlo, carece de nombre, lo que es coherente con la perspectiva que tiene de sí mismo, comparándose con un lastre. Los otros personajes por el contrario sí tienen nombre, Migala y Beatriz. La atmósfera creada por el autor es de un tono solemne y pesimista, generada armónicamente por el silencio casi total, que enmarca la soledad del hombre, y da pie a que pueda generarse el suspenso de ser acorralado por la araña y por el sentimiento de desamor que padece.

Los comentarios de texto, por supuesto se irán enriqueciendo conforme vaya avanzando el proyecto, la idea es ir poco a poco, y que los participantes vayan notando los avances, y vayan aportando argumentos más precisos y sustanciosos.

4.2.4.1. Apuntes de la crítica literaria: argumentar la lectura

4.2.4.1.1. Comentarios críticos a la obra

Las citas que a continuación se exponen pueden ser utilizadas a lo largo del proceso de lectura, en la fase de lectura de inspección o durante el análisis, para aportar datos sobre el texto: composición, tema, etc., denotando a la vez, cómo se escribe un comentario crítico.

A propósito de Arreola, el escritor René Avilés Favila, en el prólogo al libro, *El mundo de Juan José Arreola*, de Claudia Gómez Har, señala:

Juan José Arreola, lo afirma Emmanuel Carballo y lo cita Luis Leal, “nació para las letras, salvando así los iniciales titubeos. Poseedor de un oficio y de una malicia, dueño de los secretos mecanismos del cuento, rápidamente se situó en primera línea. Desarrollando contrastes, poniendo ejemplos –fábulas–, saltando de lo lógico a lo absurdo y viceversa, dejando escapar sigilosamente la ironía, Arreola ha venido construyendo un nuevo tipo de cuento...” Esto nos explica su perfección. En Juan José, efectivamente, no hay inicios. En Carlos Fuentes se notan. No es lo mismo “Los días enmascarados” que “Cristóbal Nonato”. En cambio, existe la misma intensa calidad, belleza y perfección extrema en todos y cada uno de los cuentos de Arreola. ¿Qué ocurre entonces, por qué Arreola no es la mejor carta nacional, lógico aspirante a los más altos reconocimientos del orbe? Una de las explicaciones podría ser por sus temas carentes, excepción hecha de *La feria* y de alguno que otro texto, de nacionalidad. Lo universal es su reino y no todos lo comprenden en un modo aún marcado por fronteras y peculiaridades exóticas. Además, Arreola se ha empeñado en vivir dentro de moldes clásicos, los que evidentemente ha renovado al construir cuentos en los que un lector atento puede descubrir ecos de Swift, Ronsard y La Fontaine, bien sazonados con tratamientos

innovadores cuya autoría sólo le corresponden a Juan José Arreola. [...] Otra razón bien pueden ser las dificultades que a veces sus cuentos imponen al lector, obligándolo a adentrarse en otras literaturas y a buscar la doble o triple intención de la fábula o la parábola. (<http://www.uam.mx/difusion/revista/sep99/aviles.html>, Prólogo del libro de próxima aparición, *El mundo de Juan José Arreola*, de Claudia Gómez Har)

Ahora que hemos leído el cuento y que hemos hurgado en su composición, cabe decir que muchos estudiosos del cuento, admiradores del género y de Arreola, se han dado a la tarea de estudiarlo a profundidad, para develar sus secretos, y descubrir el estilo del escritor. El crítico David Lagmanovich, nos habla de cómo el autor, utiliza el tiempo en la narración:

Leído el cuento de esta manera, su estructura (que llamaríamos «de superficie» si esa terminología pudiera despojarse de connotaciones extrañas) aparece más claramente, porque se divide en tres momentos bien claros, perfectamente identificables con referencia al tiempo narrativo. El primer párrafo, resumen del cuento, como ya se ha dicho, es un presente indefinido, totalmente en suspensión, que va a reflejarse específicamente en el presente de las mismas características presentado en los párrafos 8-9. En medio de esas dos secciones, el sector intermedio de la narración mantiene una clara marcha temporal, en dos subsecciones: la de los párrafos 2-4, consagrada a referir una sucesión de acontecimientos puntuales (el «argumento» propiamente dicho), y la de los párrafos 5-7, en donde la sucesión de datos iterativos constituye la transición indispensable para volver al «presente» del comienzo y del final. Este «presente», por otra parte, no es rigurosamente tal, sino que—como hemos insinuado—se trata de una suspensión total del tiempo. (David Lagmanovich, *Estructura y efecto en "La Migala"*, de Juan José Arreola, pág 422)

Esta técnica del tiempo suspendido, este ir y venir al pasado, concuerda con el tono de la atmósfera del cuento en la que el protagonista se ve envuelto, gira entre el desamor y el miedo, el insomnio y los recuerdos; hacen bruma, justo como si viviera en un tiempo suspendido, los minutos se alargan, los días suceden a destiempo.

Un apunte más, que nos hace el autor, a propósito del personaje de Beatriz:

El ambiente de terror—que puede tener diversas modulaciones: el hombre frente a una araña ponzoñosa, frente a la muerte inevitable, frente al destino temible como una enloquecida ruleta rusa—es lo único que tenemos para llenar el enorme vacío que existe entre las menciones de Beatriz, al principio y al final del texto. El misterio de la migala nos conduce al otro misterio, la historia de Beatriz y su relación con el narrador. Beatriz se identifica primero con «el desprecio y la conmiseración brillando de pronto en una clara mirada»: eso es lo que le hace arrojarse al constante horror de la migala. Al final, cuando la alimaña ha transformado la vida del solitario, sólo queda recordar que en otro tiempo «soñaba en Beatriz y en su compañía imposible». Alguien puede creer que Beatriz sea una personificación de la muerte. Yo no lo creo; antes bien, me parece encontrar en el cuento como un eco de aquellas líneas de Quasimodo («Imitazione della gioia») «La belleza/que hoy resplandece en otros rostros/duela como la muerte.» En Beatriz (uno de los nombres universales de la amada) duele lo inalcanzable, que es una forma de muerte; la migala la sustituye con una muerte acechante,

omnipresente e invisible, pero a la vez mucho más próxima. Eso lo dice explícitamente el narrador cuando, mientras lleva la mígala dentro de su caja, la describe como «el infierno personal que instalaría en mi casa para destruir, para anular al otro, el descomunal infierno de los hombres». Esta yuxtaposición de extremos aparece también en otro nivel, «cuando de regreso a la casa sentía el peso leve y denso de la araña, ese peso del cual podía descontar con seguridad el de la caja de madera en que la llevaba. como si fueran dos pesos totalmente diferentes: el de la madera inocente y el del impuro y ponzoñoso animal que tiraba de mí como un lastre definitivo». En un extremo, la pureza de la mirada de Beatriz, sin embargo, inalcanzable; en el otro, el animal «impuro y ponzoñoso», que pese a su carácter atroz representa un desesperado mínimo de elección personal. Por último, la migala a veces «parece humear, agitada, un invisible compañero», como en un monstruoso contrapunto con la historia sentimental del protagonista (*Ibidem*, págs. 426-428)

Sin duda, estos comentarios abonan a nuestra lectura con los chicos, ya que amplían el análisis y observaciones que ya se han hecho. Puede darse el caso que alguno de nuestros lectores haya reparado en alguna de las observaciones que los críticos han tomado en cuenta y esto le servirá de ejemplo para aprender a ahondar en el tema. Ahora bien, podemos aventurarnos y realizar un comentario crítico con el grupo.

4.2.4.1.2. Observaciones críticas a partir de la lectura

Para realizar nuestro comentario crítico tomaremos en cuenta el comentario acerca del personaje de Beatriz.

Al comentario que hemos leído sobre el personaje de Beatriz, ¿qué podemos anexas?, ¿por qué Arreola ha utilizado precisamente este nombre? Ya en el comentario de Avilés Favila habíamos leído que parte de la autenticidad y a la vez complejidad de los textos de Juan José Arreola, era que “obligaba al lector a adentrarse en otras literaturas y a buscar la doble o triple intención de la fábula o la parábola”. Ejemplo de ello es sin duda el personaje de Beatriz; Arreola era un gran lector y conocedor de la literatura clásica, que gustaba de hacer guiños a otros textos, o aludir en sus cuentos, a personajes, a situaciones, de otros. Beatriz, es uno de los nombres femeninos más simbólicos de la literatura universal, y cualquiera que desee utilizarlo debería saberlo; se trata de la mujer, la *donna genitille*, la amada del gran Dante Alighieri. Una dama que conoce durante su infancia y a la que amará toda su vida, incluso después de la muerte prematura de ésta a los veinticuatro años. A Beatriz dedicó gran parte de su obra, podemos encontrar innumerables versos sueltos que el poeta escribió y más tarde reunió en su *Vita Nuova*.

A propósito de Beatriz, de Dante, el escritor Ángel Chiclana nos dice:

Momento decisivo para la vida de Dante (y como veremos, para el desarrollo de su obra), es su encuentro con Beatriz. De su existencia real no se duda hoy (Beatriz di Folco Portinari, casada con un miembro de la prestigiosa familia Bardi, conocida desde su niñez por nuestro poeta y muerta en 1290), pero el desarrollo de esta pasión y su transformación por medio del lenguaje universalizante de la poesía han hecho de Beatriz otro de los puntos de controversia de la crítica dantesca, porque la exacta definición de este amor depende de la valoración e interpretación de la obra de Dante y especialmente de su *Divina comedia*. [...] La historia de esta relación amorosa y de los efectos que la muerte de Beatriz produce en Dante está relatada prolijamente en la *Vita nuova* [...]. (Alighieri Dante, *Divina comedia*, Introd. Ángel Chiclana, Austral, México 2011, págs. 11-13)

Propio del amor cortés, es una “mirada”, como la que dirige Beatriz a Dante, y que logra encender en él, un amor ideal y platónico, un amor desmesurado, que quedará plasmado en versos y versos. A propósito de esto, recordemos que, en “La Migala”, es justo una mirada de Beatriz, “la conmiseración brillando de pronto en una clara mirada”, que en contraste, sumerge al protagonista en “el descomunal infierno de los hombres”. Cabría preguntarnos si la vivencia de un amor como el vivido por Dante, no es al mismo tiempo un infierno. Dante, al igual que el protagonista de “La Migala”, no puede estar con Beatriz, pues ella se casa con otro; pero él la sigue amando y dedicándole su obra y vida. En el cuento de Arreola, Beatriz, su amor, es también una presencia; no hay un cuerpo, solo esa imagen angelical que al igual que la araña, “llena la casa con su presencia invisible”. Y como último dato referencial, recordar que la vida hace descender a Dante al abismo, y es a partir de esta experiencia que escribe la *Divina comedia*. Recordemos que Virgilio, el gran poeta romano lo acompaña en su viaje por el infierno, y este infierno no es otro sino el infierno que causa el dolor, la soledad, la tristeza desmesurada, la injuria, y en él se encuentran todos los vicios de la humanidad. Y una vez que Virgilio le deja en el Purgatorio, en el Canto Trigésimo, aparece la angelical imagen de Beatriz, quien lo conduce al Paraíso.

La Migala, es un guiño que el autor hace a este texto clásico, al mismo tiempo que resulta en una invitación a leerlo.

Hasta aquí nuestro breve comentario crítico, un ejercicio nada pretencioso al que bien podríamos llegar o ampliar, en una primera etapa, con el grupo de adolescentes con el que

estamos leyendo. La idea sería que al final de nuestro proyecto extensivo de lectura crítica, sean ellos autónomos en la tarea de expresar un comentario crítico bien argumentado.

Para finalizar este capítulo haré tres últimos apuntes. El primero se refiere a la metodología, que como se comenta al principio de este capítulo se trata de una metodología abierta, a la cual se le pueden anexar o quitar tópicos, que contribuyan a adecuar de mejor forma la promoción de la lectura crítica con adolescentes y jóvenes. El objetivo es iniciar a los chicos en la lectura analítica, “leer y comentar de forma grupal los textos”, llegar a un juicio y análisis crítico a partir de la lectura y el diálogo. El segundo apunte tiene que ver con la aplicación de la metodología. Si bien el objetivo final del proyecto es crear lectores autónomos, se propone en un principio hacer el ejercicio de lectura de acompañamiento, ya sea en grupo o compartiendo con algún lector en específico. La idea es que ellos nos vean realizar el ejercicio, demostrar con el ejemplo que somos lectores, que nos gusta y sabemos leer. En muchas ocasiones he recibido comentarios de agradecimiento por leer de esta forma con ellos. Lo que señalan los jóvenes, es que los docentes o quienes les dicen que lean, “sólo les dicen que lean”, pero no les dicen cómo, no leen con ellos, nunca los ven leer, o cuando se les ocurre preguntar si han leído el texto que indican leer, resulta que los docentes no los han leído. Creo innegablemente que el acto de la lectura se contagia, por tanto, si proponemos el juego, habrá que jugar. La tercera y última nota es la de insistir en que la formación de los estudiantes de Letras Hispánicas, brindan los saberes, las herramientas y las aptitudes para llevar a cabo la promoción de la lectura crítica.

CONCLUSIONES

1. La propuesta de incorporar el fomento de la Lectura Crítica en la formación de lectores en nuestro país, significa trascender los programas de promoción de lectura institucionales e independientes.
2. Los egresados de la carrera de Lengua y Literaturas Hispánicas de la UNAM, somos capaces de desarrollar las didácticas y proyectos pertinentes que abonen en la formación integral de lectores.
3. Quizá sería una buena opción integrar en la currícula de la carrera una materia o materias optativas que refuercen la formación de los alumnos en la didáctica del fomento de la lectura crítica, que permita al estudiante orientar sus saberes de lector crítico hacia la enseñanza y la docencia.. Esta inserción en la currícula le brindaría al egresado una posibilidad más de desarrollo profesional, y sin duda influiría en los programas que desde la SEP o la Secretaría de Cultura se generan. De igual forma, la UNAM podría generar proyectos y programas independientes en materia de formación de lectores críticos, dirigidos en primera instancia a la comunidad estudiantil de nivel medio y superior, y en segundo lugar al público en general.
4. La lectura crítica, desde ámbitos institucionales debería practicarse dentro del salón de clases, y otros espacios educativos y culturales, pero donde lo importante es llegar a la meta que marca la hoja de planificación, los cuestionamientos y las reflexiones, tienen poco espacio. Espanta. Muchos de los docentes y mediadores y promotores de lectura no están capacitados para ejercitarla o fomentarla. En este sentido, los egresados de la carrera de Letras, podemos trabajar generando programas y proyectos de lectura crítica, desde ámbitos culturales o educativos independientes, a partir de la instalación de consultorías, revistas, editoriales, laboratorios, talleres, etcétera.
5. Integrarse en esta práctica implica también prepararse en el terreno de la didáctica, pedagogía, filosofía, disciplinas afines, con estudios complementarios o posgrados, pues la base de los conocimientos en lectura ya nos los brinda la carrera.
6. El proceso de lectura tiene diversos niveles, desde la lectura primaria hasta la lectura comparada, pasando por la crítica, que bien pueden aplicarse a diversos textos de acuerdo con la edad de nuestros lectores. El fomento a la lectura crítica para la edad

infantil o la adolescencia, puede ser amable y respetuoso con los procesos de cada lector.

7. El acceso que la humanidad tiene hoy a los saberes universales es invaluable. Los libros, las investigaciones inconclusas de los otros, las academias, las bibliotecas, el encuentro con filósofos, matemáticos, científicos, están ahí, al alcance de una gran mayoría a través de diversos medios. Sin embargo, nos perdemos de ellos porque carecemos de herramientas para descifrarlos. Necesitamos de las estrategias de análisis que nos brinda la lectura crítica para convertir la información en conocimiento.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alatorre, Antonio. *Ensayos sobre crítica literaria*. México: CONACULTA. (Lecturas Mexicanas. Tercera Serie; 80).
- Alighieri Dante. (2011). *Divina comedia*, Introd. Ángel Chiclana, Austral, México.
- “Banco de Iniciativas y Programas de Fomento a la Lectura y el Libro”, en: *Consejo Nacional de Fomento para el Libro y la Lectura*. (2008). México: CONACULTA.
- Boisvert, Jaques. (2004). *La formación del pensamiento crítico. Teoría y práctica*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Cano, de Faroh Alida. (2007). *Cognición en el adolescente según Piaget y Vygotski. ¿Dos caras de la misma moneda?* Escuela de Psicología. Universidad Central de Venezuela.
- Cañas, Quirós Roberto. (2010). *La dialéctica en la filosofía griega*. Costa Rica: InterSedes. Vol. XI. (22-2010) 37-55. ISSN: 2215-2458.
- Cassany, Daniel., Luna, Marta., Sanz, Glória. (1998). *Enseñar lengua*. Barcelona, España. GRAÓ.
- Corzo, Corea Pedro. (2013). *Mayéutica*. México: Portal Académico IEMS. México.
- *Diagnóstico de prácticas de lectura en niños y jóvenes en México y propuesta*. (2016). México: Comisión de Biblioteca y Asuntos Editoriales del Senado de la República/ IBBY México/A leer
- ”Estrategia Nacional de Lectura”, *Líneas Estratégicas del Programa Fortalecimiento de la Calidad Educativa*. (2019). México: Secretaría de Educación Pública.
- Consejo Técnico de la FFyL. (1998). *Proyecto de Modificación del Plan de Estudios de la Licenciatura en Lengua y Literaturas Hispánicas, Vol.I, Vol. II, Vol. III*. México: UNAM, Facultad de Filosofía y Letras.
- Eagleton, Terry. (1996). *La función de la crítica*. Inglaterra: Verso Londres.
- Freire, Paulo. *La importancia de leer*, Trabajo presentado en la apertura del *Congreso Brasileño de Lectura*, Campinas, Sao Paulo, 1981.
- Hernández, Reyes Carlos. (2008). *La mayéutica de Sócrates en la formación humana*. México: UNAM / FES Acatlán.

- Lagmanovich, David. (2017). *Estructura y efecto en "La Migala", de Juan José Arreola*. Washington DC. Estados Unidos: The Catholic University of America.
- Larrosa, Jorge. (2011). *La experiencia de la lectura*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Lázaro, Carreter Fernando. (1976). *Cómo se comenta un texto literario*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- *Ley de Fomento para la Lectura y el Libro*. (2018). México: Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión.
- Lozano, Lucero. (2003). *Didáctica de la lengua española y de la literatura*. México: Nueva Editorial Lucero
- *Manual de Operación del Programa Nacional de Salas de Lectura*. (2012). México: CONACULTA.
- Meneses, Morales Ernesto” La Cruzada Educativa de José Vasconcelos” en *Tendencias educativas oficiales en México 1911-1934*. México: CEE.
- Mortimer, J. Adler, Doren Van, Charles. (2001). *Cómo leer un libro. Una guía clásica para mejorar la lectura*. Madrid, España: Editorial Debate.
- Naessens, Hilda. *Comparación entre dos autores del pensamiento crítico: Jacques Boisvert y Richard Paul-Linda Elder. Temas de historia y discontinuidad sociocultural en México*. México. UAEM, <http://hdl.handle.net/20.500.11799/57993> (13marzo2023)
- Ordine, Nuccio. (2018). *Clásicos para la vida. Una pequeña biblioteca ideal*. Barcelona, España: ACANTILADO Quaderns Crema, S.A.
- Patán, Federico. “La crítica literaria y la enseñanza de la literatura” en *Anuario de letras modernas, vol. 4, 1988-1990*. pp. 65-71. México: UNAM, Facultad de Filosofía y Letras, Colegio de Letras.
- *Plan de Estudios, Lengua y Literaturas Hispánicas (2007)*. México: UNAM, Facultad de Filosofía y Letras, SUAyED.
- *Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA)*. (2018). México: OECD.
- *Plan de Estudios de la Educación Básica 2022. (Marco y Estructura Curricular)*. México: Secretaría de Educación Pública.

- *Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (Planea 2017)*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- *Programa de Fomento para el Libro y la Lectura, 2016-2018. Cultura y Educación*. (2018). México: México: Secretaría de Cultura de México.
- Ramírez, Leyva Elsa Margarita. (2016). *De la promoción de la lectura por placer a la formación integral de lectores*. México: UNAM / Investigación Bibliotecológica. <http://rev-ib.unam.mx/ib/index.php/ib/article/view/55646> (21 enero 2022)
- Rulfo, Juan. *Pedro Páramo* (2004), México: Biblioteca Escolar.
- Saladino, Alberto. (2012). *Pensamiento crítico*. México: UNAM, Instituto de Investigaciones Sociales.
- Vygotsky, L.S. (1996). *Psicología del adolescente en Obras escogidas IV. Madrid: Aprendizaje. Visor*.

BIBLIOGRAFÍA

- Brey, Antonio., Innerarity, Daniel., Mayos, Goncal. (2009). *La sociedad de la ignorancia y Otros Ensayos*. Barcelona, España.
- Butrón, Yanez Katya. (2004). *Lecturas incompletas: 25 años de políticas lectoras en México*. Chile: Pez de plata, Bibliotecas Públicas a la Vanguardia.
- De Caro, Duilio Marcos. (2013). *El estudio del cerebro adolescente: contribuciones para la psicología del desarrollo*. Ponencia para el V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. Argentina: Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires/ Facultad de Psicología.
- Glazman, Nowalski Raquel. (2009). *Capacidad crítica el dilema ético del docente que promueve la crítica y el diálogo*. México: UNAM.
- Morín, Edgar. (1990). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona, España: Gedisa.
- Morín, Edgar. (2002). *La cabeza bien puesta repensar la reforma, reformar el pensamiento*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Nueva Visión.
- Muñoz, Flores Emma. (2017). Tesis: *Los mediadores noveles: Planeación didáctica y motivación en la Práctica lectora*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Ordine, Nuccio. (2013). *La Utilidad de lo Inútil. Manifiesto*. España: Epublibre.
- Paul, R., Elder, L. (2003). *La Mini-Guía para el Pensamiento Crítico. Conceptos y Herramientas*. California, Estados Unidos: Fundación para el Pensamiento Crítico, <http://www.criticalthinking.org/> (23noviembre2022)
- Ramírez, Leyva Elsa Margarita *México lee: Programa Nacional de fomento para la lectura y el libro*. México: <http://conference.ifla.org/ifla77>. (26 mayo 2022).
- *Una introducción a la teoría literaria* (1998). México: Fondo de Cultura Económica.
- Vigotsky, Lev S. (2003). *La imaginación y el arte en la infancia. Ensayo psicológico*. México: Ediciones Akal.

ANEXOS

ANEXO 1

CAPÍTULO I

DISPOSICIONES GENERALES

Artículo 4.- La presente Ley tiene por objeto:

- I. Propiciar la generación de políticas, programas, proyectos y acciones dirigidas al fomento y promoción de la lectura;
- II. Fomentar y estimular la edición, distribución y comercialización del libro y las publicaciones periódicas;
- III. Fomentar y apoyar el establecimiento y desarrollo de librerías, bibliotecas y otros espacios públicos y privados para la lectura y difusión del libro;
- IV. Establecer mecanismos de coordinación interinstitucional con los distintos órdenes de gobierno y la vinculación con los sectores social y privado, para impulsar las actividades relacionadas con la función educativa y cultural del fomento a la lectura y el libro;
- V. Hacer accesible el libro en igualdad de condiciones en todo el territorio nacional para aumentar su disponibilidad y acercarlo al lector;
- VI. Fortalecer la cadena del libro con el fin de promover la producción editorial mexicana para cumplir los requerimientos culturales y educativos del país;
- VII. Estimular la competitividad del libro mexicano y de las publicaciones periódicas en el terreno internacional, y
- VIII. Estimular la capacitación y formación profesional de los diferentes actores de la cadena del libro y promotores de la lectura

CAPÍTULO II

DE LAS AUTORIDADES RESPONSABLES

Artículo 10.- Corresponde a la Secretaría de Educación Pública:

- I. Fomentar el acceso al libro y la lectura en el Sistema Educativo Nacional, promoviendo que en él se formen lectores cuya comprensión lectora corresponda al nivel educativo que cursan, en coordinación con las autoridades educativas locales;
- II. Garantizar la distribución oportuna, completa y eficiente de los libros de texto gratuitos, así como de los acervos para bibliotecas escolares y de aula y otros materiales educativos indispensables en la formación de lectores en las escuelas de educación básica y normal, en coordinación con las autoridades educativas locales;
- III. Diseñar políticas para incorporar en la formación inicial y permanente de maestros, directivos, bibliotecarios y equipos técnicos, contenidos relativos al fomento a la lectura y

la adquisición de competencias comunicativas que coadyuven a la formación de lectores, en colaboración con las autoridades educativas locales;

IV. Considerar la opinión de las autoridades educativas locales, de los maestros y de los diversos sectores sociales para el diseño de políticas de fomento a la lectura y en colaboración con autoridades de los diferentes órdenes de gobierno, la iniciativa privada, instituciones de educación superior e investigación y otros actores interesados;

V. Promover la producción de títulos que enriquezcan la oferta disponible de libros, de géneros y temas variados, para su lectura y consulta en el Sistema Educativo Nacional,

VI. Promover la realización periódica de estudios sobre las prácticas lectoras en el Sistema Educativo Nacional y sobre el impacto de la inversión pública en programas de fomento a la lectura en este sistema, así como la difusión de sus resultados en los medios de comunicación, en colaboración con las autoridades educativas locales, otras autoridades, la iniciativa privada, las instituciones de educación superior e investigación, organismos internacionales y otros actores interesados;

VII. Promover el acceso y distribución de libros, fortaleciendo el vínculo entre escuelas y bibliotecas públicas, en colaboración con las autoridades educativas locales, las instituciones de educación superior e investigación, la iniciativa privada y otros actores interesados, y

VIII. Impulsar carreras técnicas y profesionales en el ámbito de la edición, la producción, promoción y difusión del libro y la lectura, en colaboración con autoridades educativas de los diferentes órdenes de gobierno, instituciones de educación media superior y superior y la iniciativa privada.

ANEXO 2

Los temas de los módulos, de esta primera versión del diplomado, en 2011 y 2012 eran los siguientes:

Seminario 1 Conocer, leer, compartir

- Módulo 1. El PNSL, el mediador, las tareas
- Módulo 2. La Lectura
- Módulo 3. Culturas, grupos, comunidades

Seminario 2. Géneros, espacios, tiempos y colecciones

- Módulo 4. Espacio, tiempo, límites, recursos
- Módulo 5, Literatura, discurso y géneros
- Módulo 6. Colecciones

Seminario 3. Escritura, gestión cultural y calidad en las salas de lectura

- Módulo 7. Escritura y elaboración de productos
- Módulo 8. Gestión cultural, la red y otros medios, revisión global del PNSL, calidad y seguimiento formativo.

Para 2016 el contenido del diplomado se había re ajustado al siguiente esquema:

- Módulo 1. El Programa Nacional de Salas de Lectura y su marco institucional
- Módulo 2. La lectura como mundo, y la literatura como llave.
- Módulo 3. El mediador de lectura como persona y como anfitrión hospitalario
- Módulo 4. Géneros, pensamiento complejo y metáfora
- Módulo 5. La charla, la creación y el debate derivados de la lectura
- Módulo 6. La Sala de Lectura como espacio con tiempos, límites y acuerdos.
- Módulo 7. Lectura, intercultura y resiliencia
- Módulo 8. Proyectos, prospección y evaluación.

ANEXO 3

La Migala
Juan José Arreola

La migala discurre libremente por la casa, pero mi capacidad de horror no disminuye.

El día en que Beatriz y yo entramos en aquella barraca inmunda de la feria callejera, me di cuenta de que la repulsiva alimaña era lo más atroz que podía depararme el destino. Peor que el desprecio y la conmiseración brillando de pronto en una clara mirada.

Unos días más tarde volví para comprar la migala, y el sorprendido saltimbanqui me dio algunos informes acerca de sus costumbres y su alimentación extraña. Entonces comprendí que tenía en las manos, de una vez por todas, la amenaza total, la máxima dosis de terror que mi espíritu podía soportar. Recuerdo mi paso tembloroso, vacilante, cuando de regreso a la casa sentía el peso leve y denso de la araña, ese peso del cual podía descontar, con seguridad, el de la caja de madera en que la llevaba, como si fueran dos pesos totalmente diferentes: el de la madera inocente y el del impuro y ponzoñoso animal que tiraba de mí como un lastre definitivo. Dentro de aquella caja iba el infierno personal que instalaría en mi casa para destruir, para anular al otro, el descomunal infierno de los hombres.

La noche memorable en que solté a la migala en mi departamento y la vi correr como un cangrejo y ocultarse bajo un mueble, ha sido el principio de una vida indescriptible. Desde entonces, cada uno de los instantes de que dispongo ha sido recorrido por los pasos de la araña, que llena la casa con su presencia invisible.

Todas las noches tiemblo en espera de la picadura mortal. Muchas veces despierto con el cuerpo helado, tenso, inmóvil, porque el sueño ha creado para mí, con precisión, el paso cosquilleante de la araña sobre mi piel, su peso indefinible, su consistencia de entraña.

Sin embargo, siempre amanece. Estoy vivo y mi alma inútilmente se apresta y se perfecciona.

Hay días en que pienso que la migala ha desaparecido, que se ha extraviado o que ha muerto. Pero no hago nada para comprobarlo. Dejo siempre que el azar me vuelva a poner frente a ella, al salir del baño, o mientras me desvisto para echarme en la cama. A veces el silencio de la noche me trae el eco de sus pasos, que he aprendido a oír, aunque sé que son imperceptibles.

Muchos días encuentro intacto el alimento que he dejado la víspera. Cuando desaparece, no sé si lo ha devorado la migala o algún otro inocente huésped de la casa. He llegado a pensar también que acaso estoy siendo víctima de una superchería y que me hallo a merced de una falsa migala. Tal vez el saltimbanqui me ha engañado, haciéndome pagar un alto precio por un inofensivo y repugnante escarabajo.

Pero en realidad esto no tiene importancia, porque yo he consagrado a la migala con la certeza de mi muerte aplazada. En las horas más agudas del insomnio, cuando me pierdo en conjeturas y nada me tranquiliza, suele visitarme la migala. Se pasea embrolladamente por el cuarto y trata de subir con torpeza las paredes. Se detiene, levanta su cabeza y mueve los palpos. Parece husmear, agitada, un invisible compañero.

Entonces, estremecido en mi soledad, acorralado por el pequeño monstruo, recuerdo que en otro tiempo yo soñaba en Beatriz y en su compañía imposible.