

LA FUNCIÓN DE LA LECTURA Y LA CONVERSACIÓN EN LA ENSEÑANZA ESCOLAR

Laura Tatiana Orjuela Gil

Edwin García Salazar

Director



UNIVERSIDAD
La Gran Colombia

Vigilada MINEDUCACIÓN

Maestría en Educación

Facultad Ciencias de la Educación

Universidad La Gran Colombia

Bogotá

2023

Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN	3
CAPÍTULO I	
La Experiencia de la Lectura y su relación con la Hermenéutica de Hans- Georg Gadamer	11
CAPÍTULO II	
Lectura y Diálogo	26
CAPÍTULO III	
Lectura y conversación	38
CAPÍTULO IV	
La Formación y la Enseñanza de la Lectura	48
LISTA DE REFERENCIA Y BIBLIOGRAFÍA	68

Introducción

Algo sobrevivió en medio de las ruinas.

Algo accesible y cercano:

El lenguaje.

Paul Celán

Alguna vez te has preguntado: ¿Por qué cuando estamos creciendo, la mayoría de los adultos preguntan si ya sabemos balbucear algunas sílabas y “leer”? Acaso el crecer significa saber identificar caracteres los que algunos llaman letras y responder sus respectivas preguntas.

El ser humano ha buscado dejar huellas y la forma más concreta de decir que lo ha logrado, ha sido por medio del lenguaje, expresado en los libros. Es innegable su gran valor, quizás eso explique, la razón por la cual, incluso cada vez desde más pequeños, se tiene la intención de que los niños desarrollen la lectura.

Leer significa para muchos, hacer uso de aquel lenguaje que solo ha podido desarrollar y usar el ser humano, pero aprender a hacerlo y convertirse en un lector requiere de más que solo la intención. No se puede reducir el acto de leer, a preguntarle al niño ¿Acaso ya sabes leer? ¿Qué dice aquí? ¿Cuál es ésta letra? Y esperar afanosamente que diga que sí sabe, para atiborrarlo de más preguntas y si no responde de forma deseada, ¿juzgarle?

Con lo anterior, se entiende el por qué Pennac (2006) afirma que algunos adultos aunque han intentado involucrar al niño en el mundo de la lectura, cuando éste entra a la escuela, incluso

antes de hacerlo e iniciar el camino de la lectura, lo dejan solo, porque ésta tarea se le delega únicamente a la escuela y al niño mismo; exigiendo de él un buen rendimiento.

La escuela le enseñará a leer, él pone en ello toda su pasión, es un punto crucial en su vida, parece tan natural el acontecimiento, una etapa como cualquier otra en una evolución biológica sin tropiezos, pues el niño ya es “grande” puede leer solo, caminar solo por el territorio de los signos (Pennac, 2006, p. 46)

De inmediato, se deja ver que no hay posibilidades de que el nuevo “lector” fracase y si esto llegase a suceder se deben tomar medidas serias.

Dicho esto, uno de los objetivos es abordar y hacer un análisis sobre el acto de leer, tomando **inicialmente la postura de Hans George Gadamer**, quien desde la hermenéutica da a conocer qué es aquello a lo se llama “lector” y por ende qué es la lectura, para decir que definitivamente estos conceptos deben alejarse de las teorías tradicionales de la comunicación, lo psicológico, sensorial e incluso de un desciframiento constante; para dirigirse a lo hermenéutico que le da un aire de multiplicidad y flexibilidad.

Pero surge la pregunta ¿Por qué para abordar el problema de la lectura se toma a un hermeneuta como Gadamer? Se deja claro que la vida y circunstancias personales de este autor, no hacen parte de esta investigación, sino su producción intelectual como filósofo respecto a los conceptos de la hermenéutica, la escucha, la lectura, la comprensión, la interpretación, el diálogo, la conversación, la educación y la formación; es decir se toman sus conceptos a sabiendas de que con otros autores se puede refutar o no, su postura todo en pro de la búsqueda del conocimiento y de la verdad.

Ahora bien, el lector visto desde la hermenéutica debe ser a modo de investigador porque esto requiere de esfuerzo, entrega y de trabajo constante, pero especialmente debe dejarse llevar para disponerse a “ser habitado”. Esa casa a la que se refiere Gadamer es la del lenguaje que se expresa por medio de la poesía y el arte porque requiere de un entendimiento mutuo y un co-pertenecerse, que se da a través de la escucha. Por tanto, el acto de leer se logra si el lector es capaz de escuchar, de oír las palabras y al mismo tiempo capturar sus sentidos. De forma que ese “yo” del lector esté dispuesto a ceder y a ponerse en riesgo.

Esto de inmediato lleva a pensar que el acto de leer no surge de una fórmula casi mágica entre leer, interpretar y comprender, sino que para Gadamer existen distanciamientos importantes entre estos dos últimos conceptos; sin dejar de lado que ambos son fundamentales cuando se trata de leer. Una de las razones por las cuales se toma a un autor como Gadamer es que él reconoce la diferencia entre lo que es interpretar y comprender, por lo que es importante precisar que otro objetivo es diferenciar ambos conceptos.

Para el autor, la interpretación hace referencia con que la obra hable las veces que el lector quiera escucharle, en esos momentos el lector debe estar atento a lo que esta dice y puede que el lector no pueda hablar. Contrario a lo que sucede cuando lo que se pretende es comprender debido a que la comprensión es un proceso que no está dado, ni terminado, no transcurre en un único plano, porque es un acontecer que le sucede al lector, a ese verdadero lector que busca ir más allá de lo que ofrece la interpretación.

Para Gadamer, ambos conceptos se unen a través del lenguaje y su riqueza, porque considera que es éste el que hace accesible el mundo para el ser humano, es decir, su función es presentar el mundo, de sacarlo de lo interno y exteriorizarlo. Pero es la comprensión la que

permite llegar a más profundidad cuando se trata de leer, porque esta requiere que no solo se escuche, sino que se converse con la obra.

Al demostrar dicha diferencia, y la relación tan profunda que tiene con el lenguaje; especialmente cuando se trata de leer, se encuentra que cuando se interpreta hay una suerte de diálogo y que cuando se comprende hay la posibilidad de un encuentro, en el que el lector, la obra e incluso sus personajes pueden conversar. De forma que, otro objetivo es establecer la posible manera en que se relacionan la interpretación y comprensión con el diálogo y la conversación.

Entonces, se tiene que el diálogo a manera de transacción usa el lenguaje como instrumento de intercambio que por lo general, se inclina y dirige hacia el que habla, mientras que hay un receptor que escucha y entiende únicamente los puntos de vista del otro, e incluso puede pasar que se comunique explícitamente la manera en que se deben entender las cosas. De esta forma, quienes dialogan se comportan como rivales, porque cada uno quiere imponer al otro su parecer, pensando en que son los únicos que merecen hablar y exponer, con la intención de reducir y dejar a su oponente sin argumentos. Pero aquí algo importante, cuando se dialoga ninguno de sus participantes se involucran con la intención de conocer (se) razón por la que no les sucede nada, y continúan su vida como la llevan porque nada cambia. Esto es evidente en el ejemplo que se da conocer en el capítulo II en el diálogo que sostiene Sócrates con Trasímaco en la obra *La República* de Platón.

En el capítulo III se tiene el objetivo de profundizar en aquello a lo que se llama conversación, razón por la cual, se aborda a un autor como Fiódor Dostoyevski quien precisamente en sus obras es capaz de establecer encuentros y conversaciones con quienes lo leen, pues a todos los que conversan les suceden cosas, que se pueden evidenciar por medio de la

experiencia, la cual se hace muy necesaria para convertirse en un lector. Con Dostoyevski en su relato *El ladrón honrado* es posible experimentar lo que es dejar todo de sí, y estar en constante disposición de entrega y de continua conversación porque cada vez que se toma el libro, esos frutos de comprensión crecen, pues allí es posible que se entrecrucen, experimenten y vivan el lector, el autor, la obra, y los personajes.

Se toman las diferencias entre lo que sucede cuando se dialoga y cuando se conversa, con el objetivo de argumentar que en la educación, es decir, en la escuela se dialoga y que cuando se trata de formación se conversa. La postura con respecto a la educación se toma de Gadamer¹ y de Martha Nussbaum, esta última debido a que en su obra *Sin fines de lucro, por qué la democracia necesita de las humanidades* toma las posturas y enunciados de Gadamer; y es capaz de hacerlos evidentes en la escuela de la sociedad actual. Al presentar una educación a cargo de los Estados, quienes fomentan estrategias y leyes, que las escuelas aplican, desarrollando capacidades para el trabajo como lo son la escucha, la obediencia, la tolerancia, la memorización y el cumplimiento de órdenes/tareas.

La diferencia entre lo que es educar y formar, la conoce muy bien Gadamer, por lo cual se entiende cuando afirma “La educación es educarse, y la formación es formarse” (2000, p.11) pues sabe que cada una tiene un campo de acción distinto; y los individuos que son educados y que son

¹ Para esta investigación es importante dejar claro lo siguiente: Para resolver el problema de la lectura se toman posturas de la producción intelectual de Hans Gadamer, como filósofo respecto a los conceptos de la hermenéutica, la escucha, la lectura, la comprensión, la interpretación, el diálogo, la conversación, la educación y la formación; sin embargo, para el caso de estos dos últimos conceptos, esta investigación se separa de las circunstancias personales de la vida de Gadamer y su relación con el Nacionalsocialismo al igual que de las posturas clasistas que el autor tiene respecto a la educación, debido a que él hace entender que la educación es para “las masas” y la formación “para unos pocos”, aquellos expertos que tienen el control por ejemplo de la ciencia. Postura, que limita a la formación y no es objetivo de esta investigación, sino por el contrario se promueve la búsqueda del conocimiento y de la verdad para quienes se toman en serio el acto de formarse.

formados de manera muy evidente se desenvuelven en campos muy distintos. Incluso se llega a inferir que se educa a la mayoría y se forman a unos pocos.

La postura sobre quienes son educados y quienes son formados que expone Gadamer esta investigación no la comparte, debido a que se piensa que es posible que los jóvenes de los colegios pueden formarse y no solo educarse. Pues, la formación se sale del campo de lo educativo y del desarrollo de capacidades para el trabajo; y se dirige hacia aquellas capacidades que el propio individuo decide desarrollar con su propio esfuerzo y de forma autónoma.

Para profundizar en este concepto se toma a Reinhart Koselleck quien entiende la formación desde la *Bildung*, y logra redefinir este concepto que viene desde el siglo XVIII y lo pone evidente en la sociedad actual. Ese recorrido histórico que hace el autor, da cuenta que el concepto ha pasado por varias transformaciones evidenciando no solo su inclinación hacia lo cultural y el lenguaje, sino también, como se relaciona según la función que cumple.

Lo anterior, hace que la formación en términos actuales se entienda como una actividad individual que solo puede obtenerse mediante la autorreflexión, en una pretensión de autonomía que consiste en apropiarse personalmente del mundo y de vincular la cultura, lo social, lo político y lo histórico (Koselleck, 2012, pp.53, 54) es decir, la manera en que el ser humano es capaz de construir relaciones, con el mundo, con el otro y consigo mismo.

La formación se separa completamente de la instrucción, de aquello que resulta homogéneo y que se impone por otros, con el fin de dirigirse hacia el campo de lo múltiple donde se encuentran la cultura, el lenguaje, el arte, la arquitectura, la pintura y la literatura; y por su puesto la lectura. Entonces, el objetivo es sostener que aquella estructura viva en la cual se posibilitan este tipo de relaciones y de experiencias no solo es posible encontrarlas en el campo de lo formativo, sino que,

también en el campo de la lectura y como se sabe de capítulos anteriores, es posible entender que sucede lo mismo mediante una conversación, pues la lectura es una conversación.

Es de notar, que quien es un verdadero lector también puede conversar con los autores y las obras que quiera. Visto de este modo, el lector no es un ser abstracto ni tampoco genérico que busca aliarse a lo que es común, sino por al contrario busca llegar a una experiencia saliendo de sí y de lo que todos esperan, pero ¡cuidado! resulta que no es solo él quien sale de sí mismo, sino todos aquellos que conversan y al suceder esto hay posibilidades de un encuentro, de conocerse, reconocerse y que pase algo.

Cuando se logra una conversación o cuando se lee ya no se puede seguir siendo el mismo que era antes de aquel encuentro, así como le sucede al que se forma. La lectura a modo de conversación permite que todos los involucrados, autor, obra y lector se pongan a sí mismos en riesgo, y en ese encuentro constante no solo ir descubriendo al otro, sino a sí mismos, pues existe la posibilidad de una construcción o creación de algo nuevo, en donde es posible que la formación sea vivida y experimentada, mientras se es testigo de ello.

En ese orden, para Larrosa (1995) la formación adquiere una relación con la enseñanza, vista como aquella experiencia de sí mismo, es decir, como una forma en la que el individuo es capaz de experimentar y de producir experiencia para sí, pero es claro que al hacerlo no solo se ha dejado transformar, sino que se hace evidente que dicha experiencia puede ser perdurable, por tanto, enseñable a otros.

Un ejemplo, de lo dicho anteriormente se puede evidenciar con el desarrollo de una propuesta llamada “la escritura no es literatura” en la cual, se involucraron profesores de la Universidad la Gran Colombia y estudiantes de bachillerato de dos colegios de la ciudad de

Bogotá. Con el fin de que los jóvenes pudieran acercarse de forma distinta al acto de leer, es decir, desde su iniciativa propia, autonomía y por qué no decirlo gusto, especialmente hacia las obras del escritor Fiódor Dostoyevski. Este acercamiento a la lectura, permitió que el grupo de estudiantes no solo se acercaran desde lo educativo: currículo, temática e información; sino desde la comprensión, la conversación y la formación, lo cual, los llevó a un encuentro con el autor, con sus diferentes obras y consigo mismos.

Es decir, se cumple lo que afirma Kosselleck cuando dice que el individuo capaz de formarse debe establecer relaciones con lo que lo rodea y esa experiencia les da para más encuentros. Entonces, aquella experiencia permite un enfrentamiento consigo mismos y con un mundo desconocido, pues el acto de leer desde lo formativo y lo enseñable, hace evidente que después de cada encuentro cada individuo puede tener conciencia de sus propios límites, de reconocerlos y de hacer algo para cambiarlo, porque formarse consiste en dominar las relaciones que existen entre las propias limitaciones y la capacidad de superación de las mismas.

Sí, ¡se deben formar lectores! Se debe enseñar a leer, especialmente en la edad escolar.

Capítulo I

La Experiencia de la Lectura y su relación con la Hermenéutica de Hans- Georg Gadamer

Si se quiere pensar el problema de la lectura en el mundo contemporáneo es necesario volver la mirada a la **hermenéutica** de Hans-Georg Gadamer², debido a que ésta más que un

² Hans Georg Gadamer fue un filósofo alemán que nació en el año de 1900 y murió en el año 2002, viviendo 102 años se convirtió en un testigo privilegiado del siglo XX, especialmente de aquellos acontecimientos sociales tan convulsionados que se originaron en Alemania, y que directa o indirectamente se vio afectada su manera de pensar y de actuar. Se sabe que su maestro fue Martín Heidegger y su filosofía estuvo estrechamente relacionada con la de él, sin duda es una cuestión discutida e importante los enredos que Heidegger tuvo con el Nacionalsocialismo y las preguntas que surgen por posiciones y reacciones entorno a Gadamer su discípulo, más aun cuando ideológicamente fue indeterminada su posición con respecto al nazismo.

Según Grondin, J. 2000. En su libro titulado *Hans-Georg Gadamer. Una biografía*. Gadamer, a los cuatro años de edad tuvo que experimentar la enfermedad y la muerte de su madre y de su hermanita con apenas cinco meses de nacida, y posterior a ello, enfrentarse a la enfermedad de su hermano mayor Willy y convertirse en su cuidador por muchos años. También sufrió la férrea disciplina prusiana de su padre, un profesor catedrático, investigador dedicado a las ciencias naturales y a la farmacéutica, quien se casó al año y medio de la muerte de su esposa, poniendo al niño Gadamer una madrastra. Adicional a esto, el que la familia de Gadamer fuera adinerada y perteneciera a la burguesía alemana; y que su padre fuera catedrático de universidad hizo que en su juventud su casa fuera lugar de encuentro de profesores, filólogos, científicos, investigadores e incluso teólogos, permitiéndole no solo conocer, sino experimentar de cerca aquellas situaciones académicas, políticas y sociales propias de Alemania.

Era 1914 y a causa de la primera Guerra Mundial tuvo que ser trasladado de colegio porque el suyo se convirtió en hospital militar, y en la estación ferrocarril le asignaron el trabajo de ayudar a ordenar el equipaje de los soldados que volvían de la guerra a pasar sus vacaciones, tarea que al principio le pareció digna de orgullo; sin embargo, la guerra y sus consecuencias le hicieron cambiar de parecer, especialmente al recibir noticias de que sus profesores más jóvenes, compañeros de su colegio y seres queridos, habían muerto; y el constante empobrecimiento y mal nutrición que todos sufrían. Su mala salud hizo que jamás fuera enlistado para participar directamente ni en la primera ni en la segunda guerra mundial, una situación muy rara para un alemán de su generación.

Grondin (2000) afirma que de muchas formas, el único refugio que Gadamer encontró para escapar de dicha realidad fueron la poesía y el teatro, que siempre lo acompañaron, pues su filosofía tuvo gran influencia de estas. Alejándose muchas veces de la ciencia y avances tecnológicos que a causa de las guerras se habían convertido en armas de destrucción, que al joven Gadamer le habían quitado el poder vivir una juventud normal, pues todo ello sucedió en los años en los que se formaba su carácter. Entonces, se infiere que, su padre Johannes Gadamer al perder de forma temprana a su primera esposa y a sus dos hijos a causa de enfermedades, encontró en Hans la posibilidad de continuar con su legado científicista, generando mucha presión y rivalidad entre ambos, pues pretendía que al igual que él, éste se dedicara a las ciencias exactas y no a las ciencias humanas y del espíritu, las cuales llamaba << las ciencias del palabreo >>.

Finalmente, Gadamer se dedicó a estas últimas y su filosofía hermenéutica que se encuentra dentro de la línea de Wilhelm Dilthey apunta a la posibilidad del ser humano de entenderse a sí mismo, de forma que, el entender se debía desprender de un marco metodológico y debía dirigirse a la comprensión de sí misma de la existencia humana. Sin embargo, se deja claro que dichas circunstancias de la vida personal de Hans Gadamer, no hacen parte de esta investigación, sino su producción intelectual como filósofo respecto a los conceptos de la hermenéutica, la escucha, la lectura, la comprensión, la interpretación, el diálogo, la conversación, la educación y la formación; es decir se toman sus conceptos a sabiendas de que con otros autores se puede refutar o no, su postura todo en pro de la búsqueda del conocimiento y de la verdad.

procedimiento es la actitud del ser humano que quiere entender a otro (Gadamer, 2012, p.79) es decir, cuando se lee existe la posibilidad de dejar hablar a algo o que vuelva a hablar, mientras hay un oyente o lector atento, que está dispuesto a escuchar una vivencia y quiere entenderla (Gadamer, 1979, p. 259).

La lectura entendida desde la hermenéutica, tiene una multiplicidad y flexibilidad en los conceptos, se aleja de ser una representación interna producto de la imaginación o de la fantasía, puesto que se trata de la experiencia misma de leer. De esta forma, la concepción de lectura que tiene Hans Gadamer se separa de las teorías tradicionales de la comunicación³ que al parecer dan importancia solo a lo que dice el emisor, sumado a que el autor entiende que ésta no debe agarrar, prender, posesionarse y tomar disposición de algo, sino que la concibe como una participación común en el mundo del entenderse a donde todos pertenecemos (Gadamer, 1979, pp. 262-264)

Del mismo modo, Gadamer (1979) afirma que el lector debe ser un investigador porque leer es una elección, una tarea que requiere esfuerzo, entrega, concentración, dedicación y un trabajo constante; y para eso es muy importante que la lectura sea lenta y paciente. Leer no es solo ver o contemplar la palabra escrita, es darle vueltas, entrar y dar pasos con el fin de construirla para sí mismos (p.259). No es un acto cognitivo, ni la comprensión está dada por una serie de códigos o signos que se deben descifrar como lo entiende la fenomenología de la percepción⁴ por ejemplo la de Merleau-Ponty.

³ Estas teorías aunque por tradición se han pensado la comunicación desde lo bilateral entre el emisor y el receptor, presentan limitaciones como ser excesivamente lingüísticas, reducir el lenguaje únicamente al texto y a lo jerárquico desde los signos y símbolos; y disminuir la comunicación a lo psicológico y sensorial. Dando como resultado no solo una relación unilateral, sino una falta de entendimiento y comprensión entre ambas, debido a que se le da demasiado poder al emisor y no se toma en cuenta los procesos que lleva consigo el receptor. McLuhan, M. (1962). *La Galaxia de Gutenberg: Génesis del "homo typographicus"*. Contrario a lo que se pretende con la presente investigación.

⁴ La fenomenología entiende que la realidad está por describirse tal como es, desde "una descripción pura", que no tiene en cuenta las causas que el conocedor puede dar de la misma, por lo tanto, no puede explicarse, analizarse, construirse ni constituirse, porque el mundo siempre «está ahí», desde antes de la reflexión, como una presencia inajenable, y cuyo esfuerzo total estriba en volver a encontrar este contacto con el mundo para finalmente otorgarle

Es importante afirmar, que leer implica que quien escribe y quien lee tienen un diálogo, una conversación en donde el lector y la obra escrita encuentran algo en común o no, donde llegan a acuerdos o no, pero especialmente donde ambos son partícipes de lo que sea que suceda, causando que quien lee llega a tener parte en la figura de sentido que sale a su paso, porque dicha participación no es neutral. Leer conlleva a disponerse a ser habitado⁵ por las voces que moran en la palabra escrita, es abrirse al encuentro con quien escribe, es dejarse hablar y que el texto vuelva sus voces hacia el lector (Gadamer, 1979, p. 261- 264)

La lectura, para Gadamer (1979) se compone de la relación fundamental entre la palabra construida socialmente, el concepto que es la manifestación del lenguaje y la imagen como producción del lenguaje (pp. 259 -261). De modo que las palabras “no son agrupaciones de fonemas, sino gestos de sentido que, como guiños, remiten lejos de sí” (Gadamer, 1961, p.77) Quien lee es capaz de ver aquello de lo que habla el autor y extraerlo, a causa de que las palabras nunca tienen sentido por sí solas, y solo mediante sus múltiples significados construyen un sentido único, esto es, ninguna palabra tiene sentido sin su contexto ni tampoco el escritor está separado del contexto de su obra (Gadamer, 2012, p. 79). Por tanto, se logra si existe la posibilidad de escuchar, de oír las palabras y al mismo tiempo capturar sus sentidos.

un estatuto filosófico. Por consiguiente, supone una relación sujeto/ objeto pero unilateral, en la cual la conciencia del sujeto <<le da sentido>> al mundo. Merleau-Ponty con la fenomenología de la percepción, toma la relación sujeto/ objeto y le añade una pregunta relacionada con, qué es lo diferente que puede tener cualquier objeto para ser perceptible y pensado. Ya no está en juego, la esencia “pura” del objeto, sino las diferentes percepciones que se puedan tener de él y como estas forman el mundo de la vida. Merleau-Ponty, M. (1993). Fenomenología de la percepción.

⁵ Para el pensamiento clásico Alemán el concepto de habitar tiene que ver con la totalidad de nuestra permanencia terrenal en el mundo, por tanto, habitamos la misma casa que es el lenguaje allí se puede vivir, instalarse, encontrarse consigo mismo y con el otro. De esta forma, el lenguaje es un entendimiento mutuo que permite nombrarlo y capturar todo, produciendo una idea de morada y de habitancia. Ensayo incluido en: Martin Heidegger, *Vorträge und Aufsätze*, 1954. Heidegger, M. (2016). Construir, habitar, pensar. *Teoría*, (5-6), Pág. 150-162.

Toda experiencia del ser humano es lectura y como no es neutral, leer es leer-se en el texto y poner en riesgo lo interno al participar de la renovación que se genera cuando se lee, es decir, la lectura es un choque al “yo”⁶, esta nos prepara para escuchar, nos deja leer, conversar, nos deja vivir, sumergirnos, familiarizarnos, habitar y transformar por lo leído en un acto de libertad, porque el lector asume la postura del texto y este ocupa el lugar que le es asignado al “yo” (Gadamer, 1993; 2012).

Según Gadamer (2012) el ejercicio de la lectura requiere un trabajo que no consiste en el desciframiento de algo oculto en el texto, debido a que la lectura no es un criptograma erudito pensado para eruditos, sino que está destinada a personas que hacen parte de un mundo común, las cuales pueden dialogar, apropiarse, auscultar, preguntar e interactuar con el texto. En caso de que se entienda la lectura como un criptograma o desciframiento, se corre el riesgo de que al “yo” no le suceda nada y no sea alterado porque no permitió que su escenario interior fuera permeado por el texto, no reconoció que la lectura puede introducir modificaciones en su ser y en el modo de concebir el mundo o de entender un problema particular, ni tampoco que basándose en ello puede construir una verdad (p.63).

De modo que, Gadamer encuentra que para leer y comprender el mundo, es indispensable que exista un desgarramiento de la interioridad, dicho de otra manera, un desgarramiento del “yo” que puede incluso convertirse en un “tu”. De forma que, esta experiencia sólo se adquiere una vez se han defraudado las propias expectativas, cuando el “yo” aprende a padecer, dándole un lugar al “tu”, cuando aprende a ver que el otro puede decir algo (Gadamer, 2012, p. 43).

⁶ Concepto abordado más adelante.

Lo anterior, precisa la postura de Gadamer de romper con la idea de que leer, interpretar y comprender es una fórmula que se debe seguir. Porque leer es un enfrentamiento que tiene el “yo”, es decir, lo subjetivo con la exterioridad, de tal forma que la subjetividad es una composición.

A continuación, se aborda el escrito de Gadamer (2012) *¿Quién soy yo y quién eres tú?*, en el cual, realizó comentarios a todos los poemas de Paul Celan escritos en 1965, con el nombre de “Cristal de Aliento”. Específicamente se toman como ejemplo, siete poemas porque en estos se puede evidenciar dicha experiencia de desgarramiento por la que deben pasar tanto el “yo” como al “tu” cuando se trata de leer.

Ante tu rostro tardío,
solitariamente entre
noches que también a mí me transforman,
vino a detenerse algo
que estuvo ya una vez con nosotros,
intocado por pensamientos.
(...)

En este poema, no parece del todo necesario saber quién es yo y quién es tú. Pues aquello de que se habla ocurre a ambos. Yo y tú son personas transformadas, personas que se transforman. Les ocurre el tiempo: da igual que este tú lleve el rostro del prójimo o el totalmente otro de lo divino (Gadamer, 2012, p. 24).

Así mismo, se evidencia que no se expresa de forma explícita donde se encuentra el “yo” ni tampoco el “tu”; sin embargo, quien lo lee, es capaz de identificarse con alguno de los dos.

A través de los rápidos de la melancolía
pasando junto al
espejo pulido de las heridas:
por allí son conducidos a flote los cuarenta
árboles descortezados de la vida.
Tú, la única nadadora contracorriente,
los cuentas, los tocas todos.

“En todo el poema no se pronuncia una sola vez el «yo»: hasta tal punto es inherente al discurso de la palabra poética el «yo» que todos nosotros somos” (Gadamer, 2012, p.27)

En este poema se evidencia la existencia de un lamento a causa del paso del tiempo, no dice si esto le ocurre al “yo” o al “tu”, pero cuando alguno de los dos se mira al espejo, es innegable que ya no es el mismo después de vivir cuarenta años, acompañado del otro que parece conocerle a profundidad.

Sendas en la rocalla de sombras
de tu mano.
Desde el surco de los cuatro dedos
escarbo para mí la
bendición petrificada.

Entonces, se trata de un deseo de bendición, en el cual el “tu” o el “yo” se ofrece para el bien del otro, se quiere/espera un bien.

El yo, quienquiera que sea, el poeta o nosotros, trata de sonsacar, «escarbando», la bendición lejana y ya intangible de la mano bendecidora. Sin embargo, esto no ocurre

mediante un desciframiento experto de los misteriosos juegos de líneas, un desciframiento familiarizado con ellos (...) Una vez más, el poema no decide nada respecto a la identidad del «tú». Su única afirmación es la necesidad urgente de quien busca la bendición en «tu» mano, sea quien sea el propietario de ésta (Gadamer, 2012, p. 31)

En el carro de serpientes, pasando
ante el ciprés blanco,
por el torrente
te condujeron.
Pero en ti, de
nacimiento,
borboteaba la otra fuente,
por el rayo
negro de la memoria
trepaste a la luz del día.

Con la estructura de este poema se hace evidente lo que le puede suceder al lector, es decir, cuando se lee es posible hacer preguntas, explorar y esperar respuestas. En este caso por ejemplo: es posible hacerse la siguiente pregunta ¿Acaso el “yo” se está hablando a sí mismo? O ¿Quizás espera que el “yo” convertido en “tu” le responda?

El plural «ellos», sin embargo, aclara una cosa: no soy «yo» quien dirige el viaje. El nominativo «yo» no aparece en todo el poema, aunque, ciertamente, no se habla de otra persona que de mí, de cada yo. Al principio, sin embargo, cada cual no es un yo, sino algo que es llevado, y el poema describe precisamente esta experiencia: la de cómo «yo» se

torna yo. De ahí el énfasis que pone el poema en el verso compuesto por una única palabra, «nacimiento», en ese inicio primero del devenir yo (...) De hecho, el «yo» no se forma por el saber acumulado, sino por este rayo proveniente de la oscuridad del inconsciente. El «yo» que se dirige a sí mismo trepa por él a la luz del día; es decir, la memoria, el saber interno sobre uno mismo, no sube sin más como el torrente de los sentidos que fluye, ancho, desde la otra fuente, la fuente primera de la vida, sino que el «yo» avanza de manera trabajosa, paso a paso, hacia la claridad del «yo» consciente de sí mismo. Al final se convierte para sí mismo en tú. Es el principio de la autoconciencia. Tal cosa no ocurre, empero, sin que el rayo negro de la memoria siga borboteando, como el torrente impetuoso de los sentidos sigue fluyendo (Gadamer, 2012, p. 49)

Estrías de espejo de falla, ejes de pliegue,

puntos de punción: tu terreno.

Legible en ambos polos

de la rosa de las diaclasas:

tu palabra proscrita.

Norte, veraz. Sur, clara.

La palabra se define aquí como «tu» palabra. ¿Quién es el interpelado? No existe desde luego un principio fijo que permita resolver la cuestión de «quién soy yo y quién eres tú» en los poemas de Celan (¿o en los poemas en general?). No creo que se deba pensar en un sólo tú en estos poemas cuando se habla de un tú ni que se deba pensar únicamente en el poeta cuando dice «yo». Ambas cosas serían, a mi juicio, erróneas. ¿Se pretende

excluir la posibilidad de que un yo se trate de tú? ¿Y quién es yo? Yo no es siempre sólo el poeta. Es siempre también el lector. (Gadamer, 2012, p. 53)

Con este comentario que hace Gadamer al poema, se puede ver como el autor de forma explícita habla acerca del lector, pues a pesar de que se entiende que el poema en sí, va dirigido a quien lo lee, Gadamer rescata al lector y lo pone en la posición perfecta para que este se haga parte del poema mismo.

(Te conozco, eres la profundamente inclinada,
yo, el alanceado, te estoy sometido.
¿Dónde llamea un verbo que de ambos testimoniara?
Tú — toda, toda real. Yo — todo delirio.)

El yo que aquí habla y que al final confiesa ser «todo delirio» no se transforma en estos versos en el yo omnipresente en que, por lo general, poeta y lector suelen fundirse en el poema lírico. Los paréntesis lo encierran en la particularidad de quien dice yo y lo excluyen del carácter general propio del yo lírico; de este modo, también ponen entre paréntesis al tú interpelado, de suerte que todo adquiere las características de una discreta dedicatoria o de la firma de un cuadro y los versos juegan, mediante sus diversos motivos, con los de una pietà (profundamente inclinada/alanceado). (Gadamer, 2012, p. 58)

El verbo que más llama la atención de este poema es el conocer (se), lo que quiere decir que el “tú” y el “yo” deben pasar precisamente por ese conocimiento y auto conocimiento para que se pueda hablar de una experiencia que es de ambos, al mismo tiempo que es única.

Teniendo en cuenta los análisis que hace Gadamer a los poemas mostrados anteriormente, es posible afirmar que cuando se trata de leer existe una relación entre el “yo” y el “tú”, y a su vez se puede entender que el “yo” al que se refiere no es un yo omnipresente y estático porque se fusiona con el “tú”, de la misma forma en que el poema y el lector se fusionan. Ahora la pregunta es ¿Cuándo un yo se desgarrará y se convertirá en un “tú”?

En cada experiencia de lectura el “tú” siempre tiene algo que decirle al “yo”, permitiendo que la auténtica vinculación entre el tú y el yo surja cuando dejamos que algo realmente signifique por medio del encuentro, del vivir y de la conversación recíproca.

Es de notar que para Gadamer, la casa más acogedora donde pueden habitar el “yo” y el “tú” es la de la poesía y del arte, porque para él el lenguaje es ante todo un entendimiento mutuo entre los seres humanos, que solo puede ser verdadero cuando lee o se conversa, pues se requiere estar dispuestos a pertenecerse unos a otros y a encontrarse con algo a lo que el “yo” y el “tú” copertenecen, así como oírse unos a otros, con el fin de abrirse a las pretensiones del otro. En consecuencia, esa apertura implica reconocer que el “yo” debe estar dispuesto a ceder.

El “tú” y el “yo” se muestran profundamente abiertos para aprender el uno del otro, ninguno se sustrae o se sale de esa relación, ni tampoco intenta imponer al otro sus pretensiones, intenciones y anticipaciones. De esta forma, ambos se colocan bajo la dirección de lo dicho, en un juego que hace parte del mundo mismo, se hacen cargo de la mutua implicación e imbricación que genera la lectura, logrando así un verdadero entendimiento.

Siempre que entra el “tú” en escena, este rompe con el egocentrismo del “yo”, el “yo” se ve obligado a salir, pensar y experimentar el “tú” para volver de nuevo sobre sí mismo como otro; y de igual forma le sucede al “tú”. Leer o leerse implica dejar la interioridad, preguntarse qué va a pasar después con eso que se está leyendo para ser testigo de algo que le ocurre al “yo”, que más

bien parece que le ocurre en el otro. Evidenciando no solo que esta experiencia involucra siempre para el que la realiza un momento de autoconocimiento, en la medida que se enfrenta al otro y aprende de él para volver, sino que en la lectura ambos salen de sí mismos.

Dicha exterioridad, para Gadamer es la comprensión, es decir, el mundo de la experiencia es el mundo en el cual se comprende. De esta forma: “Cada lector debe llenar a partir de su experiencia propia lo que es capaz de percibir” (Gadamer, 2012, p.65) porque aquello a lo que nos enfrentamos o lo que nos sale al encuentro exige de nosotros una adecuada comprensión que solo se logra si se pone en cuestión nuestro propio ser, fundamentalmente por una mediación constante entre el pasado y el presente.

Se debe tener en cuenta que al momento de leer no solo entra en juego el concepto de la comprensión, sino el de la interpretación los cuales no deben confundirse, para intentar explicar el punto de contacto entre ambos conceptos, se toma el poema de Paul Celan.

Tenazas de las sienes,
escudriñadas por tu hueso malar.
Su brillo plateado
allí donde hicieron presa:
tú y el resto de tu sueño —
pronto celebraréis cumpleaños.

Haciendo la lectura de este poema, no solo se ve la relación que existe entre el “tu” y el “yo” en la que Gadamer (2012) afirma que “quien lee este poema puede preguntarse a quién se dirigen, estas palabras, acaso ¿Habla el yo consigo mismo? resulta extraño, no obstante, que el «tú

y el resto de tu sueño» estén reunidos en un «vosotros» que, juntos, celebran el cumpleaños” (p. 36)

Sino también, se evidencia que para interpretar una obra de arte o un escrito es necesario dejar que ese algo hable las veces que quiera. Demostrando que se lee y se escucha para otras veces, pues la obra no es un objeto mudo que espera ser leído. Cuando se interpreta una obra desde la hermenéutica, esto es, cuando se está en el camino o en el trayecto, son las obras o textos las que en el momento dicen/hablan, de modo, que es difícil para quien lee nombrar con claridad lo que sucede porque se está transitando, pero cuando se es capaz de describir el recorrido del camino y lo que se está experimentando, siempre desde una toma de distancia o desde otras perspectivas se pueden extraer los conceptos de un texto, es allí cuando se hace posible una verdadera comprensión. Es decir, la interpretación es el camino y la comprensión es el poder nombrar ese camino.

Siendo así, la comprensión no se produce en una relación indiferente y lejana en dónde el otro “tu” se convierte en objeto de conocimiento que puede ser dominado en forma completa y definitiva, porque solo se limitaría a observarlo y no a ser / estar junto con él. Además el “tu” se manifiesta de tal forma que quiere ser oído y se resiste a ser tratado de esa forma.

Entonces, si la obra dice algo también declara algo, algo que ha sucedido y ese suceder puede reactivarse y recrearse en cada encuentro, exige volver a hacer hablar, hacer lectura de la lectura, no como el mero acto de mirar. Porque es en ese punto de contacto en el que se requiere esfuerzo, en el cual la lectura puede dejar de ser una interpretación y dirigirse a una comprensión (Gadamer, 2012, p.28)

De manera que, la comprensión no está definitivamente dada, ni está terminada. Para Gadamer (2012) el proceso de comprensión en general, no solo para el caso de los poemas. No

transcurre en un único plano, si bien es verdad, lo primero que se presenta cuando nos enfrentamos a uno es el plano de las palabras, las cuales es necesario entenderlas de forma aislada, el trabajo de quien comprende es hacerlo sobre la unidad, de un aliento, de una voz, no sólo entender el significado de esas palabras sino hacerlo un todo (p.63).

La comprensión resulta bella porque busca dar sentido al conjunto de las diferentes relaciones en las que se involucra el ser, razón por la cual, no puede darse por medio de reglas, de forma dogmática, o copiando aspectos de forma reiterativa. Al momento de leer, para darle dicho sentido tuvo necesariamente que vivirse, por tanto la comprensión es experiencia y existencia. Pues para Gadamer (2012) la comprensión se muestra como un acontecer que tiene lugar cuando se puede aplicar, cuando se lee, se va acompañando, es la exigencia que se hace, la cual, corresponde a ese estar ahí permitiendo que la obra se haga-y se deje brotar, que surja para ser comprendida (p.31).

Teniendo en cuenta la explicación anterior sobre los conceptos de interpretación y comprensión, se toma de nuevo el último poema de Paul Celan, aquí plasmado, para afirmar que cuando se inicia con la lectura de este poema se les permite al autor y a la obra que digan algo por medio de las palabras, las cuales por supuesto, llevan a pensar en la vejez, que es el tema central. Ahora bien, para comprenderlo de mejor forma, cuando dice las «tenazas de las sienes» se refieren a las sienes canosas, señal de la cercanía de la vejez que se hace implacable e inevitable como lo hacen unas tenazas. El segundo verso, «escudriñadas por tu hueso malar», se expresa de manera contundente la idea de que el rostro tiene un aspecto viejo y esa vejez inevitablemente va dirigida hacia la muerte; sin embargo, una posibilidad se nombra en el quinto verso «tú y el resto de tu sueño» al momento en que se piensa que aún no ha llegado la muerte y que queda un resto, un poco más de vida que está esperando ser vivida. Y en la última «pronto celebraréis cumpleaños»?

Por supuesto, no significa que habrá un nacimiento, sino la conciencia del declive y de la brevedad de la vida, de ese envejecimiento y de forma reflexiva de esa madurez por la que pasa el ser humano cuando puede verse las canas y experimentarse quizás cansado.

Abordar el problema de la lectura desde la hermenéutica es ir más allá de las teorías tradicionales de la comunicación, aquellas que exigen del receptor pasividad y del emisor un todo, un dominio, reduciendo el lenguaje únicamente al texto y a lo jerárquico desde los signos y símbolos; pues no se trata de un intercambio de información, de pensarse que el ejercicio lector tiene que ver con un acto únicamente cognitivo o psicológico del ser.

Lo que si se busca, es tener un acercamiento a lo que significa la lectura para el mundo contemporáneo, la cual requiere de esfuerzo, entrega, concentración y trabajo constante, además de promover la relación / fusión autor, obra y lector por medio de la experiencia, del diálogo, la conversación, el estar /ser parte de algo sin ser neutros o pasivos en el mundo común al que todos pertenecemos.

Para Gadamer, en la lectura es posible identificar al “yo” y al “tu”. Ambos están dispuestos a aprender del otro, a pertenecerse uno al otro, a oírse, a abrirse a las pretensiones del otro, a ceder sin que dicha relación se imponga o alguno de los dos se sustraiga. El “tu” siempre tiene algo que decirle al “yo” y el “yo al “tu”, tanta es su co-pertenencia que son capaces de fusionarse y convertirse en el otro.

En la multiplicidad y flexibilidad con la que goza la lectura basada en lo hermenéutico, es posible evidenciar que toda la experiencia se puede convertir en lectura, porque necesariamente tuvo vivirse. La lectura tiene que ver con el choque al “yo” porque dicha experiencia solo se adquiere si se defraudan las propias expectativas, el “yo” padece y da un lugar al “tu”.

Entonces, para Gadamer cuando se trata de la lectura, el lenguaje es relevante porque es por medio de este que se facilita el entendimiento mutuo. El lenguaje se presenta como medio universal de la experiencia de leer porque no hay experiencia sin palabras, el lenguaje permite que los seres humanos tengan mundo y puedan acceder a él.

Cuando se lee el “yo” está obligado a salir, se pregunta por el otro “tu” aprende de este y se conoce a sí mismo, para luego volver; y al “tu” también le sucede igual. Es importante resaltar que quien lee lo hace porque quiere entender a otro, dejarlo hablar, está dispuesto a escucharle y especialmente reconocerlo. En Gadamer es evidente la relación entre el “tu” y el “yo”, en la medida, en que el ejercicio lector exige que se defrauden las propias expectativas, que el “yo” padezca y se desgarre dándole un lugar al “tu”.

Como se ha mencionado con anterioridad, existen dos conceptos que necesariamente se deben abordar cuando se trata de la lectura, que son la interpretación y la comprensión. Cuando se interpreta, se puede decir que se está en ese camino o trayecto, en ese momento son los textos quienes hablan y quien lee escucha atento, hasta que sucede algo, algo que determina un antes y un después, en ese punto de contacto es cuando se puede hablar de comprensión porque el lector después de escuchar, ya es capaz de nombrar con mayor claridad lo que sucede y lo que está experimentando. Es decir, la interpretación termina siendo el camino y la comprensión es el poder nombrar ese camino.

En ese mundo de la experiencia, el lector puede exteriorizar la comprensión, pues no solo ve las palabras escritas, sino que al leer o conversar, puede enfrentarse a sí mismo, llevándolo a modificar su ser y a construir verdades, porque cuando se lee ciertamente es posible leerse en el texto.

Capítulo II

Lectura y Diálogo

Así las cosas, se reconoce que existe una diferencia entre dos conceptos: interpretar y comprender que son muy necesarios cuando se lee. Los cuales, se suelen confundir, haciendo parecer que significan lo mismo y no es así, razón por la cual, se toma a un autor como Gadamer quien sí establece dicha diferencia. La interpretación se entiende como aquella que da la oportunidad a la obra de hablar y de que vuelva a hablar las veces que sea necesario, como obra y no como lo que representa o lo que otros dicen sobre ella (Gadamer, 1979). Y la comprensión es la que hace de aquello que se entendió **algo perdurable**.

De acuerdo con lo anterior, se plantea profundizar en el problema de la lectura desde lo que implica la comprensión, es por eso que se hace uso de la hermenéutica, iniciando con Gadamer (2006) quien la define como una disciplina que estudia la arquitectura de la comprensión, pues su tarea es precisamente entender cómo está compuesta la comprensión. Entonces, la hermenéutica se encarga de hacer comprensible y perdurable a otros lo que se entendió por medio de la lectura, que a su vez se relaciona con la experiencia y la posibilidad de enseñar/mostrar a otros.

El círculo hermenéutico que Gadamer propone, hace aún más evidente la diferencia entre interpretar y comprender, pues el autor afirma que se inicia la lectura buscando un sentido, que se puede encontrar en el tono del texto “Como el de una cuerda tensada, de lo que brota la eufonía” (1990, p. 145) así que, de muchas maneras y sonidos resulta una unidad, tan así que el lector debe encontrar ese tono y transportarlo correctamente al oído, sin hacerlo como un mero repetir, es decir, haciendo una interpretación; sino tomando parte en él, de forma que el lenguaje sea capaz de adquirir presencia y duración. Pasando de ser una interpretación a una comprensión.

A causa de esa estructura circular, es posible que el interpretar esté contenido en la comprensión. Pues cuando se lee, no significa admitir en todos los casos las diversas interpretaciones [las veces que la obra ha hablado], ni considerar que una interpretación es más precisa y correcta que otras; sin embargo, toda interpretación persigue una aproximación hacia lo correcto que pretende llegar a una mejor comprensión, por consiguiente, la comprensión puede ser constantemente corregida y depurada en la medida en que se lee (Gadamer, 1990).

La relevancia de la hermenéutica y de Gadamer para leer este problema, reside en la importancia que se le debe dar al lenguaje porque se considera que es gracias a este, que las cosas y el mundo son accesibles [comprensibles] al ser humano. Es decir, el lenguaje sólo es lenguaje cuando cumple la función de presentar el mundo, por esta razón, el lenguaje y el mundo se muestran de forma simultánea dentro de cualquier presente.

De forma que, la hermenéutica una vez encuentra lo que busca, quiere sacarlo a la superficie **nombrándolo**, es decir, hace uso del lenguaje, pues éste evoca, intuye, presencia y es existencia para cada persona que recibe la palabra ya sea por medio de una conversación o por medio de la lectura, pues le puede significar, por eso se habla de que el lector puede remitir fuera de sí, para hacer ver aquello de lo que habla el poeta [autor]. “Ambos, autor y lector siguen un signo que apunta hacia lo abierto” (Gadamer, 1961).

En este orden de ideas, en esta investigación se toma a Gadamer por la manera en que entiende la lectura, el lenguaje y como éste además de establecer una diferencia entre interpretar y comprender; se inclina hacia una verdadera comprensión de lo que se lee por medio de la hermenéutica.

Ahora bien, al plantear el lenguaje dentro de la lectura, es preciso establecer la diferencia entre los conceptos: diálogo y conversación. Para explicar en qué consiste un diálogo se toman algunos fragmentos del primer libro de Platón: *La República*⁷, cuando Sócrates precisamente mantiene un diálogo con Polemarco, Trasímaco y otros, acerca de lo que es justo.

⁷ Platón: *La República*, versión, introducción y notas de Antonio Gómez Robledo, Universidad Nacional Autónoma de México, 1971.

“Sócrates: - Quien es hábil custodio de algo, por consiguiente, es también hábil ladrón de lo mismo.

Polemarco: - Parece.

Sócrates: - Si el justo, por tanto, es capaz de guardar dinero, es capaz también de robarlo. De este modo, el justo se deja ver como un ladrón (...) por consiguiente, la justicia sería una destreza en el hurto, sólo que en interés de los amigos y en daño de los enemigos. ¿No, es esto lo que has querido decir?

Polemarco: - No ¡por Zeus! exclamó; sólo que ya no sé lo que he dicho. Lo que sí persisto en creer, es que la justicia consiste en servir a los amigos y dañar a los enemigos.

Sócrates: - ¿Pero a quiénes llamas amigos? ¿Será a los que le parecen a uno buenas personas, o a quienes lo son realmente, aunque no lo parezcan, y otro tanto con respecto a los enemigos?” (p. 10)

Sócrates, toma la premisa de Polemarco para paulatinamente ir cambiándole lo que este afirma, incluso confundiendo para que él, le entregue el control y la dirección del diálogo

Trasímaco: - “¿Qué necesidades son estas, Sócrates, que os tienen así a los dos por tanto rato? ¿Por qué os hacéis mutuamente los tontos y os corréis uno a otro la caravana? Si en verdad quieres saber lo que es la justicia, no te limites a preguntar ni a refutar vanidosamente lo que tu interlocutor te responda; reconoce por el contrario, que es más fácil preguntar que responder, y que eres tú, a tú ves, quien debe responder y decirnos cómo defines la justicia. Pero no vayas a decirnos que es el deber, o la utilidad, o el provecho o el interés; sino enuncia clara y precisamente lo que tengas que decir, porque no estoy en disposición de aceptar otras estupideces como las que has dicho.

Sócrates: - No tienes por qué enojarte con nosotros, Trasímaco. Si hemos errado en el examen de la cuestión, ten por cierto que ha sido contra nuestra voluntad. Piensa que si fuera oro lo que buscáramos, no estaríamos dispuestos a malograr su hallazgo por condescender el uno con el otro. Pues si lo que buscamos es la justicia, que es un bien más precioso que un gran acervo de oro ¿cómo podremos ser tan insensatos que, por una complacencia recíproca, no nos afanemos al máximo por qué nos aparezca? yo pienso hemos sido impotentes, es mucho más lógico que vosotros los entendidos, nos tengáis lástima en lugar de encolerizarnos.

Al oír esto, Trasímaco estalló en una carcajada sardónica y exclamó: ¡oh Hércules, he ahí la acostumbrada ironía de Sócrates! Ya lo sabía yo, y lo había anticipado a éstos, que no querrías responder, que te harías el ignorante, y que pondrías por obra todo lo posible antes de responder a lo que se te pregunte.

Es que tú, Trasímaco, eres muy inteligente” (p.14).

Trasímaco hijo de Polemarco quien escuchaba y notaba la intención con la que Sócrates hablaba a su padre, reveló de cierto modo, lo que acostumbraba hacer Sócrates luego de dominar por completo el diálogo, que es precisamente preguntar y refutar al otro lo que dice, sin dar él una respuesta clara. Sino por el contrario confundiendo y haciendo uso de la ironía para que ante los ojos del público su oponente quede en ridículo, y él como una persona deseosa de conocimiento y saber

“Sócrates dice: cuando tenga dinero

Pues ya lo tienes, dijo Glaucón; puedes hablar, porque si es cuestión de dinero, todos nosotros nos cotizaremos por ti.

Trasímaco: Para que así Sócrates se comporte como acostumbra, que es no responder él, sino apoderarse de la respuesta ajena para refutarla.

El diálogo exige una reciprocidad, como si fuese una transacción de códigos y de significados, razón por la cual, sirve como instrumento de intercambio; puede pasar que de manera explícita se comunique una forma de pensar o de entender. Por tanto, siempre hay un interlocutor que quiere validar su punto y una pregunta que debe ser respondida. Un diálogo se caracteriza porque siempre hay alguien que pone el tema, lo dirige y direcciona a su gusto por medio de

Sócrates: ¿Pero cómo responder mi excelente amigo? cuando, en primer lugar no sabe uno y declara no saber; y cuando por encima de esto, si se tiene alguna opinión, se le íntima a uno la prohibición de decir nada sobre ella, y por más que la respuesta se apoya en la autoridad de un varón no despreciable? Es a ti más bien a quién toca hablar, ya que afirmas que sabes y que tienes algo que decir. No lo eludas más, sino hazme la gracia de responder, y no escatimes tu enseñanza ni a Glaucón ni a los demás” (p.16)

Trasímaco conociendo a Sócrates, se niega a hablar con él y a definir lo que es la justicia, de forma que, Sócrates presiona a quiénes están escuchando a apostar dinero para ver quién gana no solo en argumentos, sino también en convencimiento al público y quien reciba más ovaciones sería finalmente quien gana el diálogo

“Trasímaco: - Escucha pues, lo que yo digo es que la justicia no es otra cosa que el interés del más fuerte. ¿Qué esperas para alabarme? No quieres por lo visto.

Sócrates: Lo que espero, es haber comprendido lo que quieres decir, pues por el momento no comprendo aún. La justicia, dices, es el interés del más fuerte; pero ¿Qué entiendes por esto, Trasímaco? No creo que quieras decir, pongamos por caso que sea Polidamas, el atleta de Pancracio y quién es más fuerte que nosotros, le aprovecha para su cuerpo comer carne de res, este manjar sea a la vez conveniente y justo para quienes, como nosotros, le somos inferiores en fuerza.

Eres abominable Sócrates; mi definición la tomas de un modo tal, que la estragas por completo” (p.17)

Trasímaco presionado porque Sócrates afirma constantemente que necesita que le diga su respuesta porque es un hombre muy sabio, además de no contar con el apoyo de los oyentes, finalmente se ve obligado a dar una definición de justicia. Pero ahora, él quiere que sea Sócrates quien lo felicite por su astucia y sin embargo, Sócrates es capaz de ser más astuto porque lo hace hablar para después cambiarle las reglas e incluso llevarlo a un escenario distinto, demostrando nuevamente su superioridad

“Trasímaco: En conclusión, y cómo lo dije desde el principio, la justicia consiste en realizar el interés del más fuerte.

Sócrates: - A ver, Trasímaco, según tú, me he conducido yo con la malicia de un sicofante.

Trasímaco: Absolutamente, dijo

Sócrates: ¿Crees realmente que de manera insidiosa y para hacerte quedar mal en la discusión, te he interrogado como lo hice?

Trasímaco: estoy seguro dijo. Pero de nada te servirá porque me apercebido de tus insidias y habiendo sido descubierto no podrás ya retos retorcer mis expresiones” (p. 20)

Una persona que presencia el diálogo entre ambos interviene asintiendo y entendiendo como verdad lo que está diciendo Sócrates quién ha tomado la respuesta de Trasímaco y le ha dado la vuelta. Ante la incomodidad de Trasímaco al no poder tomar el control del diálogo, Sócrates le dice que sus argumentos no tienen importancia. Lo cual, lo obliga a decir que Sócrates ha conducido el diálogo con la malicia de un Sicofante

Se debe aclarar lo siguiente, los diálogos que establece Sócrates casi siempre son con sofistas, en este caso fue con Trasímaco quien como sofista tiene una característica que es la ser pragmático, de ser un hombre del hacer, de lo práctico, razón por la cual, se puede explicar que este acuse a Sócrates de dar demasiadas vueltas y no concretar nada, pues Sócrates busca todo el tiempo una idea de la idea y cada vez lo va subiendo de nivel como si estuviera buscando un bien supremo y Trasímaco no, porque los sofistas buscan usar el conocimiento para algo que se pueda evidenciar en la práctica, es decir, buscan algo concreto para después actuar o desempeñar una tarea específica.

preguntas o hasta obtener la respuesta que busca de su oponente o adversario, como lo hace Sócrates. De igual forma, cada premisa del otro, puede ser usada en su contra, en este caso, Sócrates fue capaz de reducir a Trasímaco, haciendo uso de la ironía, diciendo que sus argumentos no tienen importancia, poniendo a los oyentes en su contra y generando presión social a través de factores externos, a pesar de que no tenían qué ver con el tema: la justicia.

De forma que, el diálogo se puede entender como una competencia en donde gana quien más argumentos tiene o quien es capaz de confundir al otro, dando la sensación de superioridad del ganador y una humillación para quien pierde. Sócrates lo entiende, por ello, sabe cómo ganar, sus palabras tienen la intención de hacer que quienes escuchan manifiesten demasiada expectativa en cuanto a la respuesta del otro (Trasímaco) para luego dar una mejor y hacerlo quedar mal; Cuando se ve descubierto por Trasímaco agota sus posibilidades, dando muchos rodeos, indisponiendo y recurriendo a su famosa frase <solo sé, que no sé nada> para hacer hablar a Trasímaco y continuar refutando.

Por otro lado, la conversación para Gadamer, no se basa en una imposición ni obligación, tampoco de una forma rigurosa una pregunta y una respuesta pero sí implica la mutua correspondencia y pertenencia de quienes conversan; a la vez que se desenvuelven dentro del lenguaje, dentro de la palabra. La conversación se convierte en un punto de contacto entre la interpretación y la comprensión (Gadamer, 2006)

La conversación, busca que sus conversadores lleguen a un acuerdo, no es ponerse en el lugar del otro o reproducir sus vivencias (p.461) pero sí, se requiere atender al otro, dejar valer sus puntos de vista, intentar entender lo que dice, y estar dispuestos a sopesar los contraargumentos a la vez que se mantienen las propias convicciones (Gadamer, 1999)

Llegado el caso de lograr de forma idónea a tener una verdadera conversación entre la obra y el lector, en otras palabras, poner el lenguaje como medio de la **experiencia hermenéutica** dentro de la lectura, es precisamente que no se sabe lo que saldrá de ella pues dicha conversación no se deja llevar por las intenciones que tienen los interlocutores, el único requisito para toda conversación es que todos los miembros hablen la misma lengua y sumergidos en ella se pueda comprender, de tal forma que se comprende una lengua si se vive en ella (Gadamer, 1999).

Con Gadamer se entiende que, **el lector no es que escoja una entre ambas**, pues la lectura tiene tanto diálogo como conversación. De forma que, cuando se lee se puede dialogar o se puede conversar. Sin embargo, en el momento de hacer una verdadera lectura, la conversación es capaz de dar más frutos que el diálogo.

Dicho esto, de Gadamer no sólo se toma el concepto de la comprensión, sino también el de la conversación porque ambas brindan la posibilidad de entender la lectura como una experiencia, donde se interviene, contribuye y se buscan conocimientos, los cuales finalmente quieren llegar a una perdurabilidad de lo que se entendió al leer.

Gadamer (1990) expresa que, cuando se lee, el lenguaje produce un significado en la palabra que se exhala o en la que está escrita. Entonces, las palabras juegan un papel importante porque estas pueden fundirse en una unidad, lograr dicha unidad es una exigencia que queda a manos de las habilidades del lector. De forma que, las palabras o el texto designan en sentido propio, un tejido, un todo inseparable compuesto de hebras sueltas, que se van volviendo unidad, haciendo posible que se hable de una constelación que tiene un tema en común.

El texto guía a su lector, más bien, conversa con su lector, conversación que produce un todo. Como el mediador es el lenguaje surge la emergencia de que este sea común y que quienes

intervienen en la conversación dominen esa lengua. De manera que, cuando se comprende no es que se haga una reconstrucción, ni mucho menos una reducción de aquello que el autor hubiese pensado. En cambio, sí es una colaboración y un pertenecerse, porque el texto tiende a integrar al lector en lo que dice, al punto de llegar a desaparecer. Para Gadamer, cuando se cuenta con un lenguaje común este posibilita la unión de puntos de vista así sean diferentes (Gadamer, 1990).

Adicional a esto, cuando se tiene la intención de comprender algo, se debe tener en cuenta que “El sentido no es esa totalidad disponible sobre la que siempre hemos estado de acuerdo (...) el sentido es, como la lengua nos enseña dirección” (Gadamer, 1990, p. 148) es decir, se comprende algo mirando en esa dirección a la que apunta en este caso el texto, con el fin de encontrar aquello que quiere ser encontrado y sobre el cual podamos comprendernos.

Siendo de esta forma “El problema hermenéutico no es un problema del correcto dominio de una lengua, sino del correcto acuerdo sobre un asunto, que tiene lugar en medio del lenguaje” (Gadamer, 1999, p. 463). Si se habla de un lenguaje común, también supone que el asunto que permite el encuentro autor y lector también es común, esta unión facilita entonces un acuerdo, gracias a la conversación de ambos (Gadamer, 1999).

Cuando el lenguaje y el asunto son comunes, el autor y su lector pueden llegar a tener una conversación, es decir, una lectura que facilita el camino hacia una comprensión mayor, donde se conocen perspectivas y verdades a través del lenguaje, pues aunque toda conversación / lectura tiene su propio lenguaje, el lenguaje tiene palabras y estas tienen significados, quienes conversan lo entienden y buscan conocimientos - certezas (Gadamer, 1999).

Por ello, se puede decir que “la verdad se hace presente por medio del lenguaje que se convierte, así, en un medio para comprender el mundo y, a la vez, para expresar aquello que hemos comprendido del mundo” (Vilanova, C, 2002, p. 219)

Entonces gracias a ese lenguaje común, pensar- hablar son una unidad indisoluble, por eso es un error considerar que un autor puede transmitir de forma dogmática a otros, como lo pensaría el diálogo, porque para comprender tuvo que vivirse y experimentarse, no repetirse ni producirse (Gadamer, 2006).

Para Vilanova, C. (2002) Al fin y al cabo, es la vivencia de nuestra propia experiencia (Erlebnú) la que permite una comprensión (Yerstehen) que aparece como una instancia <arte, técnica y habilidad) que faculta descubrir nuevos horizontes para ampliar el sentido de nuestra situación y actuación.

En consecuencia, el lenguaje termina adecuándose a la finitud de lo humano. Visto desde la hermenéutica, el ser humano está siempre en situación de comprender, ya sea porque los individuos se reafirman en sus prácticas vitales o porque se esfuerzan por comprender acontecimientos inesperados. Sin embargo, no significa en la experiencia que el mundo, los otros y hasta nosotros mismos nos transformemos en objeto de lenguaje, sino que todo aquello que puede ser conocido se encuentra abarcado por él, esto hace **que la comprensión debe ser entendida como un modo de ser o un acontecer.**

En una conversación genuina, señala Gadamer, quienes conversan están abiertos a abandonar sus puntos de vista particulares para ser y tomar parte de un sentido común, lo cual se denomina hacer una fusión de horizontes. Razón por la cual, se entiende que los seres humanos

inevitablemente están inmersos en un horizonte particular de comprensión desde el cual buscan dar sentido a la propia existencia y al entorno en el que se desenvuelven. (Muñoz et al. 2002)

Para Cepeda, M. (2002) toda conversación inicia con la escucha, pues no tiene sentido hablar si no se está dispuesto a escuchar con el fin de quienes conversan puedan comprender y comprenderse, de allí, que no es ni puede ser monopolio de uno solo. Entonces, lo importante no es dominar o hacer un monólogo, ni tampoco lo es el resultado, sino el desarrollo mismo en el que se llega a entrar en el asunto pendiente, es estar involucrado en algo que es más que la individualidad de los hablantes. Cuando dos que hablan se escuchan mutuamente surge algo que ninguno de los interlocutores abarcaría por sí sólo. Por eso, conversar es siempre un acontecer; cuando hablamos con otro, algo sucede con nosotros mismos (p.28)

En ese orden de ideas, la hermenéutica de Gadamer es, ante todo, una invitación a la escucha no solo como experiencia propia del ser humano y si no como una experiencia de comprensión. Por eso el escuchar verdaderamente no es, ni siquiera primariamente, el escuchar razones de los demás. De allí, que Gadamer “insista en que entenderse con otros, eso que llamamos la mutua comprensión, es más que un fruto argumentativo” (Cepeda, M. 2002. p 29)

Quienes hacen parte de una verdadera conversación o quienes por medio de la lectura buscan esa comprensión de la que se ha hablado, se arriesgan como lo hace un jugador, porque el jugador puede ganar o puede perder, el juego no tiene dueños, sino individuos que quieren y buscan algo, quizás algo que no tienen o algo que quieren dar. Así, la conversación transcurre como peloteando ideas.

Para Cepeda, M. (2002) La conversación comienza con la rigidez de las opiniones particulares y se despliega en formas inusitadas, jamás calculables de antemano, con el

triunfo total o parcial de uno de los oponentes, o de ambos, con el avance en una dirección común, con el desconcierto de estar peor que al comienzo, con la incomodidad del desacuerdo. Lo decisivo es, sin embargo, que al lanzar la idea con la pretensión de recuperarla intacta, o, en lo posible, reforzada, el que habla entra en un juego que implica el riesgo de perder, la posibilidad de estar equivocado. La pérdida, sin embargo, resulta ser ganancia. (p. 28)

Esa actitud tan espontánea de quienes sí conversan, los lleva a estar en movimiento; les permite ser y dejar ser al otro lo que es, sin forzarlo a entrar en los propios parámetros, hay aceptación, cuidado y acogida en sus diferencias. Dicha experiencia, permite sentirse parte y pertenecerse. ¡Es una experiencia que va más allá del pensar y del hablar!

Esta experiencia, responde y lleva consigo exigencias de la vida común del ser humano, quien está en la capacidad de comprender y hacerse comprender **dentro de una sociedad**. Para Bergson⁸, H. (1900) El ser humano vive en y de la sociedad, así pues, no se necesita más que existencia, para que éste se involucre y pertenezcan unos a otros, para que de alguna situación surja una conversación o para que algo de forma natural resulte cómico. Por tanto, lo cómico no puede darse fuera del ámbito humano, así como tampoco una conversación.

Entonces, ser parte de algo que resulta cómico o de una conversación, son tareas que solo las hace un hombre con el ingenio y espontaneidad suficientes, como para que al mismo tiempo pueda tener algo de comediante y algo de lector, en ambas se pone a prueba incluso su humanidad,

⁸ Del filósofo y escritor francés Henri Bergson de su obra “La Risa: ensayo sobre la significación de lo cómico” escrita en 1900 se toman los conceptos como la risa, lo cómico y la espontaneidad con el fin de establecer la relación que tienen con los conceptos de la lectura - la conversación.

Al hacer mención de Bergson no se pretende hacer una comparación entre este y Gadamer, pues se sabe que Bergson tiene un pensamiento liberal y alejado de la hermenéutica; sin embargo, se toma para hacer énfasis en la importancia que tiene la espontaneidad en la conversación y su significación social.

porque necesita y se siente capaz de vivirlo; y la vida exige que se perciban las cosas, se experimenten y se quieran comprender. Aquí la razón, por la que vivir se convierte en un acontecer y en una comprensión del mundo.

La comedia y la conversación hacen parte de lo humano, pues este es quien ríe y el que hace reír a otros seres humanos, del mismo modo que conversa, comprende y se abre para que al otro le suceda lo mismo. Además, la risa a través de la espontaneidad logra precisamente lo que busca una verdadera conversación.

En este orden de ideas, la risa es una suerte de conversación, puesto que al escucharse unos a otros lleva al ser humano al acuerdo tácito, al gesto, a la posibilidad de la ironía y al fluir constante de palabras, de miradas y del sentir. De una conversación puede surgir la risa; y viceversa. Resulta que ambas tienen una significación social y requieren de la complicidad del público, no se producen en soledad, sino en las dinámicas sociales, adicional a esto, tanto la conversación como la risa son consecuencia del ingenio, de la inteligencia, del dinamismo y de la capacidad para utilizar y vivir el lenguaje - las palabras (Bergson, H. 1900).

Siendo así, los factores que tienen en común la conversación y la comedia son el lenguaje que como ya se ha explicado, vive en nuestra propia vida y da vida; la espontaneidad y posibilidad de encuentro, pues ambas poseen la facultad de relacionarse de forma directa con las cosas, haciendo uso de instrumentos naturales y cotidianos. Ambos conceptos, preservan en el sujeto la libertad y autenticidad, debido a que no se puede presentar un mismo momento dos veces, jamás podrá hablarse, por los hechos de conciencia y de condiciones idénticas que se tuvo la misma conversación o que algo resultó cómico con la misma intensidad dos o más veces. Así como, la capacidad creadora, porque se expresa como una fuerza que está más allá de determinismo y que

constituye el núcleo más profundo de la realidad, pues siempre hay algo que es nuevo y original (Bergson, H. 1900).

Teniendo en cuenta lo anterior, cada persona que conversa debe sumergirse en un ambiente de comprensión, pues quien intenta comprender se encuentra “entre” o “en medio” sin que exista un comienzo o un final y lo que se ha entendido no es absoluto porque no hay conversación o lectura que concluya, siempre queda abierto a una nueva experiencia, esta experiencia de conversación y de comprensión no se reduce a una percepción sensible y de la ciencia, sino que representa una instancia previa de la cual surge toda vivencia que acerca a una verdad.

Por ello cuando se trata de comprender no se debe en absoluto establecer de forma unívoca lo que el autor quería decir, ni puede reducirse a tratar de determinar un único significado o una única verdad en el texto. Se debe tener claro, que no puede ser desde un método científico porque este ejercicio se vería limitado al no permitir un acercamiento a la experiencia misma del ser humano en el mundo, destacando que la comprensión forma parte de la más elemental experiencia del trabajo filosófico. (Gadamer, 1990)

Capítulo III

Lectura y Conversación

Con anterioridad, se ha conceptualizado y planteado lo que es un diálogo, dando a conocer el ejemplo de Sócrates y Trasímaco; ahora con la intención de hacer más evidente la diferencia entre diálogo y conversación se profundizará aún más en esta última. De forma que, se toman como ejemplos algunos fragmentos de un relato corto, escrito por Fiódor Dostoyevski⁹ llamado *El Ladrón Honrado*.

Este relato, inicia con un hombre solitario que por años vivió únicamente con las personas que le servían, hasta que llegó a su vida Astafi Ivanovitch, quien era muy ocurrente y le contó muchas historias, entre ellas, como un día conoció a un ladrón quien resultó al final ser honrado y

⁹ Se toma a este novelista ruso porque con él, se aprende que cuando se lee, es decir, se conversa ya no se puede ser el mismo que era antes de aquel encuentro, contrario a lo que sucede por ejemplo en el diálogo entre Sócrates y Trasímaco en donde ambos siguieron con sus mismos argumentos y no les sucedió nada.

Además de que Dostoyevski es capaz de dar a conocer a quien lo lee, sus más entrañables deseos, conocimientos y actos de su vida personal, fue un novelista que nació en 1821 y murió en 1881, conocido porque por medio de sus escritos fue capaz de explorar la psicología humana en el complejo contexto en el que vivió y de asumir todos los sucesos de su vida personal y plasmarlos- entregarlos –donarlos a quien se atreve a buscarlo, a leerlo; lo cual, le dio vida a cada una de sus obras.

Para Zweig el mundo de Dostoyevski gira entre la muerte y la locura, entre el sueño y la llama clara de la realidad. Cada uno de sus problemas personales toca a un problema insoluble de la humanidad; cualquier superficie que en él iluminemos destella infinito, razón por la cual, Dostoyevski no se molesta en lo más mínimo por ayudar a su lector o a quien se acerca a él a comprenderle, pues tuvo una vida cruel que se convirtió en una obra de arte y en una tragedia. Y sin embargo, hay quienes si le comprenden porque al igual que él lo han experimentado.

En la adolescencia se internó en el variado y peligroso mundo de los libros, ese eterno refugio de todos los descontentos, asilo de todos los desdeñados, siempre leyó incesantemente día y noche, uno de los vicios que lo acompañó durante toda su vida. Noches blancas, su primer libro, es también el último que le será dado crear como hombre libre, en adelante será comprar, devolver, pagar, pues no comenzará una sola obra sobre la que no pese ya a la sombra de un anticipo desde las primeras líneas que escriba en ella; sus criaturas nacerán marcadas por lo mercantil. Sufre el destierro de su amada Rusia, a la que siempre anheló, a los 52 años gracias a sus libros y fama que le abrieron camino puede retornar a su país, pero no fue por mucho tiempo, pues murió a los 59 años Zweig, S (1998). *Tres Maestros*. Grupo editorial Norma.

Es precisamente ese afán por vivir, acción propia únicamente del ser humano que permite la búsqueda y el encuentro constante, en este caso por medio de la conversación con el autor y con cada una de sus obras que lo hace apropiado para explicar lo que se quiere en este capítulo.

bueno, y a quien llegó a querer mucho, a pesar de su delito y de tener una vida miserable por ser un borrachín.

Una mañana, estando ya dispuesto para marchar a mi oficina, Agrafena, a un tiempo mi cocinera, mi planchadora y mi doncella de servicio, entró en mi habitación y, con gran asombro de mi parte, entabló conversación. Hasta aquel día no habían salido de sus labios más palabras que las indispensables (Dostoyevski, 1972, p. 9)

En este relato desde el momento en que inicia, se puede evidenciar la forma en que se dirige a su lector, describiendo de forma explícita, el qué hacer y cualidades de cada uno, permitiendo una familiaridad y cercanía.

Al día siguiente, en mi humilde vivienda de soltero apareció un nuevo habitante; pero no me sentí enojado e incluso me alegré en mi interior. En general, vivo muy solitario, como un ermitaño. Apenas tengo conocidos; y salgo en escasas ocasiones. Después de haber vivido durante diez años como un sordo, lógicamente me acostumbré a la soledad. Pero vivir otros diez, quince, o puede que más años, en soledad, con aquella misma Agrafena, y en aquel cuartito de soltero, era una perspectiva de lo más insulsa (Dostoyevski, 1972, p. 10)

Siguiendo este orden, se puede notar que quien habla quiere establecer una conversación con quien escucha, es decir, con quien lee. De forma que, no solo se muestra la conversación que tienen Agrafena y su amo, sino entre quien habla y quien lo lee, como si, se pudiera tener al mismo dueño de la casa en frente y este de forma espontánea contara cómo se sentía en soledad y la forma en que la llegada de ese nuevo habitante en su casa le cambio la vida.

De igual forma, quien habla desea que el lector o a quien le conversa conozca cómo ha vivido los últimos años, por un lado, le muestra la soledad a la que se ha sometido, quizás con el fin de que se comparta con él los motivos de por qué aceptaba que una persona desconocida viviera con ellos. Y por el otro, se expone a ser juzgado en el momento en que muestra su triste vida y rutinaria.

Era un buen hombre y al punto nos entendimos. Lo que especialmente me agradaba era que Astafi Ivánovitch contaba muy bien, sobre todo aquellas aventuras en las que él se había visto directamente involucrado. Aquel narrador, dentro de mi pobre y monótona existencia, era un verdadero tesoro (Dostoyevski, 1972, p. 11)

Aquí, no solo se presenta a un Astafi Ivánovitch agradable, sino que también se hace evidente que se le invita a que converse, que hable ya con voz propia y cuente quien es. Mientras que, quien lo presenta muestra un lado que lo hace tan vulnerable como humano, que es precisamente dar a conocer que se sentía solo y movido por esa aparente angustia por querer un cambio, ve en Ivánovitch la oportunidad de estar en compañía, aquella que le representa un tesoro.

Cuando dice que lo que especialmente le agradaba de ese hombre era que “contaba muy bien” es porque le rescata que en cada conversación que tenían, su espontaneidad y la mutua correspondencia hacía que ambos se pusieran en disposición de comprender (se) y de abrir (se) a nuevas posibilidades, razón por la cual, se puede explicar su espera, expectativa e incluso emoción al preguntarse ¿qué pasará?

—Bien se ha reído de nosotros, ¡Nos han engañado, Astafi Ivánovitch! —le dije por la noche, dándole una taza de té. Con tal de salir del aburrimiento, deseaba hacerle volver a contar la historia del abrigo robado, que, de tanto repetirse, y al ver la sinceridad

del que lo relataba, hacía que la situación se me presentara cada vez más cómica (Dostoyevski, 1972, p. 12)

Resulta que un día, ante los ojos de ellos, de quienes nos hablan, entró a la casa un desconocido y con tal descaro tomó de la percha de la entrada un abrigo de piel y salió corriendo sin decir nada. Una situación como esta, la de un robo, la cual cualquiera puede experimentar porque hace parte de la vida misma, ya sea porque le roben algo o como en este caso quien lo experimento, de manera muy fluida y espontánea establece una conversación con quien lee contándole lo sucedido.

Además, significó tanto para Ivánovitch la situación del robo que con tan solo recordarlo, se puede evidenciar en él esa conexión, sinceridad y enojo que le generó este encuentro, especialmente porque no pudieron hacer nada para evitarlo, tan es así, que el dueño de la casa se divierte al escuchar una y otra vez cómo lo cuenta, así hubiese sido su abrigo el que robaron. Asimismo, demuestra que la complicidad, el haberlo vivido, visto o leído hace de esta experiencia algo único, pero lo que se resalta es que desea que quien lo lee también experimente lo cómico del asunto.

Lo cual, hace ver tres cosas importantes acerca de la conversación, la primera es que se requiere de la disposición de quienes conversan de ceder, la segunda es que no se presenta un mismo momento dos veces, lo que quiere decir que esa experiencia es única y que al recordarlo surgen de nuevo palabras, gestos, sentimientos; y la tercera es que en ese movimiento/entrecruzamiento pueden surgir nuevas experiencias.

—Mejor quisiera ver las cosas arder que dejárselas a un ladrón —sin embargo, hay ladrones y ladrones... por eso, a mí, señor, me ha ocurrido caer sobre un ladrón honrado. — ¡cómo honrado! ¿Pero es que un ladrón puede ser honrado? — lo que he querido decir

es que me parecía un hombre honrado, y sin embargo, robó. Se compadecieron de él — ¿y cómo ocurrió eso? (Dostoyevski, 1972, p. 12)

Luego de suceder lo del robo del abrigo, de forma fluida y a manera de recuerdo, Astafi Ivánovitch, nos cuenta acerca de un ladrón que parecía honesto.

Como sucede en toda conversación, quienes hablan no tienen la intención de tomar el control ni la dirección de lo dicho, no hay un intercambio de argumentos ni todo se vuelca hacia uno de ellos, ninguno pretende tener la razón para ponerse por encima del otro, de manera que en una conversación nunca se sabe por anticipado que sucederá porque todos incluso se ponen en riesgo a sí mismos con el fin de ir construyendo juntos (Gadamer, 1999).

Contrario a lo que sucede en el diálogo, por ejemplo, acá no se discute sobre si es malo o bueno recibir en casa a desconocidos o el acto de robar, tampoco se buscan resultados para saber quién es el que resalta o domina por sus argumentos. Lo que sí se evidencia, es que en una conversación el ser humano, quien es poseedor del lenguaje y de la palabra, gracias a su capacidad de ingenio, inteligencia y dinamismo, hace explícitos por ejemplo, los sentimientos, reacciones, razonamientos, pareceres y experiencias previas, sin intentar omitirlas o convencer a quien escucha con el fin de controlarle.

Con ayuda de este relato, se entiende que en la conversación el tema no es impuesto, sino que se puede evidenciar que el tema central surge tras la vivencia de sucesos que se presentaron en medio de lo cotidiano y la experiencia misma del vivir, en este caso un robo. Ni tampoco, hay preguntas y respuestas que pretenden reducir al otro, en cambio se le permite a quien conversa sumergir (se) en una atmósfera de comprensión. De forma que, se hace evidente lo que afirma Gadamer (1999) el tema y el lenguaje común de quienes conversan buscan **llegar a un acuerdo**, en este caso hablar acerca de robos y ladrones.

»Entonces, señor, me senté y me puse a pensar: si aquel pobre infeliz sin techo me molestaría mucho, puesto que es un vagabundo, ¿qué daño me puede hacer?». Y llegué a la conclusión de que no podría ocasionarme grandes trastornos. «Tendrá que comer pan y ajo», pensé yo (Dostoyevski, 1972, p. 14).

Astafi Ivánovitch, conversando con el dueño de la casa y con quienes leemos, dice que hace algún tiempo conoció a un borrachín que lo perseguía a todos lados, y que un día sin más, comenzaron a vivir juntos. Entonces, en una conversación hay acciones que se abren a la posibilidad de tomar decisiones y de sopesar argumentos, porque se debe no solo escuchar las razones del otro, sino involucrar (se) en esas decisiones, por eso la diferencia con el diálogo, puesto que acá, incluso se puede llegar a preguntar, por ejemplo, si quien lee aceptaría algún día vivir con alguien que no conoce, quien tiene problemas con el alcohol y se sabe no podría pagar debido a su condición y por falta de trabajo.

Sumado a esto, se debe tener en cuenta que la incertidumbre de quien cuenta su historia, también es la de quien la escucha y la de quien conversa porque existen momentos en los que no se sabe qué va a suceder, son momentos de espera en los que es posible salir de sí mismo, vivir la experiencia y volver, pero ya de forma distinta porque algo ha sucedido.

Otro rasgo que se puede evidenciar cuando se logra tener una verdadera conversación es que después de todo lo hablado, cabe la posibilidad de un entrecruzamiento entre quienes conversan, porque todos se muestran tal cual son, y eso lejos de poner al otro y a sí mismo en un estado de vulnerabilidad, lo que permite es un descubrir al otro mientras también hay un auto descubrimiento. Razón por la cual, dicha experiencia, se muestra como un modo de ser y un acontecer.

Yo estaba cosiendo unos pantalones buenos (¡al diablo los pantalones!); eran fantásticos, de cuadros azules. Me los había encargado un terrateniente que venía por aquí, y que se marchó después diciéndome que le estaban estrechos, de modo que se quedaron en casa (Dostoyevski, 1972, p. 18).

Esa forma tan cotidiana y ocurrente que solo ofrece una conversación, como afirman Páez, E.R y Montero, M.S (Comps.) 2014, exige de quienes conversan la construcción de una atmosfera de comprensión y confianza donde se puede expresar todo lo que se quiere con naturalidad, sencillez y si se quiere franqueza entre quienes conversan. Convirtiéndose gracias al lenguaje común, en una forma de expresarse de forma autentica y espontánea, otorgándole a la conversación una fluidez y continuidad tal, que esta será capaz de llegar hasta donde sus conversadores le quieran permitir.

—No, Astafi Ivánovitch —me dijo. Y de repente se levantó y, aún me parece verle, se aproximó con un aspecto que daba miedo—. No, Astafi Ivánovitch —me volvió a decir— Yo no cogí los pantalones. »Estaba temblando, golpeándose con el dedo tembloroso en el pecho; la voz le vibraba, lo que me hacía sentir tan avergonzado que parecía enteramente haberme quedado pegado a la ventana. »—Bueno, Yemelián Ilich —le dije—. Está bien, le pido disculpas porque le reproché en vano. ¡Allá los pantalones! ¡Que desaparezcan! No nos va a pasar nada porque hayan desaparecido. Gracias a Dios tenemos manos, no vamos a robar a nadie... y tampoco vamos a pedirles limosna a otros pobres; nos ganaremos nuestro pan (Dostoyevski, 1972, p. 20).

Un día, resultó que aquellos pantalones que tanto le gustaban al dueño de casa, ya no estaban en su lugar, entonces con mucho ahínco acusó al borrachín de haberlos robado, sin embargo, la reacción de este, lo desorientó, haciendo que quienes leen y están conversando con

ellos, puedan llegar a sentir la misma vergüenza que este sintió al ver los dedos temblorosos y al escuchar su voz vibrante, expresando su aparente inocencia.

Aquí, sale otra línea de la conversación que es precisamente la relación que tiene con lo no dicho, es decir, con lo que no se dice con palabras, lenguaje no verbal. Contrario a lo que pasa en el diálogo donde todo se supone dicho y estipulado, razón por la que se explica su relación tan formal con la idea. Entonces, en una conversación llega el momento en que las palabras no son las que dicen al otro, sino sus acciones, miradas, gestos y aquellas cosas que abren espacio a los que conversan para que el encuentro resulte más profundo, de manera que, todo ese compendio hace posible que existan puntos de contacto que permiten una mutua comprensión.

Así mismo, en una conversación llega el momento en el cual ese otro con el que se está conversando, habla o se expresa que tal modo, que puede llegar a cambiar en el “yo” lo que se creía era correcto y viceversa (Gadamer, 1979). Lo cual, hace notar que en una conversación existe la posibilidad de creación en la que quienes conversan se ponen en riesgo, ceden y son capaces de construir realidades /verdades.

Yemelián Ilich, el borrachín, después de aquella conversación con Astafi Ivánovitch, tomó una postura de silencio y un día se fue de aquella casa. Astafi comenzó a sentirse mucho más culpable no solo por lo dicho, sino porque sabía que ese hombre no tenía casa y seguramente estaría en la calle solo y mendigando. Entonces, se dio cuenta que aquel sujeto le hacía mucha falta y decidió buscarle, sin embargo, no lo encontró. Fue Yemelián quien un día regresó muy enfermó y borracho a pedir ayuda, sin importar más Astafi lo volvió a recibir en su casa.

—¡Astafi Ivánovitch! — ¿Qué hay, Yemelián? —cuando yo haya muerto, venda usted mi abrigo ... el abrigo es algo que tiene un valor; se puede sacar de él algún provecho.
»En ese momento, señor, se me encogió el corazón de tal modo que no supe qué decir. Veo

que le rondaba la tristeza que uno siente antes de morir, nos quedamos en silencio, de modo que pasó una hora ... yo le miraba y él me miraba también y en cuanto se cruzaba con mi mirada, de nuevo la desviaba para otro lado. »—¿No quieres beber un poco de agua Yemelián Ilich? —le dije. »—Si es tan amable, que Dios le bendiga, Astafi Ivánovitch. »Le di de beber. Bebió con ansia. —Se lo agradezco, me dijo. —¿No quieres algo más? »—No, Astafi Ivánovitch; no me hace falta nada; solo que... »—¿Qué? »—Pues eso »—¿Qué quieres decirme, Yemelián? »—Pues eso... los pantalones... fui yo el que se los cogí Astafi Ivánovitch «¡Bueno, pues que Dios te perdone, Yemelián!», me dije. «¡Eres un pobre diablo! Vete en paz...». Se me detuvo la respiración y las lágrimas corrieron por mis mejillas, me di la vuelta un instante. Después miré y Yemelián quiso hablar, hizo esfuerzos y agitó los labios, se puso encarnado, me miró y de repente vi que se ponía pálido, pálido, muy pálido y echó hacia atrás la cabeza respiró profundamente y entregó su alma a Dios (Dostoyevski, 1972, pp. 24-25).

En este punto de la conversación, cuando todos los que conversan ya han establecido una relación recíproca en donde tienen que ver unos con otros, se puede evidenciar que Astafi y Yemelián ya no necesitan hablar más, sino son sus miradas las que lo dicen todo, el buen lector podrá sentir y comprender el sentimiento de culpa por robar de Yemelián y Astafi no necesita decir que está sufriendo; quienes se unen a la conversación, es decir, quienes están leyendo pueden sentir esa gran lástima y dolor por perder a Yemelián.

Ya no importa el pantalón, se sabe que Astafi se los daría una y otra vez si eso le diera un poco más de tiempo para compartir con aquel borrachín que arrepentido quiere dar a cambio su vieja y rota capa, la cual se sabe no vale nada. El consuelo que puede ofrecer está su última conversación es que no solo quedaron dichas las palabras del momento, sino además hubo

complicidad, trascendencia y sentir entre ambos, y al momento de relatarlo, se vuelve a hacer hablar aquellas palabras escritas las veces que sea necesario para que la conversación tome vida de nuevo (Paez et al., 2014).

Entonces, se toma a un autor como Dostoyevski precisamente porque en sus obras logra establecer una conversación con quienes lee, y en esos encuentros a todos les suceden cosas, todos aprenden algo y enseñan. Después de leerlo no se puede seguir siendo el mismo, pues el mundo, las perspectivas y la forma de ver al otro cambian. No es una cuestión mecanizada ni unilateral, sino que encierra un todo, es como diría Gadamer un “estar en casa” a través del lenguaje.

Dostoyevski junto con sus obras, permiten comprender que el acto de leer debe entenderse y ser llevado a cabo a modo de una conversación, no como un diálogo porque este por su estructura hace que se busquen resultados casi inmediatos, también es incapaz de generar las condiciones necesarias para que unos tengan que ver con los otros y se niega a la posibilidad de prestarle la atención suficientes.

Por consiguiente, la conversación logra niveles más altos, da la oportunidad de abrirse a lo humano y a la experiencia, dejando al descubierto saberes, conocimientos, puntos de vista e incluso fragilidades, debido a que existen puntos de contacto donde unos pertenecen a otros. Así, como sucede en el final del relato del *ladrón honrado*, en que no solo se conoce la relación que existe entre Astafi y Yemelián, sino que para sorpresa algunos, también el lector ya se encuentra involucrado, pues le sucedió algo que lo ha cambiado.

Capítulo IV

La Formación y la Enseñanza de la Lectura

En los capítulos anteriores, se estableció la diferencia entre lo que es un diálogo y una conversación, en ese sentido, es menester pensar en la manera en que estos dos conceptos se relacionan con la educación y la formación. También es posible hacerse la siguiente pregunta: En la escuela ¿Qué posibilidades existen respecto al diálogo y a una conversación? Para ello, lo primero que se hará será establecer en cuales momentos se puede hablar de educar y en cuales de formar.

Cuando se quiere abordar el concepto de educación, casi que de forma inmediata se piensa en la escuela y su función en la sociedad, según Gadamer (2000) es en la escuela donde se aprende a escuchar y a tolerar, respecto a un ideal social, de nación y de Estado; y se gesta el pensamiento especializado. Así las cosas, la formación se instala en el campo de la cultura y el lenguaje. Las definiciones que da Gadamer de educación y de formación, hace que su campo de acción sea distinto, a una (la educación) la ubica dentro de la escuela y a la otra (formación) fuera de ella.

Para aterrizar el tipo de educación a la que se refiere Gadamer, se toma a Martha C. Nussbaum¹⁰ (2010) porque ella se apropia de los enunciados que hace este autor y pretende llevarlos a la práctica o hacerlos evidentes en la sociedad actual. En su libro *Sin fines de lucro, por qué la democracia necesita de las humanidades* ella presenta una educación que está a cargo de los Estados, quienes deben fomentar estrategias y leyes (que las escuelas aplican) que apunten

¹⁰ Martha Nussbaum es abordada en esta investigación con su obra *Sin fines de lucro, por qué la democracia necesita de las humanidades* porque ella materializa los enunciados que Hans Gadamer plantea respecto a la educación, debido a que Gadamer resulta ser muy conceptual cuando la define.

hacia el desarrollo de capacidades como la escucha, la obediencia, lo emocional, lo empático y lo recíproco, las cuales ella considera ideales para el desarrollo de un país.

Además de ello, los Estados preocupados por la estabilidad económica y el desarrollo tecnológico, hacen que en las escuelas exista un afán por la especialización y la tecnificación. Este supuesto, pretende mostrar que el progreso de una nación es incrementar el producto bruto interno per cápita, al mismo tiempo que en la escuela se incentiva el dominar un conocimiento que le permita “salir adelante” y “ganar dinero” más allá del contenido, puesto que personas que se especializan en carreras de ese tipo, no solo se lucran, sino que promueven implícitamente este tipo de leyes.

Por tanto, se puede inferir que Gadamer conocía esto cuando estableció la gran diferencia entre el educarse y el formarse, al afirmar “La educación es educarse, y la formación es formarse” (2000, p.11) pues cada una tiene un campo de acción distinto y los individuos que son educados y que son formados de manera muy evidente tienen capacidades diferentes entre ellos.

De forma que, la educación se somete a decisiones externas, haciéndose maleable, manipulable y servil, pues el objetivo de las instituciones educativas es posicionarse ante el Estado, el mercado y las ofertas laborales. Desde esa perspectiva, una persona es útil a la sociedad “En la medida en que sea competente para funcionar en el mundo” (Nussbaum, 2010, p. 67) y para lograr esa utilidad se necesita que el individuo educado aprenda a estar atento, a escuchar y un qué hacer que le dé un posición y un rol en el mundo al que se refiere Nussbaum.

Esta jerarquización del conocimiento da lugar al problema de la distribución del conocimiento, que se fundamenta en la aplicación de un cierto tipo de educación para las

masas, es decir, la educación técnica y tecnológica suple la necesidad de brindarle educación a la población (García, 2014, p. 101)

En otras palabras, las capacidades de quienes son educados se reducen a seguir instrucciones y a obedecer lo que dicen los investigadores, aquellos que sí fueron formados, exponiendo una concepción de Gadamer muy controversial que separa a la educación de la formación, porque entonces, **se educan a los ciudadanos comunes y se forman a unos pocos.**

Los formados, es decir los expertos, la ciencia, el Estado o quien se hace cargo, toman decisiones y someten al educando, convirtiéndolo en “un simple [recitador] de la realidad al que no le queda otro camino que el de subordinarse a las normas y las reglas que la ciencia termina orientando, acompañada del discurso industrial y productivo” (García, 2014, p.93)

En ese orden, la educación instruye, capacita en competencias específicas y habilidades que facilitan la subordinación y obediencia, en nombre de un “deber ser” o “las cosas siempre se han manejado de esa forma”, pues lo que se busca es la “acumulación de conocimiento, la especialización y el pensamiento técnico” (García, 2014, p. 95) los cuales son impuestos al individuo para que pueda desempeñar cierta tarea o función y no tenga la posibilidad de salirse de allí o de buscar otros campos.

Entonces, es evidente que Nussbaum (2010) toma la visión tan conceptual, bella e incluso idealizada de la educación que tiene Gadamer, para decir que “una buena educación enseña la importancia de **la empatía y la reciprocidad**” (p. 64) esto, en apoyo a la postura Gadameriana sobre lo importante que es la capacidad de escucha y obediencia para reproducir patrones, formas de pensar y de vivir.

Siendo así, ese tipo de educación provoca una aceptación general en sí misma, pues los discursos y estrategias que se hacen públicos son rimbombantes al decir que se comprometen a promover esos valores y estar en la continua tarea de cumplir con ello, pues a manera de diálogo (ver capítulo II) se imponen a la población por diferentes medios, haciendo creer a las “masas” que el objetivo es lograr para todos un bienestar o un beneficio distribuido de forma igualitaria, pero esto no sucede en la realidad del siglo XXI, porque solo unos pocos acceden a tales beneficios y son precisamente los que dominan y tienen el control.

Como resultado, buscan que el resto de la población, quienes son la mayoría sean homogeneizados y estandarizados con el fin de que aprendan a “hacer algo”, es decir, para que se empleen y tengan un cargo en pro de ciertos intereses y de forma implícita se les haga pensar que deben estar agradecidos porque saben un oficio y le dan un pago por la función realizada, creando la necesidad de dependencia hacia el experto porque este “sabe cómo lograr” el desarrollo.

Adicionalmente, cuando Nussbaum (2010) afirma que en la educación es primordial el pensamiento empático o la capacidad de ver el mundo desde la perspectiva del otro (p. 63) Una de las cosas que se entiende es que el pensamiento y el conocimiento se reducen a lo que se puede sentir más allá de lo que se puede aprender y hacer con ese conocimiento.

Al involucrar los sentimientos y romantizar la educación, hace que cuando se pretende saber qué es aquello que se llama educación se haga de forma ambigua y ligera. Consecuencia de ello, es que si se educa promoviendo el sentimentalismo el criterio de las personas se vuelve manipulable al mostrar, por ejemplo, una situación extrema. Y empeora cuando dicha situación es controlada a manera de adoctrinamiento por otros porque como resultado tendrán el “control de las masas” en pro de una supuesta armonía e igualdad de oportunidades, pues se hace pensar que si se tienen buenas intenciones y sentimientos la sociedad va a transformarse.

En ese orden de ideas Narodowski (1999) quien ha hecho estudios profundos acerca de la escuela y su historia especialmente en Latinoamérica, afirma que instaurados por el Estado hacia la segunda mitad del siglo XIX los Sistemas Educativos Nacionales, estos han llevado a la escuela a dejar lo que proponía Comenio “de enseñar todo a todos” para dirigirse hacia una educación más *light* tolerante a todo tipo de teorías que le permitan continuar con su funcionamiento, más allá de los métodos que se usen.

Ahora, son las escuelas que de forma afanosa quieren cumplir con las condiciones que manda el Estado, es decir, aquel que se encarga de establecer pruebas estandarizadas de acuerdo, a la necesidad, oferta laboral y mercado. Y es esta misma, que en medio de esa “autonomía” adapta temáticas, clases, distribuciones a fin de que pueda rendir y cumplir, de forma que “la escuela busca <<customizar>> su oferta, es decir, adaptarla a sus clientes” (Narodowski, 1999, p.78). Logrando esa adaptación por parte de las escuelas, al Estado se le facilita cumplir por medio del discurso y evaluaciones con ese control y homogeneización de quienes están a su cargo.

La anterior crítica, reafirma la gran diferencia entre quienes son educados y quienes son formados, porque cuando los individuos son educados se espera de ellos, que aprendan a escuchar, a memorizar, a tolerar al otro, a tener aptitudes básicas de alfabetización y competencias ciudadanas, también que le den a otros la capacidad de manipularlos y adaptarlos según las necesidades del momento, ya sea desde lo social, político o económico con el propósito de que otros tengan el control, mientras ellos obtienen buenos resultados para después tener un empleo.

Contrario a cuando se es formado, pues ya no se habla de especializaciones ni de tareas a cumplir, sino que el individuo tiene la capacidad de desarrollar y desarrollarse su terreno propio, es decir, es capaz de pensar y de decidir por sí mismo su camino, aquel que “conquista por su propio esfuerzo” (García, 2014, p. 92).

Teniendo esto en cuenta, es importante decir que esta investigación se enfoca en el concepto de la formación el cual se toma de Reinhart Koselleck¹¹ (2012) quien en su obra *Historia de conceptos. Estudios sobre semántica y pragmática del lenguaje político y social* hace un apartado histórico sobre este concepto afirmando que la formación vista desde la *Bildung*, es un concepto alemán que “se caracteriza por el entrelazamiento semántico constantemente renovado de los ámbitos vitales concretos, ámbitos que corresponden con los llamados bienes culturales y con el conocimiento cultural” (p. 81). Destacando así, la inclinación que tiene este concepto hacia la cultura.

Sin embargo, con Koselleck se entiende que el concepto de formación ha pasado por varias transformaciones, ha sido utilizado de diversas formas y con el paso del tiempo se ha nutrido, evidenciándose que **la formación está relacionada con la función que cumple**. Con esto, la pregunta que surge es, en la actualidad ¿Para qué formar? Se inicia respondiendo, que Koselleck (2012) asume que la formación/ *Bildung* ya no funciona como en el siglo XVIII, con la idea de que el hombre formado es aquel “cultivado”, que se concentra en adquirir cultura y ser poseedor de conocimientos por ejemplo de física, geometría, poesía, teatro, es decir, el sabio /genio que sufre un endurecimiento e incluso incompreensión, sino que cambiando la semántica, la formación se convierte en una manera particular de construir relaciones, con el mundo, con el otro y consigo mismo.

Es decir, la formación se entiende como una actividad individual que solo puede obtenerse mediante la autorreflexión, en una pretensión de autonomía del individuo que consiste en

¹¹ Para abordar, el concepto de formación se toma la obra de Koselleck *Historia de conceptos. Estudios sobre semántica y pragmática del lenguaje político y social* porque él logra entender y redefinir este concepto que viene desde el siglo XVIII y lo pone a actuar en el siglo XX.

apropiarse personalmente del mundo y de vincular la cultura, lo social, lo político y lo histórico (Koselleck, 2012, pp.53, 54) separándose radicalmente de toda instrucción e imposición con el fin de buscar aquella libertad y autonomía (p. 59) indispensables, para tener una forma de vida cultivada, y que con autodisciplina cada individuo sea capaz de ir transformándose y de formarse (p. 61) hasta llegar a donde quiera hacerlo, pues la vida, por tanto debe vivirse y no solo soportarse (p.63). De manera que, dentro de la formación el individuo es capaz de forma procesual y mediante la reflexión de formarse constante y activamente; y de ser el testigo fiel de ello.

Cuando se forma el individuo, este debe ser capaz de desarrollarse plenamente con el acceso a la cultura y el lenguaje, pues es poseedor de un “estar en casa” y es el lenguaje el que permite eso. Aquella estructura viva que pregunta, responde y enseña es en la cual, se pueden establecer conversaciones (ver capítulo III) esto sucede porque es la lengua la que permite el ingreso al mundo de la cultura y la formación; y ese ingreso, hace que se salga de la escuela, allí donde se encuentra la educación (García, 2014, pp. 92, 93, 94).

Con lo expuesto anteriormente, sobre educación y formación se puede afirmar que en la **educación se dialoga y en la formación se conversa**. El diálogo se aleja de la conversación así como la educación de la formación. En la educación se dialoga, porque siempre hay uno que domina y somete a quien escucha, en búsqueda de resultados inmediatos, esto se logra sujetándolo a lo que dice el experto, por ejemplo Estado y sus leyes. Lo que explica como el diálogo se convierte en una obligación y en una “rendición de cuentas” dentro de lo que se tiene que aprender y hacer dentro de la escuela, quien es la encargada de evaluar /condenar a los estudiantes dependiendo de sus respuestas. También explica como en la catedra, seminario o la clase, solamente uno es el que habla (diálogo), es decir, el “experto” quien tiene el conocimiento mientras los otros le escuchan, le copian y cumplen con la orden dada.

A diferencia de **la formación donde lo que se busca es conversar**, porque no hay presión por resultados rápidos y eficientes, sino por el contrario hay preguntas y pausas en espera de esas respuestas, tampoco reproches si se cae en un error, ni jerarquías donde alguno es superior, sino que en todo momento quienes conversan se encuentran en ese constante comprender (se). Razón por la cual en la conversación hay autenticidad, espontaneidad, encuentros y experiencias.

Por tanto, la formación junto a la conversación sumergen en un ambiente de confianza a cada individuo, de forma que se puede por medio del lenguaje común tener una concepción del mundo, para que entonces, sea posible recubrir ese mundo con una o varias ideas, porque cada vez que se conversa y el individuo se forma, todo lo que sucede da frutos, y esos frutos pueden ser comprendidos, compartidos y aplicados, transformando a su paso a los que viven dicha experiencia.

Teniendo esto en cuenta, se sabe que cuando se establece una conversación también es posible hacerlo por medio de la lectura (ver capítulo III), ya que después de lograr una verdadera conversación o de leer ya no se puede seguir siendo el mismo que era antes de aquel encuentro, así como le sucede al que se forma, pues esa complicidad permite un entrecruzamiento, razón por la cual, nunca se sabe por anticipado qué sucederá, porque los involucrados se ponen en riesgo a sí mismos permitiendo el descubrimiento del otro mientras también hay un auto descubrimiento, y el resultado es una construcción mutua.

En ese sentido, es importante hacerse otra pregunta ¿Cómo entra la lectura a jugar un papel determinante en la formación? Para responder esta pregunta es necesario iniciar diciendo que para Koselleck (2012) la formación tiene que ver con aquellas relaciones que establece el individuo con lo que lo rodea, quiere decir que tanto la formación como la lectura, tienen que pasar por la experiencia.

El individuo que es formado llega a tener conciencia de sus límites, de reconocerlos y de hacer algo para superarlos a pesar del control que pueden generar otros con respecto al conocimiento, porque formarse consiste en dominar las relaciones que existen entre las propias limitaciones y la capacidad de superación de las mismas (Koselleck, 2012, p.p. 71-73, 74). De modo que, la formación funciona cuando al individuo no se le impone conocimiento, ni se le especializa en un solo campo, pero sí se le conduce por la senda del conocimiento, en donde con **su propio esfuerzo y trabajo es capaz de superarse a sí mismo y de aplicar – vivir aquello en lo que se formó.**

Dicha experiencia, hace que la persona formada, se aleje de aquello que es conocido por todos, anhele y comience a buscar ser diferente, a mirar otros aspectos, a vivir en estado constante de exploración y curiosidad, a no quedarse únicamente con lo básico o con lo que le es dado a todos, sino por el contrario su pensamiento salga de lo específico y vaya hacia lo universal y lo que se puede profundizar desde cualquier lugar.

Por lo tanto, lleva a pensar que cuando la formación adquiere una relación con la enseñanza, esta se sale de la escuela y del campo de la educación, de manera que, la formación obliga a la enseñanza a salirse de ese lugar común que da homogeneidad para entrar en ese campo de lo múltiple y le otorga al individuo diferentes posibilidades, dirigiéndolo por ejemplo hacia la cultura, el arte, la arquitectura, la pintura y **la literatura**; y cambiándole su forma de “habitar el mundo” pues todo aquello que le sucede se le nota también en su forma de pensar, hablar, actuar y comportarse.

De manera que, la enseñanza no se entiende como un acto ni como un espacio, sino precisamente desde la postura de Larrosa (1995) como una experiencia de sí, es decir, como una forma en la que el individuo es capaz de experimentar y de producir experiencia.

La relación que existe entre la formación y la enseñanza, Daniel Pennac en su obra *Como una novela*, la hace más evidente porque él logra establecerla desde la relación con la lectura y la enseñanza. Siendo así, se entiende que tanto leer como formarse son un acto porque requieren que la persona sea consciente que debe dejar esa pasividad para que pase algo, para que sea transformado, para que pueda decir y experimentar (vivir) lo que sucede. Cuando se lee las cosas se conquistan, hay que imaginar, involucrarse, dejarse atrapar, por ese acto de creación permanente (Pennac, 2006)

Para Pennac (2006) el problema de la lectura es muy importante, porque reconoce que cuando realmente se lee esto trasciende más allá de un salón de clase, llevándolo al campo de la formación. Pero cuando la situación es diferente, la cual lastimosamente es lo más común, se puede ver al individuo enfrentándose a un “libraco”, a descripciones, contenidos que no entiende, a largos renglones que no le dicen nada, y termina durmiéndose o desistiendo porque no le generó interés esa lectura (Pennac 2006. p.12) Con lo cual, puede afirmarse que como no tuvo una comprensión fue incapaz de establecer una conversación o de leer, por tanto, hace su mejor esfuerzo por al menos intentar tener un diálogo con ese libro.

Entonces, la lectura vista como una conversación, en la que es posible formar y formarse, para Pennac (2006) inicia cuando los padres por primera vez se acercan a sus hijos para leerles, el adulto se convierte en una especie de genio y narrador de historias fascinantes, leer no es una tarea, sino un placer (p. 15) que introduce al niño en el disfrute de cada palabra que pronuncia su lector, que es él mismo a través de su narrador. Las noches de lectura, se convierten en el escape perfecto para salir de sí mismos.

Pero es allí, donde se descubren problemas graves para la formación de ese lector y son precisamente que cuando más ilusionado se encuentra el niño por ese mundo fascinante que le

enseñan sus padres, es momento de entrar al colegio, de conocer las letras y según ellos aprender a leer (como si no supiera ya hacerlo), cuando lo que pasa en realidad es que se busca que el niño decodifique y sea capaz de reconocer códigos y símbolos. Sumado a que sus padres o quienes eran sus genios narradores, ahora cambiaron de actitud y convirtieron esa gratitud y placer por preguntas y agobios. Y conoce a sus profesores que no tienen una actitud diferente (Pennac, 2006)

Los padres que leían a sus hijos, (aquellos que si lo hicieron) dejan de leer con ellos, y piensan, la escuela se encargará del resto, en caso de que el niño no logre decodificar caracteres, los profesores en su afán de cumplir con el programa, responsabilizaran a los padres, por no tener hijos más listos; y los Estados que no tienen ese interés prefieren que ese tema no se toque. Causando gran frustración en el proceso y dejando al niño solo, sin permitirle que pueda aprender a establecer conversaciones con autores y limitándose a ojear en su afán por descifrar y complacer al adulto que le pide que “lea” (Pennac, 2006).

Se puede inferir que para Pennac, la escuela no enseña a leer desde lo formativo pero si exige del individuo comprensión, pues en muchos de los espacios donde se podría leer/conversar sencillamente no se puede. Hay muchas excusas por las cuales sucede esta situación, se puede decir que por el tiempo, la pereza, la falta de disposición del estudiante y del profesor, la presión de la institucionalidad y demás, pero el resultado sigue siendo el mismo, en la escuela no se conversa, en la escuela no se enseña a leer para comprender, la formación no se encuentra dentro de la escuela razón por la cual cuando se llevan grandes autores que requieren de las verdaderas habilidades de un lector formado, los niños no los comprenden porque no pueden conversar con ellos.

Como consecuencia de lo anterior, se deduce que Pennac (2006) tiene claridad entre la diferencia de lo que es educar y formar con respecto a la lectura, esto quiere decir que, cuando se

trata de leer, este autor entiende la diferencia entre lo que se enseña en la escuela relacionado con la lectura o con la clase de lectura; y entre lo que verdaderamente es leer.

Pues en la escuela no se forman lectores por lo contrario se busca educar a los niños para que identifiquen, saquen resúmenes y hagan esquemas como resultado de aquella decodificación. Por ende, ese diálogo que se establece en la escuela tiene que ver con contenidos, información, abstractos y se les hace pensar que cada vez que alguien habla de lectura es importante que de inmediato se sienten en un pupitre, saquen una hoja y un bolígrafo para anotar las ideas principales, olvidándose de lo que puede él extraer del escrito. Lo cual casi siempre queda en el olvido, pues toda esa información se retiene por algún tiempo mientras contestan algún examen y les hacen preguntas, para que luego lo olvide y pase como si nada, pues no les cambió su manera de pensar, actuar ni su comportamiento con respecto a la vida.

Contrario a lo que sucede cuando indudablemente si se lee, pues para Pennac la lectura se relaciona con el acto de formar, pues en el proceso de lectura debe existir la alianza entre la enseñanza y la formación porque los lectores se forman, no se instrumentalizan, tampoco se educan.

Pero ¿qué tipo de enseñanza es la que se requiere? Se puede afirmar que la enseñanza no se relaciona con algo exterior, con un cuerpo de conocimientos y de información, sino que tiene que ver con algo que se va elaborando o reelaborando según alguna forma de relación reflexiva consigo mismo (Larrosa, 1995, p. 261)

Lo que quiere decir que la enseñanza entendida desde Larrosa (1995) es una experiencia que tiene el individuo consigo mismo, estas relaciones que surgen basadas en dicha experiencia del sí hacen que eventualmente la persona sea formada y transformada (p. 282) puesto que el

individuo es inducido a observarse, analizarse, descifrarse, reconocerse y por qué no a cambiar concepciones /verdades que tiene de su realidad (p. 285) pero especialmente esa enseñanza lo va a llevar a contribuir activamente en la producción de experiencias (p. 287) experiencias de sí producidas en la cultura (p. 288). Entonces, en esa experiencia de sí, cabe la posibilidad de que cuando se le enseña algo a alguien, este sea capaz de incorporar una nueva línea en su subjetividad, es decir, ese individuo al que se le enseña algo tiene la capacidad de vivir de forma diferente, de forma nueva.

En ese orden de ideas, la enseñanza que lleva a la experiencia de sí, puede desarrollarse a través de la lectura, porque cuando el individuo lee es capaz de formar (se) y transformar (se) no solo desde lo que hace o lo que sabe, sino sobre todo aspectos más interiores que lo componen como individuo, es decir, su propia manera de ser en relación consigo mismo (Larrosa, 1995). Es allí en ese punto, donde se encuentra la diferencia entre “quienes sí leen” y “quienes no leen”.

Es en este momento cuando el lector formado es capaz de vivir y experimentar tres situaciones que suceden casi que al mismo tiempo, en la primera experimenta el entrar y salir de sí mismo, en la segunda, cuando lee vivencia la riqueza que es vincularse, relacionarse y establecer todas las posibles conversaciones y en la tercera cuando es capaz de reconocer que la experiencia misma le enriquece y le permite percibirse y proyectarse como un ser diferente al que era antes; es decir, cuando cada cosa por la cual ha pasado le ha contribuido a ese crecimiento personal y de forma casi que “electrizante” se da cuenta que se ha formado.

Así las cosas, se entiende que para leer es fundamental la enseñanza y la formación porque estas le permitirán trascender más allá del currículo o de las temáticas obligatorias. Como sucede por ejemplo cuando el individuo de forma voluntaria se compromete con su formación y es capaz de salir de lo que le imponen leer (de ese lugar común que asigna la educación) y entra en el mundo

de un escritor que le quiere conversar y enseñar, mientras es capaz de disfrutarlo, tiene curiosidad, tiene preguntas y obtiene respuestas, comprende y reflexiona, pues esta experiencia se trata directamente con los autores y problemas de la vida.

A quien le sucede esto, dicha experiencia lo hace más vivo, lo convierte en un lector y lo va a seguir siendo, así sea a escondidas de los adultos (emancipación), a pesar de la tarea de matemáticas por terminar, de la composición que había que entregar, el cuarto por arreglar, del postre, de la cena, del partido de fútbol (Pennac, 2006, p.14) entonces, conocerá de ante mano la gracia de ser un buen lector, de tener un encuentro de intimidad y complicidad, de sentir cada palabra más que escucharla, pues se le abrió la puerta de las cosas que se pueden imaginar, vivir, experimentar y viajar para ser introducido de nuevo a la realidad, pero ya no siendo el mismo, ya es diferente.

Ya no es una excusa la falta de tiempo, pues, es un error pensar en este, mientras se mira la cantidad de páginas que faltan. Si se mira de cerca, nadie tiene nunca tiempo para leer, incluso los que leen mucho siempre le están robando tiempo a otra cosa “La vida es un estorbo perpetuo para la lectura” (Pennac, p. 127) por consiguiente el acto de leer y el hacerse responsable de la formación implica un gran esfuerzo y dedicación.

Y a pesar del “gran esfuerzo y trabajo” (Koselleck, R, 2012) que requiere hacerse responsable de la formación, cuando se lee verdaderamente este genera una gran satisfacción, porque se logra no en medio de quejas y reproches, sino como un regalo a sí mismos. Cada proceso de formación y los frutos de la conversación al momento de leer son únicos y merecen todo por lo que han pasado. Y es en ese punto cuando se pertenecen la formación, la conversación y la lectura; se puede decir que se ha llegado a la mutua comprensión y la gran posibilidad de enseñar.

Cuando se lee todo se dirige hacia lo que es comprensible, por ello independientemente del lugar donde se desarrolla, quienes leen deben tener no solo un tema en común, sino que debe existir de forma dependiente y simétrica, un juego de escucha y habla, de duda y certeza, que posibilite el acercamiento y la comprensión (Páez et al, 2014) La ganancia del acto de leer, es precisamente la posibilidad de comprender y de comprenderse, de formarse a través de esa experiencia que solo experimentan los seres humanos, dejando al descubierto saberes, conocimientos, puntos de vista, fragilidades y formas de vida, debido a que existen puntos de contacto donde recíprocamente se pertenecen unos a otros.

La lectura que forma, es capaz de otorgar a quien lo experimenta ese aire de emancipación, porque quien lee es capaz de hacer justo lo que nadie espera que haga, nadie le ha pedido que vaya contra corriente, y no obstante, va libre, autónomo y voluntariamente (Pennac, D, 2006 y Koselleck, 2012) Razón por la cual, es preciso que exista y se forme en autonomía, reflexión y autocrítica, pues la verdadera formación consiste en ofrecer (enseñar) sin que después haga falta y que el otro también aprenda a hacer lo mismo.

Siendo así, en palabras de Pennac (2006) "Descubríamos de pronto que todo eso había sido escrito para nosotros" (p. 92) y ahora es menester darle a otros lo que hemos recibido, contarles, ofrecer nuestros tesoros, desembarcarlos en la playa ignorante. "¡Oigan, oigan y vean como es de bella una historia!" (Pennac, D, 2006, p. 134)

La enseñanza, entonces siempre irá dirigida a esa transformación continua y coherente de las personas, por medio de situaciones concretas que determinaron un antes y un después, que se desarrollaron por ejemplo en un encuentro, en una conversación o cuando se leyó algo que cambio la vida para siempre. La enseñanza abre las puertas a la formación.

Un ejemplo de lo expuesto anteriormente, es la experiencia de enseñanza y formación llamada “la escritura no es literatura”¹² proyecto de profesores y egresados de la Universidad la Gran Colombia que consistió en acercar a los jóvenes (que quisieron participar) de grados 9° 10° y 11° de los colegios Liceo Julio César García y del Colegio Integración Moderna, al mundo de la literatura y de la escritura, pero no como se ha venido abordando de forma estandarizada en las clases de literatura y filosofía de estos grados, es decir, a partir de un cumplimiento que consiste en dar al estudiante información que quizás no retenga, por ejemplo, acerca de los géneros literarios, sino desde la experiencia misma de enfrentarse a una conversación con un autor como Dostoyevski y querer comprenderle y saber de su mundo.

Al hacer esto, los resultados se salieron de los parámetros comunes de una clase, porque los mismos jóvenes con autonomía y esfuerzo se dirigieron de forma genuina y espontánea a otros autores, que también querían conversarles. Y casi por añadidura comprender no solo autores y obras sino también conocer las diferencias entre géneros literarios, pues la lectura los llevó a conocerlos y a conocerse porque también de allí pudieron saber qué les gustaba y que no, qué les faltaba y a donde querían dirigirse.

Evidenciando así, un mundo de posibilidades que permite a cada uno no solo llegar a una formación por medio de la lectura, de la comprensión y de la conversación, sino comenzar a escribir para que otros conversen con ellos y enseñarles lo que ellos han experimentado, generar algo nuevo. Tuvieron la oportunidad de salir de aquel esquema estructurado que promueve la

¹² Un proyecto de la Universidad la Gran Colombia, llevado a cabo entre los años 2020 y 2021, a cargo del doctor e investigador Edwin García, y licenciados Anderson Villamil, Pablo Guerrero, Jessica Cárdenas y Andrés Garzón, en el cual participaron de forma voluntaria estudiantes de los grados 9°, 10° y 11° del Liceo Julio César García y del Colegio Integración Moderna, que pertenecían a las clases de filosofía y literatura. Radio amiga (2020) *La escritura no es literatura*. <https://www.radioamigainternacional.com/ensenanza-de-la-literatura-en-las-escuelas/>

escuela y aventurarse a aquello desconocido y a la vez fascinante de lo que es la verdadera lectura vista desde la formación.

En esta experiencia de acercamiento tanto los jóvenes como sus profesores pudieron caminar de forma espontánea y desde diferentes puntos hacia un autor como Dostoyevski, leer sus obras y lo más importante tuvieron la posibilidad de encontrarse con él y de conversarle. Contrario a lo por lo general sucede en la escuela donde se enseña a leer a partir del mostrar algún género literario; este proyecto buscó ir directamente al autor/ escritor, escarbó en su humanidad y concepción de mundo diferentes respuestas que surgían a partir de la conversación y el encuentro que cada uno de ellos pudo experimentar.

Esa experiencia, ese viaje a sí mismos donde se tiene la oportunidad de conocer (se) y descubrir (se), evidenció que toda obra con la que se conversa trasciende en el tiempo, razón por la cual, la literatura es capaz de abrir puertas, posibilidades, oportunidades, realidades y mundos, para quien está dispuesto. Entonces, esa experiencia de sí que se sabe por Larrosa (1995) que está relacionada con la enseñanza, produce en el individuo el deseo de compartir, enseñar y narrar a otros, lo que él ha vivido. Quizás, por ello fue que estos jóvenes después de su encuentro comenzaron a crear y a escribir narraciones.

La experiencia de si está constituida, en gran parte, a partir de las narraciones. Lo que somos o, mejor aún, el sentido de quién somos, depende de las historias que contamos y que nos contamos. En particular, de las construcciones narrativas en las que cada uno de nosotros es, a la vez, el autor, el narrador y el personaje principal. Por otra parte, esas historias están construidas, en relación a las historias que escuchamos, que leemos y que, de alguna manera, nos conciernen en tanto que estamos compelidos a producir nuestra historia en relación a ellas (Larrosa, 1995, p. 278)

Es posible leer, ya sea, un cuento, historia, poema u otra obra a manera de extracción, sacando ideas principales, tomando interpretaciones de otros, o quedándose en la propia interpretación o como les sucedió a estos estudiantes llegando después de esfuerzo, dedicación y de una ardua conversación a una **comprensión**, debido a que ya podían por medio de su experiencia narrar y ver desde otras perspectivas las obras, pues cuando se comprende no solo se identifican letras, sino lo más importante es que cuando se narra éste adquiere otro sentido, significado y otros matices que solo entenderá quien vivió la experiencia (Joaqui y Ortíz, 2016).

La lectura permite la formación de los individuos, al mismo tiempo que, la persona que quiere formarse lo puede hacer por medio de la verdadera conversación, es decir, por medio de la lectura. Esta relación /articulación facilita pensar que la persona que ya vivió la experiencia quiere que otros también lo hagan y es cuando entra el concepto de la enseñanza.

Por tanto, quien enseña es capaz de formar no solo basado en lo hace o lo que sabe, sino sobre todo aspectos más interiores, en otras palabras, formar desde la propia manera de ser, de narrar (se) en relación consigo mismo, mientras se es capaz de llegar a otros. Y a partir de eso, seguir produciendo más experiencias, que surgen de situaciones, conflictos, problemas, crisis, pasiones, placeres o gustos, es decir, desde lo propio del ser humano.

Los chicos del proyecto mencionado, experimentaron lo que es la formación a partir del acto de leer, pues cada uno por medio del lenguaje visto desde la hermenéutica, logró establecer conversaciones con diferentes autores, (entre ellos Dostoyevski), especialmente con aquellos que en la escuela normalmente no se encuentran, debido a diferentes razones, por ejemplo, las prioridades de temáticas, currículo y el tiempo. Pero cabe el preguntarse ¿cómo abordar algo que no se sabe comprender? ¿Cómo comprender si no se ha formado para ello?

Sin embargo, se evidencia que este proyecto tomó riesgos e hizo posible que los jóvenes en el momento de conversar con los autores, se enfrentarán a sí mismos, a sus saberes previos, y a quienes querían contarles algo, por tanto, salieron de su mundo para entrar en el de otro, a un mundo que no les era conocido y luego de ese viaje volvieron con experiencias y conocimientos.

Lo anterior, se puede relacionar con el postulado de Joaqui y Ortíz (2016) los cuales afirman que la experiencia hermenéutica y del lenguaje como aquel que permite la experiencia del mundo para los seres humanos, hizo que los estudiantes sacaran a la luz aquello que estaba oculto en las sombras del texto, también, que establecieran conversaciones que cada vez más los acercara a la comprensión mutua, aquella que permite poner la “luz” necesaria para la articulación, co-creación de la realidad y la formación.

Estos jóvenes, ahora, son capaces de considerar y de reconsiderar cada palabra dicha, cada palabra escrita, dejando de lado toda pasividad para comenzar a cuestionarse, indagar, buscar, enfrentar con el fin de conseguir respuestas. Se dieron cuenta que junto con el autor, la experiencia de sus profesores y la de sí mismos ellos se estaban formando.

Comenzaron a trabajar con sus manos, con su voluntad y con su cabeza, ya no solo querían información, sino que de manera evidente se dieron cuenta que para entrar en el mundo de la formación es necesario que existan la conversación, las preguntas, las respuestas, el proceso, el planteamiento, la apropiación, el enfrentamiento, el descubrir que se está o no en lo correcto, el fracaso, la construcción mutua, la complicidad, el entusiasmo, incluso la vida misma.

En medio de esa experiencia de formación, vivenciaron lo que Kosselleck (2012) afirma, que cuando se forma surge en la persona una mirada caracterizada por la innovación constante abierta a experiencias sorprendentes y a nuevos puntos de vista, que no solo son interesantes, sino

que no privan de la libertad y autonomía, es decir que la persona formada comienza a tener “un comportamiento que lleva a la producción propia” (Koselleck, 2012, p. 78) pues no le basta lo que otros dicen en medio de su conversación, sino que anhela enseñar y dar a conocer lo que ha experimentado a otros que no conocen, es decir, aquellos jóvenes comenzaron a escribir y a producir lo suyo con el deseo por ejemplo de poder establecer conversaciones que cambien la vida a otros.

Sí, se debe formar y enseñar a otros a formarse sin pretensiones de grandeza, pues la verdadera experiencia de leer, radica en que estando en compañía de un libro, el encuentro se abre a la curiosidad y al placer, alejándose del miedo de comenzar una conversación, de no comprender, de responder de manera equivocada, de la burla, del castigo al cual quizás nos han acostumbrado los padres, los maestros y la sociedad; y se abren las puertas a una reconciliación con mundo del leer (Pennac, 2006, p. 121, 136-139).

Cuando se piensa en enseñar en el orden de la formación, lo que ocurre es que se producen nuevas líneas de enseñanza en el lector, esas nuevas líneas, composiciones o construcciones que hace el lector, deben pasar por una formación individual pero también lo dirige hacia una construcción del mundo.

Pues quien lee descubre que no se le exigen nada y le dan todo, porque cuando existe un encuentro verdadero con un libro, esas letras escritas que le conversan se dirigen únicamente a él, para contarle historias y éste al estar dispuesto y presto, no puede confundir esa voz que le habla; y es capaz por fin de comprenderle. En consecuencia la experiencia enseña al ser humano porque se ha prestado y donado al otro. Cuando sucede esto, no es posible volver atrás, ya no puede seguir siendo el mismo, el ser humano se ha dejado transformar.

Lista de referencia y Bibliografía

Bergson, H. (1900). *La Risa*. Recuperado de

<https://guao.org/sites/default/files/biblioteca/La%20risa.pdf>

Cepeda, M. (2002). *Dialéctica y escucha*. Revista Ideas y Valores: Hans-Georg Gadamer (1900 – 2002). Vol. (51), 25- 30

Dostoyevski, F. (1972) *El ladrón Honrado*. Madrid: Editorial Espasa Calpe, segunda edición.

Gadamer, H. G. (1961). Poetizar e interpretar. En *estética y hermenéutica* (pp. 73- 80). Metropolis Tecnos /Alianza

Gadamer, H. G. (1979). Sobre la lectura de edificios y de cuadros. En *estética y hermenéutica* (pp. 255- 264). Metropolis Tecnos /Alianza

Gadamer, H. G. (1990). *Poema y Diálogo*. Gedisa Editorial

Gadamer, H. G. (1993). Oír-ver-leer. En *Arte y verdad de la palabra*. Barcelona: Paidós.

Gadamer, H. G. (1999). *Verdad y Método I*. Ediciones Sígueme - Salamanca

Gadamer, H. G. (2000). *La educación es educarse*. Barcelona: Paidós.

Gadamer, H. G. (2006). *Estética y hermenéutica*. Metropolis Tecnos /Alianza

Gadamer, H. G. (2012). *¿Quién soy yo y quién eres tú?* Herder Editorial, S.L

García, E. (2014). Formación, escucha y hermenéutica. En Páez et al. *Educación y pedagogía. Pasajes, encuentros y conversaciones*. Editorial Uptc
<https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/001/3876/1/3395.pdf>

Grondin, J. (2000). *Hans –Georg Gadamer. Una biografía*. (A. Ackermann., R. Bernet y E. Martin, Trans). Editorial Herder S.A (Obra original publicada en 1999)

- Joaqui, D & Ortíz, D. (2016). Lenguaje y hermenéutica: implicaciones para la docencia. *Sophia, Colección de filosofía de la Educación*, (20), 161-178.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=441846839007>.
- Koselleck, R. (2012). *Historias de conceptos. Estudios sobre semántica y pragmática del lenguaje político y social*. Editorial Trotta
- Larrosa, J. (1995). Tecnologías del yo y educación. Notas sobre la construcción y la mediación pedagógica de la experiencia de sí. En J. Larrosa (Ed.), *Escuela, poder y subjetivación*. (pp. 259-329) Ediciones de la Piqueta.
- Mcluhan, M. (1962). *La Galaxia de Gutenberg: Génesis del "homo typographicus"*. Barcelona: Planeta- De Agostini S.A.
- Merleau-Ponty, M. (1993). *Fenomenología de la percepción*. Editorial Planeta-De Agostini, S.A.
- Muñoz, D., Gutierrez, C., Cepeda, M., Douailler, S., Gama, L., González, C., Ávila, I., Duica, W y Meléndez, R. (2002). *Revista Ideas y Valores: Hans-Georg Gadamer (1900 – 2002)*. Vol. (51)
- Narodowski, M. (1999). *Desencantos y desafíos de la escuela actual. Después de clase*. Ediciones Novedades Educativas
- Nussbaum, M. (2019). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Katzeditores.
- Páez et al. (2014) *Educación y pedagogía. Pasajes, encuentros y conversaciones*. Editorial Uptc
<https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/001/3876/1/3395.pdf>
- Pennac, D. (2006). *Como una novela*. Editorial Norma.
- Platón (1971) *La República (Gómez, A, Trans.)*. Universidad Nacional Autónoma de México.

Radio amiga (2020) *La escritura no es literatura*.

<https://www.radioamigainternacional.com/ensenanza-de-la-literatura-en-las-escuelas/>

Vilanou, C. (2002). *Formación, cultura y hermenéutica: De Hegel a Gadamer*. Universidad

Barcelona: Revista de Educación, núm. 328, 205-223

Zweig, S (1998). *Tres Maestros*. Grupo editorial Norma.