

Primeiro Seminário do
Movimento por um Brasil literário

Que é isso que a literatura - e só ela - tem a oferecer que
nos põe em movimento?

Casa de Rui Barbosa

2 e 3 de dezembro de 2015

La necesidad de la literatura¹

Silvia Castrillón
Rio de Janeiro
Diciembre de 2015

Mis palabras sólo pretenden estimular una reflexión acerca de la necesidad de la literatura y del papel que tienen la escuela y la biblioteca en establecer -y tal vez me atrevería a decir- en generar esta necesidad.

¿Por qué es tan necesaria la literatura?

La literatura es un "lujo de primera necesidad"
Antonio Muñoz Molina²

El disfrute del arte y de la literatura [...] corresponden a necesidades profundas del ser humano que no pueden dejar de ser satisfechas so pena de desorganización personal, o por lo menos de frustración mutiladora. Es nuestra cuestión básica, por lo tanto, saber si la literatura es una necesidad de este tipo.

Antonio Candido³

Las consideraciones que presento a continuación son, en parte, fruto de una reflexión adelantada con grupos de maestras y maestros de Bogotá.

Preliminares acerca de este trabajo

¹ Este documento reúne textos, actualizados y complementados, de las conferencias: *Escuela, lectura y escritura: la necesidad de una mirada abierta y Presencia de la literatura en la escuela.*

² Muñoz Molina, Antonio. *La disciplina de la imaginación.* Bogotá: Asolectura: 2008. p. 20.

³ Candido, Antonio. *El derecho a la literatura.* Bogotá: Asolectura: 20013. p. 33.

Partimos de una realidad adversa: las escuelas no cuentan con espacios para una reflexión que les permita tomar distancia frente a sus prácticas pedagógicas, observarlas 'desde afuera', de tal manera que sea posible analizarlas, ubicarlas en el contexto histórico y local que las determina, y pensar en ellas como procesos que tienen, o deberían tener, consecuencias en el largo plazo.

Los maestros conocen bien su práctica pero necesitan someterla a una mirada externa que propicie el distanciamiento o *extrañamiento*, en términos de la dramaturgia brechtiana. Una mirada externa que, además, lleve consigo la teoría —que tampoco los maestros desconocen—, pero que, de nuevo, no cuentan con las condiciones que les permita liberarse de las modas que rigen la circulación de la teoría en la academia y apropiarse de ella y tener con ella un contacto más profundo y, sobre todo, utilizarla para someter su práctica a la observación, y entender mejor sus propósitos y su impacto en las transformaciones de las prácticas de lectura que realizan los alumnos y las representaciones que ellos tienen acerca de la cultura escrita. La mayoría de los docentes no se hace preguntas como: ¿Por qué leer? ¿Qué significación tiene la lectura de la literatura en la sociedad actual? ¿Por qué la escuela debe ocuparse de su enseñanza? Y otras, orientadas a entender mejor el por qué y el para qué de la lectura de la literatura en un contexto histórico y social.

Los grupos de lectura y discusión se crearon con el objeto de proponer una mirada externa, que si bien reconoce la difícil labor del maestro, no es condescendiente, por el contrario trata de sacudir esquemas, lugares comunes, prejuicios en los que los maestros se instalan fácilmente como mecanismo de defensa a críticas y a exigencias que la sociedad les hace —sin tener muy claro qué es lo que espera de ellos o sus limitaciones en el momento de cumplir con lo que les exige—. Lo que se propone, en definitiva, es suscitar cuestionamientos necesarios para una práctica más consciente.

La primera pregunta que nos planteamos se refiere a las motivaciones de los estudiantes para aprender. ¿Qué los mueve? ¿Qué los convoca? ¿Consideran que leer y escribir, y en especial leer literatura, puede tener algún sentido para sus vidas presentes y futuras? ¿Constituye para ellos una necesidad?

Las respuestas nos conducen, sin falta y en primer lugar, al tema de las mediciones. Es absolutamente claro que casi la única motivación para ellos es la nota. Detrás de esta exigencia hay presiones que provienen del sistema educativo—

desempeño de los alumnos en diferentes tipos de pruebas nacionales e internacionales y estímulos que se otorgan a los colegios con base en los resultados— lo que a su vez está presionado por toda la sociedad interesada en resultados utilitaristas inmediatos y pragmáticos. Parecería ser que el único propósito que anima a toda la acción educativa se encierra en las notas, aunque actualmente se presentan de manera camuflada. Los niños, especialmente a partir de segundo grado cuando empiezan a perder otras motivaciones y a entender que lo que se espera de ellos es un buen desempeño traducido en una calificación, piden la nota, también los padres la exigen, pues de lo contrario asumen que 'se está perdiendo el tiempo'.

Digo casi la única motivación, porque hay momentos que escapan a esta exigencia: cuando se propone la lectura de la literatura como una práctica lúdica y recreativa. Éste constituye un tema de debates que involucran la significación y el sentido que la sociedad y por ende, la escuela, dan a la lectura. ¿Es posible todavía pensarla como construcción de sentido? ¿Permite una mirada más crítica y menos superficial de la realidad? ¿Tiene la escuela en la sociedad un papel diferente del de formar personas competentes para el trabajo y ciudadanos adaptados y funcionales para la sociedad de consumo? Y entonces, ¿el libro y la lectura dejan de tener sentido en la formación de ciudadanos críticos y seres humanos con una responsabilidad ética frente a los demás? O, ¿definitivamente la escuela fue cooptada por los intereses particulares de la sociedad de consumo como una institución al servicio de lo que el mercado propone como recreación masiva? y ¿el libro y la lectura entran también a formar parte de las industrias culturales que sólo tienen fines lucrativos?

No se puede negar el placer que puede producir la lectura a una persona que ha superado la dificultad de volverse lector, o mejor, que supera a diario el enfrentamiento con un texto complejo. Sin embargo, el placer como consigna para atraer a la lectura es uno de los lugares comunes más sólidamente asentados en las instituciones en donde la lectura y la escritura es preocupación central: la escuela, pero también, la biblioteca. Y ésta, o es una consigna demagógica que pretende despojar a la lectura de toda dificultad y ofrecer la posibilidad de acceder a ella sin esfuerzo; o, de hecho, se despoja con ella a la lectura del sentido que puede tener en la búsqueda de significación y se la presenta como una mercancía, un bien de consumo, un medio para la evasión, para lo cual la intermediación de la escuela no haría falta.

El profesor Luis Percival Leme Britto, afirmaba hace unos años en una conferencia presentada en Río de Janeiro partiendo de planteamientos de Habermas, que "el legado conservador de la contracultura de los años sesenta ha sido el de la subjetividad y el hedonismo; en suma un idealismo reaccionario, una afirmación de la subjetividad absoluta, de la felicidad individual plena que produce una ilusión de libertad. Las principales formas de alienación se dan a través de las industrias de la información y del entretenimiento, entretenimiento que está en contra del arte y que propone el olvido", de acuerdo con palabras del profesor Britto.⁴

El libro y la lectura han sido también colonizados por esta industria del entretenimiento, y sólo la escuela, podría hacer algo por su rescate, al menos en algunos momentos y circunstancias. Dicho de otra manera: es necesario que la escuela no se haga cómplice de esta colonización y se convierta en un espacio -tal vez el único- de resistencia.

La pregunta que habría que hacerse, en mi opinión, es, ¿cuál es el sentido que la lectura tiene para la sociedad y por qué es necesario que instituciones como la escuela y la biblioteca se ocupen de ella?

"A nadie le interesa aprender cosas inútiles. Desde que nacemos nuestra necesidad de aprendizaje está ligada a nuestro instinto de supervivencia. Queremos saber lo que nos resulta necesario, y buscamos fuera de nosotros lo que existe como un esbozo o una intuición dentro de nosotros mismos" dice el escritor español Antonio Muñoz Molina.⁵

Entramos acá en la, para mi, importante reflexión acerca de la 'necesidad' como motivación para el aprendizaje. ¿Es posible que la escuela genere -en contravía de lo que la sociedad propone- una idea de la necesidad que vaya más allá de la supervivencia inmediata y de unas expectativas de consumo de bienes superfluos impuestas por los medios masivos?

Dice John Berger, autor inglés, en su libro de ensayos *El tamaño de una bolsa*:

"Hasta hace poco, la historia, todas las memorias personales, todos los refranes, las fábulas, las

⁴ Britto, Percival Leme. Notas tomadas por la autora del artículo en conferencia presentada en el Simposio realizado en el Salón del Libro Infantil, Río de Janeiro, 27 de mayo de 2008.

⁵ Muñoz Molina, Antonio. *La disciplina de la imaginación*. Bogotá: Asolectura, 2008, p. 14.

parábolas, planteaban lo mismo: la lucha perenne atroz, y ocasionalmente hermosa de vivir con la Necesidad; la Necesidad que es el enigma de la existencia y que, tras la Creación, no ha dejado de aguzar el espíritu humano. La Necesidad produce la tragedia y también la comedia [...].

Hoy ha dejado de existir en el espectáculo del sistema. Y, por consiguiente, ya no se comunica ninguna experiencia...".⁶

También es bien conocido el magistral ensayo *El Narrador* de Walter Benjamin sobre la pérdida de la experiencia.

Tratar de que la lectura, y específicamente la lectura de la literatura, se constituya en una experiencia humana y en una necesidad, asociándola con otras necesidades del ser humano que han sido suplantadas, sustituidas, por la sociedad de consumo, podría ser tal vez una manera de rescatar para los niños y los jóvenes un sentido para ella y por consiguiente el deseo de aprenderla, aún a costa de esfuerzos que se constituirían en retos que estarían dispuestos a superar con gusto.

¿Cuáles podrían ser las necesidades que de una manera u otra se pueden asociar con la lectura, y de manera más concreta, con la lectura de la literatura?

Lo que sigue a continuación es una especulación, compartida con estos grupos de maestras y maestros, y que parte de reflexiones personales acerca del sentido que puede tener la lectura de la literatura para nosotros en el momento presente. Sin embargo, cuando hablo de nosotros no quiero tener la arrogancia de hablar en nombre de los demás. Parto de que no hay un ser humano esencial con necesidades que se planteen por encima de sus especificidades históricas, étnicas, geográficas, económicas, de clase, de género, etc. Es decir, no estoy segura de que lo que propongo a continuación sean necesidades inherentes a TODOS los seres humanos, sin importar raza, cultura, edad, sexo, visión del mundo, etc. Pero también considero que, en momentos cuando predomina un discurso sobre la diversidad, no estamos dispuestos a reconocer que tal vez nos unen más cosas de las que nos separan. De cualquier manera, presento sólo a título de discusión las reflexiones que siguen. Por otra parte, tampoco creo que la lectura y la escritura constituyan ellas

⁶ Berger, John. *Unos pasos hacia una pequeña teoría de lo visible*. En: El tamaño de una bolsa. Buenos Aires: Aguilar, Altea, Taurus, Alfaguara, 2004, p. 18.

solas las únicas posibilidades de satisfacción de las necesidades que enumero a continuación.

1. *Aprender*. "Ningún deseo más natural que el deseo de conocer" así comienza Michel de Montaigne su ensayo *De la experiencia*. Conocer, aprender, como algo diferente de acumular información; entender, comprender, aprender como posibilidad de apropiación del mundo, como medio para sentirse parte del mundo. La lectura y la escritura, pueden, de alguna manera, contribuir a la satisfacción de esta necesidad que se manifiesta a lo largo de la vida y que ha sido sustituida en la posmodernidad y en las supuestas 'sociedades de la información y del conocimiento' por la acumulación de información que ofrece la sensación de estar enterado, de conocer, de estar al día o por el modelo educativo actual que habla del *life-long learning*, eufemismo —pues señala para toda la vida lo que no es sino un conocimiento que caduca— que impone una visión del mismo asociado a la tecnología y a las competencias para el trabajo.
2. *Pensar*. Parece absurdo hablar de que pensar pueda constituir una necesidad que haya que promover. Sin embargo, no es exagerado decir que el pensamiento crítico, reflexivo está en decadencia. Los medios masivos imponen un pensamiento hegemónico, una manera única de pensar y de desear. El italiano Giovanni Sartori hablando del retroceso de la civilización y del hombre en su capacidad de pensar dice:
"...el regreso de la incapacidad de pensar (el pospensamiento) al pensamiento es todo cuesta arriba. Y este regreso no tendrá lugar si no sabemos defender a ultranza la lectura, el libro, en una palabra, la cultura escrita".⁷

Sin embargo, no cualquier libro, ni cualquier práctica de lectura, especialmente, no las prácticas de lectura que se proponen exentas de esfuerzo, de dificultad, conducen de regreso al pensamiento.
3. *Belleza*. En la película *American Beauty*, el joven Ricky Fitts, uno de los protagonistas, manifiesta su necesidad de captar con su cámara la belleza que el mundo le ofrece, y la encuentra en las escenas más insólitas o violentas: la danza de una bolsa de plástico con el viento, una paloma muerta. Acumular belleza para

⁷ Sartori, Giovanni. *Homo ludens*. Buenos Aires: Aguilar, Altea, Taurus, Alfaguara, 1998, p. 149.

afrontar el mundo parece ser una búsqueda constante entre los adolescentes. El problema es que no saben dónde buscarla y la belleza que la sociedad les ofrece sólo los conduce a la depresión y, en el mejor de los casos, a la pérdida de todo interés. No sólo la literatura, pero también ella, como arte, ofrece esta posibilidad de belleza.

4. *Construcción de sí mismo, de la subjetividad.* El ser humano necesita narraciones mediante las cuales pueda construir su propia biografía. La subjetividad se expresa y se constituye mediante relatos y testimonios. Numerosos autores lo manifiestan. La ficción que alimenta la niñez y la adolescencia en la sociedad contemporánea, a través especialmente de la televisión, es una ficción exenta de complejidad, es maniquea, estereotipada y no da cuenta de la diversidad ni puede ser el sustento de una subjetividad con un sentido ético, social y político.

Peter McLaren plantea que:

“es necesario comprender la necesidad humana de dar vida a símbolos, lenguaje y gestos. La voz de los estudiantes es un deseo nacido de la biografía personal y del sedimento de la historia; es la necesidad de construirse y afirmarse dentro de un lenguaje capaz de reconstruir la vida privada e investirla de sentido, de validar y confirmar la propia presencia viva en el mundo”.⁸

La lectura y la escritura, y de manera muy especial las de la literatura, no sólo ofrecen alimento para la construcción de la subjetividad y dan la voz para expresarla, sino que permiten entender que esta construcción no se da de manera aislada, sin acogida responsable del Otro.

5. *Actuar.* La filósofa alemana Hannah Arendt⁹ establece una diferencia entre la labor, el trabajo y la acción, siendo la *labor* propia de los procesos biológicos para su subsistencia como individuos y como especie, el *trabajo* propio del ser humano para crear objetos de uso y satisfacción personal, que permite condiciones materiales que vayan más allá de la supervivencia inmediata: la producción o adquisición de utensilios, herramientas, artefactos, mercancías, etc., que le

⁸ McLaren, Peter. *Pedagogía, identidad y poder*. Rosario, Argentina: Homo Sapiens Ediciones, 2003, p. 23.

⁹ Arendt, Hannah. *Labor, trabajo y acción: una conferencia*. En: De la historia a la acción. Buenos Aires: Paidós, 2005.

mejoran, o le dan la ilusión de mejorar, su existencia y la acción como propia de un ser humano político, ético y con miras a transformar su realidad y que, según Joan-Carles Mèlich "se revela a través del discurso y la palabra". La lectura y la escritura permiten una apropiación y una toma de la palabra con miras a "una lectura crítica del mundo", a la construcción de un lugar más digno para todos y a la expresión de deseos y aspiraciones, como lo plantea Paulo Freire, quien dice: "El mundo no es. El mundo está siendo. Mi papel en el mundo, [...] no es sólo el de quien constata lo que ocurre sino también el de quien interviene como sujeto de ocurrencias"¹⁰ y para ello es necesaria "una seria y rigurosa 'lectura del mundo' que no prescinde sino que por el contrario exige una seria y rigurosa lectura de textos".¹¹

En fin, lo anterior, por supuesto, es apenas un esbozo de las necesidades que se pueden asociar con la lectura de la literatura. Hay otras. "La lista es larga. Leer responde a una necesidad [...] de reparación, de calificación, de afirmación de sí, de confirmación, de glorificación, de proyección en el futuro, de proyección en el pasado, de sublimación, de exploración, de identificación, de educación, de des-identificación, de des-personalización, de creación o, simplemente y antes que todo, de juego, es decir, de entrada en el dominio del mundo viviente".¹²

Por último quisiera reforzar esta parte de mi intervención sobre la necesidad de la literatura con palabras de alguien que luchó toda su vida por este reconocimiento, el escritor brasileño Bartolomeu Campos de Queirós, quien decía:

"La literatura es capaz de abrir un diálogo subjetivo entre el lector y la obra, entre lo vivido y lo soñado, entre lo conocido y lo todavía por conocer; considerando que este diálogo entre las diferencias -inherente a la literatura- nos confirma como partícipes de redes de relaciones; [reconoce] la maleabilidad del pensamiento, participa en la construcción de nuevos desafíos para la sociedad; [...] por su configuración, acoge a todos y convoca para el ejercicio de un pensamiento crítico, ágil e imaginativo; [...] la metáfora literaria acoge las

¹⁰ Freire, Paulo. *Pedagogía de la autonomía*. México: Siglo XXI: 1999, p. 75.

¹¹ Freire, Paulo. *Política y educación*. México: Siglo XXI: 2001, p. 55-56.

¹² Ouaknin, Marc-Alai. *Bibliothérapie*. París: Seuil, 1994.

experiencias del lector sin ignorar sus singularidades.”¹³

Ordenación del caos, forma de conocimiento existencial y humano, reconocimiento del otro, estímulo a la reflexión, posibilidad de tomar distancia frente al mundo, encuentro de una posición como dice Sartre, entre “un universalismo dogmático y un relativismo pragmático”, herencia de la humanidad a la que todos tienen derecho, manera de dotar con palabras el silencio y la indiferencia de los niños y los jóvenes, la literatura nos ofrece esto y mucho más: un placer que se deriva de todo lo anterior. No el placer intrascendente que se propone cuando se ofrece como forma de diversión y recreación, como mercancía y bien de consumo.

El regalo más precioso que nos ofrecen los libros y especialmente los de literatura es el de permitirnos “ser yo mismo, ser de otro modo y ser más”, dijo Pedro Laín Entralgo y agregó que el acto de hacer propia la opinión leída autoafirma “permite enérgica y gustosamente seguir siendo lo que soy [...] discrepando libremente de lo que leo, el ejercicio de mi libertad me afirma con renovada fuerza en mi idea y creencia de lo que realmente soy”. Afirma, por fin, que el hombre no sólo puede ser mejor sino ser más, pues su esencia abierta, su inteligencia y su libertad se lo permiten.¹⁴

La pareja escuela-literatura

La literatura es sapo de otro pozo
Graciela Montes¹⁵

El hecho de que a leer se aprenda leyendo, y la literatura sea uno de estos materiales de lectura, implica una relación necesaria entre escuela y literatura. La escritora argentina Graciela Montes se refiere a esta relación afirmando que la literatura, “perteneciendo al orden del arte –y del juego–, (...) está atravesada por la lectura y por la escritura, que son una cuestión central de la escuela”. Y agrega que una de las fuentes del malentendido está en el hecho de que ambas se ocupen de las letras. La literatura, dice “no es una especie

¹³ Campos de Queirós, Bartolomeu. Manifiesto por un Brasil Literario, 2009. <http://www2.brasilliterario.org.br/media/82c05-Manifiesto-Brasil-literario>

¹⁴ Laín Entralgo, Pedro. *El negocio de leer*. En: *Libros de México*. no 45 (oct.-dic. 1996) ; 43-54.

¹⁵ Montes, Graciela. *Ilusiones en conflicto*. En: *La Mancha*. no 3 (mar. 1997) ; p. 4-8.

natural de la escuela, aunque sea bueno, y hasta extraordinariamente bueno, que la escuela le haga un sitio"¹⁶.

Muchos oficios ha ejercido la literatura en la escuela: ha servido de recurso para la adquisición del lenguaje, aprendizaje del léxico, perfeccionamiento de la ortografía, ejercicio de la memoria. Buena parte de las orientaciones curriculares de las materias relacionadas con la lengua se refieren a las potencialidades de la literatura para enseñanzas que nada o poco tienen que ver con ella misma.

Hubo una época en que la literatura tenía la función de agregar a la formación básica general un elemento decorativo. Se consideraba parte de las cualidades que debía poseer una persona 'culto', pero este conocimiento no apelaba a la función estética de la literatura. Bastaba estar al tanto acerca de autores y obras de la llamadas Bellas Letras y saberlos ubicar en épocas, escuelas y corrientes. Como producto de esta concepción, los programas de literatura para secundaria se orientaban -y se orientan aún- fundamentalmente al conocimiento de la historia de la literatura, pero esta historia se reduce a memorización de datos, nombres y fechas en la mayoría de los casos sin establecer relaciones con los demás fenómenos de la cultura y la sociedad.

También la literatura ha servido como instrumento de manipulación y de ejercicio de la autoridad por parte del adulto, en la medida en que se la utiliza para imponer una manera de ver y de entender el mundo (la verdad) y de construir valores para 'estar en el mundo' (la ética). Si bien las funciones cognoscitiva y ética referidas a la literatura son fundamentales, éstas sólo son válidas en la medida en que no estén divorciadas de la estética. Mejor dicho es la función estética la que da validez a la ética y la que permite, sin manipular la sensibilidad del alumno, la construcción de conocimiento, la reflexión y el cuestionamiento de valores sociales e ideológicos. Es también la función estética inherente a la verdadera obra literaria la que permite hablar de verdad sin dogmas.

En conclusión, la función estética de la literatura no es algo accesorio, es fundamental, es la que permite ensanchar el conocimiento crítico del mundo y de sí mismo y su rescate debería constituir una de las metas prioritarias de la escuela no solamente en su papel de formadora de lectores sino en el de formadora de hombres y mujeres libres y conscientes.

¹⁶ Montes, Graciela. *La gran ocasión*. Buenos Aires, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, 2006.

La escuela debería, como también dice Graciela Montes, ser la *gran ocasión* y para ello debe:

“Garantizar un espacio y un tiempo, textos, mediaciones, condiciones, desafíos y compañía para que el lector se instale en su posición de lector [...] (que es una postura única, inconfundible, que supone un cierto recogimiento y una toma de distancia, un *ponerse al margen* para, desde allí producir observación, conciencia, viaje, pregunta, sentido, crítica, pensamiento) [...]. La escuela, dice Graciela más adelante, debe facilitar [a los niños] el ingreso al tapiz cultural y darles posibilidades para entretejerse en su trama...”¹⁷

Sin embargo, el modelo educativo presente ha excluido a la literatura, ya no solamente como experiencia estética, sino también como objeto de estudio.

Creo que la educación actual ha vuelto superflua la presencia de la literatura en su condición de posibilidad de búsqueda de sentido, como forma de conocimiento existencial y de relación con el otro. Aún, la enseñanza de la literatura como objeto de análisis y como hecho histórico, ha pasado a lugares secundarios, para dejar los primeros puestos a saberes con mayor prestigio en el mundo contemporáneo.

El modelo educativo es pragmático y utilitario, forma para la competitividad y ofrece el éxito individual como meta. Privilegia un supuesto conocimiento pragmático y utilitario que se reduce a una acumulación de información. No alienta la reflexión, la introspección, el diálogo interior, la contemplación. Todo lo que no pueda ser medido con una cifra está por fuera de sus preocupaciones. Y la literatura no tiene mucho a aportar a estos propósitos.

Este modelo valoriza la rapidez y la novedad, rinde tributo a la velocidad y a las nuevas tecnologías. Niega la memoria como patrimonio que nos pertenece a todos y que se forma mediante la acumulación.

En síntesis, con este modelo, se ha perdido el valor de la palabra, tanto la oral como la escrita —pero de manera alarmante, la literaria—, en un enfrentamiento entre imagen y palabra en donde los únicos que pierden son los niños y los jóvenes a quienes no se les da la oportunidad de apropiarse de ella.

¹⁷ Montes, Graciela. *La gran ocasión*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Cultura, p. 8 y p. 6.

Afortunadamente se dan excepciones, especialmente cuando maestros y bibliotecarios son lectores conscientes de lo que acontece y hacen algo para transformar estas realidades.

Tampoco se le puede adjudicar la responsabilidad de este modelo a la escuela, es la sociedad la que determina sus metas; la sociedad entendida como nación, pero también, la sociedad de un mundo globalizado en donde estas metas son cada vez más homogéneas.

¿Qué literatura se ha leído y qué se lee en la escuela?

Si la inclusión de la obra literaria en el contexto escolar la empobrece, ¿qué decir de la producción de la obra que tiene en perspectiva su consumo dentro de la escuela?

Marisa Lajolo

Corresponde a las funciones que tradicionalmente cumple la literatura en la escuela el repertorio que consciente o inconscientemente ella ha elegido.

Marisa Lajolo afirma que "el repertorio con que la escuela expone al alumno es ejemplo de una literatura académica, que muchas veces incorpora el espíritu academicista del siglo XVIII: literatura encomiástica de celebración [...] alejada de cualquier otra manifestación cultural que el alumno acostumbra vivir en situaciones extracurriculares"¹⁸.

Es el divorcio entre cultura y educación lo que ha marcado la selección de los textos que se emplean en el aula. De acuerdo con él son los autores consagrados, para lo cual es preciso que hayan muerto, los que conforman las bibliografías literarias escolares, pero no por los clásicos sino por los muertos.

Hasta hace muy poco había una literatura destinada a la escuela y otra literatura a la vida. Mientras en el hogar las empleadas domésticas contaban cuentos de espantos y desaparecidos y las abuelas encantaban a los niños con cuentos de hadas y cuentos maravillosos; las rondas infantiles y adivinanzas, trabalenguas y retahílas, eran la poesía propiedad de los niños que acompañaba sus juegos en la calle y Julio Verne, Salgari, Luise M. Scott y Stevenson constituían algunos de los escritores que rondaban las noches de los adolescentes.

En contraste, obras que estimulan los sentimientos patrios, fraternales, religiosos, casi todos en forma imperativa, odas

¹⁸ Lajolo, Marisa. Usos e abusos da literatura na escola : Bilac e a literatura escolar na Republica Velha. Rio de Janeiro : Globo, 1982.

y relatos de vidas ejemplares, y modelos del lenguaje culto, fueron hasta hace muy poco, las elecciones escolares incluidas en textos y antologías, cuya característica más frecuente era que en casi nunca se presentaban las obras en forma integral. Fragmentos de poemas y de otras narraciones organizados por temas, épocas o corrientes constituían este repertorio.

De buen recibo por la escuela son también las adaptaciones de clásicos que abundan en el mercado editorial, pues ¿para qué si no es para ella, se atreve alguien a reducir un texto de Cervantes, Shakespeare, Verne, o de la anónima tradición que produjo La Biblia o Las mil y una noches, sugiriendo con ello que en estas obras hay algo superfluo o que lo único válido de una pieza literaria es su argumento y desalentando, 'por haberlas ya leído', la lectura posterior, en momentos más oportunos, de sus versiones integrales?

Poco a poco, y en la medida en que la escuela se puso en la mira del mercado editorial, empezó a monopolizar el uso de la literatura extraescolar, pero a cambio de ello la literatura tuvo que pagar un duro tributo, el tributo de la homogeneización de diversa índole: formatos, edades, temas, colecciones.

La escuela empezó a imponer, por un lado temas: la tolerancia, la ecología, la multiculturalidad, la paz, y, por otro, estilos subsidiarios de la idea de que era necesario hacer de la lectura algo fácil, recreativo, lúdico.

También impone una manera de leer: lo que antes se leía con fines propios y a ritmos personales, se lee en la escuela con objetivos y ritmos ajenos y para ello los libros están acompañados de fichas con actividades y guías para evaluación.

No es precisamente el afán reductor y el deseo de poner la literatura al alcance de los niños, lo cual se traduce en bajarla al alcance de ellos, lo que permite su crecimiento. El carácter liberador, formador de la autonomía y de la capacidad crítica no se encuentra precisamente en esa literatura infantilizada.

De la literatura extraescolar la escuela colonizó fundamentalmente la literatura corriente, es decir la que figura como novedad en los catálogos de las editoriales, escritores vivos y, —bajo el pretexto del fomento de los valores autóctonos—, oriundos de cada país, más aceptados por los maestros y que pudieran acompañar al editor a las escuelas en las sesiones de promoción. Es una lástima que con estos criterios nuestra escuela y nosotros estemos perdiendo

la lectura o relectura de clásicos y de grandes escritores de todas las geografías y de todos los tiempos y que se elimine con ello una de las más importantes condiciones de la lectura: la de romper las fronteras del espacio y del tiempo.

El que estén desapareciendo de los catálogos de editoriales obras excelentes no es responsabilidad de la escuela, sino de la consideración de que el libro es un objeto de consumo y por ello sólo sobreviven los *best-sellers*, pero la escuela podría no ser cómplice de esta tendencia si rescata las mejores obras de la literatura, convirtiéndolas así en ediciones rentables para el editor.

Por otra parte, el conocimiento que los docentes tienen de la literatura es bastante precario: se limita por lo general a sus propias lecturas escolares y a los autores nacionales más favorecidos por las editoriales. En una encuesta realizada durante el 3° Congreso Colombiano de Lectura en la que 200 maestros respondieron a preguntas relacionadas con el tipo de literatura que llevan a sus aulas y las actividades que realizan, 75% afirmaron que leen autores latinoamericanos, especialmente, y era de esperarse, a García Márquez. El 60% llevan al aula materiales de lectura, no todos literarios, extractados de la prensa local y las lecturas que piden a los alumnos son las que ofrecen las editoriales mediante planes escolares de lectura. Sólo el 3% pudo mencionar autores y títulos no colombianos y de reconocida calidad.

En un debate sobre los repertorios que usa la escuela es necesario preguntarse si las producciones de los niños forman parte de ellos. Estas producciones, además de ser fundamentales para el aprendizaje de la lectura y de la escritura, pueden tener un valor incalculable si contribuyen a desmitificar o a develar los procesos de creación y por lo tanto a que los niños se apropien de los textos escritos de una manera más espontánea y a establecer con ellos una relación menos sumisa. Pero de ninguna manera debe pensarse que los textos que producen los niños constituyen literatura que interese a sus congéneres.

Por último en este punto sobre lo que se lee y no se lee en la escuela, no se puede pasar por alto el problema de la censura. Censura que se aplica con gran severidad y que, pretende erradicar de la literatura para niños temas a los que ellos de todas maneras están expuestos en sus realidades cotidianas, cerrando así el único espacio en donde podría permitirse una lectura crítica de esa realidad. En nuestro trabajo nos encontramos frecuentemente con censuras a temas políticos, al suicidio, al sexo, a libros que cuestionan diferentes tipos de autoridad, especialmente cuando se trata

de la autoridad escolar o literatura poco reverente con el lenguaje oficial aceptado por la escuela. *Mi amigo el pintor* de Lygia Bojunga, es uno de los ejemplos de esta censura en Colombia.

Pero hay también otro tipo de censura, la que a nombre de los derechos humanos y del respeto de las minorías, pretende asepticar la literatura y establecer equilibrio de razas, sexos, colores, grupos sociales, que ni en la ficción podría existir. De acuerdo con esta nueva moda, para que un libro sea ideológicamente aceptable debe poner un niño negro en donde hay un blanco, y una mujer que hace un oficio doméstico tiene que estar frente a otra que ejerce un trabajo intelectual. Aplicando este tipo de equilibrios artificiales acabaríamos con la mayor parte de la literatura universal.

Sin embargo la selección es necesaria

Era una biblioteca tan pobre que sólo tenía buenos libros
Augusto Monterroso

Es muy corriente escuchar, en aras de la supuesta autonomía del niño y del maestro para la elección de sus lecturas, que presentarles cualquier orientación sobre buenas lecturas constituye una intromisión inadmisible y un atropello a su libre albedrío. También se afirma con mucha frecuencia que cualquier cosa puede ser pretexto para adquirir la afición, que cualquier lectura es un gancho, que todos comenzamos por allí y que una vez el niño haya caído en la trampa, poco a poco, él mismo, sin ningún tipo de inducción o consejo, va refinando sus propias selecciones.

Permítanme desconfiar de argumentos que pretenden convencernos de que el hábito se adquiere con un tipo de materiales y la práctica de ese hábito se realiza con otro. Mejor dicho, considero que leyendo basura se adquiere el hábito de leer basura, pero el de la lectura crítica y enriquecedora sólo se consigue con la buena literatura. Me parece importante recordar que nuestro propósito no es el de estimular una cultura *light* y consumista sino, por el contrario, formar lectores con capacidad de juicio frente a ella.

La superproducción de libros infantiles y juveniles, unida a la falta del control de la crítica, de análisis, de debate, reemplazados por el bombardeo publicitario que sólo confunde al maestro y por superficiales reseñas de carácter informativo, conducen a un empobrecimiento de la literatura infantil y a que, poco a poco, pasen al olvido de los estantes de bibliotecas, viejas ediciones de obras de la

literatura infantil y juvenil de reconocida calidad que circulaban hasta hace poco. Los catálogos de las editoriales se transforman con pasmosa celeridad y en ellos entran y salen títulos sin ningún proceso de decantación.

Por lo anterior me parece importante defender la labor de análisis, de evaluación, de crítica, de reflexión alrededor de la literatura infantil y juvenil, análisis que no le debe temer a la verdad y que se puede manifestar por medio de artículos y reseñas en publicaciones especializadas. En estos análisis el valor por excelencia debe ser el de la estética, pues, como ya lo mencionamos en él radica su carácter liberador.

Sin embargo es necesario conjurar los peligros de listados y opiniones que se presenten hegemónicamente, se imponen pretendiendo ser la única fuente de información oficial, o se constituyan en las lecturas mínimas obligadas para estar al día o para ejercer como docente o bibliotecario. Esto no conduce a que el maestro enriquezca su criterio, su capacidad de elección, y su autonomía. Es preciso tener siempre presente que lo adecuado es que el producto de la crítica, del análisis y de la evaluación se convierta en información que llegue al maestro por diferentes medios y que él pueda usar para elaborar criterios propios y que contribuya a darle herramientas para una toma de decisiones más personal y consciente.

Responsabilidad de la escuela en la formación del lector literario

Mi planteamiento es que la escuela y la literatura pueden ser bastiones de resistencia frente a intereses privados que son los que imponen un modelo educativo pragmático y utilitarista, y que la escuela es posiblemente la única oportunidad que tenemos para rescatar el sentido de una "lectura en profundidad" de acuerdo con expresión de Roberto Casati o de una "lectura escasa" como la llama Percival Leme Britto y que la biblioteca escolar podría contribuir a la transformación de esta situación, dando a la lectura y a la escritura una dimensión que permita la reflexión, el diálogo y el pensamiento. Valorizar la presencia de la literatura en la escuela, abrir tiempo y espacio para ella, adelantar con los maestros un trabajo de lectura y discusión de textos literarios de calidad, dando un lugar especial a los clásicos, son tal vez las únicas formas de que la literatura tenga un lugar en la vida de los niños, de los jóvenes y de esa manera en la sociedad.

"Hagamos con los alumnos lo que la sociedad *no hace* – dice Roberto Casati en su libro *Elogio del papel*– Protejamos el espacio de la lectura [...] indiquemos claramente cuáles son las auténticas prioridades. Utilizar el tiempo escolar para leer es *señalar inequívocamente la importancia de la lectura.*"¹⁹

Cuando hacemos planteamientos similares a este en diversos encuentros con maestros y bibliotecarios surgen al menos dos tipos de argumentos en contra: en el primero se encuentran quienes responsabilizan de la formación del gusto por la lectura en primera instancia al hogar y en el segundo se ubican quienes temen ser identificados como detractores de las nuevas tecnologías, y por ende como conservadores de tradiciones ya superadas.

Voy a detenerme un poco en estos dos tipos de argumentos, pues la posibilidad de rescatar a la lectura y a los lectores se encuentra a mi modo de ver en que seamos capaces de rebatirlos y superarlos. No es fácil. Estos dos sentimientos están muy arraigados y sobre todo el segundo presenta a sus detractores como enemigos de la modernidad y aliados de un supuesto atraso de la escuela. Pregonan por todas partes y por todos los medios la necesidad de una escuela innovadora.

El hogar

Seguramente muchos de quienes estamos en esta sala nos formamos como lectores en el hogar. Gracias a unos padres u otro familiar que nos condujeron por el camino sin reversa de la lectura en profundidad. Sin embargo, es poco lo que ganamos con esta constatación. La mayor parte de los hogares está desprovista de las condiciones necesarias para que allí se produzcan lectores. No hay en ellos ni libros ni lectores que sirvan de modelo. Habría que recordar lo que dice Albert Camus en su libro autobiográfico *El primer hombre* cuando habla de la escuela como el único espacio posible para la redención de la pobreza (que puede ser material o espiritual). La pobreza dice: "es una fortaleza sin puente levadizo".²⁰ Pero él mismo se contradice al reconocer en la escuela su único puente.

Las nuevas tecnologías

Y si a la pobreza que, insisto, no es sólo material, agregamos las múltiples distracciones que no permiten un

¹⁹ Casati, Roberto. *Elogio del papel*. Barcelona: Planeta: 214. P. 85.

²⁰ Camus, Albert. *El primer hombre*. Tusquets: 1994. P. 127-128.

momento sosegado que favorezca la atención –sin la cual la lectura en profundidad, para continuar empleando la expresión de Casati–, la lectura es imposible.

“La escuela presenta una enorme ventaja de la que no parece ser consciente y que muchos otros tratan conscientemente de destruir –dice este autor– [...] Ya es un ámbito protegido en el cual no es posible ‘hacer zapping’ ”.²¹

“Tal vez la verdadera fuerza de la escuela no sea saber adaptarse, sino poder crear zonas de tranquilidad a partir de las cuales se pueda observar pausadamente la evolución de la sociedad.”²²

En definitiva, no se trata de estar en contra de la introducción de las nuevas tecnologías en la escuela. Lo que se trata es de saber para qué realmente son útiles y cómo su introducción no afecta las ventajas que la escuela tiene para rescatar la lectura en general y la literaria en particular, con lo cual podemos ofrecer de paso una mirada crítica a imposiciones que se le hacen desde afuera a la escuela con intereses que no son los suyos o por lo menos no deberían serlo.

Hay un tercer factor que ha venido introduciendo mucho ruido en el tema de la formación del lector literario: la falsa idea de que es preciso conjurar todo lo que se parezca a esfuerzo y a dificultad.

La palabra *lúdico* inicialmente empleada en su dimensión liberadora ha sido capitalizada por las fuerzas que manipulan la circulación del libro en la escuela, pero que contradictoriamente no desean que la lectura se convierta en una herramienta del pensamiento y de la reflexión. Para resolver esta contradicción se despoja a la literatura de todo su carácter liberador, es decir, de su carácter formador de la autonomía y de la capacidad crítica.

Dice Muñoz Molina, que la literatura

“se parezca al juego y al sueño, no quiere decir que sea un tesoro puesto al alcance de la mano, que cualquiera pueda sin esfuerzo escribirla y leerla. Cunde en los últimos años la superstición irresponsable de que el empeño, la tenacidad, la disciplina, no sirven para nada [...]. Eso que llaman lo lúdico se ha convertido en una

²¹ Casati, Robert. Op cit. p. 87

²² Casati, Robert. Op cit. p. 149.

categoría sagrada, aunque he de confesarles que yo no sé lo que es".²³

²³ Muñoz Molina, Antonio. *La disciplina de la imaginación*. Bogotá: Asolectura, 2008, p. 14.

Los espacios para la lectura

La escuela y la literatura pueden probar su utilidad cuando se conviertan en un espacio para que el niño pueda reflexionar sobre su condición personal

Regina Zilberman

Decíamos que era necesario crear espacios en los que la literatura dejara de ser esa forastera de la que habla Graciela Montes. Pero, ¿en dónde ubicamos la literatura?, ¿qué clase de espacios podremos crear para ella, sin que pierda su fuerza y su carácter indómito? La naturaleza misma de la literatura exige espacios no tradicionales. Su carácter liberador implica un espacio liberador. Con seguridad no la podremos ubicar dentro del currículo, de la norma, de la regla, pero tampoco en el lado del juego intrascendente que igualmente la despoja de todo su poder. La literatura es incompatible con una enseñanza tradicional, pero innovar no significa improvisar. Es preciso entonces diseñar espacios que se despojen de las trabas que impiden el diálogo, la reflexión, el debate.

Pero si el espacio es importante, el tiempo no lo es menos. La lectura de la literatura requiere tiempo y es fundamental que la escuela lo provea. Ofrecer al niño y al adolescente espacio y tiempo es permitirles aprender a construir su libertad.

Y me inclino a pensar que el tiempo y el espacio para la lectura, la lectura atenta, sin distracciones, sin prisas, es lo que define a una escuela formadora del lector literario. Pensemos en una escuela con tiempos y espacios lejos del mundanal ruido como lugares protegidos de modas, innovaciones, distracciones y carreras.