

LECTURA Y ESCUELA

CARMEN RUIZ-TILVE ARIAS*

Surge en este tiempo, de nuevo, la polémica sobre la lectura, marcada ahora por la evidencia que proporcionan las estadísticas sobre la pobreza de los hábitos lectores de los españoles. Durante tiempo la meta parecía ser, desde lo particular y desde lo social, la alfabetización para todos. Conseguido este propósito, al menos aparentemente, se plantea ahora el problema de lograr que los que saben leer, por haber superado su escolarización, lean. El ambiente actual, tanto en lo familiar como en lo público, no parece fomentar los hábitos lectores, tentados como están niños y adultos por otras ocupaciones más inmediatas y por formas de vida que no dejan tiempo ni talante para esa tradicional e insustituible tarea. Las soluciones sólo pueden venir de un sosegado planteamiento de la realidad de la que que partimos.

Nowadays, polemics about reading has arisen again, this time supported by the evidence that statistics supply about the poor reading habits of the Spaniards. For a long time the goal seemed to be, particularly and socially, the alphabetisation all over the country. After this proposal has been fulfilled, at least apparently, the problem lies currently on how to manage that those who can read, by means of their schooling, will do it indeed. Current environment, in the family as well as in the public scope, does not seem to increase reading habits, because children and adults keep tempted by more immediate occupations and ways of life which scarcely allow them to call their time their own for this traditional and irreplaceable activity. No solutions can be reached without a calm analysis of this initial reality.

Notas para una reflexión

“Fue mi madre la que me enseñó a leer, porque era necesario pasar por ello. Lo hizo con un alfabeto, naturalmente, pero especialmente con *El Pájaro Azul*, con *La Bella Durmiente* y *La Bestia* y *la Bella de los cabellos de Oro*, con *El Pequeño sastre* y *Los Músicos de Bremen*.”

Jean Prèvert

1. Introducción

Una de las características de este cambio de siglo es la preocupación por la lectura. Durante siglos, las técnicas instrumentales eran para muchos el techo del aprendizaje, y así, una vez que los niños sabían leer y escribir, descifrar y cifrar, se consideraba en muchos casos que aquel ligero equipaje era suficiente para entrar en el mundo adulto. Con todo, esta conquista llegó sólo paulatinamente a la gran masa de la población y

* CARMEN RUIZ-TILVE ARIAS es Catedrática de Lengua y Literatura de la E.U. de Magisterio de la Universidad de Oviedo.

todavía hoy se mantienen en el mundo vergonzosas bolsas de analfabetismo y preocupantes cifras de analfabetismo funcional. Efectivamente, las estadísticas de estos últimos años levantaron la alerta a todos los niveles, desde los familiares hasta los estatales, ante la evidencia de una triste verdad que se venía anunciando desde antes: cada vez se lee menos, muchos no leen nada, y el mundo sigue girando como si tal cosa.

La mentalidad tradicional suele relacionar cultura con lectura y mide la cultura de un país por el número de sus lectores y el vigor de sus editoriales, librerías y bibliotecas. En este último tiempo, por razones que señalaremos más adelante, la lectura se ve complementada por otras fuentes de información que en ningún caso deben sustituirla.

Ante la evidencia, concretamente en España, de que muchos no leen nunca, otros leen un poco a lo largo del año y muy pocos mantienen vivo su hábito lector, incluso en aumento, todos vuelven su mirada hacia la escuela. Unos, para hacerla responsable del fracaso. Otros, para convertirla en tabla de salvación para el futuro inmediato. Así las cosas, el propio Estado anima y promociona campañas a gran escala, con miles de millones de presupuesto, para resolver tan penosa situación, quizá de forma precipitada e irreflexiva, sin entrar en el verdadero fondo de tan complejo problema, que nunca se resolverá ni se paliará con soluciones fragmentarias o milagreras. El dinero, especialmente en casos como este, no lo puede todo y habrá que plantearse muy seria y profundamente el caso para intentar resolverlo. La magnitud de la realidad y la cantidad y complejidad de factores que en ella inciden pone en evidencia igualmente la necesidad de un sosegado estudio, previo a las campañas de publicidad y otras estrategias, buenas para otros campos, cercanos al marketing, pero ineficaces e inoportunas si pretenden entrar en un ámbito, precisamente el de la comunicación, en el que, a secas, la batalla se presume perdida de antemano, con tan escasas armas. En cualquier caso, el problema no es nuevo. Pérez Rioja, en *La necesidad y el placer de leer* (1988, p. 138), decía: “Por una ancestral ignorancia, aumentada hoy por la pasividad creciente –allí donde está funcionando un televisor hay varias personas que no leen–, lo cierto es que se frecuentan los libros mucho menos de lo deseable. Esto, en España singularmente, tiene muy larga historia.” En esa larga historia surgieron con frecuencia voces, al menos para constatar la evidencia, como cuando Larra, en uno de los Artículos, *En este país* (1980, p. 138), dice que “todos nos quejamos de que no se lee, pero ninguno leemos.” Unamuno, en reflexión muy propia, añade, “Cuanto menos se lee, más daño hace lo que se lee”. García Martín (2001, p. 3), en la revista Clarín, en un artículo titulado *Ese vicio impune* afirma, “Ese ‘vicio impune’ llamaba Valery Larbaud a la lectura. Y es término con el que todos los buenos lectores estarán de acuerdo. Se refería, claro, a la lectura literaria, la que busca en el libro el placer, no la utilidad... quizá por eso es estas tierras de hidalgos viejos y pureza de sangre, en la patria de don Quijote y Torquemada, la lectura no ha gozado nunca de demasiado predicamento...”

Una primera observación, conveniente, nos hace recordar que muchos adultos no leen y que los adultos han sido siempre los que organizaron la vida lectora de los niños, decidieron y proporcionaron los materiales, establecieron los criterios de bondad y belleza, ética y estética, y marcaron las pautas de esta actividad en la que, en no pocas ocasiones, un mal planteamiento, aunque sea bien intencionado, puede espantar a los lectores, lejos de atraerlos.

La escuela es, efectivamente, el cauce natural a través del cual los niños aprenden a leer y se inician en los hábitos del afianzamiento lector. En unos casos, esa tarea se ve complementada por la familia y la sociedad extraescolar en general. En otros, y con mayor frecuencia de la deseable, es el ámbito escolar el único en el que se practica la lectura y los libros que allí se manejan los únicos que el niño llega a conocer. De hecho, si sumamos las horas que, a lo largo de un año, el niño permanece en la escuela y las que está fuera de ella, estas últimas son inmensa mayoría. De ahí que, siendo determinante el papel de la escuela, no ha de olvidarse lo que el niño haga en el tiempo restante. Si en casa y en su ambiente cotidiano hay libros adecuados y lectores cercanos, el niño prolongará naturalmente el hábito lector surgido o fomentado en la escuela. Si, por el contrario, fuera de la escuela hay un mundo sin libros ni lectores, éste acabará siendo, en general, el mundo del niño. Sin embargo viene aquí a cuento la opinión negativa a todos los niveles de Daniel Pennac, en *Como una novela* (1985, p. 28), cuando dice: “y cuando no es el proceso de la televisión o del consumo a secas, es el de la invasión electrónica; y cuando no es culpa de los juguetitos electrónicos, es de la escuela: el aprendizaje aberrante de la lectura, el anacronismo de los programas, la incompetencia de los maestros, lo viejas que son las instalaciones, la falta de bibliotecas. A esto añadiríamos lo que opina, buen conocedor de la materia, Pérez Rioja, en la obra antes citada (p. 93): “Los hábitos de lectura se deben adquirir muy pronto. Y sobre todo hoy, cuando la televisión ha invadido todos los hogares. Por eso se hace cada vez más importante que los niños comiencen a leer y lo hagan de corrido antes de que la televisión les absorba. Esto ya es muy difícil, pero es algo esencial y debe preocupar a los padres y a los docentes de nuestros días. Si no, estamos abocados al grave peligro de una creciente pasividad, cuando no a un grado aun más lamentable de ‘estupidización’ colectiva, progresivamente generalizada... estos hábitos se crearán siempre, o casi siempre, en el propio hogar, en una comunicación con los demás, y también, en los estímulos que sean capaces de crearles los maestros, los animadores culturales, los bibliotecarios, y, como no, los periódicos y revistas, la radio, el cine, y de un modo singular, la propia televisión, que puede motivar lecturas”. Harold Bloom, en *Cómo leer y por qué* (2000, p. 26), hablando del acceso ilimitado a la información que proporciona la lectura, dice: “afortunado quien encuentre un maestro que le ayude a leer” y, a la vez, obtenida esa “llave” que es la capacidad de leer, alaba la soledad como ambiente ideal para progresar, ya que “leer es uno de los mayores placeres que puede proporcionar la soledad, hace que uno se relacione con la

alteralidad, ya sea la propia, la de los amigos o la de quienes pueden llegar a serlo.”

De puertas adentro de la escuela, métodos y maestros serán modificadores del proceso. Un método activo y realista predispondrá positivamente a los escolares. Un maestro entusiasta, buen “vendedor” de textos, por buen y convencido conocedor, será elemento providencial. Frecuentemente, a lo largo de la vida, los adultos recordamos algún maestro que nos animó a leer o algún otro que nos obligó a ello, casi como un castigo: dos formas distintas y distantes de ejercer el acercamiento a la lectura y a la literatura.

2. Fines y medios

“Enseñar a leer, tal sería el sólo y verdadero fin de una enseñanza bien entendida. Que el lector sepa leer, y todo está salvado.”

Charles Pèguy

En lo que se refiere a los medios, se ha cambiado mucho a lo largo del siglo y medio, no más, que tiene de vida la escolarización de la lectura para la mayoría. En un principio, la relación entre el lector y el texto era unívoca, ya que solía haber un solo libro, si lo había, y frecuentemente los niños no tenían ningún libro propio y limitaban su tarea a recitar, todos a coro, de un cartelón, como en la descripción escolar de Antonio Machado, llegando mucho más tarde a la comprensión de textos, con métodos que favorecían la lectura mecánica, despreciando la progresión individual y el carácter singular de cada alevín de lector.

Como los libros eran considerados caros, cuando se compraban se procuraba que fuesen libros de aprendizaje, instrucción y provecho moral, relegando la literatura creativa y más aun la maravillosa a la oralidad, cuando no a la clandestinidad. La oralidad supeditaba el niño al adulto, que contaba lo que quería, si quería y cuando quería. La conquista de los primeros libros verdaderamente infantiles, de posesión individual, supuso especial acontecimiento, estableciendo entre lector y texto una saludable relación de libertad, ya que así el niño leerá, o mirará las ilustraciones, cuando quiera y dónde quiera, planteando una relación de propiedad y dominio que puede ser el primer eslabón de una cadena de lecturas que puede llegar a ser tan larga como su vida, sin solución de continuidad, sirviendo así la lectura literaria como alivio de soledades y acicate de invenciones provechosas, al menos para el alma, ya que, volviendo a Bloom (2000, p.22), “leemos no sólo porque nos es imposible conocer a toda la gente que quisiéramos, sino porque la amistad es vulnerable y puede menguar o desaparecer, vencida por el espacio, el tiempo, la falta de comprensión y todas las aflicciones de la vida familiar.”

“Libros, callados libros de las estanterías,
Vivos en el silencio, ardientes en su calma,
Libros los que consuelan,
Terciopelos del alma.”

Gabriela Mistral

En íntima relación con lo anterior está la disponibilidad de los libros, ya sea a través de librerías, mediante compra, o bibliotecas, por préstamo, con lo que, siempre condicionado por el mundo de los adultos, el niño va conquistando, lenta pero imparablemente, un reducto de lectura para sí mismo como derecho y como necesidad. En este campo los factores económicos son severos condicionantes, ya que las editoriales se conciben como fuentes de lucro, a veces exclusivamente, y las bibliotecas no siempre gozan de la protección oficial que debieran, salvo cuando, como ahora, surge la alarma social del fracaso de la lectura. Durante mucho tiempo, la alarma venía marcada por el gran número de analfabetos, masivos en España hasta finales del siglo XIX.

Si la aparición de los primeros libros infantiles, de verdad, fue acontecimiento importante, no ha de serlo menos la aparición de las primeras bibliotecas para niños, dentro o fuera de la escuela, y la creación de los primeros espacios infantiles en la prensa, como consagración de una actividad lectora y como valor interesante por su capacidad de emulación de los jóvenes lectores con respecto a los adultos, y a la vez como introducción del niño en el mundo del consumo de literatura de quiosco, dicho sea en este momento sólo para referirse a aquella de bajo precio y lectura inmediata. La costumbre de leer periódicos, la “necesidad” creada de manejar prensa habitualmente, supuso, desde mediados del siglo XIX, y muy especialmente a lo largo de todo el siglo XX, fenómeno de lectura imparable y completo, ya que en un periódico se lee para informarse, para formarse y para distraerse, generalmente con una oferta variadísima y adecuada a todas las inquietudes y niveles de los lectores.

Las bibliotecas infantiles vinieron a paliar las diferencias de oportunidades entre unos niños y otros. Las escolares, asumieron la tarea, no siempre cumplida, de prolongar y completar, bajo el mismo techo, la tarea escolar. Las bibliotecas no escolares, generalmente públicas, trataban en su concepción primigenia de completar lo escolar, tanto en horarios, como en materiales e intenciones. Resulta evidente, en todo caso, la diferencia palmaria que, en lo que se refiere a bibliotecas, se da entre el mundo urbano y el rural, en el que cobra especial importancia la biblioteca escolar, generalmente la única, con lo que habría incluso que valorar la posibilidad de extender su uso, de alguna forma, a los adultos.

La biblioteca escolar era –y es– una bella desconocida, un cuarto misterioso, como el de tantos cuentos, en el que duermen largo sueño los fondos bibliográficos, bien guardados en estantes con llave. Ese cuarto, a veces, se abre para reuniones, o para sala de estudio y para otras tareas distintas de la lectura dinámica que es inseparable de la idea cabal de biblioteca. Naturalmente, para que esa biblioteca escolar de la que

hablamos, y que suponemos en trance de desaparición definitiva, se convierta, como por arte de magia, en un lugar activo, hace falta un mago, o una maga, que no habrá de ser otro que el bibliotecario escolar, con formación y convencimiento de la importancia de la tarea encomendada, convencimiento que habrá de ser compartido por toda la comunidad escolar y reconocido de forma oficial por quienes, desde la Administración, manifiestan ahora su preocupación por el panorama alarmante de la lectura.

3. Del código a la pantalla. La revolución de los materiales

Este cambio de siglo, en el que sin duda se producen crisis de todo signo, ha de suponer también un nuevo planteamiento de la idea de biblioteca, y, con ella, de la de biblioteca escolar. En primer término, y esto es lo más llamativo, las bibliotecas ya no pueden ser almacenes de libros, ni siquiera depósitos de libros ágilmente ofrecidos al alcance del lector. Son ya, por imperativo de los nuevos medios de comunicación, lugares plurales en los que libros y ordenadores conviven naturalmente, complementos sabios los unos de los otros. Los libros no pueden verse, a no ser en idea simplista, como objetos obsoletos. Los ordenadores y sus complementos, en el mismo plano, no son, de forma absoluta, los libros del futuro. Ambos soportes de lo literario pueden complementarse y así, en este momento, los grandes investigadores y los grandes creadores arropan su trabajo en un ambiente de libros, papeles y pantallas.

Con la aparición de los medios cibernéticos han cambiado muchas cosas, efectivamente. Para empezar, la relación material con el soporte de los textos, del libro a la pantalla. Una de las primeras revoluciones de la lectura fue, antes de la imprenta, la aparición del código, un objeto manipulable en el que el texto se distribuía en páginas que el lector podía manejar de forma progresiva, a la vez que permitía el retroceso, para adecuar la comprensión o la consulta a las necesidades o intenciones del lector. El código así construido, con las páginas reunidas por el lomo, supuso un importante avance con respecto al rollo, en el que el manejo era más lento y complicado e incluso la distribución del texto venía condicionada por la propia estructura del soporte, lo que obligaba a una lectura sedentaria y, por así decir, solemne. Es este sentido, podemos considerar la generalización del código paralela, salvando las distancias, a la posesión individual de los primeros libros, todo en el plano de la libertad lectora. En ambos casos se da un desgajamiento físico de aquello que ataba y hacía depender. La posibilidad de elegir el lugar y la ocasión de leer no se daba fácilmente en los rollos. Esto es especialmente importante para los niños, que deberán tener sus propios libros, como parte de sus tesoros, para decidir sobre ellos.

El manual, el libro de bolsillo y las infinitas variantes de las publicaciones fácilmente transportables, por tamaño y precio, chocan con las nuevas formas de lectura, en las que el lector, que depende de la

pantalla, necesita de un espacio concreto y unos medios materiales que ciertamente complican y limitan la tarea, prescindiendo de golpe de muchas de las conquistas anteriores. Por otra parte, la propia disposición del texto en la pantalla recuerda sin remedio al rollo, en el que los fragmentos de lectura, antecedentes de las páginas, son manejados como una cinta sin fin. Evidentemente, las principales ventajas de los ordenadores, innegables, van por otros caminos, casi infinitos, y la lectura desde el ordenador suele paliarse, capaz como es de almacenamientos inmensos, imprimiendo los textos, con lo que sirve como intermediario, nuevamente, asumiendo el papel de la imprenta.

4. El papel de los lectores

“El libro que no se lee es una lámpara apagada.”
Marcel Prévost

Es buena verdad que todo el movimiento, milenario ya, para divulgar lectura y literatura, no tendría sentido sin su destinatario último y esencial, el lector. No ya el que logra aprender los rudimentos de las técnicas de descifrado sino aquel que, en un proceso posterior, sin límite, lee. A pesar de las estadísticas, mucha gente lee, “traperera del tiempo”, en cualquier parte, incluso en el Metro, que viene haciendo desde hace tiempo sus propias campañas de lectura. Nadie lee en el Metro de una pantalla sino de un libro, ese objeto inofensivo, al menos por su exterior, que ni gasta pilas, ni contamina, ni depende de cosa distinta de nuestra voluntad e intención para hacernos libres a su través. Vargas Losa, en el prólogo a *Los Jefes* (1980, p. vii), recuerda así su juventud lectora: “... leía en el ómnibus y en las aulas, en las oficinas y en la calle, en medio del ruido y de la gente, parando y caminando con tal de que hubiera un mínimo de luz...”

Tanto para referirse a los lectores convencionales, o tradicionales, si se prefiere, como para reflexionar sobre los nuevos lectores de pantalla, han de verse sus circunstancias en un triple plano de lo personal, lo social y lo económico.

En lo personal, cada vez más, el hombre, y el niño, es un ser social y si ya decía Dante que el hombre es hombre gracias al lenguaje podemos añadir que se es persona a través de las lecturas; mucho de lo que nos hace distintos al cabo de los años, junto con las experiencias directas, no es simplemente el paso del tiempo, que nos hace viejos, es el poso de las lecturas, que nos hace sabios, o al menos reflexivos y ponderados. Esas lecturas, personales e individualmente asimiladas, entretejidas, serán ya parte inseparable de nuestro ser, serán lo que seamos. Miguel Delibes, en *Señora de rojo sobre fondo gris* (1991, p. 16), habla así de las costumbres lectoras de la protagonista: “amaba el libro, pero el libro espontáneamente elegido. Ella entendía que el vicio o la virtud de leer dependían del primer libro. Aquel que llegaba a interesarse por el libro se convertía

irremediabilmente en esclavo de la lectura. Un libro te remitía a otro libro, un autor a otro autor, porque en contra de lo que solía decirse, los libros nunca te resolvían problemas, sino que te los creaban, de modo que la curiosidad del lector siempre quedaba insatisfecha.”

Una de las condiciones necesarias para que el proceso de aprendizaje lector desemboque en una lectura permanente, voluntaria y en aumento, reside, naturalmente, en la adecuada percepción lectora, previa a la comprensión e interiorización de lo leído. Para que esto sea así, en un primer proceso, será esencial el caudal léxico del lector y sus experiencias, medio y fin del descifrado en profundidad. Progresivamente, y sobre las premisas previas, serán necesarios conocimientos metaliterarios, complemento de los textos plurales. En palabras de Antonio Mendoza Fillola, en *Tú, lector* (1998, p. 17), “Desde la perspectiva didáctica se ha reconocido que la lectura es una actividad personal que constantemente pone en juego, para ampliarlos, los conocimientos y las adquisiciones y/o aprendizajes lingüísticos sucesivos que acumula el alumno-receptor. El dominio de las habilidades de lectura no concluye en el aprendizaje mecánico ni en la comprensión literal; estos son sólo aspectos básicos e iniciales. El proceso lector precisa no sólo del conocimiento lingüístico, sino también de un conjunto de claras referencias pragmáticas y paralingüísticas, junto a otros conocimientos del orden de los convencionalismos literarios, que no siempre se pueden adquirir desde el contexto lingüístico cotidiano. Entre otros conocimientos, en la lectura entran en función los saberes lingüísticos, literarios, enciclopédicos y paraliterarios. A partir de los mismos conocimientos del sistema, desde los indicadores del tipo de letra, la disposición tipográfica, etc. hasta los indicadores de macroestructura textual (lítica, narración, cuento, novela, etc.), y los elementos cotextuales, todos ellos se combinan en una competencia lectora que debe ser activada para reconocer todos estos elementos o factores para su apreciación y valoración. Todos y cada uno de ellos colaboran en una formulación de diversos tipos de expectativas, ya sean sobre el género y tipología textual, el estilo, la estructura, el desarrollo argumental, el desenlace, la intención...”

Elemento muy de tener en cuenta es el de la flexibilidad de modelos, que garantizará de alguna manera la identificación personal del lector con el texto. De esta identificación derivarán las lecturas proyectivas, en las que el lector busca más del mismo autor, de la misma época, del mismo tema, etc.

En cualquier caso, dado que con frecuencia se da entre hermanos el hecho de que, sometidos a un mismo ambiente y a unos mismos estímulos, unos son muy lectores y otros poco o nada, cabe pensar en una predisposición natural hacia la lectura. No por ello habrá que rendirse a esa evidencia, sino que, procurando equilibrar, se propondrán al muy lector textos cada vez más variados y abundantes –de ahí la importancia de la biblioteca, que multiplica la oferta–, y se procurará que el poco lector vaya entrando en la lectura, intentando que los textos se correspondan con sus

aficiones en otros campos. No será oportuno, en ningún caso, establecer comparaciones, ni tratar al aprendiz de lector poco entusiasta de “caso perdido”, sino que se le celebrarán sus logros y se compartirán con él las nuevas conquistas.

La relación personal con cada lector es muy importante ya que, en el planteamiento constructivista “todo tipo de conocimiento solamente se adquiere en y desde una cultura y desde una visión del mundo determinada de la que necesariamente participa cada individuo.”

5. De maestros y autores

“Contra el libro han conspirado los hombres de poder, analfabetos o iletrados, que han sentido la amenaza de las ideas que transitaban por las páginas enemigas. El libro ha sido sentenciado a la hoguera y a las más variadas formas de destrucción como si la censura, la llama o la cuchilla pudieran silenciar las voces de sus letras.”

Luis Spota

Para que exista el lector ha de existir la literatura. Quien se convierte en guía de lectura, encargado de acercar sabiamente los libros a quienes llegan a ellos por primera vez, ha de ser conocedor profundo, apasionado por la literatura y a la vez frío para dosificar los textos. Ahí se establece una de las barreras reales para la verdadera animación a la lectura, ya que por desconocimiento o por “escoramiento”, a veces es el animador el que desanima, indirectamente. Los planes de estudios de las carreras, de Magisterio, por ejemplo, no preparan, cargados de asignaturas como están, a los futuros maestros en el difícil arte de enseñar a leer, en términos totales. De hecho, en las universidades, la literatura apenas se enseña como placer, apresurados todos por el conocimiento frío de las técnicas. Con ello, un conocimiento escaso y fragmentario de la literatura, tanto desde el punto de vista diacrónico como sincrónico, supondrá riesgo de caer en las redes de la publicidad, con lo que se escapará de sus manos la verdadera formación de los alumnos, ya que los intereses de las editoriales no tienen por qué ser los mismos que primen en una buena educación literaria y estética. Es asignatura pendiente para todos los que nos dedicamos, de alguna forma, a la literatura y su divulgación, el analizar en profundidad todos los elementos que ineludiblemente han de aunarse para lograr un buen proyecto de lectura, conscientes de su complejidad y fragilidad. Esto se suele paliar muy satisfactoriamente en la práctica escolar gracias al empeño personal de quienes asumen la tarea y se entregan a la lectura selectiva, previa y necesaria para una buena orientación de la lectura escolar, que no debe confiarse a antologías ni guías de lectura de tipo general, que normalmente no encajarán con las características del grupo concreto y han de ser actualizadas y revisadas constantemente, para cada caso.

La relación autor-lector suele ser muy escasa o nula y los modificadores –editoriales, marketing, criterios de selección, etc.– hacen que generalmente el autor aparezca como un ser distante e irreal, como si todos los escritores estuviesen almacenados en un panteón de ilustres. En otras ocasiones, si se trata de autores vivos, a veces el contacto directo entre ellos y los lectores, y muy especialmente si estos últimos son niños, suele estar promovido por empresas comerciales con lo que volveríamos a insistir en los riesgos de la manipulación de los gustos, en un grave asunto cuyo análisis se sale de nuestro propósito actual. Sin embargo, si relacionamos los éxitos de ventas, en este momento, con la calidad de esos títulos más vendidos, hemos de convenir que frecuentemente el lector, adulto o no, acaba por identificar esos títulos que copan escaparates con la bondad literaria, con lo que flaco servicio se hace a la educación y orientación lectora. Pero eso, nos tememos, no hay quien lo pare, aunque si alguien lo puede paliar son los orientadores bien preparados e independientes.

En el momento de la lectura, el texto va al lector sin intermediarios, en una recepción que ha de ser activa y creativa. La lectura estética es la que convierte a las personas en lectores motivados para toda la vida, y ahí está el reto de quienes pretenden animar a leer. Quizá precisamente en la enseñanza convencional de la literatura resida parte del riesgo de perder a los lectores. Los planteamientos metodológicos tradicionales, el excesivo número de alumnos para tarea tan personal, la desmotivación del profesorado y la prevención de muchos alumnos hacia la materia son algunas de las causas de que la lectura, para no pocos a juzgar por las cifras, sea algo no deseable, y la literatura más. Efectivamente, parece que la consideración social para estas tareas, leer literatura, escribirla, están en clara inferioridad de condiciones con respecto a otros campos de la actividad intelectual. Los escritores conocidos, con frecuencia, lo son por aventuras personales distintas de las literarias, de las que se suele hablar de oídas.

Hay quien opina que la literatura no se puede enseñar, al menos como asignatura, ya que la literatura y la lectura de ella deben llegar a suponer una forma de vivir. Si la literatura no se puede enseñar, sí se puede contagiar.

El binomio obligatoriedad-libertad también esconde algunas de las incongruencias internas que nos atañen. El acto de leer, plenamente comunicativo, no es objetivo, amenazado por interferencias o otros condicionantes, entre los que no son lo menor el carácter, la formación, el estado de ánimo, la predisposición y voluntariedad y el propio objeto, es decir, el texto. Todo es subjetivo en la lectura: la lectura depende del lector. La norma que sirve para uno no sirve para otro. En la lectura hay que tener en cuenta quien la hace, en qué edad, en qué sitio, en qué circunstancias. Los propios libros cambian según el ambiente. De ahí que los modificadores surjan tanto del lector como del material de lectura, que llamaremos producto literario. Tal como señala Armando Petrucci (2001, p. 594), “Un porvenir para la lectura, entendida como una actividad cultural o de deleite

para el hombre alfabetizado, está asegurado, en la medida en que es cierto que en el futuro próximo continuará la otra actividad comunicativa fundamental, propia de las sociedades alfabetizadas, la de la escritura.”

La lectura, y la literatura, a pesar de lo que señalábamos más arriba, suelen considerarse como materias propias del aprendizaje, con lo que el ámbito natural de su desarrollo estaría en la escuela, lo que supone una verdad a medias, por reduccionista. Lo malo es que esa verdad a medias funciona para muchos, que se creen liberados de su relación con la literatura cuando se libran del ámbito escolar, lo que en sí mismo supone la constatación del fracaso de los procedimientos, que no logran, por mil causas, lectores avezados. Tampoco esta relación de la escuela con la lectura y la literatura, que la hay, ha de verse como tarea exclusiva, pues es evidente que la escuela sola no lo puede todo, y lo que ocurre fuera de ella, en casa y en la calle, puede restar y no sumar la buena intención escolar.

6. A modo de colofón

“Si quieres la paz, prepara los libros”.
Louis Barthou

Durante siglos, la cultura de la mayoría no estuvo ligada al libro, por dificultades materiales, principalmente, lo que dividía la sociedad en libresca o no libresca. Fuera de los libros pueden darse muchas formas de conocimiento, basado en la experiencia y en la transmisión oral, con su escenario principal en el mundo rural. En ese mundo rural aislado, actualmente hipotético, no se echan de menos los libros ni la lectura, porque se les desconoce. Va a ser a mediados del siglo XIX cuando, coincidiendo, no por casualidad, con la primera escolarización sistemática y con la aparición de las primeras Escuelas Normales, los individuos y la sociedad toda empiecen a sentir la lectura como una necesidad, o al menos como una curiosidad, y desde entonces niños y adultos, en proporciones variables, reclamarán a la Administración medios materiales y humanos para la alfabetización. El gusto por la literatura romántica, la aparición de obras de fantasía y aventura, como las de Julio Verne, y el abaratamiento de los materiales de lectura, gracias a los periódicos y a las novelas por entregas y revistas “magazin” hacen que se desee la libertad individual de leer, y si es posible, tener libros propios.

A la vez, las ciencias que iluminan el complejo acto de aprender a leer, la medicina, la psicología, la lingüística, la pedagogía, cuentan ya con medios científicos para afrontar la tarea con seriedad distinta de la que predicaba el viejo aforismo, “La letra, con sangre entra”. Los modelos tradicionales de lectura, aplicados en aulas saturadas de alumnos y con una asistencia regulada por el absentismo que marcaban las labores del campo, con maestros frecuentemente poco cualificados para los párvulos, se basaban en el deletreo de muestras sin sentido ni texto compuesto con

intención comunicativa distinta de la perseguida mecanización del descifrado, lo que suponía desprecio por la marcha individual de cada alumno, entre otras cosas. Sin embargo, en una infancia generalmente huérfana de libros, y más de libros adecuados, surgían lectores que buscaban la ocasión de leer, sobreponiéndose a las dificultades.

Ahora, cambiadas en esto tantas cosas, con bibliotecas bien dotadas y infinidad de libros adecuados para todo tipo de lectores, con un aumento del nivel de vida que convierte el libro, de alguna forma, en artículo de consumo generalizado, incluso de mercado y competencia, con ediciones de muchos miles para algunos títulos, surge la evidencia de la pobreza lectora, de la escasez de lectores voluntarios y de la preocupación social que de ello se deriva, especialmente como consecuencia del fracaso escolar asociado y de la evidencia del empobrecimiento de los usos lingüísticos, orales y escritos, en un mundo dominado por el progresivo deterioro de las artes de la comunicación, en paradoja que crece en un tiempo de comunicaciones casi milagrosas.

Cargue la escuela con lo que le toca de responsabilidad en este proceso. Reclame para sí el mérito de haber acercado a la lectura y a la literatura a generaciones y generaciones de escolares. Reflexione sobre la posibilidad de adecuar sus procedimientos a un mundo nuevo. Pero, volviendo al principio, no han de ser para ella ni todos los honores ni toda la responsabilidad. La sociedad, a la que todos pertenecemos, ha de buscar cauces adecuados, y sosegados, para que la lectura siga haciendo de nosotros, todos y cada uno, seres libres, capaces de navegar solos por el mar del conocimiento y la ensoñación.

No nos engañemos. Una sombra planea inexorablemente sobre nuestras cabezas cuando hablamos de lectura. Es la sombra de la competencia, una competencia arrolladora que nos roba, en gran medida, el tiempo y las mentes de los nuevos lectores, tal como, nuevamente, señala Bloom (2000, p. 27), “la niñez pasada en gran medida mirando la televisión se proyecta en una adolescencia frente al ordenador, y la Universidad recibe a un estudiante difícilmente capaz de encajar la sugerencia de que debemos soportar tanto el haber nacido como el tenernos que morir, es decir, de madurar. La lectura resulta incapaz de fortalecer su personalidad que, por consiguiente, no madura.”

Referencias Bibliográficas

- Bloom, H. (2000). *Cómo leer y por qué*. Barcelona: Anagrama.
Delibes, M. (1993). *Señora de rojo sobre fondo gris*. Barcelona: RBA.
García Martín, J.L. (2001). Ese vicio impune. *Clarín*, 36, 3-4.
Mendoza Fillola, A. (1998). *Tú, lector. Aspectos de la interacción texto-lector en el proceso de lectura*.
Pennac, D. (1995). *Como una novela*. Barcelona: Anagrama.
Pérez Rioja, J.A. (1998). *La necesidad y el placer de leer*. Madrid: Editorial Popular.

- Petrucci, A. (1995). Leer por leer: un provenir para la lectura En *Historia de la Lectura*. Bajo la dirección de G. Cavallo. Madrid: Taurus.
- Unamuno, M. de (1965). *Obras selectas*. Madrid: Editorial Plenitud.
- Vargas Llosa, M. (1980). *Los Jefes. Los cachorros*. Barcelona Seix-Barral.