

LECTURA Y FAMILIA



LECTURA Y FAMILIA

LECTURA Y FAMILIA

2009

© Consejo Escolar de la Región de Murcia

© De los textos sus autores

I.S.B.N.: 978-84-613-5782-6

Depósito Legal: MU-2366-2009

Fotocomposición e Impresión: Compobell, S.L. Murcia

IX Encuentro del Consejo Escolar de la Región de Murcia

ÍNDICE

Presentación	9
---------------------------	----------

ANÁLISIS Y PROPUESTAS

El poder de las palabras	13
<i>Manuel Ballester</i>	

1. Breve apunte sobre la familia y el hogar.....	14
2. Luces y sombras en torno a la lectura.....	18
3. Sentido de la lectura.....	24
4. Los "buenos libros".....	28
5. Al principio era el logos.....	29
6. Sentido del diálogo.....	34
7. Lectura y vida	35
8. Conclusión sobre las recetas para leer	36

La lectura: un auténtico placer	41
<i>Aurora Gil</i>	

Lectura y literatura. La biblioteca familiar	61
<i>Javier Orrico</i>	

1. Los errores de la pedagogía dominante	62
2. El desconcierto y la muerte de la Literatura	68
3. La necesidad del canon.....	72
4. La biblioteca familiar.....	79
5. Propuesta para una biblioteca familiar	81

Animar a leer: una tarea de todos	85
<i>Alonso Palacios</i>	
La literatura de tradición oral en la infancia	85
El valor de los cuentos	91
Cómo ayudar desde la familia: 20 sugerencias para animar a leer.	96
Bibliografía.....	99
El peligro de leer	103
<i>Juan Pérez Cobacho</i>	
1. Para qué sirve leer.....	104
2. Adquisición de la lectura.....	114
3. Qué hacen las instituciones	117
4. Qué pueden hacer los padres	121
5. Qué pueden hacer los profesores	128
6. Colaboración entre padres y profesores	135
Anexo. Libros para todos.....	140
Lectura y crecimiento	147
<i>José María Pozuelo Yvancos</i>	

EN NOMBRE PROPIO

El reto de escribir para niños: un asunto complejo	161
<i>Pura Azorín</i>	
Horno crematorio: el club de los inquisidores literarios	173
<i>Juan Ramón Barat</i>	
Leer para vivirla	195
<i>Pedro López Martínez</i>	
Libertad hacia dentro	211
<i>Sebastián Mondéjar</i>	

La enorme correlación existente entre hábito lector y resultados académicos es algo que no sólo corroboran los resultados de los últimos informes internacionales (PISA y PIRLS, por ejemplo) sino que podríamos aventurar que pertenece al más elemental sentido común. No es necesario insistir en el enorme interés de esta cuestión para el ámbito educativo, a cuya mejora pretende contribuir el Consejo Escolar de la Región de Murcia.

La pluralidad de nuestra sociedad se manifiesta particularmente en la estructura y funcionamiento del Consejo que, siendo un lugar de encuentro y máximo órgano de participación, no podría sino propiciar el diálogo en torno a los asuntos que atañen a su área de influencia. Por lo dicho, los encuentros que anualmente mantenemos con los consejos escolares municipales y de centro, se focalizaron en el curso 2008-2009 en la cuestión que da título a este volumen: *Lectura y familia*.

Con tal fin, se sucedieron en primer término una serie de seminarios en Bullas, Caravaca, Cehegín, Jumilla, Lorca, Molina de Segura, Murcia, Puerto Lumbreras, San Javier y Las Torres de Cotillas. Los asistentes tuvieron la ocasión de escuchar una serie de conferencias que fueron el inicio de un debate y reflexión posterior. El encuentro final que siguió a estos seminarios tuvo lugar en Las Torres de Cotillas.

Hemos creído que el mejor modo de rentabilizar aquel trabajo era reunir en un volumen los textos de las distintas intervenciones para facilitar precisamente su lectura.

Cada seminario se inició con la intervención de un invitado a la que seguía un coloquio abierto entre los asistentes. Para pronunciar la ponencia inicial pensamos en dos tipos de oradores: unos que hablasen desde su condición de escritores y otros que, aun siendo en algunos casos también escritores, lo abordasen desde una óptica más analítica, menos subjetiva. A los autores les pedimos que intentaran comunicar al público su vivencia de la escritura, su

experiencia del mundo de las letras desde la perspectiva de quien se enfrenta a un papel en blanco y ha de llenarlo de letra que el lector vivificará. Este acercamiento que suponíamos íntimo, cálido, obedece a un modo de concebir la enseñanza y que no es otro que mostrar, señalar, la dirección en que está la luz. Los otros ponentes adoptaron una actitud más analítica y objetiva en torno a la cuestión de la lectura. La estructura de esta obra ha querido reflejar ese doble enfoque. Consta de dos epígrafes: *En nombre propio*, que recoge las aportaciones de los escritores y el apartado *Análisis y propuestas*, integrado por el segundo tipo de escritos aludidos más arriba.

A nadie extrañará que los autores defiendan ideas que, a veces, parecen enfrentarse. Así es la naturaleza, repleta de contradicciones que la enriquecen; así es la naturaleza humanizada, plena de notas altas y bajas para construir la belleza de la melodía. Que la diversidad de perspectivas es enriquecedora es algo que no necesita ser justificado. Por eso, aunque *cada autor marca un itinerario posible, cada lector hallará una razón para seguir su camino*.

Luis Navarro Candel
Presidente

ANÁLISIS Y PROPUESTAS

EL PODER DE LAS PALABRAS

*A mis padres, que no leyeron conmigo.
A mis padres, que me enseñaron a admirar
todo lo que hace mejor al hombre,
a valorarlo e intentar alcanzarlo.*

Manuel Ballester

He de confesar que cuando comencé a pensar en qué podría decir en un marco como el presente lo primero que experimenté fue una cierta desazón. Imaginé que me dirigiría a un público que lee un artículo *porque* está convencido de la importancia del asunto que se va a examinar. Se trataba, pues, de convencer a los convencidos. Objetivo fácil de alcanzar que, por decirlo con una expresión acuñada por la sabiduría popular, se me presentó como equivalente a *vender miel al colmenero*. Tarea ésta que, si bien no deja de ser dulce, puede acabar siendo también empalagosa y complaciente. De ahí mi desazón, pues si bien es cierto que no es malo acabar con la miel sobre las hojuelas, también es verdad que podríamos quedarnos con la miel en los labios. Y todo podría pasar.

Familia y lectura son los dos conceptos, las dos realidades, que se ofrecen a nuestra consideración. La intención es clara: que, dando por supuestas las bondades de la lectura, animemos a la familia a que colabore en esa tarea.

Ahora bien, ¿Cómo calificar la tesis de que son buenos padres aquellos que fomentan que sus hijos lean? Es fácil suponer que podríamos obtener una "conclusión" de este tipo. Pero ¿qué ocurre con esta otra tesis obtenida por simple contrariedad: "no son buenos padres aquellos que no fomentan que sus hijos lean"? ¿Estaríamos dispuestos a aceptarla? Quizá no era eso

lo que se quería decir. Quizá habría que profundizar un poco más y no descalificar alegremente a quienes carecen de la capacidad o del tiempo para iniciar y acompañar a sus hijos por los caminos del papel impreso.

Voy a adoptar, por ello, una actitud crítica frente a las ideas indicadas. Una de las tareas que puede acometer un intelectual es la de ejercer la crítica de los presupuestos, tópicos o prejuicios. Las ideas previas pueden mantenerse en el plano inconsciente, pero también podemos hacerlas visibles y esto último es una de las funciones de la crítica. Al emplear el término "crítica" para señalar la tarea que ahora emprendo, lo hago en su sentido originario: criticar es cribar, separar el grano de la paja, analizar. La crítica no es una tarea destructiva, sino que se dirige a hacer visible lo que está pre-supuesto y es, por eso, un pre-judicio. Por eso el resultado de la crítica puede ser el abandono de un determinado pre-judicio si se demuestra que es falso (se le abandona por su falsedad, no por haber sido criticado), pero puede ser también la fundamentación, la afirmación más consciente de lo que antes se aceptaba sin cuestionárselo.

Está claro que la cuestión de la lectura entraña una cierta complejidad, salvo que queramos limitarnos a la complaciente y melosa repetición de tópicos. Pero a nadie se le oculta que la cuestión de la familia no es menos complicada. Me parece conveniente referirme en primer lugar a lo esencial de la familia y esto por el sencillo motivo de que considero la familia como más fundamental: puede haber buenas familias en las que la lectura esté ausente, pero si lo que está ausente es la familia, quizá importe poco que se lea o no.

1. BREVE APUNTE SOBRE LA FAMILIA Y EL HOGAR

Quizá el enfoque más previsible, lo que más quepa esperar sea plantear qué puede hacer la familia para fomentar la lectura. No obstante, me parece que un enfoque crítico debiera considerar brevemente qué es esencial y, por tanto, irrenunciable en la familia. Consciente de que se trata de una cuestión que merece un tratamiento más extenso¹, voy señalar sólo algunos aspectos que sean a la vez centrales y relevantes para la cuestión que nos ocupa.

1 Me he ocupado de este punto por ejemplo en BALLESTER, M., «La familia, entre la utopía y la realidad», *Atenea*, Universidad de Puerto Rico, Mayagüez, enero 2000 (Año XX, 3ª época, nº 1), 87-97 y en BALLESTER, M., «Dicotomías en el modelo de familia», en ÁLVAREZ MUNÁRRIZ, L. y GUERRERO MUÑOZ, J. (Eds.), *Biotechnología y familia. Factores socioculturales y éticos*, Ed. Diego Marín, Murcia, 1999, 191-206.

No procede mencionar los aspectos de la familia que han ido evolucionando², la familia se nos aparece hoy como una realidad compleja en un momento de especial dificultad. Queda para otro momento analizar si ello es debido a que se trata de momentos de crisis e intensa alteración o simplemente lo vemos así porque carecemos de la perspectiva que da la distancia.

En cualquier caso, sí parece claro que el hombre moderno concibe la familia como la objetivación, la plasmación o concreción de un determinado tipo de relación interpersonal. Si el pensamiento antiguo consideraba que la familia encontraba su plasmación y su lugar en la "casa familiar", nosotros consideramos que la familia es ante todo *hogar*, es decir, lugar espiritual, ámbito en el que soy acogido y acojo, soy valorado y valoro.

La familia es, pues, un ámbito que se constituye y se consolida con vistas a un determinado tipo de relación. Y esa relación es, idealmente, el amor. Así lo afirma explícitamente uno de los grandes pensadores de la modernidad: «la familia [...] se determina por su unidad sentida, el amor»³ o, lo que es lo mismo, consideramos que sentirnos amados (y hacer que otros sientan que los amamos) es lo que constituye el fundamento de la familia.

El presente contexto aconseja no desarrollar más esta cuestión. Por eso, en las líneas sucesivas voy a limitarme a señalar tres aspectos que me parecen de interés.

En primer lugar, conviene no pasar apresuradamente sobre las palabras y los conceptos. Conviene caer en la cuenta de que el amor (la relación sobre la que

2 La familia ha sido concebida a lo largo de la historia de modos diversos: desde factor aglutinante del patrimonio hasta célula de la sociedad. En este sentido, es célebre la caracterización de Aristóteles de la familia como una realidad natural, concretamente «la comunidad constituida naturalmente para la satisfacción de las necesidades cotidianas», ARISTÓTELES, *Política*, I, 2, 1252 b 14. Por eso, para Aristóteles y el mundo antiguo en general, la familia se define y constituye como tal por relación a las posesiones, el patrimonio o la casa. Rasgo común a estas concepciones es postular que el individuo que se integra en una familia lo hace al servicio de algo superior (el patrimonio de la familia o el organismo de que es célula). Como se muestra en el cuerpo del texto, ese rasgo está muy diluido en la concepción moderna que pone el énfasis en la dimensión individual.

3 «Die Familie hat als die unmittelbare Substantialität des Geistes seine sich empfindende Einheit, die Liebe», HEGEL, G.W.F., *Grundlinien der Philosophie des Rechts oder Naturrecht und Staatswissenschaft im Grundrisse*, Suhrkamp, Frankfurt am Main, 1970, § 158, *Principios de filosofía del derecho o derecho natural y ciencia política*, traducción de J.L. Vermal, Edhasa, Barcelona, 1999, p. 277.

se constituye la familia) **no** es un sentimiento. El amor produce sentimientos, cuando soy amado entonces lo habitual es que ese amor *se manifieste* en un sentimiento agradable. Pero el sentimiento y el amor no son lo mismo sencillamente porque el amor no es un sentimiento. El amor es distinto del estar a gusto, de la atracción y otros fenómenos afectivos similares⁴. Para mostrar esto en el breve espacio de que disponemos, basta considerar los desvelos (literalmente) que suponen en ocasiones los hijos. Queremos a nuestros hijos, pero no nos apetece, ni estamos a gusto, ni nos seduce la idea de pasar unas cuantas noches en vela porque el niño tiene tos. Eso produce sentimientos absolutamente opuestos: mal humor, desesperación, etc. Pero queremos a nuestros hijos y por eso, aun cuando no están presentes los sentimientos positivos, seguimos haciendo lo que dicta el amor, porque es claro que el amor impone exigencias.

Repito, pues, querer no es un sentimiento placentero y si esta confusión es fatal siempre, en el caso de la familia entraña el germen de su destrucción⁵. Esta distinción tiene también una repercusión en el ámbito de la lectura. Si no hemos de confundir querer y gustar, entonces habrá que plantearse si al fomentar el *placer* de la lectura no estaremos fomentando una actitud vital que, de trasladarse a las noches de desvelo, incitarían a arrojar al niño por la ventana.

Un segundo aspecto que me parece de interés y a cuya conexión con el anterior sólo podemos aludir es el siguiente: no es lo mismo *amar* que *saber amar*. No es lo mismo cantar que saber cantar, no es lo mismo leer que saber leer. No. El personaje de Saint-Exupéry, el Principito cuenta que en la relación con su rosa, con la persona amada, se *sintió* mal, hubo malentendidos, no se encontraba a gusto y por eso decidió abandonar a la rosa. En la despedida queda patente que él quiere a la rosa. Y que la rosa ama al Principito. Pero deben separarse porque el Principito «era demasiado joven para saber amarla»⁶. Este es un aspecto que, aludiendo a la familia, me parece que hay que subrayar:

4 He desarrollado detenidamente esta cuestión en BALLESTER, M., *El camino del amor*, Nau Llibres, Valencia, 1997.

5 Desde esta perspectiva se entiende que una relación actual pueda romperse con más facilidad. Si el fundamento de la relación es el patrimonio o la estirpe, los comportamientos individuales no alcanzan a lesionar o romper esa unión. Si el fundamento es el sentimiento (de agrado, atracción) y si éste se deteriora, se abre así la puerta a la disolución de la familia. Ahora bien, la cuestión es que el fundamento no es el sentimiento, sino el amor. Por eso, es importante una correcta comprensión de cuál es el papel del sentimiento y cuál es la función del amor.

6 «j'étais trop jeune pour savoir l'aimer», SAINT-EXUPÉRY, A., *Le petit prince*, VIII.

no es lo mismo amar que "saber amar". Y la consecuencia: hay que aprender a amar. Todo el maravilloso libro de Saint-Exupéry puede interpretarse precisamente como el proceso de maduración, como el camino para construir la propia personalidad para ser capaz de amar adecuadamente⁷.

De un modo hermoso hace Saint-Exupéry que su célebre personaje subraye un hallazgo crucial: El Principito descubre que el tiempo que ha dedicado a su rosa (que en esa narración simboliza a la persona amada) es lo que la hace única, distinta de todas las otras⁸. El tiempo consagrado al otro es lo que construye la relación, el hogar «pues bueno es que el tiempo que transcurre no nos dé la sensación de gastarnos y perdernos, como al puñado de arena, sino de realizarnos. Bueno es que el tiempo sea una construcción»⁹.

De modo que la familia se constituye por el amor, pero hay que aprender a amar. Y hay que tener en cuenta que el amor es construcción, tarea o, dicho de otro modo, la familia se consolida en la medida en que sus componentes son conscientes de ello. Me parece que la siguiente anécdota puede ilustrar bien este aspecto. Cuentan que Bismarck, el artífice de la unidad alemana, tenía que viajar mucho y pasaba largas temporadas fuera de su casa; recibió una carta de su mujer en la que se mostraba un tanto recelosa. La respuesta de Bismarck: "No me casé contigo porque te quería, sino para quererte" subraya claramente que el amor es una tarea, un quehacer que pone el énfasis en lo que cada uno tiene que poner de su parte para consolidar esa relación.

Para terminar, mencionaremos que amar es querer el bien para quien se ama o, lo que es lo mismo, amar es querer que aquella persona a la que queremos sea buena. Por eso, dice el poeta:

7 Desde esta perspectiva, he desarrollado una interpretación completa de *El principito*, en BALLESTER, M., *La búsqueda de sí mismo. Reflexiones sobre El Principito*, Milyuna ediciones, 2ª ed., Murcia, 2009.

8 Dice a las otras rosas: «Sois bellas pero estáis vacías. No se puede morir por vosotras. Sin duda que un transeúnte ordinario creará que mi rosa se os parece. Pero ella sola es más importante que todas vosotras, puesto que ella es la rosa a quien puse bajo un globo. Puesto que ella es la rosa a quien abrigué con un biombo. Puesto que ella es la rosa cuya orugas maté [...]. Puesto que ella es la rosa a quien escuché quejarse, o alabarse, o aun, algunas veces, callarse. Puesto que ella es mi rosa», SAINT-EXUPÉRY, A., *El Principito*, Alianza Editorial, Madrid, 1994, XXI, 87.

9 SAINT-EXUPÉRY, A., *Ciudadela*, III, p. 598 en *Obras Completas*, Plaza y Janés, B. Aires, Barcelona, México, Bogotá, 1967, pp. 575-1124.

Perdóname el dolor, alguna vez.
Es que quiero sacar
de ti tu mejor tú¹⁰.

Desde la concepción de familia a que hemos aludido, me parece obvio que la lectura, la lectura en familia o el hecho de que la familia fomente o no el hábito lector es algo secundario. La lectura aparece como un aprendizaje instrumental, como una determinada habilidad que puede estar o no presente sin alterar por ello la esencia de la comunidad familiar.

Se ha hablado, precisamente, del fomento de la lectura porque se la concibe como instrumento, como medio, para otra cosa (la mejora de las calificaciones). De antiguo viene la precisión sobre los medios: el cuchillo es un instrumento que puede ser útil para cortar pan, o para matar. Los medios son medios, el fin, la intención y la habilidad de quien los maneja merece consideración aparte.

Otra cosa es que, dadas las actuales circunstancias, se muestre que este hábito sea conveniente y que sea la familia el ámbito de facilitación más óptimo, mejor incluso que la escuela. Para ver si esto es así, procede considerar ahora la lectura. Pero ha de respetarse siempre que lo esencial de la familia es "sacar de ti tu mejor tú", lo fundamental es colaborar en la medida de las propias posibilidades en la mejora de quien se ama.

2. LUCES Y SOMBRAS EN TORNO A LA LECTURA

Al hilo de lo anterior se percibe con claridad que si se es consciente de los riesgos y dificultades que entraña la tarea que queremos emprender, habrá más posibilidades de eludir los inconvenientes y conseguir el objetivo. Esto es así cuando lo que queremos es consolidar una relación familiar, y es así cuando nuestra tarea es impulsar la lectura. Por eso, en el presente epígrafe vamos a aludir a las dificultades de la lectura.

2.1. Lectura y diálogo

Hay una manera de enfocar la cuestión de la lectura que, en un primer momento, me pareció fecunda y oportuna en este contexto. Se trata de la idea que

10 SALINAS, P., *Perdóname*, 41, vv. 1452-1454, en *La voz a ti debida*, 50, ed. de M. Escartín, Cátedra, Madrid, 1995, p. 188.

leemos al comienzo del *Discurso del método* donde Descartes considera que «la lectura de todos los buenos libros es como una conversación con las mejores personas de los siglos pasados, que han sido los autores, e incluso una conversación estudiée-cuidada, en la que éstos no nos descubren nada más que los mejores de sus pensamientos»¹¹. Desde esta perspectiva, podríamos decir que leer “los buenos libros” es mantener un diálogo con los mejores hombres del pasado, una conversación en la que nos transmitirían sus mejores pensamientos.

Este enfoque me pareció, como queda dicho, interesante. Y empecé a organizar las ideas en torno a él: la lectura como una conversación en la que podríamos tratarnos con los mejores hombres de todos los tiempos. Al subrayar el diálogo como constitutivo de la actividad lectora, esta idea permite relacionar muy convenientemente la lectura y la familia. Pues nadie duda que el diálogo es esencial en la construcción de la intimidad familiar, del hogar.

No obstante, encontré pronto una dificultad que me parece importante. Si bien la expresión es bonita, no hemos de olvidar que un diálogo, una conversación, supone un intercambio, una reciprocidad. Puedo aprender mucho en una conferencia, en una clase, en una lectura; pero el diálogo supone una interacción que no puede darse en los ejemplos citados. Se ve fácilmente la carencia de diálogo si trasladamos este modo de relación al caso de la familia: si en una familia sólo hablan los padres o, a la inversa (si sólo hablan los hijos), entonces no hay diálogo; tampoco está claro que haya familia. Por eso, Sócrates se mostraba reacio al texto escrito, pensaba que era letra muerta, que era algo que no podía defenderse a sí mismo, que no podía explicarse, que no era capaz de convencer. Y Sócrates quería conversar, dialogar para convencer, para poder alcanzar la victoria con el otro. Porque alcanzar la verdad es siempre vencer. En definitiva, ocurre que Sócrates es partidario del diálogo y, por tanto, adversario de la lectura. Considera que el texto escrito, el libro, es un paso atrás, un impedimento para el diálogo y la comprensión entre los hombres.

11 «la lecture de tous les bons livres est comme une conversation avec les plus honnêtes gens des siècles passés, qui en ont été les auteurs, et même une conversation étudiée, en laquelle ils ne nous découvrent que les meilleures de leurs pensées», DESCARTES, R., *Discours de la méthode*, I parte. La traducción es mía. Los conocedores de la obra de Montaigne recordarán un pasaje muy similar: «En cette pratique des hommes, j'entends y comprendre, et principalement, ceux qui ne vivent qu'en la mémoire des livres. Il pratiquera par le moyen des histoires ces grandes âmes des meilleurs siècles», MONTAIGNE, M., *Essais*, lib. I, Cap. XXVI, *De l'institution des enfants*, éd. F. Strowski, t. I, p. 202, líneas 17-20.

La dificultad aludida no afecta propiamente a la lectura, sino sólo a la consideración de la lectura como diálogo. Pero nada impide que mantengamos intacta nuestra idea inicial de que la lectura, sea o no diálogo, es buena, y contribuye al progreso académico de los alumnos y, por eso, ha de ser potenciada.

2.2. Un mito sobre las letras

Que la lectura entraña una función positiva es un lugar común, un tópico. Vamos a analizarlo, a criticarlo. Ya aludimos a la posición de Sócrates a este respecto. Su discípulo más célebre, magnífico forjador de imágenes, elabora un mito en el que condensa la crítica a la lectura valorando ventajas e inconvenientes. Se trata del mito del dios Theut y el faraón Thamus¹². En lenguaje mítico señala Platón que la inteligencia está dedicada a la tarea en que ejerce su influjo el dios Theut¹³, quien «descubrió el número y el cálculo, y, también, la geometría y la astronomía, y, además, el juego de damas y el de dados, y, sobre todo, las letras»¹⁴. Pues bien, este último don divino a la humanidad (las letras, que hacen posible la escritura y la lectura) es lo que nos interesa aquí.

Sigue el mito narrando cómo Theut fue a ver al faraón Thamus para ofrecerle sus artes de modo que fuesen entregadas a los hombres. Thamus fue preguntando por la utilidad de cada una de ellas para aprobarlas o desaprobarlas según le parecieran buenas o malas. Cuando llegó a las letras, Theut dijo: «Este conocimiento hará más sabios a los egipcios y más memoriosos, pues se ha inventado como un fármaco de la memoria y de la sabiduría»¹⁵. El faraón, cuya función es juzgar sobre la bondad o maldad, sobre la conveniencia o inconveniencia de las creaciones indica que el dios, al ser creador de las letras, les tiene apego y eso es lo que explica que «les atribuya poderes contrarios a los que tienen. Porque es el olvido lo que producirán en las almas de quienes las aprendan, al descuidar la memoria, ya que, fiándose de lo escrito, llegarán al recuerdo desde fuera, a través de caracteres ajenos, no desde dentro, desde ellos mismos y por sí mis-

12 PLATÓN, *Fedro*, 274 c-275 b. Uso la versión de E. Lledó en Gredos, Madrid, 1986, 4ª reimpr. Sobre la importancia de este mito puede verse, por ejemplo, DERRIDA, J., "La pharmacie de Platon", en *La dissémination*, Paris, 1972, pp. 71-197.

13 Al dios Theut le está consagrado el pájaro Ibis que continuamente busca alimento y, por eso, se le considera dios de la inteligencia, cfr. PLATÓN, *Fedro*, 274 c.

14 PLATÓN, *Fedro*, 274 d.

15 PLATÓN, *Fedro*, 274 e.

mos. No es, pues, un fármaco de la memoria lo que has hallado, sino un simple recordatorio. Apariencia de sabiduría es lo que proporcionas a tus alumnos, que no verdad. Porque habiendo oído muchas cosas sin aprenderlas, parecerá que tienen muchos conocimientos, siendo, al contrario, en la mayoría de los casos, totalmente ignorantes, y difíciles, además, de tratar porque han acabado por convertirse en sabios aparentes en lugar de sabios de verdad»¹⁶.

Si traducimos a un lenguaje contemporáneo lo que Platón expone míticamente, podemos resumir su argumentación señalando que el hábito lector atenta contra la sabiduría y contra la memoria, es decir:

1. Debilita la memoria. Es un hecho conocido de todos que los analfabetos tienen más memoria que los que confían en la agenda.
2. Produce sabiduría aparente: la erudición, posible para quien es "muy leído", es distinta de la sabiduría.

Estos inconvenientes son desventajas suficientemente sólidas como para plantearse sinceramente si vale la pena bregar a favor del objetivo que se nos propone en estos encuentros.

2.3. Nuevas dificultades

A lo señalado por Platón podemos añadir alguna dificultad más. Por una parte, quisiera exponer a consideración un hecho que pertenece a mi experiencia vital y de lector, que constituye una vivencia que está profundamente arraigada y que está conectada con los aspectos aludidos al hablar de la familia. Sospecho que cada uno de nosotros la tiene como una gran verdad. Es esta: buena parte de las mejores personas que he conocido no sabían leer ni escribir. No despreciaban la lectura. No despreciaban nada. Valoraban y apreciaban el bien, la justicia: ellos no lo sabían porque no habían leído, por eso en vez del bien apreciaban las personas buenas, los amigos en vez de la amistad. Y no valoraban la lectura o la cultura; apreciaban, eso sí, todo lo que hacía que las buenas personas fueran mejores. Personas como mis abuelos, como alguno de mis vecinos y amigos. También gente como Sócrates o Jesús, que no escribieron nada pero son mundialmente conocidos. Ellos y sus pensamientos. Sabían leer, pero no escribieron. Presumo que esta verdad es compartida, por eso no

16 PLATÓN, *Fedro*, 274 e-275 b.

voy a extenderme, pero quiero señalarla porque no podemos permitir que el anhelo de fomentar la lectura a cualquier precio se lleve por delante pilares esenciales del edificio de la vida. Aludíamos antes a la posibilidad de dar con una familia en la que no se lea y que sea una buena familia. La esencia de la familia parece más cercana a la construcción de un ámbito en el que se forja la personalidad, un espacio en el que se hace posible que las personas mejoren, lleguen a ser “buenas personas”. Si eso es así, que la familia fomente o no el hábito lector será conveniente sólo en la medida en que la lectura contribuya más o menos a la consecución de la finalidad de la familia.

Por último, si hemos de ser fieles al texto de Descartes, hemos de leerlo completo. Es verdad que considera que leer es conversar con los grandes espíritus, pero no es menos cierto que él narra que acabó desorientado de tanta lectura, que terminó por desesperar de poder encontrar una sola verdad sobre la que no se hubiesen escrito mil pros y otros tantos contras. En definitiva, se entiende que optase finalmente por cerrar los libros y “leer en el libro del mundo” que es un modo muy elegante, muy en la línea de la *politesse* francesa, de decir que ya estaba bien de leer, ahora vamos a vivir. Tenemos, pues, en el mismo *Discurso del método* la contraposición entre lectura y vida. Contraposición que no dejará de resultarnos familiar al recordar al cura y al barbero expurgando la biblioteca de Don Quijote, pues tanta lectura le ha hecho perder de vista la realidad. Dicho de otra manera: la lectura entraña el peligro de generar seres aislados. Esta desconexión de la realidad y de los demás hombres está presente también en un producto intelectual ligado a la lectura: el erudito. Nietzsche habla de él, del que conoce por libros, como de un jorobado, un camello, que lleva sobre su espalda un peso enorme que le dobla, le fuerza a mirar hacia abajo (hacia los libros), impidiéndole ver el mundo. La lectura propicia una actividad desligada del aprendizaje por experiencia ya que quien lee vive menos (se requiere soledad, aislamiento), es una especie de autista.

En este breve elenco de dificultades, podemos referirnos aún a otro aspecto. Señala Nietzsche que para leer «se necesita ante todo una cosa que es precisamente hoy en día la más olvidada [...], una cosa para la cual se ha de ser casi vaca y, en todo caso, no “hombre moderno”: el *rumiar*...»¹⁷. El hombre moderno es un ser “domesticado” que no sabe aventurarse solo, que se mueve en

17 NIETZSCHE, F., *La genealogía de la moral*, vers. Andrés Sánchez Pascual, Alianza, Madrid, 2006, prólogo, 8, p. 36.

rebaños, en grupos de referencia: en política, en deporte, en el modo de vestir, en lectura (los célebres best-sellers: "lo que mejor se vende" pero en inglés). Tal como lo ve Nietzsche, el hombre moderno no parece capaz de superar los límites del redil, no parece capaz del esfuerzo de "rumiar", de "digerir" las ideas: eso es muy costoso, habría que ser de otra manera, habría que atreverse a ser de otra manera. Tal como lo ve Nietzsche, el hombre moderno prefiere leer un best-seller que narre un esquema fácil, políticamente correcto (por ejemplo, un relato sobre un malvado empresario capitalista que explota a la población nativa de cuya selva está talando árboles) que oír a Gilgamesh, en el relato más antiguo del mundo. Él y su amigo Enkidu han de ir al Bosque de los Cedros y enfrentarse a un monstruo, un peligro terrible. Enkidu le advierte que es mejor no ir, que se dirigirán a una muerte casi segura. Y Gilgamesh responde:

¿Por qué, amigo querido, hablas como un cobarde? Lo que acabas de decir es impropio de ti, aflige mi corazón. Nosotros no somos dioses, no podemos ascender al cielo. No, somos hombres mortales. Sólo los dioses viven por siempre. Nuestros días son pocos en número, y cualquier cosa que hagamos es un soplo de viento. ¿Por qué temer, pues, si más tarde o más temprano la muerte ha de llegar? ¿Dónde está el coraje del que siempre hiciste gala? Si muero en el bosque en el transcurso de esta gran aventura, no te avergüences cuando la gente diga: "Gilgamesh encontró una muerte heroica combatiendo contra el monstruo Humbaba ¿Y dónde estaba Enkidu? ¡Estaba a salvo en su hogar!"¹⁸.

Gilgamesh pone ante Enkidu la elección de su destino, pero todo lector auténtico, al rumiar, sabe que Gilgamesh le habla a él y le dice: puedes elegir algo vergonzoso o grande, puedes hacer de tu vida una trivialidad o vivirla de modo admirable. No encierra en el círculo cerrado del malvado capitalista del best-seller, sino que fuerza a considerar que eres libre. Pero a nadie se le oculta que *el miedo a la libertad*¹⁹ es una peculiaridad del hombre moderno.

18 *Gilgamesh*, versión de Stephen Mitchell, trad. Javier Alonso López, Alianza, Madrid, 2008, Libro III, pp. 119-120.

19 Cfr. FROMM, E., *El miedo a la libertad*, 1941, vers. española de Gino Germani, Paidós, Barcelona, 1982 (5ª reimpresión). Puede verse un estudio sobre esta obra en ÁLVAREZ, C., «De la espontaneidad a la excentricidad» en BALLESTER, M. y UJALDÓN, U., *Lecturas sobre la libertad. Desde la literatura y la filosofía*, Biblioteca nueva, Madrid, 2007, pp. 17-29.

2.4. A modo de síntesis

En definitiva, recapitulando lo visto hasta aquí y haciendo abstracción de que se trate o no de un diálogo, la lectura se presenta como una actividad cuya práctica mengua la memoria y la inteligencia, aísla de los semejantes (esto no parece muy bueno para construir la familia y para la socialización en general) y de la realidad (con dos variantes: la popular y la culta del erudito) y no presenta ninguna conexión con la tarea que parece ser la central de la familia: lograr que el individuo sea una buena persona. Además, la lectura supone esfuerzo, rumiar, tensión.

Recordemos que la gente animosa se caracteriza por ver las dificultades como retos. Las dificultades señaladas, los retos que plantean, nos impelen a profundizar en el significado de la lectura.

3. SENTIDO DE LA LECTURA

Hemos hecho hasta aquí una aproximación tangencial a la cuestión de la lectura. Quizá por eso hemos ido encontrado problemas diversos que han dificultado cada vez más nuestro camino. Vayamos ahora al núcleo mismo de nuestro asunto. Qué significa leer.

Voy a empezar usando un referente literario que me parece especialmente esclarecedor. Recordemos el pasaje de la *Odisea* que narra el descenso de Ulises al Hades, al lugar de los muertos²⁰.

Como se recordará, la *Odisea* se abre con Ulises viviendo con la bellísima diosa Calipso en una paradisíaca isla. Calipso salvó y cuidó a Ulises cuando éste naufragó en sus costas. Calipso le ha dado todo lo que un hombre puede desear. Le ha dado todos los placeres que una diosa puede dar, le ha brindado su amor y la promesa de que lo hará un dios, lo hará inmortal. Pero Ulises está triste. Quiere partir. Prefiere a su mujer. Quiere a la mortal Penélope. Y reclama a los dioses, que decretan su partida rumbo a Ítaca. Hermes transmite la decisión a Calipso. La diosa protesta: ama a Ulises, y ella lo salvó y lo cuidó cuando los dioses le habían abandonado. Y ahora los dioses quieren arrebatárselo. Sabe que no tiene más opción que obedecer. Ella quería hacerlo inmortal, quería hacerlo feliz para siempre y los dioses le ordenan que vuelva a emprender el viaje, que vuelva a correr peligros, que envejezca y muera.

20 Agradezco a Higinio Marín que me haya señalado esta perspectiva.

Más arriba señalábamos la diferencia entre amar y saber amar. Señalemos incidentalmente que Calipso es símbolo de un modo de amar. Ella quiere verdaderamente a Odiseo. Quiere que sea feliz eternamente, hacerlo inmortal, un dios. Quiere algo bueno para Ulises, pero no lo quiere tal como él es, tal como él debe ser: hombre, mortal, errante. Querer a alguien, pero no como él es sucede a veces con las madres respecto a los hijos y, cuando es así, sale a relucir (como ocurre con Calipso) lo mucho que ellas han dado (la vida, en primer término). Y, por eso, hay un intento de que el niño no crezca, un odio a la nuera que me roba mi hijo, etc.

Ulises renuncia a la inmortalidad, a estar a gusto, al placer eterno en todos los sentidos, junto a una bellísima diosa que lo ama. Porque Ulises sabe quién es y sabe qué quiere: él quiere ir por la vida forjando su personalidad, madurando, y quiere construir un hogar en el que se le acoja y valore, se reconozcan sus méritos. Por eso ha de abandonar a Calipso.

Ese camino le lleva al Hades, al lugar de los muertos²¹. Para volver a casa, para construir su vida correctamente, tiene que ir al Hades y cumplir un rito²². El procedimiento consiste en esencia en ofrecer lo mejor. Y lo mejor, en el contexto de la sociedad eminentemente agraria que sirve de telón de fondo al relato homérico es miel, leche, vino dulce, agua. Después hay que derramar sangre. Ante la sangre se congregan las almas, los espectros sin vida que «se acercaban en gran multitud» (v. 42), pero Ulises impide que los muertos se acerquen a la sangre: no cede ante el alma de su amigo Elpénor (vv. 51-83), ni ante su misma madre: Ulises no sabía que su madre había muerto y por eso, ante su espectro, dice,

brotó el llanto en mis ojos al verla, inundóseme el pecho
de dolor; mas con toda mi pena impedíle, asimismo,
a la sangre llegar²³.

21 Cfr. HOMERO, *Odisea*, Canto X, vv. 466-574 (fin del canto X) y Canto XI. El canto XI es el que corresponde estrictamente al viaje al Hades y se denomina habitualmente *Nekya*, es decir, “evocación de los muertos”. El peso de la *Nekya* homérica en la cultura griega es muy grande; Platón se esfuerza por rectificar a Homero en este punto. Me he ocupado de este asunto en BALLESTER, M., «El mito de Er», en BALLESTER, M. y UJALDÓN, E. (Eds.), *Sobre la muerte*, Biblioteca nueva, Madrid, 2009, pp. 15-40.

22 Los detalles del rito son revelados por Circe, en el Canto X, vv. 316 ss; y son llevados a cabo en el Canto XI, vv. 24 ss.

23 HOMERO, *Odisea*, Canto X, vv. 84-89.

La sangre está destinada a Tiresias. Cuando éste se aproxima, dice a Ulises:

retira el agudo cuchillo,
que yo pueda la sangre beber y decir mis verdades²⁴.

Tiresias bebe la sangre y entonces le dice a Ulises qué ha de hacer para volver a su hogar, le advierte de peligros, le instruye sobre cómo afrontarlos. Dicho brevemente: Tiresias dice a Ulises lo que necesitaba y quería saber. Tras obtener de Tiresias la información que ha ido a buscar pregunta cómo podría comunicarse con su madre; Tiresias le informa de que podrá hablar con cualquiera al que dé a beber la sangre.

Entonces, y sólo entonces, puede hablar con su madre, quiere saber de su hogar, de su padre, de su mujer y de su hijo; de su mundo, de lo que confiere sentido a su navegación, a su vida. Habla luego con otros difuntos: Ulises quiere saber más. Quiere saber sobre este mundo, pero también sobre el otro. Habla con una serie de mujeres, con Agamenón²⁵, asesinado por su esposa a la vuelta de Troya (por eso le avisa de que no hay que poner la confianza en las mujeres, que no hay que decirles nunca todo lo que uno ha proyectado), con Aquiles, Áyax no quiso acercarse porque todavía le guardaba rencor, con el rey Minos, con Orión, etc²⁶.

Y en esto consiste leer.

Cuando los muertos hablan Ulises no sólo los entiende, sino que entonces **se** entiende. Y esto es así porque los muertos hablan con el aliento vital, la sangre, que les proporciona el lector-Ulises. Y es que esto es leer: enfrentarse a un texto, a algo muerto (como criticaba Sócrates), y hacerlo vivir (entregándole la sangre). Esto ha sido expresado de mil modos. Bécquer lo hace así:

Del salón en el ángulo oscuro,
de su dueña tal vez olvidada,
silenciosa y cubierta de polvo,
veíase el arpa.

24 HOMERO, *Odisea*, Canto X, vv. 95-96.

25 Cfr. HOMERO, *Odisea*, Canto XI, vv. 387-466.

26 Cfr. HOMERO, *Odisea*, Canto XI, vv. 467-575.

¡Cuánta nota dormía en sus cuerdas
como el pájaro duerme en las ramas,
esperando la mano de nieve
que sabe arrancarlas!

¡Ay! —pensé—, ¡cuántas veces el genio
así duerme en el fondo del alma,
y una voz, como Lázaro, espera
que le diga: "Levántate y anda"!

Por eso, en un cierto sentido podemos decir que no hay buenos libros, sino buenos lectores. Y buenos lectores son aquellos que son capaces de hacer palpar la vida latente en el texto, como la "mano de nieve" despierta al arpa dormida, como la voz que impera a Lázaro para que camine, como la sangre que vivifica al espectro del Hades. Al hacer vivir lo que está muerto, el lector puede oír la tradición, o, como diría Descartes, entra en conexión con los mejores pensamientos de las mejores personas de los siglos pasados. Entonces la tradición no es algo pesado y muerto, cobra vida; en el lector se hace presente, dinámica, real, viva porque los buenos libros son los que «nos llenan de la convicción de que la naturaleza que los escribió es la misma que la que los lee»²⁷. Y ahí el lector averigua quién es, a qué raza pertenece, cuál es su origen, su presente y su destino. A diferencia de los dioses inmutables, el hombre tiene ombligo, no puede entenderse a sí mismo al margen de quienes le han nutrido ¡durante milenios! Por eso, sólo cuando se ve como miembro vivo de la tradición está en condiciones de entenderse a sí mismo. No es necesario extendernos en el hecho de que «la tradición, a fin de cuentas, se nutre de toda innovación»²⁸.

El arpa silenciosa y polvorienta en el ángulo oscuro, el genio dormido en un rincón del alma, los espectros del Hades son algunas de las imágenes que la tradición ha forjado para señalar la necesidad de vitalizar, de conectar con esas dimensiones profundamente arraigadas en nuestro interior, tremendamente fecundas si las dotamos de lo mejor de nosotros mismos: la miel de nuestro tiempo, la sangre de nuestra tensión interior. Y eso es leer.

27 EMERSON, cit. por BLOOM, H., *¿Cómo y por qué leer?*, vers. Marcelo Cohen, Círculo de Lectores, 2000, p. 18.

28 Gabriel ZAID, *Bien trop de livres?, Lire et publier à l'ère de l'abondance*, Les belles lettres, Paris, 2005, p. 9.

Establecido ya en qué consiste la lectura, nos encontramos ante la tesitura de recuperar las objeciones, las dificultades e inconvenientes a que aludíamos páginas atrás. Para ver si esta concepción de la lectura resuelve los problemas o, por el contrario, subsisten.

4. LOS “BUENOS LIBROS”

No abandonamos la *Odisea*, vamos a reflexionar, a rumiar sobre el relato fijándonos ahora en otro aspecto que también está contenido. ¿Qué habría ocurrido si Ulises se hubiese dejado llevar por la emoción de ver a su amigo, por el sentimiento profundo ante su madre? ¿Qué habría ocurrido si hubiese entregado la sangre a su madre, a su querido amigo? Una vez entregado lo mejor (la miel, la leche), una vez ofrecida la sangre, la mano de nieve habría arrancado las notas dormidas en el alma de su madre. Y eso también es leer.

Pero parece que hay una diferencia entre hablar con su madre y hablar con Tiresias, el portador de verdades. Parece, en definitiva, que no toda literatura es igual.

Hay una cierta literatura que nos introduce en el mundo de los “mejores pensamientos de las mejores personas” que han escrito el texto y ese mundo en el que somos admitidos nos supera, es un ámbito de la sabiduría milenaria, de las “verdades” que canta Tiresias²⁹. Ahí hay esfuerzo, sudor y sangre. Placer también, a veces; pero no es esta la cuestión. No se entra en ese mundo por el gusto de la lectura, como no se ama a un hijo por los ratos agradabilísimos que nos hacen pasar. No. Esta lectura proporciona vivencias de una hondura e intensidad tales que denominarlas placer o gusto es empequeñecerlas. Esta lectura, este mundo nos posee, nos engrandece el alma y luego la llena des-

29 Hay una distinción que considero pertinente, pero que sólo puedo mencionar; se trata de la diferencia entre literatura abierta y literatura cerrada. «La literatura cerrada se distingue de la que pudiéramos llamar abierta en que en esta última predomina el poder y la libertad de acción del artista, quien moldea la historia a voluntad y juega en cada obra a inventar un nuevo mundo, en tanto que en aquélla la voluntad que orienta y dirige es en realidad la del lector; pues no es otro sino el lector quien exige, como en la fantasía de venganza, la satisfacción de profundas pulsiones psicológicas o biológicas a través de una estructura típica; él es quien dicta el resultado, siempre idéntico, mediante su fundada expectativa.

»En la literatura cerrada, el lector no se “abre” a la lectura ni “anda a tientas” ni se “entrega” al arbitrio del autor [...] sino que, muy al contrario, ya sabe qué va a encontrar en el volumen cuando lo abra», CATALÁN, M., *El relato policial como literatura cerrada*, pp.12-13, en *Caracteres literarios*, III (1999), pp. 11-29.

bordándola, haciéndonos sentir una plenitud que antes no sospechábamos, haciéndonos sentir que ese es el comienzo de la realización de la mejor de nuestras posibilidades. Eso no es placer, "quien lo probó lo sabe".

Otro tipo es la literatura cerrada que, su nombre lo indica, no sabe de desbordamiento de límites. Está próxima a la ley de la oferta y la demanda: el autor se limita a ofrecer a lector lo que éste pide. Para ilustrar esto, baste recordar una anécdota de Kubrick. En un momento dado, el cineasta planteó la posibilidad de rodar una película pornográfica, pero decidió «que no tenía ni el temperamento para hacer películas porno ni la paciencia para someter su inventiva a las rígidas exigencias del ritual erótico. Los fabricantes y los usuarios del porno se encontraban encerrados en un sistema tan hermético como el propio sexo. No había lugar para él»³⁰. Subrayo que Kubrick rechaza trabajar en ese ámbito porque, tras estudiar la posibilidad, lo ve como un mundo cerrado, tosco, sin lugar para la creatividad.

La literatura cerrada no es necesariamente "mala" o sórdida: ¿Qué habría ocurrido si Ulises hubiese ofrecido la sangre a su madre en vez de a Tiresias? La enorme carga sentimental, el mutuo afecto ¿no son previsibles por cualquiera que considere la escena narrada?, ¿no es esta, precisamente, la definición de literatura cerrada? Ulises ante su madre se enfrenta a un arquetipo que sólo cabe cumplir, emocionadamente, filialmente. Ulises ante Tiresias se enfrenta a un mundo abierto, una tarea ilusionante.

La literatura cerrada nos distrae, nos hace pasar el tiempo (¿perderlo?). Afianza, consolida los lugares comunes, los tópicos. Tiene su lugar y su sentido, en opinión de Homero, pero sólo tras hablar con Tiresias. La tarea del hombre, la primera, es averiguar cómo hemos de vivir de manera que la vida merezca ser vivida o, lo que es lo mismo, hemos de averiguar qué queremos, hemos de amar y aprender a amar. Para eso leemos, «para fortalecer nuestra personalidad y averiguar cuáles son sus auténticos intereses»³¹. Y eso es lo que transmite esencialmente y en primera instancia la familia. Eso es la tradición.

5. AL PRINCIPIO ERA EL LOGOS

Acceder a la tradición, a lo que nos constituye íntimamente en lo que somos es gozoso porque nos descubre nuestro mundo y nuestro lugar en él. Pero no es

30 BAXTER, J., *Stanley Kubrick*, T&B Editores, 1999, p. 193.

31 BLOOM, H., *¿Cómo y por qué leer?*, p. 18.

tarea baladí, facilona: setecientos años antes de Cristo el realista Hesíodo escribió que «los dioses pusieron el sudor delante del éxito»³². Una experiencia de plenitud supone esfuerzo, pero nos vivifica, nos renueva. Nos centra en la existencia.

Hay una fuerza que produce en nosotros tales efectos, como cuando caemos en la cuenta de que la mano de nieve está reclamándonos que activemos nuestras mejores posibilidades, como cuando caemos en la cuenta de que el Principito nos señala que hay que madurar para aprender a amar o que Pinocho nos dice que si mentimos deformamos nuestro ser, nuestra alma (porque es bien sabido que la cara es el espejo del alma); esa fuerza, digo, estaba en nosotros sin identificarse con nosotros. ¿No se abre ahí la posibilidad para un diálogo? El primer ejemplo conocido de diálogo es de finales del tercer milenio a.C., en Egipto, donde una persona se dirige a su propia alma³³. La poesía antigua recoge los movimientos fluctuantes del alma intentando reproducirlos como opiniones orales encontradas. Es el diálogo interior. A nadie se le escapa que el corazón del hombre es un misterio para él mismo, es un abismo que contiene una riqueza insondable. Aludíamos antes a Sócrates como defensor del diálogo. Pero el diálogo socrático primero es consigo mismo o, por decirlo de otro modo, con lo mejor que hay en el interior de cada hombre.

Pienso que un breve apunte lingüístico puede ser oportuno: según una etimología que es, al menos, posible, dia-logo es un término que remite a dos-logos³⁴. Y logos es un término griego que significa tanto pensamiento como palabra (expresiva del pensamiento) y tanto voz oral como signo escrito. Pero al principio está el logos. Y Sócrates, hay que decirlo, no está rechazando el logos sino, por el contrario, lo está constituyendo en el referente auténtico, genuino, único de los que buscan la verdad.

Explicemos este punto, no por el prurito de erudición que hemos criticado, sino porque puede ayudarnos.

Al principio era el logos, la sabiduría y su expresión: oral, por supuesto. Los hombres fueron transmitiendo su saber en palabras para que sus hijos, y los hijos de sus hijos, aprovecharan aquello que ellos habían aprendido, para que

32 HESÍODO, *Los trabajos y los días*, v. 289.

33 Cfr. PABÓN, J.M.-FERNÁNDEZ-GALIANO, M., Estudio preliminar a PLATÓN, *República*, Centro de estudios políticos y constitucionales, Madrid, 1997, pp. XVII ss.

34 *Dia* es una partícula griega que posee, entre otros significados, los de “a través de, separadamente, en dos partes,”. De modo que dia-logo alude a una comunicación “a través del logos” o “de dos logos” que han de estar separados o, al menos, ser distintos.

evitasen los malos pasos que habían dado. Así lo hizo la familia humana, así lo hicieron nuestras familias: con la palabra y la acción fueron conduciendo a sus miembros como mejor sabían.

Ese saber cristalizó en narraciones, mitos, relatos de todo tipo, densos en su contenido pues eran vida cristalizada para uso de los descendientes. Y esos antiguos relatos se conservan mejor cuando son repetidos en verso, porque el ritmo de la rima fija y ayuda a la memoria.

De modo que el relato mítico, ingenuo, es la memoria del logos, el recuerdo de lo mejor y herencia de lo óptimo para los hijos. Hasta que un día Homero recoge esos versos y los escribe. A partir de ese momento queda fijado el texto y el pueblo griego aprende de memoria la sabiduría de los antiguos, para recordarla, que decimos en castellano. Y a veces no nos damos cuenta de que, cristalizada en esta palabra, está su sentido más antiguo, más bello y, por eso, más sabio y profundo. Porque re-cordar significa eso: volver a pasar por el corazón; así se dice aún en francés: *savoir par coeur*. Recordar es volver a dar la sangre, la vida, a aquella sabiduría alcanzada por los antiguos. Sobre los antiguos dice Sócrates al joven Fedro: «según se dice que se decía en el templo de Zeus de Dodona, las primeras palabras proféticas provenían de una encina. Pues los hombres de entonces, como no eran sabios como vosotros los jóvenes, tenían tal ingenuidad que se conformaban con oír a una encina o a una roca, sólo con que dijiesen la verdad»³⁵. ¡Ah, los antiguos! ¡Qué ingenuos! ¡Eran capaces de escuchar a una encina o a una piedra con tal de que dijeran la verdad! Porque rumiaban, consideraban que lo importante no es quién lo dice (que sea piedra o encina, de mi grupo o del otro) sino si lo dicho es verdad. Todos vemos la ironía, la fina inteligencia que se contiene en estas palabras.

Pero ocurrió que algunos no vieron que Homero transmite una sabiduría que ha de ser vivificada. Ocurrió que algunos se limitaron a memorizar, a saber de memoria, sin re-cordar, se quedaron en el texto sin comprender que lo importante es el logos que anida en él. Y Sócrates no es el único en rechazar ese saber meramente memorístico.

Esto, dicho sea de paso, no es una historia privativa de los griegos. Este es el método de enseñanza con el que aprendimos quienes fuimos alumnos de Secundaria y Bachillerto antes de de la Reforma educativa de 1990: aquel recitar ríos y montes, reyes y batallas, aquel recitar poemas y aprender libros. Saber era saber repetir.

35 PLATÓN, *Fedro*, 275 b-c.

Pues bien, algunos de los contemporáneos de Sócrates, los denominados sofistas, dicen que ese saber meramente memorístico no es importante³⁶. Que lo que importa, y lo que ellos enseñan, es desarrollar las potencialidades que permiten que el ciudadano se integre exitosamente en la polis³⁷. Hay que subrayar que, si bien el saber memorístico depositaba la verdad en el corazón del hombre al albur de que una “mano de nieve” la despertase un día (haciendo así posible el re-cordar), el saber sofístico se desentiende totalmente de la verdad. Lo hemos dicho: al sofista le preocupa la sociabilidad, la convivencia. No sé si la historia se repite, pero me temo que este planteamiento se parece demasiado a nuestra LOGSE (y su repetición maquillada: la LOE) inspirada por la pedagogía constructivista³⁸ y la escuela inclusiva (cuyo objetivo es, precisamente, eliminar la exclusión social).

¿Y Sócrates? Lo hemos visto criticar el saber memorístico de los que simplemente repiten a Homero, lo hemos visto contra el libro. Pero nos han llegado sus verdades. Por escrito. Y gracias a un gran seguidor suyo. ¿Cómo pudo Pla-

36 El término *sofistés* está emparentado con *sofós*, *sabio*. Como es sabido, *sofós* designa al que *sabe* hacer algo (frente al que no sabe): así lo emplea Homero quien considera *sofós* a todo el que era capaz de desempeñar una técnica tal como ocurría con los artesanos, los músicos, los poetas o los guerreros. Posteriormente, Heródoto introduce un matiz que se incorporará al término tal como nos llega a nosotros: denomina *sofós* al que *sobresale* por la perfección y calidad de sus obras y, por ello, es una autoridad en esa materia. Así, *sofós* no se opone al que no sabe, sino al que no sabe *suficientemente*.

El *sofistés* no es el *sofós*, no es el que saber tocar la cítara, o construir una espada, ni siquiera es el que mejor toca la cítara o el más hábil en la construcción de espadas: el *sofistés* es quien *enseña* a realizar esas actividades. Podría pensarse que el *sofistés* ha de ser también *sofós* respecto a la actividad que enseña; esta idea será objeto de controversia en el periodo sofístico y subyace a la polémica con Sócrates. Si subrayamos que se trata de actividades distintas (en el fútbol el *sofós* sería el goleador y el *sofistés*, el entrenador), es posible argumentar la separabilidad. En términos actuales, si la actividad de que se trata es la docencia, el *sofós* sería el maestro o profesor mientras que el *sofista* correspondería al denominado pedagogo.

37 No procede insistir en la diferencia entre este enfoque y la bella y eficaz dicción potenciada por el saber retórico. Retórica no es, sin más, sinónimo de sofística. Baste señalar que mientras que la retórica tiende a *argumentar* con belleza; la sofística tiende a *persuadir*.

38 «el constructivismo ha llegado a convertirse, más que en una teoría, en un *paradigma*. Ello implica que el discurso pedagógico imperante viene a defender el constructivismo como la teoría de la enseñanza. Parece, pues, necesaria la empresa de someter a revisión sus supuestos, porque, parafraseando a Nietzsche “las fuertes verdades imperantes esperan ser criticadas, no idolatradas”», PENALVA, J., *Claves del modelo educativo en España. Sobre el modelo de enseñanza y de profesor*, Ed. La Muralla, Madrid, 2008, p. 24.

tón poner por escrito tales críticas al texto?, ¿cómo pudo escribir las críticas de Sócrates a la escritura y seguir siendo un buen discípulo de tan gran maestro?

Hay que señalar que el texto platónico aborda los asuntos con un estilo tal que dificulta la complaciente memorización. Más precisamente, desconcierta continuamente al lector dejándolo perplejo: casi todas las primeras obras de Platón son diálogos breves que acaban, tras la exposición y valoración de argumentos contrarios, con la despedida de los interlocutores porque ya es tarde, porque ya han llegado a dónde iban, porque les interrumpe alguien. Y han de dejar la continuación para otra ocasión más propicia. Pero el lector se queda ahí, solo, con sus dudas y es obligado a *seguir pensando*. Platón logra asumir la tradición, la memoria del logos, pero no memorísticamente, no con un recuerdo que viene de fuera, sino obligando al lector a buscar dentro de sí, instándole a escudriñar en su interior, a pensar. Así superó Platón la sofística e hizo posible que se desplegara el potencial de la cultura occidental hasta nosotros.

Estamos en un momento delicado. Si la historia se repitiese, estaríamos en el momento sofístico³⁹, en el momento en que se niega legitimidad al saber que hemos heredado de nuestros padres. Parece que no hay que educar a nuestros hijos como lo hicieron nuestros padres con nosotros, parece que la escuela no debe educar como se hacía antes. Pero desconectados de la memoria, de la sabiduría milenaria, no sabemos qué hemos de hacer. Ni en el plano de la formación de nuestros hijos, ni el profesor en la escuela, que tampoco sabe si debe enseñar los ríos y los montes o qué ha de enseñar, ni cómo hacerlo. Si la historia se repitiese, habría unos profesionales a los que nada dice la tradición (de la que nada saben) y a los que nada importa la verdad. No quisiera dejar de señalar que los sofistas fueron los primeros en la historia de la humanidad que cobraron por enseñar impartiendo lo que, si la historia se repite, tendríamos que denominar "cursos de formación". Y Sócrates mostró que, además, no sabían⁴⁰.

Esta es, si no yerro, la batalla que se libra hoy en todos los niveles en los que está en juego la educación y la formación del hombre, sea el centro escolar, sea la familia.

39 El especialista recordará que hay dos periodos sofísticos con características diferenciadas, pero profundizar en este punto nos obligaría a un oneroso rodeo que tampoco añadiría demasiado en el presente contexto.

40 La lucha contra los sofistas, con los que comparte algunos enfoques (por ejemplo, el señalado rechazo del mero saber memorístico) fue vital para la supervivencia de la cultura. En ese sentido, puede verse especialmente los diálogos *Protágoras* y *Gorgias* de Platón.

6. SENTIDO DEL DIÁLOGO

Diálogo, pues, sí. Hay que dialogar con nuestros hijos, con nuestros alumnos, con nuestros vecinos y colegas. Pero sin olvidar el diálogo más fecundo, el más básico y fundamental sin el cual todo lo demás es pura cháchara y verborrea estéril. Hay que dialogar con los mejores hombres de otros tiempos, hay que rescatar, resucitar, vivificar la sabiduría acumulada por la humanidad. Nuestros padres, nuestros abuelos, no eran tontos, no eran unos paletos ignorantes. Y nos pertenece su herencia. Pero hay que buscarla en nuestro interior, en el diálogo íntimo, en la frecuentación de los mejores espíritus que curan de los tópicos modernos: hay que leer un autor del siglo XII diciendo orgullosamente aquella frase tan original de "porque nosotros, los modernos", hay que ver cómo ironiza Nietzsche sobre su época, «que se considera superior»⁴¹; eso nos curará de decir esa memez y de considerar que "hay que estar a la moda cueste lo que cueste" o de que hay que leer "lo último" de no se sabe qué autor. Leer a los grandes, leer los buenos libros, en definitiva, produce el efecto contrario de la lectura cerrada: limpia la mente de tópicos⁴².

De modo que la lectura es imposible sin diálogo auténtico, sosegado, profundo. La lectura requiere esfuerzo, rumiar, pero a cambio nos hace sacar nuestros mejores tesoros (algunos, muchos, heredados). Así enfocada, la lectura no es mero recordatorio, no llega al saber desde fuera sino que amplía nuestra memoria hasta que re-cordemos, encontremos, la memoria primigenia del logos que habita en nuestro interior y que la mano de nieve de los grandes autores dota de hálito vital e inunda nuestro ser. Es evidente que para leer así hay que potenciar la inteligencia, la finura de espíritu o, como decía el gran Pascal, el *esprit de finesse* una de cuyas características fundamentales es que encuentra «los principios en el uso común y ante los ojos de todo el mundo»⁴³. Memoria e inteligencia frente a recordatorio y erudición. Depende de nosotros.

41 NIETZSCHE, F., *El origen de la tragedia* (1881), vers. Eduardo Ovejero, Austral, Madrid, 2000, 7, p. 89.

42 Este es el primer principio de la lectura, tal como lo formula BLOOM, H., *¿Cómo y por qué leer?*, p. 20. Los otros dos son: «No trates de mejorar a tu vecino ni a tu ciudad con lo que lees ni por el modo en que lo lees» (p. 20), «El intelectual es una vela que iluminará la voluntad y los anhelos de todos los hombres» (p. 21).

43 «Dans l'esprit de finesse, les principes sont dans l'usage commun et devant les yeux de tout le monde», PASCAL, B., *Pensées*, Belfrage International, Paris, 1995, 1, p. 15.

No se puede leer a Gilgamesh y ser un cobarde, no se puede leer el Cid y no sentir la necesidad de ser fiel a sí mismo, por no hablar de Tolstoi o Dostoiewski, de Victor Hugo o Alejandro Dumas, de la canción de Roland o el cantar de los Nibelungos, de Cervantes o Quevedo, de Shakespeare o Tolkien, de Goethe o Hesse. Esa sabiduría milenaria que dormita en las páginas de los grandes autores nos envuelve, en ella nos movemos y somos, y por eso, sólo reconoceremos la bondad si somos buenas personas.

7. LECTURA Y VIDA

Resta la objeción de autismo, del aislamiento en que se sumen algunos lectores. Dificultad que no anda lejos de una sabiduría adquirida al margen de la experiencia.

Se ha señalado ya que la gran literatura nos abre a mundos plenos, completos: y ahí se da una experiencia vívida de ámbitos que en nuestra realidad no podríamos tener nunca (el mundo del Lazarillo, de los cosacos, de los mares del sur, de los mosqueteros, de aldeas pequeñas, de solitarias y ensordecedoras megalópolis, de islas desiertas, etc.). Este aspecto podría bastar para establecer que la lectura es vida, y vida intensificada. No obstante, me parece oportuno llevar la argumentación un paso más allá. Voy a seguir el proverbio (sabiduría antigua) y defenderé atacando.

La lectura es vida. El logos, la tradición, es vida. Quizá lo que no sea realmente vida es el tipo de existencia que arrastran algunos, quizá muchos. Aristóteles señalaba que los vegetales están vivos pero que no eran conscientes de ello, por eso, más que vivir, la vida se da en ellos o "son vividos"; y la aterradora posibilidad, la terrible verdad: muchos hombres viven así, viven en el tópico, ejecutando las funciones que la sociedad de su tiempo ha preparado para ellos. Heidegger se refiere a ello cuando habla del mundo del *das Man*, el mundo del "se" (se hace, se dice, se piensa, etc.) como configurador de un determinado modo de vivir: la existencia inauténtica, impropia de un ser humano⁴⁴. ¿Es eso vivir? No lo entiende así Ortega y Gasset, quien afirma que «nuestra vida es en todo instante y antes que nada conciencia de lo que nos es posible»⁴⁵, de lo cual resulta que «toda vida es la lucha, el esfuerzo para ser sí misma»⁴⁶.

44 Cfr. HEIDEGGER, M., *Ser y tiempo*, especialmente el parágrafo 27.

45 ORTEGA Y GASSET, J., *La rebelión de las masas*, Revista de Occidente en Alianza Editorial, ed. de Paulino Garagorri, 2ª ed. revisada, 1980, p. 70.

46 ORTEGA Y GASSET, J., *La rebelión de las masas*, p. 120.

Por eso, no poca de la buena literatura tiene su origen en una rebelión, el enérgico rechazo del hombre de genio a dejar que la chata subsistencia, por extendida que esté, acabe aniquilando las fuerzas y aspiraciones de un espíritu superior: «Lo que da al trágico alas para volar a lo sublime es la revelación de este pensamiento: que el mundo, la vida, no puede satisfacernos completamente, y, por consiguiente, *no es digno* de que le prestemos adhesión»⁴⁷.

En ese sentido, el trato con Gilgamesh, con el capitán Ahab, Sandokan, Sancho Panza, Hamlet, Don Juan, Edipo, Espartaco, Sinuhé el Egipcio, Fausto, la Regenta, los hermanos Karamazov, la mujer pobre (Bloy), Lolita, Eros y Psique, Robin Hood, Laurence de Arabia, Romeo y Julieta, Guillermo Tell, el alcalde de Zalamea, Peter Pan, el joven Werther y mil más garantiza que no caigamos en la complacencia; son, por eso, guías para un modo de existencia que tenga sentido, modos de existencia que nos reclaman desde esas páginas. La lectura formativa es diálogo que da la espalda al mundo mediocre (¡cuánta medianía, cuanta nulidad!) y que mira de frente al mundo de los grandes: los muertos de Ulises, los mundos de Cervantes, Quevedo, Proust, Balzac, Manzoni, Hesse, Dostoievski, Shakespeare, etc. (¡qué esplendor! ¡qué gozo! ¡cuánta nobleza! ¡cuánta nota dormida en nuestras almas!).

El hombre vulgar está junto a lo maravilloso, pero no lo ve. Leer, escuchar la voz de la tradición es, pues, mantener un diálogo, dejar que calen las palabras del otro, mantener la actitud de apertura ante lo maravilloso. Así comprobamos que «el poder de las palabras reside en que son capaces de guiar las almas»⁴⁸. Y nos es dado optar sobre quién va a guiar mi alma: el best-seller que nos entretiene y nos gusta porque toca los resortes del tópico o uno de los grandes que... Para qué seguir: "quien lo probó, lo sabe".

8. CONCLUSIÓN SOBRE LAS RECETAS PARA LEER

La organización de este encuentro sugería, con indudable buena intención, que diésemos algunas recomendaciones concretas, algunas recetas, algo práctico. No sé qué pensar sobre las recetas después de haber oído al faraón hablar sobre el *fármaco* para la memoria y la inteligencia que le prescribían.

47 SCHOPENHAUER, A. *El mundo como voluntad y como representación*, II, 987. Citado en NIETZSCHE, F., *Ensayo de autocrítica* (1886), 6, p. 45 en *El origen de la tragedia*, pp. 33-48.

48 Sócrates en *Fedro*, 271c-d.

En cualquier caso, hay que ser prácticos. Quienes en otros tiempos se batían en retirada, se acogían a suelo sagrado para evitar el fatal desenlace. Yo me acojo a la palabra, que también tiene algo de sagrado ya que, al decir de Ortega «la palabra es un sacramento de muy delicada administración»⁴⁹. Si recurriéramos a los orígenes cuando el logos fue verdad por primera vez y, por eso, dicho y transmitido, podríamos captar con hondura el sentido que tenía lo “práctico” para un griego. Baste la huella que se conserva y se reconoce en la sabiduría de la afirmación de que “lo más práctico es una buena teoría”.

Voy, pues, a ser práctico procurando no caer en lo pragmático. La mentalidad pragmática entiende la receta como un procedimiento, un mecanismo que logra su efecto por sí mismo. Algo así como el producto de la moderna alquimia, un bálsamo de Fierabrás, un filtro amoroso que al ser ingerido disuelto en un refresco provocara en el bebedor no el amor por Calipso, sino el apasionado afán de leer.

El enfoque práctico, ajustado a la realidad, de la receta la concibe como un método, un camino o procedimiento que facilite, que anime. Pero puesto que recae sobre un sujeto que es libre, no promete la infalibilidad del filtro pues si así fuese habríamos formado un ávido lector pero no un hombre.

Así entendida, me atrevo a aventurar una única receta. Con una advertencia que es un principio al alcance de todos: nadie da lo que no tiene. Por eso, sería absurdo e injusto que pidiésemos a padres que no tienen el gusto por la lectura que lo fomenten en sus hijos. Es injusto y humillante pedir a alguien que dé lo que no puede dar. Pero es totalmente adecuado pedir a cada uno que aporte lo mejor de sí para la formación de sus hijos, de sus alumnos.

No voy a repetir todo lo dicho, sí sería bueno que el lector intentase recordarlo en este momento. Así se entenderá mejor mi único consejo: no sea usted vulgar.

Ser vulgar es estar junto a lo maravilloso y no verlo. Por el contrario, mantenga la ilusión, la apertura de espíritu. Eso es ser grande (aunque por la propia historia no hayamos ni siquiera aprendido a leer y escribir). Los grandes hombres son muy ingenuos: no les importa escuchar a una encina si dice la verdad. Los grandes son así: como niños. Dicen la verdad. No la imponen. Señalan la dirección en que ven la luz.

49 ORTEGA Y GASSET, J., *La rebelión de las masas*, Prólogo para franceses, p. 15.

Como nadie da lo que no puede, si un padre no disfruta leyendo, no podrá transmitírselo a sus hijos. ¿Quién lo hará entonces? Ha de ser tarea de alguien que sepa ¿no será ésta la faena propia del profesor? Si el padre intentara fingir lo que él no vive, mentiría a sus hijos y acabaría descubriéndose y desacreditándose ante ellos. Pero los grandes no mienten. Si se carece de hábito lector, incluso si se es analfabeto hay que transmitir a los hijos lo que de verdad se tiene: admiración sincera por la cultura, por esas verdades que se contienen en los libros. Basta eso, es suficiente dar lo mejor que tenemos⁵⁰. Si sólo podemos ofrecer admiración por algo que nos supera, demos eso, no lo estropeemos intentando dar algo que no tenemos. Y tengamos confianza en quien sabe más que nosotros.

Quien tiene más, ha de dar más. Quien sí tiene ese amor y entusiasmo por la lectura, puede intentar transmitirla. Pero conociendo y respetando a los hijos, a los alumnos. Frente a la sofística, Platón sostiene que enseñar consiste en señalar la dirección en que se ve la luz. Es inevitable que haya gente pequeña que intente ver la suciedad del dedo que señala el cielo, y no vean la luz. Es inevitable que haya gente vulgar, pero quien es grande realizará el esfuerzo y descubrirá la luz. Para convertirse en un buen lector hay que caminar entre los grandes; me atrevo a sugerir que se intente comprender a uno, sólo uno: haz la experiencia de uno de ellos, mira el mundo con sus ojos porque vivimos en el mundo que somos capaces de pensar. Y serás grande. Y entonces ya descubrirás la luz, y la grandeza, e irás a otros grandes. Pasarás a otros escritores porque lo que el autor de las célebres *Crónicas de Narnia*, C.S. Lewis, dice de la

50 Esta idea es la que nos transmitieron nuestros padres, es la que guió la acción de nuestros maestros. Ha sido puesta en entredicho o simplemente negada por la pedagogía imperante en nuestro entorno educativo. Pero podemos leer, por ejemplo, en el informe internacional llamado Mckinsey que «todos los principales sistemas reconocen la necesidad de fijar expectativas altas y claras para el resultado de sus alumnos» (p. 40). El propio informe Mckinsey describe así su objetivo: «Para saber por qué algunas escuelas tienen éxito y otras no, estudiamos veinticinco sistemas educativos de todo el mundo, incluidos diez de los sistemas con mejores resultados, y analizamos qué tienen en común estos sistemas con alto rendimiento y cuáles son las herramientas que emplean para mejorar los resultados de sus alumnos», Michael Barber y Mona Mourshed. Septiembre 2007. *How the World's Best-Performing School Systems Come Out On Top*, McKinsey & Company, Social Sector Office, vers. Española de Pablo Quintairos: *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*, p. 6.

poesía podemos aplicarlo a la literatura en general: «no importa en qué punto irrumpas en la trayectoria de la poesía europea. Límitate a mantener los oídos abiertos y la boca cerrada y todo, al final, te llevará a todo lo demás, *ogni parte ad ogni parte splende*»⁵¹.

Para volver al ámbito familiar con que iniciamos estas líneas, y por si pudiera servir de orientación a alguien, voy a acabar narrando una experiencia cotidiana, familiar. Hace tiempo que en mi familia (cuatro hijos que van de dos a diez años, más mi mujer y yo) empezamos a hacer un "diario familiar". Ahí cada uno va escribiendo lo que le parece, lo que quiere y puede.

He de decir que ya me han reñido alguna vez porque mi caligrafía, que nunca fue buena, ha empeorado desde que escribo casi todo a ordenador; he de decir que tienen razón y que no me cuesta nada reconocer que tengo que esforzarme por mejorarla. Mi mujer refleja aspectos que ella considera interesantes, tiene perspectiva de futuro y va dejando constancia de lo que será bonito leer cuando pasen muchos años. Javier es el mayor, tiene diez años, y va poniendo por escrito sus preocupaciones, habla a veces de sus amigos, de si había patatas o bocadillos en la fiesta de cumpleaños, del gol del último partido, de la nota de matemáticas. Jaime, con ocho años, es muy creativo, a veces no se extiende demasiado escribiendo, pero hace unos dibujos muy bonitos que nos divierten mucho a todos. Marta a sus cinco años está aprendiendo a escribir, a veces sólo pone una frase pero ya coloca casi siempre correctamente las mayúsculas y las minúsculas, y con una caligrafía que mejora de día en día ha escrito hace poco "Hoy se me ha caído mi primer diente. Esta noche vendrá el ratoncito Pérez". Alberto, con dos años, participa también: ya coge el lápiz solo y sus páginas no tienen nada que envidiar al arte de vanguardia.

No se confundan: no estoy fomentando que mis hijos escriban, que lean (en voz alta, disputando entre ellos cuando el enfoque del suceso que uno ha contado uno no coincide con la del otro). No es un medio para que mis hijos mejoren sus calificaciones. Es un fin: estoy acumulando un tesoro; me estoy fabricando algo valioso para re-cordar; para leer, que es un modo de prologar e intensificar la vida. Esa libreta tiene un aspecto excelente que va mejorando con el tiempo, como el buen vino. Presumo que me sabrá a miel, sobre hojuelas.

51 LEWIS, C.S., *Cautivado por la alegría*, vers. M^a Mercedes Lucini, Ed. Encuentro, 2002, p. 49.

LA LECTURA: UN AUTÉNTICO PLACER

Aurora Gil

*Ha sido para mí un auténtico placer participar en este ciclo, **Literatura y familia**, y hablar de literatura, libros y lecturas en Murcia, Lorca, Cehegín y Jumilla. Por eso, quiero empezar agradeciendo al Consejo Escolar de la Región, a los distintos Ayuntamientos y al CPR de Molina el haberme invitado a formar parte de esta experiencia tan gratificante.*

Por esas casualidades que ocurren en la vida, cuando andaba organizando estas ideas que ahora les voy a exponer, comenzaron a llegar a mis manos distintos documentos que giraban en torno a la lectura y la familia. De pronto, confluían en el tema un artículo de un periódico, un programa de televisión cogido al vuelo del zapeo, un libro abierto al azar, una página web... Algo parecido a lo que ocurre cuando una está embarazada y empieza a ver por todas partes a otras mujeres también en estado de buena esperanza. El caso es que la idea de partida, que la familia, pilar fundamental en la educación de los niños, es también el primer camino para hacer lectores, me la iba encontrando una y otra vez, insistentemente. En una revista de 2008, de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez¹, traspapelada por mi mesa, encontré un amplio reportaje que resumía las opiniones y reflexiones de distintos expertos que abordaban la importancia

1 Fundación Germán Sánchez Ruipérez, Número 21/Año 2008.

de la lectura en el ámbito familiar². En ella, por ejemplo, el sociólogo y profesor Enrique Gil Calvo hablaba de la *memética*, “aquella rama de la sociobiología que estudia la evolución de las pautas culturales transmitidas socialmente” y trataba de demostrar que la transmisión mimética es mucho más eficaz que la genética. Si se crearan rituales de lectura y escritura en familia, venía a decir, los hijos heredarían estos hábitos intergeneracionales por contagio. Fabricio Caivano, director durante 22 años de la Revista “Cuadernos de Pedagogía”, también sociólogo, insistía en el papel educador de la familia y en las dificultades crecientes que hoy tiene para ejercerlo, reflejadas en los altos índices del fracaso escolar y en las conductas asociales de niños y jóvenes. El compromiso responsable de los padres hacia la educación de sus hijos cambiaría el panorama actual. El escritor y filósofo Roberto Cotroneo³ centró su intervención en el placer de leer y de inducir a la lectura a los hijos. Este autor italiano contaba su experiencia gratificante recogida en el libro escrito a modo de carta *Si una mañana de verano un niño*, que les recomiendo. Y Rose Marie Clark, directora del programa *Bookstart* (libros-primeros) aplicado a bebés contó la experiencia que se viene desarrollando en el Reino Unido desde el año 1992, donde regalan a los padres que se acogen a ella libros para sus bebés a partir de los 7 meses y hasta los tres años. Empezaron con trescientos bebés y ya hay más de dos millones acogidos al programa, que tiene demostrados los efectos duraderos en el proceso de aprendizaje y que potencia sin lugar a dudas las capacidades lingüísticas, comunicativas y afectivas de estos niños. Encontré también un artículo muy interesante en CLIJ⁴, en el que se describe una experiencia en las bibliotecas catalanas relacionada con el programa inglés que les he comentado: se llama el proyecto “Nacidos para leer”. Son los padres y sus bebés los que asisten a la Biblioteca a que les cuenten cuentos y poemas y de paso, aprenden ellos a contar y a introducir en el placer de “leer” a sus hijos, a partir de los primeros meses de vida. En fin, también en Murcia, en la Biblioteca Regional, los sábados por la mañana, hay un espacio dedicado a los bebés y a sus padres, y una experta en el tema, Clara G. Sáinz de Tejada, los introduce en el mundo mágico de la lectura y de los libros...

2 Las actas de estas Jornadas, “La familia y uno más: la lectura en casa. Programas, actividades y reflexiones en torno al desarrollo de la lectura en el ámbito familiar”, están publicadas por el Centro Internacional del Libro Infantil y Juvenil (CILIJ) de Salamanca.

3 COTRONEO, Roberto, *Si una mañana de verano un niño*, Punto de Lectura, Madrid, 2009.

4 CLIJ. *Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil*, Año 22, número 226, mayo 2009, Torre de Papel, Barcelona, 2009.

Todos estos “encuentros” casuales que les he contado ratificaban una de las convicciones que tenemos casi todos los que nos dedicamos a la enseñanza: la familia es la educadora por excelencia. Prácticamente todos los expertos coinciden en esto: el papel de la familia es fundamental en la educación del niño y no debe quedarse al margen de la escuela, ni delegar en ella. Y la familia, por tanto, debe contribuir también activamente en el desarrollo de la competencia lectora de sus hijos.

El Gobierno de Navarra, por ejemplo, a través de la colección Blitz, facilita un decálogo interesante realizado por un equipo de profesores para que los padres sepan qué hacer para motivar a sus hijos en esto de la lectura. E incluso “inventan” los diez mandamientos que se deben cumplir y que están publicados en Internet⁵:

Los diez mandamientos de la lectura para padres y madres

- I. Haréis leer a vuestros hijos sobre todas las cosas (es la mejor forma de hacer bien los deberes).
- II. No tomaréis los libros en vano y obligaréis a vuestros hijos a que los forren y los cuiden.
- III. Celebraréis con vuestros hijos el día del libro (leed con ellos, visitad la biblioteca...).
- IV. Honraréis los libros reservándoles un lugar adecuado en casa.
- V. No mataréis los libros quejándoos continuamente de los precios.
- VI. Comentaréis las lecturas de vuestros hijos y las vuestras.
- VII. No impediréis que vuestros hijos acudan a la biblioteca.
- VIII. Regalaréis libros a vuestros hijos (a cada uno en función de su edad y de sus gustos).
- IX. Animaréis a vuestros hijos a escribir resúmenes de lo que leen y estudian.
- X. No tendréis la tentación de tirar los libros de vuestros hijos (todos los libros, incluso los de texto, son útiles alguna vez).

Estos diez mandamientos se encierran en dos:

***Enseña a tus hijos a amar la lectura
y en tu familia nunca faltará cultura***

5 Adaptado de *Con la lectura, ganamos altura*, Gobierno de Navarra, Departamento de Educación, Pamplona, 2001- http://www.pnte.cfnavarra.es/bibliotecasescolares/blitz_files/blitzam10c.pdf

Realmente no pretendo con esta charla pontificar, ni dar lecciones magistrales de nada; tampoco pretendo criticar el abandono de los principios educativos en el caen muchos padres empujados por la vida actual, tan acelerada y compleja; y mucho menos pretendo hacer una encarecida defensa sobre la obligación de leer... Coincido con el planteamiento de Daniel Pennac⁶ y respeto profundamente los derechos del no lector. Uno tiene derecho a leer si quiere, a leer saltándose páginas, a leer el mismo libro, a no hablar del último libro que está leyendo, o a no leer... Estoy aquí esta tarde «para animar en su exacto sentido, para sugerir, para herir pájaros soñolientos...»⁷ como dijo en cierta ocasión Federico García Lorca al empezar una de sus múltiples conferencias. Busco simplemente una reconciliación placentera con el libro, con los cuentos y la poesía.

Espero que no se aburran, que pasen un rato agradable y que no duden en participar, después, en el coloquio.

*

Precisamente he utilizado el término *placer* en el título de esta charla, “La lectura: un auténtico placer” porque para mí, (también para otros muchos lectores) la lectura lo es, un auténtico placer en su sentido exacto. Si consultamos en el diccionario la palabra “placer”, encontramos varias acepciones⁸:

1. m. Goce, disfrute espiritual.
2. m. Satisfacción, sensación agradable producida por la realización o suscepción de algo que gusta o complace.
3. m. Voluntad, consentimiento, beneplácito.
4. m. Diversión, entretenimiento.

También significa, y me encanta la metáfora que puede suponer si aplicamos esta definición de “placer” a la lectura, *arenal donde la corriente de las aguas depositó partículas de oro...*

Pues bien. La lectura es diversión, entretenimiento, disfrute espiritual, goce, arenal inmenso, tesoro... La lectura, como decía Wittgenstein, es una de las vías de ampliación de nuestro mundo. Es fuente de sabiduría, es el camino más recto hacia el aprendizaje y hacia el conocimiento. Es también un vínculo afectivo inne-

6 PENNAC, Daniel, *Como una novela*, Anagrama, Barcelona, 2001.

7 GARCÍA LORCA, Federico, *Conferencias (I y II)*, Alianza Editorial, Madrid, 1984.

8 Cfr. <http://buscon.rae.es/drael/>

gable, del que debemos “aprovecharnos” los padres —los abuelos, los profesores— para que nuestros hijos —o nuestros nietos, nuestros alumnos— encuentren en ella las respuestas a todas y cada una de las dudas que se nos van presentando en la vida. Es nuestra responsabilidad: tenemos que ir introduciéndolos en los secretos de este mundo tan poliédrico y fabuloso que viven en los libros.

Desde el principio de los tiempos, cuando la lectura era colectiva y oral, los hombres del pueblo, analfabetos, disfrutaban oyendo las lecturas en voz alta. Así conocieron la Biblia, o las vidas de los santos, las peripecias de los caballeros, los sucesos de la historia... El enorme éxito popular de la Celestina o del Quijote se debe indudablemente a que se leía en voz alta en patios de vecinos, en mesones y posadas, en tertulias de amigos... Se leía y se comentaban, imagino, los sucedidos y avatares de los personajes. Dentro del propio Quijote tenemos un ejemplo de lectura colectiva: el cura Pero Pérez lee a un grupo de gente, en la venta de Palomeque, la novela *El curioso impertinente*⁹, aquella historia de dos amigos llamados Lotario y Anselmo, y de la esposa de éste, Camila. Anselmo, dominado por una imprudente y malsana curiosidad, le pide a su amigo Lotario que trate de enamorar a Camila, para saber si ella se mantiene fiel o se deja seducir. Al principio, Camila rechaza indignada las pretensiones de Lotario, y Anselmo se siente muy orgulloso y satisfecho de la fidelidad de su mujer; pero, ay, decide el imprudente marido que Lotario insista. Tanto insistir, y con tan buenas artes, que al final Lotario y Camila se convierten en amantes, mientras Anselmo continúa convencido de la lealtad de ambos. Una circunstancia imprevista hace, sin embargo, que se descubra toda la verdad. Y llega el desastre: Camila huye de su casa, y Anselmo muere de tristeza. ¿Cómo no estar interesados en un enredo semejante? *El propio cura entendía que a todos daría gusto, y él le recibiría...* escribe Cervantes. Era un auténtico placer para aquellos personajes cervantinos oír las historias de amores y desamores, el mismo que sentirían las gentes de carne y hueso al oír las disparatadas historias de Don Quijote, ese personaje estrafalario y ridículo que parodiaba a los caballeros andantes. Se reirían y se emocionarían y comentarían todos los vericuetos de la historia. ¡Qué buenos ratos pasarían, sin duda!

En el siglo XVIII la lectura deja de ser un hábito colectivo, casi limitado al mundo religioso y se empieza a secularizar, a extenderse, a hacerse individual.

9 CERVANTES, Miguel de, *Don Quijote de la Mancha*, Espasa Calpe, Madrid, 1967. Capítulo XXXIII, pp. 244 ss.

Comienza lo que podríamos llamar el “boom” de la lectura, los primeros “best-seller” de la historia, que fueron nada menos que el *Werther*, de Goethe y *La nueva Eloísa*, de Rousseau. De unos pocos libros de lectura cíclica —la *Biblia*, por ejemplo—, se pasa a leer acumulativamente, cuantos más libros mejor, porque los muchos libros aumentaban el “capital humano” de los lectores. La lectura enriquece, empieza a considerarse como una obligación moral, un camino de perfeccionamiento, incluso llega a ser síntoma de prestigio social. Las clases dominantes tienen que ser ilustradas, y las clases sociales más bajas admiran y quieren emular esos hábitos intelectuales. Durante el XIX y parte del XX se cree que las personas que leen son capaces de dominar el mundo, de organizar perfectamente sus vidas, de encontrar soluciones a los problemas, de lograr la madurez, de llegar a sabias. Y esta idea fue calando hasta los años 50... Dicen los expertos que el valor y el peso social de la sabiduría y de la cultura se pierde en la segunda mitad del siglo XX, como también por esas fechas se rompe la cadena de la transmisión oral; se abren paso otros valores mucho más crematísticos: la fama, la riqueza, el poder político... no siempre ligados estos valores al mundo del saber y de los libros.

De todas formas, todos nosotros estamos inmersos desde hace siglos, queramos o no, en una cultura lectora. Seamos o no lectores habituales, tengamos o no el hábito de la lectura, las letras nos invaden por todas partes: desde los anuncios que pueblan nuestras calles y carreteras hasta los SMS que recibimos en nuestros móviles, pasando por un prospecto de un medicamento, una multa de tráfico, las páginas de una revista, o por las composiciones calóricas de un bote de Cola-cao. Daniel Cassany (profesor de Análisis del Discurso en la Universidad Pompeu Fabra de Barcelona) habla de esto mismo en su interesante artículo “La lectura ciudadana”¹⁰ y concluye diciendo que todos *leemos para vivir mejor y ser más felices*, aportando una visión práctica e imprescindible de la lectura, de la que no siempre somos conscientes, tan cercana nos resulta.

Pero nosotros nos vamos a referir a la “otra” lectura, a la lectura literaria, a la prescindible, aquélla que nos llega al corazón, que nos emociona, que nos divierte, que nos hace crecer... A la que acudimos en un momento de sosiego, en nuestro tiempo “libre”, voluntariamente. Aquélla que nos proporciona placer y goce auténtico.

Volvamos la vista hacia nosotros mismos.

¿Cómo fue que empezamos a descubrir la Literatura?

10 La lectura en España, Informe 2008.

Los primeros encuentros que tuvimos con la Literatura se produjeron seguramente en nuestra infancia, mucho antes de aprender a leer, y se produjeron en un espacio acogedor, agradable, protegido, íntimo. En el ámbito familiar. También fue a través de la palabra dicha —no escrita—, de la oralidad, de la canción. Estos primeros encuentros están asociados a actividades placenteras: los arrullos, los juegos, la atención exclusiva de los padres o de los seres queridos... La afectividad es muy necesaria para crear el hábito lector. En un primer momento, ya lo estamos comprobando, es imprescindible la intervención de los adultos. Y tienen que ser ellos, los adultos, fundamentalmente los padres, los que muestren el cariño y la satisfacción por estos juegos y por estas canciones. Son los intermediarios, los mediadores... El entusiasmo también se transmite, se contagia. No sirve poner un disco, o meter un CD en el aparato del DVD. Son los padres, la familia, los primeros transmisores de una cultura oral riquísima y sugerente, que encierra todas las claves poéticas: los ritmos, los juegos de palabras, las metáforas, la repeticiones, el misterio...

Los adultos y, sobre todo, las mujeres de la familia, la madre, la abuela, la tía, la tata... son los que ponen en marcha los mecanismos necesarios para iniciar a un futuro lector. Cuando los pequeños oyen las nanas, no sólo aprenden a sentir; también empiezan a aprender de la vida, de los juegos poéticos, de los ritmos físicos (los balanceos de la cuna, de la mecedora) y de los ritmos intelectuales de la melodía. Es más: es así también como conocen las posibilidades del lenguaje, que no es sino «un don de la madre»¹¹, como dice Martín Garzo... Los niños aprenden a hablar escuchando a sus madres.

Así fuimos despertando casi todos nosotros a la imaginación y a los sentimientos...

Duérmete, mi niño, que tengo que hacer,
lavarte la ropa,
ponerme a coser.

Ya empezamos a transmitir el estrés... Y los roles masculino y femenino...

Este niño chiquito
no tiene cuna.

11 MARTÍN GARZO, Gustavo, *Pequeño manual de las madres del mundo*, Siruela, Madrid, 2003.

Su papá es carpintero
y le va a hacer una.

Pero también el misterio y la intriga:

A la nana, nana, nana,
a la nanita de aquel
que llevó el caballo al agua
y lo dejó sin beber.

O el cariño:

Arroró, mi nene,
aroró, mi sol;
arorró,
pedazo de mi corazón.

La amenaza y el miedo:

Duérmete, niño mío,
que viene el coco,
y se lleva a los niños
que duermen poco.

Esta era la única nana que conocían mis alumnos de 1º de Bachillerato. Hace unos días estuve con ellos en la casa natal de García Lorca, en Fuentevaqueros, en la provincia de Granada. Habíamos ido con un grupo de estudiantes eslovenos, que estaban aquí de intercambio. Vimos la que dicen que fue la primera cuna de García Lorca, donde su madre lo mecería y le cantaría. Y recordé un estudio precioso que hizo el poeta sobre las nanas infantiles que hoy se puede leer en Internet¹². Como ya estaba yo pensando en esta charla se me ocurrió preguntarles sobre las nanas que conocían o recordaban... La mayoría confesó no conocer ninguna, ni los eslovenos ni los españoles. Incluso se sorprendieron

12 Cfr. GARCÍA LORCA, Federico, *Obras completas*, <http://www.tinet.org/~picl/libros/glorca/gl000000.htm>

de la pregunta, y se reían... Dos o tres recordaron por fin la del coco. Y fueron los profesores eslovenos los que se atrevieron a cantar una nana tradicional de su país. Son chicos y chicas de 17 años, que tienen un enorme vacío cultural y literario. Nos les cantaron lo suficiente de pequeños... Sus padres no tuvieron tiempo, o no sabían de la importancia de estos textos orales.

Y no sólo las nanas forman parte de este primer corpus literario de casi todos nosotros; dentro de la Literatura oral ligada al mundo familiar tenemos también otros géneros en los que a veces sigue siendo imprescindible la presencia del adulto: los juegos para aprender las partes del cuerpo; aquéllos que provocan movimientos, los de ingenio, las oraciones, los villancicos...

Palmas, palmitas,
higos y castañitas,
azúcar y turrón,
qué rica colación.
¿Quién no recuerda esta canción?
Cinco lobitos tiene la loba,
blancos y negros
detrás de la escoba.
Cinco parió,
cinco crió
y a todos junticos
tetica les dio.

Casi todos mis alumnos la sabían... Es quizá una de las canciones más populares de la historia.

Después son los propios niños los transmisores de las letras de sus juegos: canciones de corro y comba, las suertes de dar, fórmulas mágicas (para curar una herida, para esconderse, dar un cachete...), trabalenguas, aguinaldos, mentiras y disparates...

¿Quién no ha jugado o ha visto jugar al corro?

El patio de mi casa
es muy particular,
cuando llueve se moja,
igual que los demás.

Agáchate y vuélvete agachar,
que las agachaditas no saben bailar.
Agáchate y vuélvete agachar,
que las agachaditas no saben bailar.
Hache, i, jota, ka, ele, elle, eme, a,
que si tú no me quieres
otra niña me querrá.
Hache, i, jota, ka, ele, elle, eme, a,
que si tú no me quieres
otra niña me querrá.
Chocolate, molinillo,
chocolate, molinillo,
estirar, estirar que la reina va a pasar.

Cada vez menos vemos jugar a los niños. Y cada vez menos los vemos acompañar de canciones sus juegos. Está en nosotros, en los padres y profesores, enseñarles a cantar y transmitirles todo un corpus literario esencial para que disfruten con la palabra. Ya no se canta tampoco en las excursiones. Cada chico lleva en su oreja la música que prefiere y mucho no conocen el placer del canto colectivo.

Y no nos olvidamos de los cuentos. ¡Qué importante y esenciales son los cuentos en la vida y en la formación del niño!

Los cuentos mínimos, tan ocurrentes:

Había una vez un pollito inglés
que se fue a Francia
y se volvió francés.

O éste, tal vez más conocido:

Este es el cuento de la banasta, y con esto basta que basta.

Los cuentos de nunca acabar, que acababan enfadando al niño:

— ¿Quieres que te cuente el cuento de la buena pipa?
— Sí

- Yo no te digo ni que sí, ni que no, yo sólo te digo: ¿que si quieres que te cuente el cuento de la buena pipa?
- Bueno
- Yo no te digo que "bueno", yo sólo te digo: ¿que si quieres que te cuente el cuento de la buena pipa?
(y así sucesivamente hasta que se canse el cuentista)

O los divertidos cuentos acumulativos:

Una vieja y un viejo no tenían para comer más que un queso, y vino un ratón y comióse. Entonces vino el gato y mató al ratón, porque comió el queso de la vieja y el viejo. Vino el perro y mató al gato, porque mató al ratón porque comió el queso de la vieja y el viejo. Vino el palo y mató al perro, porque mató al gato porque mató al rato porque comió el queso de la vieja y el viejo. Vino el fuego y quemó el palo, porque mató al perro porque mató al gato porque mató al rato porque comió el queso de la vieja y el viejo. Vino el agua y mató al fuego, porque quemó el palo porque mató al perro porque mató al gato porque mató al rato porque comió el queso de la vieja y el viejo.

En las culturas más primitivas los cuentos aportaban la solución a los problemas. Los chamanes, los magos de las tribus, eran los poseedores de las mágicas historias que contaban al interesado cuando le consultaban un problema. Sin ir más lejos, en la historia de nuestra Literatura tenemos el ejemplo en los cuentos de Don Juan Manuel. Aquí es el viejo ayo Patronio el que narra un cuento para que su pupilo, el conde Lucanor, pueda resolver con acierto el problema que se le ha planteado en su quehacer como regidor del pueblo. Está demostrado que los cuentos transmiten enseñanza. No sólo son portadores de la anécdota y de la intriga. También educan moral e intelectualmente. La extraordinaria importancia que tienen los cuentos en la formación de los niños no la podemos obviar. Bruno Bettelheim, en su libro *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*¹³, detalla los enormes beneficios de los cuentos tradicionales en los niños, y cómo a través de los cuentos "salvaba" a los que tenían serias perturbaciones psicológicas; cómo a través de los cuentos, volvían a recobrar

13 BETTELHEIM, Bruno, *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*, Crítica, Barcelona, 1999.

el dar sentido a sus vidas. Aprendían a conocer la complejidad de los seres humanos, y sobre todo, a encontrar las soluciones correctas a los problemas que se pueden plantear. Muy gráficamente podemos entender esto que digo con el ejemplo del cuento de los tres cerditos. Con el auténtico cuento, no con la versión edulcorada de Walt Disney, donde los cerditos van vestidos de marineros y todos terminan sanos y salvos dando saltitos. La simplicidad del mensaje del verdadero cuento resulta esclarecedora. Los personajes están muy bien definidos con cuatro líneas; el mal y el bien, omnipresentes en los cuentos de hadas, se encarnan con claridad en ellos. Supongo que todos recuerdan la versión original: tres cerditos que se ponen manos a la obra a hacer su casa para defenderse del lobo. El primero, vago redomado, la hace de paja; el segundo, también vago pero pretencioso, de ramitas; y el tercero, concienzudo, se emplea más a fondo y la hace de piedras y argamasa. Cuando llega el lobo, se come en un plis-plas al primer cerdito. No se ha esforzado nada, y su vagancia le cuesta la vida. El segundo cerdito tampoco se tomó muy en serio lo de hacerse un refugio. También se lo come el lobo. Sin embargo, el tercer cerdito sobrevive al ataque del lobo, e incluso lo vence con astucia. Su esfuerzo y dedicación han tenido el resultado esperado. Junto a la emoción y la intriga de estos relatos tradicionales está la enseñanza moral que se desprende de ellos y que el niño asimila inconscientemente. En los cuentos de hadas no hay medias tintas ni ambigüedades: el malo es muy malo y recibe su castigo; el bueno es muy bueno y tiene un premio. La hija generosa frente a la hija avariciosa y egoísta; la chica guapa, es muy hermosa, frente a las otras, muy feas... Las excelentes cualidades de los cuentos de hadas no pueden ser desaprovechadas por los padres (ni por los maestros). Blancanieves, Hänsel y Gretel, La Cenicienta, Caperucita..., por citar los más conocidos. Charles Dickens (1812-1870) reconoció públicamente que Caperucita fue su primer amor. *Tenía la sensación de que si me hubiera casado con Caperucita hubiera conocido la felicidad completa.* Y ya criticaba a los que mutilaban o transformaban los cuentos con la pretensión de evitar a los niños escenas crueles o sanguinarias. Muchos niños no conocen los cuentos tal y como son realmente. Han sido insulsamente embellecidos y allanados hasta tal punto que pierden sus poderes formativos y terapéuticos. Entretienen, pero no enseñan. Incluso se transforman con la intención de no asustar al niño... Un caso curioso es el cuento de Caperucita: la versión original, la de Perrault, no es un auténtico cuento de hadas. Es una advertencia muy clara para las chicas que empiezan la pubertad, para que desconfíen de

los hombres. El lobo, triunfador, se come primero a la abuela —que no había hecho nada malo, gratuitamente— y después a Caperucita, que sí había tenido un comportamiento inadecuado desobedeciendo a su madre y diciéndole al lobo por dónde se iba a casa de la abuela. Pretende enseñar los peligros de la seducción, atemorizando. La versión de los Hermanos Grimm libera realmente las ansiedades, como todos los cuentos de hadas, porque hacen resucitar a la abuela y a Caperucita y el lobo muere ahogado en el río.

Los cuentos españoles de tradición oral son también, como las nanas, un poco diferentes a los cuentos europeos. Para empezar, utilizan un lenguaje muy coloquial, campechano; el pastor trata de tú al mismo rey y no se plantea otra alternativa. Hay gusto por lo escatológico y por el descaro. Hay humor. Guelbenzu, en el prólogo al libro *Cuentos populares españoles* los califica, por encima de todo, como realistas¹⁴. En eso se unen a nuestra literatura escrita, que huele, como dijo alguien, a aceite frito. Es decir, que cuenta la realidad, lo más crudo de la realidad. Pero es el ingenio la característica más sobresaliente, bien sea utilizado para conseguir a una princesa, bien para calmar el hambre. Las soluciones suelen llegar muchas veces a través del milagro, porque no escapan tampoco de la influencia religiosa. El catolicismo subyace en la tradición española y los cuentos están también impregnados de un catolicismo de andar por casa. No es extraño que aparezca el demonio (no hay tantos ogros como en la tradición europea; con el demonio ya tenemos suficiente). Y los finales se precipitan bruscamente, como si de pronto se cansasen de contar la historia.

No deberíamos dejar pasar una noche sin contar o leer en voz alta, un cuento. Desde los primeros meses de vida hasta bien entrada la adolescencia. Ganaríamos también en mejorar la difícil comunicación entre padres e hijos. Blanca Calvo habla del afecto como el motor más eficaz que impulsa la lectura.

Pero... ¿Cuál es la realidad actual?

Ahora apenas hay tiempo para que padres y madres canten, jueguen, cuenten o lean cuentos a sus hijos. Están trabajando todo el día, y a la caída de la tarde esperan las lavadoras, los deberes, los baños, las cenas. Está demostrado que la cadena de transmisión de estos textos orales, vigorosa desde la antigüedad, se rompió a mediados del siglo XX, precisamente cuando se empiezan a imponer las imágenes y la electrónica, ya lo decíamos antes. La televisión primero, los video-juegos y consolas después, y por último,

14 Cfr. *Cuentos populares españoles*, Siruela, Madrid, 2001.

Internet acaparan el tiempo familiar del ocio, incluso en verano, cuando los días son más largos y propicios para estar juntos... Y no encontramos tiempo para leer junto a nuestros hijos.

Y también lo hemos dicho ya: la familia es uno de los caminos más seguros para hacer lectores. Son muchos los que así lo confiesan en la estadística que colecciono de gente lectora. Reconocen en el origen de su afición a la madre, a la que veían leer, o era ella la que les contaba historias durante la comida, por las tardes, antes de dormir... Rubén Darío, Susana Fortes, o yo misma, compartimos esa gratitud hacia nuestras madres. En la memoria de muchos jóvenes de hoy no ha sido posible que quedara fijada la imagen del padre o de la madre leyendo un libro, emocionados, o contándoles un cuento antes de irse a la cama. Y es ése, insisto, el primer camino para hacer lectores. Saramago, cuando recibió el Nobel en Estocolmo, recordaba los veranos de su infancia: «la noche se poblaba con las historias y los sucesos que mi abuelo iba contando: leyendas, apariciones, asombros, episodios singulares, muertes antiguas, escaramuzas de palo y piedra, palabras de antepasados, un incansable rumor de memorias que me mantenía despierto, el mismo que suavemente me acunaba». Ahora en muchos hogares la noche sorprende a cada miembro de la familia delante de una pantalla, y no precisamente la misma.

No estaría mal que a partir de esta misma noche empezáramos a contar un cuento. O a leerlo en voz alta. Los hay más largos y más cortos, que se adaptan a las urgencias que tengamos.

En fin. Las estadísticas confirman que se leen pocos libros en España, pero el caso es, ya lo decíamos al principio, que estamos inmersos en una cultura letrada; es casi imposible que pase un solo día en el que no hayamos leído nada de nada. Se dice que hasta cuatro páginas diarias lee habitualmente un habitante de cualquier ciudad... Carteles de publicidad, anuncios, propaganda, nombres y etiquetas de productos que consumimos, rótulos de calles, información en los transportes, las cartas de los restaurantes, los tiques de compra, instrucciones, recetas de cocina, facturas, informes del banco, cajeros automáticos, subtítulos en noticias, los mensajes del móvil, los del ordenador... La prensa gratuita que te ponen en las manos... La lectura está en nuestra vida cotidiana, nos rodea absolutamente; y es una lectura cada vez más compleja, en la que intervienen más códigos, aunque también es verdad que hay quien no es consciente de ella. Suelo preguntar a mis alumnos a principio de curso qué han leído durante las vacaciones de verano. Muchos, más del 60%, me di-

cen que nada. Y cuando les pregunto a éstos que han confesado no leer nada si han utilizado el ordenador, y me contestan que sí, que se han conectado al Messenger con sus amigos todos los días, no asocian esa actividad comunicativa al mecanismo lector.

Las cifras del último Informe de Lectura, el correspondiente al 2007, son impactantes: 360 millones de ejemplares producidos, de los que se vendieron 250 millones... En total, 70.520 títulos, la mayoría relacionados con la educación y con los libros de texto (31.300 títulos de libros de texto no universitarios frente a 10.000 novelas; 810 libros de poesía, 10.500 títulos de literatura infantil y juvenil...).

El caso es que libros hay en el mercado para dar y regalar... Y hoy día hay verdaderas preciosidades, que no dejan impasible a nadie, ni a los más pequeños ni a los adultos. Los regalos de libros a los niños son también una puerta abierta a la afición lectora. En Reyes, en los cumpleaños, en cualquier otra ocasión festiva, no deben faltar los libros. Siempre hay alguno que encaje con las características del niño o del adolescente, que trate de sus aficiones, que incida en alguna circunstancia concreta de su interés. Para saber elegir entre tantos títulos (10.500 en el 2007) existen "orientadores": desde el librero especializado, hasta portales de Internet que reúnen todas las garantías. Y de vez en cuando, en los periódicos, algunas sugerencias clasificadas incluso por edades. Todos los padres (y profesores) deberían conocer el Servicio de Orientación de la Lectura (SOL-E). Por edades, nos muestra cientos de libros: desde las novedades, a los más "plus", pasando por un índice temático.

Yo no voy a dejar pasar esta ocasión y les voy a leer el cuento del *Medio pollito*, uno de mis cuentos preferidos. Así ya tienen un cuento para contar esta noche en casa.

***Medio-pollito*¹⁵**

Érase vez y vez una hermosa gallina, que vivía muy holgadamente en un cortijo, rodeada de su numerosa familia, entre la cual se distinguía un pollo deforme y estropeado. Pues este era justamente al que más quería la madre; que así hacen siempre las madres. El tal aborto había nacido de un huevo muy *rechiquetetillo*. No era más que un pollo

15 Cuento incluido en la novela *La Gaviota*, de Fernán Caballero.

a medias; y no parecía sino que la espada de Salomón había ejecutado en él la sentencia que en cierta ocasión pronunció aquel rey tan sabio. No tenía más que un ojo, un ala y una pata, y con todo eso, tenía más humos que su padre, que era el gallo más gallardo, más valiente y más galán que había en todos los corrales de veinte leguas a la redonda. Creíase el polluelo el fénix de su casa. Si los demás pollos se burlaban de él, pensaba que era por envidia; y si lo hacían las pollas, decía que era de rabia, por el poco caso que de ellas hacía.

Un día le dijo a su madre: «Oiga usted, madre. El campo me fastidia. Me he propuesto ir a la corte; quiero ver al rey y a la reina».

La pobre madre se echó a temblar al oír aquellas palabras.

«Hijo —exclamó—, ¿quién te ha metido en la cabeza semejante desatino? Tu padre no salió jamás de su tierra, y ha sido la honra de su casta. ¿Dónde encontrarás un corral como el que tienes? ¿Dónde un montón de estiércol más soberbio? ¿Un alimento más sano y abundante, un gallinero tan abrigado cerca del andén, una familia que más te quiera?».

«Nego —dijo Medio-pollito en latín, pues se las daba de leído y escribido—, mis hermanos y mis primos son unos ignorantes y unos palurdos».

«Pero hijo mío —repuso la madre—, ¿no te has mirado al espejo? ¿No te ves con una pata, un ala y con un ojo de menos?».

«Ya que me sale usted por ese registro —replicó Medio-pollito—, diré que debía usted caerse muerta de vergüenza al verme en este estado. Usted tiene la culpa, y nadie más. ¿De qué huevo he salido yo al mundo? ¿A que fue del de un gallo viejo?».

«No, hijo mío —dijo la madre—; de esos huevos no salen más que basiliscos. Naciste del último huevo que yo puse; y saliste débil e imperfecto, porque aquel era el último de la overa. No ha sido, por cierto, culpa mía».

«Puede ser —dijo Medio-pollito con la cresta encendida como la grama—, puede ser que encuentre un cirujano diestro que me ponga los miembros que me faltan. Conque, no hay remedio; me marchó».

Cuando la pobre madre vio que no había forma de disuadirle de su intento, le dijo:

«Escucha a lo menos, hijo mío, los consejos prudentes de una buena madre. Procura no pasar por las iglesias donde está la imagen de San

Pedro: el santo no es muy aficionado a gallos, y mucho menos a su canto. Huye también de ciertos hombres que hay en el mundo, llamados *cocineros*, los cuales son enemigos mortales nuestros y nos tuercen el cuello en un *santiamén*. Y ahora, hijo mío, Dios te guíe y San Rafael Bendito, que es abogado de los caminantes. Anda y pídele a tu padre su bendición».

Medio-pollito se acercó al respetable autor de sus días, bajó la cabeza para besarle la pata y le pidió la bendición. El venerable pollo se la dio con más dignidad que ternura, porque no le quería, en vista de su carácter díscolo. La madre se enterneció, en términos de tener que enjugarse las lágrimas con una hoja seca.

Medio-pollito tomó el portante, batió el ala, y cantó tres veces, en señal de despedida. Y se fue andando, andando, andando... Al llegar a las orillas de un arroyo casi seco, porque era verano, se encontró con que el escaso hilo de agua se hallaba detenido por unas ramas. El arroyo al ver al caminante, le dijo:

«Ya ves, amigo, qué débil estoy: apenas puedo dar un paso ni tengo fuerzas bastantes para empujar esas ramillas incómodas que embarazan mi senda. Tampoco puedo dar un rodeo para evitarlas, porque me fatigaría demasiado. Tú puedes fácilmente sacarme de este apuro, apartándolas con tu pico. En cambio, no sólo puedes apaciguar tu sed en mi corriente, sino contar con mis servicios cuando el agua del cielo haya restablecido mis fuerzas».

El pollito le respondió:

«Puedo, pero no quiero. ¿Acaso tengo yo cara de criado de arroyos pobres y sucios?».

«¡Ya te acordarás de mí cuando menos lo pienses!», murmuró con voz debilitada el arroyo.

«¡Pues no faltaba más que la echaras de buche! —dijo Medio-pollito con socarronería—. No parece sino que te has sacado un terno a la lotería, o que cuentas de seguro con las aguas del diluvio».

Y siguió andando, andando, andando...

Un poco más lejos encontró al viento, que estaba tendido y casi exánime en el suelo:

«Querido Medio-pollito —le dijo—, en este mundo todos tenemos necesidad unos de otros. Acércate y mírame. ¿Ves cómo me ha puesto

el calor del estío; a mí, tan fuerte, tan poderoso; a mí, que levanto las olas, que arraso los campos, que no hallo resistencia a mi empuje? Este día de canícula me ha matado; me dormí embriagado con la fragancia de las flores con que jugaba, y aquí me tienes desfallecido. Si tú quisieras levantarme dos dedos del suelo con el pico y abanicarme con tu ala, con esto tendría bastante para tomar vuelo y dirigirme a mi caverna, donde mi madre y mis hermanas, las tormentas, se emplean en remendar unas nubes viejas que yo desgarré. Allí me darán unas sopitas y cobraré nuevos bríos».

«Caballero —respondió el malvado pollito—: hartas veces se ha divertido usted conmigo, empujándome por detrás y abriéndome la cola, a guisa de abanico, para que se mofaran de mí todos los que me veían. No, amigo; a cada puerco le llega su San Martín; y hasta más ver, señor farsante».

Esto dijo, cantó tres veces con voz clara, y pavoneándose muy hueco, siguió su camino, andando, andando, andando.

En medio de un campo segado, al que habían pegado fuego los labradores, se alzaba una columnita de humo. Medio-pollito se acercó y vio una chispa diminuta, que se iba apagando por instantes entre las cenizas.

«Amado Medio-pollito —le dijo la chispa al verle—: a buena hora vienes para salvarme la vida. Por falta de alimento estoy en el último trance. No sé dónde se ha metido mi primo el viento, que es quien siempre me socorre en estos lances. Tráeme unas pajitas para reanimarme».

«¿Qué tengo yo que ver con la jura del rey? —le contestó el pollito—. Revienta si te da gana, que maldita la falta que me haces».

«¿Quién sabe si te haré falta algún día? —repuso la chispa—. Nadie puede decir de este agua no beberé».

«¡Ja! —dijo el perverso animal—. ¿Con que todavía echas plantas? Pues tómate esa».

Y diciendo esto, le cubrió de cenizas; tras lo cual, se puso a cantar, según su costumbre, como si hubiera hecho una gran hazaña, y siguió andando, andando, andando.

Medio-pollito llegó a la capital; pasó por delante de una iglesia, que le dijeron era la de San Pedro; se puso enfrente de la puerta y allí se desgañó cantando más que por hacer rabiar al santo por tener el gusto de desobedecer a su madre.

Al acercarse a palacio, donde quiso entrar para ver al rey y a la reina, los centinelas le gritaron: «¡Atrás!» Entonces dio la vuelta y penetró por una puerta trasera en una pieza muy grande, donde vio entrar y salir mucha gente. Preguntó quiénes eran y supo que eran los cocineros de su majestad. En lugar de huir, como se lo había prevenido su madre, entró muy erguido de cresta y cola; pero uno de los *galopines* le echó el guante y le torció el pescuezo en un abrir y cerrar de ojos.

«Vamos —dijo—, venga agua para desplumar a este penitente».

«¡Agua, mi querida doña Cristalina! —dijo el pollito—, hazme el favor de no escaldarme. ¡Ten piedad de mí!».

«¿La tuviste tú de mí, cuando te pedí socorro, mal engendro?», le respondió el agua, hirviendo de cólera; y le inundó de arriba abajo, mientras los galopines le dejaban sin una pluma para un remedio.

Paca, que estaba arrodillada junto a su abuela, se puso colorada y muy triste.

El cocinero entonces —continuó la tía María—, agarró a Medio-pollito y le puso en el asador.

«¡Fuego, brillante fuego! —gritó el infeliz—, tú, que eres tan poderoso y tan resplandeciente, duélete de mi situación; reprime tu ardor, apaga tus llamas, no me quemes».

«¡Bribonazo! —respondió el fuego—; ¿cómo tienes valor para acudir a mí, después de haberme ahogado, bajo el pretexto de no necesitar nunca de mis auxilios? Acércate y verás lo que es bueno».

Y en efecto, no se contentó con dorarle, sino que lo abrasó hasta ponerle como un carbón.

Al oír esto, los ojos de Paca se llenaron de lágrimas.

Cuando el cocinero le vio en tal estado —continuó la abuela—, le agarró por la pata y le tiró por la ventana. Entonces el viento se apoderó de él.

«Viento —gritó Medio-pollito—, mi querido, mi venerable viento, tú, que reinas sobre todo y a nadie obedeces, poderoso entre los poderosos, ten compasión de mí, déjame tranquilo en ese montón de estiércol».

«¡Dejarte! —rugió el viento arrebatándole en un torbellino y volteándole en el aire como un trompo—; no en mis días».

Las lágrimas que se asomaron a los ojos de Paca, corrían ya por sus mejillas.

El viento —siguió la abuela— depositó a Medio-pollito en lo alto de un campanario. San Pedro extendió la mano y lo clavó allí de firme. Desde entonces ocupa aquel puesto, negro, flaco y desplumado, azotado por la lluvia y empujado por el viento, del que guarda siempre la cola. Ya no se llama Medio-pollito, sino veleta; pero sépanse ustedes que allí está pagando sus culpas y pecados; su desobediencia, su orgullo y su maldad.

Madre abuela —dijo Pepa—, vea usted a Paca que está llorando por Medio-pollito. ¿No es verdad que todo lo que usted nos ha contado no es más que un cuento?

Por supuesto —saltó Momo— que nada de esto es verdad; pero aunque lo fuera, ¿no es una tontería llorar por un bribón que llevó el castigo merecido?

LECTURA Y LITERATURA. LA BIBLIOTECA FAMILIAR

Javier Orrico

Los informes internacionales PISA y PIRLS no han hecho sino confirmar objetivamente, a través de unas evaluaciones externas de las que nunca debería de haber prescindido nuestro sistema educativo, algo que todos los profesores conocemos por experiencia: que el descenso en los conocimientos de los alumnos españoles a lo largo de los últimos veinte años, ya innegable incluso por los más interesados defensores del sistema, ha ido acompañado de un alarmante deterioro de la lectura inteligente. La falta de estudio, el desapego por los libros, no podían llevar a otro sitio. Obviamente, estamos ante un círculo vicioso, pues, de la misma manera, la no comprensión de lo que se lee conduce sin remedio a la imposibilidad del estudio provechoso.

Hemos venido, por tanto, a preguntarnos por qué ha ocurrido este desastre, que nos sitúa en los últimos lugares de los países desarrollados, y cómo hacerle frente con la colaboración de todos: padres, profesores y alumnos, pues sólo una actuación coordinada entre las familias y las instituciones podría encontrar soluciones.

En primer lugar, y aunque a quienes medraron a su costa no les guste oírlo, estos datos manifiestan, una vez más, el fracaso de la LOGSE-LOE y sus dogmas pedagógicos. Sin olvidar la batería de leyes que han conducido a nuestras universidades, responsables de la formación de maestros y licenciados, a la endogamia, la mediocridad y la expansión de esas “novedosas” pedagogías, ya fracasadas en otros países, que ahora extenderán a sus aulas con el Plan Bolonia. Nada revela tan meridianamente ese fiasco como el hecho de que un

sistema que vino con la aureola de traer una enseñanza desde y para la razón, lo que está produciendo es jóvenes que no entienden lo que leen. ¿Cómo podrían sentir amor por los libros si ni siquiera alcanzan a comprenderlos?

1. LOS ERRORES DE LA PEDAGOGÍA DOMINANTE

Repasemos, pues, y para situar en su contexto las soluciones que luego propondremos, algunos de los errores —sólo los que inciden más directamente en la lectura— que la pedagogía dominante, autodenominada progresista, pero hondamente reaccionaria y enemiga de los humildes, nos ha dejado como envenenada herencia¹:

1.1. La prohibición de leer hasta los seis años

No es que se determinara por decreto una tal prohibición, pero sí que se estableció por ley, la LOGSE, que el aprendizaje de la lectura se realizaría a partir de esa edad. Esto no era más que el correlato, aplicado a la lectura, de la pedagogía constructivista y la ideología igualitarista que fundamentaron toda la LOGSE. Con ello se negaba la diversidad de necesidades y ritmos de los niños, y se aplicaban dogmáticamente algunos postulados de la psicología evolutiva que podían tener algún sentido en el aprendizaje de otras lenguas, como el inglés, pero que carecían de él en un idioma tan fonológico (tan ajustado en la relación entre los sonidos y su representación) como el español. Se condenaba la enseñanza tradicional y sus métodos, y se hacía tabla rasa de una tradición milenaria, como si los hombres no hubieran aprendido a leer bien hasta la aparición milagrosa de los nuevos teóricos de lo que llamaban, en su neojerga, “lecto-escritura”. Esta era la verdadera clave: nada se había hecho con sentido hasta su llegada, hasta esa reinención del mundo que la nueva “nomenklatura”, los nuevos mandarines “didactas”² traían a la Historia.

1 Me he ocupado con detenimiento de esta cuestión en ORRICO, J., *La enseñanza destruida*, Huerga y Fierro, Madrid, 2ª ed., 2005.

2 Se conoce como “didactas” a los docentes de Didáctica de las diferentes materias en las facultades de Educación, la mayoría antiguos maestros de Primaria y, por tanto, absolutamente desconocedores de la Enseñanza Media, a la que pretenden extender, y lo harán ahora con el nuevo máster, los principios didácticos que ya han impuesto en la escuela primaria.

El retraso produjo efectos devastadores, pues durante más de quince años —con la excepción de los buenos maestros que se negaron, casi clandestinos, a acatar esta memez, y enseñaron a leer como siempre: cuando se podía—, los niños fueron educados en una cultura audiovisual sin contrapeso escrito, cuando la mayoría de los chiquillos de las generaciones anteriores leíamos de corrido a los cinco años. La aventura, la pasión, los personajes modelo estarían ya para siempre ligados a las pantallas y no a los libros.

1.2. El mito del niño feliz

No imagino que nadie que haya sido un niño feliz pueda creer que la felicidad consiste en ser consentido en todo y en que no se le exija nada. Esa idea de la felicidad infantil sólo puede provenir de quienes fueran niños infelices o, simplemente, han olvidado por completo, aplastados por textos teóricos de la psicopedagogocracia, lo que es ser niño. Al niño no hay que inducirlo al juego desde el mundo adulto —lo que no supone sino una perversión de las funciones de cada uno—, porque para el niño todo es un juego. También el estudio, las tablas de multiplicar y los adjetivos calificativos. Y el aprendizaje memorístico de canciones, poemas y listas de provincias. Sólo con una memoria ejercitada, por ejemplo, podrá saberse luego las plantillas de toda la primera división de fútbol. Un niño no es feliz en la abulia, sino en los retos a través de los que va conociéndose a sí mismo y a los demás. La infancia feliz era una conquista, un territorio de misterio y desafío en el que los libros y los tebeos jugaban un papel esencial para alimentar los juegos y ese sueño de ser mayores que anida en los niños sanos. Por eso, la “rousioniana” noción, tan extendida hoy entre algunos maestros, de que la escuela es para jugar y que hay que aprender jugando, supone una desnaturalización de la escuela, de la familia, de la calle y del niño, que ya no aprenderá nunca a diferenciar los ámbitos formales a los que su conducta debe ajustarse. Y ello constituirá un importante obstáculo para su maduración y desarrollo posteriores, precisamente para su capacidad de discriminar los espacios y adaptarse personal y laboralmente.

La escuela, si quiere salvarse, debe volver a ser el espacio del trabajo, con un recreo que sea tal cosa y no una mera continuidad del aula, el “segmento de ocio corto” frente al “segmento de ocio largo” que serían las horas de clase, dicho en la neolengua que la reforma impuso. Un lugar donde se aprenda a asumir los deberes, las obligaciones, la “formalidad” (las formas primeras de los

saberes y las conductas) imprescindible para el estudio y la vida. Y con ello, por qué no, la idea de que hay cosas que hacer, te gusten más o menos; por ejemplo, leer lo que te manden, usar el diccionario, esforzarte en asimilarlo desde pequeño, que es el único camino conocido para ir ampliando el vocabulario y, por tanto, las posibilidades de entender lo que estudias.

1.3. La enseñanza debe ser divertida

Derivada del mito del niño feliz, en los últimos años se ha extendido esta especie, la cual, asimilada sobre todo al iniciarse la adolescencia, ha convertido a muchos alumnos en usuarios exigentes de una especie de circo sobre el que reinan y que constituye uno de sus derechos: se les ha de divertir. Y así encontramos a tantos profesionales bienintencionados convertidos en animadores y *showmen*, o atormentados si sus alumnos presentan la más leve queja —porque la presentan, al menos a los tutores— sobre lo aburridas que son las clases de Historia o de Ciencias. Hasta las ciencias “duras” han sido invadidas, en efecto, por este “complejo de aburrición” y ya en algunas universidades se escuchan propuestas para endulzar la física con chistes o “implementar estrategias” (otra de las fórmulas-fetiché de la “nueva” pedagogía, importada por la izquierda desde la tecnocracia económica capitalista) para aligerar su enseñanza.

En fin, en lugar de habituarlos desde su entrada al sistema a que el saber es árido y difícil, pero apasionante, y que además es su obligación, hemos excitado la prolongación de esa infancia falsamente feliz de que antes hablaba. Es el *niño-cliente* al que hay que entretener en lugar de exigirle ser mejor e inculcarle que sólo con su propio esfuerzo lo conseguirá.

Las consecuencias para la lectura y la literatura resultan evidentes: las lecturas tienen que ser “divertidas”, desde esa idea infantilista de la diversión, lo que elimina las obras complejas y maravillosas, los clásicos juveniles (que hacían crecer), para sustituirlos por una literatura “infantil” (esa infancia inventada, en su peor sentido) concebida para consumo rápido, carente de verdadera pasión e inútil para fortalecer, para forjar sobre modelos universales.

1.4. El facilismo y el adaptacionismo

Frente a la idea que siempre cimentó la enseñanza, la de que son las dificultades, el ejercicio intelectual y físico, el entrenamiento en la superación lo que

nos hace crecer y nos da solidez para afrontar la vida, las nociones de juego y "felicidad" impusieron que todo fuera fácil, que no se sometiera al niño a tareas dificultosas que pudieran resultarle escasamente "divertidas". A ello hay que unir el igualitarismo ideológico en el sentido de que cualquier aprendizaje difícil podría ocasionar diferencias de rendimiento, lo que había que evitar a toda costa.

Así apareció el "adaptacionismo", seguramente la más nociva de las medidas de la nueva pedagogía, pues, revestida de atención al menos capaz, lo que conseguía era evitar que dejara de serlo. Si en lugar de elevarlo al conocimiento, se lo rebajabas, jamás podría llegar verdaderamente a él. Y así se eliminaron los libros complejos, las lecturas de vocabulario amplio y exigente, las historias que exigían el esfuerzo del lector, los trabajos concebidos para sacar el máximo rendimiento de quienes ya nunca pasarían de escolares a estudiantes.

Todo se convirtió en un sucedáneo, en un producto descremado.

1.5. El constructivismo y la reducción al entorno

El correlato metodológico de lo que no era sino ideología, lo constituyó el llamado "constructivismo". En paralelo con lo que llevamos dicho, esta concepción establece que ningún aprendizaje es válido y duradero si no surge del propio alumno, es decir, si no es "construido" por él mismo. Pero lo que no era más que una teorización de lo que siempre se ha considerado necesario como una parte de cualquier enseñanza, la aplicación práctica y la asunción personal de lo aprendido, se convirtió en manos de los fundamentalistas del sistema en un dogma que negaba cualquier conocimiento externo al niño, enseñado desde fuera, heredado, transmitido.

Cada niño era así un buen salvaje que iría adquiriendo el mundo por sí mismo, según su propia maduración y ritmo. Salvo, por supuesto, si era muy listo y pedía más, lo que había que impedir para no suscitar recelos y frustraciones entre los que no podían seguirle. Entre otras cosas, los profesores dejaron de tener sentido. Al menos, como tales, es decir, como transmisores de una cultura. (Las funciones que se les reservaban serían ya otras: "educar", inculcar "valores", doctrina, que no ciencia).

Lo que surgió, como consecuencia, fue la llamada pedagogía del entorno: si el niño debía re-construir y re-conocer el mundo, no podía hacerlo sino a través de lo más próximo y de lo que a él le atrajera, eso que llamaron "los intereses

inmediatos" del alumno: su pueblo, su río, su hormiguita... nada impuesto, ni lejano, ni universal como las matemáticas o París. Ni mucho menos libros de otras épocas, con vocabularios desconocidos —que así nunca aprendería— o historias que no formaran parte de su mundo personal o tribal.

1.6. Irresponsabilidad y motivación

La motivación se ha convertido en una de esas ideas-muelle de lo pedagógicamente correcto que todo el mundo utiliza sin detenerse a pensar en ella. Es, sin duda, el apoyo esencial de la nueva pedagogía para descalificar el trabajo de los profesores y sustituirlos por el protagonismo de los teóricos, de los "didactas" y sus discípulos psicopedagogos. Esgrimiendo la motivación, o mejor, su falta, se ha conseguido hacer recaer todos los errores e insuficiencias del sistema educativo en los profesores, eludiendo la gravísima responsabilidad que sobre ello tenían quienes lo diseñaron. Y, lo que es peor, se eliminó por completo la noción de responsabilidad por parte del alumno, al que, bajo la especie de convertirlo en protagonista de la enseñanza, se le hurtaba en el fondo ese protagonismo y se le convertía en un ente pasivo cuya única misión era *esperar a ser motivado* y no asumir en ningún caso las riendas de su rendimiento académico y de su vida. Los chicos han aprendido muy bien esa excusa: como no me motivas, no hago nada.

Es innegable que un buen profesor ha de ser un buen comunicador, ha de saber contagiar a sus alumnos el amor por el conocimiento y, en nuestro caso, la pasión por los libros. Pero nada es posible si desde bien pequeños no se inculca en los niños y jóvenes la idea de que existen deberes y obligaciones, y que es a través de ellos como se crece, se madura y se logra la verdadera libertad. La lectura de libros debe ser enfocada como un placer intelectual, pero también como una exigencia académica, pues hay libros que sólo así se conocerán y son imprescindibles para adquirir el bagaje cultural que nos acompañará para siempre y nos permitirá elegir. Sólo, como veremos más abajo, educándonos en los modelos ideales, "canónicos", iremos afinando nuestro gusto y abriéndonos a la excelencia. Sólo a partir de ese conocimiento de lo mejor, se puede hablar de libertad para decidir y de verdadera formación.

En la familia el tratamiento ha de ser algo diferente. Ahí la lectura no debe concebirse tanto como una obligación, sino como un ingrediente "natural" del ocio y un factor esencial de la relación entre padres e hijos. La "motivación"

ha de ser en la familia incitación, facilidad, medios y, sobre todo, imitación. Un clima de lectura y de actividad intelectual en la casa, cada uno dentro de sus posibilidades, desde los periódicos a los libros y el buen cine, es el mejor impulso para un niño. Pero, en último extremo, y antes de que se pasen las tardes pegados a la tele o al ordenador, no es descabellado imponer un horario de trabajo que incluya la lectura diaria. No es descabellado, en fin, que los padres eduquen a sus hijos.

1.7. La destrucción de la enseñanza de la Literatura

La expansión de estas ideas sobre la enseñanza, imbuidas en los nuevos maestros desde las facultades de Educación, que habían sustituido a las viejas y nobles escuelas de Magisterio, alcanzó por contagio también a los institutos de Bachillerato. En primer lugar, porque la unificación de Lengua y Literatura que determinó la LOGSE fue arrinconando la enseñanza literaria, ya que dejó de ser uno de los ejes fundamentales del plan de estudios para pasar a un mero registro lingüístico especializado. Uno más. Y, en segundo lugar, porque el nivel de los alumnos, su crianza en el facilismo en las etapas anteriores empujó a los profesores de Literatura —abrumados de culpabilidad por pretender enseñar cosas arduas y abstrusas— a aceptar la irrupción de la literatura descafeinada en sus aulas. Y casi ya no hay instituto donde los nuevos empaquetadores juveniles no hayan desplazado a los grandes escritores universales, al menos en los cursos de la Eso.

No sería justo ignorar, en este sentido, el gravísimo descenso a los abismos en la formación de los nuevos licenciados-profesores, tanto por la creciente mediocridad de unas universidades alimentadas por el clientelismo político y familiar, como por la relajación de los sistemas de selección, las oposiciones, que han alcanzado en sus últimas convocatorias niveles de ridículo y escándalo, hasta haber eliminado, por ejemplo, los comentarios de texto —que eran la esencia de la enseñanza literaria— en las pruebas para ser profesor funcionario de Lengua y Literatura. La política socialista y su aplicación disciplinada en todas las comunidades autónomas, para satisfacción de unos sindicatos que reclamaban la ignorancia general como gran conquista social, ha sido devastadora. Nadie, claro, puede enseñar lo que no conoce ni, por tanto, ama.

Sólo pondré un ejemplo de entre los muchos que podríamos utilizar. En un centro de Enseñanza Secundaria (centros en los que, en efecto, se ha conse-

guido que la enseñanza pase a ser secundaria), que no diré, una de las lecturas obligatorias para 2º de Eso (dos obritas sólo, claro, el facilismo..., además de que si no las leen no pasa nada y no se atreven a poner más) se titula así: *Julieta sin Romeo*, de Emilio Calderón. No dudo de las altas calidades literarias de don Emilio, de quien todo lo ignoro, puesto que ha sido capaz de desplazar al mismísimo Guillermo Shakespeare, ese inglés al que algunos “indocumentados” consideran, junto a Cervantes, la cumbre de las letras universales, el más hondo de cuantos se atrevieron a adentrarse en el corazón humano. ¿Cómo dar a leer a los tiernos infantes una de sus obras más conocidas, *Romeo y Julieta*, donde hablan tan raro y de forma tan complicada? Lo mejor, el sucedáneo. La gran literatura no es para muchachos de la Eso, qué tontería, sobre todo si asisten a instituciones públicas cuyo verdadero objetivo es “implementar estrategias diversificadas y flexibles para atender a la diversidad y conseguir la cohesión social igualando los intereses en el proceso de enseñanza-aprendizaje e impregnando de valores inclusivos, colectivos e interactivos a los futuros ciudadanos del Estado, y tal y cual”. Esto nada tiene que ver con Shakespeare. Y, con Quevedo, menos aún, que seguramente habría bautizado a esta jerga como la “culta cretiniparla”, parodiando su acerada burla de la “culta latiniparla” gongorina. Pero sí tiene que ver, y mucho, con la sustitución de esa cultura, fuente de libertad crítica, por la implantación de determinadas mentalidades y actitudes.

Sólo un dato más: para un alumno de Letras en el antiguo BUP, que no era la panacea, era obligatoria la lectura de dieciocho obras íntegras —poesía, teatro, novela, a veces incluso ensayo— en los dos últimos cursos del bachillerato, más exactamente en 3º de BUP y COU. Hoy es obligatoria la lectura de, como máximo, ocho obras entre los dos cursos, seis “españolas” y el resto, si lo hay, “autonómicas”. Siempre poco voluminosas y de la menor dificultad posible. Júzguelo como culminación de todo un sistema, y consideren si tendrá algo que ver con los resultados sobre lectura de los informes internacionales a los que aludíamos al principio de estas líneas.

2. EL DESCONCIERTO Y LA MUERTE DE LA LITERATURA

El resultado de todos estos principios, implantados sin consulta ni previa discusión con los profesores (únicos “expertos” verdaderos: los que están en el aula), lo que ha producido es veinte años de desconcierto, la realidad de un sistema educativo donde nadie se encuentra ya seguro de estar haciendo lo

que debe: ha desaparecido toda certidumbre sobre los programas, los métodos, los sistemas de evaluación, los fines de la enseñanza, la preparación profesional, etc. Los maestros han sido adiestrados para convertirse en pedagogos ludoconstructivistas, faltando a su verdadera y esencial finalidad: infundir los hábitos de trabajo, los principios éticos y los conocimientos fundamentales (cálculo, lectura, ciencias, el tiempo histórico, la geografía...) sobre los que poder edificar en etapas posteriores personas verdaderamente instruidas. Los profesores de instituto, acomplejados ante las fantasmagorías pedagogicistas, tienen que hacer de maestros de Primaria, olvidando el rigor que le deben a su asignatura y asumiendo su derrota casi antes de empezar. Y los de universidad, acomodados a su absoluta falta de control externo, huyen a los cursos de doctorado y, ahora, a los másteres, bien remunerados, dejando las clases a asociados y contratados —muy mal pagados— que han de pechar con esa formación profesional de bajo nivel en que se ha convertido la enseñanza universitaria, lo que resuelven haciendo exámenes tipo test, técnica con la cual se ha logrado una importante progresión del analfabetismo en nuestros titulados, incapaces en muchos casos de redactar una página con sentido.

Un reino, pues, de confusión para los profesores, los directivos, los padres y hasta los alumnos, que tampoco saben ya qué es lo que se les exige ni en qué consiste la justicia tan poco justa que se les aplica, dado que todo el mundo pasa de curso estudie o no. No se les educa, por tanto, en el trabajo y la responsabilidad. No tienen noción del deber ni de la necesidad de adiestrarse para superar obstáculos, retos. Rechazan lo arduo, lo difícil, porque siempre se buscó halagarlos en lugar de enseñarles el valor de la disciplina intelectual para el acceso a la cultura. No valoran el saber y, por tanto, no valoran los libros como camino a la sabiduría. No sienten, en general, y como consecuencia de esta equivocada (no) formación, pasiones ni vocaciones duraderas y profundas, pues ello supondría aceptar la aridez, el sacrificio y el esfuerzo que implica siempre la entrega a un proyecto de vida generoso. Buscan una comodidad vital que les permita consumir sin compromisos ni complicaciones. Y, como corolario, ni desean ni entienden (porque no se les ha preparado para ello) las obras de arte complejas y los placeres que exigen un refinamiento previo, el cultivo paciente de uno mismo que llamamos cultura. Es absolutamente obvio que ello conduce a unas mesas de novedades literarias colmadas de productos para el entretenimiento y completamente ajenas a lo que hemos considerado literatura desde Homero.

Y ya no sé si como consecuencia o como causa, esa transformación de lo literario en producto manufacturado para su consumo (esto no es, en absoluto, una descalificación de toda obra que venda mucho, que puede ser excelente: ninguna habrá sido tan vendida como el Quijote), ha tenido un desarrollo excepcional a lo largo de los últimos veinte años sobre todo en el territorio de la llamada literatura infantil y juvenil, el sector más rentable de la industria literaria en la actualidad. Se trata de un negocio suculento crecido, lógicamente, al amparo de todas las ideas que acabamos de repasar, esa pedagogía que, al fin, ha convertido a los niños no en hombres en desarrollo, sino en seres aparte, con distintas necesidades y hasta libros distintos, asunto que en nuestra infancia ni sospechábamos siquiera.

Nunca hubo como hoy tanta dedicación a los libros para niños, tantos escritores e ilustradores especializados, tantos padres preocupados, tantas bibliotecas, tal número inúmero de animadores y cursos de animación a la lectura. Los resultados, sin embargo, y volvemos al principio, lo que nos dicen es que al llegar a la adolescencia se abandona la lectura en muchos casos, sobre todo los varones, y que nuestros jóvenes no entienden lo que leen. No se trata, por tanto, como siempre aducen los integristas de la pedagogía dominante, de falta de medios. Que algo estamos haciendo mal no debiera resultar dudoso.

Lo que he venido a plantear en estas páginas es, por tanto, si no nos estaremos equivocando en las lecturas con las que educamos a nuestros hijos y alumnos, y en el modo de acercarnos a ellas. Es decir, si el abandono de la literatura verdadera, para sustituirla por estos productos destinados a "gustar", con sus azúcares y sus grasas literarias, no estará produciendo como efecto indeseable una suerte de parón intelectual, de no crecimiento, en la medida en que se trata de libros engullibles, que no dejan huella, que no les exigen esfuerzo ni les suponen confrontación sentimental con cuestiones complejas, adultas: el riesgo, el dolor, la muerte, el amor, la violencia, la injusticia. La realidad. Y sobre todo, la ambigüedad, la hondura psicológica, la grisura del alma ajena a la simpleza de esa mala literatura de moralina sin nervio. Sorprende que la misma ortodoxia oficial que propugna la necesidad de hablar de sexo con los niños sin resquicios, sostenga que hay que darles a leer obras sutilmente censuradas de toda presencia "infeliz". Hasta el punto de que, como sabemos, incluso los cuentos infantiles tradicionales han sido eliminados o sometidos a adaptaciones ideológicas de vaciado por constituir, según los apóstoles del sistema, paradigmas de la incorrección.

Los “protectores” de niños, tan extendidos entre los seguidores de los cate-cismos de esta nueva pedagogía, ignoran que un niño no clasifica moralmente las cosas, pero que es imposible que llegue a hacerlo si se le hurtan. Al menos los niños que fuimos, disfrutábamos igual con una aventura del *Capitán Trueno* que con la lectura de Dickens o Verne. Pero con ambas crecíamos. Con los tebeos, *Trueno* o *El Jabato*, tan íberos y españoles, tan inasumibles desde la ideología dominante hoy, aprendíamos a estar siempre del lado de los débiles, de los necesitados, porque no eran sino trasuntos del mundo caballeresco, héroes positivos que nos enseñaban a distinguir el bien y el mal a través de sus aventuras. Un territorio nada relacionado con nuestro “entorno”, un mundo exótico y maravilloso, épico, en el que la vida era un viaje destinado a hacer el bien y merecer el amor, un desafío que sólo se podía afrontar con el brazo fuerte y el corazón limpio. Y en el que nos habituábamos a un vocabulario extraño, culto, con sabor clásico, que íbamos asimilando y comprendiendo a través de los contextos. No crean los constructivistas que han inventado nada. El enfrentarse a palabras extrañas, hasta llegar a entenderlas, nos mejoraba, y luego hasta podíamos descifrar los libros de texto.

En cuanto a Dickens, nunca olvidaré la impresión que me produjo *Oliverio Twist*, que así se decía entonces, y aquella infancia desdichada, el abandono, la miseria. La colección “Historias” no era sino un magnífico catálogo de clásicos, sin duda los que se consideraban más adecuados para los niños, pero clásicos al fin, libros no especiales para ninguna edad, sino para cualquiera que amara la aventura y los relatos llenos de vida y de autenticidad. Los niños encontrábamos en ellos la fascinación de lo que nos abría las puertas del mundo y nos enfrentaba a él, tanto en forma de relatos fantásticos como realistas. Obras con conflictos, que no rehuían, bajo la dictadura de corrección alguna, asuntos escabrosos o difíciles, misteriosos o sangrientos. Y que, por supuesto, y esto es lo que aquí nos interesa, estaban escritas bajo la única exigencia de la verosimilitud, la riqueza y la belleza literarias, y no concebidas para ser fácilmente digeribles por lectores a los que no se ha enseñado a demandar emoción a los libros.

Lamentablemente, buena parte —no digo toda, pero sí que es mucho más fácil, al no haber parámetros críticos decantados por la tradición, promocionar obras sin valor— de esa literatura con que hoy nutrimos a nuestros vástagos, no es más que un sucedáneo regido por los principios del facilismo y el adaptaciónismo de que ya hemos hablado. Obras con un vocabulario reducido, tramas

simplonas, personajes sin aristas y sentimientos muchas veces ternuristas y de bondad oficial, expresamente concebidas desde parámetros comerciales e ideológicos muy concretos. Y, ciertamente, bastante mal escritas, porque no se idearon para servir al arte y a la historia que relatan, sino para ser vendibles. A cualquier escritor verdadero le resultaría inconcebible que una obra suya, por muy para niños que estuviera pensada, pudiera clasificarse como se hace hoy: por edades. Productos para siete años, once, etc. Como las camisetas. Los padres y muchos maestros han caído, con la mejor de las intenciones, en las redes de estos inteligentes confeccionadores de pastelitos que, en general, apenas dejarán huella en sus hijos y alumnos. Así pues, y retomando la pregunta que nos hacíamos más arriba, si las lecturas que les proporcionamos no sirven para hacerlos mejores, ¿no nos estaremos equivocando en los libros y en el modo de abordarlos en la enseñanza?

Lo que hemos de tratar aquí es, por consiguiente, no sólo la necesidad de leer, mucho más extendida y apoyada que en cualquier otra época, sino, especialmente, lo que se ha de leer. Eso es lo que llamamos un canon.

3. LA NECESIDAD DEL CANON

Hemos de recuperar, como antídoto contra la confusión reinante, el canon, lo contrastado. Un canon es un modelo ideal, establecido tras siglos de debate, crítica y transmisión, avalado por millones de lectores, y auténtico contenedor de los valores de lo que llamamos civilización, tanto en forma de utopías positivas como negativas, como expresión de los sueños o descarnado reflejo del mundo. El canon, su mera existencia, es la afirmación de que no todo vale lo mismo, que es una de las grandes tragedias que la posmodernidad y la corrección política nos han impuesto.

Por supuesto, lo que hay detrás del arrumbamiento de la tradición, del canon, es un proyecto ideológico de deslegitimación de la cultura occidental, de una tradición que es entendida como portadora del imperialismo, cuando en realidad lo que anida en ella es la defensa de la libertad humana, la idea del hombre como hacedor de su destino que nos legaron los griegos. La culpabilización cultural, como último campo de batalla, que la izquierda emprendió a partir, sobre todo, de la obscena evidencia de lo que se escondía tras el muro de Berlín, encuentra en la destrucción de la literatura como representación de lo que somos, de lo que fuimos, de lo que creímos, uno de sus ámbitos más pre-

ciosos, pues romper con el pasado es condición imprescindible para reescribirlo desde el resentimiento fundador del nuevo futuro. Lo más curioso es que este formidable proyecto, que se dice anticapitalista, se sirve de las peores armas de la mercadotecnia y de la excitación del consumismo más descarnado, hasta convertir a nuestros niños y jóvenes en máquinas de tragar bollitos culturales.

Y esa es la clave: la consideración de la cultura no como una ardua conquista, sino como un producto fácil y perecedero, que nunca satisface, que siempre exige más para no colmar nunca. Que muere en sí mismo. El peor rostro del capitalismo: el consumo sin fin. La peor derecha: la que seduce para la asunción acrítica del sistema. La peor izquierda: la que oculta su derrota bajo la saña con que acomete a cuanto pueda significar tradición, mérito.

Lo que voy a proponerles como antídoto, aunque seguramente ya lo habrán sospechado, es recuperar la enseñanza de nuestros clásicos, antiguos y modernos, en lo que atañe a las instituciones educativas y los planes de estudio (hoy denominados "currículos": la palabra "estudio" ha sido eliminada del lenguaje pedagógico y de las leyes vigentes), y reintroducirlos en las casas, en las familias, a través de lo que llamaremos "la biblioteca familiar", esos libros imprescindibles que contienen nuestra tradición cultural, nuestros mitos, los personajes, los versos, los autores que han contado y cantado lo que fuimos y somos. Libros que deben estar en todas las casas y resultar, en efecto, "familiares" para cualquier estudiante: otra palabra que también ha desaparecido para ser sustituida por "escolar", en un intento nada inocente de desnaturalizar la enseñanza media.

Haber renunciado a enseñar nuestros clásicos es la aceptación de una derrota: lo que en otras ocasiones he llamado la demolición del proyecto ilustrado, aquel que concebía que la enseñanza, concebida como instrucción excelente, y nunca como doctrina, haría mejores a los hombres. Frente a ello, lo que se nos ha impuesto son esas ideas, completamente perversas, de que han de ser el niño y el joven los que determinen qué es lo que les interesa y qué no. Deciden ellos, ya no la tradición cultural representada por unos profesores reducidos a meras amas de cría con leche pedagógica ajena. Ahora hay que halagar a los jóvenes, satisfacer sus apetencias para que aprendan, hacerlos soberanos únicos de sí mismos. Lo que esconde, claro, la mayor de las mentiras: que ese halago sólo busca lo que la serpiente con Eva: adueñarse de su voluntad para implantar en ellos los valores decididos por el sistema. La biblioteca que relacionamos al final de estas páginas, como un canon posible, está pensada para defenderlos de eso.

Además de esa defensa crítica, son muchos los beneficios posibles de una educación literaria alrededor de esta "biblioteca familiar". Señalaré sólo algunos de los que me parecen más relevantes:

3.1. La verdadera educación en valores

Enseñar nuestros clásicos no es sólo servir a nuestra Literatura, ni a la lectura, sino servir a nuestra cultura, a nuestros principios y virtudes como civilización. Hoy que tanto se habla sobre una "educación en valores", como si fuera algo nuevo, hay que recordar que la mejor enseñanza siempre educó en valores, por ejemplo el respeto, el trabajo, la disciplina, el amor al conocimiento, la justicia y la recompensa del mérito, la generosidad en el esfuerzo, el amor al saber, el espíritu de superación, la tenacidad, la voluntad y el afán por ser mejores, la admiración por los que lo conseguían, todo lo que se cultivaba en las aulas y se transmitía en los libros. Esa educación en valores era una práctica cotidiana, un ambiente en el que se crecía, la ley que regía las aulas. Pero además estaba en los libros que se estudiaban, como modelos positivos o negativos, o, sencillamente, como complejos abismos del alma humana que iniciaban a los jóvenes en una concepción no maniquea de la vida y la moral. Allí estaban el Cid, Celestina y Melibea, don Quijote, Lázaro de Tormes, don Juan, Segismundo, Hamlet, Pedro Crespo, El Tartufo, Cándido, Enma Bovary, San Manuel Bueno, Fortunata y Jacinta, Bradomín, el capitán Acab, Jekyll y Hide... tantos y tantos modelos con los que encauzar las inquietudes juveniles y cimentar valores personales.

3.2. La devolución a los profesores de su función primigenia

Lo que parece claro, sin embargo, es que esa educación en valores no puede perseguirse convirtiendo a los profesores en adoctrinadores al servicio de una ideología de Estado. En el modelo al que acabamos de referirnos, enseñar era lo contrario de adoctrinar: era mostrar caminos y estimular la libre elección de los jóvenes. Al menos es lo que pretendíamos quienes accedimos a la profesión después de la Dictadura: nunca más la Doctrina. "Todo está en los libros", como cantaban Vainica Doble para aquel programa sobre libros desaparecido de la televisión pública³. El profesor debe limitarse a instruir sobre

3 Como la propia televisión pública, que también desapareció. Hoy, si existiera un programa de libros, seguramente se llamaría: "Los libros de Belén Esteban".

ellos, a enseñar a leerlos, a transmitir con ellos una tradición literaria. Nosotros no somos quienes para creernos con legitimidad para “moldear” a nadie: es la cultura que representamos la única que nos legitima, la que ha de formar a través de la confrontación de modelos, de “ejemplaridades” que permitan a cada persona, a cada alumno, elegir en libertad, hacerse desde la libertad. Han de ser los libros (y las familias) los que “eduquen”.

Ello significa justamente lo contrario de lo que la nueva pedagogía ha diseñado para los profesores: un papel de meros acompañantes, “mediadores didácticos”⁴ cuya función en los paradigmas constructivistas es casi residual. Pero que, arteralmente, lo que encierran es nuestra conversión en predicadores de “valores” ajustados a la ideología dominante, una vez prescrita la vieja misión de transmisores de conocimientos y albaceas de una cultura.

En mi caso, hablo como profesor de Enseñanza Media. Defiendo ser algo más que un cuidador de jóvenes, pero mucho menos que un padre. Nuestro trabajo es enseñar (no educar, en sentido estricto), abrir las puertas de la lengua y la literatura y contagiar el amor por ellas, a las que nos debemos y de las que en cierto modo somos guardianes, servidores de un *mester*, de un oficio que cada uno hace más clérigo o juglar, pero que en todos los casos nos obliga a su salvaguarda. La educación vendrá por añadidura, será una consecuencia de lo vivido y experimentado en el aula y el centro, como no podía ser menos, pero no debe ser nunca el objeto inmediato. Los profesores en una sociedad democrática no podemos creernos hacedores de almas, qué disparate, sino estudiosos de una disciplina a la que servimos, una más en un conjunto de saberes y ejemplos que sólo así, enseñados con amor y convicción, convertidos en centro y eje de todo el proceso —contra lo impuesto por la pedagogía anticonocimientos—, acaso consigan alimentar la inteligencia, el discernimiento y, con ellos, la razón moral de los alumnos.

Todas estas consideraciones habrían de ser matizadas en el caso de los maestros, que es, creo, una profesión muy distinta, aunque en los últimos veinte años haya habido una corriente —impulsada también por los pedagogos— para uniformizar labores que teniendo muchas cosas en común, cuentan con diferencias sustanciales. Pienso, de todas formas, que el trabajo de un maestro es mucho mejor cuanto más instructor y menos “predicador” sea, porque ese es el modo

4 Así los definía la documentación oficial LOGSE. “Amas de cría” los hemos llamado más arriba.

de hacer vivir, que es como se asumen, unos valores básicos y unos hábitos sociales que todos compartimos y que están en la raíz de nuestra civilización.

3.3. El adiestramiento en la complejidad

Adiestrar en la complejidad es el único modo de habituar a ella, de desarrollar las capacidades al máximo. Haber rechazado los libros y las historias complejas, los vocabularios difíciles o históricos, la poesía mayor o el ensayo por abstrusos, ha provocado el alejamiento definitivo del horizonte juvenil de cualquier asunto que presente dificultad. No ha hecho otra cosa que reforzar el facilismo y la mentalidad acomodada y acomodaticia que luego criticamos en las generaciones más jóvenes. Pero nadie puede aprender lo que no se le enseña, lo que no se le exige⁵. Lo complicado pasará desde ese momento a ser motejado de aburrido, y sobre el profesor caerá el estigma de la no motivación, cerrando el círculo perverso que ha terminado por expulsar a nuestros clásicos de las aulas, y con ellos la memoria, las raíces, fatales enemigas de ese arrasamiento del pasado que la posmodernidad ha convertido en objetivo.

3.4. El aprendizaje de la lengua y de otras asignaturas

Sin ser este el lugar para abordar la confusión que reina en la enseñanza de la lengua, con escuelas y criterios completamente divergentes, y con unas disposiciones oficiales contaminadas de obtuso pragmatismo, que han terminado por conseguir o la barroquización o el arrumbamiento de la gramática, lo que resulta obvio es que la lectura de textos con vocabularios cultos, variados, precisos, y una sintaxis rica, habitúan al alumno a la lengua literaria, a los textos de intención estética, a unos registros, en suma, de lengua culta que ampliarán sus posibilidades expresivas en el uso del idioma y facilitarán, con ello, el aprendizaje de la lengua, la comprensión lectora y la escritura coherente.

Además, el acceso a nuestros clásicos, a la lengua en su desarrollo histórico y en sus momentos de máximo esplendor, a la mentalidad de esas épocas contenidas en sus textos, es condición imprescindible para el estudio de la historia, la filosofía, la religión, el arte y el desarrollo científico.

5 Tampoco los maestros pueden enseñar lo que ya no se les enseña a ellos en los lamentables planes de las facultades de Educación, volcadas en el pedagogismo y olvidadas de los conocimientos.

3.5. La formación en modelos excelentes

El único modo de educar el gusto, si posible fuera, y así lo creían, sin embargo, los ilustrados, es formarse sobre modelos excelentes. Sólo las grandes obras, decantadas por la tradición, el poso del tiempo y la selección crítica de épocas y tendencias diferentes, nos permiten contar con referencias permanentes, con criterios y ejemplos que nos guíen en el magma de productos que las modernas sociedades desarrolladas ofrecen a unos ciudadanos convertidos en usuarios, en compradores, en consumidores.

Frente a esa exigencia del consumo (la caducidad, la ligereza, la trivialidad, la digeribilidad de las obras como condición necesaria para su éxito, no en todos los casos, afortunadamente), el conocimiento de lo mejor nos defiende de las manipulaciones de la mercadotecnia, nos orienta sobre la calidad de lo que se nos ofrece. La cultura consiste, además de otras cosas, en una mayor capacidad para la selección y el gozo de lo mejor. Al refinar, afina. Si la literatura en la que educamos a nuestros hijos y alumnos tiene como única finalidad un pasable entretenimiento, una actividad de escasa consistencia y conciencia, no les dotará de esos “mojones” referenciales con los que juzgar y moverse en el apabullante mundo de productos que les espera. Les habremos negado la posibilidad de acceder a lo sutil, a lo sofisticado, a lo no evidente. Estarán inermes frente a los gustos impuestos por razones completamente ajenas a la verdad literaria. En suma, sólo una formación en modelos contrastados, una educación del gusto, les permitirá diferenciar a Dan Brown de Mario Vargas Llosa y elegir con plena libertad.

3.6. La adquisición de anclajes culturales

No hay día en que no escuchemos a algún didacta (a los que se define como “expertos” sin que nadie sepa por qué) afirmando que, ante la extrema velocidad a la que cambia el conocimiento en nuestros días, ya no tiene sentido adquirir conocimientos⁶. El señuelo informático es el máximo ejemplo de esta última pantalla de humo destinada a justificar un sistema que ni enseña ni educa. Ahora, dicen, hay que aprender a manejar las máquinas, pero sin dominar

⁶ Seguramente habría que empezar por la propia pedagogía, cuyo sentido, vistos los resultados, es cada día más dudoso. Pero acaso se deba a que los “expertos” en pedagogía carecen de todo conocimiento, es decir, que no practican más disciplina que la metodología misma.

lo que contienen. El nuevo saber “competencial” consiste en eso, en un hacer sin porqués, sin concatenación de razones, sin origen. No hay ya causas de las cosas. No hay saberes humanizados, sólo contenedores medidos en bytes.

Muy al contrario, nunca como hoy, precisamente por esa inestabilidad de los datos, fueron tan necesarios los conocimientos, que no son en absoluto lo mismo. En nuestro caso, nunca fue tan necesaria una rigurosísima enseñanza del lenguaje que permita la defensa crítica frente a su permanente manipulación, el bombardeo de los medios de comunicación, el bosque de signos que sólo busca apabullar al hombre y reducirlo en su capacidad para hacer frente a las consignas.

Y tampoco nunca fue tan necesario el aprendizaje de esos modelos excelentes que ofrezcan anclajes ante la “cambiabilidad” de lo aparente. Es decir, nunca fue tan imprescindible estar dotados de principios sólidos, de referencias inamovidas y sedimentadas por la tradición sobre las que construirse frente a esa movilidad de las creencias, que no es otra cosa que la construcción de hombres “deconstruidos”, disponibles para toda novedad. Es decir, para ser aplicados consumidores y fieles seguidores de las “innovaciones”, ese otro fetiche que lo ha invadido todo.

3.7. El desarrollo de la responsabilidad y el sentido del deber

Lo que deberíamos comenzar a preguntarnos es dónde están los viejos maestros, aquellos humanistas de pueblo (en su mejor sentido, en el de su autoridad indiscutida en las comunidades a las que pertenecían) que sabían de todo y por eso transmitían el amor por todo. Aquellos profesionales cuya palabra era respetada y cuya presencia sola imponía en los niños las nociones del deber y la responsabilidad. La lectura en voz alta en clase, por ejemplo; o la severidad para inculcar el valor del trabajo, la voluntad, la memoria, sin violencia, por supuesto, que nosotros ya no hemos conocido, pero sí, cuando era necesario, con algún azote o coscorrón que resultaban muy útiles para hacernos sentir la frontera de nuestras propias conductas.

Lo sorprendente es que la educación posmoderna haya expulsado el más esencial de los principios: la obligación de estudiar. Y, con ella, la idea de que los libros son también materia de estudio, sin la cual no puede formarse al niño para que en el futuro pueda elegir ser lector. Hay que leer con ellos, acercarles los libros, que los sientan imprescindibles, porque la letra no entra con sangre, pero tampoco sin letra.

3.8. La colaboración y los límites entre las tareas del profesor y las de los padres

Por último, otra de las ventajas de recuperar la enseñanza de la literatura a través de esta "biblioteca familiar" sería una recuperación de las funciones de padres y profesores y de sus respectivos límites. Cuando olvidamos que se trata de tareas complementarias, pero muy distintas; cuando el sistema y la desidia de algunas familias pretenden que el profesor realice tareas para las que no está moralmente legitimado, ni le competen, es cuando conseguimos ese extraordinario logro de los últimos años y que es el que nos ha traído aquí: que ya ni enseñamos ni educamos.

La función del profesor es instruir, conseguir dotar al alumno de una formación literaria fundamental. La misión de las familias es educar, lograr que sus hijos adquieran principios y virtudes personales que van a necesitar no sólo en los centros de enseñanza sino en todos los órdenes de la vida, y que ya hemos venido exponiendo: sentido del deber, responsabilidad, entrega al trabajo, respeto a los otros, admiración por el saber y el mérito, afán de mejora y crecimiento personal, curiosidad intelectual, disciplina, civismo... Y ni lo uno ni lo otro será posible sin la colaboración de padres y familias. Todo lo que el profesor ha de volver a exigir a un alumno (porque ahora ya no se puede hacer), debe ser inculcado por las familias, apoyando a los profesores y obligando a sus hijos a responder a lo que de ellos se demanda. Y viceversa, todas las cualidades que conforman una buena educación personal han de ser refrendadas, estimuladas, explícitamente consideradas en la enseñanza con su reconocimiento y premio.

Con las calificaciones, en suma, que son, contra lo que piensa la pedagogía dominante, no un sistema de selección social, sino muy al contrario, un sistema de promoción por el que las cualidades y el esfuerzo que llevan al éxito en el conocimiento no dependen del nivel económico de las familias, sino de su nivel moral, de sus virtudes "privadas".

4. LA BIBLIOTECA FAMILIAR

Lo que les propongo es, en fin, un lugar de encuentro y relación para las familias frente a la soledad y la disgregación de la tele personal. Que puede ser, además, una utilísima herramienta para esa colaboración necesaria entre

padres y profesores. Los niños tienen que crecer viendo esos libros, han de sentirlos familiares (de la familia), algo que heredan de sus padres, un patrimonio de verdaderos valores y referencias culturales que comparten con sus mayores y les unen a ellos.

Una de las mayores tragedias de este tiempo, y que tantas cosas explica, ha sido la quiebra de las referencias culturales, del contexto entre padres e hijos. Qué comunicación pueden tener cuando no comparten ya nada, ni libros, ni música, ni cine, ni espectáculos, ni diversiones. Esa es ya una grieta infranqueable. La voracidad con que la industria y el consumo exterminan los productos lanzados al mercado, convierte en trasnochada y cavernícola cualquier cosa al poco tiempo de su aparición, a los ojos de este mundo adolescente en que nos hemos convertido todos. La inmadurez inducida de los adultos, más la ignorancia del tiempo histórico por los jóvenes, ese presentismo con que se les alimenta, el rechazo al pasado salvo para manipularlo en que se les ha educado, han convertido a la cultura en una antigualla. Todo lo que no es neomoderno no existe, lo cual es resultado de la más que curiosa alianza (que ya advertíamos más arriba) entre la izquierda “progresista”, su fetiche innovador (también felizmente tragado por la derecha), y las necesidades del mercado de realimentar constantemente con novedades aparentes —y cada vez más degradadas— lo que no es sino necesidad de sostener las ventas.

La biblioteca familiar es también una propuesta para superar esa sima entre padres e hijos. Libros eternos para conversaciones eternas, para buscar adaptaciones cinematográficas, para tener ejemplos compartidos de conductas, de pasiones, de abnegación, de errores, de cuanto forma parte del ser humano y de su educación.

Lo mismo podríamos decir de una discoteca o una filmoteca familiares. También han de ayudar a que la relación padres-hijos tenga un territorio común sobre el que desarrollarse.

En cuanto a los profesores, nuestra obligación es contagiar, infundir la pasión por la belleza de las palabras y los sentimientos que conllevan, por la vida irreductible a ese lenguaje tecnócrata con el que han pretendido presentar la literatura como un mero registro especializado. Nuestro deber es volver a enseñar literatura: a amar los libros, a conocer a los hombres que los hicieron posibles, a entender con ellos las épocas en las que amaron y sufrieron, a tenerlos cerca cuando necesitemos consuelo y plegaria. A transmitir la intensidad y la plenitud que sólo el arte nos proporciona.

Y el suyo, como padres, es ayudarnos, tanto como nosotros debemos ayudarles a ustedes a formar personas más fuertes, más decentes, mejores. Nosotros, con los libros; ustedes, con el ejemplo, con la incitación.

La biblioteca familiar ha de ser, pues, el verdadero espacio virtual donde se encuentren padres, profesores y alumnos-hijos. Un mundo de belleza y verdaderos valores que los profesores han de desbrozar, los padres inculcar y los jóvenes hacer suyos para contar con referencias y modelos para toda la vida. Anclajes éticos y culturales para un mundo cambiante. Compañeros, los libros, a los que acudir siempre y que siempre nos ofrecerán memoria, consuelo e impulso para vivir.

5. PROPUESTA PARA UNA BIBLIOTECA FAMILIAR

La selección que sigue ha estado guiada por la idea de atender a todos los géneros, épocas y tendencias. Sin dejar por ello de responder a los principios que hemos venido exponiendo: ajustarse a lo que podría ser un canon de la literatura, sobre todo hispánica, pero también occidental, aunque siempre pensando en esa función de encuentro entre padres, hijos y profesores en un tiempo y una región de España.

Tras las tres primeras referencias, que son obras antológicas de carácter general sobre poesía y relatos, he procurado seguir un cierto orden cronológico, siendo las obras del siglo XX las más numerosas. Hacerlo así tiene como misión el que la propia relación de las obras nos sirva como mapa básico de la Historia de la Literatura, aun con las limitaciones ya expuestas. He tenido en cuenta, igualmente, buena parte de aquellas lecturas que constituían el canon de los estudios literarios antes de la reforma de 1990.

Faltan muchos autores y obras espléndidas, pero creo que todos los que han sido incluidos suponen referencias imprescindibles o buenas introducciones a su género o época. Esta biblioteca no pretende más que ser un puente que conduzca a más cosas, un contexto referencial sobre el que ir añadiendo lecturas, ese mapa esencial para movernos por el mundo de la literatura, tan amplio, tan rico. Es una selección personal, sin duda, pero en la que he renunciado a obras para mí muy queridas, para incluir otras que tienen ese valor introductorio o implican referencias más universales.

He buscado también ediciones asequibles, bien introducidas, de precio razonable o valiosas por razón del estudio que las acompaña o de la calidad de

la edición. He actuado, pues, como lector, pero también, y sobre todo, como profesor de Literatura, que es lo que fui hasta las reformas educativas que arruinaron su enseñanza. Ojalá que puedan suponer ese lugar de encuentro que ha sido en todo momento mi primera y fundamental intención.

BIBLIOGRAFÍA

Libro de oro de la poesía en lengua castellana, selección de María Luz Morales, Editorial Juventud, Barcelona, 2006.

Todos los cuentos. Antología universal del relato breve, selección de Ramón Menéndez Pidal y Francisco Rico, Dos tomos, Editorial Planeta, Barcelona, 2002.

BLOOM, Harold, *Poemas y relatos para niños extremadamente inteligentes de todas las edades*, Editorial Anagrama, Barcelona, 2003.

HOMERO, *La Odisea*, Colección Letras Universales, Editorial Cátedra, Madrid, 2007.

MENÉNDEZ PIDAL, Ramón, *Flor nueva de romances viejos*, Colección Austral, Editorial Espasa-Calpe, Madrid, 2005.

ROJAS, Fernando de, *La celestina. Tragicomedia de Calisto y Melibea*, El Libro de Bolsillo, Alianza Editorial, Madrid, 1981.

ANÓNIMO, *Lazarillo de Tormes*, edición de Francisco Rico, Editorial Cátedra, Madrid, 2006.

CERVANTES, Miguel de, *Don Quijote de la Mancha*, edición y notas de Francisco Rico, Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española, Edición del IV Centenario, Editorial Alfaguara, Madrid, 2004.

CALDERÓN DE LA BARCA, Pedro, *El alcalde de Zalamea. La vida es sueño*, Editorial EDAF, Madrid, 1981.

Poesía lírica del siglo de oro, Colección Mil Letras. Editorial Cátedra, Madrid, 2008.

SHAKESPEARE, William, *Hamlet*, Edición bilingüe, Clásicos Universales, Editorial Cátedra, Madrid, 2006.

MOLIÈRE, *El tartufo*, Colección Letras Universales, Editorial Cátedra, Madrid, 2006.

VOLTAIRE, *Cándido y otros cuentos*, Letras Universales, Editorial Cátedra, Madrid, 2006.

GOETHE, J.W., *Las desventuras del joven Werther*, Colección Mil Letras, Editorial Cátedra, Madrid, 2005.

- GRIMM, Hermanos, *Cuentos*, Letras Universales, Editorial Cátedra, Madrid, 2005.
Grupo Anaya, Madrid, 2006. 4 tomos, estuche regalo, tapa dura. Edición ilustrada.
- ZORRILLA, José, *Don Juan Tenorio*, Editorial Cátedra, Madrid, 2006.
- LARRA, Mariano José de, *Artículos*, El Libro de Bolsillo, Alianza Editorial, Madrid, 2008.
- FLAUBERT, Gustave, *Madame Bovary*, Prólogo de Mario Vargas Llosa, Editorial Alianza, Madrid, 1980.
- VERNE, Julio, *La vuelta al mundo en ochenta días*, Editorial EDAF, Madrid, 1999.
- PÉREZ GALDÓS, Benito, *Episodios nacionales. Trafalgar*, El Libro de Bolsillo, Biblioteca Pérez Galdós, Alianza Editorial, Madrid, 2001.
- DOSTOYEVSKY, Fiódor, *Crimen y castigo*, Letras Universales, Editorial Cátedra, Madrid, 2006.
- STEVENSON, Robert Louis, *El doctor Jekyll y mister Hide*, El Libro de Bolsillo, Alianza Editorial, Madrid, 2008.
- UNAMUNO, Miguel de, *San Manuel Bueno, mártir*, Colección Austral, Editorial Espasa-Calpe, Madrid, 2006.
- BAROJA, Pío, *El árbol de la ciencia*, Alianza Editorial, Madrid, 2005.
- MACHADO, Antonio, *Poesías completas*, Colección Austral, Editorial Espasa-Calpe, Madrid, 2006.
- MEDINA, Vicente, *Antología*, Prólogo de F.J. Díez de Revenga, Editorial Castalia, Madrid, 1999.
- KAFKA, Franz, *La metamorfosis*, El Libro de Bolsillo, Alianza Editorial, Madrid, 1998.
- ORTEGA Y GASSET, José, *España invertebrada*, Colección Austral, Espasa-Calpe, Madrid, 2006.
- LOVECRAFT, H.P., *En la cripta*, Alianza Editorial, Madrid, 2007.
- HAMMETT, Dashiell, *Cosecha roja*, El Libro de Bolsillo, Alianza Editorial, Madrid, 2009.
- SENDER, Ramón J., *Mister Witt en el Cantón*, edición de José María Jover, Editorial Castalia, Madrid, 1987.
- BORGES, Jorge Luis, *Ficciones*, Alianza Editorial, Madrid, 2006.
- ORWELL, George, *1984*, Colección Austral, Editorial Espasa-Calpe, Madrid, 2007.
- SAINT-EXUPÉRY, A., *El principito*, Salamandra, Barcelona, 2001.
- CORTÁZAR, Julio, *Rayuela*, Punto de Lectura, Santillana, Madrid, 2006.

MARSÉ, Juan, *Últimas tardes con Teresa*, Debolsillo, Plaza y Janés, Barcelona, 2003.

ASIMOV, Isaac, *Momentos estelares de la ciencia*, El Libro de bolsillo, Alianza Editorial, Madrid, 2008.

GREENE, Graham, *El factor humano*, Plaza y Janés Editores, Barcelona, 1999.

WOLFE, Tom, *La hoguera de las vanidades*, Editorial Anagrama, Barcelona, 2002.

PÉREZ REVERTE, Arturo, *Las aventuras del capitán Alatriste*, Editorial Alfaguara, Madrid. (Toda la serie).

ANIMAR A LEER: UNA TAREA DE TODOS

Alonso Palacios

LA LITERATURA DE TRADICIÓN ORAL EN LA INFANCIA

El gusto por la lectura se transmite y es fruto, en buena medida, del contexto social y de la familia. Antes que la escuela y antes que la biblioteca está la familia como primer mediador entre el libro y el niño.

Su papel en la creación y el desarrollo del hábito lector es de suma importancia en edades tempranas. El interés que los padres hayan mostrado por la lectura y el placer por contarles y leerles historias a sus hijos va a determinar el futuro lector de éstos, pues será en la familia en donde el niño tendrá sus primeros contactos con la literatura desde el juego y la afectividad.

A través de las nanas que socorren sus miedos en los momentos de mayor indefensión

Ea, ea, ea,
la noche ya llegó
y si no te come el lobo
te comeré yo.

Mediante los numerosos juegos para señalar y nombrar su cuerpo

- Historias con los dedos que ya dejan intuir la estructura del cuento

Este cogió un huevo.
Este lo coció.

Este lo peló.
Este le echó sal.
Y este pícaro gordo se lo comió.

- Juegos de cosquillas que, repetidos una y otra vez en los momentos de holganza, refuerzan los lazos afectivos de los protagonistas

Cuando vayas a la carnicería
que no te corten ni por aquí,
ni por aquí, ni por aquí.
¡Que te corten por aquí, por aquí, por aquí!

- Ritmos con palmas para celebrar el rito de la comida

Palmas y palmas,
higos y castañas,
almendras y turrón
¡para mi niño son!

- Viajes maravillosos a través de sencillas historias de cabalgar y balancear

Arre, borriquillo,
que vamos a Lorca.
Yo llevo los huevos
y tú, la cloca.

Ofreciendo una y otra vez los cuentos de nunca acabar para alargar indefinidamente el momento de arrullos y caricias

Había una vez un gatico
con las manos de trapico
y el culico de papel.
¿Quieres que te lo cuente otra vez?

Contando inquietantes historias todavía inaprensibles para ellos en las que intuyen, sin embargo, el poder y el hechizo de la palabra

Una vez,
se comió la rana al pez.
Y otro día por la mañana
se comió el pez a la rana.

... Embelesándose con las retahílas más disparatadas y divertidas

Chato barato,
narices de gato.
Sube a la torre,
caza ratones,
yo te los frío
y tú te los comes.

Todas estas sencillas manifestaciones de la tradición oral irán llenando sus oídos de ritmos y de sonos, de música y de misterio y se constituirán en el primer libro de lectura de la infancia.

Más tarde, cuando el niño comience su proceso de socialización con otros niños en espacios comunes —la guardería, la escuela, la calle— aquellas estructuras primeras se verán enriquecidas con muchas otras en las que siempre estará presente la poesía antes de ser despojada de su carácter funcional:

- Retahílas para echar suertes, verdaderas melopeas fonéticas en las que predominan los aspectos rítmicos sobre los semánticos, a veces inexistentes

Chiviricú, chiviricá,
chiviricuri curi fa,
chiviricuri curi fero
la mujer del carnicero.

- Ingenuas canciones para llevar el ritmo formando el corro, principio y fin de todos los cuentos

Al corro chirimbolo
tu padre está en los toros
y tu madre más allá
¡Que me caigo una culá!

- Oraciones y jaculatorias que tienen el poder de sanar los golpes y caídas

Sanita sana,
culito de rana,
si no te curas hoy
te curarás mañana.

- Y que nos sirven de protección ante las asechanzas de lo desconocido

Cuatro esquinitas tiene mi cama,
cuatro angelitos que me la guardan.

- Inocentes conjuros llenos de ternura para conseguir algo (antes de que el Ratón Pérez mostrase las posibilidades de rentabilidad que puede llevar consigo una mella)

Dientecito, dientecico,
a este tejado te tiro
para que me salga otro más bonito.

- Burletas con los nombres para hacer rabiar al otro

A Pedro, cuando era chico,
le picaban los mosquitos
y su madre le decía:
¡Ponte el gorro, Periquito!

- Encadenados absurdos y disparatados sin otro sentido que el de dejarse envolver por la magia de la palabra hablada

A San Isidro labrador
muerto lo llevan en un serón.
El serón era de paja,
muerto lo llevan en una caja.
La caja era de pino,
muerto lo llevan en un pepino.

El pepino reventó
y San Isidro se salvó.

Y, después, las canciones y juegos colectivos de cuerda, de palmas, de pasillos, de elástico... con letras romanceadas procedentes del folclore popular que la infancia ha ido haciendo suyos adaptando el contenido más a puras necesidades rítmicas que a la comprensión del mensaje

Pasé misí, pasé misá,
por la Puerta de Alcalá.
Los de "alante" corren mucho,
los de atrás se quedarán.

A lo largo de este recorrido los niños y niñas, en su natural deseo de ejercitar la madurez articuladora y fonética adquirida, sentirán verdadero placer por los trabalenguas, desde la simple repetición de sonidos dificultosos

El perro de San Roque
no tiene rabo
porque Ramón Rodríguez
se lo ha cortado.

hasta complicadas retahílas con estructuras reiterativas y absurdas, difíciles de aprender, para repetir de memoria

Una gallina ciega, mega, pelega,
andorra, cotorra, cirujilla y sorda
tenía los hijos ciegos, megos, pelegos,
andorros, cotorros, cirujillos y sordos.
Si la gallina no fuese ciega, mega, pelega...

Y las adivinanzas, con su lenguaje críptico y su repertorio de recursos de estilo (la elipsis, alarde de concisión y brevedad; la comparación y la metáfora, elementos orientadores y desorientadores en el juego; la rima, recurso nemotécnico de innegable valor) que ponen en evidencia su conocimiento

sobre el mundo, como puede apreciarse en estas pequeñas joyas literarias referidas al gallo y a la luna, respectivamente:

Alto altanero,
gran caballero,
gorro de grana,
capa dorada
y espuelas de acero.

Por las barandas del cielo
se pasea una señora
siempre vestida de blanco,
siempre sola.

... En definitiva, estructuras rimadas para jugar y explorar el mundo que le rodea.

A partir de su incorporación a la escuela el papel de animar a leer corresponderá a los maestros y maestras (a través de actuaciones encaminadas tanto a enseñar los mecanismos de la lectura como a promover el gusto por los libros) y a otras instituciones de ámbito superior que faciliten y financien las necesarias infraestructuras para llevar a cabo la tarea.

Pero la actitud de la familia volverá a adquirir un valor decisivo. Si se muestra receptiva a los aprendizajes de los pequeños interesándose por lo que aprenden en la escuela, si les preguntan por lo que han “escrito y dibujado” en el aula, si miran juntos libros de imágenes y les cuentan cuentos y les leen libros estarán ofreciendo una inestimable ayuda para la formación de individuos capaces de disfrutar con la lectura.

La escuela será la responsable de alimentar esa llama emprendiendo acciones eficaces que mantengan vivo el interés de los pequeños lectores:

- Preparando lecturas magistrales de poemas y textos variados seleccionados siempre con criterios estéticos.
- Programando encuentros con autores e ilustradores de libros infantiles.
- Propiciando la visita de narradores al aula: antiguos alumnos, padres y madres, abuelos, personas de relevancia pública...
- Organizando Jornadas de animación a la lectura y fiestas en las que el libro sea el verdadero protagonista.
- Creando en el centro puntos de lectura en los que se expongan poemas, adivinanzas, cuentos breves, portadas y fragmentos de libros invitando a leer.
- Mejorando el fondo bibliográfico con novedades interesantes seleccionadas a partir de revistas y boletines especializados.

- Potenciando las bibliotecas de aula, mucho más cercana al alumno, desde las que se podrán comentar, prestar y recomendar libros.
- Promoviendo talleres de escritura a partir de propuestas sugerentes que les motiven a crear sus propios textos.
- Pero, sobre todo, actuando como modelos a imitar. Un maestro que lee y disfruta con los libros ya está animando a leer a sus alumnos.

EL VALOR DE LOS CUENTOS

Además de las estructuras poéticas señaladas anteriormente la tradición oral tiene en el cuento otra posibilidad extraordinaria para desarrollar el gusto por la lectura: a través de los cuentos el niño va a tener acceso a un mundo nuevo y maravilloso en el que se convoca a la colectividad como primer paso para llegar al acto de leer, eminentemente individual. La herencia cultural, recibida y reelaborada literariamente durante generaciones, les será transmitida, de manera especial, a través de los cuentos.

Por medio de la narración el tiempo cronológico, dilatado y deformado como en un juego de espejos, trasladará al oyente mediante la fórmula mágica de inicio a un tiempo simbólico del que no saldrá hasta el guiño que indica el final de la hermosa mentira que narrador y oyente han construido juntos. Si la descripción y la poesía son el *no tiempo*, la esencia de la narración está, precisamente, en la temporalidad. Y en el tratamiento de esa temporalidad, en el “*érase una vez...*” está el primer hallazgo expresivo infantil para empezar a jugar, como señala el profesor Gili Gaya.

Después de haber vivido el acto generoso y cómplice del cuento narrado se llegará, en un innato deseo de imitar a los mayores, a la lectura como placer solitario.

En este recorrido, al igual que ocurre con las manifestaciones poéticas de tradición oral, encontraremos cuentos populares para cada uno de los momentos de crecimiento del niño:

- Cuentos mínimos, generalmente rimados

Esto era un soldao
que se subió a un tejao.
Se quitó la gorra
y se quedó pelao

- Cuentos acumulativos y encadenados que muestran la realidad cotidiana de la manera más natural

El sastre hizo un abrigo al niño
Un niño tenía frío.
Su madre le dijo al sastre:
— Mi hijo necesita un abrigo.
El sastre dijo al tejedor:
— Necesito paño.
El tejedor dijo a la oveja:
— Necesito lana.
La oveja dijo al prado:
— Necesito hierba.
El prado dijo al labrador:
— Necesito agua.
El labrador regó el prado.
El prado dio hierba.
La hierba alimentó a la oveja.
La oveja dio lana.
De la lana sacaron el paño.
Del paño hicieron el abrigo.
Y el abrigo quitó el frío al niño.

- Cuentos de animales de su entorno

La zorra y la cigüeña¹

Una cigüeña tenía su nido en un árbol y allí vivía tan tranquila con sus crías. Cierta día pasó la zorra y le dijo que tenía hambre y que quería que le diera un hijo. La cigüeña le echó uno y la zorra se lo comió.

Al día siguiente llegó la zorra y le pidió otro hijo a la cigüeña, pero la cigüeña le dijo que no tenía más hijos para dar y que si quería comer hijos, que los tuviera ella.

¹ Adaptación del cuento del mismo título editado por Aurelio M. Espinosa en *Cuentos populares de España*, Editorial Espasa Calpe.

La zorra amenazó a la cigüeña diciéndole que si no le echaba uno, cuando se fuera a buscar comida iba a tirar el árbol y se los comería a todos.

Y la zorra mojaba el rabo en un charco y dando coletazos en el tronco decía:

— Mira, mira qué hachazos doy.

Entonces la cigüeña, temiendo perder a todos sus hijos, le dijo a la zorra:

— Oye, zorrita, hoy hay una boda en el cielo y van a dar de comer pollos y gallinas. Te convido.

— Tú que tienes alas puedes subir, pero yo ¿cómo voy a llegar tan alto?

La cigüeña le contestó que ella la llevaría subida encima si le prometía no hincarle el diente. La zorra, con la boca hecha agua ante el banquete que le esperaba, aceptó el trato.

Los dos animales se dirigieron a un alto y desde allí, una vez acomodada la zorra en la espalda de la cigüeña emprendieron el viaje.

Cuando estaban a buena altura, la astuta cigüeña hizo un viraje y tiró a la zorra, que se pegó un golpetazo de mucho cuidado y se rompió siete costillas.

Tardó un buen rato en levantarse y, renqueando se dirigió hacia su madriguera diciendo:

Si de esta salgo y no muero
no quiero más bodas en el cielo.

- Cuentos maravillosos

La flor de Lilolá²

Esto era un rey que tenía tres hijos. Un día les llamó y les dijo que el que le trajese la flor de lilolá sería su heredero cuando él muriese.

Los tres hermanos ensillaron sus caballos y partieron cada uno por un camino en busca de aquella flor maravillosa.

El más pequeño encontró la flor, la arrancó con mucho cuidado y la envolvió con su pañuelo. Entonces sus hermanos, llenos de envidia, le mataron, le quitaron la flor y lo enterraron en la arena con tanta prisa que se le quedó un dedo fuera y del dedo, con el tiempo, nació una hermosa caña.

2 Versión de Alonso Palacios publicada en Ventana de colores 2 (Ediciones Anaya. Madrid, 2000) con el título de *La flor de la inorá*.

Un pastor pasó por allí y al ver aquella caña tan derecha la cortó y con ella se hizo una flauta.

Cuando tocaba, la flauta decía:

Pastorcillo que me tocas,
no me dejes de tocar.

Mis hermanos me mataron
por la flor de lilolá.

Pasaron los días y el rey estaba muy triste porque su hijo pequeño no regresaba. Sus hermanos, cuando eran preguntados, decían que no lo habían visto desde que se fueron en busca de la flor.

Pero un día pasó el pastor cerca de palacio tocando la flauta y el rey, al oír lo que decía, pidió que le dejara tocar a él. El rey sopló y la flauta cantó:

Padre mío que me tocas,
no me dejes de tocar.

Mis hermanos me mataron
por la flor de lilolá.

Entonces fueron todos al sitio donde el pastor había cortado la caña y desenterraron al hijo pequeño del rey que todavía estaba vivo, pero con un dedo de menos.

Volvieron a palacio y el rey expulsó del reino a los dos hijos mayores y al pequeño lo nombró su heredero.

Dicen que fue un rey justo y bondadoso, pero que no podía señalar con el dedo. Por eso tuvo que aprender el nombre de todos sus súbditos.

- Cuentos de pícaros

La orza maravillosa³

Había una vez un campesino que malvivía con un trozo de tierra del que no sacaba más que trabajo y disgustos. Un día, mientras labraba con su vieja mula, se le enganchó a la reja del arado una orza bastante grande que tenía aspecto de ser muy antigua. Al principio pensó que estaría llena de monedas, mas su decepción fue grande cuando comprobó que sólo contenía tierra. Pero como estaba casi nueva se la llevó a su casa y la dejó en el porche, junto a los

3 Versión de Alonso Palacios a partir del cuento popular *La jarra mágica*.

aperos. Dentro de la orza metió una herradura que se le había caído a la mula cuando volvían del campo.

Al cabo de unos días se acordó de la herradura y fue a ponérsela al animal, que ya empezaba a cojear. Al sacarla observó que dentro de la orza quedaba otra. Sorprendido, volvió a meter la mano y vio que quedaba otra en el fondo y que por más herraduras que sacaba siempre quedaba otra.

Entonces se le ocurrió una idea extraordinaria: echó una moneda de cobre y fue metiendo la mano una y otra vez hasta que juntó un buen puñado. Las cambió al prestamista por una moneda de plata y repitió la operación hasta que llenó dos bolsas.

A partir de ese día empezó a vivir a lo grande. Abandonó la tierra y se compró ropa fina y un buen caballo con el que iba a visitar a los vecinos y parientes, que no daban crédito al cambio y empezaban a sospechar de tan repentino enriquecimiento. El campesino, viéndose acosado a preguntas, confesó la verdad.

Pero un vecino con el que andaba en pleitos por unas lindes dijo que se la había encontrado en lo suyo y le exigía que se la entregara o que, al menos, se la dejara por un tiempo hasta que se resolviese el asunto por el que pleiteaban. Como no se ponían de acuerdo fueron al juez quien, al enterarse de los prodigios que obraba la orza, dictó sentencia en términos inapelables: él se quedaría con la orza hasta que uno de los dos pleiteantes muriese. En ese momento se la entregaría en propiedad al que sobreviviese. Y dio por terminado el pleito.

Con el juez, hombre austero y frugal en las comidas, vivía su padre, un viejecito casi hueco que siempre estaba lampando. Al ver la orza con una moneda dentro preguntó qué era aquello, pero el juez se limitó a advertirle que no se acercara a la orza y le amenazó con recortarle la comida si se atrevía a tocarla. Más le hubiera valido no decirle nada, pues a partir de ese momento el viejo no se apartaba del tiesto haciendo cábalas del misterio que encerraría para que su hijo hubiese montado ese dispositivo alrededor de un objeto tan poco vistoso.

Una mañana que había conseguido escamotear un trozo de tocino se sentó junto a la orza a ordeñarlo con ayuda del único diente que le quedaba con tan mala fortuna que se le cayó dentro. En el fuego, las lentejas del almuerzo a su cargo se iban cociendo a fuego lento. El pobre viejo, temiendo las consecuencias que podría acarrearle su desliz acercó una silla y se introdujo en la orza pero, bien fuese porque tenía las manos llenas de grasa o porque la flojera provocada por la cuaresma a que le tenía sometido el juez no le permitía flo-

rituras, lo cierto es que allí le encontró el hijo cuando volvió del juzgado. Tras recriminarle su infantil actitud le sacó con ayuda de un gancho pero nada más dejarlo fuera vio con estupor que le seguía haciendo señas desde el fondo de la orza para que le sacara. Aturdido, le volvió a tender el gancho y le rescató de nuevo. Pero los lamentos del de dentro quedaban apagados por las quejas de los dos de fuera, que exigían la comida a grito pelado.

Cuando se recobró del pasmo y fue consciente de lo que se le venía encima cogió un martillo y descargó tal golpe en la panza de la orza que la levadura del padre salió entre los cascotes con los ojos desorbitados preguntando por las lentejas del menú.

Y dicen que el juez tuvo que mantener a los tres viejos lampantes hasta que se comieron la nómina, el patrimonio heredado y el adquirido tras una intensa vida de privaciones.

Pero si la tradición oral juega un importantísimo papel en la creación de los hábitos de lectura del individuo no es menor el que desempeña en su desarrollo y afianzamiento la literatura de autor la cual, incorporada desde los primeros momentos, irá aportando otros registros más sutiles que ayudarán a completar el amplísimo campo de juego del que, con un poco de suerte, no deseará salir nunca.

La extraordinaria variedad de temas, géneros y estilos y una amplísima oferta editorial con los más prestigiosos autores e ilustradores de la literatura infantil y juvenil universal darán el empujón final.

CÓMO AYUDAR DESDE LA FAMILIA: 20 SUGERENCIAS PARA ANIMAR A LEER

Como hemos visto a lo largo de esta exposición, la familia puede llegar a tener una extraordinaria influencia en la formación lectora de los hijos. Su papel, más que el de incidir en las actividades metodológicas realizadas en la escuela debería continuar con sencillas intervenciones que, despojadas del tratamiento didáctico propio de las puramente académicas, resultan muy eficaces dado su carácter lúdico y el ámbito extraescolar en el que se van a desarrollar. Como recomendación sugiero algunas fáciles de llevar a cabo en la casa:

- Propiciad que vuestros hijos, desde muy pronto, hojeen y manipulen libros de materiales diversos y adecuados: de tela, de plástico, de madera; libros

móviles, troquelados, sonoros..., libros interactivos que irán ejercitándoles en su manejo y despertando su interés por el libro como objeto físico.

- Mostrad siempre interés por lo que escriben y dibujan en la escuela, sobre todo los primeros garabatos, y permitid que os los lean. Con ello estarán aprendiendo algo muy importante: la funcionalidad de la escritura. Cuando sientan que leer sirve para algo deseado, cuando al ver leer a los mayores se interesen y pregunten por lo que pone ahí estarán en una inmejorable disposición para aprender. Pero no os impacientéis si tardan un poco más de lo que os gustaría en “romper” a leer.
- Mirad juntos fotografías y dibujos en los que haya que buscar objetos y elementos como primera forma de lectura discriminativa.
- Cread juntos sus primeros libros de fotografías familiares, de objetos y animales de la vida cotidiana, de elementos recortados de revistas y folletos informativos (la leche que beben, las galletas que comen, el jarabe que toman cuanto tienen tos, los productos que se usan para el hogar...) e inventadles como pie de foto sencillas y realistas historias que les resulten reconocibles.
- Leed juntos libros de ilustraciones, álbumes sin palabras, enumeraciones de elementos, libros juego en los que hay que descubrir objetos de su vida cotidiana... Invitadles a que hagan hipótesis sobre las historias que les vayáis leyendo. Y habladles, habladles mucho, nombradles su cuerpo, poned palabras al mundo que les rodea.
- Nombrar las cosas es darles corporeidad: sólo existe aquello que se nombra.
- Utilizad distintos materiales como palitos depresores de los utilizados por el médico para mirarles la garganta, tablitas de carpintería bien lijadas, bandejas de cartón de las utilizadas en pastelería y otros para escribir sus primeros textos poéticos: canciones, cuentos de nunca acabar, casicuentos, adivinanzas y retahílas que habrán aprendido de oírlos una y otra vez y que podrán reconocer y repetir de memoria.
- Enseñadles canciones y juegos populares de vuestra infancia. Recordad que el primer cancionero del niño es su propio cuerpo: en él se han escrito, desde el juego y la afectividad, las primeras manifestaciones literarias.
- Ayudadles a memorizar adivinanzas y acertijos, retahílas y trabalenguas que refuercen su proceso articulatorio y fonético y entrenen su memoria, una facultad en franco retroceso a pesar de su extraordinario valor como recurso y herramienta de estudio no necesariamente reñido con el razonamiento.

- Leedles cartas y postales que recibáis, explicadles quién las envía y qué dicen. Haced juntos listas de compras y proyectos de viajes y excursiones. Con ello estaréis ayudándoles a comprender el valor de la escritura como medio de comunicación y expresión de ideas y sentimientos.
- Seguid leyéndoles libros y contándoles cuentos, fábulas y leyendas aunque ya sepan leer; contadles anécdotas que os ocurrieron cuando erais pequeños y veréis con que agrado las reciben, cual si se tratara de cuentos maravillosos.
- Ayudadles a ir creando su biblioteca personal. Para ello, resulta muy eficaz regalarles siempre libros adecuados a su edad, a sus intereses y a su competencia lectora. La escuela os puede orientar con guías de lectura organizadas por temas y edades. Que cada libro se convierta en un regalo es la mejor forma de ir desarrollando su deseo de leer.
- No presentéis nunca la lectura como necesaria alternativa a la televisión o al ordenador. Intentad motivarles con hermosos libros para que éstos vayan ocupando cada vez mayor espacio en sus vidas sin que ello tenga que suponer un rechazo a otros medios que les resultan más cercanos y atractivos y a los que no tienen por qué renunciar.
- Realizad juntos actividades en las que haya que seguir una secuenciación determinada (hacer una comida partiendo de una receta de cocina, poner a funcionar un electrodoméstico recién adquirido leyendo el manual de instrucciones, montar un mueble de bricolaje) para que desarrollen la lectura operativa, imprescindible para crecer en autonomía.
- Mirad juntos mapas de carreteras, guías turísticas, señales de tráfico... Ese tipo de actividades les ayudarán a entrenarse en un tipo de lectura codificada cada vez más presente en su vida cotidiana.
- Ayudadles a buscar y seleccionar información en Internet sobre aquellos temas que sean de su interés: es un filón inagotable que tendrán que aprender a usar de la manera más adecuada y eficaz. Evitad que anide en ellos la idea de que todo vale y de que da igual cómo se digan las cosas.
- Recordad que hay libros para todas las edades, momentos y situaciones: libros impermeables para bañarse juntos; libros de tela y peluche para dormir con ellos; libros para mirar en compañía y otros para perderse en soledad... Facilitadles, en lo posible, ese encuentro en el momento más adecuado de sus vidas.
- Procurad que os vean leer y comentar las lecturas. Querrán imitaros y será una excelente motivación para ellos a la vez que estaréis potenciando su

capacidad crítica, el mejor camino para formar individuos cada vez más libres y autónomos.

- Acompañadles alguna vez a la biblioteca y a las librerías y ayudadles a elegir sus lecturas. Pero no impongáis los libros que han de leer ni intentéis que lean por la fuerza. Con esa actitud se genera con frecuencia un rechazo que les aleja del placer de leer y, a la larga, del libro.
- Permitidles que lean tebeos y revistas de su interés y que coleccionen álbumes diversos. Y evitad mandarles continuamente al libro de texto o de consulta como únicas lecturas provechosas.
- Y, sobre todo, hablad mucho con vuestros hijos; poned palabras a todo lo que les rodea; estimuladles a que hagan preguntas y contestadles con respuestas serias y coherentes. Y apagad la televisión cuando vayáis a contarles o leerles cuentos, regalos tan sutiles que no admiten interferencias.

BIBLIOGRAFÍA

▪ Para adultos

ANDERSEN, *Cuentos completos*, (Estuche que contiene 4 volúmenes prologados por Gustavo Martín Garzo, José M^a Merino, Fernando Savater y Carmen Posadas, respectivamente), Ediciones Anaya. Madrid, 2004.

BETTELHEIM, Bruno, *Psicoanálisis del cuento de hadas*, Editorial Crítica, Barcelona, 1977.

Un exhaustivo tratado sobre la extraordinaria importancia de los cuentos de hadas para la formación moral e intelectual de los niños.

ESPINOSA, Aurelio M., *Cuentos populares de España*, Edición de Luis Díaz Viana. Editorial Espasa Calpe. Colección Austral.

Estimulante recorrido por el caprichoso y apasionante laberinto de 6.000 años de palabra escrita.

GARCÍA MONTERO, Luis, *Lecciones de poesía para niños inquietos*, Editorial Comares. Granada, 1999.

No vamos a empezar este libro haciendo el tonto. Esa es la primera cosa que debemos tener clara: nosotros no somos tontos.

LURIE, Alison, *No se lo cuentes a nadie*, Fundación Germán Sánchez Ruipérez. Madrid, 1988.

Los cuentos de hadas, las rimas y las canciones infantiles, junto a clásicos como Alicia o Peter Pan conforman la literatura contracultural de la infancia.

MANGUEL, Alberto, *Una historia de la lectura*, Alianza Editorial, Madrid, 2002.

PELEGRÍN, Ana, *La aventura de oír*, Ediciones Anaya, Colección El rumor de la palabra, Madrid, 2008.

Una obra fundamental para comprender la relación entre tradición oral y literatura infantil en el estudio de los cuentos populares.

PELEGRÍN, Ana, *Cada cual atiende su juego*, Ediciones Anaya, Colección El rumor de la palabra, Madrid, 2008.

La autora explora el juego tradicional reconstruyendo los nexos profundos de juego, palabra y literatura. Incluye una antología de juegos-textos tradicionales.

PENNAC, Daniel, *Como una novela*, Editorial Anagrama. Col. Argumentos.

Algunas sugerencias para intentar que el adolescente pierda el miedo a la lectura, que lea por placer embarcándose en una aventura personal y libremente elegida.

▪ Para los más pequeños

CARLE, Eric, *La pequeña oruga glotona*, Editorial Kókinos.

CARLE, Eric, *Papá, por favor, consígueme la luna*, Editorial Kókinos.

PALACIOS, Alonso, *La hormiga viajera*, Editorial Diálogo, Colección Libros muy ilustrados, Valencia, 2008.

RUBIO, Antonio, *Luna*, Ed. Anaya. Colección Mi primera sopa de libros.

SENDAK, Maurice, *Donde viven los monstruos*, Editorial Alfaguara.

▪ Para primeros lectores

ALBO, Pablo, *El tragaldabas*, Ediciones OQO, Pontevedra, 2007.

GRIMM, J. y W., *El lobo y los siete cabritillos*, Ed. Anaya, Madrid, 2005.

LIONNI, Leo, *Nadarín*, traducción de Ana M^a Matute, editorial Kalandraka.

RUBIO, Antonio, *La mierlita*, Ilustraciones de Isidro Ferrer, Editorial Kalandraka, Pontevedra, 2004.

Cuentos de la media lunita, más de 60 títulos, Editorial Algaida.

El sastrecillo valiente, Ilustraciones de Árnica Esterl, Ediciones Fondo de Cultura Económica, Colección A la orilla del viento, México, 2004.

▪ **De 8 a 10 años**

RUBIO, Antonio, *Versos vegetales*, Ediciones Anaya, Colección Sopa de libros. Madrid, 2001.

DUGUINA, O. y DUGUIN, A., *Las plumas del dragón*, Ediciones Fondo de Cultura Económica, Colección *A la orilla del viento*, México, 2000.

INNOCENTI, Roberto, *Rosa blanca*, Ediciones Lóguez, Salamanca.

GALEANO, Eduardo, *Si la pérdida arde*, Ediciones Lóguez, Salamanca.

Si ves un monte de espumas..., Poesía infantil hispanoamericana, Ed. Anaya.

▪ **A partir de 11 años**

DAHL, Roald, *Cuentos en verso para niños perversos*, Ediciones Alfaguara, Madrid, 2005.

El jorobado y otros cuentos de las mil y una noches, Editorial Vicens Vives, Barcelona, 2003.

25 cuentos tradicionales españoles, Selección de José María Guelbenzu, Editorial Siruela, Madrid, 2005.

Romances de España, Selección de 20 romances populares recogidos por R. Menéndez Pidal, Editorial Espasa Calpe, Colección Austral, Madrid, 1985.

MARTÍN GAITE, Carmen, *Dos cuentos maravillosos, (El castillo de las tres murallas y El pastel del diablo)*, Círculo de lectores.

GISBERT, Joan Manuel, *El misterio de la mujer autómatas*, Ed. SM.

▪ **De 14 años en adelante**

El amor en poesía, Antología poética. Ediciones Júcar, Gijón.

DESCLOT, Miquel, *Música maestro*, Ed. La Galera.

MARTÍN GAITE, Carmen, *Caperucita en Manhattan*, Ediciones Siruela.

MERINO, José M^a., *Trilogía del descubrimiento (El oro de los sueños, La tierra del tiempo perdido y Las lágrimas del sol)*, Editorial Alfaguara.

PASCUAL, Emilio, *Días de Reyes Magos*, Ediciones Anaya.

VACAS, Raúl, *Consumir preferentemente*, Ediciones Anaya.

Y los autores juveniles contemporáneos, y la novela de aventuras del XIX, y los clásicos...

EL PELIGRO DE LEER

Juan Pérez Cobacho

*Un programa de animación a la lectura
que no aumente lectores es trabajo inútil.*

INTRODUCCIÓN

Podemos comenzar por aproximarnos al concepto de lectura preguntándonos ¿qué es leer? La Asociación Internacional para la Evaluación del Desempeño Escolar (IEA), define la comprensión lectora como *la habilidad de utilizar formas de lenguaje escrito requeridas por la sociedad o valoradas por el individuo*. Por su parte, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) ha establecido, a través del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA), una definición aún más ambiciosa de comprensión lectora: *Comprender, utilizar y analizar textos escritos para alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad*¹.

El concepto lectura tiene una carga semántica más amplia que la de interpretar grafemas, como veremos. Leer no es sólo decodificar y/o ponerle voz a unas letras sino descubrir cuál es el mensaje, averiguar qué hay detrás, interpretar, contrastar, criticar su contenido, incorporarlo y utilizarlo en los momentos

1 REIMERS, F y JACOBS, J.E., *Leer (comprender y aprender) y escribir para comunicarse*, XXIII Semana Monográfica de la Educación, Fundación Santillana, 2007.

necesarios. Así se leen imágenes que se presentan en cualquier soporte como fotografías, dibujos e incluso actividades deportivas, cuando se dice que el entrenador *ha leído bien el partido*.

Leer implica comprender un mensaje, realizar una transferencia entre el texto y el lector, transferencia que es diferente para cada persona. El mismo texto puede ser interpretado de distinta forma en función de las características del lector, de sus conocimientos, de su cultura, de su trayectoria vital, de su interés, de su situación personal y un largo etc. Como dice Ballester, «cada lector puede obtener luces distintas con las que iluminar su vida»². La lectura se vive de forma tan diferente como se vive la música, así «los efectos de la música y el sonido, lo mismo que el tono de voz del hablante, desempeñan un papel destacado en la comprensión del mensaje»³.

1. PARA QUÉ SIRVE LEER

¿Para qué sirve leer? La lectura consigue el desarrollo del lenguaje y del pensamiento, ampliar la memoria, fomentar la imaginación y la creatividad, impulsar las emociones, desplegar la afectividad, crear una conciencia moral, restablecer el equilibrio, incitar la escritura y motivar el aprendizaje. Todo lo cual conduce al éxito escolar, personal y social.

Constantino Bértolo⁴, en el artículo “Razones para la lectura”, premiado por la Fundación Germán Sánchez Ruipérez, reflexiona sobre la lectura y apunta, entre otras, razones «Para ser inteligente, para creerse inteligente, para sentirse inteligente [...] para jugar con fuego y no salir quemado...».

El aprendizaje de la lectura comienza en la infancia pero es un aprendizaje en constante evolución puesto que a la vez que se adquieren conocimientos, se desarrollan habilidades y estrategias para mejorar su dominio y poder expresarse y comunicarse con diferentes entornos sociales.

El dominio de la lectura no es una destreza fácil porque implica manejar diversos tipos de texto: narración, exposición, descripción, argumentación, instrucciones, cuadros, gráficos, diagramas, mapas, etc. De hecho, el estudio del

2 BALLESTER, M., *La búsqueda de sí mismo. Reflexiones sobre el Principito*, Milyuna Ediciones, 2ªed., 2009.

3 Aula Práctica Primaria. Actividades de lectura crítica para conseguir una lectura eficaz. Ediciones CEAC.

4 BÉRTOLO, C., *Razones para la lectura*, Diario Público, 30 de mayo de 2008.

programa PISA diferencia cinco procesos: obtener información, desarrollar una comprensión general, desarrollar una interpretación, reflexionar y valorar el texto, y reflexionar y valorar la forma de un texto.

Las palabras tienen el poder de despertar y hacer vivir las emociones, de crear ideas. Padres y profesores no pueden dar todas las palabras pero pueden indicar el camino para que sus hijos/alumnos encuentren las que necesiten.

Con los libros puedes conocer, viajar, vivir, sentir, ser tú, ser mejor y, sobre todo, ser libre. Para eso sirve leer.

LA LECTURA NOS HARÁ LIBRES

1.1. Lectura y clase social

Las clases sociales se pueden estratificar por un nivel de renta mayor o menor. Sin embargo es la cultura la que puede jugar el gran papel de ascenso social. Padres con bajo nivel económico pero preocupados por la formación logran que sus hijos consigan un nivel social superior al suyo. Michelle, esposa del presidente Obama lo ratifica en una entrevista: “soy descendiente de esclavos y estoy aquí por lo que he estudiado”.

La relación social implica ser competente como ciudadano y en ello influye la cultura que se pueda adquirir. «Las competencias ciudadanas tienen tres dimensiones: una dimensión cognitiva —el conocer—, una dimensión afectiva, emocional —el saber ser—, y una dimensión conductual —el saber hacer—. El desarrollo de las competencias comunicacionales atraviesa el desarrollo de estas tres dimensiones. Poder leer y escribir sobre lo que se aprende permite conocer, permite desarrollar afectos y valores, y permite aplicar lo que se sabe a la solución de problemas concretos, es decir, saber hacer. La buena educación de lectoescritura, la formación de usuarios competentes de la cultura escrita, por lo tanto, contribuirá a desarrollar las capacidades en cada una de estas tres dimensiones»⁵.

Durante la segunda guerra mundial, la madre de Mario Capecchi fue internada en un campo de concentración nazi y él se crió en la calle viviendo de lo que robaba. Cuando su madre salió y lo encontró tenía nueve años y no sabía leer ni escribir. Lo llevó a EEUU y comenzó su formación. Es premio Nobel de medicina en 2007.

5 REIMERS, F. y JACOBS, J.E., *Leer (comprender y aprender) y escribir para comunicarse*.

Séneca decía que *es propio de esclavos no decir lo que se piensa*, a lo que habría que añadir que no saber decirlo con la adecuada corrección social es propio de incultos.

1.2. Lectura y poder

Quien tiene la información tiene el poder y quien tiene el poder procura que los demás carezcan de información que les permita pensar por sí mismos. Quien detenta el poder acalla a los sabios y no le interesa que la crítica se extienda (muertes de Sócrates año 399 aC, Arquímedes, 212 aC, Séneca, 65).

La historia es rica, desde la antigüedad, en propaganda ideológica y en intervenciones de persecución del pensamiento discrepante. Muchos son los casos de este tipo, así nos podemos remontar a Pisístrato (561-528 aC.) que pese a hacer lo que quería después de convencer a los demás de que lo que él quería era lo que ellos querían «estableció la norma de dispersar a los intelectuales críticos, alejarlos de los grandes centros urbanos para impedir que su acción tuviera receptores»⁶, o la quema de las obras del filósofo Protágoras (480-410 A.C.) por considerar que el bien, el mal y Dios son verdades contingentes. El mismo Platón piensa que los poetas deben someter sus obras a los jueces y a los guardianes de ley.

Cuenta Vázquez Montalbán que en cuanto apareció la imprenta, los príncipes y reyes renacentistas invocaron el derecho de “privilegio real” y sólo autorizaron la puesta en marcha de imprentas controladas y con supervisión ideológica de las publicaciones⁷. Así, los Reyes Católicos establecieron la censura (1502), Enrique II de Francia (1547-59) estableció la pena de muerte para los que imprimieran sin permiso oficial y Felipe II (1588) dictó una Pragmática para el control de libros.

En esta línea tenemos como muestra: la Inquisición, desde 1232 a 1835, el Papa Alejandro VI que propone la censura de libros (1501), la quema de los libros hebreos (1559), los manuscritos de la Divina Comedia se queman en Lisboa (1581), la quema de bibliotecas como la de Alejandría, la creación del catálogo de libros prohibidos (*Index Librorum Prohibitorum*) para los cristianos (vigente desde 1559 hasta 1966), la quema de libros en el III Reich (1933), las

6 MONTANELLI, I., *Historia de los griegos*, Editorial Mondadori, 1961.

7 VÁZQUEZ MONTALBÁN, M., *Historia y comunicación social*, Editorial Crítica, 1997.

desapariciones en el Chile de Pinochet y en la Argentina de Videla, las “reeducaciones” en la Rusia comunista o en la China de Mao y un largo etc.

Como ejemplos más cercanos, podemos citar nuestro pasado más próximo, con los asesinatos de los escritores García Lorca (1936) o Miguel Hernández (1942). Todavía, en 1970, nos revisaban en la frontera los libros que traíamos por si eran contrarios al régimen o, más reciente aún, se dinamita el Diario Madrid, se multa a comerciantes por los rótulos de su tiendas en castellano, se publican las fatwas⁸ islámicas o se cierran emisoras de la Cope.

Como vemos, los libros son un material altamente peligroso porque el genio es subversivo y la única forma de defenderse es la incultura. Los escritores lo saben y por ello advierten. Así lo hace Voltaire (siglo XVIII) con un panfleto satírico:

«Por estas y otras causas, en nombre de la edificación de los fieles y del bienestar de sus almas, les prohibimos que lean jamás ningún libro, so pena de condena eterna. Y, por miedo a que la tentación diabólica les dé por instruirse, prohibimos asimismo a los padres y madres que enseñen a leer a sus hijos. Y para evitar cualquier infracción de nuestra ordenanza, les prohibimos expresamente que piensen»⁹.

O el poema de Martin Niemöeller, pastor luterano

Cuando los nazis vinieron a por los comunistas, guardé silencio,
porque yo no era comunista.
Cuando encarcelaron a los socialdemócratas, guardé silencio,
porque yo no era socialdemócrata.
Cuando vinieron a buscar a los sindicalistas, no protesté,
porque yo no era sindicalista.
Cuando vinieron a buscar a los judíos, no protesté,
porque yo no era judío.
Cuando vinieron a buscarme,
no había nadie más que pudiera protestar.

8 Edictos religiosos. Es famosa la dictada contra Salman Rushdie, en la que se ofrecían tres millones de dólares por su muerte.

9 VOLTAIRE, *Œuvres Complètes*, ed. Louis Moland, Garnier, Paris.

Este otro poema de Bertolt Brecht, de rabiosa actualidad, destaca la adoración del becerro de oro sobre cualquier otro valor.

Río abajo hay arroz,
río arriba la gente necesita el arroz.
Si lo guardamos en los silos,
más caro les saldrá luego el arroz.
Los que arrastran las barcas recibirán aún menos
y tanto más barato será para mí.
Pero ¿qué es el arroz realmente?
¡Yo qué sé lo que es el arroz!
¡Yo qué sé quién lo sabrá!
Yo no sé lo que es el arroz.
No sé más que su precio.
Se acerca el invierno, la gente necesita ropa.
Es preciso, pues, comprar algodón
y no darle salida.
Cuando el frío llegue, encarecerán los vestidos.
Las hilanderías pagan jornales excesivos.
En fin, que hay demasiado algodón.
Pero ¿qué es realmente el algodón?
¡Yo qué sé lo que es el algodón!
¡Yo qué sé quien lo sabrá!
Yo no sé lo que es el algodón.
No sé más que su precio.
El hombre necesita abundante comida
y ello hace que el hombre salga más caro.
Para hacer alimentos se necesitan hombres.
Los cocineros abaratan la comida,
pero la ponen cara los mismos que la comen.
En fin, son demasiado escasos los hombres.
Pero ¿qué es realmente el hombre?
¡Yo qué sé lo que es el hombre!
¡Yo qué sé quien lo sabrá!
Yo no sé lo que es el hombre.
No sé más que su precio.

Ray Douglas Bradbury¹⁰, escribió en 1953 *Fahrenheit 451*¹¹, que retrata un país del futuro donde los bomberos ya no apagan incendios sino que se dedican a la búsqueda y quema de cualquier libro. Fue llevada al cine en 1966 por François Truffaut.

En esta misma línea de distopía aconsejamos la lectura de *1984* de George Orwell y *Un mundo feliz* de Aldous Huxley.

En la actualidad, “el poder” es más sibilino; no prohíbe que se lea y te hace creer que eres libre, pero te dice lo que debes ver, leer, pensar y votar mediante el masivo y abusivo bombardeo de los medios de comunicación. La cutrez rampante procura evitar que el tiempo que no se dedica a trabajar pueda emplearse en leer. El martilleo constante de programas de baja catadura intelectual vacuna las mentes contra la reflexión y las recarga de la suficiente zafiedad como para narcotizar la sensatez. Así, el poder conforma una sociedad narcotizada, idiotizada y alienada, dócil, consumista y que no crea problemas.

**La propaganda es en la democracia lo que la porra
en la dictadura**

Las tácticas para el control de lo que la gente puede pensar, la inducción, la persuasión del pensamiento “correcto” cambian con la época y «en las democracias existe una censura invisible que silencia las voces que discrepan»¹². Se da la información masticada, el cine y los programas de TV presentan historias triviales y cutres que no interfieran con la bolsa de palomitas; perfiles de personajes en situaciones ramplonas y estridentes, siendo el colmo de la moda la inclusión de risas para indicar al espectador cuándo debe reír. ¿Hay mejor forma de decir imbécil al espectador?

¿Qué parece exagerado? Cuando vean cualquier programa reflexionen sobre el desarrollo del programa y revisen cuántos programas encuentran en las

10 Bradbury, escritor de los EEUU, no fue a la universidad por problemas económicos pero consiguió una gran formación cultural leyendo libros. Es autor de bastantes publicaciones como *Crónicas marcianas*.

11 *Fahrenheit 451* se refiere a la temperatura a la que se inflama y arde el papel de los libros. Equivale a 233° C.

12 MACEDA, P., *Nadar contra corriente*, Editorial Laertes, 2004.

numerosas cadenas de TV que ensalcen o divulguen lecturas, esfuerzo, tesón, armonía, compañerismo, compasión, belleza o reflexión. Cuántos programas tratan de divulgación cultural, de investigación, de teatro, de libros, de pintura, de música o de personas que destacan por sus cualidades.

"El poder" sabe que los hombres y mujeres llegan a su hogar cansados de todas las tareas que desarrollan y las labores que aún quedan por hacer en casa. Abatidos por el estrés desean descansar por lo que lo más cómodo es "hacerle sangre al sillón" y distraerse con lo que salga por la pantalla.

Ya fatigados, las defensas están bajas y comienza la invasión de la mente aletargada. Se excitan y sacian los sentidos mientras se limita la posibilidad de pensar. El ruido embota al receptor hasta el punto de que no percibe la discrepancia entre dos mensajes contradictorios simultáneos del mismo emisor. La anestesia es total y somos capaces de contemplar las mayores sandeces o atrocidades sin mover una pestaña. En otras palabras, se controla sin que se note porque se va ampliando el umbral de discriminación y sería necesario un aldabonazo inmenso para la reacción individual o social.

Las estrategias de credibilidad con que se rodea el mensaje son superiores a la cualidad, a la utilidad y a la necesidad del destinatario. No se pretende satisfacer una necesidad sino que se persuade con la necesidad del producto o del líder que va a solucionar los problemas que no tienes. Se crea el problema en función del interés por promocionar la oferta y, ante ese marketing perfectamente diseñado, estamos indefensos si somos incapaces de pensar.

Mediante la irreflexión y el adoctrinamiento se forman asesinos y ciudadanos sin escrúpulos y sin sentimientos de culpa o reacción. Como dice Camus «si no se cree en nada, si nada tiene sentido y si no podemos afirmar ningún valor, todo es posible y nada tiene importancia. Sin pros ni contras, el asesino no tiene culpa ni razón [...] maldad y virtud son azar o capricho»¹³. Con ello podemos dar por cumplidos estos versos de Lope de Vega:

Enseñé, no me escucharon
Escribí, no me leyeron
Curé mal, no me prendieron
Maté, no me castigaron¹⁴.

13 CAMUS, A., *El hombre rebelde*, Alianza Editorial, 1982.

14 Cfr. LOPE DE VEGA, *Ruego a la muerte*.

Ya sabemos a qué niveles de incultura llegó la sociedad española a finales del XIX y principios del XX. Y lo que es peor: estamos tan convencidos de que el poder, que hemos conferido a los que mandan, nos beneficia como los estaban los súbditos de Pisítrato.

El poder teme la cultura porque se encuentran con mensajes que incitan a pensar y a la rebeldía, como los siguientes:

Vamos mujer
Partamos a la ciudad
Todo será
Distinto, no hay que dudar
Confía, ya vas a ver,
Porque en Iquique todos van a entender¹⁵

Andaluces de Jaén
Aceituneros altivos
pregunta mi alma: ¿de quién,
de quién son estos olivos?¹⁶

Españolito que vienes
Al mundo te guarde Dios
Una de las dos Españas
Ha de helarte el corazón¹⁷

Me he quedado sin pulso y sin aliento
Separado de ti. Cuando respiro,
El aire se me vuelve en un suspiro
Y en polvo el corazón, de desaliento¹⁸

La estructura hegemónica trabaja contra la inteligencia, y como dice Pino Aprile, «el poder de una organización social humana es tanto más fuerte cuanto mayor es la cantidad de inteligencia que consigue destruir»¹⁹.

15 Fragmento de la Cantata de Santa María de Iquique, que terminó con una masacre.

16 Miguel HERNÁNDEZ, *Aceituneros*.

17 Antonio MACHADO, *Españolito que vienes al mundo*.

18 Ángel GONZÁLEZ, *Me he quedado sin pulso*.

19 APRILE, P., *Elogio del imbécil*, Temas de hoy, 2006.

1.3. Lectura y construcción personal

«El que lee no está haciendo algo, se está haciendo alguien» dicen en el IES *Juan Sebastian Elcano* que llevan a cabo una experiencia de acercamiento a los libros.

Según Bruno Bettelheim, «para poder dominar los problemas psicológicos del crecimiento —superar las frustraciones narcisistas, los conflictos edípicos, las rivalidades fraternales; renunciar a las dependencias de la infancia; obtener un sentimiento de identidad y autovaloración, y un sentimiento de obligación moral— el niño necesita comprender lo que está ocurriendo en su yo consciente y enfrentarse, también, con lo que sucede en su inconsciente [...] el niño adapta el contenido inconsciente a las fantasías conscientes, que le permiten, entonces, tratar con este contenido. En este sentido, los cuentos de hadas tienen un valor inestimable, puesto que ofrecen a la imaginación del niño nuevas dimensiones a las que le sería imposible llegar por sí solo»²⁰.

La utilización de relatos es muy práctica para la formación en valores. Por medio de narraciones se van abordando valores humanos tales como la paciencia, la intimidad, la generosidad, el perdón, la curiosidad, el interés, el agradecimiento, la esperanza, la colaboración, el esfuerzo, la constancia, etc. que van a ser muy útiles para guiar a los niños en su construcción personal. Este es el objetivo de Espert y Boqué con sus historias cortas de niños y niñas que construyen valores humanos²¹ o de Harold Bloom, quien llega a afirmar que «sólo la lectura constante y profunda aumenta y afianza por completo la personalidad»²².

Nos salvará la inteligencia o las nuevas generaciones serán reducidas a “heramientas” que ejecutan programas establecidos en los que sólo hay que poner un dedo sobre las imágenes de una pantalla. El esfuerzo de pensar quedará para una reducida élite. Por supuesto que serán generaciones adornadas con un superego dominante y fatuo, débiles ante la frustración, carentes de valores sociales y desprovistos de sentimientos positivos. Una escuela excelente para formar delincuentes.

20 BETTELHEIM, B., *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*, Editorial Crítica, Barcelona, 1995, p. 103.

21 ESPERT, M. y BOQUÉ, MC., *¡Tú sí que vales! Historias cortas de niños y niñas que construyen valores humanos*, Editorial Graó, 2008.

22 BLOOM, H. *Cómo leer y por qué*, Anagrama, Barcelona, 2005.

Así pues, podemos volver a Lope de Vega, cuando señala: «El vulgo es necio y pues lo paga, es justo hablarle en necio para darle gusto»²³ o, como dice Kavafis, debamos esperar a los bárbaros porque «quizá ellos fueran una solución después de todo»²⁴.

Aunque, para terminar este apartado con una actitud menos derrotista, también podemos tener en cuenta que la genética humana, aunque a veces tarde en aparecer, conserva un substrato de rebelión que se amamanta en los libros y se desprecia pensando. Sobre todo cuando se le machaca excesivamente.

1.4. A la búsqueda del placer y del saber

Leemos para aprender pero también por el placer que produce la lectura, las emociones que despierta, la intriga de las historias, el goce de conocer otras vidas, otras situaciones que contrastamos con la nuestra propia. Según Stan Persky «a cada lector le corresponden un millón de autobiografías, dado que en un libro tras otro, creemos encontrar huellas de nuestras vidas»; en el caso de niños y jóvenes también pueden encontrar caminos de creación, de moldeamiento, de preguntas y de respuestas.

Dice Alberto Manguel que «leemos para entender o para empezar a entender» y que quizá pudiese vivir sin escribir pero «no creo que pudiera vivir sin leer»²⁵. Algo así le pasaba a Jorge Luis Borges quien, después de quedarse ciego, utilizaba voluntarios para que le leyeran sus libros preferidos.

El niño siente una curiosidad innata y un deseo enorme de aprender y ambas fuerzas pueden “matarse” o canalizarse e impulsarse mediante la conversación y la lectura. La familia puede estimular el esfuerzo que conlleva la lectura con frases del tipo “será estupendo cuando sepas leer”.

Cuando el infante comienza desenvolverse con letras y palabras se le debe seguir animando y ayudando para que comprenda lo que lee, porque una cosa es interpretar los signos y otra muy distinta comprender su contenido y disfrutar de la historia que cuenta.

23 LOPE DE VEGA, *El mayorazgo dudoso*.

24 Cfr. KAVAFIS, K., *Esperando a los bárbaros*, cuyos versos finales son:
¿Y qué va a ser de nosotros ahora sin bárbaros?
Esta gente, al fin y al cabo, era una solución.

25 Cfr. MANGUEL, A., *Un historia de la lectura*, Alianza, Madrid, 2001.

Si ya domina la lectura es necesario valorar el esfuerzo, ensalzar la conquista y estimularle para que continúe avanzando. Frases ante visitas y amigos que él o ella puedan oír convenientemente espaciadas en el tiempo. "Mi hijo ya sabe leer", "Estoy muy orgulloso de que mi hijo lee cada vez más", "Tiene ya una biblioteca enorme", "Lee tanto que va a ser lo que él quiera".

Dice un proverbio inglés que se pueden llevar los caballos al abrevadero pero no les puedes obligar a beber. Si a un niño le obligas a leer y se aburre, odiará la lectura. Si se le obliga debemos procurar que sea un libro que le pueda atraer, que le conquiste, que tenga interés por continuar, que no sea tan gordo que le asuste ni tan difícil de entender que le aburra.

No parece conveniente obligar a la lectura, sino hacer descubrir el placer que se puede encontrar en ella. Ya decía Platón (427-347 a.C.) en su *República* que «las lecciones que se hacen entrar por fuerza en el alma no tienen en ella ninguna fijeza»²⁶.

Es posible que la familia sea un estímulo negativo para la lectura pero siempre estará el colegio que intentará la motivación y, quizá ante su influencia, la familia despierte y colabore, al menos, en no ser un obstáculo.

2. ADQUISICIÓN DE LA LECTURA

En la adquisición de la lectura y escritura es necesario analizar algunos factores que producen dificultades, tales como problemas auditivos, visuales, intelectuales, motóricos o de personalidad que impiden centrar la atención, comprender el significado de los símbolos o reproducirlos. Además será necesario tener en cuenta otros factores del contexto familiar y social, todo lo cual va a redundar en la mejor o peor estimulación del niño.

2.1. Preparación para la lectura: enfoque psicolingüístico

La adquisición del lenguaje es fácil puesto que se adquiere en el contexto, pero la lectura requiere un gran esfuerzo continuado que se consigue cuando se dispone de la lengua oral. Si hay problemas de vocabulario o de articulación se reflejarán en la lectura y en la escritura. «El aprendizaje de la lectura y

26 PLATÓN, *La República o el estado*, libro IV, Espasa-Calpe, 1986.

escritura significa aprender a usar de una forma nueva los recursos lingüísticos que han sido desarrollados escuchando y hablando»²⁷.

De hecho, una de las teorías más avaladas de explicación de la dislexia es la del déficit en el procesamiento fonológico. El niño tiene dificultad en convertir el grafema en fonema, sobre todo en palabras largas o poco conocidas, lo que implica que la lectura se ralentiza, no comprende lo que lee y comienza el inicio del fracaso escolar y el deterioro de la autoestima. Estos niños tienen dificultades para repetir palabras, deletrearlas, realizar rimas, etc.

El conocimiento que el niño adquiere del lenguaje oral, su competencia lingüística, el desarrollo de la capacidad de pensar las palabras, componer y descomponer, etc. facilita la adquisición de la lectura puesto que sólo tiene que aprender los gráficos que representan la estructura fonológica que ya domina.

Requisitos previos a la lectura:

- a) Buen desarrollo del lenguaje oral en expresión y comprensión.
Descomponer palabras en sílabas mediante juegos y canciones; ir comprendiendo el ritmo de las palabras mediante juegos de rimas; aislar los fonemas de las palabras mediante juegos de eliminación y, más adelante, de translación que cambian el significado.
- b) Conocer la relación entre la palabra y su representación escrita.
El niño no podrá reconocer las palabras escritas que no estén en su léxico fónico. Pero comenzará a reconocer los grafemas de palabras que oye continuamente. Así, reconocerá marcas que utiliza con frecuencia, los nombres de las tiendas que visita a menudo, etc.
- c) Desarrollar habilidades de reflexión sobre la composición de la palabra, sílabas, fonemas y entonación. (Práctica de trabalenguas, rimas, juegos con los fonemas, discriminación de fonemas, etc.).

Un aspecto importante es decidir el método a seguir para enseñar a leer. Para un análisis de los diferentes métodos puede consultarse la obra *Leer...* de de M^a Carmen Caparrós e Isabel Carril²⁸.

27 Diseño Curricular Base, p. 429.

28 CARRIL, I. y CAPARRÓS, M.C., *Leer...*, Editorial de la Infancia, Valladolid, 2004.

2.2. Jugar con poemas

Es una actividad que pretende que los niños vean la lectura como disfrute y no como obligación. Como dice Carmen Gil es «poesía para una educación estética, para el desarrollo de la sensibilidad, para hacer crecer espiritualmente y hacer seres humanos más completos»²⁹. En este libro pueden encontrar muchos ejemplos de los que citamos algunos.

Se pueden utilizar adivinanzas:

Te la digo, te la digo
Te la vuelvo a repetir
Te la digo veinte veces
Y no la sabes decir.

Trabalenguas:

Si Pancha plancha
Con cuatro planchas
¿Con cuantas planchas
Pancha plancha?

Recitado de poemas y seguimiento con movimientos

El sol mueve la cabeza
Bosteza y se despereza
Y va a lavarse la cara
Con agua de lluvia clara.

Juego con vocales:

Mi maestra
—que es mía y es nuestra—
nos pone una muestra
con cinco vocales
que no son iguales

29 GIL, C., *¡A jugar con los poemas!*, Taller de poesía para niños, Editorial CCS, 2003.

Poesías para encontrar diferentes ritmos musicales, de creación plástica, dramatizaciones, ordenar palabras para que rimen, crear rimas propias para cosas concretas, inventar cuentos, rellenar huecos de poemas, contestar preguntas sobre un cuento leído, etc. Pida información a las maestras de Educación Infantil.

2.3. Desarrollo cognitivo

Las Neurociencias Cognitivas estudian el funcionamiento del cerebro y su relación con el aprendizaje. En otras palabras, analizan los efectos que el aprendizaje produce en el cerebro.

Cada vez que aprendemos algo se establecen nuevas conexiones (sinapsis) entre las neuronas (por medio de las dendritas) y se generan nuevas redes. Así pues, las personas que aprenden cada día cosas nuevas están cambiando —enriqueciendo— la estructura de su cerebro. Este cambio no es sólo funcional sino que también es morfológico, como demuestran las investigaciones citadas por Cuetos³⁰ sobre los taxistas londinenses cuyo hipocampo es mayor cuanto más tiempo llevan conduciendo y el aumento de sustancia gris en un grupo de jóvenes que habían recibido entrenamiento durante tres meses.

El aprendizaje de la lectura requiere gran cantidad de tiempo y esfuerzo por lo que es indudable su influencia en la estructura cerebral. Se ha estudiado el funcionamiento del cerebro, mediante técnicas de neuroimagen, y se han encontrado diferencias en la activación de áreas cerebrales entre personas lectoras y analfabetas. Igualmente se encuentran diferencias en la activación de los hemisferios conforme aumenta la habilidad lectora. Contar y leer cuentos a los niños desarrolla su lenguaje y su vocabulario.

3. QUÉ HACEN LAS INSTITUCIONES

Las instituciones tienen la obligación de fomentar la lectura, pues la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en el Título Preliminar establece: «Los poderes públicos prestarán una atención prioritaria al conjunto de factores que favorecen la calidad de la enseñanza y, en especial, [...] el fomento de la lectura y el uso de bibliotecas”.

30 CUETOS VEGA, F., *Psicología de la lectura*, Editorial Wolters Kluwer, 2008.

Los decretos de currículo disponen, como uno de los objetivos, el desarrollo de hábitos de lectura como instrumento esencial para el aprendizaje del resto de las áreas.

3.1. Ministerio de Educación

En 2003, el Ministerio de Educación, crea el Programa de cooperación territorial *Rutas literarias*, que se configura como un recurso educativo, para alumnos de tercer y cuarto cursos de Educación Secundaria Obligatoria, que pretende complementar la formación que se imparte en el aula por medio de la realización de un itinerario que girará en torno a un libro, un personaje o un autor relevantes sobre el que los alumnos trabajarán en sus centros. Finalizado el trabajo, los alumnos viajan para conocer *in situ* los lugares que han servido de inspiración o han guiado la narración trabajada.

La Orden ESD/2863/2008, de 22 de septiembre, (BOE 11 de octubre) del Ministerio de Educación, Política Social y Deporte convoca ayudas para participar en dicho programa.

3.2. Consejería de Educación

La Consejería de Educación, Formación y Empleo de la Región de Murcia, a través de la Dirección General de Ordenación Académica, lleva a cabo un Plan de Fomento de la Lectura con varias actuaciones, tales como:

La tribu imaginaria

Existe un acuerdo con la emisora de radio Onda Regional de Murcia, por el que se pone en marcha el programa de radio, *La tribu imaginaria*, para apoyar la labor de los centros en el fomento de la lectura. El programa sale en antena los miércoles a las 13:05 y los sábados a las 9:05. Entre sus actividades están:

- Recomendación semanal de un libro infantil o juvenil y un clásico.
- Entrevistas a escritores e ilustradores.
- Lectura dramatizada de cuentos o capítulos de libros en colaboración con los alumnos de la Escuela Superior de Arte Dramático.
- Información sobre diversas actividades relacionadas con la lectura.

- Reparto de premios entre la audiencia.
- Visita del programa a los centros galardonados en la modalidad "Leo y disfruto".

Premios de Animación Lectora para centros y alumnos de Educación Primaria de la Región de Murcia

La Orden de 29 de septiembre de 2008, de la Consejería de Educación, Formación y Empleo (BORM de 29 de octubre) convoca el Concurso de Animación Lectora correspondiente al curso 2008-2009 en las modalidades *Creamos Lectores* y *Leo y Disfruto* en el que pueden participar centros y alumnos de Educación Primaria.

El libro viajero

Es un libro que va recorriendo los centros que participan en el programa de animación a la lectura y en el que se van incluyendo los diferentes trabajos realizados por los niños. Este curso se está construyendo *Mi libro favorito* en el que se recoge una versión libre del cuento favorito de cada niño seleccionado.

Certamen nacional de relatos de las Aulas Hospitalarias

Pretende fomentar en los niños y adolescentes con alguna enfermedad la pasión por los libros, así como despertar o incentivar las capacidades literarias. Se establecen tres categorías: de 6 a 9 años, de 10 a 13 años y de 14 a 17 años.

3.3. Ayuntamientos

Los Ayuntamientos se hacen cargo de las bibliotecas públicas (ver punto siguiente) y algunos, como el de Cartagena, organiza el premio Mandarache de literatura en colaboración con los IES de Cartagena. Ver experiencias.

3.4. Bibliotecas públicas

Conviene clarificar que no todas las actividades que se realizan en las bibliotecas públicas promueven la lectura. Antes al contrario, parece que algunas

bibliotecas están más interesadas en que asista público y para ello programan actividades de juegos, manualidades, teatro, carta a los Reyes Magos, etc. pero que no llevan aparejada la promoción del uso del libro y la lectura, ni buscan fomentar el uso de los libros de la biblioteca, ni crear hábitos lectores y continuidad en el uso de la biblioteca.

Las bibliotecas públicas que se proponen el fomento de la lectura realizan actividades perfectamente programadas, dentro del horario escolar, concertadas con los centros de su entorno. Fuera del horario escolar programan otra serie de actividades que también buscan el acercamiento a los libros, siempre en función de la edad de los posibles clientes.

Cualquier actividad lleva un trabajo previo de organización en la que nada se deja al azar. Se analiza la actividad, los materiales, los libros que han de estar preparados, el acceso, el uso, las tareas a desarrollar y, sobre todo, la continuidad.

El primer objetivo es que el niño conozca la biblioteca como un lugar mágico en el que le cuentan un cuento y le dicen dónde está y cómo puede encontrar más cuentos e historias que son interesantísimas.

El segundo objetivo es que el niño sepa que puede hacerse una tarjeta de lector de forma gratuita y llevarse los libros que le gustan a su casa y tenerlos durante un tiempo. Sus padres y hermanos también pueden consultar y llevarse libros a casa.

El tercer objetivo es que el niño se vaya familiarizando con la organización de la biblioteca: qué significan las pegatinas de los libros, los colores, las secciones, etc. para que cada vez sea más autosuficiente.

Si no se hace de forma pausada y condescendiente con los errores, se pueden perder futuros lectores simplemente por un trato no adecuado.

3.5. Bibliotecas escolares

En los centros suelen haber bibliotecas de aula y biblioteca del centro. Las bibliotecas de aula dependen del ánimo, dedicación e interés del tutor del grupo. Los alumnos cuyos tutores quieren fomentar la lectura cuentan con biblioteca de aula, la tienen organizada y la usan. Véanse las experiencias en centros del punto 5.6.

Algo similar ocurre a nivel de centro. Todos los centros disponen de bibliotecas, más o menos dotadas, pero su funcionamiento, su uso habitual y su

rendimiento dependen del empuje del Equipo Directivo y de la respuesta del Claustro y los padres. En ningún caso debería utilizarse sin una previsión de uso y sin una planificación de la actividad que se va a realizar en ella y de cuyos resultados el alumno tiene que dar cuenta.

Un aspecto a debatir en este seminario es ¿se utilizan las bibliotecas? ¿Cómo? ¿Qué rendimiento obtienen? ¿Cómo se puede mejorar su uso? ¿Cómo actúan los profesores? ¿Cómo responden los alumnos? ¿Cómo colaboran los padres? ¿Y las instituciones?

Entre los objetivos básicos de todas las bibliotecas está el de facilitar que los estudiantes puedan desarrollar la capacidad de identificar diversos puntos de vista y debatirlos para aprender a ser ciudadanos formados y libres.

3.6. Asociaciones

La asociación Germán Sánchez Ruipérez y la universidad Carlos III de Madrid han creado la primera Biblioteca Escolar Digital de internet www.bibliotecaescolaradigital.com que presenta nuevas perspectivas para padres, profesores y alumnos. En esta página existen múltiples enlaces para las familias, los profesores y los alumnos sobre diversidad de temas relacionados con su quehacer diario.

Las asociaciones de padres pueden hacer una gran labor posicionándose a favor de la lectura, colaborando con el centro y convenciendo a sus asociados y demás padres de la importancia de la lectura para conseguir hijos formados, críticos, autónomos y, sobre todo, libres.

Así, pueden colaborar en la formación de bibliotecas, regalar libros a los alumnos, organizar actividades de teatro, encuentros con escritores, establecer premios, promover talleres de lectura, etc.

Existe otra serie de asociaciones y fundaciones que impulsan la lectura, que sería prolijo relacionar, pero que pueden encontrar mediante buscadores en internet.

4. QUÉ PUEDEN HACER LOS PADRES

La importancia de la intervención de los padres viene demostrada por un estudio sobre el desarrollo de la lectura, en el que Bevans, Furnish, Ramsey y Talsma (2001) hallaron que una intervención para involucrar a las familias

aumentó el tiempo dedicado a la lectura en la casa, mejoró la comunicación entre la casa y la escuela y aumentó el conocimiento de los padres sobre la lectura. También influyó en mejorar las actitudes de los niños y sus familiares respecto a la lectura³¹.

Lo primero que deben hacer es hablar. Hablar siempre, incluso antes de que nazca el niño. Está demostrado que los niños ya oyen en el vientre de la madre y que van percibiendo los tonos de voz y sonidos del entorno. La música que se acostumbra a oír en el momento placido en el vientre de su mamá les ayudará a tranquilizarse cuando la oigan en el mundo agresor en el que se desarrollan después del parto.

4.1. Convencimiento y metodología

Cuando los padres dedican tiempo a leer, los hijos también dedican tiempo a leer y consiguen mejores rendimientos escolares. Los chicos suelen imitar a las personas que admiran, por lo que puede ocurrir que los padres no sean lectores pero que tengan un admirado vecino que sea amante de los libros e induzca a la lectura mediante comentarios, préstamo de libros, etc. Otras veces los inductores pueden ser los amigos, por lo que los padres deben estar ojo avizor para facilitar y fomentar esas amistades.

Si los padres son lectores, los hijos ya tienen un modelo a seguir, pero si los padres no leen, tampoco está todo perdido. Los padres pueden mostrar tanto interés por la lectura de sus hijos como pueden hacerlo por sus éxitos deportivos aunque ellos no jueguen. Al igual que le compran un instrumento musical que ellos no tocan, juegos electrónicos, el equipo para el deporte o los patines, también pueden proporcionar los libros necesarios, hacer que los hijos les cuenten las historias que leen, apoyar las propuestas de lectura que les hacen en el colegio y, sobre todo, expresar y transmitir el gran valor que tiene la lectura para el futuro.

Los primeros que deben estar convencidos de la búsqueda de estrategias que pueden ayudar a sus hijos son los padres. Se supone que, como son mayores, son más inteligentes y pueden buscar diferentes formas de engatusar a sus retoños para conseguir que se desarrollen intelectual y personalmente de forma más motivada que castigada.

31 Cfr. REIMERS, F y JACOBS, J.E., *Leer (comprender y aprender) y escribir para comunicarse*.

Algunos padres carecen de hábito de lectura porque, cuando vienen de trabajar, están cansados y les apetece más "hacerle sangre" al sillón delante de lo que echen en la TV. Es lo más fácil y lo más cómodo. Sin embargo podrían dedicar un pequeño tiempo al periódico, una revista, un libro profesional o una novela para que los hijos vean que los padres leen y los tomen como modelo.

El mensaje que deber llegar a los hijos es que leer es un placer, una necesidad y no un castigo. No se puede enviar al niño a leer mientras los demás ven televisión. Si utilizan la TV como castigo no debe relacionarse con leer porque estamos programando el rechazo a la lectura.

La TV es una gran devoradora de tiempo. Pueden proponerse dosificarla y poder dedicar un tiempo a leer y conversar. Al principio cuesta trabajo pero ese pequeño esfuerzo ayuda a fortalecer los lazos familiares.

En santos y cumpleaños de miembros de la familia se gasta dinero en regalos, quizá puedan bajar el nivel de los objetos, detraer un poco de dinero, comprar un libro y ponerle una buena dedicatoria personalizada con cariño. Los obsequios se gastan y pasan de moda; un libro permanece siempre y la dedicatoria será releída muchas veces como recordatorio de un día y un fuerte afecto. Esto refuerza la relación familiar.

Para regalar libros hay que conocer a la persona y sus gustos. Hay múltiples ocasiones durante las relaciones familiares en las que se manifiestan qué cosas atraen a cada uno. Sólo es cuestión de observar, tantear, preguntar y apuntar para cuando llegue la ocasión sorprender con el libro adecuado.

La forma de actuar siempre tiene que estar adaptada a las características de cada hijo y a las situaciones por las que pasan. No es lo mismo un niño indolente que un niño hiperactivo, un niño que no come que un niño que devora, un niño juguetón y divertido que un niño pasivo y enclenque y no son iguales los momentos díscolos que los de colaboración. Los padres conocen a sus hijos y sus reacciones y pueden tratarlos desde la madurez.

Durante la etapa de infantil es fácil conquistar a los hijos con los cuentos y durante la Educación Primaria, que ya aprenden a leer, también es fácil involucrarlos en la lectura mediante tebeos e historietas. Es más difícil implicarles cuando llegan a la adolescencia sin hábito lector o con rechazo por la lectura, pero es necesario buscar estrategias.

Por ello les vamos a ofrecer orientaciones sobre diferentes lecturas que puedan utilizarse en distintas edades y situaciones.

4.2. Lectura desde la cuna

Antes de leer a su bebé puede iniciar otras actividades previas. Comiencen por hablar siempre a su bebé. Conviértanse en locutores de emisora que van siempre “radiando” lo que hacen en todos los momentos de contacto: bañarlo, vestirlo, darle de comer, ir de paseo, etc. También pueden cantarle canciones y, cuando vaya a dormir, nanas y canciones de cuna de sonidos repetidos para que vaya captando la estructura del lenguaje y su musicalidad.

Pronto comenzará a balbucear y habrá que actuar como si fueran palabras completas, estimularle mediante respuestas a sus pequeños actos o sonidos aclarando conceptos.

Los bebés son esponjas absorbiendo información, pues tienen que aprenderlo todo. Cuéntele cuentos que ustedes conozcan y repitan la misma historia. También pueden contar cuentos mediante libros señalando en ellos las imágenes del cuento que le narran. Así aprenden que las historias que les gustan están en los libros.

4.3. Durante los primeros años

Los niños que conocen muchas palabras y saben lo que significan están mejor preparados para comenzar a leer³², por tanto deben seguir siendo “locutores” de todas las acciones que realizan para que vayan comprendiendo las acciones, los movimientos y la correspondencia entre las palabras y su significado. Más adelante será el propio niño quien se “auto dirija” hablándose y relatando las actividades que va haciendo.

Pueden utilizar libros que están preparados para el agua y pueden usarlos durante el baño, como Babar³³. También seguirán los cuentos a la hora de irse a la cama. Esos minutos que usted lee a su hijo van creando un hábito y una fuerza afectiva indeleble. Puede leer capítulos pero si su hijo es muy pequeño y necesita el desenlace puede utilizar cuentos cortos como *Cuentos por teléfono*³⁴, pero no pierda la ocasión de reforzar la unión amorosa con su hijo.

32 Cfr. BICKART, T.S. y Dodge, D.T., *El buen comienzo de la lectura*, Ediciones Medici, Barcelona, 2007.

33 Cfr. títulos varios sobre Babar, de Jean de BRUNHOFF y Lauren de BRUNHOFF.

34 Cfr. RODARI, G., *Cuentos por teléfono*, Ed. Juventud, Barcelona, 1993.

Cuando le trataba como bebé le cantaba, conforme va creciendo y pueda hacerlo tienen que conseguir que cante también con ustedes, que vaya contando las cosas que hace, que aprenda cada vez más palabras y que “haga como que lee” los cuentos que ya conoce porque memorizó las imágenes. En el anexo I le proponemos un listado de libros útiles para esta edad.

También puede escribir a su manera. Cogerá un lápiz o una cera y hará un borrón pero eso garabato o ese inicio de letra tiene un significado para él y se le puede pedir que lo explique. Pero NO CRITIQUE pues “el pintor” lo está haciendo lo mejor que puede y la desvalorización inhibirá el placer de la acción.

A partir de los dos años comienzan a dominar el juego simbólico. Todo el lenguaje es simbólico y las letras son símbolos, así que es conveniente incentivar el juego simbólico. Cuando el niño desempeña cualquier papel debemos “entrar en el juego” y responder jugando con él. Cualquier objeto puede convertirse en otra cosa; así, un lápiz puede ser un cohete, una espada o un teléfono y como tal debemos valorarlo, seguir el juego e inducir que siga imaginando cosas e historias.

Cuando se incorpore al colegio, las maestras de Educación Infantil le pondrán libros para leer y juegos. Ellas saben más que nadie.

4.4. Lectura en Primaria

Hemos visto que la lectura se inicia en la etapa de infantil. Los niños ya saben muchas cosas cuando entran en la etapa de Educación Primaria y los niños corren el peligro de que sus padres dejen la labor exclusivamente en manos de los maestros que se supone que son los responsables de enseñarle a leer y escribir bien.

Craso error. Los maestros van a trabajar con sus hijos para que aprendan la forma correcta de leer y escribir, pero necesitan a los padres para fomentar el gusto por la lectura y crear el hábito lector por el placer de leer y no por imposición. Así pues, los padres necesitan a los maestros, los maestros necesitan a los padres y los niños les necesitan a los dos. Por ello es imprescindible su colaboración.

En el Anexo le ofrecemos un listado de libros a elegir según edad.

4.5. Lectura en Secundaria

El mayor inductor a la lectura es el propio libro. Por ello es tan importante que los libros que se recomienden o se exijan seduzcan a los potenciales lectores y les hagan conocer otros mundos, conseguir información de otras

personas que han vivido diferentes situaciones, comprender otras vidas, vivir otras aventuras, conocer y formarse.

Muchos son los libros que podemos encontrar en este camino, no obstante proponemos algunos como orientación pero seguro que cada profesor, cada padre, puede enriquecer esta lista y encontrar los más adecuados para sus alumnos o hijos.

Federico García Lorca, *El romancero gitano*
Lope de Vega, *El caballero de Olmedo*
Miguel Delibes, *El camino*
Patxi Zubizarreta, *Dos casos únicos*
Manuel de Lope, *El libro de piel de tiburón*
José María Merino, *El oro de los sueños*
Gonzalo Moure Trenor, *El beso del Sahara*
José A. Ramírez Lozano, *El cuerno de Maltea*
Susó del Toro, *Cuenta saldada*
Klaus Kordon, *Como saliva en la arena*
Manuel Quinto, *La noche en que Vlado se fue*
Manuel L. Alonso, *Las pelirrojas traen mala suerte*

En el Anexo le ofrecemos un listado de libros a elegir según edad.

4.6. Lectura para adolescentes

Si su adolescente nunca ha tenido interés por la lectura o se ha convertido en objetor ante las letras, es complicado llevarlo de nuevo ante los libros. Pero no se desanime, procure conocer a su hijo y actúe. Para ello le damos algunas orientaciones sobre la adolescencia.

Una de las características de la adolescencia es la búsqueda de una identidad que le permita conseguir la estima y consideración de los demás. Por ello se preocupará por su físico, su cutis, su forma de vestir, etc. Es una edad de fantasía y puede estar interesado por la sexualidad, la religión, la relación social y la reivindicación. Todo ello influye en su conducta, en la relación con sus padres, en sus estados de humor y el deseo de independencia. Si los padres han sido buenos escuchadores y conversadores en los años anteriores lo tendrán ahora más fácil porque el adolescente les seguirá viendo como su puntal de confianza.

Los modelos de actuación puede encontrarlos en libros en que los personajes desarrollan diferentes formas de actuar y en los que puede “vivir” los resultados conseguidos. La poesía también les ayuda a comprenderse pues «los versos son espejos que dan nombre a las confusas sensaciones de los adolescentes»³⁵.

Conoce el bien y el mal, aunque no siempre actúe positivamente, y se preocupa por la justicia; sobre todo por cómo la aplican los adultos. También encuentra en los libros el sentido de la justicia, lo que puede conseguir el esfuerzo y los logros de la amistad, la fidelidad, la compasión, el amor, etc.

Le encanta la conversación e intercambiar sus experiencias y sensaciones con su círculo de amigos y con adultos que hayan captado su confianza.

Informe al adolescente que para conversar es necesario tener algo que decir, algo que contar y tener una opinión propia. Los libros ofrecen información, situaciones, experiencias y sensaciones que enriquecen la conversación y coloca al buen lector en el centro de la atención social.

A estos argumentos añada los que hemos ido exponiendo en los primeros puntos con referencia al dominio sobre los analfabetos. En el anexo le informamos de títulos que pueden ser de su interés.

4.7. Libros para comer

La alimentación es uno de los problemas que preocupan a los padres y la actitud de los niños que rechazan ciertos alimentos conlleva frecuentes enfrentamientos y disgusto en los que el chico suele salirse con la suya. Para mejorar la relación existen múltiples publicaciones que les pueden ayudar en la tarea. Para ello, le ofrecemos un Anexo que puede consultar.

4.8. Libros para viajar

Para superar el repetido y machacón “papá, ¿cuánto falta?” y las peleas en el asiento de atrás, son importantes las canciones, los cuentos, las adivinanzas y los juegos que podemos encontrar en los libros.

Si son mayores, se puede haber visto previamente algún libro de la zona para poder ir hablando sobre el entorno, sobre lo que vemos y lo que espera-

35 MACEDA, P., *Nadar contra corriente*, Editorial Laertes, Barcelona, 2004.

mos ver. Historia de la zona, cultivos, industria, relación con la literatura, etc. En Alemania disponen de una ruta muy interesante que es la "Ruta de los cuentos de hadas" de los hermanos Grimm.

Aquí puede consultar:

GIL, A., *Guía esencial para viajar con niños por España*, Editorial Everest, León, 2001.

FUHRMANN, I., *¿Cuánto falta?: viajar con niños pequeños*, Parramón Ediciones, Barcelona, 2004.

4.9. Libros para dormir

Casi todos los cuentos e historias le pueden servir para dormir a sus hijos, siempre y cuando no generen angustia y miedo o les exciten demasiado. Aunque hay adultos a los que encantan asustar a los niños, para dormir son aconsejables historias que no planteen problemas y puedan producir pesadillas. Por ello le aconsejamos los cuentos para dormir que relacionamos en el anexo, así como *Canciones infantiles y nanas del baobab*, Editorial Kókinos; MENDEZ y SERNA. *Duérmete niño. Antología de nanas*. Editorial SM, o de Sagrario LUNA, *Cuentos en 5 minutos para antes de dormir*.

4.10. Cuentos para momentos de tristeza, rabietas y resolución de problemas

Son cuentos que podemos integrar en el propio entorno y que pueden ser tan sorprendentes que se olvide del enfado. En el apartado 1.4 del anexo le relacionamos 25 títulos, pero aún puede ampliar el listado para otros problemas entrando en www.guiainfantil.com

Para problemas de control de esfínteres puede consultar "adiós pañal" de varios autores y para hiperactividad *Un torbellino llamado Daniel, la vida de un niño hiperactivo*, de Casal, y otros de Editorial Comunicación y Ediciones del Norte.

5. QUÉ PUEDEN HACER LOS PROFESORES

El papel del profesor se fundamenta en ayudar al alumno a construirse como persona, para lo que necesita desarrollar su competencia de comunicación lingüística mediante la lectura, la escritura, el debate y el contraste de opiniones.

5.1. Analfabetos funcionales

Como decíamos al principio, leer no es sólo reconocer palabras; sino comprender el texto, conocer la relación sintáctica, extraer un mensaje y ser capaz de incorporarlo y utilizarlo.

También, como hemos visto, el informe PISA diferencia 5 niveles de lectura, desde el básico al más complejo que implica localizar y ordenar la información no explícita, inferir qué información es relevante, manejar información contradictoria, construir el significado de lenguaje sutil o demostrar una comprensión completa y detallada de un texto y valorar críticamente o formular hipótesis, sobre la base de conocimiento especializado, y manejar conceptos contrarios a lo esperado.

Lo primero que pueden hacer los profesores es involucrar a todo el centro. Leer no es sólo leer literatura. En todas las materias es imprescindible la lectura, lo que cambia será el tipo de texto, la metodología y los materiales a utilizar para formar a todo el alumnado en la lectura. La comprensión es tan imprescindible para un libro como para utilizar un folleto de viajes.

Los profesores disponen de las técnicas necesarias para enseñar a sus alumnos a leer y escribir correctamente. Les obligarán a repetir una y otra vez trazos mal hechos y vocablos mal pronunciados; les enseñarán a manejar el diccionario y procuraran aumentar su vocabulario. Los alumnos serán capaces de interpretar los signos de la escritura, de hacer una lectura mecánica pero si no comprenden, si no hacen suyos los textos, si no consiguen despertar el interés por la lectura seguirán siendo analfabetos funcionales.

Es tarea del maestro no sólo enseñar a leer mediante la pronunciación y entonación, sino despertar el gusto y el interés por la lectura y por las palabras enseñando vocabulario nuevo todos los días. La actividad de leer que puede resultar tediosa para el alumno obligado a ello, que teme equivocarse y está pendiente de la reconvención, puede convertirse en agradable cuando el maestro lee en voz alta y le marca las entonaciones de las palabras y se las hace entender. El alumno imita, aprende sin temor y capta el aspecto mágico y divertido de la lectura.

El analfabeto funcional puede leer un texto porque le obligan pero no siente el mínimo interés porque sólo recibe correcciones. Leerá para salir del paso, se copiará el comentario que haya hecho otro compañero para presentarlo al profesor y odiará los libros. Su divertimento es la TV porque es más fácil, su

habilidad lectora será cada vez menor y su autoestima cada vez más baja. Él considera que no vale para leer y se convertirá en *objeto escolar*.

El profesor ha encargado que leamos un libro y que hagamos el comentario. Si consigo la película me ahorro tener que leer el libro

5.2. Recursos humanos y materiales

El alumno es básico pero padres y profesores son imprescindibles. Cuando hay interés en las partes afectadas, los problemas materiales se solucionan de inmediato.

Los profesores pueden trabajar con sus alumnos las técnicas para mejorar su capacidad lectora, su rapidez lectora y despertar el gozo de leer. Para ello deben utilizar textos atrayentes, novedosos, donde puedan comprender los personajes, vivir sus aventuras e incluso proponer actuaciones y finales diferentes. Así, además de la lectura fomentamos la imaginación y la creatividad.

Los textos que se propongan deben ser cercanos al nivel de comprensión de que dispone la clase y despertar la curiosidad. A veces un texto corto puede ser más formativo que uno largo. El profesor puede introducir la historia para que capten su utilidad y despertar el interés por su lectura.

Por otra parte, y como hemos visto más arriba es conveniente poner en funcionamiento la bibliotecas de aula y de centro, así como fomentar el uso de la biblioteca pública.

5.3. Talleres y teatro

Una de las estrategias para aumentar la riqueza lingüística es el desarrollo de talleres literarios. Cada taller puede adaptarse a la edad y el nivel de los participantes por lo que es una herramienta utilizable desde Educación Infantil a la Educación de Adultos, pasando por Primaria y Secundaria.

Ejercitarse en el dominio lingüístico y la creación literaria no implica convertirse en escritor pero sí comenzar a serlo. Al escribir se aprende dominar la expresión, a exponer emociones, pensamientos, esperanzas, etc.

Múltiples actividades pueden incitar a la lectura si se les presenta como un reto, siempre adecuado a su nivel y subiéndolo conforme aumentan sus habilidades. Por ejemplo textos en los que faltan algunas letras, algunas palabras o historietas en las que ellos pueden ir colocando lo que el personaje dibujado expresa.

En niveles superiores se pueden montar debates sobre una noticia, una película o una determinada situación y, posteriormente, escribir sus opiniones. En las clases de lengua y literatura es posible inducir la producción de cuentos y novelas.

Respecto al teatro, con los niños se pueden organizar actividades de dramatización representando diferentes papeles. Si los niños aún no leen, es el profesor quien lee y los niños representan, si ya leen pueden aprender pequeños textos y, más adelante, escribir sus propios argumentos.

Pedro Guerrero y Amando López proponen cien experiencias para talleres de Lengua y literatura que pueden orientar la experiencia³⁶.

5.4. Metodología

El primer paso que pueden dar los profesores es llegar al acuerdo de que la lectura es básica para TODAS las asignaturas. Ya sé que lo piensan, pero son pocos los que la ponen en práctica y dejan la tarea para "el de Lengua". Así pues, todos los profesores podrían:

- Diseñar un proyecto de lectura adecuado al alumnado.
- Leer, hacer leer y promocionar la lectura en diferentes textos.
- Escribir, hacer escribir y corregir los errores.
- Expresarse correctamente y hacer que los alumnos se expresen, dialoguen y debatan con el lenguaje más correcto posible.
- Proponer textos variados que enseñan la utilidad de la lectura para todas las actividades.
- Valorar más lo progresos que las deficiencias, aunque hay que corregirlas.
- Animar a mejorar antes que a desistir por el escaso tiempo.
- Demostrar que la lectura produce satisfacción.
- Mostrar que la lectura y escritura son fuentes de formación, información y de relación social útiles para la vida.

36 GUERRERO, P. y LÓPEZ, A., *El Taller de Lengua y Literatura*, Editorial Bruño, Madrid, 1998.

Los profesores de cualquier materia pueden recomendar libros que tengan relación con su asignatura y que pueden despertar curiosidad, interés e incluso apasionamiento por lecturas concretas. Las lecturas no son sólo de novelas y cuentos; se pueden recomendar libros de historia, de descubrimientos, de grandes científicos, experiencias, biografías, vivencias personales, etc.

Según Ramón Luque, la motivación no consiste en repetir “hay que leer” o “leer es maravilloso”³⁷. Tampoco se puede basar en obligar a leer. Por el contrario, la motivación para la lectura se fundamenta en una labor de planificación y programación. Este autor propone una metodología que ha experimentado en segundo y tercer ciclo de Primaria.

A los niños les atrae aprender palabras y jugar con ellas, imitar, repetir y compartir. Las habilidades metalingüísticas se desarrollan mediante el conocimiento de la rima o aliteración, silábico, fonético, sintáctico y semántico.

Sobre cualquier lectura que, según el nivel puede ser un simple tebeo, hay que buscar la comprensión y el encuentro de mensajes más allá de lo que se aprecia a primera vista. Por ello se pueden establecer debates en pequeños grupos en los que se traten aspectos como los siguientes:

- Según el título ¿Qué puede pasar?
- ¿Qué personajes aparecen en la historia?
- ¿Qué sabemos de esos personajes?
- ¿Dónde tiene lugar la acción? ¿Cuándo?
- ¿Qué sucede?
- ¿Cuáles son las palabras que no conocemos?
- ¿Cómo termina la historia?
- ¿Qué opinión tenemos de cada personaje?
- ¿Qué cosas nos parecen bien y cuáles mal?
- Nos convertimos en autores y proponemos diferentes finales

¿Quién enseña a pensar a los
niños y a los jóvenes?

37 Cfr. LUQUE SÁNCHEZ, R., *Las historias de Carmelo. 40 ejemplos de cómo hacer la lectura divertida en clase*, Ediciones Aljibe, Málaga, 2002.

5.5. Lectura de periódicos

Es otro camino para fomentar el debate y clarificar opiniones. Ver titulares de diferentes periódicos y aclarar las palabras que no dominan.

- Contrastar las diferencias de enfoques
- ¿Qué ha pasado antes de esta noticia?
- ¿Cómo la valoran?
- ¿Qué puede pasar después?

Unos alumnos pueden explicar a otros otras formas más complejas de interpretar.

5.6. Experiencias en centros

Cada centro realiza sus propias experiencias de animación y sería imposible mostrarlas todas aquí, no obstante reflejamos de forma resumida una experiencia por etapa, que puede servir de orientación en cuanto al enfoque. Para más información pueden entrar en contacto con el centro y profundizar en la organización de los programas que desarrollan.

Educación Infantil: CEIP Conde de Campillo de Cehegín

Cada clase tiene su biblioteca de aula. Los padres compran un libro cada uno para el aula y, el APA regala un cuento por Navidad a todos los niños.

El programa de animación a la lectura en Educación Infantil comienza a los tres años y en él colaboran padres, profesores y alumnos de 5º y 6º de Primaria. Los niños realizan las siguientes actividades:

- Cada fin de semana se llevan un cuento que los padres leen a su hijo o, si ya pueden, leen ellos.
- Cada alumno tiene una carpeta personal.
- Los lunes realizan asamblea y cada uno cuenta su cuento.
- Tienen un “libro de normas” (3, 4 años) y un “libro viajero” para los de 5 años.
- Transmisión de valores mediante frases rimadas sobre salud, normas, actitudes, etc.

En la biblioteca disponen de suficientes libros que se leen por capítulos y después realizan actividades sobre lo leído.

Un día a la semana, los niños de 5º y 6º, que son tutores de niños de 5 años de infantil, intervienen para leer y comentar con sus tutelados el libro que les corresponde. Preparados por el profesor de Lengua, leen el libro, hacen guiñol, trabajan una frase, etc. El primer trimestre trabajan con:

- *Un vaquero con babero*
- *Cristina cochina*
- *Gaseosa la sabrosa*
- *Olivia no quiere bañarse*

Los padres colaboran eficazmente en la compra de libros, en la lectura semanal, en el seguimiento y en obras de teatro conjuntas en el centro.

La editorial Everest colabora enviando escritores e ilustradores de cuentos. En cuanto a los libros que utilizan se han incluido en el anexo.

Educación Primaria. CC La Santa Cruz. Sangonera la Verde. (Murcia)

Disponen de biblioteca de aula con libros, adquiridos por los padres, que deben leer a lo largo del curso. De cada libro llevan una ficha en la que figuran el título, autor, editorial, la fecha de entrega y la numeración.

Los padres colaboran firmando en la ficha, cada día de la semana, el tiempo diario que su hijo ha dedicado a leer el libro de referencia.

El alumno tiene que cumplimentar una ficha con los siguientes datos.

- Personaje o personajes principales.
- Otros personajes del libro.
- Realizar un corto resumen.
- Proponer un final distinto.
- Relacionar algún fragmento con experiencias personales o del entorno.
- Hacer una valoración crítica del texto y aportar hipótesis.

Finalmente, se comentan en asamblea los diferentes finales propuestos en cada uno de los libros leídos, la relación con el entorno y se valora el texto. Los libros que utilizan están incluidos en los anexos.

Educación Secundaria:

a) IES "Juan Sebastián Elcano". Cartagena

Están realizando una experiencia de animación a la lectura para formar lectores, educar su sensibilidad y crear hábito de leer. Consideran que los profesores son mediadores entre los niños y los libros para ayudarles a descubrir el placer de leer.

Las actividades, en síntesis, son:

- El profesor introduce cada libro hablando sobre el autor, el contenido y las características.
- Trabajan sobre cada obra proponiendo cambios.
- Debaten sobre las diferentes versiones.
- Participan en charlas, coloquios y concursos relacionados con la lectura y la escritura.
- Reciben autores, actores y cuentacuentos.
- Realizan concursos de dibujos de portadas.

Además han creado el premio Mandarache en colaboración con el Ayuntamiento.

b) IES "La Flota" de Murcia y "Gerardo Molina" de Torre Pacheco

Organizan el Certamen Literario *Ana María Aparicio Pardo* de relato corto para jóvenes y profesorado. Su finalidad es fomentar en los jóvenes la práctica de la lectura y despertar el interés por la creación literaria, a la vez que se potencia la escritura entre el profesorado.

Sus slogans son

"Lee, te ayudará a comprender tu vida" y

"Escribe, te permitirá crear un mundo de fantasía a tu medida"

6. COLABORACIÓN ENTRE PADRES Y PROFESORES

Los chicos aún no lo saben, pero las palabras tienen el poder de despertar y hacer vivir las emociones, tienen el poder de hacerles una vida más fácil y

de hacerles felices o desgraciados. Padres y profesores no pueden dar todas las palabras pero pueden indicar el camino y fomentar que sus hijos/alumnos las encuentren.

6.1. Conspirar para educar

Cuando un estudiante comienza a leer, pero no encuentra temas que le interesen, cuando comprueba que lo que lee no es útil para su vida, pierde el interés y esa desmotivación va a influir en su desarrollo cognitivo y en todo el proceso de aprendizaje.

Padres y profesores pueden **ponerse de acuerdo** para motivar hacia la lectura, poniendo en marcha algunas actitudes:

- Motiva más una gota de miel que un barril de hiel. No obligar a leer a la fuerza; si el niño no tiene interés será mejor ponerse a hacerlo con él y no sólo mandar hacerlo solo.
- Los profesores informan a los padres de los libros que les encargan leer a sus hijos.
- Facilitar la lectura: los libros seleccionados deben ser atractivos en función de la edad del lector. Si no son atrayentes, por lo menos el lector debe encontrarlos útiles para su carrera, para superar exámenes, para que lo valore el profesor.
- Padres y profesores hablan de cada libro con entusiasmo.
- Los profesores pueden recomendar libros de lectura para los padres y pueden hacerlo a través de los hijos.
- Proponer metas a conseguir para comentar después.
- Comentar libros que se están leyendo. Si la madre u otro hermano comentan lo que están leyendo, el padre los valora y viceversa. Opinar con entusiasmo.
- Reforzar cualquier actuación que demuestre que el chico o la chica ha leído. Valorarle en privado y en público.
- Procurar repetir el acto de lectura para crear el hábito.

Si padre y profesores no conspiran juntos por la mejora del hijo/alumno, están perdiendo el tiempo y, lo que es peor, la posibilidad de formar una persona equilibrada, útil y feliz. A pesar del desapego padre-profesores, el alumno puede salir adelante pero siempre recordará quién le ayudó y quién no.

6.2. Talleres conjuntos

Los profesores proponen lecturas y los padres posibilitan que las realicen, supervisan y refuerzan comentando, preguntando y valorando el libro que sus hijos leen.

También se pueden establecer, y de hecho funcionan en algunos centros, grupos de lectura y debate conjuntos entre padres y profesores.

Según el tipo de libro puede ser que los padres lo conozcan o que les interese leerlo. Ello da pie al contraste de opiniones y obtención de conclusiones.

Los talleres conjuntos pueden funcionar al amparo de las instalaciones de la biblioteca del centro o de la biblioteca pública.

6.3. Utilización de la agenda estudiantil³⁸

Una herramienta básica para la comunicación y la colaboración entre padres y profesores es la agenda escolar, que posibilita los debates mediante temas semanales que inducen a la reflexión y pretenden la transmisión de valores. Padres y profesores disponen de una guía para hablar con sus hijos y sus alumnos de los mismos temas formativos propuestos cada semana y que van modelando su personalidad.

Si “competencia” es la forma en que una persona es capaz de organizar su estructura mental para resolver una situación concreta, es claro que el uso cotidiano de la agenda está poniendo las bases y contribuyendo a que los jóvenes estructuren su mente y puedan ser competentes en la sociedad activa y cambiante que en la que les toca vivir.

Desarrollo de la actividad

El tratamiento de cada tema propuesto por la Agenda se puede iniciar al comienzo de la semana para que los alumnos vayan reflexionando, trabajando durante la hora de tutoría o utilizando esta actividad como descanso después de una asignatura “fuerte”. Cada semana lleva incluidas sus sugerencias para el debate, pero las líneas generales son las siguientes:

38 Cfr. PÉREZ COBACHO, J., *Agenda estudiantil. Curso 2009-2010*. Editorial Pictografía, Murcia.

1. Nombrar un secretario para tomar nota de las conclusiones. De moderador hace el tutor pero en algún tema puede delegar en un alumno que haga de moderador para que vayan aprendiendo a debatir.
2. Un alumno lee en voz alta la frase de la semana y todos la siguen en su agenda.
3. Según el tema y tiempo disponible, se pueden hacer grupos de reflexión para obtener conclusiones o se inicia un debate en el que cada alumno da su opinión y sus argumentos a favor o en contra.
4. Algunas sugerencias para dirigir el debate:
 - ¿Comprenden todas las palabras de la frase?
 - ¿Qué significa el tema de la semana?
 - ¿Qué opinan?
 - ¿Se puede cumplir?
 - ¿Qué dificultades podemos encontrar?
 - ¿Cómo podemos superarlas?
 - ¿Qué puede suceder si no cumplimos?
 - ¿Nos afecta a nosotros? ¿De qué forma?
 - ¿Nos beneficia o nos perjudica?
 - ¿Qué ganamos si ponemos en práctica esta actitud?
 - Hagamos una lista de aspectos positivos y negativos.
 - ¿Qué podemos hacer para mejorar?
5. Repaso de las conclusiones. Las lee el secretario.
6. Se puede hacer un cartel para recordar las conclusiones.
7. Cada alumno/a escribe su conclusión personal en la agenda.
8. Cada alumno/a comenta con sus padres la conclusión de la semana.

Del tema de cada semana, el guía (tutor/a, padre, madre o profesor/a) escogerá de las ideas o preguntas que sugerimos, aquellas que considere más adecuadas para debatir con los alumnos o con los hijos e incluso utilizará cuantas ideas propias le sugiera la cuestión tratada.

Cada debate o conversación debe finalizar con una conclusión que el alumno escribirá en el espacio, reservado cada semana para opinar en página impar.

6.4. Utilización de Internet

Internet también ofrece grandes posibilidades tanto para mejorar el uso de la lengua practicando con normas básicas como para realizar lecturas interesantes.

Mejora del uso de la lengua

Pueden utilizarse páginas como:

- www.cajondesastre.juegos.fre.fr/ejercicios_gramatica.html
En ella se encuentran actividades prácticas sobre el género de los sustantivos, adjetivos, pronombres, tiempos verbales, etc.
- www.ortografiacantada.com
Recursos para familiarizar a los niños de infantil y primaria con las normas de escritura de forma divertida.
- www.lenguayliteratura.org
Pueden encontrar material didáctico para trabajar con los alumnos de Secundaria.
- www.indiana.edu/~call/ejercicios.html
Ofrece diferentes ejercicios que se pueden trabajar y diversos enlaces.
- www.cajamagica.net
Según informan, LA CAJA MÁGICA nació para contagiar a los alumnos la pasión por la lectura.
- www.cuentosmagicos.com

ANEXO. LIBROS PARA TODOS

Padres y profesores interesados deben ver antes los libros para seleccionar los que consideran más adecuados en función de las características de cada lector al que van destinados.

Algunos de los libros mencionados son adecuados para edades superiores o inferiores en función del nivel de comprensión lectora, de la madurez y del interés mostrado.

1. Libros en general

Federico GARCÍA LORCA, *El romancero gitano*.

LOPE DE VEGA, *El caballero de Olmedo*.

Miguel DELIBES, *El camino*.

Patxi ZUBIZARRETA, *Dos casos únicos*.

Manuel de LOPE, *El libro de piel de tiburón*.

José María MERINO, *El oro de los sueños*.

Gonzalo MOURE TRENOR, *El beso del Sahara*.

RAMÍREZ LOZANO, *El cuerno de Maltea*.

Suso del TORO, *Cuenta saldada*.

Klaus KORDON, *Como saliva en la arena*

M. QUINTO, *La noche en que Vlado se fue*.

M. L. ALONSO, *Las pelirrojas traen mala suerte*.

Michel PIQUEMAL, *Las filofábulas. Cuentos de los sabios para que los niños aprendan a vivir*.

2. Libros para comer

L PERALBO y otros, *Cuentos para comer sin cuentos*. La esfera de los libros.

ROSSETTI, A. *Alex, Luisito el osito y un montón de huevos fritos*. Alfaguara.

PESCETTI, L. *El pulpo está crudo*. Alfaguara.

JANOSCH. *Vamos a buscar un tesoro*. Alfaguara.

LOBEL, A. *Sapo y Sepo inseparables*. Alfaguara.

3. Libros para dormir

Sagrario LUNA, *Cuentos en 5 minutos para antes de dormir*.

Sara CONE y Natha CAPUTO, *Un cuento para cada día*.

Jane JONHSON, *Un cuento para cada noche*.

4. Cuentos para momentos de tristeza, rabietas y resolución de problemas, etc.

ANTOLIN, E., *Kris y el verano del piano*.

DUFOUR, M., *Cuentos para crecer y curar*.

NÖSTLINGER, C., *Juan, Julia y Jericó*.

FINE, A., *Billy y el vestido rosa*.

NITSCH, C., *Cuentos para ayudar a sus hijos*.

RODARI, G., *Cuentos para jugar*.

NÖSTLINGER, C., *Guillermo y el miedo*.

SPINELLI, J., *¿Quién es ella?*

GÓMEZ, R., *Bruno y la casa del espejo*.

GEORGE, J.C., *Julie y los lobos*.

STEINBACH, P., *Beni no habla*.

GRASS, G., *Diario de un caracol*.

LUNA, S. *Abuelos de cuento*.

Camila y el abuelo pastelero.

HÄRTLING, P., *La abuela*.

TREVOR, W., *La historia de Juliet*.

SCLiar, M., *La mujer que escribió la Biblia*.

BETTELHEIM, B., *Aprender a leer*.
SEMPE/GOSCINNY, *Los problemas del pequeño Nicolás*.
SIERRA, J., *Querido hijo, estás despedido*.
AIKEN, J., *Los cuentos del cuervo de Arabel*.
ALONSO, F., *El árbol de los sueños*.
GÓMEZ, R., *La selva de los números*.
BRUNHOFF, J., *Babar*.
Guías para tratar problemas. Duende Libros.

5. Libros de 0 a 3 años

A contar.
A dormir.
Babar.
Beatón como ruge el león.
Beatón. Un alce, veinte ratones.
Buenas noches, Dudu.
Buenas noches, Luna.
Caritas divertidas.
Diez patitos de goma.
El avión.
El cerdito.
El chapuzón de colores.
El conejo.
El elefante.
El gato.
El gran cerdito.
El koala.
El lobo.
El orinal de Dudu.
Kiper se baña.
La mariquita gruñona.
La ratita.
Las formas.
Las vocales.
Los bebés de los animales.

Los colores.
Lupe y la lluvia.
Mi casa.
Mi primera granja.
Miremos el hipermercado.
Pequeño dinosaurio.
Plis, plas pequeño pato.
Qué dice el cocodrilo.
Qué dice el flamenco.
Qué hora es, lobo.
Quién hay en tu bañera.
Una vaca entre las coles.

6. Libros de 3 a 6 años

6.1. Libros de 3 años

Tento y el miedo.
El canguro Arturo.
Mi ropa.
¡A comer!
¡Hola!
Leila la princesa.
David y Laura en casa de los abuelos.
David y Laura en la montaña.
La ardilla Lucas.
Lucas pasea en bici.
Veo, veo la playa.
Veo, veo el zoo.
Las historias de Alex ¡a vestirse!
Caillou en el restaurante.
La ratita presumida.
El flautista de Hamelin.
El soldado de plomo.
Como la sal.
Caillou envía una carta.
Eva y la tarta.
Alí Babá y los cuarenta ladrones.

La casita de chocolate.
Pulgarcito.
Ricitos de oro.
El cuento de la lechera.
El rey Midas.
Michka, el osito.
Un vaquero con babero.
Olivia no quiere bañarse.
Bebé koala. El jardín.
Bebe koala. La comida.
Cristina cochina.
Gaseosa la sabrosa.
Elisa la buena alumna.
Tento y su sombra.
Sofía, la golondrina.
Un día con mamá gallina.
Quique el travieso.
David y Laura van al parque.
¿Dónde está mi osito?
Lucas encuentra un amigo.
Gruñi se disfraza.
La liebre con la nariz roja.
Las historias con Alex ¡al cole!
Caillou. En el metro.
Caillou. En la biblioteca.
Caillou. En el dentista.
Los siete cabritillos y el lobo.
El pastor mentiroso.
La castañera.
El soldadito de plomo.
Caperucita roja.
El mago de Oz.
Bebé koala. Las cuatro estaciones.
El fuego y la lluvia.
El ruiseñor.
La arañita de Belén.
Oscar el tímido.
Un culete independiente.

6.2. Para 4 años

Hola hermanita.
Tente y la tormenta.
La tortuga Marian.
El grillo Benito.
Si la luna hablara.
La gigante y el cuervo negro.
Los campeones.
Una rica merienda.
¡Qué desastre de flautista!
La casa.
La escuela.
Mamá oca y la luna.
El tres gruñón.
El uno llega tarde.
El dos y las burbujas.
Clara tiene una gran familia.
Caillou en el teatro.
La vieja del bosque.
El traje nuevo del emperador.
La princesa y el guisante.
El patito feo.
Caillou y la muñeca de Rosie.
Garbancito.
El gato con botas.
Barba azul.
Bambi.
El gigante egoísta.
Pedrito y el rey glotón.
Bebé koala. El baño.

6.3. De 3 años 5

AMERY, Las mil primeras palabras.
BESORA, Aprende el abecedario jugando.
BUSSOLATI, Los alimentos.
CAPODEVILA, La escuela. Qué aventura.
EDUAR, La casa de los patos.

FENOSA, *Pizarra de letras.*
Pizarra de sonidos.
GIBB, *Mi primer libro de bailarina.*
GODON, *El gran libro de la escuela.*
GOTG, *La ciudad.*
GRAHAM, *Números.*
HALLENSBLEBEN, *El mundo en imágenes.*
LLUCH, *Fiesta mayor.*
MARTORELL, *Este sí este no.*
MONREAL, *Mapa de las cuatro estaciones.*
ROOT, *Mi primer diccionario.*
SOMERVILLE, *Mascotas con marionetas.*
A contar.
Caja de cuentos.
Diccionario visual.
Los colores.
Libro de las vocales.
Mis canciones favoritas.
Tus primeras palabras.

7. Para 5-6 años

Cuando soy amable.
Cirilo el cocodrilo.
El cajón de Pepín.
Miguel el dormilón.
Las historias de Alex.
De la A a la Z con los cuentos.
Simbo y el rey hablador.
Chusco, un perro callejero.
El hada Aguayjabón.
El cielo.
Te quiero un montón.
¿Quién ha robado mi trono?
Barquichuelo de papel.
Los sentidos.
Los animales.
Las plantas.
El tres gruñón.

El dos y las burbujas.
La historia de Marita.
Caillou. Mi primera excursión.
El zapatero y los duendes.
El pequeño abeto.
La cigarra y la hormiga.
Caperucita roja.
Caillou duerme fuera de casa.
Alicia en el país de las maravillas.
Pinocho.
El mago Merlín.
El pez de oro.
El príncipe feliz.
El conejito.
Bebé koala. El cumpleaños.
Un vaquero con babero.
Olivia no quiere bañarse.
Un culete independiente.
Cristina cochina.
Gaseosa la sabrosa.

8. Libros de 6 a 12 años

8.1. Para 6-8 años

Patxi ZUBIZARRETA, *Magali por fin lo sabe.*
Ana M^a MACHADO, *Aunque parezca mentira.*
Gill PITTAR, *Cuentos con valores.*
Begoña IBARROLA, *Cuentos para sentir.*
Educar las emociones.
Abecedario de sentimientos, Colección
Qué sientes. Ed. Gaviota.
Dav PIKEY, *El capitán calzoncillo y el per-*
verso plan del profesor pipicaca.
Fernando MARTÍN GIL, *El río de los castores.*
Atina y adivina, Editorial Vicens-Vives, 2003.
Adivinancero escolar y familiar, Eiunsa, 2003.
Animalario en adivinanzas, Editorial Susaeta.
Canto y cuento, Editorial SM.

8.2. Para 8-9 años

Memorias de una gallina.
Antón y los baños de luna.
El talismán de oro.
El pequeño Davison.
Pisco y el contramaestre diente de oro.
El último de los dragones.
El cielo encendido y otros misterios.
Cara de almendra.
Las desventuras de Juana Calamidad.
Claudia y el mago Leopoldo.
La ciudad que tenía de todo.
Aventuras de Picofino.
El gran amor de una gallina.
Cuentos en familia.
En Viriviví.
Antonón Pirulero.
Un tiesto lleno de lápices.
Misteriosos regalos de la noche.
Inventos lunáticos.
Una historia de miedo... o casi.
La caja tonta de Laura y Manolo.
El cumpleaños de Rosa.
El mago de Tauste.
Cosas con magia.
Pantaleón, en todo como un león.
La señorita Avelina no tiene tiempo para nada.
El collar de penas.
Rosa contra los guarrocacas.
Ula y el país del revés.

8.3. Para 10-11 años

Orson y el bosque de las sombras.
Un caso grave de fantasmas.
Sopaboba.

Aventuras de la mano negra.
Oliverio junta preguntas.
Las aventuras de los detectives del faro.
Asdrúbal.
Malekin o el secreto del armario.
Cuentos de Grigor.
Una historia de piratas... o casi.
Serie Siete secretos.
Serie Los cinco.
Mati MORATA, Cuentos con corazón. Para aprendices de filósofo.

9. Libros de 12 años en adelante

El sueño de la ciudad perdida.
El mensaje cifrado.
La soledad del caballo sin jinete.
Nieve negra.
Noche de voraces sombras.
Los bucaneros.
El armiño duerme.
El misterio del capirote asesino.
El misterio del testamento envenenado.
El misterio del túnel prohibido.
El portero de hockey.
Un verano para morir.
La decisión de la liebre.
De todas maneras.
Yo, Robinson Sánchez, habiendo naufragado.
Partido de dobles.
Los ojos del miedo.
El regreso del capitán nadie.
Caballeros de Malta.
La hija de la noche.
El Cementerio de los ingleses.
Un verano "fascinante".
El maestro oscuro.

Primavera en el camino de las lágrimas.
Huida al sur.
Laura contra el tiempo.
Un sudario de hiedra.
Las lágrimas de Shiva.
Un verano sin francesas.
El escritor asesino.
El gol imposible.
La luna.com.
La Cruz de El Dorado.
La sogá del muerto.
Lirios de agua para una diosa.
El tiempo y la promesa.
Mi planta de naranja lima.
Vampiratas.
Los escarabajos vuelan al atardecer.

10. Libros por cursos de Secundaria

10.1. Para 1º y 2º ESO

POE, LOVECRAFT y HOFMAN, *Cuentos.*
WILDE, Oscar, *Cuentos.*
SEPÚLVEDA, L., *Historia de una gaviota y del gato que le enseñó a volar.*
STEVENSON, R. L., *La isla del tesoro.*
STEVENSON, R. L., *El diablo en la botella y otros cuentos.*
Soler Fierrez, Eduardo, *Los cuentos de la tortuga: valores educativos*, CCS, 2008.
Por caminos nuevos, Editorial PS, 2008.
VERNE, Julio, *Novelas.*
SALGARI, Emilio, *El corsario negro.*
LONDON, Jack, *Relato de los mares del sur.*
LONDON, Jack, *Colmillo Blanco.*
JAMES, H., *Otra vuelta de tuerca.*
Antología del cuento literario, Edit. Alhambra Longman.

DICKENS, Charles, *Cuentos de lo sobrenatural.*
BOYNE, J., *El niño con el pijama de rayas.*
LINDO, Elvira, *Manolito Gafotas* (toda la serie).
ROWLING, J.K., *Harry Potter* (toda la serie).
DAHL, Roald, *Charlie y la fábrica de chocolate.*
FERNÁNDEZ, Miguel M., *Pabluras.*
HURLEY, Tonyo, *Bluegil.*
FUNKE, Cornelia, *Corazón de tinta.*
CURWOOD, Oliver, *El oso.*
CÓRDOBA, Sergio, *Freaks in love*, Cómic.
Mía, Man, Navarro y Ego. Cómic.
YAZAWA, Ai, *Paradise Kiss*, Cómic.

10.2. Para 3º y 4º de ESO

Crepúsculo (serie de cuatro volúmenes: *Crepúsculo*, *Luna nueva*, *Eclipse* y *Amanecer*. Hay un quinto en preparación).
COELHO, P., *El alquimista.*
COELHO, P., *Verónica decide morir.*
El diario secreto de Adrian Mole.
El diario de Ana Frank.
FOLLET, Ken, *Los pilares de la tierra.*
NEVILLE, Katherine, *El ocho.*
FALCONES, Ildefonso, *La catedral del mar.*
KOSTOVA, Elizabeth, *La historiadora.*
GORDON, Noah, *El médico.*
RUIZ ZAFÓN, Carlos, *La sombra del viento.*
HEARST, Dorothy, *El pacto de los lobos.*
PÉREZ REVERTE, A., *El capitán Alatriste.*
AUEL, Jean M., *El clan del oso cavernario.*
ISHIGURO, Kazuo, *Nunca me abandones.*
GORDON, *Túneles.*
SIERRA Y FABRA, Jordi, *Trilogía de las tierras.*
ENDE, Michael, *La historia interminable.*

ENDE, Michael, *Momo*.
THOMPSON, Craig, *Blankets*. Cómic.
MILLER, Frank, *El caballero oscuro*. Cómic.
MOORE, Alan, *V de vendetta*. Cómic.
BAGGE, Peter, *Odio*. Cómic.
YSLARE, *Sambre*. Cómic.

10.3. Para 1º y 2º de Bachillerato

GIBRAN, G.J., *El profeta*.
HESSE, H., *Sidhartta*.
GAARDER, J. *El mundo de Sofía*.
NOTHOMB, A., *La metafísica de los tubos*.
ASIMOV, Isaac, *Amigos robots*.
TURGUENIEV, I.S., *Primer amor*.
BÉCQUER, G.A., *Rimas y leyendas*.
TOLSTOI, L., *Fábulas*.
BACH, R., *Juan Salvador Gaviota*.
SAINT-EXUPÉRY, A., *El principito*.
CARROLL, Lewis, *Alicia en el país de las maravillas*.
WILDE, O., *El retrato de Dorian Gray*.
DUMAS, A., *La dama de las Camelias*.
TOLSTOI, L., *Guerra y paz*.
DOSTOIEVSKI, F., *Crimen y castigo*.
SÁBATO, E., *El túnel*.
KAFKA, F., *La metamorfosis*.
CAMUS, A., *El extranjero*.
VIAN, Boris, *El lobo-hombre*.
LORIGA, Ray, *Héroes*.

PRADO, Benjamín, *¿Dónde crees que vas y quién te crees que eres?*
SALINGER, J.D., *El guardián entre el centeno*.
VILLIERS DE L'ISLE-ADAMS, A., *Cuentos crueles*.
ZWEIG, Stefan, *Veinticuatro horas en la vida de una mujer*.
GARCÍA LORCA, F., *La zapatera prodigiosa*.
GARCÍA LORCA, F., *La casa de Bernarda Alba*.
GARCÍA LORCA, F., *Bodas de sangre*.
CASONA, A., *La dama del Alba*.
MILLÁS, *Cuentos*.
Antología. Los mejores relatos latinoamericanos, Edit. Alfaguara Juvenil.
CORTÁZAR, J., *Historias de cronopios y famas*.
RIVAS, M., *¿Qué me quieres, amor?*
CALDERÓN DE LA BARCA, P., *La vida es sueño*.
GALLEGO, Laura, *Memorias de Idhun*.
SCOTT, W., *Traición*.
LIBBA, Spence, *La orden de la academia*.
Colección de Agatha CHRISTIE
SATRAPI, Marjane, *Persépolis*. Cómic.
MAUS, Art Spiegelman. Cómic.
AUSTER, Paul, *Ciudad de cristal*. Cómic.
GIBRAT, *La prórroga*. Cómic.
GIARDINO, Vittorio, *Jonas Fink*. Cómic.

LECTURA Y CRECIMIENTO

José María Pozuelo Yvancos

Quiero comenzar agradeciendo a mi colega y amiga Conchita Martín, decana de la Facultad de Educación, las cariñosas palabras de presentación, y al Consejo Escolar de la Región de Murcia, en concreto a su Presidente, Luis Navarro, la confianza depositada en mí al invitarme a cerrar con una conferencia estas jornadas sobre *Lectura y familia*, que a lo largo de su desarrollo, desde el 16 de Febrero hasta hoy mismo, ha contado con excelentes ponentes. En el programa veo no únicamente profesores y educadores especialistas de relieve, sino también escritores que cuentan igualmente con mi aprecio. Es por tanto alto el desafío y seguramente el coloquio que siga a lo que quiero decirles sirva para que podamos entre todos satisfacerlo.

Para un profesor de *Teoría de la Literatura y Literatura Comparada*, que lleva dedicándose profesionalmente a una materia como ésta nada menos que 35 años, no tendría que ser difícil imaginar un elogio a la *lectura literaria* como una de las experiencias más enriquecedoras que un individuo puede tener. Pero contrariamente a lo que cabría suponer de quien les habla, no voy a dedicar esta conferencia a una defensa de la lectura en aquellas dos esferas más directamente afectadas por la asignatura a la que me dedico: me refiero a la experiencia estética y al conocimiento de los otros. Claro está que la lectura literaria no puede dejar de pensarse como experiencia estética. La lectura de poemas, de cuentos, de novelas, de piezas dramáticas proporciona un placer y un tipo de conocimiento del disfrute del lenguaje y de la imaginación, insustituible, que ningún otro medio que no sea la lectura pueda producir de la misma forma.

Junto a la Estética estaría la otra gran experiencia de la Literatura: nos proporciona el conocimiento del Otro. Pensemos por ejemplo que la mayor parte de cuanto hemos aprendido de pueblos lejanos al nuestro, lo ha sido través de lecturas de sus autores, casi siempre literarios; sean éstos rusos, hindúes, árabes o sudafricanos. Anton Chejov, Salman Rushdie, Naguib Mafouz, o J. Coetzee en sus libros nos ha llevado a culturas y momentos en que hemos conocido, a la vez que un sentimiento de unidad con aquellas mujeres u hombres de las que los libros hablaban, un reconocimiento de la diferencia de matiz, del modo de ser característico de cada sociedad, y nos hemos apropiado así de su cultura, distinta a la nuestra en muchos casos. La lectura es una forma de viaje, de acercamiento al otro y como todo viaje, también venimos de ella enriquecidos cultural y anímicamente.

Pero me van a permitir que en mi conferencia me aleje de estos dos ingredientes del elogio de la lectura. Porque hay otros efectos en los que me detendré preferentemente. Dejaré que sea el más grande lector que en el mundo ha habido, don Quijote, quien me ayude a dar ese paso. Estamos ya en la Segunda Parte de la novela, la de 1615, y en su capítulo XVI tiene nuestro caballero un encuentro sabrosísimo y muy enriquecedor, con un caballero de nombre D. Diego de Miranda. El narrador lo califica de caballero *discreto*, que es un adjetivo cargado para los clásicos de significación, porque es igual a hombre que discrimina bien, que tiene un buen discurrir, que es dueño de un discurso o razonamiento digno de atenderse.

Pues bien, este *discreto* caballero le expresa a don Quijote su preocupación del momento, que es la misma que tienen muchos padres: el hijo de don Diego, de nombre Lorenzo, es estudiante en Salamanca, su padre hubiera querido que lo fuera de Leyes, que lo ve más provechoso, pero a don Lorenzo le gusta la poesía (término que denominaba entonces lo que hoy entendemos como literatura). Esta preocupación de don Diego es una situación bastante común, cualquier padre de los que ahora me escuchan puede encontrarse (o se ha encontrado) con un problema semejante; al hijo le ha dado por estudiar otra cosa de lo que sus padres habrían imaginado mejor. La respuesta de don Quijote es muy conocida: además de hacer un elogio de la Poesía, con esa famosa frase que comienza «La poesía señor hidalgo, a mi parecer es como una doncella tierna y de poca edad, y en todo extremo hermosa, a quien tiene cuidado de enriquecer, pulir y adornar otras muchas doncellas que son todas las otras ciencias, y ella se ha de servir de todas y todas se han de autorizar con ella...» y luego

de otras consideraciones, continúa don Quijote: «Sea pues la conclusión de mi plática, señor hidalgo, que vuesa merced deje caminar a su hijo por donde su estrella le llama, que siendo él tan buen estudiante como debe ser, y habiendo subido ya felizmente el primer escalón de las ciencias, que es el de las lenguas, con ellas por sí mismo subirá a la cumbre de las letras humanas»¹.

Me querría detener en mi conferencia en este asunto sobre el que don Quijote llama la atención dos veces, estableciendo dos conclusiones de enjundia: 1) que no puede entenderse la literatura sola, sino que ésta ha de ser auxiliada por el dominio de las otras ciencias o conocimientos; y 2) que la lengua debe ser entendida como, lo dice palmariamente, el “primer escalón de las ciencias”. Ello quiere decir que teniendo un dominio y comprensión de la lengua se sube la escala de la sabiduría en cualquier otra ciencia o conocimiento.

Conforme ha ido avanzando el saber humano sobre el comportamiento del cerebro y del lenguaje, también sobre las ciencias cognitivas, sean éstas la neurología o la psicolingüística, y conforme ha ido avanzando la pedagogía, es decir toda las ciencias posteriores sobre el conocimiento y la educación que hoy llamamos modernas, están dando la razón a la sabiduría del Quijote, sobre ser la lengua un escalón primero sin el cual las otras ciencias no pueden alcanzarse.

Obviamente la lectura, que es solidaria del conocimiento y desarrollo del lenguaje, es el modo como nosotros accedemos primordialmente a toda ciencia porque, como Roman Jakobson dejó demostrado, el sistema del lenguaje humano tiene la particularidad de ser el sistema traductor de todos los otros sistemas de signos. Para explicar una ley de la Economía, para ahondar la resolución de un problema de la evolución biológica, humana o animal, para desarrollar una ley del Derecho, incluso para explicar una hipótesis de la medicina o de la física, nos servimos del lenguaje, de la lengua como elemento transmisor. Cualquier profesor sabe que no bastan sólo las fórmulas matemáticas o de la física, que el alumno debe entenderlas vertiendo lo que significan a aquél sistema de signos que sirve como elemento traductor de todos los otros: ese es el sistema de su lengua materna, aquélla en la que piensa, en la que elabora sus hipótesis o establece sus deducciones, en la que realiza los saltos de sus abstracciones o de sus síntesis, en suma en la que su pensamiento se elabora, tanto como elemento de descodificación de aquello que quiere entender como de meditación sobre aquello que ha entendido.

1 Quijote, II, XVI.

Es decir, el más grande lingüista del siglo XX, Roman Jakobson, le ha dado la razón a don Quijote, en eso del ser las lenguas el primer escalón de toda ciencia. Pero no sólo lo ha hecho un lingüista. Resulta que los científicos de otras ramas han llegado a idénticas conclusiones. Este año venimos conmemorando el segundo centenario del nacimiento de Charles Darwin (1809-1882). El que ha sido uno de sus grandes seguidores actuales, Stephen Jay Gould, catedrático de Harvard, bioquímico y antropólogo, dedicó un esclarecedor ensayo a las posiciones encontradas de Charles Darwin y Alfred Wallace, representantes de las dos alas en conflicto, las que conocemos hoy como el *evolucionismo* y el *creacionismo*. Pues bien, Jay Gould aclara que la ciencia, y cuanto sabemos del cerebro humano lo viene mostrando así, ha avanzado cuando admitimos la existencia de estructuras adaptativas que no parecen estar previstas en el desarrollo de una función; a esas estructuras les llama *exaptaciones*:

«Los objetos diseñados para propósitos definidos —escribe— pueden cumplir, como resultado de su complejidad estructural, muchas otras tareas. Una fábrica, por ejemplo, puede que instale un ordenador sólo para emitir los cheques con los que paga el fin de mes, pero una máquina como ésa puede también analizar los resultados de los escrutinios electorales»².

También el cerebro humano ha visto evoluciones de la inteligencia que no parecen deducirse de la sola estructura de su corte en todas las etapas del *homo sapiens*, y que ha sido precisamente el lenguaje un elemento diferencial de primer orden para el desarrollo de la especie humana. Como si fuera un ordenador que primeramente sirviera para una cosa (por ejemplo para transmitir órdenes o avisos de peligro muy simples, en códigos muy elementales como gruñidos o reducidas series de fonemas) y que conforme iba creciendo y evolucionando, adquiriría nuevas potencialidades. Steven Pinker, director del Centro de Neurociencia Cognitiva del Instituto Tecnológico de Massachusetts, ha dedicado su fundamental libro titulado *El instinto del lenguaje*³ a explicar cómo los estratos fundamentales del conocimiento ya no son genéticos a un determinado nivel, sino que vienen unidos a desarrollos cognitivos adquiridos. Pinker afirma que es inadmisibile que se sigan confundiendo estas dos afirmaciones:

-
- 2 Apud. PINKER, Steven: *Cómo funciona la mente*, Destino, Barcelona, 2000, p. 391.
3 Cfr. PINKER, Steven, *El instinto del lenguaje*, Alianza Editorial, Madrid, 1994.

Las diferencias entre individuos son innatas.

La igualdad entre individuos es innata.

Difícilmente, dice, puede haber dos afirmaciones más opuestas si la extremidad de la que hablamos no es tener brazos, o piernas o estructura cromosómica, es decir si hablamos de desarrollo cerebral, que puede ser incentivado, motivado, estimulado y desarrollado, como prueban todos los experimentos a los que la neurociencia ha llegado con resultados sorprendentes. La ciencia ha probado que cierto tipo de trastornos en lóbulos cerebrales, tiene que ver con la incapacidad de realizar ciertas funciones del lenguaje, como la analogía, la relación metafórica o metonímica, esto es ha apoyado con investigaciones empíricas la estructura fundamental de la metáfora y la metonimia como posibilidades que no tienen unos individuos enfermos con un cierto tipo de lesiones cerebrales, según vieran ya Roman Jakobson y Morris Halle en su libro *Fundamentos del lenguaje*. La conclusión a que debe llevarnos según Pinker es que el desarrollo de la inteligencia y el del lenguaje tienen mucho que ver.

Es más, según afirman John Maynard Smith y Eors Szatmary en su libro *Ocho hitos de la evolución. Del origen de la vida a la evolución del lenguaje*:

«Hemos tratado el origen del lenguaje como la última de las transiciones principales. El lenguaje fue efectivamente la última transición que requirió evolución biológica en el sentido de cambio en el mensaje genético. Pero ha habido otros cambios fundamentales en el modo de transmisión de la información desde el origen del lenguaje. El primero fue la invención de la escritura. Sin la escritura o sin alguna manera equivalente de almacenar la información, la civilización a gran escala era imposible»⁴.

Estos científicos que he citado se dan cuenta de que el salto decisivo, incluso cuando en él se produjera, no únicamente se puede calibrar a nivel del cerebro, sino en el uso de las capacidades del propio cerebro, que la escritura pone en juego y entrena, para el desarrollo de lo que conocemos como el pre-procesamiento de la información, su relación, la escalas que hay en los sistemas de percepción cognitiva y de inferencia, esto es en la construcción de

4 SMITH, John Maynard y SZATMARY, Eors, *Ocho hitos de la evolución. Del origen de la vida a la evolución del lenguaje*, Tusquets, Barcelona, 2001, pp. 222-263.

asociaciones mentales entre cosas, entre palabras, entre frases, entre textos, entre ideas que en esos textos se vierten etc.

Estas operaciones no son ya genéticas, sino que se aprenden y desarrollan educativamente, y para ellas todo el sistema de aprendizaje, y como nos enseñaba don Quijote todas las ciencias a la vez van parejas con la lengua porque ella es la que permite la construcción de la comprensión de aquello que leemos, trate esa información de lo que trate.

La correspondencia entre el desarrollo del lenguaje y de la inteligencia en los hombres tomados como especie es hoy generalmente admitida, tanto entre los científicos y lingüistas que como Chomsky, Lévi-Strauss o Steven Pinker opinan que el lenguaje es una facultad completamente heterogénea que no se puede reducir a las operaciones de la inteligencia, como entre los que, como es el caso de Jean Piaget, Bruner y los lingüistas cognitivos, creen que el lenguaje es una aplicación de los sistemas generales de la inteligencia. No hay acuerdo entre los innatistas y los conductistas en cuanto a los orígenes de la creatividad, pero sí lo hay en cuanto a la interdependencia entre un determinado desarrollo cognitivo y un determinado desarrollo de la capacidad de expresión lingüística.

Situados en este punto hay que saber qué entendemos por *comprensión lectora* y por comprensión de una secuencia lingüística o de un texto. Tanto el desarrollo de la semántica generativa como de la teoría lingüística del texto han demostrado que los códigos interpretativos van más allá de significado literal, para abordar las muchas inferencias, presuposiciones, y contextos que un usuario necesita saber y poner en juego cuando está leyendo. Una teoría de la *comprensión lectora* no coincide con una teoría de la semántica referencial, como se ve muy bien en los casos límite de la *ironía* o de los discurso ficticios o metafóricos. Los juegos del lenguaje enseñan que muchas veces los procesos de comprensión tienen menos ver con una Lógica que con una Pragmática donde los elementos situacionales, la experiencia del sujeto, su memoria de otras veces donde se dieron situaciones análogas, son las que le permiten las claves e inferencias precisas para la construcción de la interpretación que no es, por tanto, un descifrado automático de lo escrito, sino la construcción de un modelo mental de él.

Así la interpretación de un discurso depende del modelo y del proceso que lo construye y evalúa en cada caso⁵. Por tal razón las funciones que construyen

5 MARINA, J.A., *La selva del lenguaje*, Anagrama, Barcelona, 1998, p. 292.

evalúan, y revisan los modelos mentales no pueden ser tratadas de modo abstracto. La lengua precisamente es un sistema que pone en juego un código y un modelo de mundo (en gran medida apoyado en ingredientes de la lógica) con la situación del sujeto y su propio contexto pragmático que no siempre se rige por esos procesos lógicos, de lo contrario no sería posible la creatividad, ni la ironía, ni la ambigüedad, ni los dobles sentidos, no siquiera la introducción de la crítica y el propio conocimiento de lo nuevo.

Precisamente el gran lingüista ruso Vygotsky tuvo la intuición a comienzos del siglo XX de que el lenguaje reestructura todas las funciones mentales porque mediante él el niño se pone en relación con el mundo y ordena su propia subjetividad. La existencia de aquello sobre lo que Vigostky llamó la atención, el llamado *lenguaje interior*, esto es, el medio por el cual el niño habla consigo mismo, muestra cómo es un instrumento prodigioso de desarrollo de la relación con el mundo pero también de situarse en el mundo. El gran empujón que va a poner al niño en relación con lo que le rodea superara ya los estímulos meramente mecánicos fisiológicos para emprender la aventura del conocimiento. Como Noam Chomsky y otros lingüistas han analizado, es prodigioso que en meses un niño pase de unas pocas palabras muy directamente atinentes a lo que le rodea (papa y mamá, tata, pelota) a poder construir gran número de frases no oídas anteriormente de la misma forma.

Por otra parte la capacidad de suscitar dirigir y controlar los acontecimientos mentales —eso que llamamos inteligencia— surge siempre en situación social y tiene que ver con lo comunicativo, como han demostrado los casos de niños que han vivido reclusos y sin lenguaje o comunicación alguna con los demás humanos, su capacidad intelectual ha quedado detenida no sólo en cuanto a lo que expresan también en su menor capacidad de abstracción y de inferencia.

Con el lenguaje, por tanto, no aprendemos únicamente palabras y frases, sino a interpretar textos complejos que en cierta medida actúan como prototipos de modelos mentales. Jean Aitinchon en su libro *Words in the Mind. An Introduction to mental lexicon* escribe: «Construimos subconscientemente modelos mentales para manejar nuestras vidas, y todas las cosas. Esos modelos son una inextricable mezcla de aguda observación, fragmentos de memoria, trozos de imaginación. Encarnan las asunciones de una persona acerca del mundo»⁶.

6 AITINCHON, Jean, *Words in the Mind. An Introduction to mental lexicon*, Blakwell, Oxford, 1997, p. 68. Apud MARINA, J.A., *La selva del lenguaje*, p. 272.

Por eso la comprensión lectora activa al mismo tiempo muchas habilidades necesarias y por tanto estimula enormemente las capacidades del intelecto para el trazado de conexiones, la memoria de lo leído, la presuposición sobre lo que va a venir después, incluso la construcción de imágenes, que en parte pertenecen a todo el que lee, pero por muy preciso que un texto sea en las descripciones cada sujeto activa su propia relación. Un texto que describa un paisaje, por ejemplo, por meticuloso que sea provocará en cada lector unas imágenes distintas que tendrán que ver no solo con los objetos, sino con la *experiencia propia* del sujeto acerca de ellos, y con la memoria que tiene de paisajes anteriores, vividos por él.

Hasta aquí he defendido, apoyado en autoridades de solvencia científica muy probada, que la lectura, mecanismo privilegiado de acción del lenguaje para comprender un texto, mueve tantas operaciones mentales y es tan importante que no hay sistema educativo que pueda edificarse sin que los usuarios sepan leer, sepan entender, sepan relacionar, sepan deducir, sepan abstraer, introduzcan la mismo tiempo la lógica, la experiencia, la memoria y la intuición. Y ahora creo que entendemos mejor aquello que Don Quijote nos recordaba: que en las lenguas está la base del aprendizaje de las demás ciencias.

De hecho, si repasamos tanto el informe PISA (siglas del Programa para la Evaluación de Alumnos de la OCDE) de 2006, como el conocido como Informe PIRLS (Estudio Internacional de Progreso de la Comprensión lectora) vemos que ambos le dan la razón, en dos parámetros que indiscutiblemente han ido juntos. Estudiando los índices que miden el éxito de las Matemáticas y otras ciencias, y los índices de lectura y de éxito en la comprensión lectora, vemos que sistemáticamente aquellos países que tienen más desarrollados los hábitos de lectura tanto en casa como en clase y en bibliotecas, tienen asimismo mayor rendimiento en las asignaturas de ciencias, en concreto en las de Matemáticas.

Pero este dato sería menos importante si no se viera corroborado por otro. No necesitamos solamente medir a España en el informe PISA 2006 en cuanto a éxito de Matemáticas, con Finlandia o con Suecia o Dinamarca cuyos sistemas educativos pero también su clima y hábitos familiares han desarrollado mucho y anteriormente a nosotros los hábitos de lectura. Si nos situamos en nuestro propio sistema educativo, el español, pero medido por las estadísticas ofrecidas según este mismo análisis por Comunidades Autónomas, vemos que existe una cierta correlación entre aquéllas comunidades que como La Rioja o el País Vasco, tienen un índice de lectura y de ratios que miden la compren-

sión lectora mayor que el de resto de Comunidades, se da el caso que las dos citadas Comunidades igualan la media de la OCDE en su éxito relativo en otras materias de ciencias, cuando en el conjunto del sistema español este éxito es sin embargo menor. Es decir las comunidades autónomas con mayor lectura y éxito de comprensión lectora se acercan a la media de la OCDE en su éxito en asignaturas de Ciencias y en las Comunidades en que eso no se da, se alejan.

Como estoy tratando de una cuestión que conoce mejor mi auditorio y me estoy dirigiendo a especialistas en educación no preciso acompañar esto que digo de demasiados gráficos, pero los he tenido delante y cualquiera que se dedique al tema de la enseñanza los conoce. La comprensión lectora (o su déficit) es directamente proporcional al éxito (o fracaso) en todas las materias que no son específicamente las de Lengua, Filosofía o Historia que son las que aparentemente más necesitan de los textos. También se produce en el caso de las Matemáticas o Física.

Por tanto de todo lo dicho deberíamos tener presentes algunas consecuencias necesarias para la práctica de nuestra enseñanza:

- La primera sería la de no crear autoflagelaciones innecesarias en cada materia de las que componen el *currículum académico* de nuestros alumnos. Muchas veces tendemos a contemplar la formación como una responsabilidad parcelada y tanto es así que atribuimos a los profesores de Matemáticas, al de Ciencias Naturales o de Literatura, responsabilidades que no siempre le son propias, o mejor no siempre le son *específicas*, sólo de él, sino que pertenecen al sistema educativo en su conjunto.
- La segunda también tendería a evitar autoflagelaciones derivadas del sistema educativo como tal. La lectura es una responsabilidad social, que arrostra la familia en primer lugar, la escuela, las bibliotecas, las actividades de ocio. Entre las conclusiones más importantes del Informe PISA figura la que les cito:

«La lectura y la mejora de la comprensión lectora de los alumnos españoles debería convertirse en un objetivo del conjunto de la sociedad, en el que se impliquen además de las autoridades y los agentes educativos, las instituciones y los medios de comunicación»⁷.

7 Resumen del informe PISA, p. 70.

Por tanto un sistema educativo tiene que tener la comprensión lectora, ese tema que la Comunidad Europea ha convertido en asunto sobre el que este año nos ocupamos, en una tarea común de todos los educadores y en especial de los padres y de la propia familia y agentes del entorno (bibliotecas, animadores culturales etc).

Hay además dos elementos que hasta ahora he dejado fuera y con cuyo análisis querría finalizar mi charla. Me refiero tanto a la importancia de la *expresividad del sujeto* como al lugar que puede ocupar el fenómeno de Internet como *aliado de la lectura*.

Respecto a lo primero, aludo a la evidencia de que con la lectura aumenta el léxico, la riqueza de vocabulario, y con él la capacidad para conocerse uno mismo, pero también para expresar los sentimientos, y no menos el saber discriminar entre ellos y educar un pensamiento.

La falta de formación de una sensibilidad expresiva está directamente conectada con un fenómeno que nos asalta: la progresiva pérdida que nuestros adolescentes tienen de dominio de su lenguaje esta haciéndoles más violentos, porque son menos capaces de derivar su expresividad hacia campos en la que necesitan tener instrumentos para decirse, y para vindicarse.

El amor, la amistad, los miedos, las ingratitudes, los desaparegos necesitan un lenguaje para ser expresados, y son sentimientos que todos nuestros alumnos tienen. No se les debe negar eso, que los tienen, pero ocurre que no saben decirlos, porque leen muy poco. Para que esos jóvenes aprendan que no todos los sentimientos son impulsos inexpressables y que hay una diferencia leve, pero necesaria entre, por ejemplo, ser osada, o ser valiente, o tenaz o porfiada, o que un sentimiento es el aburrimiento otro el tedio, otro diferente la angustia, y uno distinto la inseguridad, y que no todo se expresa diciendo estoy follado o jodida o su contrario guay o "que te cagas".

Y está luego otra necesidad que la lectura puede satisfacer, la necesidad de reforzar los tiempos de la mismidad, los de estar uno con uno mismo. Necesitamos espacios de lectura, tiempos y lugares para el silencio y para la intimidad en que un chico o una chica encuentran, en las palabras el espacio de su propia libertad, el espacio para respirar el aire de lo que pertenece a ellos mismos, a su sola e inviolable mismidad e intimidad.

Si no se tiene o no se sabe qué hacer con el silencio estamos perdiendo tiempos y lugares para nuestro desarrollo como individuos, como sujetos protagonistas de un destino propio, individual, no sólo miembros de una clase social

o de un grupo o de un aborregado concepto de masa amorfa, en el que se están refugiando hoy los mensajes más atractivos y fáciles para ellos, aquéllos que no sólo evitan el silencio, también evitan que la imaginación propia se desarrolle ofreciendo un realidad visual donde todo está ya imaginado y servido para ser consumido sin esfuerzo, pero también sin ganancia propia.

Y ya que he aludido a la realidad visual llevo al último punto que querría tratarles. Inexplicable pero muy felizmente la última revolución que ha seguido a la de la escritura y que tendrá tanto o mayor impacto que ella en el desarrollo de la futura civilización, puede ser, mira por dónde, un aliado de la lectura, y del trabajo de los educadores sobre la comprensión lectora.

El desafío de Internet es muy diferente y podría situarse incluso en las antípodas de otro sistema audiovisual como el de la Televisión, que ha sido imperante y que, éste sí, era absolutamente contrario a la Galaxia Gutenberg, porque había hecho sujetos consumidores solamente de imágenes, pasivos. Y cuando parecía que la TV iba a acabar con la lectura estamos viendo que los sociólogos y el propio mercado predicen su declive.

Por contra a la nueva revolución de Internet le ocurre que tiene a la lectura y a la escritura como un ingrediente fundamental de su propia contextura. Si nos fijamos bien, la Red se mueve por páginas, y hay que pasar de una a otra, y obliga a leerlas, y hay vínculos con otras y en el espacio de Internet han surgido foros donde no solo se habla también y sobre todo por ahora se escribe, donde nuevos géneros como los *blogs* están surgiendo y están animando a quienes participan a tener lenguaje y a pensar, en la necesidad de expresarse por escrito, de argumentar, de opinar manejando las palabras o leyendo a otros su argumentación o su razonamiento.

Considero que la comunidad educativa debe aliarse a la Red y convertir el asunto de la *comprensión lectora* en un uso programado de las actividades que el desarrollo de un tema precisa en cuanto a acarreo y búsqueda de textos, selección de ellos, jerarquización del conocimiento, y finalmente, expresión propia.

Ello favorecerá un *desideratum* que tantas veces hemos proclamado, el de un aula interactiva, en que los alumnos se conviertan en aliados de los textos, porque entiendan que o bien los han buscado, o los han seleccionado frente a otros, o los han sintetizado, o los han creado ellos mismos. El uso de las herramientas del ordenador en el Aula puede favorecer que los textos con los que trabajen les pertenezcan un poco más porque el medio en que viven es el que les gusta y la que sienten pertenecer.

En suma don Diego de Miranda, ese viejo y discreto caballero manchego que invitar a don Quijote a su casa cuando dice que lo ve con mucho “discernimiento”, utiliza un sustantivo, derivado de discernir, que contiene uno de los grandes prefijos del uso castellano de la lengua: el prefijo *dis* es común a discernir, discurrir, discrepar, discutir, disputar, en definitiva tener *discurso* o ser *discreto*.

Quizá Cervantes y los humanistas a los que tanto gustaba el término, pensarán que ser *discreto* es tener capacidad de comprensión lectora y que así, teniéndola, un padre puede entender mejor lo que un hijo quiere, incluso si lo que quiere es estudiar otra cosa, la que le gusta, pero hay que enseñarles a todos que deben tener discurso, tanto a los hijos para defender su opción, como nosotros, padres y educadores, para comprenderla.

EN NOMBRE PROPIO

EL RETO DE ESCRIBIR PARA NIÑOS: UN ASUNTO COMPLEJO

Pura Azorín

Hoy me corresponde a mí hablar desde el punto de vista de una persona que “escribe para niños y jóvenes”. Acepto la etiqueta porque así es como me presento delante de los chicos cuando hago encuentros con los lectores en colegios e institutos: al fin y al cabo las etiquetas sirven para ordenar. Y son útiles sobre todo para los niños más pequeños, que aún están poniéndole nombre a las cosas. Además, me interesa la ventaja que supone ser esa persona especial que ha escrito el libro que tienen entre las manos. Voy a los centros educativos porque es el lugar donde se transmiten los valores a través del conocimiento. Amo y respeto la escuela. He aceptado ir a los colegios porque ese día que vamos a estar los chicos y yo conversando un buen rato supone una oportunidad que debo aprovechar: transmitir el mensaje de que leer y escribir es importante y divertido. Nos solemos reunir en la biblioteca, lo prefiero al aula, y allí intento llevar a cabo mi misión: mostrarme entusiasta con la lectura y explicar de forma asequible el proceso de la escritura. Estoy convencida de la importancia de ambas actividades y creo que hay que utilizar cualquier medida que las favorezca; creo que es responsabilidad de la sociedad entera, y también a los escritores de literatura juvenil.

Pero aquí, entre adultos, debo matizar.

Si digo la verdad, y la voy a decir, me veo en esta situación por azar. Mi único planteamiento a la hora de escribir es hacerlo bien. (Entiéndanme: lejos de mí las vanidades literarias, humildemente se hace lo que se puede).

Se dice que la escritura se nutre de dos fuentes, la imaginación y la experiencia. Sucede que durante unos años presencio, observo, la infancia y la adolescencia de mis hijos, lo que me hace recordar, revivir mi infancia y mi adolescencia. Es un tema que conozco; tengo la materia literaria. Y me pongo a la tarea. Pero esta vez no hay un matiz distinto: no escribo sólo para mí, sino que empiezo a pensar en el lector, un lector joven al que quiero divertir, seducir. Y yo sé que un lector difícil de contentar.

Tras recorrer el proceso solitario de escribir, me encuentro con unos libros que, por suerte, me permiten hacer una actividad extraordinaria: conocer de cerca a los lectores, hablar con ellos y recibir sus opiniones y críticas. Y esto ha dado un nuevo sentido a mi escritura.

En mis *encuentros* tengo diversos objetivos:

Con los más pequeños, los primeros lectores, utilizo un relato que he escrito pensando en alguien que acaba de aprender a leer y a escribir y que se va a enfrentar al texto él solo. Se debe ser muy cuidadoso en la forma y en el fondo. Hay que emplear oraciones simples y renunciar a las subordinadas, pues no tienen "memoria" para recordar a qué palabras se refieren los relativos; el vocabulario será sencillo; la acción transcurrirá linealmente, sin saltos temporales; puede usarse el humor (es necesario), pero aún no suelen comprender la ironía. Y hay que transmitir un mensaje positivo sin caer en el almíbar y la moralina.

Lo cierto es que es escribir para primeros lectores es como escribir con un corsé.

Además en estas edades se está todavía en la "etapa animista" (siguiendo la terminología de Vygotsky y Applebee) y no se distingue lo lógico de lo alógico (de las conversaciones con ellos tengo una colección de anécdotas encantadoras: un lápiz que se pierde y no sabe volver, los problemas con el color blanco o la existencia cierta del ratón Pérez).

Hasta los cinco años no se concibe el concepto del YO narrativo, y cuando un niño logra comprenderlo, en ese maravilloso instante, descubre la ficción. Y que un crío de esa edad sepa que la niña que habla desde el cuento no soy yo, sino Lucía, una invención, y distinga a ambas, significa ni más ni menos que ha resuelto el problema del autor-narrador, cosa que no han logrado bastantes personas adultas.

Porque son niños, pero no tontos. Por ejemplo, y siguiendo la clasificación de T.S. Elliot, he encontrado:

- un primer grado en el que el lector sólo busca divertirse: me dicen los niños: "Es chulo; lo he leído yo y se lo he leído a mi abuelo dos veces...". De hecho el libro suele estar arrugadillo y sobado.
- un segundo grado en el que el lector se identifica con lo que lee: "¿Sabes?, yo también tengo gusanos de seda".
- un tercer grado en el que el lector adopta un punto de vista crítico: "Oye, pues yo creo que si la niña se pone triste debería hablar con su papá".

También es cierto que hay críos más ingenuos que me felicitan por lo "limpio" que me ha salido el cuento, sin ningún "tachón" (lo que me da pie para explicarles la función de las imprentas y las editoriales). Pero sin duda el comentario más genial fue el que un niño hizo en su casa: "He conocido a la autora de *Pisando charcos* y está viva".

Esa es la idea que intento transmitir en estos encuentros: quitar solemnidad a la figura del escritor, demostrar que no es un anciano encerrado en su despacho lóbrego, sino una mamá como yo, y que también ellos pueden hacerlo. Existen libros que tienen todas sus hojas en blanco, y les digo que ellos, cada uno, puede llenarlos de palabras y de historias. (A estas alturas ya está intrigado al auditorio). ¿Cómo se empieza a escribir? Es más fácil, les digo, si se escribe de algo que se conozca bien. Pregunto que cuál es la persona que mejor conocen, me dicen que su hermano, que su madre. No, les digo, hay una persona que conoces mejor aún porque estás con ella todos los momentos del día y de la noche con ella y sabe hasta tus pensamientos. Siempre salta rápidamente un espabilado y dice "yo, yo mismo". Enseguida caen: es un diario. Suele haber algún crío que lo tiene. Les animo a que lo pidan y que cada día escriban lo más importante que les ha sucedido.

Esto sucede con las sorprendentes criaturas que acaban de aprender a leer y escribir. Son seres adaptables, arcilla en manos del artesano, aprendices de todo lo que ven. En esta edad adoran a sus padres y maestros. Pero los años van pasando y esos niños dejan de ser tan encantadores y entran en una nueva etapa de la vida, la adolescencia. Si han evolucionado como es debido, la comprensión lectora les permite leer textos extensos. Tienen a su disposición la literatura con mayúsculas. Además tienen acceso fácil y gratis a las bibliotecas públicas. Pero la triste verdad es que en esta edad, los índices de lectura caen en picado. El porqué de este hecho seguramente se ha debatido en este se-

minario en las jornadas anteriores. No tengo respuestas, pero es evidente que los intereses de este adolescente se diversifican, y ya no es sólo la familia y la escuela el centro de su atención.

Escribo una novela "juvenil", pero con un enfoque adulto: personajes ambiguos, final abierto, creo que literariamente digno. Tengo claro que, ahora que se hace una literatura para mayores con rasgos infantiles, hay que hacer una literatura adulta para niños y jóvenes. Y de nuevo, el azar: una editorial apoya la novela y organiza encuentros con los chicos. Ellos me preguntan, y yo aprovecho para contarles mi experiencia. No existe una carrera que enseñe a ser escritor, pues es algo que uno tiene que aprender solo; les doy estrategias para romper el hielo y atreverse a escribir. Les digo que es más fácil si elegimos los temas entre lo que nos apasiona: lo que se ama, lo que se odia. No sucede con todo el mundo, no sucede siempre, pero de vez en cuando alguien, desde un rincón del aula, asiente cómplice cuando digo que escribir es una aventura que puede ser apasionante, y que "quien lo probó, lo sabe".

A veces leo un cuento que he escrito pensando en ellos.

Más o menos la sesión suele suceder de esta manera: les digo "Voy a leer un relato que tiene un título irónico, pues ya veréis que se trata de perdedores. Fijaos, está escrito en primera persona y entre el narrador y otro personaje se mantiene un diálogo. Descubrid cual es el tema del cuento. Observad que tiene un final abierto. Cuando yo termine de leerlo, entre todos decidiremos cómo puede terminar la historia".

CAMPEONES

"ATENCIÓN. SE VA A FORMAR EL NUEVO EQUIPO MUNICIPAL DE FUTBOL INFANTIL. LOS INTERESADOS DEBEN IR EL SÁBADO AL POLIDEPORTIVO PARA LAS PRUEBAS DE SELECCIÓN"

Eso decía el letrero que había clavado en la puerta del gimnasio del cole. Cuando lo leí me dio un salto el corazón y pensé: "Tengo que intentarlo, me tengo que atrever. Seguro que yo puedo hacerlo".

A mí se me dan bien los deportes. Gané una medalla en salto de longitud el año pasado, en mi escuela, y nado más rápido que mis primos, unos gemelos que tienen trece años. Pero lo que más me gusta de todo es jugar al fútbol. Me pasaría todo el día jugando porque lo más divertido del mundo es un buen

partido: correr tan deprisa que nadie me alcance, esquivar a los contrarios, dominar el balón y pegar una patada perfecta, un tiro que entre directo en la portería... ¡qué gusto! Bueno, todavía no he dicho una cosa: soy una chica.

Por fuera no se me nota aún. Siempre llevo vaqueros y deportivas y el pelo corto. Pero tengo once años y yo sé que estoy cambiando por dentro. Ya me entendéis, ¿no?

Estuve toda la semana pensando en el cartel del gimnasio, en lo genial que sería formar parte del equipo y entrenar en el campo de hierba con las camisetas todas iguales. Pero también pensaba. "Eres una niña, y las niñas no juegan al fútbol". A veces la vida es un rollo.

Al final me decidí a ir a las pruebas.

Todavía estaba cerrada la verja del polideportivo y unos cuantos chicos esperaban en grupos charlando. Enganché mi bici a una farola y me senté en la acera. Saqué de la mochila "Los trapos sucios", que es un libro de Manolito Gafotas que tenía a medio, bajé la visera de mi gorra y me puse a leerlo.

— ¡Eh, tú, chaval! ¿Vienes a las pruebas? —me dijo un niño delgaducho y con gafas. Yo sacudí la cabeza diciendo que sí.

— ¿De qué colegio eres? —volvió a preguntar el gafotas.

— Del "Giner de los Ríos" —dije mirándolo. Fue entonces cuando se dio cuenta y dijo con sorpresa:

— ¡Eres una chica!

— ¡No me digas! ¿Y algún problema?

— No, ninguno —se levantó y se acercó a mí.

— Que yo sepa —dije enfadada— se busca gente que sepa jugar al fútbol. Y "gente" es todo el mundo.

— ¡Eh!, que yo no he dicho nada, ¡qué carácter! Anda, ¿quieres un chicle? —dijo ofreciéndome una tableta.

— Vale. Y gracias. Pero es que estoy harta de que todo el mundo me mire como a un bicho raro. ¿De qué es el chicle?

— De menta. Extra fuerte. Son los mejores —dijo sentándose a mi lado.

Yo hundí los dientes en la tableta y el sabor de la menta extra fuerte se extendió por mi boca.

— ¿Sabes? —le dije—, me regalaban la Barbie, la Nancie, el tocador de la Barbie, el supermercado de la Señorita Pepis y todos los regalos que se le hacen a las niñas siempre... A mi me aburrían y me iba a jugar con la caja de herramientas de mi padre. Un día, con un destornillador desmonté el mecanismo

del Nenuco Llorón y se lo puse a la Barbie Superestar, y salió algo así como la novia de Chuky berreando. Y otro día me fabriqué una pelota metiendo en un calcetín los vestiditos de los muñecos, bien apretados, y jugaba durante horas en el pasillo de mi casa. Yo envidiaba todo lo que tenían mis primos y me moría por sus juguetes: mecanos coches, pistolas...

— ¡Qué fuerte... —dijo Manolito, y sentí como se le atragantaba el chicle—

— Cuando cumplí seis años por fin me regalaron un balón de reglamento, y ese fue el día más feliz de mi vida. Recuerdo que se convirtió en mi juguete favorito y no me separaba de él ni para dormir. Y después, cuando aprendí a leer, me daba mucha rabia que los hombres de los cuentos hicieran cosas divertidas y las chicas no. ¿Te has fijado en que el príncipe va por el bosque a caballo mientras que la Bella Durmiente no hace más que dormir y dormir y esperar a que alguien la despierte?

— Es verdad.

— Y no creo que Cenicienta llegara muy lejos con zapatos de cristal. Por eso yo ahorré durante meses para comprarme las botas de fútbol que llevo en la mochila. Pero no sé si voy a entrar a la prueba. Pienso que no me van a elegir porque soy una chica y las chicas no hacen esas cosas. Para vosotros todo es más fácil.

— Bueno —dijo él—. No siempre es fácil para los niños.

Le miré extrañada, y él continuó hablando:

— Yo también pienso que a veces la vida es una lata. Tengo dos hermanos mayores. El primer recuerdo de mi vida es que mis hermanos me lanzaron a la piscina para ver si flotaba: no floté. Cuando me recuperé del susto me dijeron que tenía que ser valiente y me tiraron otra vez. Ese es mi segundo recuerdo. Mis hermanos son unos cachas como el primo de zumosol y a mí me llamaban "canijo". Más tarde vimos la peli de "Bambi". Cuando matan a la madre yo no podía detener las lágrimas, aunque me habían dicho que los hombres no lloran; tenía que disimular porque me daba vergüenza que me vieran y dijeran "el canijo está llorando". Mis padres me compraban bicicletas y patines y me animaban, "Campeón, campeón", mientras yo rodaba por el suelo. Me apuntaron a judo y lo pasaba fatal, porque no me gusta competir ni ser siempre el campeón. Me hubiera quedado de buena gana en la cocina haciendo tartas y metiendo las manos en la harina, pero mi madre me mandaba a pelear al "tatami" con los hermanos. Un día puse los playmobil en una cacerola e invité a mi familia a comer. Casi les da un síncope. Mis hermanos me llamaron "canijo sádico", pero yo solo quería

jugar a otra cosa. Por entonces empecé a comer tiza y yeso de la pared, y me llevaron al psicólogo. Estuve haciendo "test" dos años. Después me pusieron gafas ¡y fue un alivio! Gracias a las gafas ya no voy a la piscina con mis hermanos porque digo que se me empañan. Una suerte al fin y al cabo...

Yo estaba hecha polvo. Miraba aquel niño delgado con gafas y sentía que las cosas no son justas.

— Oye —le dije para darme un respiro—, ¿tienes otro chicle?

— Claro. Todos los que quieras. He cambiado las tizas y el yeso de la pared por golosinas —dijo sacando del bolsillo un paquete entero. Nos echamos a reír como locos, tan fuerte que todo el mundo se volvió a mirarnos. Era un niño inteligente y divertido y pensé que me gustaría mucho tenerlo por amigo.

Después, cuando se nos pasó la risa, dijo:

— ¿Sabes? Yo estoy aquí porque esa es mi pandilla y ellos querían hacer la prueba. Es lo que hacen los chicos.

Yo dije: "No sé si tendré valor para entrar".

Él dijo: "No sé si tendré valor para no entrar".

Estuvimos un rato sin decir nada, sentados en el suelo, aplastados por el peso de todo lo que habíamos hablado.

De pronto se abrieron las puertas del polideportivo y los grupos empezaron a moverse hacia la entrada. El chico se levantó de un salto y me tendió la mano. Era una mano cálida y firme. Le dije a sus amigos:

— Yo no voy con vosotros, pero esperad a esta niña. Ella es fantástica jugando al fútbol.

Tras la lectura, comentamos juntos lo que hemos leído. Pregunto por el tema, no el argumento; me lo dicen, y esta cuestión da para un interesante debate. Y en cuanto a la forma, analizamos el relato: se mantiene un diálogo; se utiliza el humor, que es un buen recurso para enfrentarse a la realidad, pero en éste casos se convierte en sarcasmo, en risa sangrienta ¿Por qué he elegido esos personajes y esas palabras? Intento explicarles el proceso de hacer un cuento: la importancia de corregir (el mueble más usado de un escritor es la papelera); la necesidad de cuidar lenguaje, que al fin al cabo es la herramienta con la que se trabaja (otro chistecillo es que con las 27 letras de nuestro alfabeto se puede escribir una obra maestra o una birria). Si los alumnos ya tienen cierta experiencia (generalmente los que llevan un diario) hacen preguntas interesantes y prácticas. Hablamos de la imaginación como un músculo que se

puede ejercitar (excelente noticia), hablamos de la realidad como partida de un relato, hablamos de conceptos importantes como lo real, lo ficticio y lo posible, y hago hincapié en el sacrosanto concepto de lo verosímil. A mí me hubiera encantado, cuando estaba empezando, que alguien me dijera unas cuantas estrategias de escritura, esos trucos que se tardan años en descubrir.

Y esto es lo que yo, como escritora, suelo hacer con los niños y jóvenes en los centros de enseñanza.

Para terminar voy a leer un capítulo de un libro que tengo inédito (ésta es otra cuestión. Creo que la obligación del escritor no es publicar, sino escribir). El libro se titula "Pluma, cuchillo y tenedor: las recetas más literarias de la cocina murciana) y el capítulo se llama "Literatura oral". Y espero que propicie el clima para el posterior debate.

LITERATURA ORAL

Recuerdo un cuento que me gustaba escuchar una y otra vez cuando yo era muy pequeña. Era mi cuento favorito. Con él se aterrorizaba a los niños en muchos lugares y con ligeras variantes: en Pinoso (Alicante) es el cuento de las asaduretes y el protagonista se llamaba Pepet, en la huerta murciana es el cuento de las rechigüelas, y en la zona del altiplano, de las chirrigüelas. La primera vez que lo escuché fue a una exuberante chacha que simulaba las voces de los diversos personajes, hacía pausas para potenciar el suspense, llamaba al protagonista con el nombre de alguno de los oyentes mientras a mí, tan pequeña era, me tenía en sus brazos. La narradora de una manera innata conocía todos los recursos del relato oral, y me dejó enganchada para siempre a las historias y a los platos bien guisados. Es un cuento incorrecto, políticamente inadecuado y que los psicopedagogos prohibirían seguramente, y dice así: un chico es enviado por su madre a comprar a la carnicería asauras para la cena (en ese núcleo familiar no comparten las tareas domésticas entre el padre y la madre. Es machista la imagen de la imprevisora madre, y casi incurre en la explotación de menores al exigir a un niño el trabajo que debió hacer ella). El chico no va derecho a la tienda, sino que se entretiene jugando a las bolas (incitación a la ludopatía) y pierde el dinero. Como no se atreve a volver a su casa sin el encargo, decide ir al cementerio a abrir el nicho de un cadáver reciente (profanación de lugar sagrado). Con un cuchillo (tenencia ilícita de armas) le abre las tripas y le saca las entrañas a un muerto. La madre guisa (sexismo) las

asaduras, y le salen tan buenas que el padre la felicita, ¡qué ricas, qué sabrosas, están más buenas que nunca! (antropofagia; en este momento mi chacha endulzaba la voz para describir una fuente de jugosas y humeantes chirigüelas, con su salsa para mojar). Tras la cena, todos se acuestan. El chico esta en la cama cuando oye unos golpes que retumban y una voz terrible: ¡¡Rafael, Rafael (o Luisete o Jose)!!!, soy el muerto y vengo por la asaura que me quitaste...

Cada frase provoca un estremecimiento, que coincide con un achuchón de la narradora. Y el muerto exclama: que voy por la primera escalera... que voy por la segunda escalera... Delante de nuestros ojos se corporiza el cadáver con la herida en la barriga. ¡Que voy por los pies de la cama...!

Durante años no supe cómo acababa el cuento: el delirio de abrazos, de miedo y de risas me impedía enterarme de que, a la mañana siguiente, la madre encuentra a su hijo sin vida, en la cama, con un gran agujero en la barriga.

La magia se ha disipado, ahora sé cómo acaban casi todos los cuentos. Sé que la asadura es el conjunto de las entrañas de un animal (corazón, hígado, pulmones), y la parte más apreciada, la chirrigüela, se encuentra envolviendo a la asadura, es blanca y rizada y se corresponde con los ganglios mesentéricos, timo, tiroides y paratiroides de rumiantes como cordero, choto, cabrito y ternero. Y sé hacerlas:

Rechigüelas

Ingredientes:

Una rechigüela
4 dientes de ajo
Aceite
Vinagre
Agua
Sal

Elaboración:

Se pelan los ajos, se majan en un mortero y se mezclan con un poco de agua y un chorro de vinagre.

Se corta la chirigüela a trocicos, se fríe, y cuando está casi hecha, se añade lo que tenemos en el mortero; se le dan unas vueltas para que se mezclen los sabores y se sirve caliente.

Mi parlamento aquí termina, pero no está todo dicho. Éste es un “final abierto”, y ya se sabe que los finales abiertos son más creativos. Tras el monólogo espero que se establezca un diálogo. Señoras y señores, tienen la palabra.

Conclusiones del debate

La primera apreciación es que la grandísima mayoría de asistentes al acto son mujeres jóvenes. Lo hago notar. Efectivamente son madres, parvulistas y maestras de primaria. El dato es significativo: el Seminario sobre Lectura y familia no ha motivado a los varones, aunque sabemos que animar a leer es responsabilidad de todos. Se advierte cierto desánimo entre la concurrencia. Recuerdo una nefasta cifra: el 45% de los murciananos nunca leen. Es obvio que esas personas tampoco asisten a este tipo de actos, convenimos con cierta amargura. Y sin embargo aquí estamos nosotros, como si perteneciéramos a una extraña secta cuya maravillosa misión es que la gente lea. Así sea.

Repasamos las campañas que se han hecho desde las altas esferas gubernamentales para fomentar la lectura, “Si no lees, no pasa nada... Deja que te pasen cosas” o “Haz del mundo una biblioteca”. Alguien señala la feliz iniciativa de “El libro viajero”, y se recuerda el proverbio hindú que dice: “Un libro abierto es un cerebro que habla; cerrado un amigo que espera”. Una madre apunta lo afortunado que era aquel anuncio de televisión en donde se veía a un padre que abre el periódico y una niña abre su cuento; el padre remueve el café y la niña su cacao; el padre se sumerge en su periódico y la niña en su cuento, mientras una voz dice: “Si tú lees, ellos leen”.

Alguien apunta que se da el caso de niños pequeños que se quedan “enganchados” a que un adulto les lea cada noche, incluso cuando ya han aprendido a leer. También en la escuela los párvulos suelen preferir que el maestro les lea a hacer el esfuerzo de coger el libro y leerlo ellos mismos. Se preguntan si se trata de niños con alguna carencia afectiva, o que simplemente son un poco vagos. Llegamos a la conclusión de que la culpable es la “Ley del mínimo esfuerzo” a la que todos, niños y mayores estamos sujetos. Con sinceridad admiten las madres que, algunas veces, después de un duro día, están deseando acabar el ritual del cuento de cada noche a los más pequeños. Cuesta más guisar una cena nutritiva y leer con ellos un libro que atizarles comida precocinada y encasquetarles un video. ¿Quién quiere niños incultos y obesos?

Echándole tiempo e ingenio puede lograrse que los más pequeños lean. Incluso suelen ser grandes lectores hasta los diez u once años: lo confirman los maestros de primaria asistentes. A partir de esa edad se abandona el hábito. Hay varios "porqués" que explican este cambio frecuente y desconcertante en los preadolescentes. Apuntan con razón que en esta etapa disponen de menos tiempo debido a que tienen más asignaturas; no les agobiamos con demasiadas actividades extraescolares. Pero además no está de moda leer (aquellos tiempos en que un libro bajo el brazo ayudaba a ligar...). Existe una enorme oferta de ocio fuera del libro y es asfixiante la presión de la tendencia dominante, lo audiovisual. Esta cuestión del desinterés por la lectura de los jóvenes suscita muchos comentarios. Me preguntan si yo también noto lo difícil que es tratar a los chicos en esa difícil edad. En buena medida el éxito de mi trabajo depende mucho del trabajo previo del profesorado: si han sabido motivar a los chicos transmitiendo que es valioso lo que hace un escritor, y que ese día tendrán la fortuna de hablar con uno, de preguntarle cosas, de enterarse cómo se hacen los libros, el encuentro es mucho más provechoso (algunas veces es casi mágico). Los maestros, como los padres, han de animar a la lectura. Y a veces es suficiente con llevar un libro debajo del brazo.

Se plantea el tema de los ordenadores, si hay que aprender a utilizarlos cuanto antes y si es beneficioso para los niños tenerlos en el aula. Todos convenimos que son un instrumento valioso. Pero no me resisto a leerles fragmentos de un artículo de Andrés Ibáñez aparecido en el suplemento cultural del Abc:

"Los ordenadores no deberían usarse en el aula nunca porque los niños no necesitan "aprender" a usar un ordenador. Los niños ya saben usar un ordenador, incluso los que no lo han usado nunca... No hay nada que "aprender". Basta con tener dedos en las manos, no tener Parkinson y poder mover el dedo índice de arriba abajo... Los ordenadores no son "instrumentos de aprendizaje". El verdadero aprendizaje es el que se hace de forma oral y proviene de un maestro, y los principales instrumentos de ayuda son los libros. Internet nos proporciona inmensas cantidades de información de forma instantánea. Pero esta información sólo es útil para aquellos que han alcanzado una madurez intelectual y poseen una información previa. Todos sabemos que uno puede fingir que es un experto en cualquier tema con sólo una hora de *googlizar*. Pero fingir un conocimiento no es lo mismo que poseerlo. El conocimiento ha de ser "lineal" en el sentido de que para aprender cualquier cosa es necesario seguir un cierto orden y pasar por ciertas etapas".

Sí, básicamente estamos de acuerdo. Y respondo a la pregunta que se me hace: admito que utilizo el ordenador, pero antes he pasado por esa fase creativa (que es la importante) en la que extendiendo sobre la mesa de trabajo fichas, notas en trozos de papel, frases subrayadas en hojas de libreta, recortes de periódico; los abarco simultáneamente con la vista, incluso los toco para ordenar mi relato. Confieso que echaré de menos el contacto físico con el papel cuando sólo se pueda leer en *e-book*, si son ciertos los augurios deprimentes y en el futuro no hay libros. De nuevo planea sobre la reunión el tono casi apocalíptico. Miro con simpatía la extraña secta aquí reunida, cuya sagrada misión es que nuestros niños lean. Ojalá estemos a tiempo.

HORNO CREMATORIO: EL CLUB DE LOS INQUISIDORES LITERARIOS

Juan Ramón Barat

1. INTRODUCCIÓN

Desde el nacimiento de la escritura en Mesopotamia (4000 a.C.) hasta nuestros días, la actividad cultural humana se ha caracterizado por una tendencia obsesiva a la destrucción de libros. Lo que hay en realidad tras esa febril y obsesiva "biblioclastia" en cualquier civilización y época resulta mucho más siniestro que la simple ruina del objeto físico. El propósito último es la aniquilación histórica de "los otros".

En el año 1949, George Orwell publicó la novela *1984*. En ella se nos presenta un estado totalitario, con un departamento entregado a la labor de borrar cualquier pasado. Los libros son reescritos continuamente y los originales incinerados en hornos ocultos.

Ray Bradbury editó cuatro años más tarde otro gran libro: *Fahrenheit 451*. En un mundo imaginario los libros y los escritores son perseguidos porque se consideran peligrosos. Una brigada de hombres especializados en localizar e incinerar volúmenes recorre las ciudades y siembra la devastación total de la memoria literaria.

Censurar, prohibir, quemar, destruir textos son tareas de un inquisidor literario. Y las razones que mueven su espíritu suelen responder a estímulos muy diversos. El famoso Platón sentía repulsión por los poetas, a quienes consideraba locos peligrosos. Tal vez por ello se dedicó a quemar todos los poemas de Sócrates durante su juventud. O las obras de Demócrito. Renato Descartes estaba tan convencido de sus argumentos filosóficos que ordenó incinerar todos los libros filosóficos anteriores a él. David Hume, exigió eliminar todo lo referente a Meta-

física. Bécquer tuvo que ganarse el pan durante algún tiempo trabajando como censor de novelas. Los poetas futuristas italianos (Marinetti y compañía) publicaron un manifiesto en 1910 en el que pedían acabar con todas las bibliotecas del mundo. Vladimir Nabokov, profesor en las Universidades de Stanford y Harvard, quemó *El Quijote* ante más de 600 alumnos. Martin Heidegger, filósofo y rector de la Universidad de Friburgo, fue uno de los nazis más entusiastas en la quema de libros. El club de los inquisidores literarios, como se ve, es interminable.

2. EL HORNO CREMATORIO ANTES DE CRISTO

Todo comenzó en Mesopotamia, hace 6.000 años. Los sumerios o cabezas negras creían en el poder sobrenatural de los libros. Sus escribas oraban antes y después de entregarse a su mágica tarea. Escribían con el cálamo de caña o hueso sobre tablillas de arcilla, usando el sistema cuneiforme y pictográfico. Las primeras bibliotecas de las que se tienen noticias estuvieron en Ur, Adab, Fara, Abu Salabik, Kis, Isin, Nippur. Casi todo lo que quedaba de esta época ha desaparecido tras la invasión de Irak en 2003.

Hacia 1770 a. C., vivió en Babilonia el rey Hammurabi, que quiso alzar una gran biblioteca en su palacio con los expolios de sus soldados. Recopiló miles de tablillas con todo el saber de su época. Nabucodonosor, que gobernó algo más tarde, se caracterizó por el mismo fervor libresco. Los asirios arrasaron Babilonia y su rey Senaquerib se hizo famoso por ser uno de los más violentos depredadores de libros. Sin embargo, su nieto Asurbanipal, se caracterizó por ser el primer rey bibliófilo de la historia, porque combinó la espada con la lectoescritura y dotó a Nínive de una biblioteca maravillosa. En ella, los escribas trabajaban noche y día copiándolo todo: el *Código de Hammurabi*, el *Enuma Elish*, el *Poema de Gilgamesh*... Empleaban páginas enfrentadas, sujetas con bisagras. Por desgracia, la gran biblioteca de Senaquerib y la de Nabu, dios de la escritura y el conocimiento asirio, fueron arrasadas en 612 por babilonios y medos. Entre los años 1500 y 300 a.C., en más de 50 ciudades de Próximo Oriente, hubo casi 240 archivos y bibliotecas, de los que hoy no quedan más que ruinas.

Los egipcios usaron el papiro, que era una planta que crecía en el Nilo, y con ello revolucionaron la literatura. Entre sus reyes, destacó el megalómano Ramsés II, muerto en 1237 a. C., amante de más de 200 mujeres y padre de 100 hijos y 60 hijas. Fundó una de las primeras bibliotecas compuestas exclusivamente de papiros, pero destruida pronto. Su biblioteca se llamó Lugar de la Cura del Alma, no por razones poéticas, sino porque la mayor parte de los libros hablaban de

farmacopea, medicina y plantas. La biblioteca de Ramsés desapareció por los saqueos de etíopes, asirios y persas.

El caso de Grecia es lamentable porque el 75 % de su producción cultural se perdió para siempre. Hablamos de una efervescencia que abarcaba todas las facetas del saber y de la que apenas quedan sombras. El periodo preclásico es un erial del que sólo hemos conservado fragmentos. En la época clásica se pasó de la cultura oral a la escrita. Abundaron los copistas, que eran esclavos, y se pusieron de moda el comercio de libros y los textos con ilustraciones. Se sabe que hubo 100 historiadores, pero sólo queda algo de tres. De unas 2.000 comedias estrenadas han llegado hasta nosotros cuarenta. Sófocles escribió 120 tragedias, pero conservamos siete. Eurípides compuso 82 comedias, de las que guardamos 18. De Aristóteles sólo tenemos apuntes de clase dispersos. De la poetisa Safo nos quedan versos inconexos. Y así sucesivamente. Pero lo horrible es que de algunos autores importantísimos no ha quedado nada. Tenemos constancia, por ejemplo, de la existencia de Prátinas de Fliunte, que compuso 500 tragedias, o de Crisipo de Solos, autor de 500 comedias, o de Zenón de Citio, que escribió una *República* más famosa que la de Platón, etc., etc., etc. Por desgracia todo ha desaparecido. El periodo helenístico (siglos III al I a. C.) es otro yermo. Para hacernos una idea de vastedad de la pérdida, diremos que hubo unos 800 historiadores de los que no se conserva ni un renglón. El colofón a tanta desgracia tuvo lugar en 356, justo el año del nacimiento de Alejandro Magno. Un tal Eróstrato quiso pasar a la historia incendiando el más grande templo griego, que era el de Artemisa en Éfeso. Heráclito, que oficiaba de sacerdote, guardaba allí sus manuscritos porque pensaba que era el lugar más seguro. El autor de "nunca te bañarás dos veces en el mismo río" vio, horrorizado, cómo ardía toda su obra sin que pudiera salvarse nada.

Alejandro Magno fue un gran bibliófilo. Viajaba a todas partes con un ejemplar de *La Ilíada*, ilustrado con bellos dibujos. Cuando murió, en el año 323, pidió ser enterrado con aquel volumen. En su honor, se fundó la ciudad de Alejandría, que pronto albergaría la biblioteca más célebre de la Antigüedad. Los Ptolomeos, que la gobernaron durante mucho tiempo, fueron grandes bibliófilos. Pagaban fianzas para obtener originales y copiarlos, y muchas veces no los devolvían. Decretaron la ley de que todo aquel que visitaba Alejandría debía donar una obra. En su palacio residía un ejército de copistas que trabajaban noche y día. El primer incendio ocurrió el año 47 a. C. y fue provocado por Julio César, al tomar partido a favor de Cleopatra contra su hermano Ptolomeo XIII. El lugar sufrió diferentes violencias durante los duros siglos en que el Cristianismo comenzó a extenderse por la región. Pero lo peor estaba por llegar. En el año 644 d. C. los árabes llegaron

a Egipto. Omar I, ante aquella maravilla que se ofrecía a sus ojos, exclamó: "Si todos estos libros contienen la misma doctrina que el Corán no sirven para nada, porque repiten; y si no están de acuerdo con la doctrina del Corán, no tiene caso conservarlos". El incendio duró 6 meses y arrasó por completo la biblioteca.

En las costas occidentales de Asia Menor se levantaba la famosa ciudad de Pérgamo. Allí vivió el megalómano Seleuco Nicátor, fundador de la dinastía seléucida, que murió en el año 280 a. C. Quiso que el cálculo del tiempo comenzara con él, para lo que ordenó quemar todos los libros existentes en el mundo. Afortunadamente, su pavorosa biblioclastia no tuvo continuadores. Más bien, ocurrió lo contrario. Sus sucesores quisieron imitar a Alejandría y consiguieron poner en marcha una biblioteca similar en poderío. Para ello necesitaban papiro egipcio. Fue Ptolomeo V quien se negó a facilitárselo, alarmado por la creciente fama de la rival. Eumenes II dio la orden de buscar una solución. Y la solución fue elaborar "papiro de Pérgamo", o sea, "papiro pergamino". En vez de emplear material vegetal, sus hombres utilizaron material animal: piel de cabritillo, oveja y ternero. El pergamino era mucho más resistente que el papiro, por lo que muchas obras antiguas se conservaron gracias a este invento. Una de sus características era que permitía escribir por las dos caras. La famosa biblioteca de Pérgamo fue saqueada varias veces durante el siglo I a. C. por las continuas guerras que sufrió la región. En el año 40, Marco Antonio la arrasó. Los volúmenes expoliados los envió a Cleopatra, de la que estaba enamorado, para que nutriera la biblioteca de Alejandría que había sido incendiada unos años antes por César, como se ha dicho.

A los hebreos les cabe el orgullo de ser, seguramente, el pueblo más hostigado. Y lo mismo sucede con su libro sagrado, el *Talmud*. Este volumen recoge discusiones rabínicas sobre leyes, costumbres, leyendas, historias. Se trata, con toda probabilidad, del libro más veces quemado a lo largo de los siglos.

En China, la historia nos habla de otro terrible megalómano llamado Shi Huan. Este personaje hizo destruir todo libro que pudiera recordar el pasado. Llegó a tener 260 palacios, mandó erigir la Gran Muralla y edificar una tumba monumental en la que trabajaron 700.000 hombres durante 36 años y que custodiarían miles de soldados de terracota. En el año 231 a. C., mientras en Alejandría se intentaba reunir todos los libros del mundo, Shi Huang ordenó quemar todos los libros del mundo, excepto los de agricultura y medicina. Los funcionarios buscaban ejemplares y los quemaban en piras. Quienes ocultaban libros eran muertos o enviados a trabajar forzosamente. Miles de personas murieron de forma terrible y sus familias sufrieron humillaciones. Desaparecieron millares de escritos recogidos en conchas de tortuga, huesos y tablillas de madera. Shi

Huang odiaba especialmente a Confucio y mandó quemar su obra entera. Durante la dinastía Han (hacia 190 a. C.) muchos eruditos restablecieron de memoria abundantes textos desaparecidos de la historia de China. Alguien encontró un texto escondido de Confucio y es lo único que ha quedado de él.

En Roma, el Senado solía llamar a los magistrados a fin de que se recolectaran libros para ser quemados. A Julio César le debemos no sólo el primer gran incendio de Alejandría, sino la destrucción de más de 40.000 obras. Octavio Augusto fue un pirómano radical. Sabemos que admiraba a Virgilio y Horacio, pero también sabemos que odiaba a Ovidio, que murió en el exilio, viendo cómo sus obras eran prohibidas y quemadas. Nerón fue músico y poeta frustrado. Mandó suicidarse a escritores como Séneca, Lucano o Petronio, a quienes admiraba y envidaba al mismo tiempo. No sólo incendió Roma, sino que quemó más de 3.000 tablas de bronce, que eran el registro más hermoso y antiguo del Imperio Romano, con textos que se remontaban a la fundación de Roma (753 a. C.). El emperador Domiciano quemaba los libros que lo ofendían. Los poetas y los editores eran apaleados, empalados y crucificados. En el año 410 Alarico, al mando de las tropas bárbaras germánicas, tomó Roma. La ciudad fue saqueada sin piedad durante una semana. Los papiros servían como lumbre en las orgías.

3. EL CRISTIANISMO

Cuando Pablo de Tarso llegó a Éfeso, en el Asia Menor, lo primero que hizo fue ordenar la quema de libros que él llamaba "mágicos" (cábala, matemáticas, astronomía, poesía, filosofía, adivinaciones, etc.). A partir de ese momento, el Cristianismo se dedicó a perseguir todo lo que no aceptaba la doctrina de un Cristo divinizado. Cualquier pensamiento libre era considerado disidente. Esa fue la razón de las terribles persecuciones que sufrieron gnósticos, nestorianos, cátaros, valdenses y todos los que se apartaban de las directrices de Roma. Sirva como ejemplo, la triste historia de Hipatia:

Corría la primavera del año 415 d.C. Hipatia era la hija más hermosa de Teón, el bibliotecario de Alejandría. Su inteligencia corría pareja a su belleza. Cultivaba la astronomía, la matemática, la física, la poesía, la filosofía... Y, sin embargo, hoy día no queda nada de ella. El obispo cristiano Cirilo no podía soportar la sabiduría de aquella hermosa mujer que era capaz de poner en duda las doctrinas cristinas con tesis científicas de una lucidez impecable. Cirilo hizo circular el rumor de que Hipatia era una bruja. El rumor se convirtió en miedo. Y el miedo en odio. Cierta día, una muchedumbre de monjes devotos, inducidos

por el obispo, la secuestró. Hipatia se defendió y gritó, pero nadie se atrevió a ayudarla. La llevaron a la iglesia y a la vista de todo el mundo comenzaron a golpearla brutalmente con tejas y a despellejarla viva. Le arrancaron los ojos y la lengua. Cuando ya estaba muerta, la despedazaron, le sacaron los órganos y los huesos y quemaron los restos. El prefecto de la ciudad, avergonzado, ordenó una investigación, pero fue sobornado por Cirilo. El crimen de Hipatia, la primera mujer científica asesinada de la historia, quedó completamente impune.

El desinterés por la literatura pagana, gestado por los cristianos, generó la extinción de miles de libros. El Cristianismo fue al principio sumiso al griego, desestimó el hebreo y dio preponderancia al latín por razones sociales y políticas. Pero el griego, lengua de pensadores y poetas, fue pronto repudiado. Tertuliano decía que todas las herejías eran instigadas por la filosofía. Entre los siglos II y V d. C. lo que desapareció debido a la intolerancia cristiana es inimaginable. Gracias a la Iglesia Católica, durante los siglos IV, V, VI, Europa estuvo literalmente sin libros. Nadie escribía o leía. En la España visigótica, por poner un ejemplo concreto, no hubo apenas bibliotecas.

Bizancio, en cambio, se caracterizó por su bibliofilia y salvó a los clásicos griegos de su desaparición. Los bizantinos usaron el papel, que fue una invención china, traída por los árabes hacia el siglo X d. C. En el año 1204 sobrevino la catástrofe de la Cuarta Cruzada, en la que lucharon cristianos contra cristianos por motivos económicos, y que significó la destrucción de la ciudad. El saqueo cruzado de Constantinopla no tiene parangón en la historia. En 1453 tuvo lugar la tragedia definitiva: las tropas turcas tomaron la ciudad. No quedó ni un cadáver sin decapitar. Todas las bibliotecas, repletas de joyas literarias únicas, desaparecieron para siempre, consumidas por las llamas.

Si los griegos se salvaron en Bizancio, los latinos y celtas fueron salvados por los monjes de Irlanda, que fundaron numerosos monasterios y abadías. San Patricio viajó a la isla en el año 432 d. C. Él y sus hermanos asumieron los alfabetos irlandeses y crearon una escritura sublime con la que copiaron cientos de textos. Recuperaron a los clásicos greco-latinos y rescataron las obras célticas que pertenecían a la tradición druídica. Los monjes curtían la piel, cortaban el cuero, doblándolo y cosiéndolo. Luego escribían con bellas caligrafías y decoraban con pinturas espléndidas. Proliferaron los lugares con monjes literatos que escribían Biblias y códices para toda Europa. Esta época mágica que se había extendido a todas las islas acabó con las invasiones de los vikingos a partir del año 800. Los bárbaros destruían en unas horas siglos de trabajo minucioso. Hacia el 900 no quedaba en Irlanda o Inglaterra ni una sola biblioteca en pie.

La figura de Carlomagno llega hasta nosotros tamizada por la aureola del mito. Fue, en efecto, hombre amante de los libros, que creó escuelas y bibliotecas y se rodeó de una corte de sabios, poetas, músicos y filósofos. Murió el año 814 y ha pasado a la historia como el fundador de la Europa moderna. Sin embargo, las luces del padre fueron sustituidas por las sombras del hijo, Luis I, quien quemó la biblioteca de la corte imperial y paterna en Aix-la-Chapelle, repleta de joyas literarias francas y germánicas. Limpió el lugar de mujeres y obligó a sus hermanas a encerrarse en un convento. Lo llamaban “el Piadoso”. Sin él, la oscura Alta Edad Media habría acabado mucho antes.

Corrían años de fanatismo e ignorancia. Nadie escribía. Nadie leía. Vikingos, visigodos o cristianos imponían por la fuerza su biblioclastia. La Iglesia católica, falta de recursos económicos, puso de moda el palimpsesto, un código del que se borraba el texto anterior, generalmente pagano, para escribir encima un sermón o un tratado teológico. De este modo, se eliminaron obras de Plauto, Cicerón, Virgilio... Se cuenta que en Bobbio, aldea cercana a Génova, hacia el año 600 los monjes borraron la *República* de Cicerón para copiar textos de San Agustín. Recientemente, gracias a los métodos químicos, se han podido recuperar los fragmentos eliminados que parecen ser copia de una obra perdida de Aristóteles.

La Alta Edad Media está llena de anécdotas. Ésta es la de Wiborada:

Corría el año 925. La madre quería casarla, para asegurarle un futuro feliz, pero la joven Wiborada deseaba ingresar en el monasterio de Saint Gall (Suiza) y dedicar su vida a Dios. Estuvo tres años a prueba hasta ser aceptada. Luego se encerró voluntariamente para rezar y hacer penitencia. Por su amor a los libros, fue encargada de administrar en sus ratos libres la riquísima biblioteca del monasterio, que era una de las más famosas de la época. Wiborada, recogida en su celda minúscula, encuadernaba, organizaba manuscritos y gestionaba todo lo relacionado con códigos y manuscritos. Cierta noche tuvo una visión. Vio que venían los húngaros a destruir el lugar. Avisó a todo el mundo y describió con tales detalles los horrores del ejército bárbaro que los monjes abandonaron aterrados el monasterio. Sólo ella se quedó, a pesar de los ruegos y encarecimientos de los hermanos, por el voto que había hecho a Dios de no abandonar el convento jamás. Mientras esperaba la llegada de los húngaros, se dedicó a enterrar las obras durante tres días y tres noches. Cuando llegaron los húngaros no encontraron nada, excepto una humilde mujer solitaria y se ensañaron con ella. Wiborada fue muerta a golpes y quemada, junto con el monasterio. Mucho tiempo después, cuando regresaron los monjes al lugar, hallaron bajo sus calcinados restos los miles de libros que Wiborada había con-

seguido salvar de la barbarie. Fue la primera mujer canonizada de la historia y por su amor a los libros se la nombró patrona de los bibliotecarios.

Hemos cruzado el año 1000. Los mongoles, descendientes de Gengis Khan, llegaron a Bagdad y arrasaron con todo. Hulagu Khan encabezó una matanza que duró varios días. Murieron unas 500.000 personas. Los manuscritos de la biblioteca fueron transportados al río Tigris y la tinta se mezcló con la sangre. Los mongoles avanzaban destruyéndolo todo. Llegaron hasta Alamut, junto al mar Caspio, donde estaba la sede de la Secta de los Asesinos, seguidores de al-Hassan ibn-al-Sabbah, llamado el Viejo de la Montaña, un persa nacido en 1054 y amigo personal de Omar Khayyan. Los asesinos tenían una biblioteca sencillamente extraordinaria, con casi dos millones de libros. Los mongoles no dejaron piedra sobre piedra. En 1393, otro descendiente de Gengis Khan, llamado Tamerlán, regresó a Bagdad y acabó con todo lo que quedaba. Sus fechorías biblioclastas se extendieron a otros países vecinos como Siria o Turquía.

La Iglesia de Roma había alcanzado tal grado de depravación y envilecimiento que por todas partes surgieron personajes y grupos humanos que proponían una revisión de la doctrina cristiana y un regreso a los postulados de sencillez y pureza de Jesucristo. Eran los cátaros, los valdenses, los lolardos, los petrobrusianos... La Iglesia Católica reaccionó con saña, acusándolos a todos de herejía, y organizó las más atroces matanzas de la historia en el nombre de Dios. Miles y miles de personas fueron torturadas y asesinadas. Pero la Iglesia Católica no se conformó con destruir miles de vidas, sino que se especializó en aniquilar las ideas, los libros y la memoria de aquellos disidentes. La Baja Edad Media está llena de ejemplos. El Papa Inocencio III fundó en 1215 la Inquisición Pontificia para acabar con todos los que denunciaban sus inmundicias y abusos. En 1310, Margueritte Porete, que vivía en Renania, fue condenada a la hoguera con sus libros místicos, porque predicaba la libertad del Espíritu, siguiendo las enseñanzas de Francisco de Asís. Dante Alighieri vivió en el destierro y sufrió abundantes desgracias. En 1315 fue condenado a la decapitación, aunque se salvó de milagro. Sus libros fueron perseguidos y quemados. Girolamo Savonarola fue un terrible inquisidor dominico, que sustituyó el Carnaval de Florencia por la Fiesta de la Penitencia. Prendió hogueras donde ardieron cosméticos, joyas y libros de Dante, Boccaccio, Petrarca y otros, porque, según él, eran instrumentos del maligno. Paradójicamente, Savonarola acabó en la hoguera, con sus escritos, en mayo de 1498.

La España musulmana destacó por la esplendidez de su cultura. Córdoba llegó a albergar la biblioteca más importante de Europa, con un catálogo que ocupaba 2.200 páginas. El califa Al Hakam decía que había leído todos los libros

que había allí. Al morir, su hijo no pudo con las ambiciones de Almanzor, escritor frustrado, quien en un raptó de locura, mandó quemar todos los libros de la gran biblioteca de Al Hakam que no fueran sagrados para los musulmanes. Los textos formaron una montaña y ardieron durante días. Almanzor, lleno de remordimientos y consciente del horror de su acto, escribió a mano todo el Corán y se convirtió en un fanático. Hoy día sólo se conserva un libro de aquella ingente y maravillosa biblioteca de Al Hakam, cuando Córdoba era la capital de Europa y contaba con grandísimos personajes como Firnas, Averroes, Avicena o Moisés Maimónides. Uno de aquellos hombres fue Ibn Hazm.

Ibn Hazm, que murió en 1063, fue autor de una poesía amorosa magnífica. Un libro destacado suyo fue *El collar de la paloma*. El rey de Sevilla, Al-Mutadid, que era poeta, protector de poetas, esposo de una poetisa y padre de poetas, admiraba y envidiaba al mismo tiempo al bueno de Ibn Hazm. La envidia llegó a ser tanta que el rey mandó quemar todos los libros de su poeta favorito. Poco tiempo después, Al-Mutadid perdió el poder y fue deportado a Marruecos, donde vivió el resto de sus días, pasando hambre y escribiendo cientos de versos malísimos. Intentaba en vano imitar las maravillosas metáforas del poeta cuya obra él mismo había destruido. Sus últimos días los pasó en el lecho, recitando de memoria los versos que recordaba de Ibn Hazm.

4. LA EDAD MODERNA

El fin de la Edad Media coincide con un recrudecimiento del fanatismo y la intransigencia.

Enero, 1500. Granada. Un hombre llamado Gonzalo, procedente de familia pobre, acaba de ingresar en la Iglesia. Es astuto, radical y carece de escrúpulos. Por sus intrigas es encerrado en la cárcel. Se hace franciscano y se cambia el nombre de pila por el de Francisco. Al salir sigue intrigando para medrar en la escala eclesiástica, hasta que consigue convertirse en un hombre fuerte y confesor de la reina, a la que acaba manipulando. Logra que los Reyes Católicos le dejen las manos libres. Busca ejemplares del Corán y del Talmud. Reúne 5.000 libros en pocos días y organiza una hoguera gigantesca en la plaza de Bibarrambla. Éste es el primer Auto de Fe de la religión católica en Europa. Después empieza a quemar todo lo que no le gusta. Destruye el 50 % de la literatura sufí. La antorcha de este hombre prende en toda España y gana por ello un prestigio enorme. Impone el celibato clerical, promueve la expulsión de los judíos de España y tortura a miles de personas para "convertirlas". Sus mé-

todos son contundentes: castración, azote, desmembración y cremación. Como premio a sus bondades, en 1507 es nombrado cardenal y gran inquisidor del reino de España. Nombró a Torquemada jefe de la Inquisición, que lo superará en crueldad. Estamos hablando de Cisneros.

Cisneros murió en noviembre de 1517, unos meses después de haber fundado la Inquisición de Indias para aniquilar a los indígenas que, según él, eran "casi monos".

Hacia 1528, el también franciscano Fray Juan de Zumárraga fue nombrado primer obispo de México por Carlos I. Al llegar allí, encontró una cultura espléndida de mayas y aztecas. En el palacio de Netzahualcóyotl, que era poeta, había una gran biblioteca, lo mismo que en el de Moctezuma. Los libros eran códices hechos de papel amate, obtenido de una higuera silvestre, y tenían dibujos. Nada más llegar, Zumárraga hizo una enorme hoguera en la ciudad de Tetzaco y quemó todos los escritos e ídolos de los mayas. El fin era borrar la historia de aquellas gentes. Otro franciscano, Diego de Landa, siguió su labor. Torturó a miles de indios, a los que descuartizó, decapitó o cremó. En 1562 hizo quemar 5.000 ídolos y 27 códices de los antiguos reyes mayas.

El Renacimiento estuvo lleno de hombres magníficos. Uno de ellos fue Matías Corvino, rey de Hungría entre 1458 y 1490. Su biblioteca llegó a ser la segunda de Europa, tras la del Vaticano. Albergaba textos en varias lenguas sobre todas las materias del saber humano. Fue destruida por Solimán el Magnífico cuando invadió Buda.

Uno de los hombres más excepcionales del Renacimiento fue Miguel Servet.

Miguel Servet nació en Sigüenza, Huesca, en 1511. Y fue quemado vivo a los 42 años. El verdugo pasó varias veces la soga por su cuello. Sobre su cabeza puso sarmiento verde con gotas de azufre y a los pies depositó algunos de sus libros, rechazados por católicos y calvinistas. Las cenizas y restos carbonizados de Servet fueron arrojados a un lago cercano. Un tribunal eclesiástico compuesto por ex amigos suyos ordenó que todos los libros del muerto fueran entregados a las llamas. Miguel Servet había cometido el "delito" de ser polígrafo, geógrafo, matemático, filósofo, estudioso de griegos, hebreos y latinos, gramático, teólogo, astrólogo, políglota y, sobre todo, crítico con la Iglesia católica.

Los anabaptistas alemanes se vanagloriaban de su ignorancia. Decían que eran los incultos escogidos por Dios para redimir al mundo. Saquearon la catedral de Munster, deshojaron volúmenes, rompieron manuscritos, quemaron y prohibieron todos los libros excepto la Biblia. La historia de David Joris, hereje anabaptista, merece ser recordada:

En 1559, los libros de David Joris fueron condenados y quemados. Joris era un personaje fascinante y polemista, capaz de rebatir todas las tesis católicas. Ello le granjeó la enemistad de Roma. Cuando supo que la Inquisición había decidido quemarlo, se refugió en un pueblecito cercano a Basilea donde nadie lo conocía, se cambió la identidad y consiguió vivir feliz sus últimos años. Murió en paz y lo enterraron en el cementerio humilde de aquella pequeña aldea. Unos años más tarde, sus perseguidores dieron con él. La Iglesia ordenó la exhumación y la quema pública del cadáver, junto con todos sus libros.

El veneciano Andrea Navagiero, amigo personal de Juan Boscán y Garcilaso de la Vega, idolatraba la obra del poeta latino Catulo. Todos los años en su honor encendía una hoguera y quemaba libros de Marcial, Juvenal y otros poetas que él llamaba secundarios. Culminaba el extraño ritual leyendo en voz alta los versos de Catulo.

Otro personaje extraordinario fue Pico Della Mirandola.

Giovanni Pico Della Mirandola fue un lector precoz, sensible e inteligente. Antes de cumplir los veinte años sabía varios idiomas. En 1486, con 23 años, invitó a los mejores teólogos de Roma a disputar sus 900 tesis sobre moral, física, matemáticas, teología, magia, cabalística y conocimientos caldeos, árabes, hebreos, griegos, egipcios y latinos. Aquel personaje no sólo despertó el asombro, sino la envidia y el temor. Los teólogos católicos, incapaces de discutir con él, lo acusaron de herejía. Della Mirandola se defendió para no morir en la hoguera, pero una enfermedad se lo llevó al otro mundo cuando aún no había cumplido los 28 años. Su biblioteca era inmensa. Dos años después de su muerte, el cardenal Domenico Grimani, que lo admiraba en secreto, compró todos sus libros, porque quería tener en sus manos los textos prohibidos de Homero, Platón, Euclides, Aristóteles, Sexto Empírico, Averroes, Ramón Llull, Leonardo de Pisa... Al morir Grimani, legó la biblioteca al monasterio veneciano de San Antonio. Allí un incendio lo redujo todo a cenizas en 1687.

5. LA INQUISICIÓN

La Inquisición fue creada para combatir la disidencia y el pensamiento libre. Su actividad en los países donde intervino representó un periodo de censura, hostigamiento, persecución, tortura y destrucción de vidas humanas y libros. Fue ideada por Inocencio III para combatir a los cátaros en 1215. Los Reyes Católicos la bautizaron en España en 1478. Estuvo siempre bajo el control directo de la monarquía y no se abolió definitivamente hasta 1834, durante el reinado de

Isabel II. El número de Papas inquisidores es enorme. Pablo III puso en marcha una sección especialmente dura, denominada Santo Oficio, para luchar contra las ideas de Lutero. Pablo IV ordenó la creación del *Index Librorum Prohibitorum* (Índice de libros prohibidos) en 1559. Este índice estuvo en vigor hasta 1966 en que fue abolido gracias al Concilio Vaticano II. Los autores y libros que han figurado en esta "lista negra" son numerosísimos.

Los reyes también han sido inquisidores. En España, destacaron Carlos I y Felipe II, quienes apoyaron a la Iglesia Católica contra las disidencias de Lutero o Calvino. En 1529, bajo el gobierno de Carlos I, se prohibió la impresión de cualquier libro no autorizado por la Iglesia. En el año 1558, reinando ya Felipe II, se prohibió en España la importación de libros extranjeros. El duque de Alba se hartó de ejecutar autores y quemar libros. En 1567 fue enviado a Flandes donde instituyó el Tribunal de Tumultos o "de la Sangre". Con el *Index* se quemaron hombres y libros en infinidad de hogueras por toda Europa. Fray Luis de León, Enrique de Villena, Sánchez el Broncense o Jean Tritheme son sólo una pequeña muestra de los autores que sufrieron la intolerancia eclesiástica. Cervantes parodió el celo de la Inquisición con aguda ironía en el capítulo VI del *Quijote*, en el que el cura y el barbero representan a los temibles inquisidores.

La Edad Media, oscura y violenta, dio paso a la Edad Moderna, intransigente y cruel. En todas partes se intensificó la hostilidad contra el pensamiento heterodoxo. Una guerra civil a finales del XV acabó con todas las bibliotecas de Kyoto. Entre los monarcas más virulentos en la Inglaterra del XVI podemos citar a Enrique VIII o Eduardo VI, quien hacía portar libros en ataúdes para quemarlos en plazas públicas. En Dinamarca y Noruega se usaron antiguos pergaminos de iglesias o monasterios para hacer cubiertas de libros de contabilidad o del catastro. En ocasiones, los manuscritos se usaron para envolver los cartuchos de los fuegos artificiales en honor de algún príncipe. En Vietnam, hacia finales del XVIII, una orden imperial exigió quemar todos los libros escritos en la lengua nom, considerada vulgar. Hubo inquisidores especialmente fanáticos. Nacham de Bratslav, cuya tumba es hoy lugar de peregrinación en Méjico, exclamó: "Quemar un libro es aportar luz al mundo". Hacia 1780, el emperador chino Kato-Tsung ordenó destruir los libros contrarios a él. La Guerra de Independencia de EE.UU provocó la desaparición de miles de obras, como las que albergaban la Casa Blanca, la Casa del Tesoro, el Capitolio y la Biblioteca del Congreso.

La Francia del siglo XVIII fue pródiga en hombres ilustres, perseguidos por sus ideas revolucionarias. En 1750, Voltaire publicó su *Enciclopedia*, y causó un

escándalo tan grave que la Iglesia mandó desgarrar y quemar sus obras porque inspiraban “el libertinaje más peligroso para la religión y para el orden de la sociedad”. Voltaire contraatacó con sarcasmo. Publicó unas cartas confesando que estaba arrepentido.

Voltaire: “Lo mejor sería hacer una nueva noche de San Bartolomé con todos los filósofos y que se degollara en su cama a todos los que tuvieran en su biblioteca a Locke, Montaigne y Bayle (...). Incluso desearía que se quemaran todos los libros, todos excepto la Gaceta Eclesiástica y el Diario cristiano (...). He arrojado al fuego ese desventurado Diccionario Filosófico que acababa de comprar, y todos mis papeles; he decidido definitivamente dedicar el resto de mi vida a no ocuparme más que de agricultura...”.

Durante el siglo XVIII se destruyó muchísimo en Francia. Los *Pensamientos filosóficos* de Diderot desataron una persecución fanática por su ateísmo. Lo mismo sucedió con *El espíritu de las leyes* de Montesquieu o *Del espíritu* de Helvetius, obras que irritaron a la Sorbona, al Parlamento de París, al Papa y a todos los sacerdotes franceses. En 1762, Rousseau publicó su *Emilio* y tuvo que huir a Alemania. Luis XVI prohibió expresamente *Las bodas de Fígaro* de Beaumarchais. Los individuos del Parlamento, hartos ya de tanto escritor maldito, decían que de nada servía quemar los libros, y que había que pasar a la quema de autores.

6. EDAD CONTEMPORÁNEA

En el año 1789 tuvo lugar la Revolución Francesa. Tras el fallido intento de asesinar a Robespierre se promulgó la ley del Terror y las ejecuciones fueron indiscriminadas e interminables. Luis XVI fue decapitado en enero de 1793. Una violencia sin límites provocó miles de incendios de bibliotecas. Se calcula que en toda Francia desaparecieron unos cinco millones de libros.

El siglo XIX está lleno catástrofes culturales: la guerra entre Perú y Chile, la guerra de Secesión, la guerra franco-prusiana, las guerras de independencia americanas... Toda esta vorágine bélica originó la desaparición de millones de libros.

La guerra de Independencia española (1808-1814) fue especialmente siniestra en el aspecto cultural. Los franceses usaban las obras que hallaban en bibliotecas, museos o archivos como papel para la munición. Devastaron y saquearon el país entero. La abadía de Montserrat, por ejemplo, que contaba con una de las bibliotecas y uno de los archivos más extraordinarios de Europa, fue arrasada por los franceses. Tenía imprenta propia desde 1499, y su producción casi entera quedó reducida a cenizas. El archivo de la escuela de música más antigua de Eu-

ropa —la escolanía de Montserrat—, que custodiaba muchísima música medieval y de la Edad Moderna, desapareció para siempre. El expolio de bibliotecas, palacios y monasterios fue tan grave que llevó a José Bonaparte a prohibir a sus generales requisar y llevarse a Francia los bienes del Reino de España. Lo poco que quedó se lo llevaron los ingleses que ayudaron en la lucha contra Francia. Uno de los principales saqueadores británicos fue Wellington.

Charles Darwin publicó en 1859 *Sobre el origen de las especies por los medios de selección natural*, libro que causó gran escándalo. Miles de ejemplares fueron quemados y ediciones posteriores destruidas, vetadas por los colegios, rechazadas por bibliotecas del mundo, despreciadas por cientos de científicos que vieron sus trabajos arruinados ante la novedad de las ideas expuestas.

Entre los inquisidores ocupa un lugar destacado el norteamericano Anthony Comstock, que murió en 1915, dejando tras de sí auténticas montañas de ceniza.

Anthony Comstock fue durante 40 años el inquisidor religioso más temido del mundo. Aún hoy su nombre se relaciona con la destrucción del mayor número de libros de la historia de EE.UU. Leía la Biblia con un fervor que asustaba a sus amigos. El Demonio, según él, se había adueñado de muchos escritores. Su misión en la tierra era poner fin a esa atrocidad. En 1873 creó la Sociedad de Nueva York para la Eliminación del Vicio. Logró la aprobación de la ley Comstock en el Congreso, la cual impuso la prohibición de transportar por correo cualquier texto inmoral. Revisó miles de libros y revistas gratuitamente, y con una sola hojeada podía encontrar las verdaderas faltas a las buenas costumbres. Se calcula que él solo quemó unas 120 toneladas de libros.

La guerra civil española dejó un desastre cultural ocultado durante décadas. Ya en los años previos a la contienda, durante la República, hubo una fiebre anticlerical que ocasionó la quema de abundantes templos y libros religiosos. Tras los sucesos de Asturias, en el año 34, las fuerzas del orden destruyeron libros de unas 260 bibliotecas populares en los ateneos, y parecida suerte corrieron las bibliotecas de las casas del pueblo o sindicatos. Pero lo peor estaba por venir. Solamente en Barcelona fueron destruidas 72 toneladas de libros. En Navarra, la cosa fue durísima: los fascistas expurgaron escuelas y bibliotecas, y quemaron todo lo que consideraron antipatriótico, sectario, inmoral, herético y pornográfico. En su primer ejemplar de *Arriba España*, se decía: "¡Camarada! Tienes la obligación de perseguir el judaísmo, la masonería, el marxismo y el separatismo. Destruye y quema sus periódicos, sus libros, sus revistas, sus propagandas. ¡Camarada! ¡Por Dios y por la Patria!". Los archivos de toda España fueron expoliados gravemente. De aproximadamente 160 toneladas de documentos confiscados por Franco, unas

155 fueron convertidas en pasta. A medida que las poblaciones iban siendo “liberadas” por los fascistas, los libreros tenían que expurgar sus existencias. La implacable Ley de Prensa de abril de 1938 duró hasta el año 1966 en que fue sustituida por la Ley de Prensa e Imprenta. Ambas leyes sirvieron para intimidar y combatir la libertad creativa. Miles de obras durante estos años fueron destruidas.

El escritor alemán Heinrich Heine había dicho en 1821: “Allí donde queman libros acaban quemando hombres”, y sus palabras resultaron proféticas. Un siglo después, en la misma Alemania, tendría lugar una de las mayores catástrofes humanas y culturales de la historia contemporánea. Corría enero de 1933 cuando Hitler llegó a canciller de la República de Weimar. En primavera, las sedes de los partidos comunistas alemanes comenzaron a ser atacadas salvajemente y sus bibliotecas destruidas. En unas elecciones controladas, el Partido Nazi obtuvo la mayoría del nuevo Parlamento y nació el Tercer Reich. Uno de los hombres fuertes de Hitler fue Goebbels.

Joseph Goebbels no pudo ingresar en el ejército por su cojera. Estudió en Heidelberg, donde se doctoró como filólogo en 1922. Era un lector apasionado de los clásicos griegos y los filósofos alemanes. Entre sus favoritos podían contarse Sófocles y Nietzsche. Recitaba poemas de memoria y escribía textos dramáticos. Cuando el partido nazi logró el poder, en enero de 1933, movilizó a las organizaciones estudiantiles para que destruyeran los libros peligrosos. Hubo quemas en todas las ciudades alemanas y se desató enseguida un fervor inusitado entre estudiantes e intelectuales. Muchos filósofos como Martin Heidegger se adhirieron de inmediato a las ideas de Goebbels. A partir de mayo de ese mismo año, hubo miles de hogueras en toda Alemania donde se quemaban noche tras noche textos de A. Einstein, H. G. Wells, E. Hemingway, B. Brecht, T. Mann, S. Freud, F. Kafka, J. London, L. Sinclair, S. Zweig y muchísimos más autores, mientras los nazis coreaban salmos y consignas.

El auge del nazismo hizo que esta fiebre pirómana se extendiese a Austria, Polonia, Holanda, Rumanía, Lituania, Checoslovaquia, URSS, Estonia y otros muchos países. Al acabar la Guerra no quedaba ni el 20 % en muchos de estos lugares porque la Gestapo convirtió millones de libros en ceniza o en pasta de papel para su propaganda. En Checoslovaquia desaparecieron unos 2 millones de libros. En Polonia, 15. En la URSS, los alemanes destruyeron la friolera de ¡100 millones de libros!

Francia, Inglaterra e Italia tampoco se libraron de este bibliocausto durante la Segunda Guerra Mundial. El final de la contienda coincidió con uno de los ataques aéreos más destructivos de la historia. Los aliados bombardearon las ciudades más importantes de Alemania y millones de libros desaparecieron. El

6 de agosto de 1945, el Enola Gay norteamericano arrojó una bomba atómica sobre Hiroshima. El 9 de agosto, hizo lo mismo sobre Nagasaki. Al margen de las desgracias humanas, no quedó ni un edificio en pie y la infraestructura cultural de medio Japón se desintegró para siempre.

El caso de la URSS es estremecedor. El Comunismo ruso sembró el terror durante los años 40 y 50 en el este de Europa y el oeste asiático. El número de autores asesinados es incalculable. Infinidad de bibliotecas fueron destruidas. En 1953, por ejemplo, los soviéticos destruyeron en la Alemania Oriental unos 5 millones de libros.

Asaf Rustamov, escritor y defensor de la medicina tradicional de Azerbaián, cuenta una historia de su infancia para retratar el régimen de terror de Stalin:

En julio de 1928 yo tenía 10 años y vivía en Lahij, una aldea caucasiana de Azerbaián, que era por entonces un país sometido por el expansionismo comunista. Un grupo de agentes llegó a la villa y ordenó a la población sacar todos los libros. Cualquiera que desafiara la medida moriría. Quien a las cinco de la tarde no hubiera entregado todos sus libros moriría. La mayoría de los libros estaban escritos en la lengua del Corán. Al final del día, los agentes quemaron absolutamente todos los libros. Años más tarde, cuando ya me había convertido en un hombre y era soldado del ejército ruso, tuve que quemar mis propios libros, debido a la advertencia que me hizo un amigo, agente secreto de la KGB. Quemé toda mi biblioteca, con mis propias obras, casi todas inéditas, y sentí un vacío tan enorme que varios días después todavía lloraba.

Nada más acabar la Segunda Guerra Mundial, tuvo lugar la Revolución China de Mao Zedong. La Guardia Roja era un ejército de fanáticos comunistas al servicio de Mao Zedong y su famoso Libro Rojo. Pedían una transformación radical de la nación. Junto a ellos, intelectuales y antiguos dirigentes caminaban en procesión portando carteles donde estaban escritas sus fechorías. Mao Zedong puso en marcha la Gran Revolución Cultural Proletaria y se sumaron a la idea millones de personas. Mao quería reducir a los que llamó los Cuatro Viejos: costumbres, hábitos, cultura y pensamiento. Una de sus premisas básicas era: "No existe construcción sin destrucción". Pronto comenzaron los arrestos domiciliarios y los ataques contra maestros, escritores, artistas y pensadores. En las calles, millones de guardias rojos amedrentaban a la población y someían por la fuerza a cualquier disidente. Desde 1949, la quema de libros fue un

hecho habitual y popular. Fue una etapa de destrucción masiva de obras. Gao Xingjian, ganador del Nobel de Literatura en el 2000, fue enviado a los campos de reeducación y tuvo que quemar una maleta con todos sus textos inéditos. Como él, miles de escritores quedaron confinados o acabaron sus días vejados y olvidados. La ocupación china del Tíbet en 1950 condenó a decenas de escritos a su desaparición definitiva. A partir de 1966, el número de obras aniquiladas era ya alarmante. Más de 6.000 monasterios y más de 100.000 monjes fueron atacados, encerrados, torturados y muchos de ellos asesinados.

El Sudeste Asiático ha sido escenario de verdaderas calamidades. 1975 fue el Año Cero en Camboya. En la Biblioteca Nacional colgaron un cartel durante algunos meses que decía: "No hay libros. El Gobierno del Pueblo ha triunfado". En el interior, campesinos y soldados convivían en barracas con cerdos y gallinas. Los jémeres rojos entraron en Phnom Penh y proclamaron la República Democrática de Kampuchea. Un año después, el sanguinario Pol Pot, se había hecho con el poder. Cerró las fronteras, suprimió la moneda y desplazó toda la población a los campos. Vetó cualquier actividad religiosa, educativa y cultural. Todo quedó en manos del Régimen. Desde 1975 hasta 1979, Pol Pot asesinó a casi dos millones de personas y realizó una purga cultural sin precedentes en la historia. Escritores y artistas fueron asesinados al ser considerados inútiles y los libros fueron arrasados sin piedad. Millones de obras fueron pasto de las llamas.

7. LA RABIOSA ACTUALIDAD

Los últimos cincuenta años de la historia de la Humanidad han sido especialmente dolorosos. A veces, da la impresión de que la civilización avanza al revés. En Chile, a partir de 1973, Pinochet desató una feroz represión que acabó con miles de vidas y de libros. Entre los escritores censurados podemos destacar a García Márquez, Pablo Neruda o Jorge Edwards, por ejemplo. En Vietnam, la guerra (1963-1968) sirvió para perseguir a los sacerdotes budistas, cuyos templos y bibliotecas fueron destruidos. En numerosos países árabes, los líderes condenan libros que no han leído. En África, los odios tribales han conducido a conflictos armados y destrucciones de bibliotecas en países como Angola, Somalia, Namibia, Tanzania, Ruanda, Senegal y muchos más. En la guerra de Nigeria, por poner un ejemplo concreto, entre 1967 y 1970, no hubo una sola biblioteca abierta en todo el país. En Argentina fue célebre la Operación "Claridad" gestada por el general Roberto Viola. Entre los libros que quemaban los militares argentinos estaban *El Principito* y obras de Marcel Proust, García

Márquez, Neruda o Vargas Llosa, por citar sólo algunos casos. Las acciones intimidatorias desembocaron en el arresto indiscriminado de editores, libreros, escritores, bibliotecarios y gente librepensadora. No sólo se destruyeron locales y centros culturales, sino que miles de los apresados desaparecieron para siempre. Los kurdos han sido perseguidos con crueldad tanto por los turcos como por los iraquíes. Las matanzas y las quemas de libros en esa región son habituales. Desde octubre de 1988 han muerto sólo en la capital de Argelia, más de 60 periodistas y escritores. En 1993, Tahar Djaout, escritor y editor de la revista *Ruptures* dijo: "Si hablas, mueres; si no dices nada, mueres. Así pues, hablaré". Una semana después fue asesinado. En Cuba, durante el año 1999, cientos de libros donados por el Gobierno español fueron destruidos porque los funcionarios del Ministerio del Interior encontraron 8.000 textos con la Declaración de los Derechos Humanos aprobados por la ONU en 1948. Esta anécdota puso al descubierto una triste realidad: en la Cuba de Fidel Castro se ha perseguido encarnizadamente la disidencia cultural y política y se han hecho cientos de purgas en ambos sentidos. La aniquilación de Palestina a manos de Israel, comenzada en 1967, parece no tener fin. No sólo se destruyen vidas. Se destroza todo lo que tenga que ver con documentos, archivos, libros, cultura y memoria. En junio de 2002 se presentó en la ONU una resolución para detener la aniquilación cultural, pero nadie ha hecho caso. La devastación sigue, aunque ya no hay nada que devastar. La historia de Palestina ha sido completamente arrasada.

En la Guerra de los Balcanes, el ejército serbio ha cometido auténticas aberraciones. La Biblioteca Vijećnica de Sarajevo, por ejemplo, contenía en 1992 varios millones de volúmenes. Todo fue devorado por los obuses que mandó lanzar el general serbio Ratko Mladic, durante 3 días y 3 noches consecutivas, a pesar de que las instalaciones estaban marcadas con banderas azules para indicar su condición de patrimonio cultural. Pero esto no es un hecho aislado. Los serbios han puesto en marcha una política de memoricidio y genocidio más atroz que la de los propios nazis. Los informes del Consejo de Seguridad Europea hablan de una catástrofe cultural europea aterradora.

El caso de Chechenia es sangrante. En 1994, la Biblioteca de Grozny albergaba unos 3 millones de libros, en más de 30 lenguas y un índice de patentes de 800.000 títulos. Todo fue destruido por los rusos. Y lo mismo sucedió con el país entero. La devastación empezó cuando esta región se independizó de la Unión Soviética en 1991. Al principio de esta guerra desigual, había en Chechenia más de 1.000 bibliotecas y más de 11 millones de libros en institutos, archivos

o escuelas. En Occidente, esta barbarie, denunciada numerosas veces, sigue sin resolverse, mientras los mercados negros del arte y de los libros están repletos de textos procedentes de esta zona.

Durante el año 2001, en Alamogordo, al sur de Nuevo México, tuvo lugar una anécdota curiosa. Sucedió que una comunidad religiosa hizo una pira con cientos de ejemplares de Harry Potter. Su pastor advertía que este personaje diabólico era inconveniente para los jóvenes porque estimulaba el aprendizaje de sortilegios y hechicerías. El pastor y sus más fanáticos feligreses reconocieron no haber leído nunca un libro de este personaje. Alguno de los presentes, aprovechó las llamas para lanzar al fuego ejemplares de Stephen King y otros autores.

En mayo de 2003, cuando se cumplían 70 años del bibliocausto nazi, comenzó la guerra de Irak y lo que sucedió en Bagdad y en su Biblioteca Nacional producía insomnio. Cuando los norteamericanos entraron en la capital, la gente se lanzó a un saqueo espectacular. Los propios iraquíes, después de 10 años de bloqueo económico y una dictadura implacable, se echaron a las calles. Se llevaban hasta las camas de los hospitales. En las tiendas, los comerciantes iban armados con pistolas, fusiles y barras de hierro para defenderse. La gente corría por las calles con todo lo que podía robar hasta en escuelas y archivos: manuscritos, libros, flexos, sillas, estanterías, impresoras, ordenadores... Cuando el edificio de la Biblioteca Nacional sólo contenía libros inútiles para los depredadores, se prendió fuego al edificio. Poco después se destruyó el Archivo Nacional y, a continuación, todo lo que tuviera algo que ver con la cultura. En pocos días, desaparecieron unos 10 millones de documentos y varios millones de libros. La impunidad del pillaje fue absoluta porque los soldados norteamericanos no sólo dejaban hacer sino que participaban en el expolio. El director de la Biblioteca declaró: "No recuerdo semejante barbaridad desde la época de los mongoles".

Todo Irak es hoy un mercado negro. Bandas organizadas de depredadores recorren Hatra, Isin, Kulal, Jabr, Kujunjik, Larsa, Tel el-Dir-hab... Las joyas literarias o artísticas, entre las que hay tablillas sumerias de casi 6.000 años de antigüedad, son llevadas a Kuwait o Damasco y, de allí, transportadas a Roma, Berlín, Nueva York, Londres, París y a otras urbes del mundo occidental y "desarrollado".

8. MALDITOS

La lista de escritores malditos es interminable. James Joyce, el autor del *Ulises*, fue un escritor censurado toda su vida en Irlanda. A principios del siglo XX, Óscar Wilde fue condenado por homosexual y sus libros quemados. En

1903, el sabio ruso Mijaíl Mijáilovich Filipov fue asesinado en su laboratorio por la policía secreta del zar Nicolás II y sus manuscritos arrojados a las llamas. D. H. Lawrence sufrió censuras y ataques en Inglaterra por obras como *El amante de Lady Chatterly*. Muchos bibliotecarios quemaron las obras de Theodor Dreiser (*Una tragedia americana*, *Hermana Carrie*). John Steinbeck publicó en 1939 *Las uvas de la ira*, lo que provocó la "ira" de muchos bibliotecarios que incendiaron la obra en público. En 1953, se publicó la lista negra de escritores cuyos textos no podían estar en bibliotecas de EE.UU. Sus obras eran convertidas en ceniza o pulpa de pasta. Podemos destacar los casos de Howard Fast, Joseph Davies, Lilian Hellman o Dashiell Hammett, entre otros. En el año 1962, Mario Vargas Llosa publicó *La ciudad y los perros*. Los militares de Perú y Venezuela, alarmados, quemaron los ejemplares confiscados. En 1997, los bibliotecarios de la Escuela Hertford (Universidad de Oxford) ordenaron la destrucción de 30.000 libros sobre temas homosexuales.

La Iglesia Católica, a través de la Inquisición, había creado el Índice de Libros Prohibidos en 1559. Este catálogo no fue derogado hasta 1966, gracias al Concilio Vaticano II. En el momento de su abolición, el Índice contenía 4.000 títulos "malditos". Algunos de los autores célebres que formaron parte de esta "lista negra" fueron Alejandro Dumas, Gide, Anatole France, Balzac, Beccaria, Bentham, Berkeley, Camus, Condorcet, Conrad Gessner, Copérnico, Hume, Diderot, Descartes, Erasmo de Rotterdam, Gabriele d'Annunzio, George Sand, Giordano Bruno, Henri Bergson, Sartre, Kant, Kepler, La Fontaine, Marx, Maurice Maeterlinck, Montesquieu, Nietzsche, Pascal, Rabelais, Schopenhauer, Spinoza, Stendhal, Víctor Hugo, Zola, etcétera, etcétera, etcétera. Durante siglos, en muchos países fue imposible hallar libros de estos autores.

9. WANTED

En la actualidad forman legión los escritores presos, amenazados, intimidados o perseguidos "a muerte". Muchos han sido asesinados o han desaparecido en los últimos años. Algunos de los más buscados hoy en día son los siguientes:

1. Salman Rushdie. Autor de *Los versos satánicos*, libro vetado en la India, Sudáfrica, Pakistán, Arabia Saudí, Egipto, Somalia, Bangladesh, Sudán, Malasia, Indonesia y Qatar. En Turquía fallecieron 37 personas, quemadas vivas por manifestantes que protestaban contra el traductor al turco. Rushdie se ha convertido en un referente de la persecución religiosa tras la fatwa lanzada por el ayatolá Jomeini. Varios traductores fueron

- asesinados. El escritor V. S. Naipaul comentó con ironía que el decreto de Jomeini le parecía una forma extremista de hacer crítica literaria.
2. Anna Politovskaya. Su reconocimiento internacional proviene de sus crónicas sobre la guerra de Chechenia, en las que denunciaba las violaciones de los derechos humanos, y de su libro *La Rusia de Putin*. La periodista sufrió amenazas y fue asesinada en el ascensor de su casa en 2006. Los matones eran sicarios de Putin.
 3. Lydia Cacho, mejicana. Ha escrito *Los demonios del Edén*, un libro que revela una red de pederastia, pornografía infantil y turismo sexual donde hay políticos, jueces y policías implicados. Hoy vive bajo protección. Fue secuestrada en su casa de Cancún por la policía de Puebla y trasladada ilegalmente a este Estado. La presión de la opinión pública propició su puesta en libertad bajo fianza.
 4. Orhan Pamuk. Premio Nobel, amenazado por relatar el genocidio armenio a manos de los turcos. El escritor contó que “un millón de armenios y 30.000 kurdos fueron asesinados en estas tierras y nadie, excepto yo, se atreve a hablar del tema”. Pamuk ha conseguido librarse del juicio por la presión internacional pero no ha podido evitar la quema de sus libros, las amenazas de muerte y la presión de grupos radicales.
 5. Talima Nasrim. Nacida en Bangladesh, ha escrito *Vergüenza*, un libro contra el odio racial que carcome a su país. Por ello es hostigada, perseguida, censurada y amenazada de muerte. El libro narra la intolerancia violenta que ejercen los musulmanes contra los hindúes en Bangladesh y la de los hindúes contra los musulmanes en la India. Esta intransigencia étnica-religiosa es lo que refleja el libro, que es un grito de impotencia ante el odio. Por ser mujer, Talima se ha visto doblemente censurada.
 6. Roberto Saviano. Publicó con 29 años *Gomorra*, un estudio profundo de la actividad de la Camorra napolitana. Desde entonces vive con escolta policial fija. Saviano dice: “La literatura da miedo. Conecta la barbarie con las cabezas y los corazones de los lectores. Y eso es peligroso. Pueden matarme a mí, pero ya es demasiado tarde para acabar con todos los lectores de mi libro”.

10. CONCLUSIONES

La humanidad tiende a repetirse: construye y destruye para volver a construir y destruir en una espiral interminable. Los crímenes contra personas, grupos o

civilizaciones enteras suelen ir acompañados de una aniquilación de tipo cultural que pretende borrar la memoria del adversario. Matar a un hombre no basta la mayoría de las veces. Es necesario hacer desaparecer su rastro, su pasado, sus vivencias. Las razones son muchas y variadas, pero siempre las mismas: el miedo, la intolerancia, la política, la religión, la moral, el odio. La actual guerra de Irak es un regreso a la barbarie primigenia. Y una demostración de que el hombre no aprende nunca de sus propios errores. Mesopotamia, la cuna de nuestra civilización, el lugar donde nació la escritura, es hoy el escenario del horror, el templo del exterminio. ¿Podría el hombre haber elegido otro horno crematorio más apropiado para incinerar su propia historia?

11. BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

- BÁEZ, Fernando, *Historia universal de la destrucción de libros*, Ed. Destino.
- BECOURT, Daniel, *Livres condamnés. Livres interdits*, 1961.
- BELLINGHAUSEN, Hermann, *La muerte de los libros*, Nexos.
- BERGIER, Jacques, *Los libros condenados*, Plaza y Janés.
- CAPALDI, Nicholas, *Censura y libertad de expresión*, Ed. Libera.
- CASTILLO GÓMEZ, Antonio, *Historia de la cultura escrita. Del Próximo Oriente Antiguo a la sociedad informatizada*, Ed. Trea.
- CAVALLO, Guglielmo y CHARTIER, Roger, *Historia de la lectura en el mundo occidental*, Taurus.
- CERAM, C. W., *Dioses, tumbas y sabios*, Destino.
- DAHL, Seven, *Historia del libro*, Alianza.
- DARNTON, Robert, *Edición y subversión*, Fondo de Cultura Económica.
- ESCOLAR, Hipólito, *Manual de historia del libro*, Gredos.
- ESCOLAR, Hipólito, *Gente del libro: autores, editores y bibliotecarios*, Gredos.
- ESCOLAR, Hipólito, *Historia de las bibliotecas*, Ed. Pirámide.
- FERNÁNDEZ, Stella Marie, *Muerte y Resurrección del libro*, Univ. Buenos Aires.
- FROMM, Erich, *Anatomía de la destructividad humana*, Siglo XXI Editores.
- GIL, Luis, *Censura en el mundo antiguo*, Alianza.
- KRAMER, Samuel Noah, *La historia empieza en Sumer*, Orbis.
- MANGUEL, Alberto, *Una historia de la lectura*, Alianza.
- POLASTRON, Lucien, *Libros en llamas: Historia de la interminable destrucción de bibliotecas*, Fondo de Cultura Económica.
- TROCONIS DE VERACOECHEA, Ermila, *Los libros y la Inquisición*, Revista Nacional de Cultura, n° 191.

LEER PARA VIVIRLA

Pedro López Martínez

Quiero comenzar partiendo de una obviedad: cuando los seres humanos somos arrojados del confortable útero de la madre y manos extrañas cortan el cordón que nos vinculaba a su sangre, ni conocemos los signos ni los necesitamos para seguir respirando el aire nuevo de la vida, y esto porque, por definición, la razón de ser de cualquier signo no es otra que significar, o lo que es lo mismo, representar de otra forma una parcela de mundo, traducir a un código paralelo la realidad circundante, poner cierto orden en el bazar de las cosas que percibimos a través de nuestros sentidos. Pero resulta que en aquel instante originario, y quizás en las primerísimas horas o días de la existencia, ese mundo inmediato y la realidad que lo contiene todavía se bastan a sí mismos en la plenitud adánica del ser, no precisan de ningún auxilio externo porque tampoco necesitan decirse; para el bebé, cada nueva cosa que va percibiendo es exactamente lo que es y no consiente que se le adjudique ningún mote, ninguna etiqueta, cada objeto y cada estímulo se postulan ante la criatura siendo en sí mismos y por sí mismos, sin noción de tiempo ni de espacio, con una certeza fundamental que repudia la intervención de esos intermediarios que sin embargo ya acechan, los signos.

Y ahora, si me lo permiten, voy a continuar con otra obviedad que se desprende de aquélla: durante las primeras semanas y meses, los hombres y las mujeres nos vamos empapando de gestos y sonidos propagados por los rostros de los seres más próximos, sonidos y gestos que luego tratamos de imitar y que finalmente repetimos ante el regocijo unánime de los ojos que nos miran, orgullosos y cómplices, porque en ese acto reflejo confirmamos que estamos aprendiendo la correspondencia entre los signos y la parcela de realidad que los signos significan, y ello aunque no sepamos aún que ese breve balbuceo de sonidos primigenios puede quedar registrado mediante extraños dibujitos que

se suceden en el espacio reglado de un simple papel o de una pantallita de ordenador. Estoy hablando de un milagro tan básico, tan asumido, que a menudo se nos olvida su papel determinante en la historia de la Humanidad: el milagro de los veintitantos fonemas/letras que entre vocales y consonantes combinamos para formar sonidos/sílabas, el milagro de las sílabas que a golpes de voz se articulan misteriosamente en grupitos autónomos denominados palabras, el milagro de las palabras que se buscan unas a otras y se asocian para producir grupos mayores y unidades oracionales, y luego los párrafos, y más allá los fragmentos o capítulos, y al fin textos autosuficientes que jamás saciarán la infinita red de posibilidades expresivas que atesora el lenguaje. Sí, el lenguaje: he aquí, a mi juicio, el milagro en que se asienta todo nuestro devenir de hombres y mujeres, una maravillosa heredad que apuntala la inteligencia y que halla en el objeto-libro su instrumento necesario, sin el cual no seríamos lo que somos ni estaríamos en este aquí y en este ahora; me aventuro a añadir que no estaríamos en ninguna parte, yo al menos no estaría, pues si por un lado albergo la convicción intelectual de que ha sido gracias a los libros que las mujeres y los hombres de este planeta hemos sobrevivido como especie dominante, por otro lado -y ésta es una evidencia emotiva que rehúye todo efectismo dramático-, por otro lado he de admitir, decía, he de confesar en este foro, que los libros, a mí, sí que me han salvado la vida unas cuantas veces.

Yo llegué a una casa de familia humilde en la que el libro era un lujo muy caro para quienes, abocados a ganarse el pan de sol a sol, cada día sin descontar ninguno, el hombre entre los surcos de la tierra y la mujer en mil labores sin fin, nunca pudieron conocer el descanso completo del domingo ni la quincena de vacaciones en verano. Por unas o por otras causas, mis padres dejaron de pisar la escuela a los ocho o nueve años, justo cuando las circunstancias decidieron que ya sabían leer y escribir lo imprescindible para no aparecer en la estadística de analfabetos de la posguerra española, que ciertamente no lo son porque conocen las letras del alfabeto y escriben lo que se les mande escribir con un tesón que se adhiere a la caligrafía desacostumbrada, sobre todo cuando dibujan nerviosamente su firma en presencia de un extraño, pero de ahí a poner un libro en sus manos y pretender que comprendan y disfruten el misterioso andamiaje de los signos escritos hay un larguísimo trecho, casi un abismo. Así que, como dije, yo nací en una casa huérfana de libros (tampoco había televisión, por cierto: creo que pertenezco a la última hornada de muchachos que ni fueron alumbrados en una fría sala de hospital ni crecieron mirando las imágenes del televisor), y los

pocos volúmenes que empezaron a entrar, aparte de los consabidos pulgarcitos, caperucitas, cabritillos engañados y pastorcillos embusteros, fueron aquellos que alimentaban mis iniciales inquietudes bajo el extraño modo de los manuales para escolares que yo manoseé con la fruición exclusiva de un niño ensimismado y tímido, manuales cuyas escasas ilustraciones conservo todavía en algún dominio de mi retina, y cuyos fragmentos de textos de los clásicos castellanos puedo todavía recitar con un ligero estremecimiento de gratitud, con una punzada de vértigo al adivinarme a mí mismo, hace más de treinta y cinco años, leyendo y volviendo a leer frente al fuego de la chimenea el romance de la loba parda, o el del rey don Sancho en el cerco de Zamora, o el de un portugués que asombró al ver que en su tierna infancia todos los niños en Francia supieran hablar francés, o aquel otro del prisionero triste y cuitado que vive en esa prisión sin saber cuándo es de día ni cuándo las noches son sino por una avecilla que le cantaba al albor.

Mis padres, lo he dicho y lo repito, no eran lectores, nunca lo han sido ni siquiera de periódicos, y quizás por eso durante mucho tiempo le adjudiqué a la compra de la prensa diaria un halo aristocrático lejano, un dispendio más propio de los ricos que se sentaban en la puerta del casino, era como fumar puros muy gordos o dejarse afeitar por la navaja de un barbero o salir a comer a un restaurante, hábitos que hoy se nos antojan de una cotidianeidad universal, pero que en la cultura del trabajo físico y de la contención de gastos que observé en mi entorno alcanzaron la categoría de los pequeños lujos. No obstante, sin ser lectores ni poseedores de libros, he de matizar que siempre percibí en ellos, en mis padres, y también en mis abuelos, una curiosa veneración por la letra impresa, ya el modo de pasar las hojas humedeciéndose los dedos en la lengua convertía la escena en un ritual anacrónico, como si ese universo vedado que para ellos encerraban los libros hubiese afirmado la fortaleza ilimitada de su misterio y vivieran fascinados por la posibilidad de que su primogénito —yo— pudiera resarcirlos al fin de su propia ineptitud. Y no he de ocultar que una tendencia natural, acaso innata, potenciaba en mí la apropiación del libro como un objeto mágico, depositario de una dosis de felicidad futura que el subconsciente me iba demandando con ese resto de coleccionista selectivo o de bibliófilo en ciernes que aún perdura cuando entretengo mis ocios en una librería o paseo los ojos y las manos por mi propia biblioteca: esas tapas suaves con la promesa de su título y esa textura de las páginas con su ristra de palabras por descifrar se alzan aún hoy, como se alzaban para el niño que fui, como la consagración definitiva de

otros mundos posibles que existían paralelos a éste, maravillosos ámbitos de la imaginación donde habría de triunfar no el tedio de lo que llamamos la realidad, que es lo que ha sucedido o está sucediendo y se sabe de testigos que viven para contarlos, sino el enigma impenetrable de lo soñado o imaginado, de lo fingido, de lo inventado, de lo que podría o pudo suceder en algún nudo inaudito entre lo pretérito y lo futuro.

Poco a poco, alrededor de los diez o doce años, la lectura se fue convirtiendo para mí en un aliado perfecto de la timidez, en una preciosa seña de identidad que mi ego esgrimía en secreto frente a las hostilidades de la propia vida. Mientras mis amigos deambulaban sin rumbo por las salas de futbolines del pueblo o derrochaban las horas interminables de la siesta jugando a las cartas en cualquier callejón y hablando de cosas que no me interesaban, yo me refugiaba en la discreta intimidad de las antologías para escolares leyendo adaptaciones de clásicos como Juan de Timoneda o Samaniego, o fragmentos de vocación didáctica que no eludían el alarde de buen humor y la ironía asequible, como aquel de Juan Valera en que se produce un equívoco por la mala memoria del negrito cuyo señor no estaba en casa, o ese otro pasaje en que un tal Lázaro y el primero de sus amos acuerdan comerse las uvas una tú otra yo, hasta que el sagacísimo ciego muda el propósito y torna a coger dos uvas en cada turno, para con esta argucia acabar sentenciando al pequeño Lázaro, quien, sin duda, lo había estado engañando, pues si viéndolo tomar dos se callaba es porque él desgranaba el racimo, como poco, de tres en tres y aun de cuatro en cuatro. Recuerdo que por aquel entonces me hice socio de la recién habilitada y mal abastecida biblioteca municipal, y que lo que más saqué al principio eran biografías ilustradas de héroes patrios como Rodrigo Díaz, el Cid Campeador, y de aventureros como Marco Polo o Cristóbal Colón, y de conquistadores como Hernán Cortés o Pizarro; y casi sin darme cuenta, sin nadie que asesorara mi incipiente inclinación ni discriminara para mí las historias reales de las historias fingidas o ficticias, di el paso al *Sandokán* de Emilio Salgari y luego a las novelas de Julio Verne, lo que se tradujo a la postre en un gesto definitivo, porque en ese salto aparentemente sencillo e impremeditado de Colón a Sandokán o a Miguel Strogoff yo no supe acusar distancia, de hecho me parecían figuras de una misma estirpe, fabricadas con el mismo barro, y tal vez por eso conforme he ido creciendo en la vida y en los libros, tanto mis lecturas favoritas como mis obsesiones cuando me pongo a escribir suelen converger a menudo hacia ese límite difuso que une y separa la verdad de la mentira, o mejor dicho, hacia esa maravillosa tierra de nadie donde

la única gran verdad, la Verdad con mayúscula, es la que resplandece tras las pequeñas mentirijillas que van tejiendo la mecánica de la ficción. ¿Quién, después de leerlo, se atrevería a afirmar que *El Quijote* es mentira, o que es mentira *La Regenta* o *La casa de Bernarda Alba*? ¡Cuántos quijotes y regentas y casas como la de Bernarda Alba habitan en lo más profundo de nuestro ser, y sólo leyéndolos conseguimos percatarnos de su presencia! Mentir es ocultar o falsear la realidad con fines torcidos; pero en el caso de los libros el proceso es otro, justamente el inverso, ya que el objetivo último de una obra de cultura y de arte es alumbrar la realidad, verificarla mediante el ejemplo universal para convertirla en explicación de lo que somos, que es la esencia del mito.

En alguna parte he escuchado que el escritor y el lector habitan dos soledades simétricas, y que el uno y el otro se retroalimentan y se necesitan como el día y la noche, ya que entre ambos urden la madeja de la literatura aunque sólo al primero le sean dados los honores. Pero, siendo importante el autor porque reúne en sí unos talentos y lo asiste además el tesón para ejercitarlos, hemos de admitir que sin la otra parte, la del lector, el libro está clínicamente muerto. Entiendo, pues, que hay que reivindicar bien alto y en todos los foros el papel fundamental que el lector representa para que el libro viva, para que el libro sea algo más que un lomo encarcelado en posición vertical, a juego con la estantería. Y a las generaciones de jóvenes que sufren el disparate de las programaciones repletas de contenidos inabarcables, lejos de atormentarlos de aquí a la eternidad con el estudio de las características generales de la literatura renacentista o con la retahíla de artefactos retóricos esgrimidos en sus sonetos por los quevedos y los góngoras de turno, habría que inculcarles desde pequeños, en las escuelas y en las casas, algo tan meridiano como esto: que cada uno de ellos es importante para la literatura, y que lo es como pueda serlo el mismísimo Cervantes, porque sin el concurso de cada uno de ellos a don Quijote no habrá quien lo levante de la cama, y sin cada uno de ellos don Quijote no se pasará las noches de claro en claro y los días de turbio en turbio, ni se hará armar caballero en una venta que semeja un castillo, y no saldrá a los caminos polvorientos de La Mancha, y no buscará aventuras ni dialogará con su escudero; es decir, que don Quijote no podrá vivir ese destino suyo que al mismo tiempo es el nuestro, el de cada lector individual que lo toma en su regazo y le hace hablar de nuevo. El lector es una especie de Cristo acercándose a Lázaro y susurrándole al oído que se levante y ande. Así, el libro recupera sus constantes vitales cuando unas manos ávidas lo sacan de su hueco en el nicho-biblioteca y lo abren por la pri-

mera página para que unos ojos soberanos comiencen a desentrañar su secreto más íntimo, y entonces las palabras respiran a través de esos ojos, y se iluminan a través de quien las descifra e interpreta. Para entendernos, es algo similar a lo que sucede con la música: todos sabemos que las notas que escribió Mozart están dispuestas en el pentagrama, pero ahí, en el pentagrama, todavía no se oye la sonata, todo está en un silencio calmo, esperando desde ese hábito de la paciencia que sólo lo verdaderamente sublime sabe gestionar, hace falta un lector de notas en el pentagrama, se necesitan los dedos sensibles de un lector muy bien entrenado que sepa llevarse las notas a su piano para que otra vez triunfe en el aire el milagro de la música: es imprescindible que acuda a su rescate un intérprete, un seductor seducido.

Pero hay una cuestión que me asedia desde que emborroneé el primer folio de este discurso y que a esta altura me apetece compartir con ustedes, una pregunta bastante elemental que he ido retrasando sin darme cuenta, seguramente porque intuyo que no me será fácil hallarle una sola respuesta: ¿en qué momento y en qué circunstancias de la educación literaria del niño o del joven salta el resorte que lo zarandea como el mero lector que ha sido y le inyecta, como un veneno benévolo, la voluntad imperiosa de componer él sus propias historias o sus propios poemas, esto es, de reescribir el rastro efímero de su propia vida, que a fin de cuentas es lo que hace la literatura? Me planteo esto porque, si hoy he venido hasta aquí, reclamado por una institución académica para hablar de lo que para mí suponen y supusieron los libros, me consta que ha sido únicamente en calidad de individuo que ha ido escribiendo unos cuantos libros y que luego ha tenido la osadía o la oportunidad de publicarlos: más aún, si hoy he venido aquí ha sido avalado por el meritorio y a la vez abrumador título de poeta, y no como el lector particular y un tanto azaroso que fui y creo seguir siendo. ¿Cuándo y con qué excusa aparté a un lado *La canción del pirata*, o el socorrido arrimo de las *Rimas* de Bécquer, y busqué un bolígrafo y un papel donde expresar a mi manera lo que ya no me cabía dentro del pecho ni quería morir en la soledad de un sentimiento vacío de palabras? No sé cómo ni cuándo se me deslizó el primer ramillete de versos, ni sé cuánto tiempo hubo de pasar después para que al suceso, ya consumado, fuese legítimo concederle el altísimo calificativo de poema. Podría darle dos sonoras bofetadas a mi mala memoria y reinventar ahora para ustedes la situación exacta en que se produjo aquel primer alumbramiento, propiciando incluso un efecto entre distraído y trascendente, con adornos ocasionales que fijaran una anécdota del estilo de la que Pablo

Neruda pone en un capítulo de su autobiografía; y si lo considero más despacio me convengo de que es muy probable que sucediera más o menos así, como un juego de palabras semirrimadas que se mezclaran con la angustia y la tristeza en el iceberg de una emoción intensa y extraña, sin duda irremplazable, cuya causa, sin embargo, no sabremos concretar porque se nos extravió mientras nacía, en el secreto limbo de la inspiración. Pero dejémonos de conjeturas baratas: cada vez que yo escribo un poema tengo la obligación ética y estética de sentirlo como el primero que escribo y, del mismo modo, también como el último que habré escrito, porque la poesía se nutre del instante único, de lo inédito universal, de lo que no se puede sentir ni decir de otro modo que no sea ése, y el instante que lo inspira y el poema que de ahí resulta se pertenecen de por vida, salvo que será en el seno de cada lector donde germine nuevamente su aventura y su triunfo. Si se trabaja con un mínimo de honradez, si todo afán se supedita a la autenticidad, entonces el primer poema es cada uno de los poemas que uno ha escrito; y para que los signos lleguen a la pluma del poeta y se impongan a la luz de su talento y de su oficio hizo falta un camino previo, hicieron falta muchas páginas escritas por otros, centenares de páginas leídas y releídas y casi memorizadas hasta hacerlas nuestras. En palabras de aquel cartero de la ficción que tan entrañablemente sirvió a Neruda en su exilio italiano, “la poesía no es de quien la escribe, sino de quien la necesita”, y yo añado que muchos de los lectores que un día nos alimentamos de los poemas de Neruda hemos acabado escribiendo nuestros propios poemas para decirnos a nosotros mismos, para que, con un poco de suerte, otros lectores sacien en ellos, también, su necesidad.

Empleé hace unos minutos la expresión *seductor seducido*, porque es en el circuito de esta aparente paradoja donde, a mi juicio, con más tino se define la categoría del lector: alguien que se deja arrastrar por la llamada de un título y de una historia, o, si se quiere, de un sentimiento cincelado en versos, pero un título y una historia o unos versos a los que, al propio tiempo, ese lector les está inyectando su experiencia de vida para abocarlos poco a poco hacia su mundo íntimo, hacia ese dominio particular de cada uno que será sin duda intransferible. Cada acto de lectura posee la facultad soberana de recrear, o de volver a crear por y para sí mismo, todo cuanto el texto le proyecta, según la manera de ser y de entender y de sentir del sujeto que lo lee, según su percepción de las cosas; y resulta ocioso admitir, de tan obvio, que esa perspectiva será siempre singular y única, y que siempre diferirá en poco o en mucho de la que alienten el resto de lectores que haya tenido o tenga o vaya a tener un determinado texto. Es ya

un lugar común afirmar que hay tantos quijotes como lectores suma *El Quijote*, o tantas islas del tesoro como lectores acumula *La isla del tesoro*, porque es condición del discurso literario modificar su mensaje dependiendo de quien lo lea -como también aquella sonata de Mozart sonará distinta según quien la interprete-; de ahí la multiplicación de matices y sentidos que genera cada acercamiento a una obra con vocación estética, con más motivo si hablamos de lo que entendemos por un clásico, pues si lo es, si se admite su estatuto de clasicidad, es porque alberga en su seno el potencial benefactor de una onda expansiva que surte efecto y se enriquece en la promiscuidad de lo diverso, o lo que es lo mismo, en cada lectura. Pero deberíamos tener mucho cuidado a la hora propalar juicios de valor cuando de antemano jugamos la baza de la indefensión del receptor: los niños y los jóvenes, y con menos frecuencia también otros colectivos de cierta edad y cultura, han de soportar la sanción previa de la obra incontestablemente canónica —que para eso postulan sus galones los sermoneadores de turno, sean profesores o críticos profesionales o simples contertulios—, actitud con la que se siega de raíz cualquier atisbo de opinión, cualquier criterio que se desvíe del consenso, y así, de paso, a lo mejor desde el patronazgo de las buenas intenciones, lo que de verdad se está gestionando es la frustración y el desapego, si no el oscuro destino de un lector malogrado de por vida. Sé de muchachos de mi generación, hoy ya más crecidos, que no quieren ni oír hablar de *La Celestina* o del *Quijote* porque en su etapa escolar tuvieron que afrontar la magnitud de esas obras a golpe de programación, y luego rendir cuentas en un examen donde no se admitía más opinión que la del manual de uso. A don Miguel de Cervantes, en efecto, nunca se le ocurrió que su fábula se usaría para martirizar a la juventud española de los siglos venideros, sino para entretenerla y divertirla, y, con un poquito de suerte, para transmitirle una serie de valores que son indisociables de su aliento y de su génesis. No me resisto —a propósito de todo esto—, no me resisto a citar esta tarde, aquí, un par de fragmentos de una novela de Andreu Martín (*Espera, ponte así*, Tusquets Ed., 2001) en la que uno de los personajes expresa con suma contundencia, con alivio, lo que yo he querido decir: “No me gustan los clásicos porque no se puede ser crítico con ellos. Si te dan cualquier libro recién publicado, tienes absoluta libertad para opinar que es un bodrio, o puedes decir simplemente que no te gusta. Y no pasa nada. A veces incluso conviene decir que no te gusta, para quedar bien, aunque te haya gustado, eso te hace parecer más inteligente. Cuando te dan a leer un clásico, en cambio, tiene que gustarte por fuerza. No puedes leerle el *Ulises* de Joyce y

decir que es una mierda. No puedes decirlo ni en broma, ni aunque te parezca de verdad una mierda"; o este otro, de una irreverencia nada desdeñable en los tiempos que corren: "Borracho, acodado en la barra del bar, le digo a mi vaso que Chejov era un pelmazo y que Shakespeare está apolillado y que Cervantes y Lope de Vega son insoportables. Y me río. Me río feliz como se ríen los niños cuando juegan a decir palabrotas. 'Putá, cojones, cabrón, Molière es una mierda pinchada en un palo', y jajajá. Hablamos de genios como los católicos hablan de santos, es cierto, y de obras de arte como ellos de milagros, y de la Posteridad como ellos del Paraíso, y de la Mediocridad como ellos del Infierno [...]". Ahí queda eso, y que cada cual saque sus conclusiones sobre la estrategia que se ha de seguir no sólo en las escuelas y en los institutos y universidades, sino sobre todo en esos hogares de familia moderna donde los televisores se cuentan por habitaciones; la mía, mi conclusión, es que la conclusión definitiva le compete al lector, siempre al lector, a cada uno, y que para ello no es sensato prejuzgar ni al autor ni a su obra, ni condicionar su criterio más allá de lo indispensable, que viene a ser casi nada.

Y ahora me van a permitir, a cuento de los seductores seducidos que dejé atrás, recuperar en este marco dos momentos emocionales que me pertenecen por derecho y en los que me gusta regodearme de tarde en tarde, porque jalonan y ennoblecen el mito siempre enigmático de la primera vez; dos momentos que hasta hoy nunca había comunicado con un público y que, por supuesto, jamás se me habría ocurrido ligarlos en mi pensamiento si no es porque me lo brinda la ocasión. Dice la sabiduría de la paciencia que para todo hubo una primera vez, y no voy a ser yo quien lo discuta; muy al contrario, en mi peripecia de hombre de libros que habitó una casa donde no había ninguno, se erigen, como digo, dos recuerdos de un alto contenido sentimental en los que no podía faltar la sombra benévola de mis padres, aquellos padres no lectores que miraban el libro y sus alrededores con un respeto casi supersticioso. Son dos imágenes que se complementan inevitablemente en la reinención mítica de mi propio pasado, pues si una apela al futuro escritor que aún no sabía que no sabría dejar de serlo, la otra se regocija en el entusiasmo de aquel lector adolescente que inauguraba su biblioteca de adulto. Hablo, primero, del día en que mis padres me llevaron a la vecina localidad de Caravaca para comprar, en una tienda de la Calle Mayor que no sé si todavía existe, una máquina de escribir de color verde, una olivetti-lettera 32 que conservo en buen estado aunque ya no la uso, una máquina hoy definitivamente relegada y obsoleta con la que entre mis trece y mis veintiocho

años mecanografié una buena parcela de la selva amazónica. Creo no exagerar si digo que nunca he recibido un regalo que me deparase más quilates de placer en bruto que aquella sencilla máquina, ni encuentro ahora los vocablos que sepan pronunciar la fascinación casi morbosa que me poseyó desde esa misma noche, cuando la dispuse como un altar sobre la mesa del comedor y asistí a la insólita magia de la tinta en el papel tras el estallido de la tecla sobre el rodillo, el golpe seco de cada una de las teclas mayúsculas y minúsculas, pues las quise probar todas esa misma noche, desgranando del fluir de mi conciencia nombres de personas y de cosas, palabras sueltas, o esos versos que mi memoria se sabía porque estaban en las selecciones del colegio. Y el otro, el segundo momento, que se decanta del lado del bibliófilo en ciernes, se resume en la adquisición de mi primer libro no académico, *Verso y prosa* se titulaba, una antología no muy gruesa editada en Cátedra y autorizada por el poeta vasco Blas de Otero, a quien yo me había aficionado gracias a la providencia de un tal Fernando Lázaro Carreter, quien lo incluyó en el manual de literatura que por esa época manejé en el instituto. Recuerdo con bastante nitidez que aquel librito lo compré en El Corte Inglés de Murcia, adonde había llegado con mis padres en un autobús de línea que entonces tardaba dos horas desde mi pueblo; ellos se fueron a despachar algún asunto de médicos, que era lo único que podía traernos a Murcia, y a mí me dejaron con cincuenta duros en el bolsillo. Todavía me adivino a mí mismo sentado junto al enorme escaparate que hace esquina, entre gentes urbanas y perfectamente ajenas que van y vienen a la velocidad de las ciudades, yo hojeando aquel tesoro, aquel ejemplar de pasta negra que temblaba de una extraña emoción entre mis manos, recitándome hacia adentro la enigmática verdad de unos versos

si he perdido la vida, el tiempo, todo
lo que tiré, como un anillo, al agua;
si he perdido la voz en la maleza,
me queda la palabra¹

mientras aguardaba el regreso de mis padres para irnos a un banco de la Redonda a comernos el bocadillo de calamares con tomate que traíamos en una bolsa, y luego caminar hacia la estación de San Andrés para ingresar en el

1 Blas de OTERO, *En el principio*.

único autobús de la tarde, avanzando entre el ruido de los coches y la seriedad de los semáforos con ese aire desacostumbrado de quienes no pueden ocultar que son de pueblo.

Llegó un momento, que yo sitúo hacia los catorce o quince años, en que aquel antiguo hábito de leer y la insobornable necesidad de escribir se solaparon para conjurarse en una empresa común, indisociable. El instinto de la escritura se fue apoderando de mí de un modo silencioso pero tenaz, como resistencia activa frente al azote del tiempo y la desmemoria, como modelo de salvación frente al olvido, como razón de ser y de existir, como estrategia para forjar mi identidad, como destino en suma. En un principio acusé una fortísima concienciación social, solidaria, expansiva, gracias sobre todo al ya mentado Blas de Otero y a algunos fragmentos de Antonio Machado o de Miguel Hernández, pero también a la sombra cómplice de Gabriel Celaya, de Mario Benedetti, a quien continuamente estaba sacando en préstamo de la biblioteca municipal, e incluso de Gloria Fuertes, cuyos juegos de palabras me impresionaron en ese ascenso inicial hacia la poesía. Y, de repente, un día me sentí protagonista en la dudosa travesía de la historia: era el mes de octubre de 1982, yo tenía quince años y acompañé a mi abuelo, ya septuagenario, a la plaza de toros de Murcia, para ver y escuchar el mitin de un tal Felipe González, candidato a la presidencia del Gobierno de España cuyo partido había acuñado como eslogan el efectista y efectivo "por el cambio". Al regresar de aquel evento multitudinario y triunfal, seguramente seducido por la púrpura exultante de los tiempos, puse mis dedos sobre la olivetti y fui ensartando a mi vez una ristra de versos de compromiso que ahondaban en la idea del cambio desde una perspectiva que, así lo pienso, huía de la tentación panfletaria, queriendo para sí un giro más universal, más literario y perdurable que el que arrastra la jerga previsible de la política. Puedo admitir sin sonrojo que ése es uno de mis primeros poemas, o al menos uno de los primeros que nació siendo consciente de serlo, y más tarde le otorgaron un premio en el instituto y hasta me lo publicaron en un programa de las fiestas del pueblo, lo que significó un acicate sin precedentes para mi orgullo maltrecho. Sólo unos meses más tarde pasó lo que tenía que pasar, porque a todos nos pasa aunque no siempre sea grato recordarlo: el muchacho tímido se tropezó casi sin querer con algunos amores y con sus desamores respectivos, de esos que nacen y no se reproducen y mueren en el intervalo de pocos días y que lo dejan a uno con la triste alegría o con la alegre tristeza que se adhiere al rostro de los supervivientes de un naufragio, pero amores de avanzadilla, a fin de cuentas, o

desamores que fueron preparándole el terreno al Amor de la mayúscula, a ese sentimiento que siempre nos revela la dulce tiranía del destino y que, arrebatado y lúcido, imposible y doloroso y mágico, gravitó sobre los años contradictorios de mi lejana juventud mientras buscaba amparo en los poemas de Neruda y de Cernuda y de Vicente Aleixandre. Fue entonces, poseído por una fuerza ajena que ideaba por mí las analogías y las metáforas que descifran el mundo, cuando hallé consuelo y terapia con la escritura de los poemas de mi primer libro, *El otoño de los tristes*, forjado a los diecisiete años y puesto en circulación editorial una década después. Lo dije hace un rato y ahora lo repito por si no se me oyó: los libros me han salvado la vida varias veces, pero fue éste que nombro, con seguridad, el que me la salvó cuando menos asideros tenía, y conste que no hablo en sentido figurado ni pretendo alimentar ningún misterio.

No conozco a ningún buen cocinero, de los que cuidan la calidad del producto y los procesos de elaboración y la estética del plato sobre la mesa, que no haya sido antes un comensal agradecido; y lo más corriente es que éste y aquél, el comensal y el cocinero, cohabiten durante toda su vida en un discreto equilibrio donde el uno y el otro aprenden y disfrutan de la reciprocidad de su pasión. Me sirvo de este símil culinario para abundar en mi antiguo convencimiento de que lectura y escritura deben ir de la mano en la senda del aprendizaje del niño, del adolescente, es casi un requisito de la mejor escuela el acertar a conectarlas en la fe de su objetivo, y creo, además, que la buena pedagogía y el sentido común son los que trabajan en esta dirección compartida, preocupándose de dinamizar una alternancia siempre enriquecedora, siempre alentadora, entre el noble acto de leer, esto es, de interpretar los signos que escribieron otros, y el no menos noble de articular los nuestros propios para que otros puedan interpretarlos o, lo que es igual, para que otros nos interpreten a través de nuestros signos. Aunque he sido convocado a este encuentro bajo la divisa de creador, o de poeta, no me podré callar que desde hace casi tres lustros vengo ejerciendo labores de profesor de Lengua y Literatura en varios institutos de la Región, y que como tal he tenido y tengo la oportunidad de tomarle el pulso cada día a ese virus del desapego y la desidia que arrastran a su paso las nuevas hornadas de alumnos de secundaria. Es obvio que ni la tengo ni he patentado ninguna fórmula maravillosa que sepa reparar los estragos que las sucesivas leyes educativas de los sucesivos gobiernos han ido ingeniando y propagando con sus buenísimas intenciones —de las que no hemos de olvidar que el infierno está lleno—, pero no quisiera irme de aquí sin hacer una mención expresa, siquiera sea de pasada, e incluso recomendar con toda

la humildad del caso, tanto a los maestros y profesores como a las familias, un par de títulos ya clásicos que podrían iluminarnos en los momentos de desánimo, que deberían estar siempre ahí, en la mesilla de noche, siempre al alcance de quienes nos arrogamos la responsabilidad de transmitir el goce del libro y su importancia fundamental en la aventura de la vida, y asimilarlos no ya como recursos didácticos directos, que también, sino como dos estupendos ejemplos de concienciación didáctica para no perder definitivamente la perspectiva de las cosas. Se trata de dos miradas de referencia ineludible, o eso entiendo: la primera, *Como una novela* de Daniel Pennac, se decanta del lado de la lectura entendida como lo que fue en su origen, como placer, y despliega una serie de estrategias bastante elementales pero muy lúcidas que arrancan de la consabida tesis inicial —“el verbo leer no soporta el imperativo”, aversión que comparte con otros verbos como amar o soñar—, y que concluye en el decálogo de los derechos del lector, tales como el derecho a no leer, o a saltarse páginas o a no terminar lo que no le esté gustando, acogiendo al principio de la no obligatoriedad, al no tener que rendir cuentas escolares ni de ninguna otra estirpe mientras se pone la dudosa excusa de una novela o de unos poemas. El otro título, más antiguo, es *Gramática de la fantasía*, del maestro italiano Gianni Rodari, un ensayo sembrado de sugerencias y de propuestas prácticas sobre cómo hacer para que la imaginación de los niños se active y vayan creando ellos mismos sus propios textos, sean imitativos o libres, en prosa o en verso, individuales o colectivos; su criterio, que a mi modo de ver participa de la filosofía de la lectura que adoptó después Daniel Pennac, se puede advertir en el siguiente fragmento: “El encuentro decisivo entre los chicos y los libros tiene lugar en los pupitres del colegio. Si se produce en una situación creativa, donde cuenta la vida y no el ejercicio, podrá surgir ese gusto por la lectura con el cual no se nace, porque no es un instinto. Si se produce en una situación burocrática, si al libro se lo maltrata como instrumento de ejercitaciones (copias, resúmenes, análisis gramatical, etc.), sofocado por el mecanismo tradicional del examen-juicio, podrá nacer la técnica de la lectura, pero no el gusto. Los chicos sabrán leer, pero leerán sólo si se les obliga”. Yo, en mis clases, desde hace algunos cursos, he optado por poner en práctica un programa de lectura rotatoria que no tiene el menor secreto: simplemente, a primeros de octubre me llevo al aula una serie de novelas que dormitan en la estantería del departamento, elegidas según mi criterio, y establezco un calendario para que vayan pasando de manos. No hay examen, no investigo con vistas a una calificación; tan sólo tomo nota de lo que va leyendo cada cual, de si se lo ha dejado a medias y por qué, de qué les está

gustando más y qué les está gustando menos, y es apenas al final del proceso, en junio, cuando les proporciono una ficha para que me transmitan sus impresiones sobre este procedimiento. En cuanto a la otra parte, la que concierne a la escritura creativa, también desde hace varios cursos he perfilado poco a poco el modelo de una iniciativa que, si se me permite la inmodestia, puedo certificar que funciona excepcionalmente bien, al punto de que algunos compañeros de mi actual centro ya la están aplicando con distintas dosis de entusiasmo, que se puede medir por el grado de gratificación emotiva que tanto para la familia del alumno como para el alumno y para el profesor lleva consigo la experiencia: programo una autobiografía por capítulos, este año en concreto son veinticuatro capítulos, capítulos de algo más de una página que ellos me van entregando según unas pautas básicas y de acuerdo con un calendario semanal fijo que deben respetar inexcusablemente; yo los leo y los corrijo uno a uno, salvo impedimentos mayores, y ellos los van limpiando de faltas y de otros vicios de redacción hasta que, al fin, allá por el mes de mayo, los capítulos se someten al último lavado, se uniforman los criterios de la presentación y les hago encuadernar un par de copias, con su portada, su índice y hasta su dedicatoria personalizada. Este adiestramiento suelo hacerlo en el primer ciclo de la ESO, para después, en el segundo ciclo, incitarlos con otro programa muy similar en sus cauces, pero más desligado de su yo íntimo, con propuestas más arriesgadas de relatos cortos y de poemas dirigidos, abiertos al ancho campo de la ficción.

Voy terminando, con independencia de que el final de mis palabras pueda ser el principio de una larga tertulia. He titulado esta charla *Leer para vivirla*, una frase que, con toda intención, invierte la que Gabriel García Márquez puso al frente de sus memorias, *Vivir para contarla*. Y me parece que no hará mucha falta explicar el porqué de este juego cómplice después de todo lo que ya he dicho. Nuestra vida, en efecto, está llena de instantes mejores y peores que se suceden en la línea del tiempo que nos haya reservado el destino; y las posibilidades de optimizar experiencias se limitan no sólo a ese tiempo, sino también al espacio, las cosas como son, no tenemos más tiempo que el que tenemos y hay lugares en los que nunca estaremos, es nuestra propia individualidad la que acota cuanto hemos de vivir. Pero aun así queremos más, aspiramos a más, no nos parece bastante agotar nuestro mundo en el interior de la jaula que nos imponen las leyes físicas, y es ahí donde la fantasía de la que nos sabemos dotados salta las bardas y busca otros mundos, anhela otras vidas aparte de la nuestra, y surgen entonces las historias y los cuentos, las ficciones que vagan entre lo que fue y lo

que pudo haber sido, la literatura, los libros. Cuando leo una novela, soy todos los personajes al mismo tiempo, y viajo con cada uno de ellos adondequiera que ellos viajen, y digo y pienso lo que cada uno de ellos piensa y dice, y siento lo que ellos sienten aunque unas veces lo haga desde la simpatía y la complicidad y otras desde la animadversión o el desacuerdo. Por eso me gratifica la lectura, porque mi horizonte de vida se amplía de una forma insospechada, y por unos minutos o por unas horas soy un hidalgo loco que se hace armar caballero, o una regenta insatisfecha de su suerte que se deja tentar por la pasión, o un pirata romántico cuyo barco es su tesoro y su única patria la mar, o cualquiera de las infinitas posibilidades que la imaginación humana quiso poner al servicio de la palabra, de las palabras. “No hay espectáculo más hermoso que la mirada de un niño que lee”: la frase no es mía, la cojo prestada del discurso que leyó Günter Grass en 1999, con motivo de la recepción del Premio Nobel de Literatura. Es una idea que me subyugó hace una década y que luego, por partida doble, he tenido la oportunidad de festejar observando de cerca a mis dos hijos. La mirada de un niño que lee, en efecto, es un hermoso espectáculo que cualquiera de nosotros, adultos tal vez con hijos, o con hermanos o sobrinos de corta edad, podría espiar durante unos instantes: es una mirada limpia, emotiva, un encuentro dichoso que va del asombro a la ternura, un modo de aproximación a los signos en que no será difícil palpar el flujo incesante de imágenes que circulan en esa distancia mágica entre los ojos inocentes que construyen y hacen suyo un significado, y el texto que devoran en silencio, espacio en el que se condensa el nivel de abstracción activa, recreativa, y fructifica la necesaria complicidad que define al arte de la literatura. Voy a clausurar mi alegato con palabras de un autor cuyas historias me han deparado instantes de felicidad que de otro modo no hubiera alcanzado nunca, un novelista de prestigio —el portugués José Saramago— que en una reflexión sobre la vigencia de los libros desliza una maravillosa vuelta de tuerca que es también, como el hermoso espectáculo de la mirada de un niño que lee, una imagen casi tangible, definitiva, reveladora de esa sutil alianza entre lo que somos y lo que leemos: “Hay un momento que es verdaderamente extraordinario en la lectura: cuando uno la interrumpe. Cuando uno está leyendo tiene el libro con las hojas abiertas, pero de pronto levanta la vista del libro y mira adelante. Se suspende la lectura, algo ha ocurrido, algo mágico: es como si la lectura quisiera transportar al lector a otro universo. Y es que el lector, al levantar la mirada, se está mirando a sí mismo”.

Vale.

LIBERTAD HACIA DENTRO

Sebastián Mondéjar

Antes que nada, debo aclarar que no soy maestro, ni profesor, ni educador, ni mucho menos pedagogo, psicólogo o especialista en rama alguna de la educación, y que mi único vínculo con el mundo de la enseñanza viene dado, aparte de por el hecho de ser padre con hijos en plena actividad estudiantil, por haber puesto en marcha una serie de conciertos pedagógicos y talleres de percusión que, como músico percusionista que soy, vengo desarrollando desde hace muchos años en colegios e institutos a lo largo y ancho de nuestra región. Pero se da la circunstancia de que, además de músico, soy aficionado a juntar palabras y que, a costa de esa costumbre, he trabajado o colaborado (y lo sigo haciendo eventualmente) con diferentes medios como redactor o articulista de opinión y he publicado unos cuantos libros de poemas que me han otorgado cierto estatus de escritor en este apartado pico-esquina geográfico en el que nos encontramos; así que es en calidad de tal, aunque no me gusta ir de ello por la vida, por lo que he sido invitado a este interesante y sin duda necesario seminario sobre Lectura y Familia. Advierto, asimismo, de antemano que es la primera vez que doy una charla o participo en un debate semejante. Estoy habituado a subir a todo tipo escenarios, cerrar los ojos y ponerme a tocar junto a mis compañeros; poco a poco he ido adquiriendo también cierta experiencia interviniendo en actos literarios y recitando poemas ante auditorios muy diversos; a propósito de ello no puedo dejar de reseñar aquí mi participación, hace dos años, en un magnífico programa de animación a la lectura auspiciado por la Consejería de Educación bajo el lema “Escritores en el Aula”, porque fue

para mí (y estoy persuadido de que también para los alumnos de los colegios públicos que visité) una experiencia inolvidable... Ignoro si ese programa tiene hoy continuidad o si ha sido interrumpido por falta de consenso o presupuesto. Mucho me temo que haya sucedido lo segundo. En cualquier caso, aprovecho hoy para apoyarlo y reivindicarlo una vez más, porque tengo la plena convicción de que fue una iniciativa altamente positiva que merece el esfuerzo de seguir haciéndose.

Pero estar aquí hoy, sin duda, es otra cosa; aquí uno siente como si la responsabilidad fuera mayor, como si tuviera que dar la cara de una forma... mucho más comprometida. No obstante, creo honestamente que no se trata tanto de ser un experto en estos temas como de compartir experiencias, sentimientos y opiniones, aun a riesgo de que estas sean diferentes o incluso contrarias. Porque lo cierto es que bajo mi condición pública, más o menos circunstancial, más o menos real o virtual, de músico y poeta, hay algo que soy de un modo irremisible y verdadero y que concierne al tema principal del seminario que hoy nos ocupa: un gran aficionado a la lectura al que aún le quedan muchos libros por leer y, como dije antes, un curtido padre de familia al que, sin embargo, aún le queda mucho por aprender respecto a eso tan sumamente complejo que llamamos educación. En cualquier caso, tengo la certidumbre de que estamos aquí para tratar un asunto en el que merece la pena involucrarse y del que absolutamente nadie debería sentirse ajeno. Sólo siendo conscientes de su importancia podemos confiar en que todo lo que de aquí saquemos en claro sea positivo.

El reto al que nos enfrentamos no es en absoluto nuevo ni exclusivo de nuestra comunidad o nuestro país, por mucho que en los cuarenta principales del mundo mundial de nuestra avanzadísima civilización occidental aparezcamos siempre a la cola en todos los baremos de calidad de la enseñanza y, por consiguiente, a la cabeza en los de fracaso escolar. Basta con que tecleemos en cualquier buscador de Internet la frase "la importancia de la lectura" para comprobar, por ejemplo, que se trata de un reto global y un asunto ampliamente debatido en toda suerte de programas institucionales y foros educativos de absolutamente todos los países de habla hispana. Así que antes de echarnos las manos a la cabeza y culparnos unos a otros (profesores, padres, hijos) de la grave situación por la que atraviesa nuestro sistema educativo, comencemos por admitir nuestra parte de responsabilidad y reconozcamos humildemente que ninguno de nosotros posee la llave o la varita mágica para solucionar sus

deficiencias y carencias. De lo contrario no estaríamos aquí reunidos para hablar sobre ellas. Son muchos los profesionales, infinitamente más preparados que yo, que han escrito y debatido sobre la necesidad de la lectura y que han enumerado hasta la saciedad las múltiples ventajas que comporta. Yo, como lector, como escritor y como padre de familia, no puedo hacer otra cosa que hablar de mis sentimientos, mis experiencias y mis opiniones como lector, como escritor y como padre de familia, y si con ello contribuyo con mi granito de arena a que en este seminario se saquen conclusiones y nazcan alternativas que permitan incentivar la lectura entre nuestros jóvenes, me sentiré ampliamente recompensado y satisfecho.

Aprender a leer y a escribir tal vez sean las empresas más peliagudas a las que se enfrenta el ser humano. La verdad es que nunca, absolutamente nunca (por mucho que creamos lo contrario) dejamos de aprender a leer y a escribir. De mi aprendizaje de la lectura guardo recuerdos muy intensos, de mucha gravedad y enorme desconcierto. Aprender a escribir fue para mí más fácil, tal vez por mi habilidad innata para el dibujo. Pero recuerdo muy claramente la perplejidad, la dificultad, la turbación y la impotencia iniciales, cuando nada de lo que "leíamos" tenía un sentido o un significado claro; descifrar el alfabeto, identificar los signos y aprender a pronunciarlos, a reconocerlos en el escaso vocabulario del que disponíamos y que, como niños muy pequeños que éramos, tan incorrectamente manejábamos; primero las vocales, después las consonantes..., y aquel inmenso esfuerzo por aprender a pronunciarlas, a juntarlas..., la m con la a, la c con la e..., ¡qué hazaña tan descomunal! Y, de repente, un día, se produce la magia, se hace el milagro: "ma-ce-ta". Y todo empieza a cobrar sentido. Una sola frase equivalía a toda una novela: "Mi mamá me ama". Era como pasar de golpe de la Prehistoria al Renacimiento; como atravesar de pronto un umbral secreto. Cualquier lectura nos provocaba asombro y regocijo: los rótulos de las tiendas, los nombres de las calles, los anuncios publicitarios... "¡Dios mío, sé leer!", "¡El zagal sabe leer!", "¡Abuelo, mira cómo lee el chiquillo!". Y mi abuelo me miraba sonriente y orgulloso, hasta que un buen día comenzó a mandarme los domingos al quiosco a comprarle los periódicos; luego me pedía que le leyera algunos titulares y, tras alabar la soltura y la claridad de mi dicción, abría su monedero y me daba una de aquellas grandes y oscuras monedas de dos cincuenta, que valían la mitad de un duro, es decir, un céntimo y medio de ahora, que para mí era todo un dineral... En fin... Yo creo que realmente nacemos o comenzamos a reconocernos como

seres humanos el día que aprendemos a leer. ¿Pero qué pasa luego, conforme van pasando los años y nuestra educación va haciéndose más compleja? Pues que la lectura y la escritura se convierten en los ejes de toda nuestra formación, sí, pero parece como si aquella magia, aquel umbral, aquella trascendencia iniciales se velaran o desaparecieran con el uso. Las palabras dejan de ser un instrumento de conocimiento iniciático para pasar a convertirse en meros sonidos convertidos en un simple medio de comunicación. Yo no recuperé esa magia ni tuve la sensación de volver a atravesar aquel umbral hasta bien superada la adolescencia. Es cierto que desde muy pequeño había leído considerablemente, sobre todo cuentos clásicos y relatos bíblicos; también tebeos a mansalva, por supuesto, y alguna que otra colección de novelas de aventuras y grandes clásicos pésimamente adaptados; pero digamos que la mayoría de las veces se trataba de lecturas en gran medida impuestas y casi nunca elegidas por mí. En cualquier caso estaban allí, yo nunca las busqué. Quiero decir que en aquellos años la lectura aún nos servía a los zagales de entonces para “matar” nuestro tiempo libre. En cierto modo leíamos porque éramos unos “desocupados”. En mi casa nunca faltaron libros, aunque tampoco fueron muy abundantes. Suplíamos la escasez, tanto para estudiar como para entretenernos, acudiendo día sí y día también a la biblioteca pública, que entonces se encontraba en el Paseo Alfonso X. Pero ya digo, no debido a un interés consciente por los estudios o la lectura, sino sólo porque era lo que había y lo que se estilaba entonces. Leer, sin duda, me hacía mucho bien, aunque yo no lo supiera. Leer formaba parte del sueño de vivir. Y aunque realmente hubo bastantes libros que me engancharon y consiguieron divertirme y meterme en la piel de sus personajes, nunca tuve la sensación de estar haciendo algo particularmente beneficioso o positivo para mi educación. A mí personalmente me gustaban más los libros por cómo estaban hechos que por lo que contenían. Me maravillaban las imprentas; cuando pasaba frente a alguna me detenía siempre un rato para observar, para escuchar, para oler, y en más de una ocasión, siendo aún adolescente, llegué a pedir trabajo como aprendiz en varias de ellas. Nunca me lo dieron, pero estoy seguro de que hubiera llegado a ser un buen tipógrafo y un buen impresor. Me atraía más el diseño de las letras y las palabras que su significado. Con el tiempo aprendí que todas las formas están cargadas de significados, pero eso sucedió mucho más tarde. Lo que entonces realmente me entusiasmaba, lo que ponía mi corazón y mi imaginación a cien por hora era el cine. De hecho, a los trece años lo tenía tan claro que les dije con mucha seguridad a mis padres

que cuando terminara el bachillerato quería irme a Madrid a estudiar cinematografía; aunque por la cara de preocupación que pusieron entonces, yo ya intuí bastante claramente que aquel deseo no se cumpliría nunca. ¡Menos mal que con el tiempo tuve otros clavos a los que agarrarme! Uno de esos clavos fue la música, y muy especialmente la percusión, para la que francamente tenía bastantes aptitudes desde bien pequeño. Otro clavo fue la pintura, el dibujo, la ilustración, algo a lo que profesionalmente también le he sacado partido en diferentes etapas de mi vida, pero que en los últimos años he dejado algo de lado. Y otro clavo importantísimo, sin duda el que junto a la música más alegrías e intensas emociones me ha proporcionado a lo largo de los años, ha sido la literatura, la creación literaria, y en mayor medida la poesía.

Y todo gracias a que en 5º de bachiller tuve la suerte de conocer a una persona que cambió radicalmente el curso de mi vida: un nuevo profesor de Literatura; nuevo en todos los sentidos: un joven de veintitún años que acababa de terminar la carrera pero con un bagaje cultural e intelectual, una vocación y una capacidad profesoral descomunales. Se llamaba (y se llama) Pedro Ramírez Moreno, y en poco tiempo llegamos a ser grandes amigos, pues en realidad tan sólo nos llevábamos cinco años. Fue él quien me ayudó a recuperar la magia y el valor de las palabras. Fue él quien me descubrió en toda su dimensión la importancia real de la lectura. Fue él quien me dio a conocer a muchos de los que hoy continúan siendo mis escritores predilectos. Fue él quien me incitó a escribir y leyó y juzgó con gran tacto y sinceridad mis primerísimos escritos. Pedro Ramírez Moreno. A veces me pregunto qué habría sido de mí si no se hubiera cruzado en mi camino. Eran tiempos difíciles, de muchísima ignorancia, de muchísima represión, de muchísima incertidumbre. Junto con la música, la lectura y la poesía se convirtieron para mí en las vías más importantes de conocimiento, liberación y seguridad en mí mismo. El título de esta charla, "Libertad hacia adentro", es en realidad el título de un poema en prosa que compuse en 1977 y que permanece aún inédito. Hace poco aludí a él con motivo de una suerte de poética que me propusieron escribir y que ha aparecido recientemente en la revista Caxitán, la nueva publicación de la Real Academia Alfonso X El Sabio, en la que afirmo literalmente que aquellos "fueron años de tránsito, de búsqueda, de riesgo, de *desintegración*..." y también que "desde que comencé a escribir tengo bastante claro lo que la poesía ha significado para mí o, dicho de otro modo, lo que la poesía me ha dado desde que la practico: seguridad, paz, armonía, profundidad, afinidad con el mundo que me

rodea, conexión con la vida que siento dentro, felicidad, muchísimas satisfacciones y enormes dosis de ilusión. Aunque tal vez todo podría resumirse en lo primero y más importante, en lo más poderoso que sentí en esos comienzos: una asombrosa y embriagadora liberación interior”. El poema en cuestión, que era muy surrealista (y también muy simbolista), expresó durante mucho tiempo mi poética vital y terminaba así: *“Libertad hacia dentro, donde el silencio es un dios y la soledad un sueño único”*. Y en la mencionada poética concluía diciendo: “Con el tiempo, aquella liberación —que me hizo más hombre—, aquel caudaloso manantial de imaginación, de pura y franca entrega a las palabras, fue dando paso a la reflexión, a la indagación, a la revelación, al conocimiento. Esto es. Con la poesía —tanto como con la música— he aprendido a conocerme y a conocer el mundo. A interpretarlo desde la libertad (y no desde el miedo a la libertad). A crecer intelectual y humanamente. ¿Se puede aspirar a algo mejor?”.

Así que leer es conocer y conocer es controlar, es ordenar, es dominar. Leer es viajar por dentro, crecer por dentro y liberarse por dentro. Bástenos recordar cuántas veces y durante cuánto tiempo la escritura y la lectura han sido privilegio de unos pocos y cuántos y cuántos libros han sido prohibidos e incluso arrojados a la hoguera a lo largo de la historia. Hace sólo unos días leí un interesantísimo y ameno artículo de Josep Fontana, catedrático de Historia y director del Instituto Universitario de Historia Jaume Vicens i Vives de la Universidad Pompeu Fabra de Barcelona, en el que hacía un inventario de libros y autores prohibidos por el nazismo, el franquismo o los censores de la iglesia (nada menos que las obras de Montaigne, Kant, Balzac, Hemingway, Thomas Mann, Mark Twain, Tolstoi, Pascal, Darwin, Freud, Leopoldo Alas Clarín, Espronceda, Gabriel Miró, Azorín, Benito Pérez Galdós, Ramón del Valle-Inclán, Pío Baroja, Blasco Ibáñez..., por poner sólo unos ejemplos) y donde venía a afirmar que le gustan los libros prohibidos porque expresan las ideas del futuro que aún no asume el orden establecido, pero que servirán para construir el mundo de mañana. “Benditos sean los censores”, decía con refinada ironía, “que nos han descubierto tantos libros que merecía la pena leer”. Leer nos hace ser mejores. Un buen libro es como un árbol que arraiga en nuestro interior. Gran parte de los conocimientos que adquirimos durante nuestros estudios se olvidan con el tiempo; los libros que nos marcaron, sin embargo, no se olvidan nunca y constituyen enseñanzas y referencias de por vida. A pesar de los tiempos que corren, creo sinceramente que ni los ordenadores ni Internet han conseguido

destronar al libro como símbolo de saber y conocimiento (y recuerdo ahora aquellas fotos que nos hacían en los colegios de los años sesenta, sentados ante un gran libro abierto y con un gran mapa de España a nuestras espaldas). En China, el libro es desde la antigüedad un símbolo de poder para ahuyentar a los malos espíritus. Nuestro ilustre paisano, el poeta y místico sufí Ibn Arábí escribió en el siglo XII: "El universo es un inmenso libro". Curiosamente, el simbolismo del libro está muy relacionado con el del tejido, que simboliza "la trama de la vida", así como el acto de tejer representa fundamentalmente la creación, la propagación y la preservación de la existencia. En ese sentido, no hay duda de que Internet, es decir, la Red, participa del mismo simbolismo. Personalmente prefiero un millón de veces los libros a los ordenadores, pero no creo que el soporte de la obra literaria importe tanto, en principio, como su calidad. De lo que se trata es de conseguir que nuestros hijos se familiaricen con las obras literarias y hagan de la lectura una costumbre. Para ello es indispensable que en el entorno familiar favorezcamos ese hábito ya desde su más tierna infancia, que es cuando comienzan a desarrollar su individualidad. Hasta bien entrada la adolescencia, los niños necesitan, en todos los órdenes, grandes dosis de atención y comprensión por nuestra parte, y así como es preciso utilizar con ellos el lenguaje más apropiado para cada etapa, debemos poner a su alcance lecturas que les ayuden a forjar su carácter y sus gustos, que les proporcionen respuestas a sus muchas preguntas y preocupaciones y que contribuyan a orientarles y aportarles soluciones a sus conflictos y sus necesidades. La vida es corta y, en ocasiones, demasiado estrecha. Leer tal vez no alarga la vida, pero sin duda la ensancha. Por eso considero también que la lectura debería constituir un ejercicio permanente, cuando no una materia o una asignatura aparte, en todos los ciclos de la enseñanza desde preescolar hasta bachillerato.

Pero ¿cómo nace, cómo se despierta en los niños la afición por la lectura? Desde luego, con la enorme profusión actual de medios audiovisuales y cibernéticos, la mera presencia de libros en los hogares y en las aulas no es garantía suficiente. Se necesitan otros estímulos. Y ahí es donde nosotros los adultos, padres y educadores, jugamos un papel esencial: tenemos que dar ejemplo; primero, dotando a nuestros hogares y a nuestras escuelas de los textos literarios apropiados; segundo, procurando nosotros mismos leer y disfrutar de antemano esos textos, a fin de estar en condiciones de transmitirles a los niños nuestro propio placer por la lectura, consolidando así su dimensión recreativa

frente a sus aspectos puramente pragmáticos. Porque, potencialmente, la lectura va más allá del éxito escolar (aunque sin duda contribuye a él) y es fuente inagotable de conocimiento, gozo, entretenimiento y libertad.

Para terminar mi intervención, y a modo de ilustración de todo lo que buenamente he procurado transmitir, voy a leer unos textos que he seleccionado y que tienen como asunto la lectura, pues considero que además de subrayar, apuntalar o matizar lo dicho anteriormente, describen sutilmente la atmósfera, el contexto y el ánimo interior propicios para que la lectura sea aún más placentera y provechosa. Comenzaré con un poema mío, no por vanidad ni afán de protagonismo, ni mucho menos, sino para terminar de dar la cara en la misión que me ha sido encomendada. Se titula "Un libro", lo escribí el 28 de diciembre de 1993 y pertenece a mi libro *El jardín errante* (Editora Regional de Murcia, 1999):

Un libro

Te dirigías ya a acostarte, pero
te detuviste en seco en el pasillo:
te faltaba algún libro, un prólogo
a tus sueños de aquella noche, pues
no por estar cansado romperías
el rito de leer ("aunque sea un poco")
antes de deslizarte al mar callado
de tu cama bien hecha, amplia y limpia.
Sabías que en la mesilla de tu cuarto
los días acumulaban las lecturas
que nunca han de faltarte, los poetas
más veces reelegidos, como aves
que han hecho allí su nido para siempre.
Pero querías dejarlos descansar,
siquiera algunas horas, y acudiste
con fe ante los estantes en penumbra
para buscar un libro diferente,
uno que te confiara claves nuevas;
no un estilo distante, no un latido
extraño a tu latido, ya que a todos

los que tu espíritu eligió los une
un sentir parecido. Juntos forman
un ordenado libro de la vida,
que un día abres aquí y otro allá,
según dicten tu instinto, tu conciencia
o tu intuición —tu alma de hombre, en suma—
y te propone reglas y caminos
con eficacia misteriosa y justa.
¿Qué, si no, te indujo aquella noche
a rebuscar entre tus viejos libros
con la esperanza de encontrar alguno
que aún desconocieses lo bastante
como para meterte en él, y abriese
un poco más tus ojos y tu alma?
De pronto, tu mirada se posó
sobre el lomo de un libro muy oscuro,
color vino, delgada rosa roja
en el jardín que tanto visitabas.
No lo reconocías. Lo sacaste
con sigilo de aquel seto apretado
y leíste su título y el nombre
de su autor. Todo un cielo cayó
raudo a tu edad en ese instante mágico,
irrepetible. Porque fuiste a dar
con un libro que hacía diez o doce
años habías extraviado. Tantos
traslados, tanto ir y venir lo fueron
ocultando poco a poco de ti
y lo depositaron finalmente
en esa leja oscura y polvorienta,
para que lo encontraras sólo cuando
más lo necesitaras: esta noche,
aquella noche única. Y abriste
por su primera página aquel libro,
y leíste la fecha de su compra
y una firma que no reconocías

(era tuya, sin duda; cuántas veces
has cambiado de rúbrica en tu vida).
Aún no dabas crédito a tu suerte.
Emocionado, hurgaste en su interior
y surgieron los versos y los párrafos
que entonces subrayaste, muchas hojas
que estaban señaladas por un pliegue
o una anotación. Todo era espléndido,
digno de ser marcado en esas páginas.
Te alejaste despacio hacia tu cuarto;
despacio, arrebatado, con un libro
—comprado diecisiete años atrás—
de un poeta que supo con sus pasos
mostrarte sendas nuevas, fuentes nuevas
en tus paseos primeros por el íntimo
y errático jardín de la poesía.

El siguiente poema se titula también “Un libro”, pero fue escrito por nuestro insigne paisano, el poeta Eloy Sánchez Rosillo, diez años antes que el mío (el 20 de julio de 1983). Forma parte de su libro *Elegías* (Trieste, Madrid, 1984) y, entre otras cosas, se diferencia de mi poema en que aquí sí que se desvela el título del libro que se glosa:

Un libro

Abro de nuevo el libro que mis manos abrieron
tantas veces. El paso de los años,
que hace ver con hastío muchas cosas que otrora
nos retuvieron, no ha podido nunca
apagar en mi pecho la emoción con que siempre
me adentré por sus páginas.

Tenía
apenas quince años cuando por vez primera
un azar venturoso puso el libro
que digo junto a mí. Recuerdo que el verano

reinaba en mi ciudad. Era una noche
muy hermosa de julio. El cielo estaba lleno
de estrellas, y la lenta madrugada
olía vagamente a jazmines. Dormían
mi madre y mis hermanos. Yo velaba
en mi cuarto, sentado frente al balcón abierto,
al lado de la lámpara. En las manos
tomé el libro, este libro que hoy, como tantas veces,
vuelvo a abrir con amor.

Nunca he sabido
decir lo que mis ojos de adolescente vieran
en esas horas mágicas, la dicha
que viví aquella noche mientras iba leyendo
'La Cartuja de Parma'.

A continuación, un magnífico poema del poeta estadounidense Wallace Stevens, perteneciente a su libro *Transport to Summer* ('Viaje al verano'), publicado en 1947 e incluido en la antología *De la simple existencia* (Galaxia Gutemberg/Círculo de Lectores, Barcelona, 2003), en donde la trascendencia de la lectura de un buen libro en el lugar y el momento oportunos alcanza altísimas cumbres, tanto estéticas como metafísicas:

El mundo estaba en calma y la casa en silencio

El mundo estaba en calma y la casa en silencio.
El lector convirtiase en el libro; y la noche

De verano era como la conciencia del libro.
El mundo estaba en calma y la casa en silencio.

Se decían palabras, tal si no hubiese libro,
Pero sobre la página se inclinaba el lector,

Deseaba inclinarse, aun deseaba ser
El sabio para quien su libro es realidad, para quien

Esa noche era como pensamiento perfecto.
La casa debía estar en silencio, y lo estaba.

La quietud era parte del sentido, era parte
De la mente, el acceso a la perfecta página.

Y el mundo estaba en calma. La verdad en un mundo
En calma, en que no existe otro sentido, él mismo

Es calma, él mismo es el verano y es la noche,
El lector que se inclina y que lee hasta tarde.

Ahora leeré un poema de la inmortal poeta norteamericana Emily Dickinson, concretamente el 371 (ella nunca puso título a ninguno), traducido por Carlos Pujol e incluido en la antología *Algunos poemas más* (La Veleta, Granada, 2006). En él, Emily Dickinson alude igualmente al placer de la lectura y su importancia en nuestra educación, pero subraya también su poder para hacernos viajar y dialogar con el pasado y, lo que es más importante, considera el hecho de leer una maravillosa facultad y un formidable privilegio:

371

Es un raro placer que nos ahorma
Hallar un viejo libro
Con la ropa que usaba en aquel tiempo,
Creo que un privilegio.

Cogerle de la mano venerable,
Calentarla en la nuestra
Y dar un paso o dos hacia el pasado,
Al tiempo en que era joven.

Sondear sus extrañas opiniones,
Averiguar cuál es su pensamiento
Sobre asuntos en que los dos pensamos,
Lo que se ha escrito acerca de los hombres.

Lo que a los sabios más apasionaba,
Sobre qué discutían,
Cuando Platón era una incertidumbre
Y Sófocles un hombre.

Safo era una muchacha
Y Beatriz vestía
El ropaje que Dante hizo divino.
Cosas que sucedieron hace siglos

Y que él cuenta con naturalidad,
Como alguien de visita que nos dice
Que todo lo soñado es verdadero
Porque vivió donde los sueños nacen.

Su presencia es como un encantamiento.
Le suplicamos: ¡Quédate! Los libros
Niegan con su cabeza de vitela
Para luego escaparse de las manos.

Termino ya con un breve fragmento en prosa del sabio poeta francés Paul Valéry, perteneciente a sus famosos *Cuadernos* (1894-1945), de los que recientemente se ha editado una amplia selección a cargo de Andrés Sánchez Robayna (Galaxia Gutenberg/Círculo de Lectores, Barcelona, 2007). Sus reflexiones y advertencias no tienen desperdicio:

¡Literatura, no eres nada si no me das la sensación del descubrimiento!

No es nunca el autor el que hace una "obra maestra". La obra maestra se debe a los lectores, a la calidad del lector. Lector riguroso, con sutileza, con lentitud, con tiempo e ingenuidad armada.

Sólo él puede hacer una obra maestra, exigir la particularidad, el cuidado, los efectos inagotables, el rigor, la elegancia, la duración, el impulso.

Pero ese lector, cuya formación y cuyas fluctuaciones constituirían el verdadero objeto de la historia de la literatura, se está muriendo.

