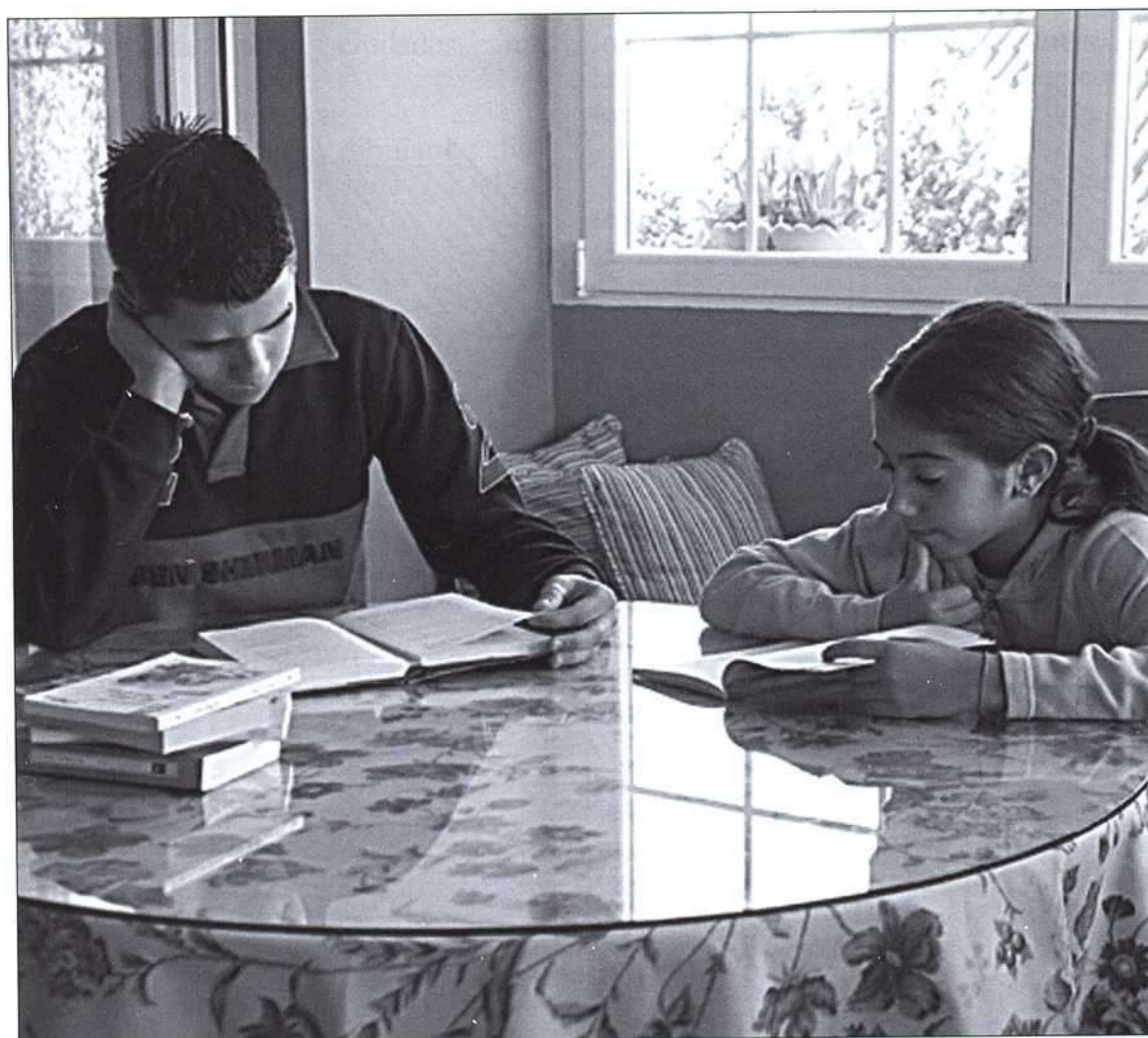


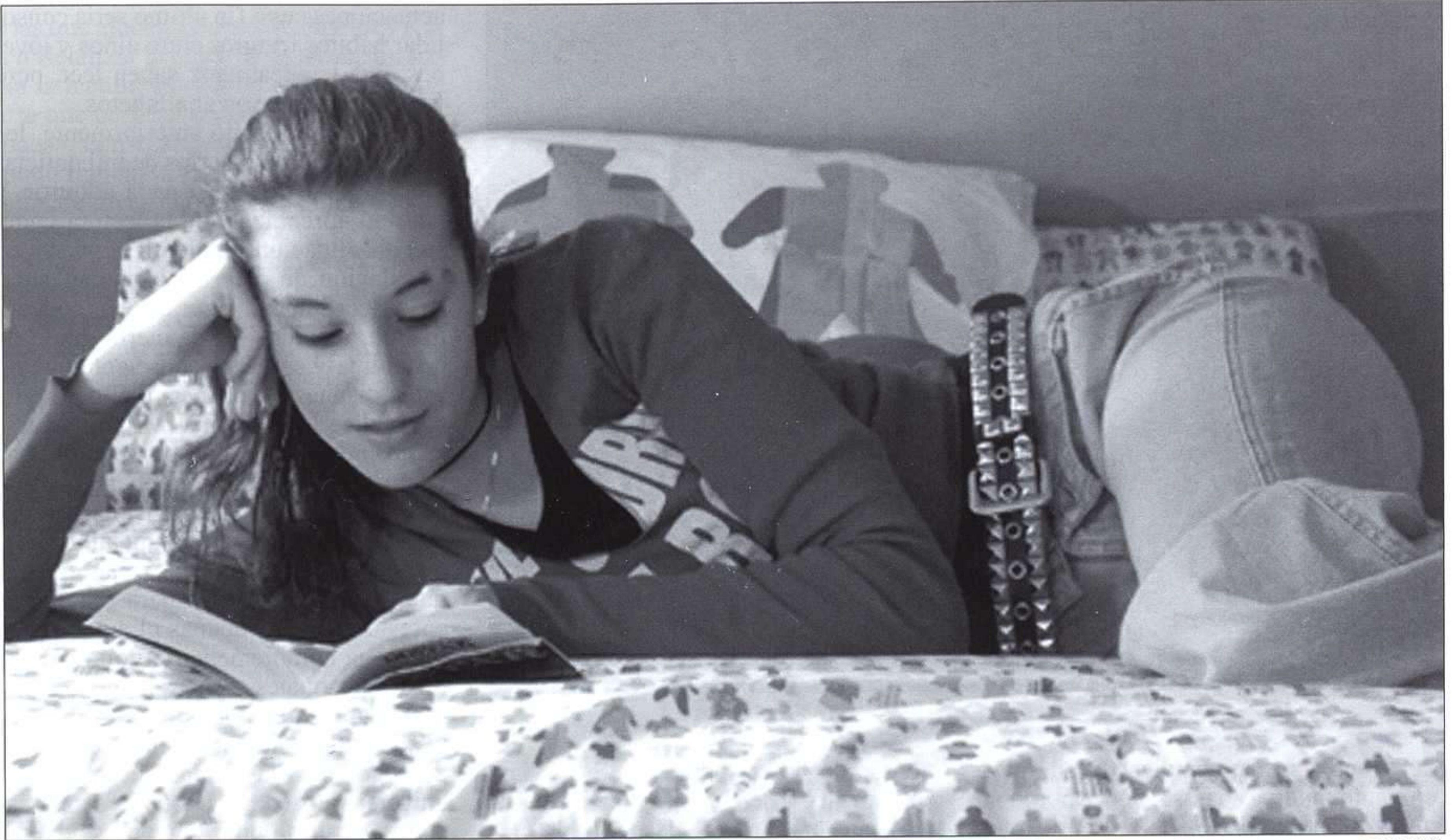
¿Puede la escuela fomentar la lectura?

Juan José Lage Fernández*



ANA PEYRÍ.

El autor, especialista en LIJ, pero también maestro, reflexiona sobre si la escuela debe o no asumir el difícil reto de «hacer lectores», si es competencia suya promover la lectura o si, simplemente, debe enseñar a leer. Todo ello a las puertas del siglo XXI, cuando se impone reformular la estructura curricular de la escuela y decidir qué es esencial y qué no para la formación de los ciudadanos.



ANA PEYRÍ.

Nuestro Pedro Salinas en su tratado *El defensor*, diferenciaba entre «leedores y lectores». «La mayoría de la gente —dice citando a Thoreau— ha aprendido a leer para servir a una mezquina conveniencia, del mismo modo que se aprende a contar para llevar la contabilidad y que no le engañen a uno en los negocios...». Y añade: «esta galería de leedores es copiosa: el estudiante que se deshoja en víspera de examen sobre el libro de texto; el funcionario en retiro que demanda a las páginas del libro la mejor manera de invertir sus ahorros...».

«Frente a esta legión, en escasa minoría, los lectores: el que lee por leer, por el puro gusto de leer, por amor invencible al libro, por ganas de estarse con él horas y horas, lo mismo que se quedaría con la amada. Ningún ánimo de sacar de lo que está leyendo ganancia material, ascensos, dineros...».¹

¿Está la escuela actual preparada para formar los lectores que demanda Salinas? ¿Son los lectores una especie a extinguir a favor de los leedores? ¿Qué papel le corresponde a la escuela en la crisis de la lectura?

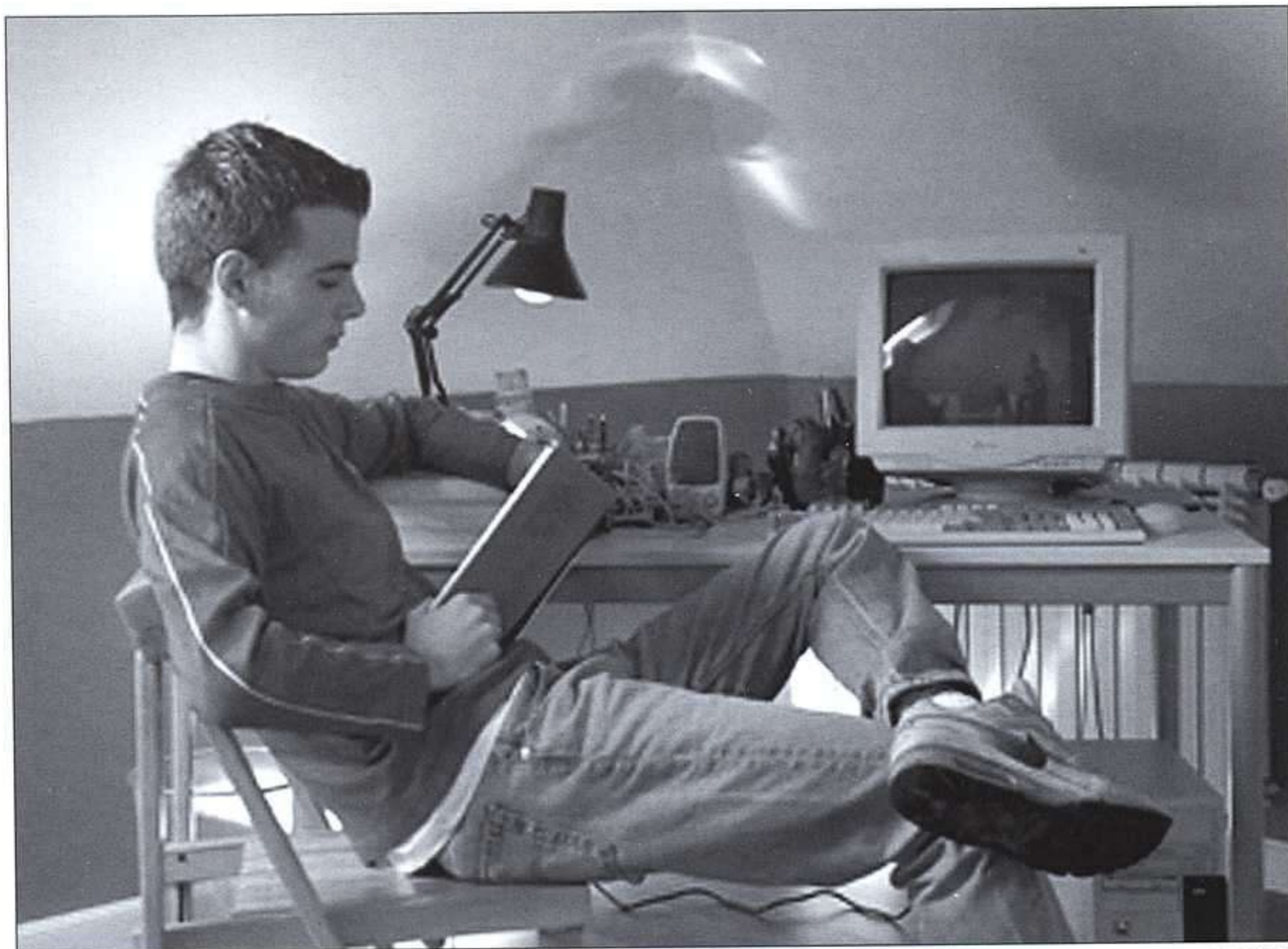
Nuestra respuesta es, al respecto, clara y contundente: la escuela que tenemos posee una gran responsabilidad en la crisis de la lectura y eso es precisamente lo que pretendemos demostrar en las líneas que siguen.

Un objetivo: consolidar el hábito lector

En principio y debido a lo que Fernando Savater llama el «eclipse de la familia», la escuela debe atribuirse competencias que sólo a aquélla debieran corresponder, cual es el caso de la «socialización primaria»: los niños acceden

a la escuela con un núcleo básico de socialización, insuficiente para encarar con éxito la tarea de aprendizaje. «Cuando la familia socializaba —dice citando a Juan Carlos Tedesco— la escuela podía ocuparse de la enseñanza».²

Los maestros sabemos demasiado el tiempo que diariamente debemos emplear en dar pautas de comportamiento, llamar al orden, en que desplieguen su atención, aprendan a escuchar, cumplan las normas básicas etc. Pero, además, la escuela debe entrar también en competencia con la «socialización televisiva», con lo que Savater llama la «subversión de la TV»: «lejos de sumir a los niños en la ignorancia les hace aprenderlo todo desde el principio sin respeto a los trámites pedagógicos.... El maestro antes podía jugar con la curiosidad de los alumnos, deseosos de llegar a penetrar en misterios que aún les estaban vedados y dispuestos para ello a pagar el peaje



ANA PEYRÍ.

de saberes instrumentales de adquisición a menudo trabajosa. Pero ahora los niños llegan ya hartos de mil noticias y visiones variopintas que no les ha costado nada adquirir». ³

El escritor Alejandro Gándara incide, con otras palabras, en la «curiosidad» de los alumnos: «cuando yo era pequeño leer era salir de la pobreza, alimentarse como es debido... si leías aprendías. Todo estaba en los libros, porque alrededor no había nada». ⁴

Es decir: mamábamos de los libros, crecíamos con ellos. En cambio, ahora «los libros ya no guardan secretos ni conocimientos contra la miseria... No se comen ni aseguran el crecimiento. Tampoco ofrecen garantías para un porvenir más dudoso cada día. Sólo te contentan, como cuando te rascan la espalda».

Es decir: un maestro atento podía jugar a despertar sentimientos y emociones, insinuándolos a través de las páginas de un libro, pero hoy en día esos juegos de insinuaciones ya no despiertan iniciativas.

Y en medio, la demanda de otras competencias, la exigencia de otras cosas, sin que realmente esté preparada para desarrollar ninguna con plenitud. «Se pide a la escuela que se ocupe de un

montón de cosas —dice José Luis García Garrido— desde la educación física a la educación cívica, desde la instrucción sexual hasta el respeto ecológico, desde cuidar de la alimentación hasta conocer las normas de tráfico, y la sociedad contempla consternada como las criaturas no solo no aprendieron tales argumentos sino que cada vez leen y escriben peor». ⁵

Esta multiplicidad de objetivos conduce a la indefinición de la escuela, a la imposibilidad de definir un objetivo prioritario, o de priorizar objetivos: ¿cuál es el objetivo fundamental de la escuela?; ¿queda lugar, en la escuela, para leer, para el encuentro gozoso con el libro?

«Debemos ir pensando ya —dice Fabricio Caivano— en reformular la estructura curricular de la escuela... y decidir qué es esencial y qué secundario para la formación de los ciudadanos del siglo XXI». ⁶

Si consideramos como cierta la premisa savateriana de que «después de la palabra oral, la voz escrita es el más potente tónico para el crecimiento intelectual que se ha inventado», la priorización de objetivos tendría pues que encaminarse a desarrollar un programa de

actuaciones cuyo fin último sería consolidar hábitos lectores entre niños y jóvenes, que técnicamente saben leer, pero funcionalmente son analfabetos.

Pero como se dijo anteriormente, los niños de hoy están hartos de mil noticias que no les ha costado nada adquirir, y tanto el aprendizaje de la lectura como su consolidación requieren la puesta en circulación de determinadas capacidades —constancia, rigor, orden, concentración, método— y de cierto grado de disciplina y esfuerzo consciente que no están dispuestos a hacer. Y ello porque, como dice José Antonio Millán: «entrar en una novela no es un acto sencillo. Las operaciones mentales que tiene que hacer el lector son complejísimo: la extracción de información inicial, el bosquejo de un panorama, las zonas que hay que dejar en suspenso para rellenarlas apresuradamente apenas el autor suelta una pista complementaria; todo, época, lugar, personajes y sucesos, debe construirse apresuradamente y de forma provisional, tan sólo por entender qué pasa. Y luego están las reglas que regirán el universo de ficción. Hasta no captar éstas, el lector no podrá prenderse del todo en la peripecia del protagonista o de los protagonistas. Es una tarea de elaboración de hipótesis, de puesta a prueba constante y de falsación parcial o global, seguida de reelaboración del universo narrativo». ⁷

Además de la ley del mínimo esfuerzo, son también el abandono de la memoria, la supresión del silencio, el olvido de la narración oral, la dominante cultura del *zapping*, los factores que se consolidan como determinantes en la pérdida de sensibilidad lectora. ¿No estamos en el imperio de la vulgaridad y de lo frívolo, de desprecio del rigor y de la investigación? Así lo ve también el citado Pedro Salinas: «Por desgracia, nuestro siglo no se aparece como el más indicado y propenso al bien leer... Nuestro siglo justificaría el mote de siglo de la chapucería, de la pacotilla y la baratija... Primor, esmero, escrúpulo se dan por vencidos... No hay tiempo para la perfección». ⁸

E incluso podemos añadir un factor decisivo aunque olvidado: la eliminación a edades demasiado tempranas de las connotaciones mágicas de la lectura

a las que aluden Bruno Bettelheim y Karen Zelan: si la clave de la atracción hacia la lectura estriba en que «leer es un arte que permite acceder a mundos mágicos», con la supresión de la magia de modo radical la lectura no se verá fuertemente investida desde el punto de vista emocional.

«Hay motivos para creer —dicen los citados autores— que sólo aquellos para quienes la lectura estuvo dotada, en una edad muy temprana, de algunas cualidades visionarias y de significado mágico, no ajena al ego, llegarán a ser instruidos.»⁹

«¿Hasta qué punto —se pregunta Juan Cervera— adelantando la edad del contacto del niño con el libro, no estaremos rindiendo tributo a la sociedad de consumo?»¹⁰

Además, están sometidos a continuos mensajes contradictorios: por un lado, se les pretende inculcar desde la escuela el

valor del estudio, la importancia de la disciplina y del esfuerzo, pero la realidad circundante los empuja a contemplar el soterramiento de la cultura, la falta de referentes lectores, el triunfo de lo chabacano... Y están presionados por un sinfín de actividades de diferente índole, que diversifican enormemente sus opciones, sin que les dé tiempo para elegir, tiempo para leer.

A lo que sin duda se debe añadir el agobio del «boom», el exceso de producción literaria, que los desconcierta y confunde en buena medida.

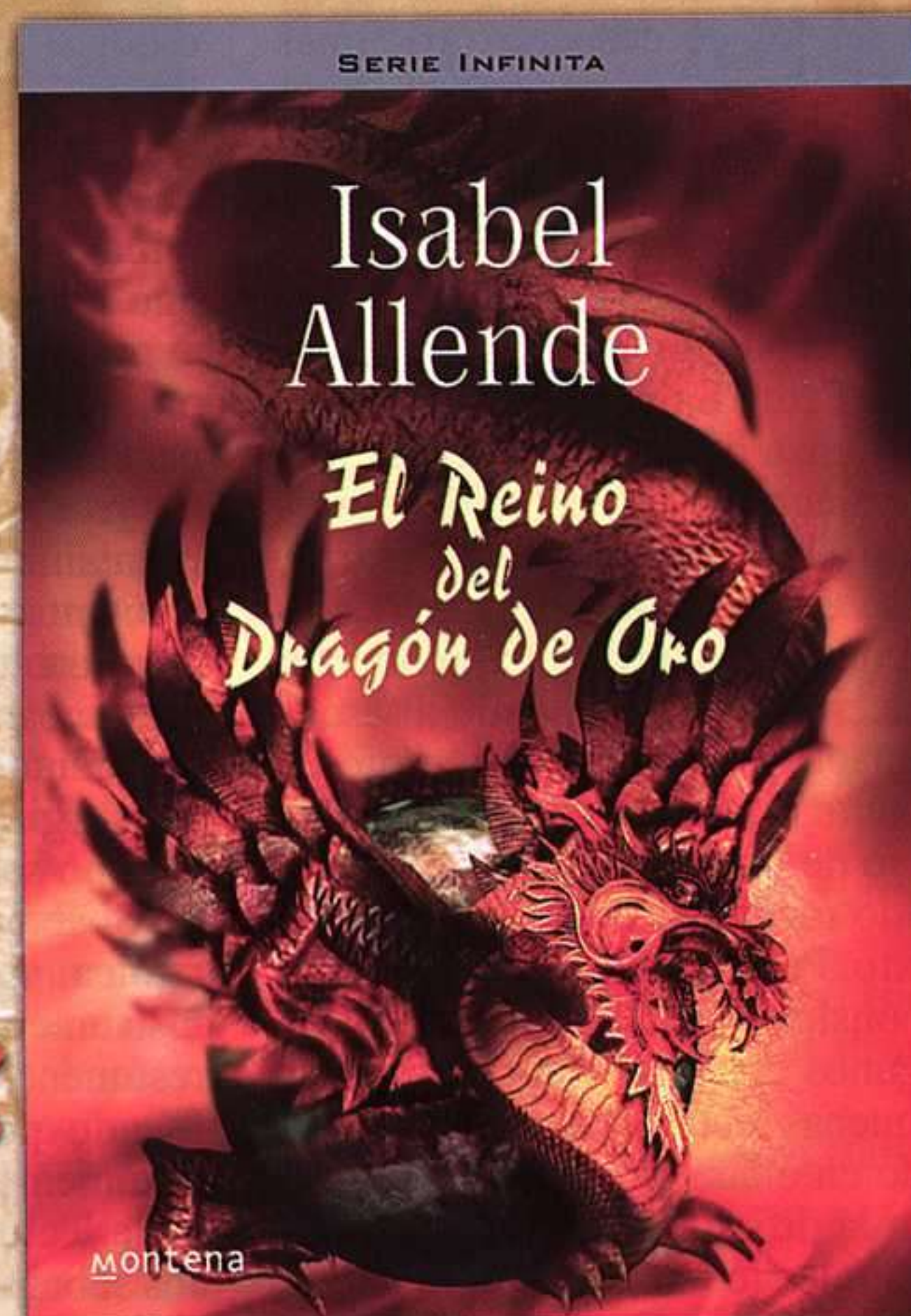
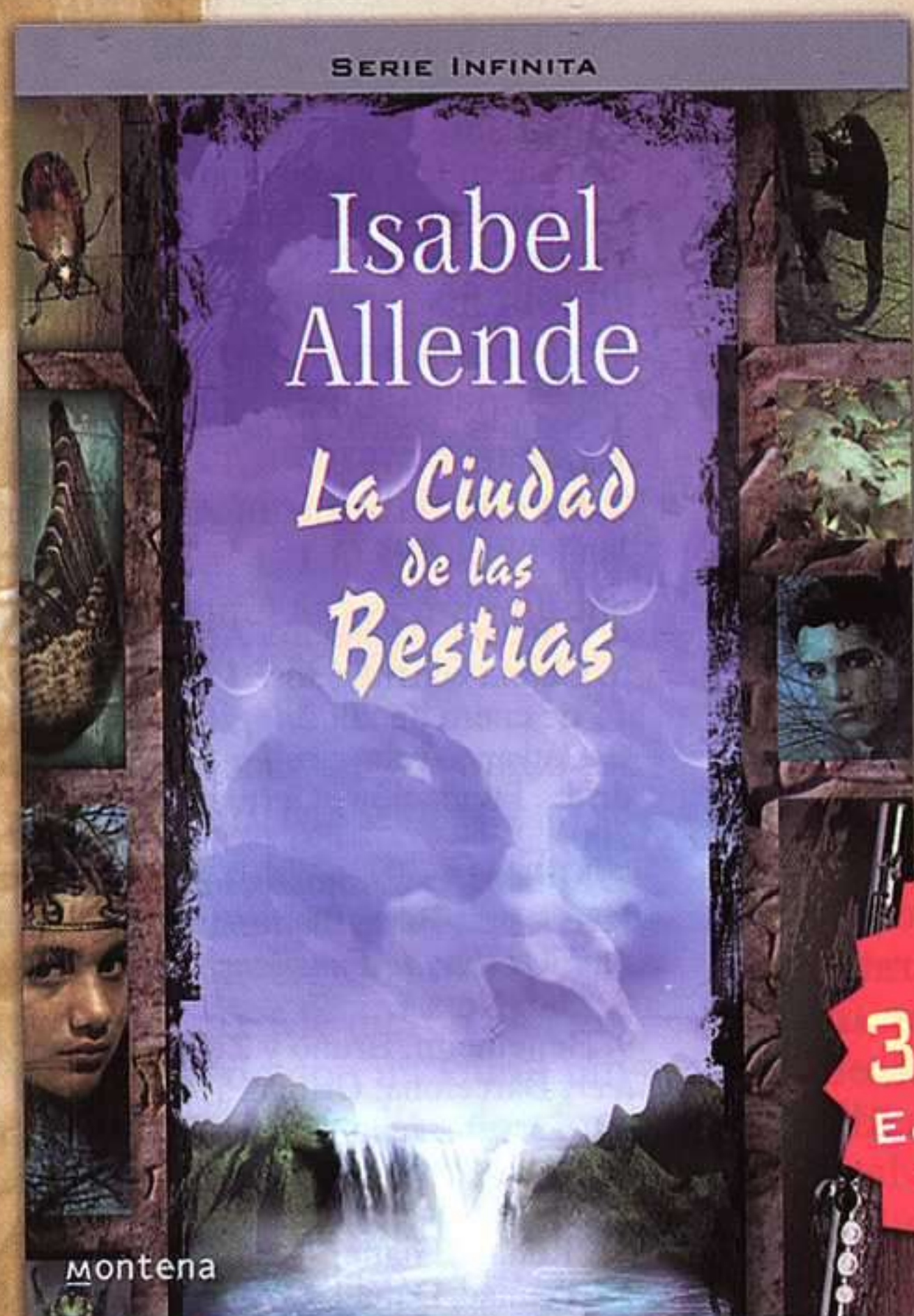
El lector no nace, se hace

La escuela sigue, a pesar de las profundas transformaciones sociales, con su «aire senatorial» y los maestros no son ajenos a las presiones mediáticas. Por un lado, se enfrentan a la continua

duda, a la incertidumbre ante el avance de las nuevas tecnologías: ¿para qué sirve leer en la era de la informática?; ¿para qué el libro en el siglo digital?; ¿no será llegada la hora de dar paso a la cultura audiovisual?

Además, aunque es cierto que ha descendido la ratio profesor/alumno (más por motivos demográficos que por pericia administrativa), las especialidades y optativas han dejado poco espacio para la acción del tutor, para plantearse un plan formativo serio que incida en la lectura día a día. Y el enfrentamiento continuo entre dos mentalidades, entre unos niños que quieren jugar y unos adultos que pretenden enseñar, produce estrés emocional y pérdida de autoestima, lo que conduce en un buen número de casos a un repliegue táctico que impide plantearse otros objetivos que no sean los del cómodo refugio del libro de texto, lejos de objetivos más audaces como

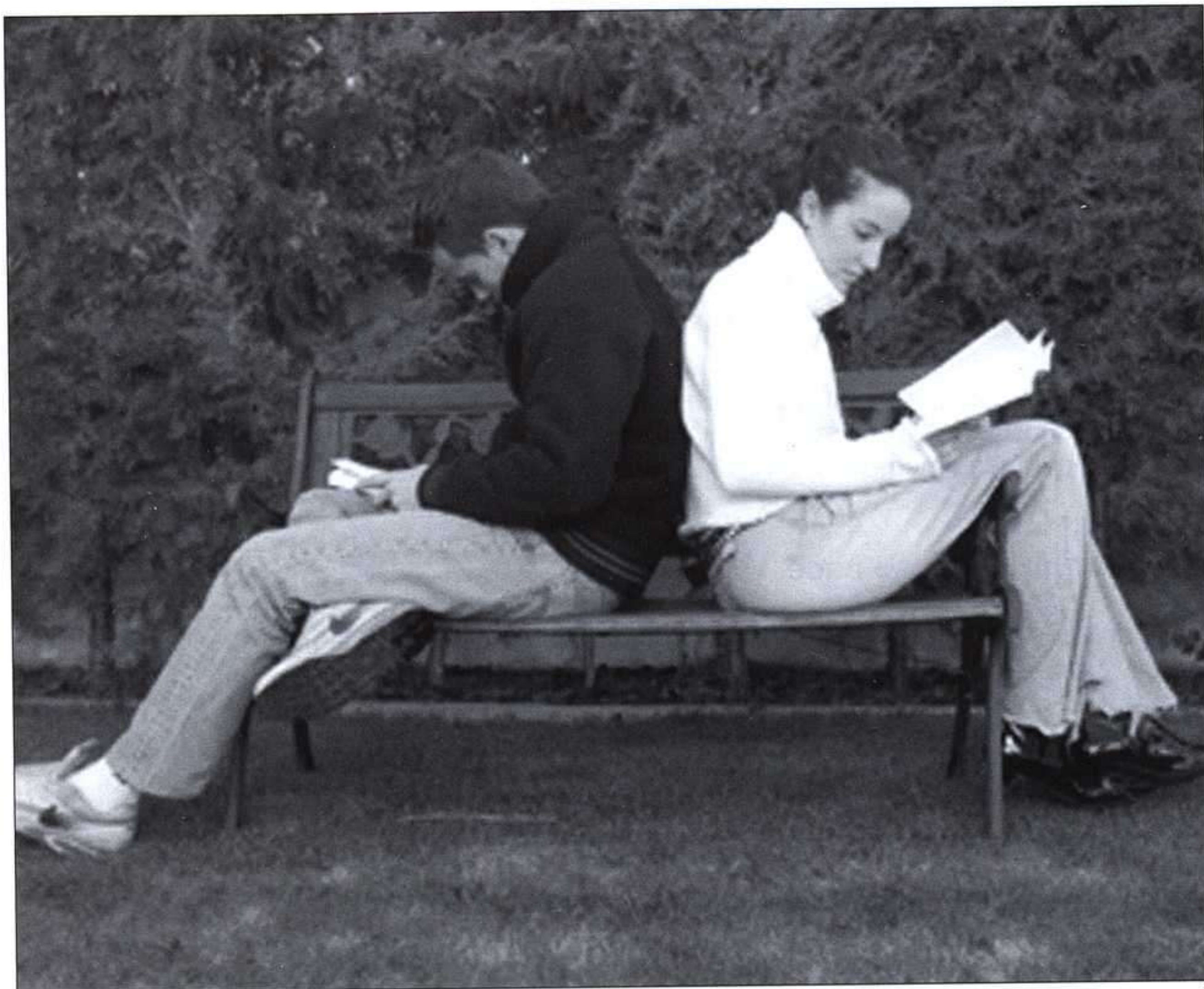
Isabel Allende escribe para los jóvenes



MÁS DE
300.000
EJEMPLARES
VENDIDOS

Conéctate a www.editorialmontena.com y tendrás todo el material para poder trabajar estas dos novelas en clase.

montena



ANA PEYRÍ.

deberían ser los de despertar aficiones lectoras. Aficiones lectoras fruto a veces de pasiones individuales y que, en ocasiones, se ven contrariadas en los cambios de ciclo, que rompen un proceso iniciado y que no tiene continuidad.

«La solución del gran drama de la lectura —dice Pedro Salinas— está para mí en la enseñanza de la lectura. En la formación del lector. Al precepto del domine forzado “la letra con sangre entra”, sustitúyase el del pedagogo inteligente “la letra con letra entra”. El aprendizaje del bien leer se logra poniendo al escolar en contacto con los mejores profesores de lectura: los buenos libros. El maestro, en esto de la lectura, ha de ser fiel y convencido mediador entre el estudiante y el texto. Porque todo escrito lleva su secreto consigo, dentro de él, no fuera como algunos creen... Se aprende a leer leyendo buenas lecturas, inteligentemente dirigido en ellas, avanzando gradualmente por la difícil escala.»¹¹

Las actitudes lectoras tampoco deben verse contrariadas por un exceso de celo

o por la impaciencia: el afán de controlar, las prisas por la comprensión, han generado muchas deserciones lectoras. O el afán por animar, que ha llevado a tomar por estrategias de animación lo que sólo son camufladas actividades de comprensión textual, de transversalidad o de divertimento, que no dejan espacio para la reflexión, y donde la «acción sustituye a la pasión». Gianni Rodari es de la misma opinión: «El encuentro decisivo entre los chicos y los libros se produce 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 “examen-juicio”, podrá nacer la técnica de la lectura, pero no el gusto. Los chicos sabrán leer, pero leerán sólo si se les obliga...».¹²

Debe tenerse en cuenta también la escasa formación literaria de nuestros docentes, hijos de una generación de no lectores y de una sociedad semianalfabeta, ignorantes en buena medida de una literatura infantil y juvenil que no tiene tradición en nuestro país, que sigue siendo aún la gran desconocida. O la desconfianza de muchos hacia un tipo de literatura que no creen que tenga un nivel de calidad suficiente, tildándola de subliteratura y a los que el citado *boom* ha pillado a destiempo.

Sirvan, como colofón, estas palabras de Daniel Pennac: «El niño seguiría siendo un buen lector si los adultos que lo rodean alimentaran su entusiasmo en lugar de poner a prueba su competencia, si estimularan su deseo de aprender en lugar de imponerle el deber de recitar, si le acompañaran en su esfuerzo sin contentarse en esperarle a la vuelta de la esquina, si consintieran en perder tardes en lugar de intentar ganar tiempo, si hicieran vibrar el presente sin blandir la amenaza del futuro, si se negaran a convertir en dura tarea lo que era un placer, si alimentaran este placer hasta que se transmutara en deber, si sustentaran este deber en la gratuidad de cualquier aprendizaje cultural, y recuperaran ellos mismos el placer de esta gratuidad».¹³ ■

*Juan José Lage Fernández es maestro, especialista en LIJ, animación a la lectura y bibliotecas escolares, así como director de la revista *Platero*.

Notas

1. Salinas, Pedro, *El defensor*, Madrid: Alianza, 1993.
2. Savater, Fernando, *El valor de educar*, Barcelona: Ariel, 1997.
3. *Ibid.* Nota 2.
4. Gándara, Alejandro. Artículo en *ABC*.
5. García Garrido, José Luis en diario *El Mundo*, 15 de enero de 2002.
6. Caivano, Fabricio, *La educación lectora*, Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2001.
7. Millán, José Antonio, «La piedra filosofal. Las razones de Harry Potter», en *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza* 42-43, mayo 2001.
8. *Ibid.* Nota 1.
9. Bettelheim, Bruno y Zelan, Karen, *Aprender a leer*, Barcelona: Crítica, 1989.
10. Cervera, Juan, *Teoría de la literatura infantil*, Bilbao: Mensajero, 1991.
11. *Ibid.* Nota 1.
12. Rodari, Gianni,
13. Pennac, Daniel, *Como una novela*, Barcelona: Anagrama, 1993.