

SECCIÓN ESPECIAL



**Literatura,
crítica literaria
y escuela**

Vida, literatura y escuela: Una experiencia de lectura

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Life, Literature and School: A Reading Experience

Vie, littérature et école: Une expérience de lecture

Artículo recibido el 20 de febrero de 2013 y aceptado el 30 de agosto de 2013

CARLOS E. VALENZUELA ECHEVERRI

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Licenciado en Psicología y Pedagogía, Especialista en Comunicación-Educación y Magister en Estudios Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional. Actualmente es profesor del programa de Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional.

Correo electrónico: duardoco@yahoo.com

Abstract

El artículo reflexiona sobre el papel y el lugar de la literatura en la escuela. Para tal fin, se problematiza el semblante utilitarista y moral al que se ha visto reducido el campo literario en la escuela generando la instrumentalización del texto. En contraparte, el artículo propone volcar la reflexión de la literatura en la escuela desde la perspectiva de la experiencia estética basado en la narrativa autobiográfica de lectura del autor y el reconocimiento de la experiencia de lectura como transformación y emancipación.

Palabras clave: literatura, lectura, escuela, estética, experiencia.

This article is a reflection on the role and place that literature plays and holds in the school. In order to accomplish this, the author discusses the utilitarian and moral nature that the literary field has been reduced to in the school context, which has brought the instrumentation of literary texts as a consequence. With a counterproposal, the article invites to reflect upon literature in school from the aesthetics experience point of view that emerges from reading the different authors' autobiographic narrative, and also from recognizing the experience of reading as one that allows transformation and emancipation.

Key words: literature, reading, school, aesthetics, experience.

L'article réfléchit sur le rôle et la place de la littérature dans l'école. À cet effet, on discutera l'usage utilitariste et moral auquel le champ littéraire a été réduit dans l'école, ce qui entraîne l'instrumentalisation du texte. En revanche, l'article propose tourner la réflexion de la littérature dans l'école vers la perspective de l'expérience esthétique, appuie sur la narrative autobiographique de la lecture de l'auteur, et la reconnaissance de l'expérience de la lecture comme transformation et émancipation.

Mots clés: littérature, lecture, école, esthétique, expérience.

*Lo verso que escribí en el reverso del
cuaderno fue lo único que me interesó durante
la escuela. Allí deseé lo que en las páginas
primeras siempre me censuraron. Allí obtuve
el goce que el anverso jamás me produjo.*

—Carlos Valenzuela

Introducción

Las alarmas que solemos encender al preguntarnos como maestros o directivos por el “lugar” de la literatura en la escuela, generalmente defienden una posición que, aunque bienintencionada, resulta muchas veces reduccionista en tanto conmina a la literatura a un pragmatismo escolarizante que por lo regular desdice de su dimensión estética:

A comienzos del nuevo siglo es fácil observar que la importancia de la literatura concebida como objeto de estudio y de enseñanza decayó notablemente en el currículo de la escuela media y de la formación docente. Los modos de pensar su lugar y su función en la educación del ciudadano y, consecuentemente, su enseñanza, cambiaron hasta desdibujarse totalmente. Más allá de esta devaluación, todavía no se ha logrado dar paso a una nueva conceptualización ni del objeto ni de la práctica (López Casanova y Fernández, 2005, pp. 11-12).

Así pues, la literatura en la escuela evidentemente ha tenido más bien un semblante utilitarista (Larrosa, 2003). Desde contribuir a la adquisición de una mentalidad crítica hasta despertar la conciencia nacional, la literatura en tanto materia o disciplina académica no ha dejado de ser objeto en la escuela de cientos de pretensiones de carácter aleccionador, educativo o moralista que la han puesto en un embarazoso lugar del que, afortunadamente, muchos docentes han sabido tomar distancia, pues, reconocen que “la literatura no enseña nada y todo intento de convertirla en enseñanza de algo traiciona su secreto” (Larrosa, 2003, p. 518).

Así, problematizar este lugar al que se ha confinado a la literatura en los márgenes del contexto escolar constituye el motor de mi relato, el cual, a pesar de no ser fruto de una experiencia investigativa formal, no carece de argumentos que lo animan a señalar cuán inútil puede resultar la literatura para la escuela cuando se asume como simple andamiaje de fines educativos o civilistas.

En este orden de ideas, sobre la base de una narrativa autobiográfica mediante la cual básicamente expongo mi experiencia de lectura en la escuela, quiero hablarles sobre el efecto que la literatura produjo en mí, buscando con esto dar apertura, desde una perspectiva estética, a un diálogo que movilice nuestro pensamiento en función de controvertir y complejizar el ángulo epistémico desde el que la escuela ha cercado —perdón, se ha acercado— a la literatura.

Con ese fin, y quizá más seducido por la oportunidad de “confesarles qué he leído”, hablo en primer lugar sobre la heterodoxia de pensamiento que la literatura me heredó, disidencia que marcó mi lectura al convertirla en una experiencia de transformación.

Luego, hago referencia al sentido emancipador que termine por atribuirle a la literatura en el seno de la escuela cuyos muros agrieté a través de la única munición en la que creo: los libros. Finalmente, cierro aludiendo al poder creador que entrañó y aún conserva la literatura para mí: tributo de los dioses a los que nos hermanamos cuando leemos y escribimos. Comencemos entonces.

1. Experiencia de lectura

El escepticismo que hoy atesoro respecto de aquel mundo descrito por las instituciones, incluida la escuela, me lo legó la literatura: una especie de viejo roble cuya sombra siempre supo menguar el intenso bochorno que el “saber escolar” me producía. Un sofoco insoportable cuya contra sólo hallé leyendo poesía en algún recodo del salón.

La arrogancia con que la escuela me hablaba sobre lo físico, su ingenuidad al referirse a lo humano, su dogmatismo al señalar lo divino fueron cosas que conjuré leyendo a Whitman, Cioran, Kavafis, Gómez Jattin, Calvino, entre otros que, no obstante, me revelaron otro tipo de abismos que no he dejado de bordear desde aquel entonces. La fuerza y el vigor de su escritura muchas veces tornaba insulsa la cantinela de mis profesores que no hacían más que reverenciar la letra inerte de sus libros de texto. Libros cuya referencia al mundo carecía de la magia que entrañaba la versión poética, inmune a la moraleja, al mensaje, al propósito; reacia incluso al sentido y a la huella.

Muchas veces, al ansia de verdad de mis maestros enfrenté la reticencia del poema, renuente como ninguno a la definición y al hallazgo. Nunca extraje verdades de los versos o cuentos que leí; “sentir” fue siempre el botín, al fin y al cabo, qué otra cosa podía esperar de palabras destinadas a la conmoción, a la interrupción, al extravío; vocablos cuyo fruto no fue otro que el de alzar la vista satisfecho después de contemplarlos.

Por supuesto, no es que en mi escuela se hubiesen desentendido de acercarme a la literatura, sólo que la vía a través de la cual lo hacían paradójicamente me apartaba de ella, pues, al revestirse de un aire aleccionador, el camino trazado por mis profesores hacia la literatura sólo prodigaba frustración de no saber interpretar el pensamiento del autor, su legado o moraleja; frustración de

no atinar a clasificar la obra en el género correspondiente; frustración de no aprender la diferencia entre un soneto y un poema alejandrino; frustración de no aprenderse este último de memoria, etc.

Afortunadamente, mi lectura, no sólo sobrevivió al afán alegórico y explicativo (Larrosa, 2003) de la clase de literatura, sino que también me condujo a ver la escuela de una manera diferente. A abstraerme de su realidad, reconfigurándola:

El mundo que [la literatura] abre hace estallar nuestra idea misma de realidad, de redes espacio-temporales mediante las cuales representamos el mundo, de situaciones comunes que nos permiten aprehender los sentidos de la vida. De ahí que el texto de ficción, a fuerza de obligarnos a asumir un pacto de ruptura con nuestra propia realidad, libere “el poder de referencia a aspectos de nuestro ser en el mundo que no pueden decirse en una forma descriptiva directa, sino sólo por alusión, gracias a los valores referenciales de expresiones metafóricas y, en general, simbólicas” (Ricoeur, 2006, p. 49. Citado por Prada, 2010, p. 63).

Recuerdo, por ejemplo, cómo, imbuido por la lectura de Balzac para quien “el espíritu de todo un medio social [puede] revelarse mediante un único detalle material, por baladí o arbitrario que [parezca]” (Sontag, 2005, p. 223), me desafiaba, buscando emular al prodigioso autor, a contemplar la fina urdimbre de la vida escolar, deseoso de arrebatarme el alma para sentir su ingravidez a través de ese primer verso que, según dicen, obsequia Dios a los poetas.

Numerosas veces hecho un ovillo en alguna esquina de la biblioteca, cierto engreimiento me embargaba por ser blanco de revelaciones que sólo la literatura fue capaz de concederme. Secretos de inconmensurable valor para cuya tonada la escuela nunca tuvo oídos, pues, le urgía más hablarnos sobre las contribuciones de la educación literaria a nuestra formación humanística. Formación irónicamente amenazada por la literatura misma a la que siempre accedí, como debe ser, de modo azaroso y desorganizado, generalmente en los momentos en que la escuela me perdía de vista.

Esta tensión que la literatura me causó en relación con la institucionalidad no tuvo otra fuente que mi exclusivo y particular vínculo con lo leído. Textos que apropié de una singular manera, imposible de enseñar o revelar a otros en virtud de aquella mediación, descrita por Larrosa en términos de experiencia¹, puesta en juego allí: un nexo de naturaleza no replicable en tanto fruto de una relación íntima con el texto, al que accedes solo y des-apropiado de ti para, después, volver reabastecido y ávido de más: de más lectura, de más preguntas, de más misterios y sensaciones.

De allí el interés por relatar mi experiencia de lectura en este escenario en el que sólo puedo ofrendarles mi escucha, mis inquietudes, mis propias aperturas. Horizontes de interpretación muy ajenos al anhelo de dar respuestas definitivas al para qué de la literatura en el aula, aún más, al para qué de la literatura en general.

Es más, si de hallarle sentido a la literatura en la escuela se tratase, su única virtud para mí no sería otra que la de quitarle importancia al supuesto fundamento que las cosas entrañan, sin que ello implique restarles valor. Por el contrario, buscando oír las sin la ambición del sentido que anhela apresarlas mediante el concepto, primo hermano del verso en tanto metáforas los dos. La literatura en efecto no hace otra cosa que exhortarnos a escuchar la música que emana de las palabras y las cosas, tonadillas que, al decir de Proust, nos persiguen con su ritmo inaprehensible y delicioso. Es, pues, esa su consigna, no otra: ¡afina el oído y escucha!

1. “La experiencia de la lectura, si es un acontecimiento, no puede ser causada, no puede ser anticipada como un efecto a partir de sus causas, lo único que puede hacerse es cuidar de que se den determinadas condiciones de posibilidad: sólo cuando confluye el texto adecuado, el momento adecuado, la sensibilidad adecuada, la lectura es experiencia”. (Larrosa, 2003, p. 40).

2. De la fuerza corrosiva y creadora de lo literario

Agrietamiento es la palabra que mejor describe lo que la literatura me suscitó en la escuela. Un resquebrajamiento progresivo de los ideales que a lo largo de muchos años la escuela me inculcó. Leer, a la luz de aquel apocalipsis personal, se volvió un autoexilio, un levar anclas hacia rumbos desconocidos. Si bien la poesía hizo que mis certidumbres flaquearan, también consiguió hacer de lo incierto un paraje que paulatinamente fue haciéndose camino.

A decir verdad fue más bien a la vera de mis lecturas que le hallé lugar a la escuela. Una escuela que, a pesar de la desacralización de la que para mí empezó a ser objeto en virtud de lo que leía, insistía en apelar a la literatura para enseñarnos valores, patria, familia y corazón. De allí que, por ejemplo, autores como el Conde de Lautreamont, poeta que me cautivó tanto de adolescente, no tuvieran cabida alguna en el listado de escritores a ser consultados. Habría ganado mucho mi escuela en términos de apetencia lectora de habérselo proscrito, censurado, prohibido, qué se yo. Habría, al menos, despertado nuestra curiosidad, como me ocurrió en su momento con el siguiente apartado:

Ruego al cielo que el lector, animado y momentáneamente tan feroz como lo que lee, encuentre, sin desorientarse, su camino abrupto y salvaje, a través de las desoladas ciénagas de estas páginas sombrías y llenas de veneno, pues, a no ser que aporte a su lectura una lógica rigurosa y una tensión espiritual semejante al menos a su desconfianza, las emanaciones mortales de este libro impregnarán su alma lo mismo que hace el agua con el azúcar. No es bueno que todo el mundo lea las páginas que van a seguir; sólo algunos podrán saborear este fruto amargo sin peligro. En consecuencia, alma tímida, antes de que penetres más en semejantes landas inexploradas, dirige tus pasos hacia atrás y no hacia adelante, de igual manera que los ojos de un hijo se apartan respetuosamente de la augusta contemplación del rostro materno (*Los cantos de Maldoror* de Lautreamont).

Comprenderán, pues, que al amparo de textos como el que cito, exponente como pocos de una lengua “fuerte, equilibrada, majestuosa” (Jaloux citado por Holguín, 1995, p. 368), difícilmente la escuela, o al menos la mía, se habría dado a la tarea de antojarme de literatura so pena de irse al infierno. En consecuencia, ¿para qué leer literatura en la escuela?

Una pregunta difícil de responder en razón del peso que le hemos imputado a la educación literaria en la escuela: el deber de formar lo humano en el hombre, conservar el pasado de la tradición, forjar al nuevo ciudadano, etc., acciones más asociadas al requerimiento institucional que a la literatura, interesada más bien en afirmar la interrupción, el extravío, la des-realización, la ruptura, el quiebre, la fisura, el hiato, la apertura de mundos, en fin:

La educación literaria no se basa en ninguna nostalgia ni en ninguna esperanza, ni siquiera en el consuelo de la cultura, ese lugar a la vez acabado e inacabado, cada vez más rico, en el que las obras existen como cosas duraderas, ordenadas, acumulables y transmisibles. Su única virtud es su infinita capacidad para la interrupción, para la desviación, para la des-realización de lo real y de lo dado (incluso de lo real y de lo dado de uno mismo) y para la apertura a lo desconocido (Larrosa, 2003, pp. 520-521).

Apertura que implica a su vez la clausura de aquellos propósitos que la escuela continúa atribuyendo a la literatura en virtud del peso que el viejo humanismo y la crítica literaria siguen depositando sobre sus hombros. Como si la literatura sirviese “para algo que está fuera de la

literatura misma (...) y la educación literaria y los profesores de literatura [deberían] asegurarse del acercamiento a ese 'algo' a lo que pretendidamente la literatura [debe] servir" (2003, p. 516).

3. Apertura de mundos

De hecho, creo que las lecturas hechas a lo largo de mis últimos años de escolaridad, más que aportar a mi formación, contribuyeron a mí de-formación, al incremento simultáneo de mi desdén y frenesí por la vida. Esa reserva de sentido, esa falta de nitidez con la que tuve que lidiar al acercarme a la literatura, aunque al principio me desconcertaba, terminó finalmente por convertirse en un verdadero deleite por cuanto, en razón de su desinterés por el aleccionamiento o la guía, supo siempre abandonarme a la aventura de argüir sentidos, ingeniar mundos, crear y derruir universos a través de la lectura.

Una lectura que, en términos de Ricoeur (2002), fue siempre una acción viva que superó con creces el mero estadio de la recepción, pues, al sentirme modificado, transformado por lo leído, me sentía simultáneamente impelido a responder, es decir, a escribir, a crear, a transformar-me, a pensar. Fue así como la lectura adquirió para mí el estatuto de actividad creadora al concederme la potestad de construir sentido, de re-significar el mundo. Ello explica la importancia que ahora atribuyo al componente estético de la lectura, el cual, al realzar su condición poiética, transforma al sujeto-lector en un artífice de mundos a través de la palabra, en autor de su propia realidad y creador de su existencia.

Y es justamente ese acto de nombrar el mundo, de "decirlo"² de mil maneras distintas, la mayor virtud que le arrebaté a la literatura, pues, ésta me permitió acceder a versiones de mundo sumamente ricas y complejas, diferentes a la versión defendida por mi escuela, tildada por lo general de real, única y verdadera.

Por fortuna, hoy sabemos que:

la realidad es siempre realidad descrita; lo que quiere decir que, por una parte, no existe una realidad ajena a la descripción y, por otra, que toda descripción es un modo de lenguaje (...) No se puede hablar de realidad fuera de las interpretaciones, la realidad es siempre ya realidad interpretada y todo lo que se puede decir de la realidad son redescpciones, no representaciones de un supuesto mundo en sí, exterior y fijado en sus contenidos, que esperara a ser descubierto, al que hubiera que corresponder con reproducciones adecuadas y que pudiera ofrecer el criterio para determinar la exactitud de nuestras concepciones [como ocurre en la escuela]. La realidad no se encuentra, se construye. El contenido de la realidad es lingüístico, porque nuestro acceso a la realidad es lingüístico, nunca directo (Goodman, 1978, p. X. Citado por Bermejo, 2008, p. 16).

Por tanto, es lícito concluir en consecuencia que la realidad no se constata sino que se crea a partir de las descripciones que de ella hacemos; juicios que

no dicen primeramente algo sobre las cosas, sino sobre nuestro modo de juzgarlas, es decir, sobre nuestra concepción del mundo. Wittgenstein convirtió en familiar para la filosofía y la ciencia la idea de que "mis juicios mismos caracterizan el modo de cómo juzgo, la esencia del juzgar", no la esencia del mundo (Bermejo, 2008, p. 35).

2. "Creo que decir una cosa significa conservar la virtud y despojarla del terror. Los campos son más verdes en el decirlos que en su verdor. Las flores, si se describen con frases que las definan en el aire de la imaginación, tendrán colores de una permanencia que la vida celular no permite" (Pessoa, 2010, p. 37).

Reside así el mundo en las palabras que lo nombran; anida en el lenguaje que mi “decir” produce y sólo alza vuelo en virtud del poder que dicho lenguaje le confiere. La palabra entonces no sólo funge como límite de mi mundo, es más, lo hace posible y lo vigoriza a través de la fuerza que nuestra imaginación le concede, fuente primera de cuanta realidad afirmamos conocer, pues, “lo que solemos llamar realidad o mundo exterior no es ya la realidad primaria y desnuda de toda interpretación humana, sino que es lo que creemos, con firme y consolidada creencia, es la realidad” (Ortega y Gasset citado por Bermejo, 2008, p. 74).

Por lo tanto, puedo señalar que, en buena medida, le debo a la literatura mi concepción de mundo; un glosario de versiones, de tonadas; una manera de hacer consistir las cosas al decirlas, sólo equiparable a la magia. A la escuela, por su parte y pese a todo, le debo más: le debo mi arribo a ella [a la literatura]. Y ese, creo, constituye para mí el principal rol que la escuela podría jugar en relación con la literatura: hacernos ‘sombra’ para que podamos congregarnos en torno suyo. Comulgar con ella dependerá más bien de cada quien, de los ecos y silencios que sea capaz de suscitar en la memoria de quienes se le acerquen.

Acercamiento que, en mi caso, ahora lo entiendo, estuvo mediado por intereses eminentemente estéticos, es decir, por las ansias de sentir y escuchar, no de aprender verdad alguna. A esto último me hizo renunciar precisamente la literatura: a querer ampararme en algún fundamento o metacriterio universal. Esta abdicación, sin embargo, sembró en mí la sensación que yo llamo: de “puntos suspensivos”, es decir, la sensación de que no hay nada definitivo o ya dado; la intuición de que el mundo será siempre susceptible de re-hacerse en razón de su condición estética, imaginada, poiética. Creo que por ello bien vale la pena leer literatura.

§

Bibliografía

- Holguín, A. (1995). *Antología de la poesía francesa*. Bogotá: El Áncora editores.
- Bermejo, D. (2008). “La construcción de realidad. La realidad de la ficción y la ficción de la realidad”, en: *En las fronteras de la ciencia*. Barcelona: Anthropos.
- Larrosa, J. (2003). “La clase de literatura”, en: *La experiencia de la lectura*. México: Fondo de Cultura Económica.
- López Casanova, M. & Fernández, A. (2005). *Enseñar literatura: fundamentos teóricos. Propuesta didáctica*. Argentina: Biblioteca del docente Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Pessoa, F. (2010). *El libro del desasosiego*. Barcelona: Acantilado.
- Prada, M. (2010). *Lectura y subjetividad. Una mirada desde la hermenéutica de Paul Ricoeur*. Bogotá: Uniediciones/filosofía.
- Ricoeur, P. (2002). “El modelo del texto: la acción significativa considerada como un texto”, en: *Del texto a la acción. Ensayos de hermenéutica II*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2005.
- Sontag, S. (2005). “Sobre la imagen”, en: *Sobre la fotografía*. Bogotá: Alfaguara.