

Preguntas por la cuestión del canon literario en el ámbito de la escuela colombiana

Miguel Ángel Nicholls Anzola

He de aclarar desde el inicio que, quizá decepcionaré las expectativas de algunos o tal vez de todos los aquí presentes, pues no hablaré desde vastas teorías ni densas disertaciones literarias, filosóficas o pedagógicas acerca de lo que se puede configurar como canon literario en la escuela. Y esto se debe a una razón primordial: cada vez me convenzo más de que, como dicen varias voces, la literatura no se enseña ni se impone y en ese sentido mal haría en postular una especie de manual de lo que se debería leer o realizar un Index de lo que no se debe proponer como lectura en el aula. Lejos de esas pretensiones prescriptivas, hablaré más desde mi experiencia como docente en los diferentes niveles de educación (que no sé si sea importante pues no pasa de ser una simple anécdota), pero sobre todo hablaré de mi experiencia como lector.

Para iniciar, en otro espacio comenté que hallo el germen de mi gusto por la lectura no en la escuela (que se pensaría debería haberse constituido en tal) sino en mi hogar para lo cual, obviamente, mis padres jugaron un papel fundamental. Explicaré esa experiencia de una forma más amplia: en primer lugar, en casa me compraron todas las tiras cómicas que quise. Tuve entonces una colección respetable de *Memín*, *Tarzán*, *Supermán*, *Batman*, *Condorito*, *Águila solitaria*, *El llanero solitario*, *El santo*, *Pato Donald*, *Montecristo*, *Sandokán*, hasta *Vampirela* llegó a mis manos. Esas lecturas fueron acompañantes para mí y lugar de diversión y no importaba leerlas varias veces; siempre me sorprendía con los dibujos, con las palabras, con las aventuras de los personajes, hasta me reía con los mismos chistes de Condorito que ya me sabía de memoria.

En este mismo sentido, los domingos había un ritual en casa que se repetía sagradamente (no era ir a misa): mi padre compraba el periódico que leía escrupulosamente en su totalidad mientras yo leía las aventuras. Cuando él incluso peleaba con el diario por las noticias llenas de “pícaros”, yo en el otro extremo de la sala, pelaba con *El fantasma* o con *Mandrake* por haber caído en alguna trampa de sus enemigos... o me reía con las desventuras de *Educando a papá*, *Lorenzo y Pepita* u *Olafo el amargado*.

Y me acuerdo también que en alguna ocasión osé llevar un cómic al colegio porque el profesor había pedido llevar algo para leer. Como podrán suponer lo que gané fue un regaño pues tocaba llevar “cosas serias”. ¿Cosas serias? Para mí no había nada más serio que las bromas del Guasón y del Acertijo contra el indefenso Bruce Wayne o ver a Supermán atrapado en una celda de kriptonita. Sin embargo eso no era válido en la escuela. ¿Por qué? Aún no lo entiendo pues creo que la sorpresa de emocionarse con las lecturas (así sean cómic), de percibir esa empatía de la que habla Nussbaum, de llegar a escoger esa compañía inseparable de la que habla Booth, sentir ese tipo emociones es más importante que cuestionar lo que es serio o no lo es para la escuela y más cuando se está en primaria. Quizá para mi profesor la razón para regañarme por mis cómic era que yo ya era grande (estaría cursando tercero o cuarto primaria) y cuando ya se es grande no se puede leer ni emocionarse con textos con dibujitos, se deben leer “cosas serias” como me dijo mi profesor.

Por ende, pareciera existir un imaginario en el cual la escuela solo implica diversión en los primeros años (e incluso el juego llega a olvidarse en la educación preescolar tal como lo asegura el profesor Carlos Vasco) y después el aula se convierte en una especie de recinto sacrosanto donde no hay cabida para reírse, para divertirse, para ser feliz. Precisamente, Rousseau dijo en *Emilio*: “La educación es para ser feliz”, y si el acercamiento al fenómeno estético literario se transforma en dar respuesta mecánica sobre los personajes principales y las enseñanzas preconcebidas que deja la lectura, sin permitir que la imaginación y la sorpresa irrumpen como compañeros de la lectura, si no se ve en otras manifestaciones estéticas posibilidades de despertar el gusto por la lectura, la idea de gestar lectores en el aula queda en parte truncada.

Atrás mencioné el ritual de lectura del periódico dominical y quiero volver a él. Ver a mi padre sentado en la sala de la casa, ensimismado en las letras de las noticias, frunciendo el ceño ante los artículos que le disgustaban o esbozando una sonrisa frente aquella nota que le agradaba, todo eso para mí fue entender desde niño la emoción de la lectura. Verlo a él durante horas sagradas, leyendo hasta la última página, hizo que quizá yo quisiera tener esa misma dedicación y concentración... vana ilusión, mi concentración es parecida a la de Homero Simpson. Y durante mucho tiempo pensé que ese era un problema serio, que tal vez tendría uno de tantos síndromes de atención con los que ahora catalogan a los niños que se comportan fuera de las normas carcelarias de los manuales de convivencia escolar. Sin embargo, al pasar el tiempo descubrí que uno como lector tiene, además de los derechos de los habla Pennac, el derecho a distraerse de su lectura, de sumirse en medio de la ensoñación que suscita el libro pues

una buena historia o un poema sublime son precisamente eso: un refugio para soñar.

A propósito de la televisión, cuando niño, pasaba horas frente al televisor mirando sobre todo dibujos animados, aunque el noticiero de las 7, *El pasado en presente*, *Enviado especial*, *Yo sé quién sabe lo que usted no sabe*, *Revivamos nuestra historia*, eran programas obligados pues mi padre los ponía en el único televisor de la casa y cambiarlos era impensable. Sumirme en mis dibujos e incluso en aquellos programas serios (creo que mi profesor de primaria los catalogaría así) me permitió descubrir nuevas formas de lectura. Leía lo que ocurría en aquellas imágenes, lo que pasaba en medio de esos diálogos. Preveía acciones, deducía (claro, tiempo después supe que ponerme a pensar sobre lo que veía se llamaba así), me inventaba nuevos finales, me emocionaba con las dichas y desdichas de los personajes. Pero no recuerdo que en mi colegio (y eso que era una institución de avanzada) me pusieran a ver dibujos o a escribir sobre ellos o a inventarme historias a partir de un comic.

En ocasiones he dicho que yo aprendí a leer viendo *Plaza Sésamo* y esa afirmación no es del todo inexacta. Efectivamente mi profesora de kínder (Nina era su nombre) hizo ingentes esfuerzos para que yo aprendiera a decodificar esas grafías que colocaba en el tablero o en mi cuaderno para que yo coloreara, rellenara con plastilina o con papel entorchado, y podría decir que su esfuerzo fue fructífero pues entendí en ese entonces que esos dibujitos eran letras y que uniéndolos hacía palabras y que esas palabras significaban algo de mi vida. Pasados los años (ya no lo recuerdo) para mí fue una gran sorpresa (como lo será para cualquier niño) descubrir que la unión de cuatro de esos dibujos formaban algo tan importante como la palabra papá o mamá, pues no se trataba de que en el papel dijera un par de nombres comunes, por el contrario esas palabras son lo más propio que un niño tiene: son sus papás, guardados en el recuerdo de un papel.

Sin embargo la profesora no me enseñó todo lo que sabía del Conde Contar, ni Lucas Comegalletas, ni jugaba con las letras y las historias como lo hacía la Rana René. Quisiera decir que hay un empate en mi aprendizaje de las letras entre mi profesora Nina y *Plaza Sésamo*, pero creo que en cuanto a pasión y gusto ganan Beto y Enrique. Además en la escuela no podían sorprenderme con la palabra misteriosa que salía del cofre en *El tesoro del saber* ni con las discusiones entre Ermenegildo y su mamá o los esfuerzos por aprender que hacía Alfalfa, mundos posibles estos que permitieron que se hiciera ameno aprender cosas nuevas.

En fin, la televisión estuvo proscrita en el aula durante mi formación inicial y desafortunadamente es un espacio al cual muchos docentes aún le temen y la acusan de ser el mayor enemigo de la lectura. Salirse del plan lector es impensable y menos si es por cambiar a Shakespeare o Poe por *Los Simpsons*, a pesar de la excelente puesta en escena de aquellas historias que hacen Bart, Homero y compañía. El miedo tal vez resida en que leer a *Los Simpsons* u otros programas de televisión y planear cómo llevarlos al aula implica el desarrollo de otras lógicas que se cree deben estar por fuera o que carecen de importancia; implica romper modelos y estructuras fijas en las cuales se da cierta sensación de comodidad que es difícil retar. Lleva a cuestionar esquemas preestablecidos de lo “bueno” o lo “correcto” en la escuela.

Y no es que simplemente cambiemos la televisión por los libros pues definitivamente no tendría sentido dejar de leer *La insoportable levedad del ser* para ver un *reality* o dejar de lado *Cóndores no entierran todos los días* por ver *El cartel de los sapos*; el reto es descubrir que muchos programas de televisión, sobre todo esos que agradan a los niños, pueden ser canales, puertas al mundo de la lectura y la escritura, pues requieren en sí mismos lectores competentes que puedan interpretar lo que la “caja boba” dice de tal forma que la televisión sea cuestionada, escudriñada, puesta en debate, llevada al aula y convertida en otra posibilidad de lectura.

Esos programas de televisión serios que mencioné anteriormente y que era obligatorio ver en casa, también me abrieron puertas para las letras. Cuando veía *El pasado en presente* con Abelardo Forero Benavides y Ramón de Zubiría me aburría al extremo pero cada cierto tiempo me obligaban a buscar algún dato en las enciclopedias de la casa pues algo de lo dicho por esos dos señores sumidos en sus sillones y con un bastón sosteniendo sus ideas me llamaba la atención. Y mayor efecto causaba ver *Revivamos nuestra historia* pues conocer a aquellos personajes históricos me parecía más un cuento de ficción que una acción real de nuestro país. Claro que ya se levantarán entre ustedes algunas objeciones, siendo la más usual que la televisión colombiana actual ya no tiene ese tipo de programas y que solo se ven narcotelovelas y *realitys*. Y eso es cierto, pero también es cierto que incluso algunos de esos programas se prestan precisamente para hacer lecturas más críticas de lo que están validando y se pueden convertir en excusa didáctica para llegar a una buena obra que trate temas similares y que ponga en cuestión aquellos imaginarios que los medios pretenden imponer.

Ahora bien, regresando al tema central de la literatura recuerdo que, como seguramente le pasó a muchos de ustedes, gran cantidad de los libros que mis

profesores me impusieron en la escuela en realidad no los leí y terminé leyendo otras cosas que me parecían más interesantes (mis comic principalmente) pero también empecé a abordar otras lecturas que poco a poco me fueron inquietando. Recuerdo que cuando estaba en quinto de primaria escuché hablar de un señor llamado García Márquez que era muy buen escritor y se hablaba mucho de una obra suya que había aparecido un par de años atrás *Crónica de una muerte anunciada*. Le pedí a mi nuevo profesor de español que me la prestara y él me respondió que esa no era una obra para niños, lo cual me produjo otro conflicto: mi profesor de años atrás me pedía que llevara al aula cosas serias y este me decía que esos libros que quería leer no era para niños, es decir, que de nuevo tocaba leer lo que estaba establecido quién sabe por quién y quién sabe desde hace cuánto tiempo como la lectura apropiada. Aun así le insistí a mi maestro y finalmente cedió, me prestó el libro. Ahora sé que muchos de los eventos allí narrados no los entendí (quizá el profesor tenía en parte razón y no era apropiado a mi edad leer ese texto) pero también estoy seguro que muchos pasajes me agradaron y otros me conmovieron y aunque no volví a abordar a Gabo hasta mucho tiempo después, en aquella ocasión descubrí que era posible pasar horas perdido en los universos de un libro.

Ya en bachillerato me pusieron leer *El alférez real* y como suele suceder, lo dejé para última hora y lo que fue increíble para mí fue leerlo completo en una tarde. Allí tuve otra revelación: podía no solo leer durante horas sino que incluso podría leer un libro en un solo día. Y de nuevo fueron más los libros leídos por cuenta propia que los que abordé porque los imponían en el colegio. Esto no lo entendía muy bien: ¿por qué debería leer un texto que no me atrapaba y tenía que dejar de lado otro que me llenaba de placer? Precisamente sobre este problema de la lectura obligatoria Borges dijo en alguna ocasión:

Si estos textos les agradan, bien; y si no les agradan, déjenlos, ya que la idea de la lectura obligatoria es una idea absurda: tanto valdría hablar de la felicidad obligatoria. Creo que la poesía es algo que se siente, y si ustedes no siente la poesía, si no tienen sentimiento de belleza, si un relato no los lleva al deseo de saber qué ocurrió después, el autor no ha escrito para ustedes. Déjelo de lado, que la literatura es bastante rica para ofrecerles algún autor digno de su atención y que leerán mañana. (Borges)

Estas palabras me dieron, tiempo después, la explicación que buscaba desde niño: la literatura impuesta, forzada, manejada simplemente como una tarea más, con un enfoque escasamente taxonómico de sus componentes pero sin incursión del placer, del gusto, no tiene mayor sentido pues solo lleva al hastío y al abandono de los caminos de la lectura. Una lectura que se obligue en el aula y solo con la intención de preguntar quiénes son los personajes principales, quié-

nes los secundarios, una pregunta capciosa para descubrir a quienes sí leyeron o preguntar acerca de cuál es la enseñanza que deja el libro (enseñanza que además debe corresponder con lo que piensa el docente), todo esto de poco o nada sirve para acercar la lectura pues no se convierte esta en experiencia para el lector sino más bien en un paréntesis en su existencia que nada le dice, que se desliga de su ser, que lejos de establecer caminos de comprensión de sí mismo y de la realidad, lo que hace es acrecentar distancias y brechas entre los universos simbólicos de la literatura y la vida fáctica del lector y en consecuencia el alumno no halla sentido al acto de leer.

Ya como maestro de español y literatura (sin dejar de lado mi papel principal de lector) me he hecho preguntas acerca de ese canon usado en el aula que deja al lado la televisión y otras expresiones simbólicas y me he cuestionado del porqué de esta situación. Incluso más allá del canon me he preguntado por el orden en el cual se enseña la literatura en secundaria y si este está pensado en proveer placer al lector o si por el contrario lo que se consigue es generar apatía a la lectura desde la misma escuela. Tradicionalmente en Colombia se enseña literatura colombiana en octavo grado, latinoamericana en noveno, española en décimo y universal en once, pero esta distribución me parece carente de sentido.

¿Por qué ver la literatura colombiana en octavo? ¿Es que se considera más “fácil” que la literatura universal y por ende hasta un niño la entiende mientras que para comprender la universal se debe tener mayor madurez? ¿Será que nuestros escritores son tan inmaduros que solamente pueden ser leídos por niños y se está a la espera de que estos literatos lleguen a una mayoría de edad literaria para merecer ser leídos por hombres con mayor criterio?

Como lector creo igual o más complicado atreverse a entrar a los universos ficcionales de Gabo o de Fernando González o de Vila que a Sartre, Camus o Kundera, y por ende es bastante rebatible poner a un niño de octavo a leer *Cien años de soledad* pretendiendo que extraiga de esta novela quién sabe qué enseñanzas cuando muchos de los referentes que usa García Márquez en esta obra escapan incluso a lectores avezados. Además no he podido entender que se vea, por ejemplo, el Romanticismo en Colombia en ese grado octavo y solo en once se entera el estudiante del origen y lógicas de ese movimiento. ¿No sería más apropiado que primero se supiera cuál es el origen del movimiento y luego sí mirar sus diversas manifestaciones? Si se me acepta esta observación, ¿no sería más pertinente ver la literatura universal en octavo grado y poder así relacionarla con la historia y la geografía universal, con la filosofía, con las matemáticas, con la ética que se estudian en ese año y en los posteriores?

Y en este punto he llegado a otro problema y es precisamente esa constitución de canon en la literatura colombiana que se convierte en imperativo de ser estudiado en la escuela y que excluye gran parte de la producción literaria del país. Es indudable que Gabo dejó una marca y un aporte enorme a la literatura colombiana empero esta no nace ni se acaba con nuestro Nobel. Casi en cualquier colegio se ponen a leer las mismas obras que estoy seguro ustedes enfrentaron (y digo enfrentaron pues seguramente no fue una relación amorosa sino tortuosa): *El carnero*, *María* (sin el artículo determinante la), *La vorágine*, *Frutos de mi tierra*, algo de García Márquez. Y pareciera que no existen más escritores ni obras dignas de mención cuando por el contrario la literatura colombiana está llena de posibilidades. Me sorprende que aún hoy existan colegios que prohíban expresamente la lectura de *Opio en las nubes*, de las ficciones de Andrés Caicedo o de los nadaístas. Y pareciera que el sino de la censura religiosa aún pesara sobre Vargas Vila o sobre Germán Espinosa, grandes ausentes de nuestras aulas. El pecado de no rendir pleitesía a ciertas clases políticas le costó a José Antonio Osorio Lizarazo ser relegado a quizá anécdota si es que es mencionado cuando tiene entre muchos de sus valores literarios el ser uno de los iniciadores del género de ciencia ficción en Colombia con su libro *Barranquilla 2132*.

Y qué decir de nuestros grandes cuentistas que han sido abandonados porque la escuela ve como un género menor el cuento, poco serio tal vez diría mi profesor de primaria. Sin embargo los universos ficcionales que ofrecen en sus cuentos escritores como Evelio Rosero, Hernando Téllez, Marvel Moreno, Alfonso Bonilla Naar, Alfredo Iriarte, por mencionar solo algunos, son un camino que poco se toma en la escuela, siendo que en estos mundos ficcionales encontramos reflejadas las angustias del hombre, la crítica a la sociedad, el germen del problema de la violencia que nos agobia, la iglesia pacata de doble moral, la ciudad como selva que destruye y devora, la droga como pérdida del ser, el sexo como canto a la vida o como perdición sin control, la política como burla y abuso al pueblo, la sociedad arribista que ni siquiera tiene qué comer pero que se debe al lujo y la apariencias. ¿Dónde está la literatura femenina colombiana? Si se mira con cuidado las relaciones de autores que los libros de textos traen y los planes lectores de las editoriales, el estudio de la literatura colombiana es un canto sublime al falocentrismo literario. Y lo mismo ocurre con la literatura negra, indígena y de provincia. No se estudian las producciones literarias de los Llanos Orientales ni de la Amazonía ni de San Andrés. Es decir, el canon no solo está formado por lo masculino y por la tradición sino que en él también impera una especie de centralismo burgués, blanco y urbano.

Y a pesar de todas las posibilidades, se prefiere seguir manejando las mismas cuatro obras de siempre, construcciones estéticas que en muchas ocasiones son

simplemente impuestas por la editoriales que en su celo mercantilista terminan implantando sus planes lectores a las instituciones, que los aceptan a cambio de una pequeña contribución a la biblioteca o de una rebaja en el precio final. Qué triste pensar que la escogencia de un libro que puede convertirse en motivo de alegría para los jóvenes termine siendo decidido por las editoriales y sus grupos de expertos y no por sus maestros y alumnos.

Las mismas consideraciones anteriores podrían hacerse acerca del abordaje de la literatura latinoamericana y española. Lo usual es que se obligue a los alumnos a leer *Popol Vuh*, *La celestina*, *El ingenioso hidalgo don Quijote de la Mancha* (lo cual de por sí me parece un exabrupto, el *Quijote* hay que leerlo cuando se quiera conocerlo no cuando se imponga como tarea para un bimestre); quizá se lea *La muerte de Artemio Cruz*, algo de Vargas Llosa, tal vez *Pedro Páramo*. Pero de nuevo se dejan de lado escritores que pueden revelar tanto de la condición humana y que podrían aportar con su voz algo a la existencia de sus lectores. Javier Marías, Francisco Umbral, Ana María Matute, Almudena Grandes, Mempo Giardinelli, Paco Ignacio Taibo II, César Aira, Gordi Sierra i Fabra, son algunos nombres de escritores a los cuales poca cabida se les da en el aula pues no son para muchos los escritores conocidos, consagrados. En el caso colombiano además, se constituye un canon geográfico ya que se leen obras de escritores argentinos, mexicanos, uruguayos, chilenos, pero no se aborda literatura centroamericana, venezolana, ecuatoriana, brasilera. Queda entonces la sensación de que en la escuela se cree que si no se obliga a leer a aquellos grandes hitos de la literatura y se aborda a otros escritores y regiones se está cayendo en una especie de traición al oficio de ser maestro de español.

Y finalmente, en grado once se debe llegar a la literatura seria de escritores de verdad pues los latinoamericanos y colombianos, como ya mencioné, parecen ser simples aprendices del oficio de escribir y los españoles hacen un buen esfuerzo para parecerse a sus mentores del resto de Europa. Y en esa pretensión de abarcar la denominada literatura universal, se parte de los griegos, se salta al medioevo, de allí al Renacimiento, Edad Moderna y algo del siglo XX, de nuevo abordando los mismos autores canónicos. ¿Pero qué pasa con la literatura africana, árabe, hindú, china, japonesa? Si se supone que se está estudiando una literatura universal, ¿no se debería abordar los aportes del otro medio mundo y no solamente lo que se construyó y construye en el occidente europeo? La respuesta posiblemente será que el tiempo no alcanza pues se debe cumplir con un currículo predeterminado e inflexible en el cual todos los alumnos deben aprender al mismo ritmo y alcanzar los famosos logros al mismo tiempo. Sin embargo, seguramente esas otras literaturas tienen mucho qué decir sobre nuestras cosmovisiones, sobre nuestros imaginarios, en definitiva sobre

nuestra manera de entender el mundo y sobre las lógicas otras desde las cuales es posible analizar la existencia humana.

Ahora bien, hace un momento hice mención de la enseñanza de los movimientos literarios. Creo que en ocasiones se le da demasiada importancia a que los alumnos puedan hacer una correcta cronología de la historia de la literatura y que sepan de memoria las características de esas tendencias, no obstante me pregunto qué tan importante es realmente este conocimiento enciclopédico si se limita a la memorización de datos descontextualizados, de listas de autores y obras. Quizá no habría que estudiar las peculiaridades de las escuelas literarias y cómo encajan las obras en ellas, sino cómo se constituyen los movimientos en las obras o cómo los replantean y por sobre todo mirar los contextos y las interconexiones entre periodos, no como linealidades sino como resonancias, como complementos, como diálogos entre necesidades de expresión.

Por otra parte, no estoy planteando que la lectura de los clásicos esté mal o debe ser abandonada. Por el contrario considero importante llegar a estos grandes escritores de todas las épocas y regiones que han dejado un legado importante a la humanidad y que, como decía Borges al hablar sobre los clásicos, son notorios y necesarios porque son obras que superan el tiempo y perviven a pesar de él. Lo que aquí planteo es que veo un problema que me parece estructural de cómo se ha planteado la formación literaria en la escuela colombiana. No se debería leer clásicos por la sola razón de que los son, negando otras posibilidades y además abordando las obras sin ningún tipo de contexto y desconectadas del resto de los contenidos de la asignatura de español (y menos relacionándolas con otras áreas) pues todo esto impide que estas construcciones estéticas sean apreciadas y entendidas de una manera amplia, explotando en ellas todas sus posibilidades como universos amplios de significación.

No es extraño que se imponga una obra y durante el resto del periodo se ven, por ejemplo, elementos gramaticales, de modo que los estudiantes vuelven a saber algo del escrito cuando deben responder una evaluación. Evaluación que en muchos de los casos no requiere ni siquiera de la lectura del libro pues las preguntas suelen ser tan obvias que con un vistazo en Internet o con preguntar a un par de compañeros ya se puede responder la prueba de forma exitosa. No se busca por tanto la comprensión o el cuestionamiento de la obra literaria sino su abordaje taxonómico evidente.

Para finalizar, quisiera hacer una corta alusión a un nuevo canon que se ha venido gestando en el aula y este es la irrupción de textos a los que se les está dando cabida con la excusa, ya desgastada también, de que lo importante es que se lea algo, sea lo que sea. En este escrito creo que se evidencia que hablo de la buena

literatura (si se me permite el juicio de valor), es decir, aquella literatura que con gran valor estético en verdad permite una experiencia de lectura. Desafortunadamente en los últimos años se ha venido dando una incursión nefasta de la seudoliteratura de superación con títulos por todos ustedes conocidos: *La culpa es de la vaca*, *¿Quién se ha llevado mi queso?*, *El monje que vendió su Ferrari*, *Un pavorreal en el mundo de los pingüinos*, Carlos Cuauhtémoc y sus manuales de comportamiento y salud y el famosísimo Paulo Coelho. Es cierto que, como dice el refrán, entre gustos no hay disgustos pero la idea de llevar al aula este tipo de escritos en lugar de trabajar a escritores con verdadero valor literario es más nefasto que productivo. Estas obras de superación están pletóricas de lugares comunes, con tramas insulsas, personajes mal contruidos, situaciones poco verosímiles, finales predecibles, mensajes netamente mercantilistas, pero se validan porque según muchos estas sí son leídas por parte de los alumnos. ¿La razón? Es literatura que dice lo que se quiere oír, que maneja una idea de positivismo que raya con la conformidad y la irrealidad. Es seudoliteratura que propaga la idea de que el universo le debe a uno todo y que tarde o temprano será recompensado, que el fracaso es una actitud mental y no un estado por el cual inevitablemente se pasa en algunos momentos de la vida.

Parece más fácil leer el ego supremo de Coelho en *El zahir*, vindicando su vida que deja como ejemplo a la humanidad, que ver a Gregorio Samza intentando comprender el abandono de su familia. Quizá es mejor preocuparse por el responsable del robo del queso que solidarizarse con aquel que no puede entrar al castillo o con ese otro que escucha un corazón repicando en su cabeza. Se vende la ilusión de que es mejor escuchar que cada año se tiene una idea que le sacará de pobre o que la sexualidad es un regalo del dios cristiano que debe vivirse con el mayor recato, pudor y hasta conformidad, que ver a Lolita explotando sus encantos con su padrastro, a Justine criticando esos vicios inocuos de la virtud o a Germán Espinosa relatando cómo aquella monja inicia sexualmente a su sobrino. Parece preferible pensar en un mundo rosa donde el positivismo pacato es rey, que sumergirse en los caminos de *Un mundo feliz* de Huxley o en las desventuras de los personajes de *Calle 10* de Zapata Olivella o de *Mientras llueve* de Soto Aparicio. En fin, pareciera que la lógica de esas lecturas es que es mejor pensar en ese mundo idílico inverosímil que cuestionarse por la realidad, por las venturas y desventuras del hombre que se hayan en la gran literatura.

En conclusión, abordar la literatura de otra manera implica no solo un conocimiento más amplio de ella, sino también un cambio de actitud en el cual se conjuga la labor del maestro, la influencia del hogar y un cambio de paradigma en la concepción que de la enseñanza de la literatura se tiene en la escuela. La posibilidad de integrar los textos literarios con otras áreas, de buscar nuevas

alternativas de lectura requiere de otro tipo de maestro, uno que salga del nicho de comodidad que implica preguntar y leer siempre los mismos libros y acepte el reto de ser de nuevo fundamentalmente un lector que se dejará sorprender por todo lo nuevo que hay y por ende explorará las alternativas que existen fuera del canon establecido que en muchos casos también aburre al docente, o lo que es peor, que acuda sistemáticamente a un listado de obras que tampoco él ha leído.

Qué gratificante hubiera sido para mí en esos primeros años que mi profesor hubiera dado valor a los comic y que se hubiere percatado que a través de ellos o por ellos terminé leyendo por mi cuenta *La isla del tesoro*, *Robinson Crusoe* o *Guillermo Tell*. Qué placentero sería que, tal como dice Borges, una lectura se pudiera abandonar pensando que en algún momento se retornará a ella y que mientras tanto hay miles de historias y pasiones aguardando bajo las solapas de un libro.

Qué bello sería pensar que la literatura se trabaja en el aula de clase no para sacar unas notas o por cumplir un plan de aula, sino por el simple y a la vez sublime principio de leer por placer, por gusto, por esa relación hedonista con el texto de la que habla en algún escrito Héctor Abad Faciolince, ya que pareciera tener razón Borges cuando aseguró: “Hay personas que sienten escasamente la poesía; generalmente se dedican a enseñarla”. Ojalá en los hogares se incentivara la lectura como una actitud diaria y fructífera, vista como espacio de unión familiar. Quizá en algún momento en el aula se podrá leer simplemente porque no ha muerto la posibilidad del asombro, leer llanamente porque hay una relación íntima con el texto que nos invita a dejarnos ir entre sus páginas y sumergirnos en su compañía –y no se trata de la tan tratinada discusión de la función de la literatura, discusión ya vieja y acartonada que pretende a la larga objetivar la literatura–. Pues sólo así se dará una función a la literatura (enseñar, inquietar, producir conocimiento, criticar, reflejar la sociedad) y con ello será posible que un lector entre en diálogo eficaz con el texto y no en un diálogo de sordos donde el texto habla y el lector sufre o ignora. Pero, repito, lo importante es que no se pierda su cariz de canto a la vida, su posibilidad de enfrentar al hombre consigo mismo en la posibilidad del goce estético que convoca a la vida.

Bibliografía

- Booth, W. (2005). *Las compañías que elegimos: una ética de la ficción*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Borges, J. L. (2001). *Arte poética*. España: Editorial Crítica.
- Borges, J. L. (2001). *Siete noches*. México: Fondo de Cultura Económica.

Irwin, W.; Conard, M. & Skoble, A. (eds). (2009). *La filosofía y Los Simpsons*. Barcelona: Blackie Books.

Nussbaum, M. (2012). *El cultivo de la humanidad*. Barcelona: Paidós.

Pennac, D. (1993). *Como una novela*. Barcelona: Anagrama.