
Giardinelli, M. (diciembre, 2019) "Estado de la lectura en la Argentina al final de la segunda década del milenio". En *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 9 (5), pp. 49 - 72.

Título: Estado de la lectura en la Argentina al final de la segunda década del milenio.

Resumen: A partir de la descripción de un escenario de profunda crisis social, cultural y económica, este artículo indaga acerca de las tensiones en torno a la formación de lectores en Argentina. Asumiendo que no es posible pensar en la promoción de la lectura sin considerar primero las condiciones socio-económicas de la población en general y de la escuela –y de quienes la habitan- en particular. Se plantea la necesidad de recuperar a la lectura como política de Estado y como práctica habitual, y también como trabajo intelectual. Estas aproximaciones confluyen en la idea de la lectura como resistencia, como herramienta para la democracia y la libertad, para lo cual es necesario, por un lado, enfrentar críticamente la feroz lógica del mercado, del consumismo como forma de vida, así como asumir las profundas implicancias de las relaciones entre docencia y lectura, entre pedagogías y campañas, entre cánones e ideologías. Sosteniendo que tanto la educación, como la lectura, son cuestiones eminentemente políticas, el presente artículo es una invitación a cuestionar y cuestionarse, a reflexionar y delinear un rumbo que nos conduzca a ser nuevamente una nación de lectores.

Palabras clave: Políticas de lectura, Lectura, Escuela, Promoción de la lectura.

Title: *Reading's situation in Argentina at the end of the second decade of the millennium.*

Abstract: *From the description of a scenario of deep social, cultural and economic crisis, this article explores the difficulties people face when acquiring reading habits. It's essentials to consider both the population's and the school's socio economic conditions when thinking about promoting reading. The need arises to recover reading as a State policy and as a habitual practice, and also as intellectual work. These approaches converge in the idea of reading as resistance, as a tool for democracy and freedom, for which it is necessary, on the one hand, to critically confront the fierce logic of the market, of consumerism. On the other hand, it's also important to assume the*

profound implications of the relations between teaching and reading, between pedagogies and campaigns, between canons and ideologies. Holding that both education and reading are eminently political issues, this article is an invitation to question and question, to reflect and delineate a course that will lead us to be a nation of readers again.

Keywords: *Reading, Reading promotion, Schools, Cultural policy, Reading policy.*

Estado de la lectura en la Argentina al final de la segunda década del milenio

Mempo Giardinelli¹

Estado de la lectura

Ser todavía una nación relativamente poco lectora es, probablemente, una de las principales causas profundas de la demora de toda posible modernización de la Argentina. La no-lectura dificulta los cambios, estructura el conservadurismo imperante y da pie a constantes improvisaciones que, de paso, arraigan en la ignorancia de gran parte de la población.

Lo cierto es que somos un país en el que se lee poco, y en el que sus dirigencias muy rara vez se han distinguido por la frecuencia y calidad de sus lecturas. La reiterada y persistente crisis económico-social, además, pone a muchísima gente al borde de la desesperanza porque está desempleada o tiene trabajos mal remunerados, o forma parte de las masas de marginales no siempre ni del todo contenidos por el Estado. Además, impera todavía cierto miedo a la violencia y a la inseguridad derivadas de ese desamparo y de la exposición a un sistema judicial injusto, a policías temibles y a un sistema penitenciario antihumano que es la parte más ominosa de los servicios públicos. Y servicios que en general son deficientes en casi todos los órdenes y en todas las capitales, e inexistentes en la mayor parte del país. A lo hay que sumarle, particularmente en los cuatro últimos años, que los datos estadísticos de hambre, desnutrición y deficiente salud infantil y juvenil alcanzaron en 2019 cifras escandalosas.

Semejante panorama envilece a cualquier sociedad y obviamente atenta contra la educación, porque los chicos y las chicas –en particular de las familias más

¹Nació y vive en Resistencia (Chaco), donde fundó y preside una Fundación dedicada al fomento de la lectura. Su novela *Luna caliente*, traducida a 29 idiomas, y su ensayo *El género Negro*, son clásicos latinoamericanos. Recibió el Premio Rómulo Gallegos 1993 por su novela *Santo Oficio de la Memoria* y varios otros premios en Italia, México, España y Chile. Es también autor de *Literatura Infantil y Juvenil* (Editoriales Santillana-Loqueleo y Comunicarte). Enseñó Literatura en la Univ. Iberoamericana (México), en la Univ. de Virginia (Estados Unidos) y fue Profesor Titular en la Univ. Nac. de La Plata. Recibió 4 Doctorados Honoris Causa: Por la Universidad de Poitiers (Francia, 2007); por la Universidad del Norte (Paraguay, 2011); por la Univ. Nacional de Formosa (2016) y por la UN de Misiones (2018).

empobrecidas– ven cómo están los mayores, cuya degradación (económica y/o moral) muchas veces no les permite ni siquiera mandar sus hijos e hijas a la escuela. Y ven también a sus maestros y maestras mortificados y protestando, como ven sus escuelas destartadas y en las que hay piojos y hace frío, y donde las principales tareas y preocupaciones docentes son el almuerzo paupérrimo, la leche que nunca alcanza, la debilidad de chicos y chicas que se duermen porque tienen hambre, el fantasma de la drogadicción precoz y los asuntos sindicales generalmente derivados de los pésimos salarios.

El cuadro antedicho es horrible, pero es inocultable a finales de 2019.

Los aumentos presupuestarios dispuestos a partir de 2003 y que permitieron cierto progresivo mejoramiento salarial, aunque no del todo suficientes fueron un importante paliativo para la docencia argentina hasta 2015, pero al asumir el nuevo gobierno, encabezado por Mauricio Macri, rápidamente se canceló, discontinuó o provocó la agonía de prácticamente todos los programas educativos con sentido social e igualador y los de impulso a la lectura². Y a la vez se cancelaron las paritarias reguladoras del salario docente y se aplicaron políticas que desfinanciaron la educación pública, con lo que prácticamente implosionó el sistema al incumplirse incluso la Ley de Financiamiento Educativo que obligaba a destinar el 6% del PBI a la Educación.

El resultado está a la vista y es pavoroso. En la Argentina de hoy –a fines de la segunda década del Siglo XXI– millones de chicos y chicas van a las escuelas solamente a comer algo y a ser “contenidos”, como si las escuelas fuesen aguantaderos o reservorios de infantes que “es mejor que estén allí y no en la calle”. Y en muchísimos casos ni eso, ya que el neoliberalismo gobernante entre 2015 y 2019 cerró cientos de escuelas y/o las dejó sin docentes, sin comedores escolares, sin agua, sin luz y sin gas.

No me parece serio hablar de la promoción lectura y de estrategias de lectura si no se empieza por reconocer esta durísima realidad sintéticamente descripta.

En todo lo que se refiere a la lectura es imperativo reconocer, además y ante todo, que en la Argentina que deja el gobierno Macri las familias indigentes estuvieron

² Entre ellos el Plan Nacional de Lectura, el Programa Conectar Igualdad, el Plan Fines, el Programa Nuestra Escuela y todos los de formación docente, la plataforma Educ.ar y mucho más. Y además se aplicó una sistemática censura en los medios de comunicación estatales, como la Agencia Telam y la Televisión Pública.

obviamente más urgidas por comer y conseguir un trabajo digno, que por los libros y la lectura. Y por su parte las familias ricas (y muchas de clase media y aun media baja) empezaron a preocuparse bastante más por comprarle a sus hijos ropas de marcas y/o por acumular novedosas tecnologías distractivas, todo ello en completo desmedro de la lectura.

El problema es sencillo de titular pero gigantesco de pensar: ¿Cómo hacer para que los chicos y las chicas de la Argentina lean, cualquiera sea su condición social?

¿Cómo convencer a miles de maestros y maestras que están deprimidos, enojados, para que lean ellos mismos y estimulen la lectura en sus estudiantes?

¿Cómo hacer para que los papás y las mamás lean?

Lo primero es reconocer, y desde el vamos, que *la razón profunda de que en la Argentina no se lea o se lea tan poco radica, en gran medida, en el hecho maldito de que el contexto social, cultural, político y económico no estimula la lectura*. Al contrario: atenta contra cualquier vocación lectora. Y para colmo con el auxilio y pésimo ejemplo de un sistema de (in)comunicación (diarios, televisión y redes sociales) que sistemáticamente propone frivolidad e ignorancia, promueve el odio y auspicia formas de violencia.

Y sumemos aun el descrédito de los libros que fomentó la Dictadura, que casi 40 años después todavía emite mandatos reaccionarios y negativos que dificultan todas las políticas de fomento, incluso con rémoras retrógradas y ultraconservadoras que siguen vivas en muchos sectores, religiosos o no.

El hecho indesmentible es que *los resultados destructivos de la fobia a la lectura están a la vista*. Del pueblo otrora orgullosamente culto que parece que fuimos (al menos es un mito que sigue vivo, pero en este texto es imposible analizar), hoy quedan solamente restos de soberbia (vagos recuerdos de viejas glorias del saber y el conocimiento) y una masiva y bien abonada ignorancia en materia de mundo, tecnologías e investigaciones científicas. Con honorables excepciones, desde ya, pero que no desmienten la generalizada pésima educación de millones de argentinos y argentinas en su comportamiento cotidiano. No encuentro mejor explicación de ello que la evidencia de que dejamos de ser un pueblo lector como alguna vez sí fuimos.³

³ Sólo un ejemplo: en julio de 2006, cuando terminaba de escribir la primera versión de "Volver a leer. Propuestas para ser una nación de lectores", conocí a una profesora de una universidad andina cuyos

Como sea, aquella fama de cultos de la que se ufanaron tantos argentinos, se hizo trizas en un par de generaciones. Dejamos de ser una nación entregada a la maravillosa curiosidad del conocimiento y, mientras los sistemas multimediáticos imponían frivolidad y divertimentos en desmedro del estudio y el saber, en casi cinco décadas de autoritarismo, intolerancia, oscurantismo y experimentos neoliberales salteados (por lo menos desde el golpe de estado de 1955 hasta 2003) se produjo el retroceso fenomenal que todavía hoy muchos y muchas se resisten a reconocer. Pero lo cierto es que de ser un país casi sin analfabetos, hoy estamos rodeados de analfabetos funcionales, y el campo educativo es el que menos o peor atención recibió de los sucesivos gobiernos, con excepción del período 2003 a 2015, y posiblemente fue el sector más castigado con las sucesivas políticas de ajuste. Por eso hoy, si se midiera, no sería extraño comprobar que por lo menos un tercio de la población argentina lee y escribe de modo primitivo y apenas funcional.⁴

Frente a esta realidad, es obvio que necesitamos recuperar a la lectura como política de Estado y como práctica habitual, y también como trabajo intelectual, o sea entendiendo, interpretando y generalizando.

Hoy vivimos en un mundo en el que los signos ya no están solamente escritos; están en movimiento y lo zarandean todo. Hoy la televisión e Internet, y especialmente las llamadas "redes sociales", imponen discursos muchas veces difíciles de entender, o sospechosamente demasiado fáciles, y a la vez casi siempre autoritarios, distractores y/o embrutecedores por frivolizantes y porque la velocidad de vértigo de los mensajes impide, en esencia, pensar. Y quizás de eso se trate. Como se advierte en el trato coloquial de los argentinos, y sobre todo los y las más jóvenes, que en general hoy se expresan con un lenguaje tan precario, pobrísimo y limitado que costará muchísimo corregir y solamente será posible mediante una sólida y constante educación lectora.

Esa pauperización expresiva la vemos hoy en las escuelas y en las calles, pero también en ciertas clases dirigentes, que no saben lo que dicen o hablan de una cosa pero se refieren a otra y no por amor a la metáfora, que acaso ni saben lo que es. Lo

alumnos –me dijo– *no conocían los libros*. Y no era una metáfora: era que hasta ingresar a la universidad esas decenas de adolescentes no habían visto un solo libro en todas sus vidas. "Son una generación (mal) formada con fotocopias o power points", concordamos.

⁴ En la nueva edición de mi libro "Volver a leer", actualmente en preparación y que será publicada en 2020, incluyo la historia y los resultados de las encuestas de lectura que se hicieron en nuestro país.

que sucede en muchos casos es que practican el doble discurso, o sea la mentira y la confusión, como estrategia. Y no me refiero solamente a las dirigencias políticas sino también a las corporativas: casi todos los y las dirigentes sindicales, empresariales, militares, deportivos e incluso confesionales, hoy en día hablan muy mal, se expresan con un lenguaje muchas veces pobrísimo. Herencia también de la Dictadura, cuya política sólidamente negacionista se estructuró en base al eufemismo y la corrupción lingüística.

Es éste un problema gravitacional para nuestro país, en el que tantas pésimas prácticas políticas han embrutecido a la nación con tal de sostenerse en el poder.

Entonces es forzoso resistir, y hay mucho por hacer al respecto. Una pequeña gran revolución en democracia, por qué no, basada en el saber y el conocimiento. Para lo cual tenemos que lograr que la lectura sea parte esencial de la vida de todas las familias.

Por eso es indispensable lograr que en las casas (cuando hay una casa, se entiende) haya estantes con libros en todas las habitaciones: del bebé, de los chicos, en el comedor y en la cocina.⁵ *Y por supuesto debe haberlos en todas las aulas.* Necesitamos que los chicos los tomen, los toquen, los saboreen, los *usen* como quieren. Como hacen con sus juguetes, sus animalitos y con todas las cosas que quieren.

Y habrá que estimular el uso de diccionarios y enciclopedias, y fomentar las consultas a Wikipedia y otros recursos digitales, porque son los mejores árbitros, esclarecedores, y además son puertas que se abren a la curiosidad y casi siempre enseñan. Posiblemente sea éste el aspecto más positivo que podemos encontrar en las llamadas nuevas tecnologías. Google, Wikipedia y otros sitios enciclopédicos en Internet son, de hecho, formidables fuentes de conocimientos cuyo uso criterioso no hay que reprimir en niños y jóvenes, sino estimular. Y es claro que en algunos casos podrá discutirse la autoridad de quienes “suben” la información, y con qué seriedad y objetivos lo hacen, y con qué honestidad e intereses, pero no por eso todos los links deberán ser cuestionados. Y, además, y como fuentes de consulta, nada invalidará que

⁵ En la Feria del Libro de Buenos Aires, el 20 de mayo de 2006, el entonces Secretario de Cultura de la Nación, José Nun, anunció que en el futuro la construcción de viviendas sociales por parte del Estado iba a contemplar la provisión de pequeñas bibliotecas básicas de 20 libros para cada casa. Hoy aquello es sólo un buen recuerdo.

más allá de los avances tecnológicos los diccionarios y enciclopedias tradicionales en formato libro impreso continúen siendo los verdaderos e indiscutibles domicilios del saber.

Sobre juventud, lectura y docencia

Como cualquier docente argentino habrá comprobado más de una vez, la inmensa mayoría de los alumnos solamente lee lo necesario para aprobar, cuando no le queda más remedio y acaso manteniéndose en la secreta espera del momento de terminar la escuela (o la universidad) para no tener que leer nunca más "por obligación". Es duro decirlo, pero es comprobable, doloroso y cierto.

Pero esta formulación de ninguna manera significa echarle la culpa a los alumnos, como suelen acusar ligeramente algunos "especialistas". Ni tampoco al docente.

En realidad, lo que parece haber es una trampa en algún punto del sistema educativo, que lleva a esa especie de oscilación permanente entre culpar ora al docente, ora al no-lector. Y nunca al sistema mismo ni a sus responsables.

Lo cierto es que la actitud culpabilizadora no contempla ni tiene en cuenta los infinitos condicionamientos y las múltiples mediaciones impuestas por el propio sistema educativo y por la industria editorial, que a través de normativas, reglas, ordenanzas, manuales, actualizaciones, prácticas y toda una artillería de propuestas lectoras (cierto que muchas muy bien intencionadas) finalmente suelen resultar más desalentadoras que proactivas, y muchas veces más reaccionarias que estimulantes.

A comienzos de este milenio, Elsa Amado de Nieva (2004) desarrolló con agudeza la evolución de los modelos lectores impuestos durante la dictadura militar, dirigidos a que el lector fuera "un consumidor pasivo de los textos y significados de otros". Para ello se instrumentó "el estudio dirigido de manera acrítica" y en la lectura "no se planteaba discusión, ni contextualización alguna. El significado era único, hegemónico, y debía ser consumido por el alumno lector". Por eso, planteaba que "sería deseable que los docentes pudieran reconocer y tomar conciencia del atravesamiento ideológico al que son sometidos desde la selección e imposición invisible de un canon escolar empobrecido, hasta los modelos y concepciones lectoras que estructuran sus prácticas" (pp.11-13).

Es obvio que explicar cómo leen los jóvenes es un asunto muy complejo. Según Paulina Brunetti, Candelaria Stancato y María Carolina Subtíl (2006), de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba, opera en esta cuestión el problema de la “metaignorancia”, término académico que describe la situación de muchos egresados de los colegios secundarios que “tienen la ilusión de que han comprendido porque han pasado las lecciones y aprobado las materias, pero en realidad no han entendido bien los textos y, lo que es peor, no saben que no saben”.

Esto tiene que ver con que, desde un punto de vista sociológico, como sostiene Amado de Nieva, los docentes forman parte de una institución que los hace “presas del canon escolar”. Así se gestan lo que llama “las culturas magisteriales” que ejercen “presiones que van obturando prácticas alternativas” debido a que “las tradiciones escolares son de un carácter conservador muy fuerte y mantienen casi intacto el canon escolar por décadas”.

Sin embargo, si puede ser contraproducente un canon esclerosado, también puede serlo la negación de los cánones de lecturas, y más aún los literarios, porque, como dice Graciela Biale (2005) respecto de las últimas dos décadas:

Los CBC nacionales, y muchos de los provinciales, no recomiendan ni UN título. Los más perdonavidos dicen que porque cada docente tiene la entera libertad de decidir lo que quiera. Yo, que soy desconfiada, les aseguro que el dejar hacer es tan limitante como la más estricta de las listas (p.36).

Es compartible esa desconfianza, sobre todo si se recuerda que “en la escuela media, aprender no es la finalidad de la lectura porque no es indispensable para responder las preguntas que el maestro plantea”, como apunta Brunetti en el mencionado artículo, que además ofrece algunas interesantes constataciones de cátedra: sólo el 10% de los alumnos “cree necesario leer atentamente para aprobar”, mientras que el 40% sostiene que alcanza con “tener una leve idea”.

Según esa investigación, solamente el 25% se autodefinía como “mal lector”, lo que, según Brunetti, indicaba la generalización de “una manera profundamente superficial y rápida de leer” que queda legitimada cuando aprueban –aun con notas altas– los exámenes. “Ése es el gran obstáculo para el docente: los chicos creen que

comprendieron y no manifiestan haber tenido dificultades, cuando en realidad no han aprendido”.

Vale la pena observar lo que pensaban aquellos estudiantes consultados: el 7% creía que basta con demostrar interés para obtener un 10. Sólo el 13% consideraba necesario leer comprensivamente para aprobar. El 15% utilizaba con éxito “estrategias para evitar la lectura”. Y un asombroso 30% desconocía la utilidad de los títulos, subtítulos y notas al pie.

Ahora bien, si esa elemental muestra se logró en la Facultad de Filosofía y Humanidades de una de las principales universidades del país (la UNC), queda claro que *la escuela primaria que por décadas enseñó a leer y a escribir, e incluso la del nivel secundario, de ninguna manera parece haber sido capaz de formar lectores para toda la vida.*

En el Chaco, el Observatorio Nacional de Lectura de nuestra Fundación ofrece resultados más recientes pero concordantes. En la encuesta realizada durante el 24° Foro Internacional por el Fomento del Libro y la Lectura, en Resistencia y del 21 al 23 de agosto de 2019, fueron entrevistados en forma personal 262 docentes, de los cuales se consideraban "lectores/as" solamente el 52%, mientras admitían ser "poco lectores" el 34%, "no lectores" el 10% y el resto no sabían o admitían que directamente no les gustaba leer.⁶

Casi la mitad de las y los docentes encuestados (45,6%) reconocieron que iban "muy poco" o "nunca" a bibliotecas. Y respecto de la frecuencia lectora, el 31,67% dijo leer "un libro por año" y el 43,9% "un libro por mes". Y a la pregunta "¿Por qué diría que no lee más?" el 53% respondió con el clásico "porque no tengo tiempo" y el 17% "porque los libros son caros".

Lo que parece quedar claro es que es urgente recuperar la lectura de diarios, revistas y especialmente de libros en las escuelas. Y hacer docencia en el sentido de que el libro es nuestro amigo más fiel, el único que supera al perro porque ni siquiera nos exige alimento a cambio. El libro solamente nos da. El libro es nutricio y generoso como una madre.

Como postula la narradora Angela Pradelli (2006), quien tiene una larga experiencia docente: “La escuela no está formando lectores, ésa es la verdad, y no

⁶ De esos 262 docentes, el 74% tenía entre 17 y 45 años, y el 81% eran mujeres.

estoy hablando de lectores de literatura simplemente. Un pibe tiene que salir del colegio sabiendo leer un diario”.

Coincidentemente una de las máximas autoridades latinoamericanas, la colombiana Silvia Castrillón (2004), defiende la importancia del “manejo del tiempo dentro de la escuela, que cada vez ofrece menos posibilidades para la reflexión y el pensamiento, cosas que tienen que ver directamente con la lectura”. Por eso las bibliotecas, propone, incluso deben “plantearse un objetivo político, social y cultural muy claro a partir del cual formulen sus planes de trabajo y su programación de actividades” (p.12).

Sobre pedagogías y campañas

Trabajar por la lectura es trabajar por la educación. Pero eso no significa que se acepten todas las propuestas pedagógicas, y menos las de matrices conservadoras, paralizantes, clasistas o superficiales.

Desde hace algunas décadas la idea, necesidad o afán de potenciar las habilidades lectoras de maestros, bibliotecarios, padres y abuelos, y ayudarlos a convertirse en lectores convencidos, constantes, competentes y eficaces, forzó a muchas personas e instituciones, privadas y públicas, a desarrollar planes, campañas y programas de estimulación lectora. Esto ha sido así en casi todo el mundo, y algunos países como los Estados Unidos tienen registro de estas preocupaciones incluso desde el Siglo XIX.

En nuestro país, las autoridades educativas comenzaron a implementar políticas de lectura tímidamente, a partir de la pionera inquietud de una historiadora, la profesora Hebe Clementi, quien en los albores de la Democracia (1984) puso en marcha el Programa “Leer es crecer” desde la Dirección General del Libro porteña. Desde entonces, la orientación se dirigió hacia los diferentes posibles mediadores: bibliotecarios, educadores en general, lectores más o menos famosos, padres y madres. En todos los casos, y mediante diferentes estrategias, se planteó el común desafío de específicamente ver qué se hacía para que los chicos leyeran y, en general, cómo desarrollar el espíritu lector que parecía haberse extraviado y que todo el mundo estaba de acuerdo en que era urgente recuperar.

Lenta y casi imperceptiblemente, el acento se fue poniendo en la labor de los docentes, a quienes se dirigieron los mayores esfuerzos, seguramente porque son los mediadores naturales (al menos para el imaginario colectivo), dada la enorme trascendencia social de su trabajo por ser los representantes del sostenido prestigio de la educación instalado en todas las clases sociales, y también, esto no se puede negar, porque son una importantísima porción del mercado consumidor de libros.

“Desde hace varias décadas, tres o cuatro, el mundo entero ha venido promoviendo la lectura mediante campañas, planes y proyectos que desvían la atención del verdadero problema y crean la ilusión de que se está haciendo algo por la lectura”, acusa Castrillón, para quien las campañas de fomento de la lectura

desvían la atención del verdadero problema, pues éste se ubica en la educación y en las posibilidades reales de acceso democrático a la lectura y a la escritura (...) Elevar nuestros índices de ‘lectura’ per cápita sólo significa incrementar la compra de libros, y no estaríamos haciendo nada por una verdadera democratización de la lectura (pp.11-12).

Así, cuestiona “la bien intencionada pero tal vez equivocada decisión de pretender democratizar la lectura con estímulos a la oferta”.

Pero si nunca faltan los cuestionamientos, algunos son inesperados porque provienen de lectores macizos como el gran escritor portugués José Saramago (2006), Premio Nobel de Literatura 1998, quien en una conferencia en la Biblioteca Municipal de Oeiras, en las afueras de Lisboa, se despachó con estas palabras: "No vale la pena el voluntarismo, es inútil; leer siempre fue y siempre será cosa de una minoría. No vamos a exigir a todo el mundo la pasión por la lectura". Lo fantástico fue que lo dijo ante la Ministra de Cultura después de haber aceptado ser parte de la Comisión de Honor del Programa Nacional de Lectura de Portugal y de que él mismo fuera, durante el III Congreso Mundial de la Lengua Castellana, en Rosario y noviembre de 2004, uno de los principales apoyos de la Campaña Nacional de Lectura de la Argentina, con un brillante discurso pronunciado en la Escuela Normal N° 2 de esa ciudad santafesina, junto al entonces ministro Daniel Filmus y al autor de este texto.

Pero más allá de la generalización, y del tono fundamentalista y provocador de las palabras de Castrillón y Saramago, hay algo de cierto en ellas. La relación entre docencia y lectura no puede evaluarse con ojos y corazón fríos, y es obvio que *los problemas estructurales no pueden ser jamás resueltos sólo mediante la aplicación de*

recursos técnicos. Por eso siempre los tecnócratas del FMI, la OCDE y otros organismos no pueden o no quieren comprender, y no aceptan, la realidad social estructural de los países del llamado Tercer Mundo.

Pero, además, sucede que los problemas estructurales tampoco pueden resolverse mediante políticas compensatorias que son eficaces ante la emergencia de la no-lectura (como fueron el Plan Nacional de Lectura y la Campaña Nacional de Lectura), pero no apuntan al fondo de la cuestión. La escuela debe manejarse y enseñar sobre la base de objetivos de largo plazo, o sea con proyectos curriculares. *La lectura debe regresar al terreno curricular, con tiempos y espacios específicos y pautados dentro del horario escolar.*

Además, no todas las campañas de promoción de la lectura son iguales, y así como hay esfuerzos excelentes, capaces de estimular realmente la lectura en diversos sectores de la población, también hay mucho palabrerío inconducente y probablemente más de un inconfesable y oscuro interés comercial o proselitista. Y todo ello, tanto en medios académicos como en la docencia profesional en todos los niveles, la política en general y desde luego en la industria y comercialización del libro.

Por supuesto, desde esta perspectiva el eje de la cuestión está en mejorar la formación de los maestros. En palabras de Castrillón: “El propósito de formar lectores requiere maestros mejor formados (...) ellos también formados como lectores y escritores, condición necesaria para enseñar a leer y a escribir” (pp. 15).

Y frente a ciertas ideas de moda que pretenden instalar nuevos esquemas pedagógicos colmados de pretensiones académicas y carentes del siempre necesario y elemental sentido común magisterial sarmientino, como dice contundente y acertadamente Graciela Bialet,

es necesario defender el espacio de la escuela como lugar donde *no enseñar a decodificar sino a leer, un lugar donde no se hable de la lectura sino donde se lea*; y no dejarse engañar con esos discursos de moda que hablan de ‘desescolarizar la lectura’. Este país no necesita desescolarización de nada. Necesita que la escuela y los docentes escolaricen, en el mejor y más amplio sentido de la palabra, los temas que la patria necesita y que pasan, también y primordialmente, porque la gente del pueblo lea y piense (pp.33-39).

Y es claro que hay múltiples prácticas de lectura, tanto individuales como colectivas, así como diferentes maneras de leer y diversos propósitos de lectura, que

pueden ser plausibles o criticables según el contexto. Pero cuando cierto tipo de acciones no toma en cuenta el contexto social ni los antecedentes comunitarios, lo más probable será no sólo el fracaso de la experiencia sino incluso la frustración general reinstalada.

Se trataría, por lo tanto, de no invalidar a priori ningún esfuerzo y a la vez impulsar la aplicación de propuestas y programas adecuados a cada comunidad.

Es cierto, de todos modos, que hay sectores abiertamente interesados en que “los demás lean” por razones que van más allá de la lectura, empezando por editores y libreros, lo cual es, desde luego, coherente y lógico. Para casi todos ellos, obviamente, la problemática de la lectura se reduce a la crisis del libro, y suelen equiparar uno y otro concepto. De hecho, las ferias de libros que se organizan en todo el país –en todo el continente, e incluso en todo el mundo– apuntan más a la promoción del objeto libro que a la lectura en sí. Lo que no es demasiado grave, después de todo, porque *ineludiblemente una nación de lectores comprará más libros, pero un país de consumidores difícilmente será alguna vez un país de lectores*. El problema se plantea, en todo caso, cuando hay miopía en algunos editores que no lo entienden así.

Y aparte están los punteros políticos (los hemos visto en acción más de una vez) que utilizan las reuniones comunitarias con intereses completamente diversos de la promoción lectora. Verdaderos alacranes de la Democracia, muchas veces alimentados desde oficinas del poder, es necesario denunciar constantemente su nefasta participación porque pueden tirar abajo más de un programa de promoción lectora, mediante manipulaciones o chantajes. Y esto, quede claro, no es un problema externo a las escuelas. Al contrario, suele suceder dentro de y en torno a las escuelas, los comedores y las bibliotecas escolares, las cooperadoras y los centros comunitarios.

Y es que una y otra vez *es indispensable reconocer el carácter político de la educación y de la lectura, de la escuela y de las posibilidades de transformación social de la ardua realidad que nos circunda*. Sobre todo porque, como denuncia Castrillón (2004), es urgente

regresar a la escuela, recuperar el tiempo perdido en intentos erráticos, en modas importadas, en tecnología educativa, en acuerdos con Microsoft, en fórmulas impuestas por el Banco Mundial, en compras masivas e indiscriminadas de textos que no responden a las verdaderas necesidades de la formación de lectores y que de paso comprometen, a largo plazo y con altos

intereses, los escasos recursos. *Es preciso apostar por la formación de los docentes, abandonada ahora al tallerismo y a la educación no formal con que se pretende llenar los vacíos que deja su formación básica, talleres que dotan al docente con técnicas de carácter instrumental que ofrecen la vana ilusión de poder enseñar a leer sin ser lector* (p. 44).⁷

Por supuesto, también están interesados en las campañas los padres y maestros, aunque ellos mismos no lean o incluso sean reacios a cambiar. Es verdad que suelen resistirse, por pura ignorancia, y muchas veces con ellos debe procederse con serenidad y franqueza, para derribar prejuicios. Y es que, cabe reiterarlo, desde la Dictadura (1976-1983) el autoritarismo argentino dejó instalado el temor a la lectura. No se piense, ingenuamente, que eso es cosa del pasado.

Finalmente, las mejores campañas son las que logran comprometer a maestros y maestras, bibliotecarios y bibliotecarias, mediadores que son fundamentales porque ante el imaginario social representan, *son la cara*, del saber y el conocimiento. Y si ellos no leen, claro, caen en abierta contradicción más allá de sus habilidades técnicas. Un bibliotecario que no lee es como un carpintero incapaz de usar el escoplo y el formón.

Sobre canon, docencia, promoción y el placer de leer

No comparto la idea aceptada desde cierta semiótica en el sentido de que “leer es una lucha que se entabla con el texto” (Amado de Nieva, p.13), discusión que debe quedar para otra ocasión y otro libro. Pero sí acompaño la idea de que *cada lectura tiene una historia* y que un mismo texto admite y autoriza infinitas lecturas posibles, tantas como lectores tenga. Esta idea, creo que originalmente pronunciada por Julio Cortázar, resulta en cierto modo anticanonica, lo cual me parece estupendo. Porque el canon literario suele estar sometido a intereses sectarios. Por un lado la crítica, académica o bibliográfica. Por otro las instituciones, ministerios, autoridades y direcciones de los docentes. Y por un tercero, no menor en importancia, la industria editorial.

⁷ Curiosamente, en su libro *Castrillón* describe una Colombia de notable similitud con la Argentina menemista (de los años 90) y la macrista (2015-2019) cuando condena los “acuerdos que pretenden dotar a todas las escuelas del país de computadoras, sin tomar en cuenta que muchas carecen de las condiciones mínimas no sólo para tener computadoras, sino para ser consideradas escuelas” (p. 44). Los destacados son nuestros.

Por cierto, hay muchas definiciones de canon, más o menos coincidentes. El *DRAE* establece la idea de precepto, decisión o regla establecida. María Moliner en su *Diccionario de Uso del Español* define: “Catálogo de los libros sagrados admitidos como auténticos por la Iglesia Católica”⁸. Por extensión, solemos usarlo como lista de los libros autorizados y admitidos por las autoridades de una literatura. Así lo entiende también Roger Chartier (2006): “Elenco de obras o de autores propuesto como norma y como modelo”. O sencillamente es un “orden de lectura”, según Foucault⁹. Como fuere, un canon establece qué es lo que “puede y debe” leerse, y qué es lo que no, con lo que deja fuera todo lo que no autoriza y obviamente no incluye.

En este sentido, hay que reconocer que en las últimas décadas, cuando empezaron a circular ciertas modas pedagógicas, también se produjo una especie de carnaval de lecturas. La escuela comenzó a ser “asistida” por el mercado y de pronto, lentamente, todo fue validado, se vivió una desenfadada invasión de títulos y autores, de traducciones cuestionables, y hasta se celebró un evidente y festejado desorden en las lecturas porque –se decía– “lo que importa es leer” y entonces mejor si cada uno leía y hacía leer lo que le parecía. “Con tal de que lean, cualquier cosa”, parecía ser la consigna.

Pero esa “libertad” en las escuelas fue un espejismo. Porque el orden tradicional conservador, rígido y autoritario, se abrió a una diversidad desprolvia y caótica que buscaba vender libros antes que promover la lectura, y que a juzgar por los resultados no sirvió para gran cosa. Todas esas mediaciones convergieron, y convergen aún, sobre la docencia y sobre padres y abuelos (es decir consumidores, los que compran libros) y condicionan la selección de textos, las estrategias de lectura, los modelos lectores y los planes de promoción.

Como si la diversidad total y absoluta fuera el nuevo paradigma –fue paradójicamente promovido por el pensamiento único de la Globalización– la fragmentación terminó por destruir la trama de conocimientos y experiencias del propio sistema educativo. Y fue un modo sutil de achicamiento, porque con el pretexto de liberalizar y ampliar la oferta, en realidad lo que se hizo fue *convertir a la escuela en*

⁸ DRAE 21ª edición, 1992. María Moliner, *Diccionario de Uso del Español*, Gredos, 1991.

⁹ Michel Foucault, citado en *Escuelas Centro de Cambios*, Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba, 2006.

feria. Lo cual continúa hoy y si en cierto modo puede ser entendible desde un interés industrial y comercial, la verdad es que en la educación ha sido y es nefasto. Porque *la escuela debe promover lectura, no libros a la moda*.

Claro que no todo es mercado. El canon también tiene ideología. En la Argentina es sabido que los cánones han sido siempre conservadores e inmovilistas. Y no solamente durante la Dictadura; también en Democracia.

Y es que el control social es una cuestión esencialmente ideológica y política. Para quien controla (el Poder, o quien lo tiene o administra) siempre el buen lector, el lector competente, termina siendo un ser inaprehensible, in-controlable. Porque *la lectura conduce hacia la libertad*. Y eso para el Poder –sobre todo el Poder autoritario– es inadmisibile. De ahí a la invención de todo tipo de cómputos, clasificaciones, fichas, tablas y fragmentaciones textuales hay sólo un paso. So pretexto de “orientar” a los jóvenes lectores extraviados, o de “desarrollar sus habilidades”, o de “estimular la comprensión lectora” y muchos etcéteras, ciertos canonizadores lo que buscan o provocan, y muchas veces logran, es la limitación o anulación de la libre interpretación del lector y del mero placer de leer por leer.

Esos postulados se implantaron en la docencia argentina como directrices canonizadas, y produjeron, como penoso resultado, que tantas personas capaces hayan sucumbido ante insoportables terminologías academicistas que lo único que lograron fue enlodar el buen criterio, sepultar el sentido común y confundir a miles de docentes y estudiantes de Letras, Ciencias de la Educación y otras carreras afines.

Me refiero, desde luego, a cierto retorcido lenguaje pedagógico y ultrasemiótico que no sólo es abrumador, sino incluso contrario al buen sentido y al conocimiento. Y es que cuando a un maestro se le empieza a hablar –o se lo fuerza a leer– de objetivos lingüísticos y extralingüísticos orientados a decodificar hipótesis para establecer las modalidades de la cognición y metacognición del lector, teniendo en cuenta las teorías de la recepción y de la comunicación, así como los procesos de inducción, producción e interpretación de signos, con eje en prácticas pedagógicas conducentes a corroborar, desestimar o reemplazar definiciones dadas del objeto de estudio lectura... Vaya, es como cuando uno se topa con las dizque nuevas metodologías y técnicas propedéuticas llenas de descripciones actitudinales, conversacionales, expositivo-dialógicas, metalingüísticas y metacognitivas, y todo ello

para estimular la comprensión lectora de los educandos a partir de experiencias vivenciales e intelectuales con reflexión inductiva sustentada en teorías cognitivistas y sociales... Y ni se diga si la escritura epistémica interactúa contrapuesta a la literaria en un proceso sistémico de exploración cognitiva... ¡Hágame usted el favor!

Y permítaseme decir además –con respeto y cautela, pero con firmeza– que un poco menos de "promoción" y preocupaciones mediáticas no nos vendrían nada mal. Como tampoco estaría de más terminar con cierta terminología economicista y comercial que invadió a la educación en todos los campos y se introdujo en las aulas. Me refiero a esa jerga de los 90 que aún perdura en documentos nacionales y provinciales, que estuvo en la letra y en los debates de la nueva Ley Nacional de Educación, y que inficionó el discurso pedagógico institucional con fórmulas como "oferta educativa", "calidad de servicio", "usuarios del lenguaje y de las bibliotecas" o "educar para la productividad y el crecimiento". A lo que el descalabro educativo que implementó el macrismo (2015-2019) sumó "emprendedurismo", "marketing" y otros vocablos a la moda.

Habría que mirar un poco menos el afuera mediático de economistas y charlatanes de televisión, que enseña poco y confunde mucho, para mirar más el adentro que necesita desesperadamente que recuperemos el sentido común. ¿A quién le importan aquellos lugares comunes, en escuelas donde los chicos no leen pero queremos que lean? ¿Y para qué tanto regodeo en el lenguaje rebuscado de las nuevas tecnologías, cuando en la mitad de las escuelas del país los chicos están "tildados", pero de hambre?

Estoy tratando de decir que también sería bueno descreer –sólo un poco, si quieren, y a modo de desahogo– de conceptos retorcidos como la "lectoescritura instrumentada" y toda la parafernalia de "objetivos", "tareas", "habilidades", "propuestas de trabajo", "aptitudes", "comprensiones", "ejercicios" y "evaluaciones" que *han contaminado el puro, simple y hermoso placer de leer*. Y también por eso cabría condenar la ya mencionada idea de la "salida laboral", que es un concepto mentiroso que se les ha inculcado a los muchachos y chicas más pobres de este país con el pretexto chantajista de que "si estudian van a tener trabajo".

Y más aún: ni siquiera tenemos por qué aceptar postulados como el del "hábito de la lectura". Creo honestamente ser un buen lector, un lector más o menos

competente, y sin embargo no creo tener ningún hábito, que el DRAE define como el “modo de proceder adquirido por repetición de actos iguales” y que no me parece aplicable a la lectura. La lectura está ligada a las ganas y no a la repetición, y las ganas –el deseo de leer– tienen que ver con la curiosidad, con el estímulo intelectual, con la maravillosa didáctica que consiste en tener libros en la casa, la escuela o la biblioteca, y gente que los lee y luego conversa sobre lo que ha leído.

Cuando yo iba a la escuela primaria sentía placer cada vez que la maestra o mis compañeritos leían en voz alta, y si me hacían pasar al frente a leer ponía todo mi empeño para que ellos se deleitaran. Y eso no es imposible de recuperar, y en esa dirección es necesario desarrollar estrategias para que no sólo en las escuelas sino en todas las casas se cambien los paradigmas.

En línea con los descreimientos, también cabría cuestionar las propuestas lúdicas, supuestamente modernas, que equiparan a la lectura con el juego, lo cual me parece inapropiado y desautorizante. E incluso podría dudarse también de la efectividad de muchas ideas afines, como teatralización, ferias, maratones, jornadas o festivales de lectura. En realidad, todas esas acciones tienen valor simbólico y pueden no estar mal, pero el problema es que pueden generar la ilusión de que con sólo hacer eso es suficiente: “ya se hizo algo por la lectura”. Lo cual desconoce y niega la perseverancia que exige la mediación lectora, la construcción amorosa con tiempo y esfuerzo. Y, además, cabe recordar que en toda la historia de la literatura ningún buen lector, ningún lector serio, se hizo lector jugando ni participando de ferias o festivales, maratones o kermeses, que tantas veces consideran a la gente consumidores antes que personas.

Leer, lo sabemos, es también contrariar. Por eso no tienen sentido las propuestas exclusivamente lúdicas, por eso desdeñamos la incitación al juego acrítico, al placer por el placer mismo. No es que la lectura sea peligrosa, pero sí entraña riesgos, siempre, desde algún punto de vista, porque cuestiona y abre los ojos, porque puede abrir la puerta no para ir a jugar sino para enfrentar los dogmas, lo autorizado y lo prohibido. La lectura siempre estimula la duda, las preguntas, la curiosidad.

Cómo no coincidir entonces con Silvia Castrillón cuando en referencia a Colombia dice:

Uno de los problemas fundamentales radica en que la lectura se ha venido promoviendo como algo de lo que fácilmente puede prescindirse, como un lujo de élites que se quiere expandir, como lectura 'recreativa' y, por lo tanto, superflua (...) En este contexto, la moda de campañas de lectura basadas en lo lúdico, en el placer, en la recreación, en la diversión, con la consigna de que leer es fácil (...) asoció la lectura a algo inútil y prescindible" (p.36).

Y es que la contradicción en casi todos los programas de promoción de la lectura aparece y se ve clarita cuando

estos surgen de la necesidad que tienen los sectores asociados a la producción del libro de ampliar el mercado en beneficio exclusivo de sus propios intereses, lo que conduce a la de formar un público de consumidores de un bien cultural que en sí mismo constituye una herramienta de reflexión y, por lo tanto, de cambio (pp.37-38).

De ahí que muchas veces se impulsan campañas que presentan al libro como un objeto inane, completamente despojado de toda capacidad de transformación social.

Aunque a mucha gente, e incluso a muchas y muchos educadores les disgusta, la educación, como la lectura, son, lo reiteramos, cuestiones eminentemente políticas.

Decidir que un pueblo se eduque o no se eduque, o se eduque apenas y deficientemente, es una decisión fundacional de orden político. Consecuentemente, que un pueblo lea y proveerlo de lecturas para ello, es también una decisión política del más alto nivel educativo. Por lo tanto, y contrariamente, hacer que un pueblo no lea y sumirlo en la ignorancia para poder manipularlo, también lo es.

"Para que la educación no fuera una forma política de intervención en el mundo sería indispensable que el mundo en que ella se diera no fuera humano", ha escrito Paulo Freire. La lectura se enmarca en esa misma concepción.

En cierto sentido, promover la lectura en las escuelas mediante consignas o talleres solamente, es como intentar convencer de una fe religiosa a los demás.

El docente promotor de la lectura que no lee y sin embargo propagandiza los beneficios de la lectura es, en cierto modo, como el sacerdote o predicador que repite frases bíblicas de memoria y de manera altisonante mientras su vida privada, acaso, deja mucho que desear. Todas sus consignas tendrán siempre un contenido paternalista, cuando no autoritario.

Hay que tener cuidado con esto, porque los docentes se enfrentan –y no todos son conscientes de ello– a una doble lealtad, que cada uno/a resuelve como puede. Por un lado, hay un orden de lectura, una legalidad que respetar y que deviene de las normativas del ministerio del cual dependen. Esa normatividad son los programas, los supervisores, los directores, las efemérides, los libros de texto, los cursos de capacitación, los esfuerzos curriculares y, en fin, todo lo que administra, supervisa, controla y autoriza/prohíbe determinadas lecturas y hasta las pedagogías adecuadas, muchas veces a la moda. Por el otro está la posibilidad de no necesariamente transgredir todo eso, pero sí de ejercer la libertad de lectura. Que es precisamente lo que mejor puede conectarlo con los llamados “educandos”. En otras palabras: el docente apegado a las normas puede enseñar a leer y escribir, seguro, pero no necesariamente formará lectores.

Pero esta realidad, que me consta que para muchas y muchos maestros suele resultar frustrante, no es la única circunstancia a la que se enfrentan los docentes argentinos. A veces les faltan materiales y eso también atenta contra sus capacidades. La escuela argentina, más allá de los esfuerzos recuperatorios que se hicieron en los primeros tres lustros del milenio, viene con un retraso de décadas. Lo que queda en evidencia cuando se recorre el país, cuando se habla con maestros y maestras de las poblaciones más alejadas, o en los barrios carenciados de las afueras de las grandes ciudades. El reclamo es unánime: queremos materiales de lectura, nos faltan libros, no tenemos manuales y los que hay son caros o se desactualizan cada equis años...

Es imposible responder a esa demanda, pero sobre todo es indignante cuando uno compara los niveles de ciertos gastos oficiales y la dilapidación de dinero y la corrupción ya naturalizada en vastos sectores de la administración pública nacional y de todas las provincias. Y aunque sabemos que la cuestión no se resolverá solamente con más y mejores materiales de lectura en las escuelas, lo indudable es que el Estado debe proveer más y mejores materiales y a eso tenemos que exigirlo porque lo pagamos todos y todas con nuestros impuestos.¹⁰

¹⁰ Entre 2004 y 2006 fue muy dificultoso que los 12 volúmenes que integraron las colecciones *Leer x leer* y *Leer la Argentina* llegaran a todo el país, por la sencilla razón de que el tiraje inicial fue de medio millón de ejemplares –¡que era muchísimo!– pero para que cada maestro y cada maestra y cada alumno y alumna tuviera una colección propia, como era el propósito, hacía falta producir por lo menos 12

Tampoco es necesariamente cierto que la problemática docente es solamente salarial, como pretenden algunas argumentaciones más o menos reaccionarias, aunque sí es verdad que *urge represtigiar la docencia* y eso es innegociable, básico y prioritario, y empieza por la recuperación salarial. Dignificar profesionalmente al maestro/a es un verdadero primer paso también para estimular a los nuevos lectores. Necesitamos docentes comprometidos con la lectura, y sobre todo lectores, o sea capaces de respirar lectura, también para lo cual deben tener salarios dignos y recibir del Estado la provisión de libros y materiales de lectura necesarios, para él y sus alumnos y alumnas.

Por supuesto, pienso en un docente que no sea solamente un profesional que, como ironiza Edward Said (1996), concibe su trabajo sólo para ganarse la vida, con un ojo en el reloj y el otro en lo que se considera debe ser la conducta adecuada, o sea “no causando problemas, no trasgrediendo los paradigmas y límites aceptados, haciéndote a ti vendible en el mercado y sobre todo presentable, es decir, no polémico, apolítico y ‘objetivo’”.

En cambio, lo que necesitamos son profesionales de la docencia activos, inquietos y disconformes, comprometidos con su escuela y su entorno social, y dispuestos a las transformaciones que sean necesarias. Empezando, desde luego, por la lectura cotidiana como motor de todas las transformaciones y de todos los cambios de paradigmas que necesitamos. Los ejemplos en este país deben volver a ser las buenas personas, y mejor aún si son además buenos lectores, como los hay en cualquier comunidad, y qué mejor si ellos y ellas son docentes.

Determinar nuevas posibilidades lectoras para una nación que ha vivido décadas en vías de subdesarrollo educacional y necesita con urgencia recuperar el tiempo perdido, *implica cuestionarlo todo: qué es leer, qué queremos que lean los argentinos de hoy y de mañana, cómo imaginamos que será un futuro canon literario organizado sin la pretensión autoritaria* de fijar también la interpretación que debe hacerse de las obras.

Es una enorme responsabilidad, para cada docente, ser intermediario del saber y el conocimiento. Por eso, y teniendo en cuenta tal intermediación, proponemos

millones de cada volumen, o sea 144 millones de ejemplares. Así de grande es la carencia de libros escolares en nuestro país.

estimular no sólo la libertad lectora de cada docente sino *también el ejercicio de libertad lectora absoluta por parte de los alumnos lectores*. No para que el maestro se desentienda o alivie, sino para que cada lectura sea un disparador del imaginario y el criterio propio de los estudiantes, y desde allí y sólo desde allí (o sea, desde la lectura) se establezca un nuevo diálogo enriquecedor entre docentes y alumnos alrededor de la mejor Literatura.

Por eso, aunque suene provocador, nuestra propuesta de *resistirse a las modas pedagógicas que hicieron del placer de leer un trabajo pesado*. Es necesario y urgente *despojar a la lectura de ejercitaciones obligatorias y propuestas de trabajo*, porque más allá de las buenas intenciones que las alientan, en muchos casos sólo entorpecen el simple y grandioso placer de leer.¹¹

Es interesante recordar, en este punto, la crítica que hace Graciela Montes (2006) a la lectura “por placer” respecto de la escuela. Ella admite que leer por placer

recupera el orden de la emoción”, pero señala que “poco a poco el concepto fue perdiendo claridad y terminó entendiéndose de muy diversas maneras. Algunos lo veían como sinónimo de ‘lectura recreativa’, de ‘pasatiempo’ (...) ‘que cada uno lea lo que trajo de su casa’, ‘leer lo que se eligió leer’, ‘leer algo divertido sentado en un almohadón’, ‘leer sólo lo que me gusta’, ‘leer y después disfrazarse’, ‘leer y después dibujar’. Cada uno entendió la consigna a su modo. Y cuando la consigna cristalizó – se volvió incuestionable y automática– el frescor desapareció. A menudo había una confusión entre el placer sinónimo de facilidad (lo cómodo, el género bien conocido, las técnicas recurrentes, las series, “sólo libros de terror”, “sólo historieta”, etc.) y el placer que incluye el esfuerzo, sorpresa, incluso cierta incomodidad (p. 9).

Acaso se trate de una concepción extrema porque mezcla, es cierto, la lectura en libertad (eso y no otra cosa es “leer por leer”) con disfrazarse o leer para “después dibujar”. Es importante no confundir, en el camino de ser un país de lectores, el placer como facilidad con el placer como logro.

Es cierto que leer por placer puede ser entendido como una estrategia propagandística más de la promoción de la lectura, pero también digamos que subrayar el placer de la lectura es un gran modo de describir las infinitas posibilidades de una conciencia lectora.

¹¹ Guillermo Martínez sostiene la idea de que el placer de la lectura está precisamente en su dificultad, idea preciosa y compartible sobre todo para el caso de lectores consumados. Véase “Elogio de la dificultad” en Fomento del Libro y la Lectura/7, FMG, Resistencia, 2005.

Referencias bibliográficas

- Amado de Nieva, E. R. (Febrero, 2004). Dossier Plan Nacional de Lectura. *Escuela de Verano para Docentes*, pp.11-13.
- Bialet, G. (2005). Ni la nada ni sólo esto. Diez 'ideas ideológicas' para repensar la lectura literaria en la escuela. En 8º Foro Internacional por el Fomento del Libro y la Lectura, Fundación Mempo Giardinelli, Resistencia, Argentina.
- Brunetti, P.; Stancato C. y Subtíl, M. C. (Marzo, 2006). Lectores y prácticas, los sujetos ignoran su propia ignorancia. *No leo, no sabo, no aprendo, Periódico de la Universidad Nacional de Córdoba*, nro. 16.
- Castrillón, S. (2004). *El derecho a leer y a escribir*. México: Conaculta; Bogotá: Asolectura Colombia.
- Chartier R. y Cavallo, G. (1998). *Historia de la lectura en el mundo occidental*. Madrid: Taurus.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía*. México: Siglo XXI.
- Friera, S. (3 de julio 2006). Desafíos para leer la realidad. Entrevista a Ángela Pradelli. *Página/12*.
- Montes, G. (2006). *La gran ocasión. La escuela como sociedad de lectura*. Argentina: Plan Nacional de Lectura. Ministerio de Educación, Cultura y Teconología.
- Said, E. (1996). *Representaciones del intelectual*. Barcelona: Paidós.