

GRADACION EN LA EDUCACION LITERARIA

Juan Cervera

Universidad de Valencia

Esbozo de la situación

Dieter PETZOLD afirma que el placer de la literatura pide mucho más que la capacidad de leer fácilmente¹. Por ello, a raíz de éste y otros asertos posibles, vale la pena plantearse algunas reflexiones sobre la propia literatura y forma de llegar al lector para que se pueda producir el anunciado placer.

Pero, antes de empezar, hace falta prevenir que, por fortuna, estos contactos con la literatura no deben limitarse al libro y al acto de leer. Ni a un sólo género. El teatro, la poesía y otras producciones artísticas con la palabra y la imaginación como aliado, también son literatura. Si por facilidad y por hábito se habla insistentemente de libro y lectura, tómesese en sentido expansivo, y no restringido.

Una de las quejas más frecuentes entre el profesorado de literatura versa sobre la reducción del horario en la enseñanza de la literatura. La literatura es inútil, improductiva. En algunos programas la reducción llega hasta la supresión. Algo así como si nuestros legisladores, ajenos a la cultura grecolatina, hubieran olvidado totalmente la etimología de la palabra *escuela*, que, al pasar del griego al latín, redujo su sentido primigenio de *ocio* para dar cabida también al de *estudio*.² Y la literatura es el ocio más compatible con el estudio.

Otra de las quejas más aireadas es que se lee poco.

En realidad tal vez podría establecerse dependencia entre una queja y otra. Aunque quizás ambas quejas deberían fundirse adoptando una formulación que aludiera a la calidad. Calidad de la enseñanza y la calidad de las lecturas. Y de todo lo demás, porque no sólo de lectura se alimenta el alumno, desnutrido, a veces hasta la anorexia.

Sin duda alguna, el análisis del cómo, del por qué y del cuándo se enseña la literatura, y las respuestas obtenidas de la no menos comprometida pregunta sobre qué se ofrece para leer, aportarían datos sorprendentes.

Por eso, lo más sereno y atinado será aclarar cuál es el sentido de lo que hemos llamado *gradación en la educación literaria*.

Sentido de la gradación

La invocación a la gradación implica reconocer que en la educación literaria se admite que hay grados. ¿Levantará suspicacias que se hable de literatura en la Educación Infantil, en la Primaria, en la Secundaria y las Medias y en la Universidad?

¹ PETZOLD, Dieter: "L'intertextualité intentionnelle dans la littérature enfantine", en PERROT, J. y otros: **Culture, texte et jeune lecteur**. Presses Universitaires de Nancy. Nancy, 1993, p.21.

² PIEPER, Joseph (con LECKERQ, Jacques): **De la vida serena**. Rialp. Madrid, 1953, p. 36.

Pues esto es exactamente lo que sucede con la aplicación de la reforma en marcha prevista por la LOGSE, que, en sus planes de estudio, establece para el profesorado de Educación Infantil - es decir el que se ocupará de niños de 3 a 6 años - una asignatura troncal titulada Literatura Infantil. Y se confirma a lo largo de las disposiciones orientadoras tanto para el CDB de Educación Infantil, como el de Primaria, la presencia de la Literatura Infantil.³

Nos limitamos aquí a señalar simplemente el hecho de la presencia desde los inicios de la educación, y dejamos para otro momento valorar su modo de presencia.

Pero la gradación temporal, en cuanto al número de años que el estudiante puede estar en contacto con la literatura, comporta otra gradación de la educación literaria en cuanto al *desarrollo psicológico del alumno*.

Esto afecta ya a la condición de la propia literatura que ha de ser, si se nos permite el esbozo y la sugerencia:

Literatura Infantil para la Educación Infantil y Primaria - es decir de 3 a 6 años y de 6 a 12, respectivamente.

Literatura Juvenil, para la Educación Secundaria y parte de las Enseñanzas Medias.

Y *Literatura de Adultos*, o general, en parte para el Bachillerato y para los estudios universitarios.

Este planteamiento, que indudablemente suscitará opiniones encontradas, aunque sólo sea en busca de precisión, apunta naturalmente a la formación personal de los interesados. Para la formación profesional, en el período universitario, hay que dar cabida a la Literatura Infantil y Juvenil. En sus aspectos técnicos y pedagógicos, ya que en las facultades es donde tienen que formarse los profesores de Escuela Universitaria o de Facultad de educación que, a su vez, tendrán que formar a los maestros de Educación Infantil y Primaria, cosa resuelta por ahora, aunque queda por resolver la formación en Literatura Juvenil del profesorado de Secundaria y Medias.

Esta parece la secuencia lógica, en parte puesta en práctica ya. No aceptar este planteamiento supone mantenerse en el marasmo actual en el que cada tramo de la educación literaria anda a su aire, por su cuenta y riesgo, con desconocimiento de la realidad educativa y sociocultural, a la vez que se aboca al profesorado al autodidactismo.

Y para ahuyentar anticipadamente opiniones contrarias, poco meditadas, vale la pena recordar que este planteamiento parte del principio de que todos los contenidos de los distintos tramos, pese a su adjetivación - Infantil, Juvenil, de Adultos - son literatura y así se reivindica. Literatura que no se encierra en compartimentos estancos, sino en vasos comunicantes, garantes del flujo sustantivo de la literatura. La idea está ya en el ambiente, y merece apoyo lúcido y eficaz.

Sentido de la educación literaria

Aceptada la anterior clasificación en el sentido de la *gradación*, habrá que admitir otras, también graduadas por el sentido de la *educación literaria*. Esto no es más que una consecuencia lógica.

³ LASTRA, María José: " Los contenidos de Literatura Infantil en los diseños curriculares base de Educación Infantil y Primaria", en *Monteolivete*, n.8. Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura. Valencia, 1990-1991.

En primer lugar habrá que considerar una gradación *metodológica*. Si los contenidos no pueden ser los mismos para niños desde 3 años, que los ofrecidos a los jóvenes a partir de sus 18 años, es evidente que el planteamiento pedagógico tampoco puede ser idéntico, ni siquiera semejante.

Las variaciones tienen que ir surgiendo y diferenciando a los tramos, aunque haya elementos básicos que permanecen:

El contacto con el texto es fundamental. Simples contactos, con niños de 3 a 6 años, que escuchaban cuentos o juegan con canciones. Estudio analítico y crítico en los estudios universitarios, también sobre textos, ahora más abundantes, extensos y variados.

Entre ambos extremos, en los estudios medios, el vaivén entre la iniciación y la crítica se repartirán el campo.

Evidentemente, en ninguno de los tramos o etapas debe estar ausente el placer de la literatura. Aunque se inicien los contactos por la *aproximación lúdica* para culminar en la *aproximación intelectual*, en modo alguno hay que olvidar que la literatura es arte y como tal educa por sí misma.

La gradación adquiere *sentido de progresión*. No es lo mismo programar contactos con la literatura del niño de 3 años que no sabe leer y acusa muchas limitaciones lingüísticas, que con el niño de 7 u 8, que lee con soltura, o con el de 12, con mayor capacidad para la connotación y relación entre los distintos textos.

Cuando uno, por obligaciones profesionales, ha tenido que juzgar la defensa de tesis doctorales sobre temas de Literatura Infantil, a menudo ha tenido ocasión de observar la sorpresa reflejada en los rostros de los compañeros de tribunal profesores de Facultades, ante determinados asertos o propuestas. Del mismo modo que uno tiene que oír de su parte recomendaciones más propias de otros niveles que de los receptores de la Literatura Infantil. Y, sin embargo, la recta interpretación de la recepción literaria nos recomienda tener en cuenta al lector.

Tener presente que todo es literatura y pretender que por ello se secuencie ese todo no significa mezclarlo ni confundirlo todo precozmente.

La adaptación al desarrollo del receptor está en la selección de los textos, no en su transformación o mutilación. Hay textos para unas edades y textos para otras. Otrora la escasez de literatura Infantil empujaba a aceptar, para niños, textos de adultos, previa adaptación, a veces con drásticas y grotescas manipulaciones. Afortunadamente, en el momento actual, hay suficiente literatura para niños, en cantidad y calidad, para no tener que recurrir al añiñamiento de obras para adultos.

En el recuerdo todavía de aquella popular *galería dramática* en que las operaciones cosméticas del texto, más o menos ingeniosas, conseguían que todos los personajes fueran masculinos o femeninos, según la opción del adaptador. Que **La voz de su amo**, de Muñoz Seca, se transformara en **La voz de su ama**, “para señoritas”, que **Garbancito**, para niños, pasará a ser **Lentejita**, para niñas, o **El duende negro** se convirtiera en la **La bruja negra...** son perlas muy finas frente a aquello de **La venganza de Don Mendo**, de Muñoz Seca, sólo para hombres, en la que mora **Azofaifa** se transformara en el moro **Azofaifo**, para que Don Mendo lo pudiera requebrar amorosamente:

¡Moro de la morería!
¡Moro que a mi lado moras!

¡Moro digno de mi amor,
pero al que no puedo amar,
porque un hálito traidor
heló en mi pecho la flor
aún antes de perfumar⁴.

Desde el punto de vista de la *recepción literaria*, también se mantienen las tres etapas diferentes: la *infantil* que comprende los estadios de Educación Infantil y Primaria; la *juvenil* que entra de lleno en la Educación Secundaria; y la de *adultos*, de la que se ocupa la enseñanza universitaria.

En el primero de los tres períodos la literatura es autoincidente. No hace falta el estudio. Lo esencial es entrar en contacto con ella y ella misma opera sobre el subconsciente del niño.

En el período de la adolescencia, coincidente con la Educación Secundaria, la Literatura sigue respondiendo a las necesidades íntimas del lector. Pero sucede que éstas, en gran medida, han variado. Se trata de que la literatura abra al lector a las realidades que reclaman su presencia y toma de conciencia.

Esta apertura toma una dirección más completa en el Bachillerato, donde, como toda la educación, tiene carácter *propedéutico*. Aquí la Literatura ya no es autoincidente, más bien prepara para el período siguiente, el de la formación universitaria, en el que la realidad se tiene que abordar tal como es y con la carga de análisis y de crítica que justifiquen su natural existencia y naturaleza.

El tratamiento que la literatura recibe desde su período infantil al universitario experimenta cambios fundamentales de acuerdo con sus fines: la Literatura Infantil supone un acto de servicio al niño, nace para el niño y en él permanece y fructifica. La de *adultos* nace para toda la sociedad. Y su estudio, sin dejar de estar al servicio de la persona, implica un acto en favor de la cultura.

A objetivos diferentes, corresponden contenidos diferentes y metodología distinta también.

Quizá las mayores diferencias se marcan en la intervención de los mediadores.

En la formación literaria universitaria, el profesor, codo con codo con el alumno, analiza los textos, enseña a analizarlos y a valorarlos, e incluso aporta los datos para que el estudiante evite interpretaciones equivocadas. Y se mantiene, eso sí, en el terreno de la literatura, sin que ello le impida incursiones en los de la historia, la filosofía y la sociología.

En las enseñanzas Medias, el profesor, con las dosis necesarias de crítica literaria, no puede olvidar establecer el paralelo entre literatura y vida o realidad, ya que las preferencias de los adolescentes por el libro están más del lado de los contenidos -aventuras, acción, vida, posible identificación con los protagonistas- que del lado de la calidad literaria, como acaba de demostrar en reciente y valiosa tesis doctoral la profesora Elena Gómez-Villalba sobre la estimulación de la lectura⁵.

⁴ CERVERA, Juan: **Historia crítica del teatro infantil español**. Editora nacional. Madrid, 1982, p. 238.

⁵ GOMEZ-VILLALBA, Elena: **La estimulación de la lectura: una estrategia de intervención**. Granada, 1994. (Tesis doctoral inédita).

Si la acción del profesor se ve mermada en el paso de la enseñanza universitaria a las Medias, todavía experimenta mayor descenso en la Educación Primaria e Infantil. Sucede algo así como si el papel del mediador del educador, supervalorado en las funciones de selección y de programación de los contactos, se viera recortado, en justo desquite, en sus posibilidades de comunicación directa con sus alumnos sobre la Literatura. Desciende la influencia del educador y se supone que aumente la eficacia autónoma del texto y del receptor; hasta el punto de que la pragmática del acto de contar cuentos está presidida por una máxima indiscutible: los cuentos se cuentan, no se explican⁶.

Y, aquí, al educador le resulta arduo, y hasta imposible, bucear en los resultados que el contacto con la Literatura deja en el fondo del alma del niño, donde cualquier interpretación puede anidar, incluso durante mucho tiempo.

La programación oficial y la aportación social

A través de los planes de estudio, el legislador establece el cauce por el que tiene que discurrir la acción del profesorado. Este ha de representar profesionalmente la aportación social.

Si las posibilidades que brinda el cauce oficial son restrictivas, como en el presente caso, en el que el legislador continúa el camino emprendido hace tiempo de reducir la formación humanística, y con ella la literaria, el profesorado representante de los intereses de la sociedad, contrae determinadas obligaciones. Si en las intenciones del legislador aparecen desviaciones educativas, al profesorado le corresponde denunciarlas y corregirlas.

La primera de las obligaciones del profesorado se concreta en estudiar con minuciosidad los planes de estudio, con el fin de no desaprovechar ninguna de las posibilidades que se brinden oficialmente, que en este caso las hay. Y, a continuación, trazar las estrategias complementarias.

Estas posibilidades complementarias se dan más en los niveles inferiores, de Educación Infantil y Primaria, como demuestra en breve pero enjundioso ensayo de la profesora María José Lastra⁷. Aunque no vale la pena dar aquí muestras de ello, sí vale la pena alertar frente a una desviación en el enfoque oficial: el uso de la Literatura en estos niveles permanece fiel y erróneamente vinculado a la instrumentalización tradicional.

Una instrumentalización sutil, que, si bien ahuyenta de estos niveles el servicio de la Literatura al aprendizaje de la Historia y de la Teoría Literaria, lo que aplaudimos, admite que debe contribuir a adquirir otros conocimientos, sobre todo lingüísticos.

Ciertamente hay que admitirle estas dos virtudes a la Literatura, en este caso Infantil, pero debe quedar claro que esto son gozosas y naturales consecuencias del contacto con la Literatura y que no son las únicas ni las más importantes. Poner el acento en ellas, como hace el Ministerio, conduce a afianzar una concepción didáctica de la Literatura Infantil afortunadamente ya superada. La Literatura Infantil educa por sí misma y debe responder a las necesidades íntimas del niño, función en la que es insustituible.

Tal vez sorprenda nuestra insistencia en rechazar la adopción de la Literatura Infantil como recurso para otros aprendizajes, sobre todo cuando pongo reparos a su uso para

⁶ CERVERA, J.: *La Literatura infantil en la educación básica*. Cincel. Madrid, 1984. p. 40.

⁷ LASTRA, María José: *Ob. cit.*

el aprendizaje lingüístico. Cabe repetir la distinción clarificadora; lo que se rechaza no es el avance hacia el dominio del lenguaje que comporta todo contacto con la Literatura. Esto, afortunadamente es un enriquecimiento que se consigue sin especial programación, un enriquecimiento que se daría igual, aunque el educador no lo pretendiera. El sentido de instrumentalización aparece cuando se planifican los contactos del niño con la Literatura Infantil sólo gozan de esta virtualidad. Esta visión estrecha y reduccionista de la Literatura Infantil es la que se rechaza.

Graciela Perriconi tiene un texto esclarecedor:

“ Los ensayistas se han preguntado, de diferentes maneras, sobre el carácter de los libros infantiles y su real vinculación con el arte y la pedagogía. Así surgieron varias respuestas; por un lado la Literatura Infantil que responde a las necesidades del niño y del adolescente, en la medida que la Literatura es un aprendizaje comprobable: el niño puede conocer mejor la realidad, elaborar conflictos, desarrollar la imaginación y la fantasía, ampliar su vocabulario. Pero esencialmente la Literatura Infantil debe revelar el sentido de la creación artística, transmitir un modo peculiar de construir la realidad con criterio estético.”

“ Desde el último punto de vista, la Literatura Infantil constituye un aspecto muy particular de la literatura, pues se sitúa en el punto medio entre el tiempo transcurrido y el tiempo que desconocemos. Es una mediación en el tiempo. El destinatario de la obra es un ser en “presente” para el que importa actualizar constantemente la vida. La Literatura Infantil es siempre acto: una emoción, un dolor, una aventura, una diversión, una respuesta con múltiples posibilidades para el receptor. No interesa la historia que transcurre, sino el modo en que la historia penetra y moviliza.”⁸.

La acción social en favor de la Literatura exige no sólo protestas de fidelidad y de defensa ante los desafueros cometidos contra ella. Pide también que se le *Cree ambiente favorable*. Dado que es una disciplina que admite frecuente tratamiento lúdico - teatro, concursos, recitales - bueno será que se le propicie en los centros educativos y hasta en las ciudades, por su carácter social - conferencias, jornadas, seminarios - presencia fructífera..

Que esté activamente presente a menudo y con atractivo en la vida de los centros y de las poblaciones, y a través de los acontecimientos, en los medios de comunicación social.

Complétese la obra con la *investigación y la crítica* en cada nivel de educación; la Literatura ha de ser objeto de investigación y crítica, por parte de los educadores y por parte de los críticos especializados. Si así se hiciera, se enriquecería su teoría y se divulgaría.

Y podría prepararse la contingencia nada utópica de que en las reformas de enseñanza y de los planes de estudio se dieran la mano el legislador y la sociedad. Para ello, ésta tendría que adelantarse y proporcionarle al legislador motivo y materia para la renovación, por la vía del enriquecimiento mutuo.

La respuesta a la reforma sería fruto de los esfuerzos conjuntos de la administración y de la sociedad, en una tarea común y propia de todos. La administración sólo tendría que refrendar lo que la sociedad le pide. Ahora las reformas adoptan el aire de contienda, por lo menos de forcejeo, en que la administración se impone a los reformados.

Por otra parte el crítico cumpliría, en todos los niveles y para todos los tipos de Literatura -Infantil, Juvenil, de adultos- la doble función que ahora sólo se ejerce en la Literatura de adultos; la de orientador para el público y la de mentor para los autores.

⁸ PERRICONI, G. y otros: **El libro infantil. Cuatro propuestas críticas**. El Ateneo, Buenos Aires, 1983, p.5.

Condicionamientos a la calidad

Tal vez parecerá una vulgaridad si, en este ámbito en que nos debatimos entre supuestos pedagógicos, artísticos y culturales, osamos introducir una reflexión sobre aspectos económicos. A uno, que por afición y profesión, le ha convenido manejar algunos manuales americanos de formación dramática, le sorprendía, inicialmente, que en todos ellos figurara un capítulo dedicado a la producción, es decir, a la economía del teatro. Es la única forma para conseguir que el teatro sea viable. De no serlo económicamente, no hay teatro.

La visión económica del libro es amplia y compleja. Por ello aquí sólo se apunta a alguna pincelada. El resto queda para la iniciativa personal.

Un profesional de la mercadotecnia del libro - Antonio Mas Esteve - en excelente conferencia desarrollada en el I Congreso Nacional del Libro Infantil y Juvenil, (Avila 1993), basándose en que el libro es un producto comercial, porque una editorial es un negocio, hablaba de tres tipos de libros, según su trayectoria comercial que se identifica con su difusión:

1. *Libros de impulso*, que son los que suscitan espontáneamente la apetencia de compra: por el tema, por el autor, por la coyuntura. Este es el caso de los libros que surgen con la fuerza del concurso, las efemérides y otras eventualidades sociales o políticas. O bien los que gozan de tal apoyo publicitario que los convierte en acontecimientos.

2. *Libros inducidos* cuya difusión está muy vinculada a la "prescripción". Son los libros de texto, escolares, libros de lectura obligatoria en las aulas, libros herramienta. O aquellos que gozan de un lanzamiento publicitario racional y suficiente.

3. *Libros desamparados*, grupo en el que se incluyen aquellos títulos que pasan inadvertidos e ignorados, no porque no valgan, sino porque no son impulsados, ni prescritos, ni promovidos⁹.

A nuestro juicio, la principal secuela de este planteamiento no estriba en que esto se produzca independientemente de la calidad de un libro, sino que esto sea elemento de juicio poderosísimo para determinar la calidad de dicho libro. Y si la sugerencia sorprende, por exagerada, ahí están la sociología de la Literatura, la historia de la Literatura y hasta algunas concepciones de la recepción literaria para confirmarlo¹⁰.

Y, si añadimos que el libro, salvo el que es producto de impulso por el tiempo que lo es, no es objeto de demanda, sino de oferta, se llega a la conclusión de que la calidad de la Literatura pasa a segundo plano o se convierte en un concepto manipulable.

La producción está supeditada a la venta: luego los condicionamientos generales son de origen. Si los editores y libreros optaran por la calidad y no por la cantidad, podría tener la situación algún remedio. Sobre todo si destinaran la publicidad a los libros buenos y, a pesar de ello, desamparados. El lanzamiento de autores, de géneros y de modas tiene fuertes condicionamientos económicos.

La *prescripción* tiene fórmulas que seleccionan y priman a los autores. Hay autores a los que se traslada de ciudad en ciudad para firmar ejemplares en los grandes almacenes. Esto es práctica habitual en la promoción de libros para adultos -premios literarios,

⁹ MAS ESTEVE, Antonio: "La difusión y el marketing del libro", en I Congreso Nacional del Libro Infantil y Juvenil. Memoria. Avila, 1993. p. 38.

¹⁰ ACOSTA GOMEZ, L.A.: *El lector y la obra*. Gredos, Madrid, 1989.

libros de políticos, de personalidades, de temas palpitantes -. El autor se ve así favorecido por las ventas y por la publicidad que le reporta su visita convertida en acontecimiento de la que se hacen eco los medios. Se consagra así un hombre y hasta un rostro para futuros éxitos.

El autor de libros infantiles disponible para pasar por los colegios donde previamente han comprado y leído su libro grupos de alumnos - esto son los *encuentros con el autor* - vende y adquiere fama. y se sitúa con ventaja frente a otros que, tal vez mejores, no gozan de esta disponibilidad. Así, hay escritores profesionales que confiesan dedicar siete meses del año a escribir y cinco a la promoción de sus libros¹¹.

Conste que la alusión crítica, ligeramente crítica, a los encuentros con el autor, apunta más al abuso que al uso. Puesto que el hecho de que el niño conozca personalmente al autor y tenga ocasión de dialogar con él, es, sin duda, una de las mejores formas de crear lectores y de las más legítimas: forma parte de la aproximación a la Literatura.

Hay otras formas de inducción del libro: el libro subvencionado y el libro promovido por la administración. Sucede esto en particular en España en las autonomías con dos lenguas. Con el fin de promover la producción en la lengua de denominación de la autonomía se subvencionan las ediciones. Después los profesores prescriben los libros en colegios e institutos. Libros de pocos autores, como es fácil de comprender, adquieren así rápida difusión y multiplicidad de ediciones. Por estas razones, incluso se llegan a traducir al español o a otras lenguas, independientemente de su calidad objetiva.

Otras veces sucede lo contrario: por falta de autores propios se traducen libros del español o de lenguas extranjeras, también independientemente de su calidad. La situación no deja de ser pintoresca y habrá que esperar al paso del tiempo para valorar su incidencia en la calidad y desarrollo de la Literatura Infantil y su influencia en los lectores.

En cuanto a la promoción del teatro hay otro fenómeno que venimos denunciando desde hace tiempo: las subvenciones al teatro recaen sobre los montajes o puestas en escena, pero no sobre los textos. Esta es una de las causas de la escasez de textos buenos. Nos referimos también al teatro infantil. Cualquier director hábil puede trazar un guión deleznable que luego se salva con un montaje espectacular y, a veces, con apoyo de morcillas.

Si hemos partido de la necesidad de establecer gradación en la educación literaria, y una de las formas de conseguir la eficacia de esa gradación se ha basado en la necesidad de secuenciar la gradación, que es tanto como asegurarle la continuidad, habrá que lamentar una vez más la escasez de textos de poesía y de teatro para los niveles iniciales de la educación: para la Infantil, la Primaria e incluso la Secundaria.

Es fácil para la Educación Infantil e incluso para la Primaria, por lo que respecta a la poesía echar mano del folclore. Para el teatro no sucede lo mismo. La secuenciación en estas parcelas se vuelve difícil.

En lo que se refiere al folclore hay que reconocer que en él se almacena un acervo enjundioso y significativo. ¿Suficiente? Válido, sí; pero suficiente, no. A nuestro juicio urge que poetas, músicos, artistas en general, sigan creando para los niños de hoy. Así se completará el caudal heredado y se enriquecerá con nuevas aportaciones y con ideas brillantes.

Esto no significa que desconfiemos de la eficacia educativa del folclore.

Esto quiere decir que nosotros tenemos que aportar también algo para el momento presente y para el futuro.

¹¹ ALCANTARA, Ricardo : **Primeras Noticias**. Barcelona, mayo de 1994.

Conclusión

En este discurso que estamos manteniendo sobre la educación literaria caminando con morosidad en torno a los libros, en torno a los hombres de los libros, que son los autores y los profesores para nuestras preferencias, y en torno a la Literatura, en definitiva, hay que volver nuevamente a los agentes principales de la educación: los profesores.

El profesor de Primaria, de Secundaria y de Bachillerato, principalmente, que es el gran inductor de libros, tiene que actuar lúcida y tenazmente en sus funciones de informar a los lectores, a los padres, a la sociedad en general y ha de escoger bien los libros, si se decide a prescribir.

Al profesorado universitario le corresponde crear la teoría y el espíritu crítico que ha de comunicar al resto del profesorado para que informe la labor de todos los que tienen alguna responsabilidad en el mundo de la Literatura.

El profesorado universitario implicado no puede despreciar las aportaciones y las luces - experiencias, artículos, innovaciones - que proceden de otros ambientes. Debe sopesarlas y estudiarlas, y descubrir en todo ello lo positivo y asimilable y separarlo de lo perecedero y coyuntural.

Hay técnicas de penetración y de difusión de la literatura, como es el libroforo, la animación a la lectura, el encuentro con los autores, que no han nacido en las aulas, pero están entrenado en ellas.

Recientemente he asistido, como miembro del tribunal, a la lectura de una tesis - en la Universidad de Granada - que es la confesión de una experiencia de animación a la lectura con adolescentes. Entre lo mucho positivo que destacar cabe señalar el número de artículos, actas de congresos y jornadas consultados. De autores españoles y extranjeros. De los 257 títulos citados, 168, es decir el 61'75% pertenecen a artículos. Lo que indica que existe gran preocupación por el tema traducida en trabajos breves pero interesantes que de algún modo hay que atender. La preocupación, como es lógico versa sobre el libro infantil y juvenil y su difusión¹².

Se da la circunstancia, comprobable, de que mientras no existe en la práctica de la Literatura Infantil y Juvenil, existe la prescripción. El desequilibrio es patente. Y el riesgo de difundir el libro infantil y juvenil no por razones de calidad, sino extraliterarias, es evidente. En cambio parece que no sucede lo mismo con el libro para adultos. En su difusión no hay prescripción, salvo para los libros de texto; en cambio, sí hay crítica. Aunque para este segmento de la producción literaria tal vez se abuse del producto de impulso.

Se objetará, sin duda, que la planificación propuesta resulta inviable de momento, entre otras razones por la inexistencia de crítica adecuada y por los hechos observables, en cantidad y en calidad, en alguno de los tramos, como es el adjudicado a la Literatura juvenil. La respuesta es fácil: cuando antes se tenga la propuesta aquí esbozada, u otra similar, antes se resolverán dichas dificultades.

(Texto de la conferencia pronunciada en la Sociedad Cervatina, de Madrid, el 24-11-1994)

¹² GOMEZ-VILLALBA, Elena: **Ob. cit.**