

LA LECTURA DE LOS CLÁSICOS EN SECUNDARIA
READING CLASSIC BOOKS IN HIGH SCHOOL
A LEITURA DOS CLÁSSICOS NO ENSINO MÉDIO

Cristina Cañamares TORRIJOS¹

Resumo: La problemática presencia de los clásicos en las aulas surge en Secundaria y Bachillerato, etapas en que es exigible mayor esfuerzo lector. Tras revisar el concepto de canon, así como el de clásico y sus implicaciones, se reflexiona sobre los distintos tipos de clásicos literarios y se exploran algunas cuestiones sobre las obras y autores que pueden constituir una selección de lecturas para niños y jóvenes que contribuyan al desarrollo de su educación literaria. Para flexibilizar la “obligatoriedad” de la lectura de los clásicos en esas edades presentamos tres estrategias a utilizar siempre tras una selección rigurosa de los textos: adaptaciones, antologías y lecturas fragmentadas. También proponemos las guías de secuenciación lectora del CEPLI como un instrumento que puede ayudar a introducir los clásicos a lectores infantiles y juveniles. Nos centraremos especialmente en dos guías de lectura referidas a la lectura del *Quijote: Hidalgo, cómicos y escuderos. Maese Pedro y su retablo* (editada por el CEPLI y la UCLM) y *La aventura de la cueva de Montesinos* (publicada por la Fundación Botín y el CEPLI).

Palabras-chave: Libros clásicos. Secundaria. Entrenamiento de lector. *Quijote*. Guía de lectura.

Abstract: Classic books in the classroom can become a problem for High School students as greater reading effort is required at their age. After reviewing the concepts of canon as well as of classics, this paper explores some issues about classic books that can contribute to the development of adolescent literary education. In order to make this "obligatory" reading more flexible at these ages, some strategies are showed, always keeping in mind a rigorous selection of texts: adaptations, anthologies and fragmented readings. A reading guide is also presented as an instrument that can help to introduce classic books to young readers. Focus is especially given to two reading guides of *Don Quixote: Hidalgo, cómicos y escuderos. Maese Pedro y su retablo* (edited by CELPI and UCLM) and *La aventura de la cueva de Montesinos* (published by Fundación Botín and CEPLI).

Keywords: Classic books. High school. Reading skills. Don Quixote. Reading guide.

Resumo: A utilização de livros clássicos em sala de aula de ensino médio pode se tornar um problema, à medida que um maior esforço cognitivo é exigido dos alunos nessa faixa etária. Após rever os conceitos de cânone bem como de clássicos, este artigo explora algumas questões sobre os livros clássicos que podem contribuir para o desenvolvimento da educação literária do adolescente. Com o objetivo de tornar essa leitura “obrigatória” mais flexível para esses alunos, algumas estratégias são mostradas, tendo-se em mente uma seleção rigorosa dos textos: adaptações, antologias e leituras fragmentadas. Apresenta-se, também, uma guia de leitura como um instrumento de introdução dos livros clássicos para jovens leitores. Focalizam-se, principalmente, duas guias de leitura de *Don Quixote: Hidalgo, cómicos y escuderos. Maese Pedro y su retablo* (editado por CELPI e UCLM) e *La aventura de la cueva de Montesinos* (publicado pela Fundación Botín e CEPLI).

Palavras-chave: Livros clássicos. Ensino médio. Treinamento de leitor. *Dom Quixote*. Guia de leitura.

¹ Profesora Contratada Doctora en la Facultad de Educación de Cuenca, Universidad de Castilla-La Mancha (España). E-mail: cristina.Canamares@uclm.es.

La literatura no puede cambiar el mundo, pero sí a las personas, y estas, con sus acciones, pueden ayudar a hacer un mundo mejor, más solidario, libre y justo².

(Pedro C. Cerrillo, In mem.)

Introducción

El papel de los clásicos en la educación literaria, su presencia en las lecturas infantiles y juveniles, es un tema ampliamente debatido. Durante más de un siglo se ha considerado que los clásicos de la literatura debían formar parte de las lecturas infantiles y se ha aceptado socialmente su valor educativo. Las continuas ediciones y reescrituras de clásicos destinadas a lectores en formación desde principios del siglo XX hasta la actualidad demuestran que esta conciencia social sigue viva, aunque las razones que la sustentan se hayan ido modulando a través del tiempo. Esta realidad nos lleva a plantearnos algunos conceptos esenciales, algunos ya esbozados por Victoria Sotomayor (2005: 11). En primer lugar: ¿qué es un clásico?, ¿qué condiciones debe cumplir?, ¿cómo se convierte en clásica una obra? A continuación, sus principales implicaciones: ¿por qué son necesarios los clásicos? ¿qué lugar deben ocupar en la lectura infantil o juvenil? ¿de qué obras hablamos en concreto? Por último: ¿qué es el canon y cómo se configura? La relación estrecha entre ambos términos es evidente, tanto que se suele definir el canon como el conjunto de obras clásicas dotadas de valor modélico. Sobre estas bases conceptuales se reflexiona sobre el cómo y el cuándo de su presencia en la educación literaria.

El problema de la presencia de los clásicos en el sistema educativo surge cuando nos enfrentamos a su lectura en Secundaria y Bachillerato, momentos en que las exigencias lectoras debieran ser superiores a las de etapas educativas anteriores, más allá de los gustos de los adolescentes, a quienes hay que pedir un cierto esfuerzo lector.

Para solventar ese problema podemos recurrir a estrategias que flexibilicen la “obligatoriedad”, siempre con la exigencia de una selección rigurosa de textos: las adaptaciones, las antologías o las lecturas fragmentadas, así como al empleo de guías de secuenciación lectora como instrumento que puede ayudar a introducir los clásicos a estos lectores en formación. Nos referiremos a *Hidalgos, cómicos y escuderos. Maese Pedro y su retablo* y *La aventura de la cueva de Montesinos*, como ejemplos de guías de lectura elaboradas a partir de la lectura de sendos episodios del Quijote. En ambas publicaciones proponemos la

² Palabras ofrecidas por Pedro Cerrillo (2014: 5) en “El poder de la literatura”, la Lección magistral impartida por Pedro C. Cerrillo Torremocha en el acto de inauguración del curso académico de la Universidad Española, presidido por SS.MM. los Reyes de España el 30 de septiembre de 2014.

lectura completa del episodio correspondiente – son fragmentos de la obra que tienen cierta vida independiente al margen del resto de la novela – y planteamos una serie de actividades orientadas a familiarizar al lector con la figura, la obra, el lenguaje y la época de Cervantes.

La lectura de los clásicos

Aproximarnos a un concepto de clásico es un tema espinoso y ampliamente debatido desde la teoría de la literatura. Para Borges (1952: 151):

Clásico es aquel libro que una nación o grupo de naciones a lo largo del tiempo han decidido leer como si en sus páginas todo fuera deliberado, fatal, profundo como el cosmos y capaz de interpretaciones sin término.

Victoria Sotomayor (2015), tras revisar las acepciones que registra el Diccionario de la RAE y la experiencia personal de numerosas voces, destaca que las aproximaciones a los clásicos:

Subrayan reiteradamente su permanencia en el tiempo o por encima de él, la huella que han dejado en generaciones de lectores, su importancia histórica y su papel en la formación del imaginario colectivo, todo lo cual les otorga una evidente capacidad de cohesión social e identitaria. (Sotomayor, 2015: 14)

Parece, pues, que la sedimentación temporal y su valor modélico, son elementos a tener en cuenta en el concepto que tracemos de clásico. En palabras de García Gual (1998: 36), “lo que ha consagrado y define como clásicos a determinados textos y autores es la lectura reiterada, fervorosa y permanente de los mismos a lo largo de tiempos y generaciones”. En cuanto a servir como modelo digno de imitación, hecho que podría interferir con el concepto de “hito”³, el clásico, como decía Salinas (1961: 76-77) “es un libro que presta siempre al espíritu del hombre un servicio de máxima calidad y son, como titula Ana María Machado un capítulo de su obra (2002: 21), “eternos y siempre nuevos.”

Conviene no confundir el concepto de clásico con el de canon que sería “una lista o elenco de obras consideradas valiosas y dignas por ello de ser estudiadas y comentadas” (Sullá, 1998: 11). El canon, pues, sería:

El catálogo o lista de obras valiosas, dotadas de autoridad, excelencia literaria y valor modélico; el conjunto de obras literarias que sirven como modelo estético en una

³ Los “hitos” serían aquellos libros que han abierto caminos nuevos en la literatura “poniéndolos a disposición de quienes quisieran transitar por ellos” (Cerrillo, 2013: 147). Son obras que marcaron “caminos diferentes a los de los años anteriores” (Cerrillo, 2013: 147) por incorporar temas no tratados con anterioridad, por interpretar el mundo de forma diferente o porque “proponen estéticas y lenguajes novedosos o aportaciones de estilo relevantes” (Cerrillo, 2014: 148-149).

determinada cultura. Este valor modélico es el que las hace dignas de ser conocidas, estudiadas y conservadas a lo largo del tiempo. (Sotomayor, 2015: 16)

La construcción del canon y el resultado final dependerá del momento en el que se realice y de las entidades o personas que participen en él, pues, aunque logremos acuerdos y coincidencias, difícilmente lograremos establecer un canon único y universal ya que cada lector, cada comunidad lectora tiene el suyo y este canon es “cambiante, movedizo y sujeto a los principios reguladores de la actividad cognoscitiva y del sujeto ideológico, individual o colectivo que lo postula” (Pozuelo, 1995: 236).

El canon [filológico] “desde su aparición en la cultura griega, se ha relacionado con la formación, es decir, con la enseñanza y el aprendizaje” (Mendoza, 2006: 356), pues estas obras clásicas “se presentan idóneas para formar literariamente” (Mendoza, 2006: 355). Su utilización para la educación literaria de lectores en formación provoca que surjan rechazos porque la lectura de estas obras suele producirse en un proceso lento y esforzado, pues esta lectura demanda disciplina, constancia, reflexión y abstracción. Por ese motivo la madurez lectora se configura como requisito imprescindible para poder comprender, interpretar y disfrutar las obras clásicas. Italo Calvino considera clásicos

Los libros que constituyen una riqueza para quien los ha leído y amado, pero que constituyen una riqueza no menor para quien se reserva la suerte de leerlos por primera vez en las mejores condiciones para saborearlos (Calvino, 1992: 14).

El pleno disfrute de estas lecturas requiere de una madurez que solo se consigue con el tiempo y con un itinerario lector trazado cuidadosamente, en el que la incorporación de obras clásicas deberá hacerse de forma progresiva y facilitando el acceso de los lectores a esas obras. El problema de la presencia de los clásicos en el sistema educativo surge cuando nos enfrentamos a su lectura en la adolescencia y primera juventud, es decir en Secundaria y Bachillerato, momentos en los que los alumnos se ven obligados a leer los clásicos. Esta obligatoriedad suele causar rechazo en algunos lectores, pero, no hemos de olvidar, que es una etapa en la que “las exigencias lectoras debieran ser superiores a las de la Educación Primaria, más allá –incluso- de los gustos de los adolescentes, a los que hay que pedirles un cierto esfuerzo lector” (Cerrillo, 2013: 4).

La complejidad significativa de la lectura de muchos clásicos es consecuencia ineludible del lenguaje poético y de la época en que fueron escritos. Pero no podemos renunciar a que los jóvenes accedan a obras de escritores del pasado reconocidos universalmente, modelos de calidad literaria y patrimonio cultural propiedad de todos, aunque teniendo claro cuáles, cuándo

y cómo, porque es responsabilidad de la institución educativa orientar la disposición de los alumnos a leer los clásicos.

El problema se plantea porque la lectura de los clásicos se prescribe en la institución escolar, especialmente las obras representativas de los distintos periodos de la historia literaria como podemos observar en los libros de texto que se utilizan en la Educación Secundaria y Bachillerato, principalmente. A veces se nos olvida que estas obras clásicas forman parte de nuestra idiosincrasia y que, como afirma Nieves Martín (2012: 22) “en ocasiones la tradición literaria universal queda incorporada a los libros publicados en colecciones para jóvenes a partir de los recorridos intertextuales que éstos ofrecen”.

Los enfoques actuales en educación literaria abogan por utilizar un criterio integrador, ecléctico y plural y, sobre todo, la lectura de textos literarios. Es decir, establecer un sano equilibrio entre la lectura de los clásicos y el respeto por los intereses y gustos de los lectores en formación. Por eso se hace necesario un canon de lecturas literarias que, en los periodos más avanzados, debiera combinar obras de Literatura Infantil y Juvenil con obras clásicas pues somos conscientes de que:

La lectura de los clásicos no es sencilla y requiere una cierta madurez de pensamiento y capacidad para el análisis por lo que esas lecturas han de llegar en la edad y momento adecuados (Cerrillo, 2009: 12-13).

Debemos cuidar no precipitarnos a la hora de ofrecer los clásicos a niños y jóvenes pues, en palabras de Carlos Silveyra (2009): “muchas veces apresuramos esas lecturas y lo que logramos es el efecto inverso al buscado, es decir conseguimos que los lectores los rechacen, y estos rechazos pueden durar años o toda la vida”, suponiendo un freno a la creación de hábitos lectores.

Defendemos la necesidad de ofrecer la obra en su forma original o, al menos, manteniendo la identidad del texto porque, como precisan Pedro Cerrillo, Elisa Larrañaga y Santiago Yubero (2002: 17), es necesario que exista un contacto directo con el texto y que sea gratificante en sí mismo. La clave está en la selección de los textos y en la correcta planificación de itinerarios de lectura por los que deberán transitar los lectores en formación. Durante ese camino los lectores ampliarán sus capacidades de comprensión lectora y recepción literaria de forma gradual y progresiva por lo que sería comprensible que los textos literarios que se les ofrecieran supusieran nuevos retos a alcanzar sin que ello afectara a la calidad literaria. En los niveles de ESO y Bachillerato es cuando el canon formativo debiera incluir la lectura de los clásicos, pues en esa etapa la competencia lectora y literaria de los jóvenes está más desarrollada y esas obras podrían constituir metas a alcanzar en su educación literaria. Es en ese momento

cuando la labor del mediador entre libros y lectores resulta crucial, pues es el responsable de la selección de los textos, de trazar el itinerario a recorrer por el lector en formación y, por consiguiente, de integrar los clásicos dentro del canon formativo sin perder de vista la edad, los gustos, intereses y el nivel de los lectores.

La lectura de *El Quijote*

La lectura de los clásicos, y concretamente la lectura que los jóvenes realizan del *Quijote*, muchas veces se convierte en una maraña en la que la literatura, las industrias y los sueños se funden. El término industria, tal como lo recoge el *Diccionario de la RAE* en su última edición (2014), se refiere a la “maña y destreza o artificio para hacer algo”, y esta acepción es la que se utiliza en el siguiente fragmento en el que hidalgo trataba de componer su indumentaria de caballero andante:

Pero vio que tenían una gran falta, y era que no tenían celada de encaje, sino morrión simple; mas a esto suplió su *industria*, porque de cartones hizo un modo de media celada, que, encajada en el morrión, hacían una apariencia de celada entera. (Cervantes, 1994: 34)

Covarrubias (1994) define la palabra “industria” como sinónimo de agudeza mental, es decir, se emplea para referirse al artificio, sagacidad o engaño⁴ utilizado para alcanzar un fin. Esta es la acepción utilizada en el título del capítulo X de la Segunda Parte: “Donde se cuenta la *industria* que Sancho tuvo para encantar a la señora Dulcinea, y de otros sucesos tan ridículos como verdaderos”. También este es su sentido cuando Basilio, tras engañar a Camacho y al cura y, así, contraer matrimonio con la bella Quiteria, pronuncia: “No milagro, milagro, sino *industria, industria*” (Cervantes, 1994: 698).

¿Quizá es un sueño que los jóvenes lectores del siglo XXI puedan disfrutar con la lectura del *Quijote*? Sueños, industrias, quimeras. No es un sueño que los jóvenes lean y disfruten *El Quijote*. Hoy en día ayudar (y animar) a los jóvenes a leer el *Quijote* es una tarea en la que podemos y, quizá, debemos emplear toda “industria” necesaria. No se trata de engañarles ni de utilizar artificios vacíos, sino de ofrecerles recursos que les ayuden a desarrollar estrategias, mañas y destrezas que posibiliten que la lectura de estas obras se convierta en un camino de formación que les permita desarrollar su competencia lectora y mejorar su educación literaria.

⁴ “Es la maña, diligencia y solercia con que alguno hace cualquier cosa con menos trabajo que otro”. “Hacer una cosa de industria” sería “hacerlo a sabiendas y adrede, para que de allí suceda cosa que para otro sea acaso y para él de propósito; puede ser en buena y en mala parte” (Covarrubias, 1994).

¿Por qué los jóvenes y, no nos engañemos, también algunos adultos rehúsan leer *El Quijote*? La opinión de Pedro Cerrillo (2004: 193) aduce que “no siempre nos hemos acercado a su lectura en las condiciones y en el momento apropiados” y apoya sus palabras en el siguiente fragmento de *Días de Reyes Magos* de Emilio Pascual (1999: 66), un diálogo entre el joven protagonista y la chica que le gusta:

- ...Hablando de caballeros andantes, vas a tener que leer el *Quijote*. La de “lite” nos ha dicho hoy que una pregunta cae fijo. En el supuesto de que te interesen cosas tan poco sublimes como aprobar el curso, claro.
- ---Pero, ¿cómo se puede leer ese rollo!
- Pues yo lo he leído y no me ha pasado nada.
- Tú no eres de este mundo.
- Don Quijote tampoco. A lo mejor me gusta por eso. Creo que hasta se parecía un poco a ti. Estaba tan poco conforme con el mundo que le tocó vivir, que decidió arreglarlo todo a mandobles y lanzadas.

Vemos como algo curioso y a la vez preocupante que una de las obras de las que todo el mundo ha oído hablar sea rechazada entre un gran número de lectores. Podemos citar la reacción de los alumnos de Gonzalo Torrente Ballester cuando les propuso la lectura del *Quijote*: inmediatamente fue calificada como “rollazo”: “Uno de ellos (que dice haberlo leído) lo definió como un “rollazo” escrito en un idioma ininteligible y totalmente inútil, puesto que de su lectura “no se saca ninguna enseñanza” (Torrente Ballester, 1975: 21). Quizá sea precisamente la obligatoriedad de su lectura íntegra en los centros educativos la que provoca el rechazo de los jóvenes a leer el *Quijote* y la que constituye un freno y barrera en la adquisición del hábito lector.

Las principales barreras que los jóvenes han de superar para leer y disfrutar el *Quijote* son su extensión, su lenguaje y su acervo cultural, es decir, el reflejo de algunos convencionalismos estético-culturales que son reflejo del grupo en que se gestó dicha obra. Para solventar estos problemas el papel del mediador adulto es imprescindible pues será el encargado de iniciar el gusto por la obra de Cervantes y seleccionar qué fragmentos son más adecuados para realizar un acercamiento progresivo a la genial obra⁵. También deberá ayudar a recortar la enorme distancia lingüística, conceptual y cultural que media entre la obra y los lectores y ayudarles a superar problemas de comprensión lectora o recepción literaria que pudieran presentarse durante la lectura.

⁵ En este sentido presentamos en este artículo dos guías de secuenciación lectora del CEPLI como herramientas que pueden ayudar al mediador en esta labor. En cada una de ellas se seleccionó un fragmento de la obra (un episodio) que se editaron por la Universidad de Castilla-La Mancha y cada librito se acompañó de sendas guías de lectura que, entre otras cuestiones, se internaban en trabajar algunas cuestiones lingüísticas y literarias que pudieran suponer una barrera a la comprensión, interpretación y disfrute de esta obra literaria a lectores adolescentes.

En la selección de los fragmentos debería tenerse en cuenta que conecte con los gustos e intereses de los lectores porque, “quien no lee primero por placer, no leerá después por obligación. Para estos lectores incipientes, lo primero es darles material que les guste y les aficione a la lectura” (Licenciado K, 2009). En este sentido, las guías de secuenciación lectora pueden ser un instrumento muy eficaz porque pueden ayudar a introducir los clásicos a estos lectores en formación.

Estrategias propuestas

Para flexibilizar la “obligatoriedad” de la lectura de los clásicos en esas edades presentamos diversas estrategias, siempre con una selección rigurosa de los textos: adaptaciones, antologías y lecturas fragmentadas. También proponemos las guías de secuenciación lectora del CEPLI como un instrumento que puede ayudar a introducir los clásicos a los lectores infantiles y juveniles. Nos centraremos especialmente en dos guías de lectura referidas a la lectura del *Quijote: Hidalgos, cómicos y escuderos. Maeso Pedro y su retablo* (editada por el CEPLI y la UCLM y *La aventura de la cueva de Montesinos* (publicada por la Fundación Botín y el CEPLI).

Las adaptaciones

Para que una obra literaria siga siendo accesible, es decir, leída, comprendida y disfrutada por lectores en formación actuales, es necesario que la distancia entre la obra y el lector no impida su lectura. En ocasiones el lenguaje de la obra y el mundo de ficción distan tanto del de los jóvenes, que estos lectores abandonan esa “tarea” que les resulta tan ardua y frustrante. Lo más preocupante es que, en muchas ocasiones, esa experiencia negativa constituye un fracaso lector que crea barreras a la hora de enfrentarse a la lectura de otras obras literarias (sean estas clásicas o no).

A este aspecto hemos de añadir que la lectura de las obras clásicas suele plantearse como lectura escolar, es decir, una lectura obligatoria prescrita por la institución educativa. No son los lectores quienes eligen la obra a leer, ni tampoco son ellos quienes deciden el momento ni lugar en el que entregarse a esa lectura. En el ámbito educativo es donde se plantea el uso de las adaptaciones como un recurso que facilita el acceso de estos lectores principiantes a las obras clásicas.

La inmadurez lingüística y literaria de los lectores en formación puede dificultar el acceso a estas obras en las que la riqueza del lenguaje literario y las formas estéticas de otras

épocas suelen ser la tónica general, por no hablar de referencias en las que el conocimiento del mundo y la cultura del lector principiante no es suficiente para comprender e interpretar el texto. Rosa Navarro, defensora y autora de magníficas adaptaciones de diversos clásicos literarios, las justifica porque:

Como es lógico, ni la capacidad lectora de los niños ni de los adolescentes, ni sus conocimientos de la lengua, les permiten leer, ni con gusto ni con aprovechamiento, buena parte de nuestros clásicos, porque muchos están escritos en una lengua que no es exactamente igual a la que ahora usamos. (Navarro, 2006: 18)

Siempre que se realiza la adaptación de una obra literaria, sea considerada esta un clásico o no, el adaptador ha de tomar decisiones críticas. El adaptador deberá despojar a la obra de algunos fragmentos, variar elementos o cambiarlos por otros para que sean más accesibles a sus lectores, alteraciones y variaciones que en mayor o menor medida terminarán afectando a su expresión literaria. A pesar de ello, si una adaptación es buena hay que aprovecharla, ya que puede constituir un primer acercamiento a la obra en cuestión.

Rosa Navarro (2006) entiende las adaptaciones como caminos indirectos para conseguir llegar a las obras clásicas y establece algunos criterios para elaborar buenas adaptaciones de obras que les permitan a los niños leer con gusto y aprovechamiento nuestros clásicos. Entre dichos criterios deben estar siempre presentes el respeto y la fidelidad respecto al original y la claridad, sin olvidarnos de la diversión de los lectores. Cuando los clásicos llegan a los jóvenes bajo la forma de buenas adaptaciones estas suelen ayudar al lector a conectar con el texto y le brindan diversos recursos:

Cuando los clásicos son presentados a través de una adaptación hecha con responsabilidad, por lo general el texto conecta con el alumno, le ayuda a comprender la época que refleja el texto, entiende lo que está leyendo y por lo tanto puede adquirir un criterio personal que puede ser positivo o negativo, pero que nace de la experiencia personal de haberse acercado a un texto que antes veía como lejano o inabarcable. Este hecho tan mágico de comprender un texto, aporta un valor increíble al propio alumno y a su experiencia lectora, incorpora conocimientos que quedan en su mente, más o menos de forma evidente, más o menos presentes, más o menos notorios, pero, en cualquier caso, en el futuro será capaz de reactivar esos conocimientos que sirvieron de alimento intelectual en su etapa de instituto (Baz, 2016: 76).

La necesidad y, o, conveniencia de las adaptaciones ha suscitado un amplio debate en el campo de la investigación filológica y educativa con sus defensores y detractores (Cfr. Lefevre, 1992; Machado, 2002; Navarro, 2006, 2013; Sotomayor, 2005). Hay algunos especialistas que afirman que, si los clásicos no son accesibles a los niños y a los adolescentes, hay que adaptarlos; otros opinan que los clásicos son intocables y que hay que leerlos cuando se puedan leer. Por ejemplo, el profesor Pedro Cerrillo se hacía eco de una anécdota atribuida

a Borges que circula en las redes. En su etapa de profesor una alumna de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires le comentó al escritor que la lectura de las obras de Shakespeare le aburría, preguntándole qué es lo que debía hacer para remediarlo; más o menos, el escritor argentino le dijo: “No hagas nada; simplemente no lo leas y espera un poco. Lo que pasa es que Shakespeare todavía no escribió para vos; a lo mejor dentro de cinco años lo hace” (Cerrillo, 2016: 101).

Coincidimos con Juan Baz (2016) cuando argumenta que el hecho de decantarnos por presentar los clásicos bajo buenas y responsables adaptaciones no supone un menoscabo de ese clásico sino, antes bien, ese primer contacto a través de una adaptación que facilite su comprensión y asimilación puede provocar que más adelante pueda entender, apreciar y degustar ese mismo texto clásico de una forma más competente y crítica.

Las adaptaciones cinematográficas, televisivas, digitales y, en general, las multimodales pueden y han de convertirse en un instrumento utilísimo a la hora de aproximar a los niños y jóvenes a aquellos tópicos que ellos consideran desconocidos y que, gracias a relatos como los citados anteriormente, pueden resultar más accesibles o cercanos a ellos. Se trata, en definitiva, de analizar, aprovechar y utilizar esta cultura global en la que los jóvenes se encuentran inmersos para promover su educación literaria, enriquecer el currículum escolar y facilitar nuestra tarea como docentes. Como asegura Gemma Lluch (2005: 231): “el contacto con la literatura y el cine les ayudará a razonar, a pensar por sí mismos, a formar y mantener opiniones propias y a rebatir la de los otros si no les interesan”.

Las antologías y las lecturas fragmentadas

La segunda de las estrategias mencionadas es la lectura de fragmentos de algunos clásicos, siempre que esos fragmentos tengan una cierta vida independiente del resto del relato y que no requieran la lectura inmediata de otros pasajes del libro elegido. Citaremos a modo de propuesta la experiencia llevada a cabo por el grupo LIEL⁶ en el CEPLI⁷, *Los Quijotes del CEPLI*, una antología coordinada por César Sánchez Ortiz y Arantxa Sanz Tejeda que ofrecía fragmentos seleccionados de unos cincuenta libros ordenados cronológicamente, a través de los cuales podía vislumbrarse un breve resumen de la obra⁸.

⁶ El Grupo de Investigación LIEL (Literatura Infantil y Educación Literaria) de la Universidad de Castilla-La Mancha.

⁷ Centro de Estudios de Promoción de la Lectura y Literatura Infantil de la Universidad de Castilla-La Mancha. Vid. www.uclm.es/cepli.

⁸ La aplicación didáctica de esta antología constituyó el Trabajo Fin de Máster de la alumna Arantxa Sanz Tejeda en el Máster Universitario en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional

Para lectores mayores proponemos como selección de fragmentos del *Quijote* la realizada por Ramón Llorens y Sara Fernández. Dicha edición reproduce el texto fijado por Juan Carlos Peinado para la editorial Cátedra, en el que, aunque se realizan modificaciones respecto a las primeras ediciones (de carácter ortográfico, sobre todo), se ha procurado mantener el texto original. La obra pretende facilitar el acceso a alumnos de Secundaria y Bachillerato y sus autores la entienden como “un paso previo para la imprescindible lectura completa del Quijote” (Llorens y Fernández, 2016: 38). Además, la edición incluye un aparato de notas al pie léxico y crítico, una guía de lectura que incluye actividades muy adecuadas para facilitar la comprensión e interpretación de la obra y diversos recursos cinematográficos, audiovisuales y mediáticos para motivar la lectura.

Las guías de lectura del CEPLI

El Grupo LIEl elaboró para el CEPLI cinco guías de secuenciación lectora con el objetivo de iniciar en la lectura de los clásicos a alumnos del segundo ciclo de Secundaria y de primer curso de Bachillerato. Las guías realizadas han sido *Memoria de la niñez. 4 poemas del Grupo del 27* (2009), *La libertad y la esperanza. Cuatro poemas de Miguel Hernández* (2011), *La palabra encantada. Poesía venezolana para niños* (2017), y dos guías para iniciar la lectura del *Quijote: Hidalgos, cómicos y escuderos. Maese Pedro y su retablo y La aventura de la cueva de Montesinos*. Estas dos últimas guías de secuenciación lectora fueron elaboradas para facilitar el acceso de los jóvenes a sendos episodios del *Quijote*. En ambas publicaciones proponemos la lectura completa del episodio correspondiente –son fragmentos de la obra que tienen cierta vida independiente al margen del resto del relato– y planteamos una serie de actividades orientadas a familiarizar al lector con la figura, la obra, el lenguaje y la época de Cervantes.

Las guías⁹ las estructuramos en cinco apartados: dos previos a la lectura del citado episodio (en uno proponíamos una aproximación a la figura, la obra y la época de Cervantes, y en el otro una serie de actividades de prelectura de carácter grupal); el tercer apartado correspondía a la lectura completa del episodio; el cuarto a diversas propuestas de actividades relacionadas con las expresiones y los personajes de la novela y con el mundo de la ficción dentro de la ficción; el último apartado se reservó para una reflexión colectiva sobre la propia

y Enseñanza de Idiomas de la Universidad de Castilla-La Mancha que, con el título *Estrategias metodológicas para la lectura de los clásicos en el aula: Don Quijote de la Mancha*, fue dirigido por Cristina Cañamares Torrijos.
⁹ En el diseño y planificación de estas estrategias tuvimos en cuenta los trabajos elaborados por Giné y Parcerisa (2003) y Aguiar y Bondini (1993).

experiencia, intentando sondear si la misma había sido un medio adecuado para continuar la lectura de la novela cervantina, tras la decisión tomada libremente por cada uno de los participantes en la experiencia.

En ambas publicaciones se advertía que las guías debían entenderse como propuestas abiertas y flexibles en las que el profesor encontraría una serie de actividades que le servirían de guía y apoyo en su labor de mediador entre la creación cervantina y los jóvenes lectores.

Hidalgos, cómicos y escuderos. Maese Pedro y su retablo se publicó en el año 2005 con motivo de la celebración del IV centenario de la publicación del Quijote. La guía se encuentra disponible para su descarga gratuita en la página web del CEPLI. En su elaboración, elegimos un episodio completo del Quijote, con cierta vida independiente, “El retablo de Maese Pedro” y editamos en un librito los tres capítulos de la obra en los que el mismo se desarrolla (XXV, XXVI y XXVII de la segunda parte). Al tiempo, elaboramos una guía que nos permitiera pensar, junto a los chicos, sobre realidad y ficción, ver cómo surgían mundos extraños en medio de otros que parecían normales o descubrir cuánto hay de disfraz y de apariencia en ese titiritero tan cuerdo que se llamaba Maese Pedro, pero que ni era titiritero, ni Pedro era su nombre, ni era tuerto y, además, su mono no era adivino (pues adivinaba el pasado, pero no el presente ni el futuro).

La guía de secuenciación lectora *La aventura de la cueva de Montesinos* fue financiada por la Fundación Botín para su programa “Educación responsable”. Hemos de tener en cuenta que aunque se seleccionaron tres capítulos enteros de la Segunda Parte, no se incluyeron completos porque la “aventura” propiamente dicha comienza mediado el capítulo XXII cuando, después de comprar las sogas, Don Quijote es bajado a la cueva; continúa durante todo el capítulo XXIII, donde el hidalgo relata sus visiones y conversaciones en el fondo de la cueva, que no son otra cosa que un sueño del caballero andante, y acaba nada más empezado el capítulo XXIV con el comentario de Cide Hamete Benengeli.

Elegimos el episodio de la cueva de Montesinos porque es muy representativo de la manera de actuar de don Quijote y del modo que tiene Cervantes de narrar. Este fragmento de la obra muestra como pocos el abismo que existe entre el mundo ideal que el hidalgo tiene dentro y que dice haber visto en el interior de la cueva y el mundo cotidiano representado por Sancho y el primo, que se quedan fuera. En definitiva, dos puntos de vista se contraponen, el de don Quijote que es irracional, fantástico e imaginativo, por un lado; y el personificado en el autor, en Sancho Panza y en el propio lector, por otro, que es una visión racional y guiada por el entendimiento.

Con estas dos guías, el CEPLI invita a jóvenes de segundo ciclo de la ESO y quizás también a los de primero de Bachillerato, a retomar la genial novela para que, sin prejuicios, engolamientos ni temores, se lancen a la aventura de leer esta obra maestra olvidándose de que lo es. Hoy en día el cambio de modelo en la enseñanza de la literatura desde planteamientos historicistas en la enseñanza de la literatura a nuevos planteamientos basados en la experiencia personal de la lectura. La base es atender a que el aprendiz realice una lectura escolar a modo de entrenamiento que sea comprensiva, gozosa y crítica.

A modo de cierre

En palabras del cervantista Francisco Rico (2017):

Un clásico de verdad es una obra que se conoce en una medida nada trivial sin necesidad de haberla leído. *El Quijote* es un clásico de hecho, porque desborda el texto y llena de resonancias, arquetipos y sugerencias el contexto del idioma, la vida. (Rico, 2017: s/p).

La formación humanística debe sustentarse –entre otros pilares- en la lectura de los clásicos (Cerrillo, 2013: 87) y deberíamos conocer y leer la genial obra cervantina porque:

Los responsables de la política cultural y educativa del país –estatales, regionales, provinciales- [deben] asumir la responsabilidad de respetar, difundir y valorar lo que es el patrimonio más valioso de nuestra lengua y nuestra cultura, más y mejor conocido y valorado fuera de nuestro país que en el nuestro, particularmente en Latinoamérica (Cerrillo, 2017).

Como señalaba Calvino (1992:16) en sus razones para leer los clásicos, las instituciones educativas tienen la obligación de dar a conocer estas obras y de proporcionar instrumentos para que, más tarde, cada lector pueda efectuar su elección personal en base a criterios propios. Es responsabilidad de las instituciones y de los mediadores adultos ofrecer una enseñanza para que el alumno no solo aprenda a leer, sino que también pueda disfrutar con los libros y valorarlos, es decir, favorecer la experiencia personal de la lectura. En palabras de Pedro Cerrillo (2016: 28-29):

Formar lectores literarios implica y exige enseñar a apreciar la literatura o, al menos, poner a los alumnos en disposición de poder apreciarla y valorarla, antes que enseñar historia literaria (aunque sin descartar, en el momento adecuado, esta enseñanza), porque no es lo mismo formar al alumno para que pueda apreciar y valorar las obras literarias (receptiva, crítica e interpretativamente), que transmitirle una serie de conocimientos sobre las obras literarias, sus géneros, sus épocas y sus autores. Por ello, el abordaje del texto literario y, en general, la enseñanza de la literatura, debe basarse en la defensa del atractivo de la lectura de la obra literaria en sí misma, la aceptación de las interpretaciones personales que cada receptor haga de esa lectura, la concienciación sobre los valores formativos de la lectura literaria, la atención a la experiencia literaria previa y el trabajo simultáneo de lectura y escritura significativas.

De esta opinión es también don Darío Villanueva (1994: 12) quien afirma que:

Quizá el método inmediato y urgente que debe ser rescatado para la enseñanza de la literatura sea el de la lectura: aprender a leer literariamente otra vez. Porque paradójicamente esa competencia se está perdiendo...

Tal vez sea ese el camino leer, disfrutar con la lectura, En un fragmento de *Días de Reyes Magos* de Emilio Pascual (1999: 114), un diálogo entre el joven y el ciego para el que lee libros:

- ¿No vamos a leer nunca el Quijote?
- Tranquilo, muchacho: todo llegará. *El Quijote* es como el botillo berciano: hay que tener buen estómago y comerlo con juicio. De lo contrario, corremos el riesgo de sufrir una indigestión y perder las ganas de repetir. Y sería una gran pérdida.

Tal vez esa sea la clave, educar el estómago del lector; ofrecerle los clásicos del mismo modo que introducimos a un niño pequeño los nuevos alimentos: incentivarlos a probarlos, para que puedan desarrollar sus gustos y preferencias, no forzarles a comérselo todo, sino que bastará con que prueben un poco la primera vez y observar sus reacciones. Un día, quizá, decidan que les gustan, los devorarán y pedirán más.

Referências

AGUIAR, Vera Teixeira; BORDINI, María da Gloria. **Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

BAZ, Juan. “Clásicos adaptados, sí o no”. En: **Lazarillo**, n. 36, 2016, pp. 72-76.

BORGES, Jorge Luis. “Sobre los clásicos”. En **Otras inquisiciones**. Incluido en **Obras completas. Volumen II (1952-1972)**. Barcelona: Emecé editores, 1989, p. 151.

CALVINO, Italo. **Por qué leer los clásicos**. Barcelona: Tusquets, 1992.

CANSINO, Eliacer. “¿Para qué queremos a los clásicos?”. En: **Lazarillo**, n. 18, 2007, pp. 31-35.

CERRILLO, Pedro C. “Cervantes poeta: el valor de los versos del *Quijote*”. En: **Revista de Educación**, núm. extraordinario, 2004, pp. 189-194.

_____. “Lectura escolar, enseñanza de la literatura y clásicos literarios”. En: LLUCH, Gemma. (ed.). **Las lecturas de los jóvenes. Un nuevo lector para un nuevo siglo**. Barcelona: Anthropos, 2010, pp. 85-104.

_____. “Clásicos universales y clásicos juveniles: sobre el canon de lecturas en el Bachillerato”. En: **Clásicos escolares**. Junta de Andalucía. Consejería de Educación, 2013. [<https://tinyurl.com/y26onh6b>]

_____. “Hitos de la literatura infantil y juvenil española de los últimos cincuenta años”. En: ROBLEDO, Beatriz Helena (Coord.). **Hitos de la Literatura Infantil y Juvenil Iberoamericana**. Madrid: SM, 2013, pp. 145-157.

_____. **El poder de la literatura. Lección magistral impartida por Pedro C. Cerrillo Torremocha en el acto de inauguración del curso académico de la Universidad Española, presidido por SS.MM . los Reyes de España el 30 de septiembre de 2014**. Cuenca: Universidad de Castilla-la Mancha, 2014.

_____. **LIJ: Literatura mayor de edad**. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha, 2013.

_____. **El lector literario**. Ciudad de México: FCE, 2016.

_____. **Literatura infantil y juvenil y educación literaria: hacia una nueva enseñanza de la literatura**. Barcelona: Octaedro, 2017.

_____. “Cervantes: solo recuerdos ocasionales”. En: **Blog personal de Pedro C. Cerrillo Torremocha**, 2018. [<http://blog.uclm.es/pedrocesarcerrillo/2017/02/03/cervantes-solo-recuerdos-ocasionales/>]

CERRILLO, Pedro C. y SÁNCHEZ, César. “Clásicos e hitos literarios. Su contribución a la educación literaria”. En: **Tejuelo** n. 29, 2019, pp. 11-30.

CERRILLO, Pedro C., LARRAÑAGA, Elisa y YUBERO, Santiago. **Libros, lectores y mediadores**. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 2002.

CERVANTES, Miguel de. **El ingenioso Hidalgo Don Quijote de la Mancha [1605 y 1615]**. Edición de Florencio Sevilla Arroyo y Antonio Rey Hazas. Alcalá de Henares: Centro de Estudios Cervantinos, 1994.

COVARRUBIAS OROZCO, Sebastián de. **Tesoro de la lengua castellana o española [1611]**. Edición de Felipe C. R. Maldonado, revisada por Manuel Camarero. Madrid: Castalia, 1994.

DÍEZ MEDIAVILLA, Antonio. “Los textos clásicos en la formación del lector literario. Opciones y posibilidades para un lector actual”. En: **Tejuelo** 29, 2019, pp. 105-130.

GARCÍA GUAL, Carlos. “El viaje sobre el tiempo o la lectura de los clásicos”. En: **El País**, 27 de octubre, 1998, p. 36.

GINÉ, Núria., PARCERISA, Artur (et al.). **Planificación y análisis de la práctica educativa**. Barcelona: Graó, 2003.

LEFEVERE, André. **Traducción, reescritura y la manipulación del canon literario**. Salamanca: Ediciones Colegio de España, 1992.

LICENCIADO K. “Por qué leer los clásicos”. En **El canon literario: Un espacio sobre qué leer y por qué**. [22-04-2009] [En línea] [Consultado en 14/ 03/2016] Disponible en <https://tinyurl.com/y3m9onsc>

LLORENS, Ramón y FERNÁNDEZ, Sara. **Miguel de Cervantes: Don Quijote de la Mancha (Selección)**. Madrid: Anaya, 2016.

LLUCH, Gemma. “De la televisión y el cine a la lectura”. En VV. AA. **Actas del I Congreso de LIJ. La lectura visible: Gradúa tu lectura.** I Congreso de Literatura Infantil y Juvenil. Madrid: Edelvives, 2005, pp. 213-234.

MACHADO, Ana María. **Clásicos, niños y jóvenes.** Bogotá: Norma, 2004.

MARTÍN, Nieves. “Entre risas y brumas: un recorrido hipertextual por el mundo artúrico”. En: **Ocnos** 8, 2012, pp. 21-31.

MENDOZA, Antonio. **Didáctica de la lengua y la literatura.** Madrid: Prentice Hall, 2006.

MERINO, José María. **Ficción continua.** Barcelona: Seix Barral, 2004.

NAVARRO, Rosa. “Los clásicos al alcance de los niños”. En: **CLIJ**, n. 193, 2006, pp. 7-14.

_____. “Por qué adaptar los clásicos?”. En **TK**, n. 18, 2006, pp. 17-26.

_____. “La salvación de los clásicos: las adaptaciones fíles al original”. En: **Quaderns de Filologia. Estudis literaris**, vol. XVIII, 2013, pp. 63-75.

NÚÑEZ, Gabriel. “Lecturas canónicas, clásicos y lecturas periféricas”. En CERRILLO, Pedro C., CAÑAMARES, Cristina y SÁNCHEZ, César (coords.). **Literatura infantil: nuevas lecturas, nuevos lectores.** Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 2007, pp. 227-238.

PASCUAL, Emilio. **Días de Reyes Magos.** Madrid: Anaya, 1999.

PEINADO, Juan Carlos. **Obras completas** [de Miguel de Cervantes]. Madrid: Cátedra, 2003.

POZUELO YVANCOS, José María. “Canon: ¿estética o pedagogía?”. En: **Ínsula**, n. 600, 1996, pp. 3-4.

RICO, Francisco. “Sota, caballo y Rey”. **El País**, 30 de enero de 2017. [Disponible en <https://tinyurl.com/yyjbo9cd>]

ROVIRA-COLLADO, José. “Clásicos literarios en constelaciones multimodales. Análisis de propuestas de docentes en formación”. En: **Tejuelo** n. 29, 2019, pp. 275-312.

SALINAS, Pedro. **Ensayos de literatura hispánica.** Madrid: Aguilar, 1961.

SENABRE, Ricardo. **El lector desprevenido.** Madrid: Nobel, 2015.

SILVEYRA, Carlos. **Los clásicos a su debido tiempo.** Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2009. [Disponible en <https://tinyurl.com/y5c35u6s>]

SOLÉ, Isabel. **Estrategias de lectura.** Barcelona: Graó, 1992.

SOTOMAYOR, Victoria. “Literatura, sociedad, educación: las adaptaciones literarias”. En: **Revista de Educación**, número extraordinario “Sociedad lectora y educación”. Madrid: MEC, 2005, pp. 217- 238.

_____. “Los clásicos en las lecturas infantiles y juveniles”. En ROIG, Blanca Ana, SOTO, Isabel y NEIRA, Marta (coords.). **Retorno aos clásicos**: obras imprescindíbeis da narrativa infantil e xuvenil. Vigo: Xerais, pp.11-35.

SULLÁ, Enric. **El canon literario**. Barcelona: Arco, 1998.

TORRENTE BALLESTER, Gonzalo. **Cuadernos de la Romana**. Barcelona: Destino, 1975.

VILLANUEVA, Darío (Coord.). **Curso de teoría de la literatura**. Madrid: Taurus, 1994.

Recebido em: 10/02/2019

Aceito para publicação em: 09/03/2019