

## **Leer el mundo en dos universos posibles: hacia una conexión contingente entre literatura y existencia vivida.**

Reading the world through two possible universes: towards a contingent connection between literature and lived experience.

**PABLO FLORES DEL ROSARIO<sup>1</sup>**

---

### **Resumen**

Se presenta un trabajo sobre la experiencia en la formación de lectores. Solo que la experiencia está inscrita en una historia personal como lector de lo que se ha venido construyendo como infancia y juventud en su relación con la lectura y la literatura entre niños y jóvenes. Se sigue una idea de lectura como interlocución e interrupción, misma que permite comprender lo que estos actores hacen con su mundo cuando lo leen. Sobre todo, cuando pasan a una lectura formal, esto es, cuando pasan a leer literatura infantil o juvenil. Este paso está determinado por la creación de un clima lector. Se sigue la metodología llamada auto historia, donde se expresa lo que somos en tanto sujetos de nuestra historia enmarcada por una cultura que la hace visible. Por eso no se hacen referencia, a menos que sean necesarias.

**14**

**Palabras clave:** lector, interlocución, interrupción, niños, jóvenes.

### **Abstract**

This paper presents an experience in developing readers. However, this experience is embedded in a personal history as a reader, shaped by the development of one's childhood and adolescence in relation to reading and literature among children and young people. The approach follows a concept of reading as dialogue and questioning, which allows us to understand what these actors do with their world when they read. This is especially true when they move on to formal reading, that is,

<sup>1</sup>Profesor rural, egresado de la Escuela Normal Rural de Tenería, Estado de México. Licenciatura en filosofía por la UAEMex. Maestro en Filosofía de la Ciencia por la UAM-iztapalapa. Doctorado en Filosofía de la Ciencia por la UNAM. Formador de Docentes en el Programa de Filosofía para Niños por MontClear State University, New Jersey, USA. Estudios postdoctorales en Filosofía y Ciencias Humanas en Nuestra América por la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Venezuela. Profesor en el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México. Miembro del programa de intercambio académico con la Universidad Aegean, en Rodhos, Grecia. [2015, 2017, 2018, 2023, 2024]. Profr. Visitante en la Pontificia Universidad Católica de Ponce, Puerto Rico. Profr. Visitante en la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Venezuela. Ponente en el Congreso Mundial de Filosofía, Universidad de la Sapienza, Roma, Italia, agosto 2024. Miembro PRODEP Miembro del Sistema Nacional de Investigadores, Nivel 1. (CONAHCYT-SNII-1)

when they start reading children's or young adult literature. This step is determined by the creation of a reading-friendly atmosphere. The methodology used is called self-history, which expresses who we are as subjects of our own history, framed by a culture that makes it visible. Therefore, references are not made unless necessary.

**Keywords:** the search por peace, holocaust, bodies, violence.

Recibido: 18/07/ 2025

Aceptado: 30/08/2025

## Introducción

En tiempos de fragmentación de la cultura se habla de expertos en cada ámbito donde la realidad nos interpela y nos obliga a escuchar. Pero quizás no sea la realidad, sino los poderes que la van construyendo de ese modo, la que nos interpela. Hablar desde esta perspectiva, hacer este recorte para un objeto cultural, no es hacer un ejercicio de abstracción, ni una reducción del objeto. Me parece, que es poner en juego, otro modo de mirar ese universo de posibilidades de la literatura infantil y juvenil. En este sentido, pondré en juego una concepción personal de lectura, lectura como interlocución e interpelación, que hará posible que la literatura se abra como universo de posibilidades en niños y jóvenes.

Desde luego cabe distinguir un modo, en ese universo de posibilidades, de la literatura infantil y juvenil y sus relaciones con la lectura. Como objeto que forma la subjetividad humana, abre un universo de posibilidades, donde estoy obligado presentar la relación entre literatura infantil y juvenil y sus posibilidades de formación y ampliación de estas subjetividades.

**16**

Aunque la infancia y la juventud estén ávidas de sentido, la forma, el modo como lo suturan o resuelven son diferentes. Tal saturación dará cuenta de quiénes son, pues expone y permite ampliar su subjetividad, al mostrar lo que saben y lo que son, y sus posibles sueños, como despliegue de la imaginación, de llegar a ser. Para unos el sentido les permite orientarse en el mundo, para los otros les permite confrontarse con las paradojas que descubren del mundo. En ambos casos la literatura, el mundo hecho ficción, es lo que les permitirá llenar esa necesidad de sentido. Por esta razón, y de modo solo analítico, hago una exposición de la infancia por una parte y de la juventud por la otra en su relación con la lectura y la literatura.

## Metodología

Este trabajo se inscribe en una metodología llamada auto historia. Está relacionada con la epistemología de frontera. En la auto historia se trata de la narración de la historia personal del escritor que incluye su historia cultural (Anzaldua, 2016). Para Anzaldúa (2016), se trata de evitar el terrorismo lingüístico, pero aquí evitamos el terrorismo académico y optamos por una metodología que implique a quien investiga y escribe sus resultados sin más recursos que marcarse en cada experiencia vivida en el proceso de investigar y exponer sus resultados. Por esta razón la escritura de este texto se descarga de referencias bibliográficas, a menos que resulten necesarias. Y lo que hace es narrar aquello que le ha interpelado en su historia personal y cultural, que se suma a una experiencia de formación en el campo de la lectura o de la creación de lectores. La auto historia es el modo de narrar una vida inmersa en una cultura a la cual trata de dar sentido o de buscar sentido como experiencia de un posible modo de acceder a procesos de formación de lectores.

Aquí se asume que aprender a leer es como aprender a respirar, y de pronto no nos damos cuenta que respiramos, como de pronto no nos damos cuenta que leemos.

### **La literatura infantil desde una concepción de lectura como interlocución o como plegaria para pedir y suplicar sentido y experiencia**

Hay un supuesto de partida: una pregunta sólo se formula ahí donde hay algo que no sabemos, porque lo hemos olvidado, se nos ha extraviado o no tenemos certeza alguna de lo que sea. En efecto desde este supuesto se formula un tipo de preguntas, pero no todas. En las prácticas de interacción cotidiana estas preguntas funcionan, por eso no nos perdemos en el trajinar diario: ¿dónde están las llaves?, ¿dónde dejaste tu mochila? ¿ya hiciste la tarea?, ¿qué día naciste?, ¿cuántos años tienes? Etc. Estas son preguntas que se hacen desde un saber definido como olvido, perdida o no certeza, pero cuyas respuestas consisten en la emisión de un deíctico o un simple gesto. Estas son las preguntas de la razón adulta.

Situados desde esta razón adulta la pregunta: ¿cómo comen los gatos? Resulta inútil, porque para esta razón es del todo evidente que los gatos comen, ¿cómo lo hacen?, pero ¿quién quiere saber esto? Y, sin embargo, estas preguntas inútiles son las que nos dan el sentido del mundo y de la vida. Y por esta razón son una forma de lectura del mundo, que los niños hacen.

17

¿Preguntan los niños porque quieren saber o porque algo les trastoca en su ser? Pregunta articulada a la lectura del mundo que los niños hacen. Un primer proceso, en su lectura del mundo, tiene que ver con el concepto de vivir en “el presente”, es lo que le da sentido a una pregunta como: ¿por qué los caracoles viven en el jardín? O ¿Cómo comen los gatos? O ¿Por qué hay nubes en el cielo? Estas preguntas implican un gozoso éxtasis, donde sujeto y objeto se cancelan ante la presencia misma: el niño, los caracoles, los gatos y las nubes. Es tal el éxtasis, que algunos seres vivos producen en los niños, como los caracoles en el jardín, que se olvidan del resto del mundo. En este caso solemos decir: “el niño se pierde en su mundo”, desafortunadamente esta observación se acompaña con otra: “cómo pierde el tiempo”. Lo que no vemos es que el proceso de lectura desencadena una serie de preguntas, porque aquí los niños son trastocados en su ser mismo. Este proceso de trastocamiento es el modo de leer lo que les rodea como mundo. Esa es la lectura infantil, fundada en el asombro ante el mundo. Esta lectura se puede definir como interlocución, como habla con el mundo que le rodea, como habla y plegaria en busca de sentido.

Pero, el proceso de vivir lo presente, la pura presencialidad, se origina más frecuentemente ante objetos de la naturaleza: guijarros, piedras, los árboles, pasto y flores en la naturaleza, el arco iris, hormigas avanzando en hilera, la hormiga misma, la caída de las hojas del árbol, la hoja como tal, los caracoles en el jardín, los gatos, etc.

Estos objetos son vistos, tocados, acariciados y puestos entre las manos de los niños como si fueran algo ‘mágico’, en el sentido de una pura existencia. Ante este objeto, concebido en su pura existencia, en sí mismo, surge un cúmulo de preguntas, es el inicio de su lectura como interlocución: ¿qué es esto?, ¿qué nombre tendrá?, ¿de dónde viene?, ¿por qué es así?, ¿por qué se corta la luz?, ¿cómo se hacen los libros?, ¿dónde está el arco iris? Preguntas que emergen cuando los niños se enfrentan a la pureza del acontecimiento, por eso hacen tantas preguntas, que a veces nos resultan extrañas o carentes de sentido, pero con una poca de atención son geniales. Que los niños pregunten, es su modo de poner en escena la lectura que hacen de su entorno, que no es sino una forma de interlocución con su mundo.

Ante el acontecimiento que viven los niños, también aparecen expresiones que remiten al asombro que les cruza de cuerpo entero: ¡qué bonito!, ¡que extraño!, ¡qué raro!, ¡porque así respiran! (Juan, 4 años 6 meses). En consecuencia, este proceso nos lleva al desarrollo de al menos dos habilidades de pensamiento en los niños, la habilidad de maravillarse y de preguntarse.

**18**

Un segundo proceso de lectura tiene que ver con la indistinción entre habla y silencio en el niño. El silencio mismo se hace una forma de hablar y de leer. Así el niño habla con sus muñecos, pero no necesariamente lo hace ante un objeto natural, ante él guarda silencio, porque éste ya es una forma interlocución. Los objetos no hablan, guardan silencio, como modo de habla, el niño guarda silencio, y esa es su habla, porque así lee su mundo. Esto abre la posibilidad de decir con el niño: “las cosas que miro me miran”, “cada cosa vive con una vida secreta en el cielo”. El silencio como modo de aprehender el mundo, con el apoyo de un lenguaje, que la tradición le da al niño, lenguaje que crece con su interlocución silenciosa ante el mundo. Pero que no crece como dominio hacia lo exterior, sino como una forma de expansión interior de la razón infantil e incluso como un modo de construcción de su subjetividad. Y esto es lo que hacen los niños, y lo que nos hace falta para enfrentar nuestro mundo actual: tan solo un poco de silencio. ¡Cuanto silencio falta en un mundo de puro ruido! Más manipular ya no es maravillarse, ni preguntarse, ni guardar silencio ante la naturaleza. Cuando el niño manipula los objetos de su mundo ya no lee, actúa, manipula al mundo. Cuando el niño lee para saber acaba por hacer del mundo un instrumento de uso.

La literatura juvenil desde una concepción de lectura como interpelación o la virtud de la congruencia como sentido

La juventud es esa continua búsqueda de la virtud de la congruencia como sentido en lo que hacen y en lo que viven. Quizá hace falta tener una perspectiva que nos permita ver la vida como una búsqueda continua de este tipo de sentido. Que nos permita asumir lo que decía Esquilo: “nadie puede decir quiénes somos, hasta que hayamos muerto”. Porque la vida es una continua reinvenCIÓN, que se logra con la permanente búsqueda de su sentido. Y esta perspectiva nos la puede ofrecer el

continuo trato con los jóvenes. Entonces, no se trata de hacer una investigación del de la virtud de la congruencia como sentido, sino de presentar una etapa de la vida que tiene como fin su búsqueda.

Desde mi perspectiva, la literatura sólo es un modo de responder por el sentido de nuestra existencia, un sentido sólo de época. Por eso hablamos de historia de la literatura, para mantener en mente la idea de que cada etapa de esta historia es parte de un contexto y de una serie de problemas propios del contexto, cuyo sentido se articula con la construcción de los diversos estilos literarios. Haciendo una analogía podemos decir que cada paradoja vivida por el joven sólo es un modo de intentar una respuesta en su búsqueda de sentido. Y el modo de responder a ella es la forma de leer su mundo. Su lectura es paradójica, por eso se le puede definir como interpellación. Porque su lectura es exigencia de razones para entender su mundo paradójico. En consecuencia, la relación entre literatura y juventud está determinada por este sentido. Por el ansia de hallar sentido al modo de vida que el adolescente vive o que le imponemos como vida. Por hallar sentido en modos de vida que el adolescente creativamente da vida.

La juventud se caracteriza por ser la edad en busca del sentido, por eso su insistente negativa a la disciplina. Porque lo peor que limita nuestra búsqueda de sentido es la disciplina. La disciplina es ciega para castigar los cuerpos y los proyectos que cada cuerpo encarna. Y es ciega, porque encarna su propio sentido de vida, sentido que persigue uniformar toda vida en una única forma de vida. Contra la idea de disciplina, el adolescente vive virtudes como la coherencia, consistencia y unicidad. De modo que rebelarse y replegarse, forman actitudes de atrincheramiento de esa vida que cuida de sí. Y en esta actitud, de rebelión y repliegue, los adolescentes son coherentes y consistentes.

Porque el mundo donde el joven tiene que vivir, es contradictorio. Cuando la escuela genera sus reglas básicas de convivencia, éstas son asumidas por los jóvenes, pero quienes han generado tales reglas han sido los profesores. Los jóvenes saben el significado de “reglas de convivencia”, pero son los profesores quienes no las respetan, y surge la pregunta del joven ¿qué sentido tiene esto? Después de ello viene la rebelión. Ahí donde hay disciplina, sólo hay imposición de reglas. Con esta imposición, emerge la imagen de una jaula de hierro, en la que tiene que vivir, mientras llega la siguiente edad de la vida. Luego verá que la jaula de hierro sólo se hace más grande. Su duda, al parecer le sobrevivirá: ¿cuál es el sentido de todo esto? De nuevo el joven y su búsqueda del sentido.

Hay dos procesos que permiten que el joven construya su mundo interior. Es el proceso de lectura y el de escritura. Al joven le define la búsqueda del sentido, pero puede hacer de este rasgo una habilidad de pensamiento. Esta habilidad lo sitúa en el papel de lector. Pero no hablamos del aspecto formal de la lectura, hablamos de un aspecto pragmático, en el sentido de que ahí donde hay una práctica de

relaciones entre personas, y las reuniones y pláticas de los jóvenes lo son, emerge una variedad de perspectivas del mundo y de la vida, a la que apropiadamente se le puede llamar lectura como interrupción. Pero entonces, en esta práctica relacional, que consiste en ponernos a hablar de lo que nos interpela en la vida escolar, familiar y del contexto, ya hay todo un proceso de ‘lectura’.

En consecuencia, la lectura es un modo de jugar con el lenguaje, entre los jóvenes. En este sentido a través del juego de su lenguaje, dado por la “lectura” sobre su mundo, los jóvenes acceden a otros significados y sentidos. Pues cuando defienden un argumento, que es una ‘lectura’ de su realidad, lo que hacen es exteriorizar su mundo, al hacerlo hacen una autorrepresentación, con que le dan sentido al mundo de otro modo, y en ello va la mejora de su ‘lectura’. La lectura no les es ajena.

Hasta aquí el joven sólo ‘lee’ lo que le es cercano, aquello que le resulta familiar. Si lo hace de modo sistemático, con orden, poco a poco notará que le es necesario ‘leer’ otras formas de vida, que son lejanas en el tiempo y en el espacio. Y aquí entra el ‘leer’ formal, en el espacio de la literatura. Pero será un leer necesario, para el joven, no será una lectura impuesta. Frente a una paradoja que ha leído en su mundo de vida, habrá que sugerir lecturas de la literatura, que le permitan entender otros modos de leer, otros modos de responder a las mismas inquietudes. El joven adquiere la conciencia de que mientras más lea, más ampliará su concepción de mundo y vida y sus rangos de experiencia. Con esta actitud evitamos caer en la simpleza de un profesor de Secundaria que decía: el lenguaje de los jóvenes es tan elemental, que sólo alcanzan a expresar cosas como: “hola guey”, “como estas guey”, “nos vemos guey”, pero si este lenguaje se hubiera sometido a la necesidad de su ‘lectura’, los adolescentes se hubieran visto en la obligación de dar razones de su uso, y en ellas aparece la necesidad de otras ‘lecturas’.

Pero hay algo que aún no nos deja cerrar el círculo: la escritura. Hay tantas ideas geniales, que se nos han ocurrido en grupo y en nuestra soledad interior, que terminan por desaparecer, por no haberlas inscrito en la escritura. Resulta que el joven tiene necesidad de inscribir en la escritura todo lo que sucede en su mundo interior. Pero al sentirse vigilado o burlado, o no lo hace o nunca sabemos si lo hace. Después de todo hay razón en la tesis de que: “el habla en su aparecer desaparece”. Cuando hablamos, todo lo que hablamos se evapora, se pierde para siempre, porque no lo fijamos en la escritura.

Me imagino la multitud de ideas que los jóvenes tienen para enamorar a su compañera o compañero, pero ninguna aparece en el momento oportuno, y sólo porque no las escribieron. Me imagino la multitud de ideas que han tenido, cuando algún maestro imaginativamente les ha planteado alguna pregunta de investigación, pero cuando les toca su turno, se les ha olvidado todo lo que habían pensado-imaginado, por no haber escrito en algún papel. Me imagino la serie de razonamientos que los jóvenes, han tenido al intentar resolver algún problema matemático, pero que

luego han olvidado, por no haberlo escrito, y resulta que en el siguiente problema aquellos razonamientos perdidos les hubieran sido de utilidad. El castigo por no escribir es nuestra condena al olvido. Pero la condena es doble. Olvidamos, aquello que genialmente habíamos pensado. Y, olvidamos a quienes no escribieron, al menos una carta de amor, al menos un recado, que algún día alguien hallará perdido entre una multitud de cosas y dirá: "ah! esto lo escribió..., ¿lo recuerdas?". Ocurre que obviamos una habilidad intelectual, que es central en la formación de la subjetividad del joven. Desde luego no se trata de tareas, sino de asumir su escritura como la gran tarea de aclaración de su propia vida. Como una tarea donde escribe el significado de la vida que le tocó vivir.

Esto me recuerda, que hay tantas formas de escribir, pero la que más cuenta es la que se escribe con el alma. Pero esta escritura exige la creación y mantenimiento de un mundo interior, porque no es cierto que no escribimos por falta de hábito, no lo hacemos por falta de un mundo interior, o por tener ese mundo interior sobre vigilado. Pero el joven se caracteriza por ese mundo interior, que matamos de a poco, cada vez que decimos: "¿acaso te crees escritor?", "eso que escribes lo escribe mejor tal autor, compra su libro". Pero esta frase, que por sí misma es castrante, termina por eliminar la emergencia de la escritura, que podría sostener el sentido en la vida del joven.

**21**

Tampoco se trata de someter a los jóvenes, al proceso que proponen las pedagogías "fast", como la llamada "programación neurolingüística" o el "aprendizaje acelerado", que rápido olvida que una forma de habla remite a una forma de vida, y que sostiene, en consecuencia, que hay que desprogramar o reprogramar este tipo de lenguaje. No es así. Un modo de habla, como un modo de aprender, surge de experiencias vitales y complejas que nos encarnan al mundo físico y social que vivimos.

### **Discusión provisoria:**

#### **Una experiencia con jóvenes o la literatura como experiencia y la experiencia de la literatura en la necesidad, no contingente, de su lectura.**

Gadamer (1988) ha dado una lección que debería recuperarse para el caso de la lectura. Decía que no hay una metodología para enseñar a pensar, por lo tanto, el único modo de aprender a pensar consiste en estar en medio del preguntar. En consecuencia, tampoco hay una metodología para enseñar a leer, a leer se aprende cuando estamos en medio de un clima lector. En ese clima vamos configurando nuestro particular modo de leer.

Un clima lector lo encontré en una telesecundaria de Valle de Chalco. Ahí, tanto el director como los profesores organizan una jornada de lectura durante el año

escolar. Cada estudiante de los tres grados, y sus diversos grupos, debían leer un libro de su elección y hacer un escrito donde expondrían su lectura. Había una determinada semana y un día para hacer su presentación.

La primera vez que fui invitado, lo hice en calidad de miembro del jurado, que evaluaría los ejercicios de escritura, producto de la lectura del libro. Estos escritos presentaban una gran variedad cognitiva: algunos eran excelentes resúmenes, otros solo resúmenes aceptables, otros contenían lecturas críticas, otros más continuaban la historia contenida en su lectura y daban finales alternativos, otros intentaban convertirse en posibles modelos de una crítica literaria, desde el momento en que exploraban el contexto social del que daba cuenta su lectura.

Es claro, que estos ejercicios ya eran resultado de una evaluación inicial, que ocurría al interior de cada grupo. De ahí salían los trabajos que se presentaban en este evento público. En esta ocasión se presentaron 9 o 10 escritos de los estudiantes de la telesecundaria. Esa presentación se dio en el patio escolar. Ahí había unos 250 estudiantes. Tenía la sensación, quizás porque eso me pasa siempre, de que los estudiantes que presentarían sus escritos frente a toda la escuela estarían hechos un mar de nervios. Error mío, se les veía con total confianza al pasar a leer su escrito. Parecían estar en un clima que conocían sobremanera y eso les permitía moverse con total libertad. Así que su lectura fue fluida, fluía libremente. Leyeron lo que escribieron, producto de la lectura del libro que habían seleccionado ese año.

Algunos años después, el director, que había sido estudiante de licenciatura en la Normal de Chalco, me invitó a dar una conferencia sobre lectura. Esta conferencia formaba parte del proceso de presentación y evaluación de los escritos, producto de lecturas previamente seleccionadas. Me contó que esta actividad era anual. Ahora entendía la actitud de los estudiantes ante la lectura de sus escritos: plena confianza en sí, fluidez en su lectura. Al repetirse esta actividad, terminaba por hacerse un clima donde los estudiantes se desplazaban como en su casa. Habitaban la lectura.

Había preparado mi escrito para leer en este evento. Pero ver 300 o más estudiantes expectantes, me hizo olvidarlo, y quedo en el atril cual mudo testigo de lo que siguió. E hice una “lectura” de literatura para jóvenes.

Como he venido diciendo, leer no es posar la vista y expresar oralmente un texto literario. Porque texto es todo lo que de modo organizado esta frente a mí: un cuadro, alguien que camina, el lugar donde vivo, la escuela y la comunidad. Leo esos textos porque me interullan, me dicen cosas, me exigen estar ahí y estar de un modo particular. Leo como modo de interlocución o interpellación. Leo porque quiero tener sentido, estar en el mundo o porque quiero sentido en las paradojas que están en la vida que me tocó vivir.

No es accidental que mucho de lo que leen estos jóvenes esté relacionado con sus experiencias de vida. Han pasado de la lectura sobre su preocupación vital

a la necesidad de leer otros modos de asumir preocupaciones similares. Lo cual significa que pasan a la lectura de la literatura, estas lecturas ya son espontáneas, nunca exigidas.

Consecuente con estas consideraciones, hice una lectura de la situación de la colonia, la describí pensando lo más cercanamente a como la leían los estudiantes, pues ahí vivían, aunque habían venido de varios lugares del país. Esta descripción la dividí entre los que tenían más tiempo viviendo ahí y aquellos que llegaron más recientemente. Luego hice un juego con Macondo y la llegada de aquella “familia de gitanos desarrapados”, quienes traían las novedades para presentarlas en la que podía pensarse como la feria anual. La expectativa que generaba la llegada de lo nuevo, los odios, locuras y amores que generaba y el modo como estos dos mundos terminaban por convivir. Esto me llevó media hora. No lo advertí, tan solo noté la calma con la que se me escuchó. Quizá porque *Cien Años de Soledad*, de Gabriel García Márquez (2007), es una novela que interpela a quienes vivimos y morimos en A. Latina. Mejor aún, pude con la estructura narrativa de la novela, hacer un ejercicio de lectura de la estructura social e histórica de Valle de Chalco. Leer es saber interpelar el mundo, y se hace mejor si aprovechamos otras formas de leer otros mundos, de eso se trata en la literatura. Se trata de saber crear ambientes para lectores. Se trata de saber que *Don Quijote* aun nos interpela. Lo hace cada que algún niño o joven es violentado. En esos casos cabe apelar a: “Sancho, si oyés ladrar lo perros es señal de que vamos caminando”, frase clave, entre muchas otras, de la novela. Pero que, leída así, frente a ese mundo de violencia, les permite asumir un carácter a fortalecer frente a esa violencia.

23

Esta fue una experiencia de lectura de la literatura, que puede llamarse la literatura como experiencia. Pero solo fue un modo de aprovechar la idea de lectura como interlocución e interpellación. O quizás como plegaria, como lo anota Melich (2021): “Lo que el discípulo busca en su maestro es su lectura”. El discípulo busca en la lección la lectura leída por el maestro: su tono, su trama, su textura”. “Lo que el discípulo descubre en las lecciones del maestro es una lectura que lo impulse a leer, o leer de nuevo, o leer de otro modo”. “Una lección es una abertura que el maestro transmite frágilmente, de manera humilde, precaria, provisional”. “Escuchar una lección es vivir un acto de creación irrepetible, la creación de una obra de arte”.

Pero estas experiencias de lectura o de lecturas que dan experiencias nuevas al lector, empiezan su declive. La invasión de las TICs fuerza su declive. Pues entre la pantalla y nosotros emerge una nueva realidad. Por eso nos resulta gozoso este tipo de encuentros, que suplen la carencia de nuestros encuentros físicos. Esta nueva realidad es la que viene en camino. Se abre entre lo que deseamos y lo que quizás nos quede. Esta nueva realidad se construye a partir de la similitud. Dos cosas se parecen. Pero una es el símil de la otra. Una es real y la otra su imitación, no es real, por lo tanto. Eso ya se sabía desde la antigüedad. Por eso la necesidad del

alma, como elemento explicativo de este hecho. El alma es el lugar del sueño, de la memoria y de los recuerdos. En ella están los símiles, las imitaciones. En el alma, no está la realidad. La realidad es lo que vivimos día a día, minuto a minuto, de instante en instante. Esto que se sabía exigía la atención constante. Atención constante a lo vital, a la vida misma. Sin esto, el símil de la similitud se convierte en lo simultáneo, lo instantáneo. Se hace velocidad. Ante ella se deja de prestar atención a la vida. Sin esta atención todo plano termina por asimilarse. Y la similitud termina por operar como apertura a lo real. Se hace una nueva realidad. Donde ya no estaremos. Solo estarán nuestros avatares, que no dicen nada de la vida realmente vivida.

Solo la lectura del mundo vivido, del libro físico frente a nosotros, es lo que evitará que seamos imitaciones de un mundo que ya está con nosotros. Aprender a leer es como aprender a respirar, pero es necesario el clima para aprender ambas cosas.

## **24 Referencias bibliográficas**

- Centro Nacional de Información de Ciencias Médicas. (2021). *Historia, Arte y Medicina*. Obtenido de <https://temas.sld.cu/histartmed/2020/11/10/el-origen-de-la-palabra-anfitrion/>
- Enciclopedia del Holocausto. (2021). *United States Holocaust Memorial Museum*. Obtenido de <https://encyclopedia.ushmm.org/content/es/article/ss>
- Etimologías.dechile. (2021). *etimologías.dechile*. Obtenido de [http://etimologias.dechile.net/?paz#:~:text=La%20palabra%20paz%20proviene%20del,pac-to\)%20tambi%C3%A9n%20provienen%20de%20pax](http://etimologias.dechile.net/?paz#:~:text=La%20palabra%20paz%20proviene%20del,pac-to)%20tambi%C3%A9n%20provienen%20de%20pax).
- Anzaldúa, G. (2016). *Borderlands. La frontera. La nueva mestiza*. Madrid, Capitán Swing libros S. L.
- Mellich, J. C. (2021). *La fragilidad del mundo. Ensayo sobre un tiempo precario*. Barcelona, Tusquets Editores.
- García Márquez, G. (2007). *Cien años de soledad*. México, Real Academia Española.