

## EL INFINITO EN UN LIBRO

### La lectura y sus peligros<sup>1</sup>

Rosalía Baena Molina<sup>2</sup>

---

**RESUMEN:** En este artículo, me propongo compartir algunas reflexiones sobre el papel de la lectura en la educación universitaria. En general se está de acuerdo en que la lectura de grandes obras literarias resulta esencial en la formación intelectual. Sin embargo, se desconoce en gran medida cuáles son sus beneficios concretos, así como sus posibles peligros. Como afirma George Steiner, “Leer bien significa arriesgarse mucho. Es dejar vulnerable nuestra identidad, nuestra posesión de nosotros mismos”. ¿Qué ocurre durante el proceso de lectura? ¿Qué sabemos de su impacto estético, emocional, o ético? ¿Cómo educa, en realidad, la literatura? Tradicionalmente se ha estudiado la literatura desde un prisma academicista analizando la vida del autor o el valor estético del texto, relegando al lector a un plano secundario. Considero que, prestando atención a la lectura en sí, analizando cuál es su fuerza para formar parte de la vida real de los lectores, podremos hacer mejor uso de este potente medio para lograr los fines que nos proponemos en la universidad. En concreto, me referiré a siete posibles peligros que entraña la lectura, y trataré de hacer ver que, paradójicamente, solo adentrándonos en ellos, podemos hacer que la lectura sea una experiencia realmente transformadora.

**PALABRAS CLAVE:** lectura transformadora, clásicos, educación universitaria, experiencia del lector, empatía.

---

<sup>1</sup> Este texto sirvió de base para la VII Lección “Los fines de la educación”, impartida por el autor el 27 de octubre de 2021, en la Universidad de Navarra. La Lección “Los fines de la educación” es una conferencia anual, organizada por el Instituto Core Curriculum de la Universidad de Navarra, para reflexionar sobre la misión de la universidad y los retos actuales de la educación superior.

<sup>2</sup> Rosalía Baena es profesora titular de Filología Inglesa en la Universidad de Navarra  
Email: rbaena@unav.es

## Introducción

De forma muy resumida se podría decir que la educación trata, entre otras cosas, de conectar a los alumnos con aquello que juzgamos más importante, que centren su atención en lo que realmente merece la pena. En base a esto seleccionamos los contenidos que deben saber, las actitudes y habilidades que tienen que adquirir, las competencias más relevantes. Con estos objetivos, creo que a nadie se le escapa el papel esencial que tiene la lectura de grandes obras como guía para centrar su atención y, ya puestos, intentar encarrilarla hacia el infinito y más allá. Prueba de que creemos en el poder de la literatura es que somos muchos los profesores que utilizamos textos literarios en asignaturas de un programa generalista como es el Core Curriculum en la Universidad de Navarra, que incluye asignaturas de Filosofía, Historia, Teología o Ciencias. Entiendo que esto responde a la convicción de que existe una conexión entre la literatura y la vida del lector. En estas asignaturas queremos que las lecturas toquen el *core* de cada alumno. Por eso cabría preguntarnos si de verdad lo estamos consiguiendo, o si solo es un fenómeno que conocemos bien en teoría pero que de hecho no sucede. Un alumno podría decirnos: “ya he leído a Homero, a Dante, a Shakespeare, incluso a Sófocles. ¿De verdad estas lecturas son tan útiles, o me voy de la universidad (tras apenas 4 o 5 años), eso sí, con la teoría de lo bueno que es leer, sobre todo los clásicos, pero en realidad pensando solo en quehaceres más prácticos, más inmediatos, y también en formas de descansar más fáciles?” Para evitar esta situación, conviene detenernos a explorar algo sobre lo que se ha dado en llamar fenomenología de la lectura.

Ciertamente el impacto de la literatura a nivel cognitivo, emocional, estético y ético puede ser de una fuerza considerable. En efecto, como se ha demostrado en numerosas publicaciones, la lectura puede ser nada menos que una experiencia transformadora. ¿Y qué queremos decir con esta expresión, tan de moda últimamente? Una experiencia transformadora se diferencia de la que no lo es, en que nos enseña algo nuevo que no hubiéramos aprendido de otro modo, y además tiene el potencial de cambiarnos a nosotros mismos. Un ejemplo de experiencia transformadora por excelencia es ser padre o madre. Por mucho que te digan, nadie sabe lo que es hasta que te sucede a ti. Y, por otro lado, tu identidad cambia para siempre. Este nivel de impacto en la vida de una persona, nos puede hacer darnos cuenta de que la lectura puede ser una experiencia peligrosa. Como afirma George Steiner, “Leer bien significa arriesgarse mucho. Es dejar vulnerable nuestra

identidad, nuestra posesión de nosotros mismos”<sup>3</sup>. Si esto es así, puede dar bastante vértigo lanzarse a dicha experiencia. Que se lo digan a Don Quijote o a Madame Bovary, si leer fue para ellos una experiencia transformadora. ¿De verdad puede la lectura ser algo tan potente? ¿Y por qué fomentamos, entonces, tanto esta actividad, potencialmente de tanto riesgo? Digo potencialmente porque no todas las lecturas son experiencias relevantes. ¿Cuándo lo son? Para resumir la idea principal de este ensayo, considero que lo son cuando paradójicamente el lector se adentra en algunos de sus peligros. A continuación, me voy a referir a siete peligros que rondan a la lectura:

## 1. Ausencia de lectura

En primer lugar, un peligro que amenaza no solo a la lectura, sino a la misma educación, es la ausencia de esta actividad. A los estudiantes universitarios se les presupone lectores, cuando la realidad es un tanto desoladora en este sentido. Según un estudio publicado en 2015, solo el 13% de los alumnos es un lector habitual, un 14% afirma no leer nunca, y un 50% dice que lee ocasionalmente<sup>4</sup>. El grupo que más me llamó la atención en este estudio es el de los llamados “falsos lectores”, un grupo que llega hasta un 23%. Estos estudiantes dicen leer pero, ya sea por su frecuencia o por su intensidad lectoras, no se les puede considerar como tales. Este grupo valora la lectura muy positivamente; sin embargo, no ha adquirido el hábito lector. ¿Por qué falsean sus datos? Personalmente, me imagino al falso lector como a alguien joven en tensión, presionado por la teoría tantas veces repetida de lo bueno que es leer, pero sin acceso a medios concretos que le hayan podido convertir en un buen lector y, por tanto, sin haber podido tener un encuentro personal y duradero con los grandes libros.

## 2. El olvido del lector

Esta presión que amenaza al encuestado se puede deber a un problema académico: con frecuencia nos acercamos a la literatura de forma erudita, un enfoque donde prima el esfuerzo en que obtengan información sobre los autores y las características del texto o los movimientos principales, olvidando la experiencia personal de lectura del estudiante. Como explica Alan Jacobs, en su libro *The Pleasures of Reading*, esta presión de no estar nunca a la altura es algo muy común. Según él, la pueden provocar críticos como Mortimer J. Adler, con su *How to Read a Book* y su énfasis en la obligación de leer, y cómo leer bien, o autores como Harold Bloom con su insistencia en la lista de libros canónicos imprescindibles, lo cual, explica Jacobs, finalmente suele generar al final bastantes *ex-readers*, *guilty readers*, y *non-readers*<sup>5</sup>. Teniendo en cuenta este contexto, creo que el estudio de la literatura concebido como un bloque del saber que pasa al cerebro de los alumnos tiene ya poco recorrido. No quiero decir que esta erudición no sea importante, sino que a menudo se ha convertido en un obstáculo para formar buenos lectores.

<sup>3</sup> George Steiner, *Lenguaje y Silencio: ensayos sobre la literatura, el lenguaje y lo inhumano* (Barcelona: Editorial Gedisa, 2013), 27.

<sup>4</sup> Cf. Santiago Yubero y Elisa Larrañaga, “Lectura y universidad: hábitos lectores de los estudiantes universitarios de España y Portugal”, *El profesional de la información* 24/6 (2015): 721.

<sup>5</sup> Cf. Alan Jacobs, *The Pleasures of Reading in an Age of Distraction* (New York: Oxford UP, 2011), 12.

Una vía para innovar en la docencia de la literatura es fomentar las conexiones entre la literatura y la vida. A nivel universitario quizá se pueda mirar con cierta condescendencia la idea de aplicar lo que leo a mi propia vida. Sin embargo, este concepto existe. Como explica Anders Petterson, profesor de Filosofía de la Literatura, en *The Concept of Literary Application: Readers' Analogies from Text to Life*, hay algo que se llama aplicación de la experiencia de lectura. Basándose en autores como Hans Gadamer o Martha Nussbaum, explica que este proceso requiere una predisposición específica por parte del lector. En concreto, describe cinco actitudes del lector ante el texto literario, todas legítimas, pero quizá no todas compatibles con procurar un papel activo del lector (no se dan de forma pura, pero sí son tendencias significativas). La primera sería considerar el texto como un objeto de arte al que admirar, un objeto fascinante. La segunda consistiría en tomarlo como un estímulo que provoca una respuesta específica, predeterminada, en el lector. En la tercera, el texto es percibido como una representación de la realidad, donde el lector tiende a comprobar y valorar esta similitud. En estas tres actitudes el lector es un mero receptor, más bien pasivo en cuanto que no se le pide una respuesta personal. Sin embargo, hay otras dos formas de percibir el texto que sí involucran al lector: considerarlo como una realidad virtual (en la que se sumerge el lector, interacciona y se lleva esta experiencia), y como una invitación a la reflexión (en la que un lector no se sumerge tanto, pero en la que reflexiona relacionando lo que lee con su propia vida)<sup>6</sup>. Serían estas dos últimas posturas las que harían que el lector pueda crear conexiones entre el texto y su realidad.

En un tratamiento academicista de la literatura en el aula, el profesor no suele tener en cuenta el proceso de lectura del alumno y sería triste descubrir que, por ejemplo, se ha quedado indiferente tras el encuentro con la ambición desmedida de *Macbeth*, con la obsesión de un sueño vacío del *Gran Gatsby*, o con el heroísmo de los protagonistas de las *Uvas de la Ira*. Sería una pena que ninguna de estas grandes epopeyas le hubiera tocado el corazón porque estaba prestando su atención al contexto o al análisis de otros aspectos de la obra de Shakespeare, Fitzgerald o Steinbeck. Es de sobra conocido cómo en la educación en España se insiste tanto en las bondades de libros como el *Quijote*, que se consigue vacunar a todo alumno de secundaria para siempre contra la lectura de esta gran obra. Un gran ejemplo de cómo la erudición acaba aplastando el gusto por descubrir algo de interés en una historia.

C.S. Lewis, en su conocido ensayo *An Experiment in Criticism*, invita precisamente a dirigir nuestra atención a la experiencia de leer, más que a la calidad inherente a las obras literarias. Propone así juzgar la literatura a partir de cómo es leída. Según esto, lo valioso o perjudicial del libro no estaría tanto en el libro como en el modo de recibirlo. Lewis insiste así en la necesidad de un método que nos aparte de la literatura potencial y abstracta, para situarnos en el centro mismo de su actualización: “la valoración dominante de las obras literarias cambia según la moda, pero la diferencia entre las maneras de leer –atenta o desatenta, obediente o empecinada, desinteresada o egoísta– es permanente; si vale, vale siempre y en todas partes”<sup>7</sup>. Desde esta perspectiva resulta evidente que olvidarnos del lector es realmente peligroso si queremos que la lectura haga mella en los

<sup>6</sup> Cf. Anders Petterson, *The Concept of Literary Application. Readers' Analogies from Text to Life* (London: Palgrave-Macmillan, 2012), 11.

<sup>7</sup> C. S. Lewis, *La experiencia de leer* (Barcelona: Trayectos, 2000), 109. (Edición original *An Experiment in Criticism*, 1961)

estudiantes. Pero una vez que nos centramos en la lectura, nos damos cuenta de que hay muchos modos de leer.

### 3. Leer mal

Todos los alumnos de la universidad saben leer, si entendemos la lectura como descifrar el contenido de un texto. Pero una cosa es tener una competencia lectora y otra muy distinta poder descubrir el infinito en un libro. Como explicaba Louise Rosenblatt ya en los años 40, la lectura puede ser de dos tipos: eferente o estética. La lectura eferente aspira a extraer la información del texto con cierta rapidez. Sin embargo, en la lectura estética el lector está más atento al proceso de lectura, y aprecia lo que está viviendo en su relación con el texto<sup>8</sup>. Distingue también C.S. Lewis entre buenos y malos lectores. Y define a los buenos lectores como aquellos que son capaces de “recibir” un libro, no tanto de usarlo. Llega a decir que, para estos lectores, “la primera lectura de una obra literaria suele ser de una experiencia tan trascendental que solo admite comparación con las experiencias del amor, la religión o el duelo. Su conciencia sufre un cambio profundo. Ya no son los mismos”<sup>9</sup>.

Para empezar, para que la literatura pueda impactar de algún modo tiene que absorber nuestra atención. El problema es que no corren buenos tiempos para la atención. Según varias investigaciones, uno de los grandes problemas no solo de la lectura sino del propio momento que vivimos es la falta de atención. Algunos estudios alertan del hecho de que nuestro “cerebro lector” se está convirtiendo en un “cerebro digital”, con su consiguiente dispersión y dificultad para la atención. Según el profesor James M. Lang, nuestros alumnos están básicamente distraídos. En su obra *Distracted. Why Students Can't Focus and What You Can Do About It* (2020), Lang analiza muy de cerca los niveles de atención de los alumnos universitarios y los motivos de esta distracción. Explica que nuestro cerebro está diseñado para buscar continuamente nueva información: somos “information seeking creatures”<sup>10</sup>. Por eso, la atención no es un estado natural, sino que debe cultivarse activa y expresamente. *Hooked* es el título de un libro que explica cómo construir dispositivos que enganchen el cerebro<sup>11</sup>. Lo escribe un conocido diseñador de videojuegos para describir qué es lo que atrae la atención de un consumidor, pues ciertamente las empresas se juegan miles de millones de dólares cuando son capaces de captar nuestra atención. Pero la suerte es que *Hooked* también es el título de una profesora de literatura, Rita Felski, que ha escrito mucho sobre la fenomenología de la lectura. En este libro explica cómo nos enganchamos a manifestaciones artísticas. Ha explorado los mecanismos de atracción de la atención que son propios de la experiencia estética. Describe así procesos de nuestro “emotional attachment”, tales como “attunement”, “identification” o “interpreting as relating”. Explica Felski que, aunque estar enganchado a una lectura se suele asociar a géneros menores como novelas populares o películas de intriga, también es posible engancharse a una obra de Homero o a un ensayo intelectual. En cualquier caso, para que la lectura sea una experiencia significativa es necesario algún

<sup>8</sup> Cf. Louise M. Rosenblatt, *The Reader, the Text, the Poem. The Transactional Theory of the Literary Work* (Carbondale, IL, and London: Southern Illinois University Press, 1978), 25.

<sup>9</sup> C. S. Lewis, *La experiencia de leer*, 10.

<sup>10</sup> James M. Lang, *Distracted. Why Students Can't Focus and What You Can Do About It* (New York: Basic Books, 2020), 11.

<sup>11</sup> Cf. Nir Eyal, *Hooked: How to Build Habit-Forming Products* (Penguin, 2014).

tipo de relación emocional con el texto, ya sea, por ejemplo, por inmersión en la historia, por apreciación estética del lenguaje, o por empatía con los personajes, en el caso de las narrativas<sup>12</sup>. ¿Cómo conseguir que una lectura nos enganche de este modo? No hay otra manera sino adentrándonos en terrenos arriesgados, tales como el placer, la emoción o el dilema moral, los siguientes tres peligros a los que me referiré.

#### 4. Impacto estético o leer por placer

La lectura es primordialmente una invitación de un autor a centrar nuestra atención en un texto. Y una invitación no se impone. Tiene que resultar atractiva por sí misma para que haya un interés que nos guíe y nos mantenga dentro del texto. La expresión “leer por placer” está un poco manida, y se mira con recelo, pero creo que el problema es que no se entiende bien. El placer se suele asociar a la falta de esfuerzo, a una cierta pasividad. Pero, los que ya tenemos años de experiencia, sabemos que no hay verdadero disfrute sin esfuerzo. En la lectura, el placer viene necesariamente precedido del esfuerzo por apreciar el lenguaje. Esto se cultiva cuando el profesor no considera una pérdida de tiempo leer en voz alta, o detenerse a saborear las palabras del texto, o simplemente fomentar una escucha atenta. Este placer puede quedar olvidado, por ejemplo, cuando utilizamos la literatura solamente como medio para ilustrar una idea, de tal modo que no dejamos que la palabra misma ejerza su influjo en el lector, no dejamos que la lectura resulte verdaderamente en una experiencia. Para entender que la ambición política puede corromper al ser humano no necesitamos una obra como *Macbeth*. El impacto de esta tragedia a todos los niveles sucede porque Shakespeare era, sobre todo, un poeta, y es mediante el lenguaje como nos hace sentir, incluso experimentar, la corrupción del mal. Imposible olvidar, por ejemplo, la imagen de Lady Macbeth frotándose las manos para borrar las manchas de sangre, o la falta de sueño en *Macbeth*. Hay poco que añadir si se quiere hacer entender la idea del remordimiento.

Daniel Pennac en su encendida defensa de la lectura en *Como una novela*, explica que es a través de la escucha de una obra como se puede encender ese interés del alumno. Cuenta en su libro cómo consiguió despertar el interés de sus alumnos en un instituto en Francia leyendo en voz alta: “Una vez vencido el temor de no entender, las nociones de esfuerzo y de placer actúan poderosamente la una en favor de la otra, porque, en este caso, mi esfuerzo me asegura el incremento de mi placer, y el placer de comprender me sume hasta la ebriedad en la ardiente soledad del esfuerzo”<sup>13</sup>. Los alumnos estarán dispuestos a conocer más sobre los recursos del lenguaje, y a la vez se podrán hacer cada más permeables a la experiencia estética. Podrán entender, al fin, que te lo juegas en el cómo te lo cuentan. ¿Qué tiene, por ejemplo, el lenguaje de Emily Dickinson para hacerme entender el sentido del dolor de un modo tan penetrante en sus poemas? Podemos entonces explicar que el lenguaje literario funciona por desfamiliarización, es decir, al utilizar el lenguaje de un modo original, con una infinidad de recursos interesantes que tienen efectos muy concretos en cada lector. Podremos entonces explicar por qué la selección del género es decisiva para generar unas expectativas concretas, cómo las metáforas te hacen entender las ideas de un modo visual, cómo una historia contada por un niño o por una persona autista tiene un mensaje totalmente distinto, etc. Este lenguaje único es lo que capta nuestra atención: “‘Ahora tienes que prestar atención’ es lo que esa

<sup>12</sup> Cf. Rita Felski, *Hooked: Art and Attachment* (Chicago: U. Chicago P., 2020).

<sup>13</sup> Daniel Pennac, *Como una novela* (Barcelona: Anagrama, 1993), 131.

madre le dice a su hijo, cuando, sentada en su cama, le empieza a contar una historia”<sup>14</sup>. Sin embargo, vemos cómo el paso de ese mismo lector, que escucha embelesado a su madre, a un lector independiente en el colegio puede ser dramático. Cuando el adolescente deja de escuchar y comienza a mirar el libro, puede que deje de disfrutar de la lectura. Precisamente cuando olvida que leer es escuchar simplemente a alguien que nos habla.

## 5. Impacto emocional

Y es esta escucha atenta la que hace que la lectura pueda generar una serie de emociones peligrosamente transformadoras. George Steiner describe así dicha emoción: “De alguna forma nos sentimos liberados del propio cuerpo; al mirar hacia atrás, nos vemos, y sentimos un terror súbito, enloquecedor; otra presencia está introduciéndose en nuestra persona y no hay camino de vuelta. Al sentir tal terror la mente ansía un brusco despertar. Así debería ser cuando tomamos en nuestras manos una gran obra de literatura... Puede llegar a poseernos tan completamente que, durante un tiempo, nos tengamos miedo, nos reconozcamos imperfectamente... ¿Pueden leerse Ana Karenina o a Proust sin experimentar una flaqueza o una dimensión nuevas en el centro mismo de nuestra sensibilidad?”<sup>15</sup>. Se podría pensar que Steiner está exagerando al describir así su experiencia de lectura y que, en todo caso, no son emociones reales porque vienen suscitadas por una lectura. Son lo que se llama emociones estéticas. Según los psicólogos, son emociones reales. No se aplican a ninguna situación concreta, pero quedan ahí almacenadas en la experiencia del lector. Generan por tanto un conocimiento experiencial. Hay cierto debate en el ámbito cognitivo en cuanto a si la literatura funciona como “case-base thinking”, como un “thought experiment”, o como una oportunidad de compartir y simular de forma empática los sentimientos de los protagonistas. Pero lo que todos estos modos tienen en común es el hecho de que la literatura te brinda la oportunidad de ampliar tus experiencias tanto a nivel cognitivo como emocional<sup>16</sup>.

Fuera del ámbito académico son muchas las iniciativas que se basan en la convicción del impacto positivo de estas emociones derivadas de la lectura: desde la práctica de la biblioterapia, hasta la proliferación de clubs de lecturas, pasando por las iniciativas que promueven el impacto de la literatura en grupos vulnerables, tales como la descrita por el profesor de literatura Robert P. Waxler en *Changing Lives Through Literature* en prisiones, o la que describe la antropóloga Michelle Petit en *El arte de la lectura en tiempos de crisis*, un libro que relata numerosas iniciativas en países como Colombia, Argentina, y también en Francia, donde la lectura compartida puede resultar un apoyo vital con personas muy desfavorecidas. Sin embargo, esta idea no se ha aplicado mucho a nivel docente ni investigador en la universidad. Si queremos que la literatura sea una fuente de autoconocimiento, una experiencia que nos transforme y nos conduzca hacia una mejor versión de nosotros mismos, no nos vendría mal conocer más este proceso.

Son muchos los estudiosos, sobre todo en el ámbito de la psicología y las neurociencias, que se están interesando en ver qué sucede cuando leemos, qué emociones se ponen peligrosamente en juego. Peter Armstrong en *How Literature Plays with the*

<sup>14</sup> Michelle Petit, *El arte de la lectura en tiempos de crisis*. Trad. Diana Luz Sánchez. (Océano-Travesía, 2009), 304.

<sup>15</sup> George Steiner, *Lenguaje y Silencio*, 27-28.

<sup>16</sup> Cf. Vera Nünning, “Cognitive Science and the Value of Literature for Life”, in *Values of Literature*. Eds. Hanna Meretoja et al. (Leiden: Rodopi, 2015), 95.

*Brain* ha analizado el impacto de la literatura en el cerebro, cómo queda modificado por la experiencia estética, aplicando a la lectura el valor cognitivo de la armonía y la disonancia estéticas. Explica Armstrong que las narrativas ayudan al cerebro a negociar el eterno conflicto entre su necesidad de patrones, de síntesis y de constancia, por un lado, y su necesidad de flexibilidad, adaptación y apertura al cambio, por otro. Es algo que podemos reconocer en nuestra propia experiencia de lectura.

Otro modo empírico de ver el impacto emocional es preguntar a los mismos lectores qué han sentido. Los principales estudios experimentales de la lectura vienen de universidades como Alberta o Toronto, con profesores como David Miall y Keith Oatley, quienes se han empeñado en encuestar a multitud de lectores. Explica David Miall que un gran libro requiere mucho esfuerzo cognitivo en lo que se refiere a la comprensión del otro. Inicia procesos psicológicos poco frecuentes pero que son muy importantes en las relaciones con los demás. Los procesos que se inician en la lectura siguen un ciclo de “desfamiliarización y reconceptualización”<sup>17</sup>. Simplificando mucho podríamos decir que el lector queda afectado por ese lenguaje que no le es familiar, y le obliga a reconceptualizar lo que sabe y darle una nueva forma. Nos obliga a enmarcar de un modo distinto lo que ya sabíamos. Y es esta dinámica la que nos lleva a lo que llaman “self-modifying feelings”, y a la larga a que la lectura sea una experiencia transformadora<sup>18</sup>. Asimismo, Victor Nell, en su libro *Lost in a Book* sobre la psicología de la lectura, describe los procesos relacionados con la lectura en términos metafóricos: “absorption”, “entrancement”, “transportation”. Explica que estos procesos habilitan a la narrativa a crear un contexto que abstrae a los lectores de su mundo real, y los transporta a un panorama psicológico que es capaz, por ejemplo, de mantener a raya el miedo porque es un mundo gobernado por la esperanza<sup>19</sup>. Además de entrevistarlos, otro modo de conectar con experiencias de lectores reales, es leer las así llamadas “biblio-memoirs”, o relatos autobiográficos que se centran en cómo la literatura impactó sus vidas de modo transformador. Hay títulos muy sugerentes, tales como *Leave me Alone. I am reading* (Maureen Corrigan, 2007), *How Literature Saved My Life* (David Shields, 2013), *The Reading Cure: How Books Restored My Appetite* (Laura Freeman, 2018), *Rescuing Socrates. How the Great Books Changed My Life* (Roosevelt Montas, 2021), entre otros.

Una “biblio memoir” especialmente interesante es *A Jane Austen Education: how Six Novels Taught me about Love, Friendship and the Things that Really Matter*, escrita por el autor de libros como *El rebaño excelente*, y un buen conocedor de la educación universitaria. Cuenta William Deresiewicz, de un modo muy ameno, que contra todo pronóstico fue Jane Austen quien le ayudó a madurar durante la universidad, y la persona que más hizo por su educación emocional. Inicialmente en sus primeros años de universidad le parecía que Jane Austen se limitaba a reflejar conversaciones anodinas de gente de provincias y de clases privilegiadas; sin embargo, el impacto de una lectura atenta de esta autora le transformó por completo, y lo hizo una novela detrás de otra. Ciertamente Jane Austen se dedicó a escribir sobre relaciones personales cuando estaban recientes revoluciones como la americana, la francesa, o cuando Inglaterra se estaba convirtiendo en un gran imperio colonial. Su atención se centraba, sin embargo, en las relaciones humanas más concretas, en lo pequeño, en lo privado, en lo más cotidiano, y además lo hacía sin complejos. Esto fue guiando al autor, por ejemplo, a descubrir el valor

<sup>17</sup> David S. Miall, “Neuroaesthetics of Literary Reading”, in *Neuroaesthetics*. Eds. M. Skov & O. Vartania. (Amityville, NY: Baywood Publishing, 2009), 235.

<sup>18</sup> Cf. Don Kuiken, David S. Miall, and Shelly Sikora, “Forms of Self-Implication in Literary Reading.” *Poetics Today* 25/2 (2004): 175.

<sup>19</sup> Cf. Victor Nell, *Lost in a Book: The Psychology of Reading for Pleasure* (New Haven, CT: Yale Univ. Press, 1988), 23-24.



de escuchar a los demás, o a desvelar los prejuicios que proyectamos sobre la gente que nos rodea. Jane Austen le ayudó a darse cuenta de que solo se madura con experiencias que conllevan pérdida, dolor y sufrimiento. Le ayudó a centrarse en lo que estaba a su alcance como, por ejemplo, su propio carácter. Vemos con ejemplos como este que la literatura tiene un modo de funcionar muy concreto. Las emociones que se generan en la ficción simulan una conciencia emocional y una reflexión ética que pueden ser eficaces en la educación moral: en definitiva, suponen menos énfasis en qué está bien y qué está mal, y más en un acercamiento que combina las habilidades racionales y cognitivas con las sensibilidades afectivas<sup>20</sup>.

## 6. Impacto ético o dilema moral

Una posible objeción al planteamiento de utilizar la literatura como herramienta de educación moral es pensar en grandes lectores que no son, precisamente, un dechado de virtudes. George Steiner lo plantea de una forma aún más cruda cuando dice: “Sabemos que algunos de los hombres que concibieron y administraron Auschwitz habían sido educados para leer a Shakespeare y a Goethe, y que no dejaron de leerlos... Hombres que lloraban con Werther o con Chopin se movían, sin darse cuenta, en un infierno material”<sup>21</sup>. ¿Cómo es posible algo así? Además de la enorme capacidad del ser humano para albergar la contradicción, quizá esto tenga algo que ver con el modo de leer, con un tipo de lectura que incide en la admiración de la belleza del objeto de arte, pero que no incide en la reflexión sobre el bien o la verdad. No hay vasos comunicantes entre la literatura y la vida del lector, entre las emociones y las ideas que le suscita la lectura.

También hay que tener en cuenta que la lectura es un proceso, no un acto puntual, y que requiere un acompañamiento tanto antes de leer como después. Antes, durante la selección del libro, se vuelve esencial la figura del mentor, no solo para evitar el emponzoñamiento de una lectura pornográfica, o una lectura que incite a cometer actos terroristas, de lo cual hay estudios publicados<sup>22</sup>, sino a males mucho más cotidianos como la pérdida de tiempo. Como leía en un reciente artículo de *The Objective*: en la lectura, necesitamos la ayuda del mentor, ese “amigo revestido de autoridad que susurra «toma y lee» de San Agustín. Sin esa guía el naufragio en el mar sin orillas de la literatura es seguro”<sup>23</sup>. Y tan importante como qué leemos, es si compartimos después esa experiencia de lectura. Daniel Schwarz describe las cinco fases de lo que él llama “ethical reading”. Tras la inmersión que supone una lectura anhelada, viene la búsqueda de la comprensión de lo que se ha leído, “what do you mean?”, luego la reflexión, “what does that mean?”; después, el análisis crítico entre distintas lecturas posibles, y solo después de estos cuatro pasos, podemos integrar lo que hemos leído con otras lecturas y con nuestro modo de ver el mundo<sup>24</sup>. Sin embargo, rara vez se enseña a los alumnos a recorrer este camino que desemboca en el descubrimiento de la relevancia personal de cada lectura. Es al contrastar

<sup>20</sup> Cf. Howard Sklar, “Narrative as Experience: The Pedagogical Implications of Sympathizing with Fictional Characters”, *Partial Answers: Journal of Literature and the History of Ideas* 6/2 (2008): 491.

<sup>21</sup> George Steiner, *Lenguaje y Silencio*, 21-22.

<sup>22</sup> Cf. Tero Eljas Vanhanen, “Can We Do Wrong with Fiction? Empathy, Exclusion, and Enmity in *The Turner Diaries*”, in *Values of Literature*. Eds. Hannah Meretoja et al. (Leiden: Rodopi, 2015), 171-188.

<sup>23</sup> Juan Claudio de Ramón, “La lectura y la escritura.” *The Objective*, 8 septiembre 2021.

<sup>24</sup> Cf. Daniel R. Schwarz, “A Humanistic Ethics of Reading”, in *Mapping the Ethical Turn: A Reader in Ethics, Culture, and Literary Theory*. Eds. Todd F. Davis and Kenneth Womack (Charlottesville: UP of Virginia, 2001), 14-15.

nuestras impresiones con otros cuando podemos darnos cuenta de si hemos entendido, si quizá hemos hecho un “misreading” o un “over-reading” porque no hemos tenido en cuenta algunos recursos formales que ahora que los vemos cambian nuestra experiencia de lectura, pues son los que nos llevarán a razonamientos éticos más certeros.

Otra objeción que se puede hacer a este planteamiento es que cada lector es distinto, y se corre el peligro de hacer generalizaciones. El texto es uno pero los lectores y las lecturas son infinitas, pues el mismo lector puede tener lecturas distintas a lo largo de su vida. Por un lado, como explica Vera Nünning, cuando se habla del valor que tiene la literatura para la vida, no se habla de la respuesta concreta de cada lector, sino que nos referimos a los procesos cognitivos y emocionales que se pueden iniciar en un tipo de lectura que tiene en cuenta lo que hay en el texto<sup>25</sup>. Por otro lado, tampoco queremos decirle de antemano al libro qué tiene que sugerir a cada lector. Nos fiamos del libro, si está bien escogido, porque hemos estado ahí antes, hemos experimentado qué supone habitar ese mundo o esa realidad. Es bueno que el texto provoque respuestas infinitas, puesto que infinita es la variedad de cada alma humana.

## 7. La empatía

Una vez que hemos estado atentos, y hemos pasado por el placer, la emoción y el cuestionamiento moral al que invitan los grandes libros, nos encontramos ante el último gran peligro: y es que todo esto nos hace mucho más empáticos. Y siendo empáticos uno se arriesga a sufrir mucho. Quiero insistir en la idea de que la empatía que surge tras una buena lectura está muy ligada a los recursos del lenguaje, pues solo las buenas obras literarias la provocan en su justa medida. Son estos recursos los que guían el proceso de lectura y los que permiten esa compleja relación entre los procesos cognitivos y afectivos; son las imágenes, las metáforas, la selección de la estructura temporal y espacial, de la voz y de la perspectiva, los que construyen una distancia óptima entre la historia y el lector, una distancia que permitirá que haya empatía<sup>26</sup>. Si todos estos recursos provocan demasiada distancia, no habrá relación afectiva; si la hacen demasiado corta, el lector rechazará lo que se le propone, pues le provocará “personal distress”. Afirma Richard Gerrig, en su obra sobre la psicología de la lectura, que los afectos que son propios de la narrativa (curiosidad por ver qué ha ocurrido, sorpresa ante lo que pasa, o suspense por saber qué va a suceder) están invariablemente unidos a la empatía que sentimos por los personajes. La empatía no es, por tanto, algo externo a la propia experiencia del lector: “¿En qué circunstancias nos importa tanto la vida de los personajes para tener tanto interés en su futuro?”<sup>27</sup>. Esta pregunta resulta clave para ayudar a mejorar la lectura de los estudiantes.

Una reciente publicación trata de forma muy acertada de este tema. *Wonderworks: the 25 Most Powerful Inventions in the History of Literature*, de Angus Fletcher, es una obra que recoge veinticinco obras de la literatura universal, filtradas por la propia experiencia lectora del autor y sobre todo por la huella que han dejado en la humanidad. Combina el autor para su estudio disciplinas humanísticas y científicas. Fletcher es un estudioso de la historia de la ciencia y de la neurología que descubre que la literatura puede ser muy

<sup>25</sup> Cf. Vera Nünning, “Cognitive Science and the Value of Literature for Life”, 95-96.

<sup>26</sup> Cf. Vera Nünning, “Cognitive Science and the Value of Literature for Life”, 111.

<sup>27</sup> Richard J. Gerrig, *Experiencing narrative worlds: On the psychological activities of reading* (New Haven: Yale University Press, 1993), 80.

poderosa. Explica que los autores que nos fascinan, Homero, Shakespeare o Jane Austen, no son solo un gran avance cultural sino también neurocientífico. Él las llama “innovations” puesto que avanzan el conocimiento. Combina teorías de neurociencia con estudios de psicología positiva, para concluir que la literatura es una poderosa herramienta para aliviar el dolor, la soledad, o el pesimismo, a la vez que es capaz de fomentar la creatividad, el valor o la empatía.

Y una última objeción a mi planteamiento: si la literatura es tan buena para comprender otras perspectivas, algo está fallando cuando vemos que cunden fenómenos como la cultura de la cancelación, o el presentismo, precisamente en universidades donde se supone que se lee y se lee bien. Se queman tebeos de Tintín, se prohíben obras como *El corazón de la tinieblas* o *Robinson Crusoe* por ser considerados colonialistas o racistas, se cancela a Edith Wharton por comentarios antisemitas, o al mismo Aristóteles por ser machista. Tengo que admitir que estos fenómenos son un poco desanimantes, pues señalan que hay, entre los lectores, una tiranía del pensamiento único y una falta de diálogo con la tradición y con los que piensan distinto. Es un fenómeno complejo que no quisiera yo simplificar demasiado. Pero sí me gustaría pensar que un buen lector no quema los libros, sino que dialoga sobre lo que le parece mal. Como explica Alan Jacobs en su reciente libro *Breaking Bread with the Dead. Reading the Past in Search of a Tranquil Mind* (2020), nuestra sociedad padece de dos grandes males: sobreinformación y aceleración social. Por eso se hace aún más necesario leer libros clásicos, pues suponen un contrapunto de serenidad y de apertura a lo que es diferente. En ocasiones nos escandalizan por ser tan diferentes. Leer a los clásicos, dice Jacobs, nos educa en saber convivir con lo que es distinto. Nos libera de ataduras inmediatas del presente, y así nuestra atención se vuelve más libre y más calmada. Y esta lectura al final siempre acaba fomentando el diálogo sobre lo que más importa.

Por otro lado, tanto la visión academicista de la literatura como la hermenéutica de la sospecha han hecho mella en el pensamiento y las emociones de muchos universitarios. Definitivamente, en este panorama falta una buena lectura, atenta, receptiva, ponderada, llena de placer, emoción y juicios éticos que puedan alejarnos de planteamientos radicales. Quiero pensar que la lectura activa y compartida de una novela como *Matar a un ruiseñor* nos puede hacer descubrir falsas dicotomías entre poder y víctima, buenos y malos, raza y pobreza. Quiero pensar que la lectura de una novela como *El Gran Gatsby* nos ofrece muchas oportunidades de revisar pacientemente nuestras primeras impresiones y no condenar al personaje. ¿Cómo es Jay Gatsby? ¿Es un millonario ambicioso o un pobre hombre, un romántico o un traumatado de la guerra, un empresario sin escrúpulos o un hombre magnánimo? Y nos damos cuenta de que quizá la novela no vaya solo de Gatsby sino sobre todo de Nick Carraway, el narrador del medio oeste que observa con una mezcla de sentimientos, y con gran aburguesamiento, los excesos de la alta sociedad de Long Island en los años 20. En definitiva, como explica el filósofo y escritor Mark-Alain Ouaknin, “precisamente lo que encarna la lectura es una actitud de rebeldía ante la tradición. La lectura obstaculiza la transmisión de los estereotipos de los discursos ideológicos”<sup>28</sup>. El cliché, el estereotipo debería quedar cuestionado, delatado tras una lectura honesta, e interesada en contrastar sus propias afirmaciones.

<sup>28</sup> Marc-Alain Ouaknin, *Biblioterapia: Leer es sanar*. Trad. Rafael Segovia (Barcelona: Océano-Travesía, 2016), 11.

## Conclusión

Teniendo en cuenta su *modus operandi*, podemos afirmar que la literatura es ciertamente peligrosa, pero que merece la pena porque resulta que sus peligros son también sus beneficios. Como afirma el prof. Insausti, lo que no es peligroso no es relevante. La literatura es peligrosa porque se te mete en las entrañas para hacer tu mirada más amplia y más libre; porque puede que te topes con la verdad del alma humana, sobre todo si vas de la mano de los mejores. Peligrosa, en definitiva, porque su impacto ético, estético y cognitivo, no es otra cosa que una posible exposición al bien, la belleza y la verdad. Y una vez que has visto todo esto, igual no te queda otra que actuar. Como explica Todorov en *La literatura en peligro*, “La literatura abre hasta el infinito esta posibilidad de interacción con los otros, y por lo tanto nos enriquece infinitamente”<sup>29</sup>. Si el fin de la educación es, como explica el prof. Pablo Pérez, prender la chispa, quizá la lectura sea un medio eficaz para hacerlo, un medio para llegar a ese infinito donde, por fin, todos nos leeremos sin mucho esfuerzo y donde, si resplandece la verdad como dicen, ya no tendremos que convencer a nadie de los grandes beneficios de la lectura.

## BIBLIOGRAFÍA

- Armstrong, Paul. *How Literature Plays with the Brain. The Neuroscience of Reading and Art*. Baltimore: John Hopkins UP, 2013.
- Corrigan, Maureen. *Leave me Alone. I am reading*. New York: Vintage Books, 2007.
- de Ramón, Juan Claudio. “La lectura y la escritura”. *The Objective*, 8 septiembre 2021.
- Deresiewicz, William. *A Jane Austen Education: How Six Novels Taught Me about Love, Friendship and the Things that Really Matter*. New York: Penguin, 2011.
- Eyal, Nir. *Hooked: How to Build Habit-Forming Products*. Penguin, 2014.
- Felski, Rita. *Hooked: Art and Attachment*. Chicago: U. Chicago P., 2020.
- Fletcher, Angus. *Wonderworks: The 25 Most Powerful Inventions in the History of Literature*. Simon & Schuster, 2021.
- Freeman, Laura. *The Reading Cure: How Books Restored My Appetite*. London: Weidenfeld & Nicolson, 2018.
- Gerrig, Richard J. *Experiencing narrative worlds: On the psychological activities of reading*. New Haven: Yale University Press, 1993.
- Jacobs, Alan. *The Pleasures of Reading in an Age of Distraction*. New York: Oxford UP, 2011.
- . *Breaking Bread with the Dead. A Reader's Guide to a More Tranquil Mind*. Profile Books, 2020.
- Kuiken, Don, David S. Miall, and Shelly Sikora. “Forms of Self-Implication in Literary Reading.” *Poetics Today* 25/2 (2004): 171-203.
- Lang, James M. *Distracted. Why Students Can't Focus and What You Can Do About It*. New York: Basic Books, 2020.
- Lewis, C. S. *La experiencia de leer*. Barcelona: Trayectos, 2000. (Edición original *An Experiment in Criticism*, 1961)
- Miall, David S. “Neuroaesthetics of Literary Reading”, in *Neuroaesthetics*. Eds. M. Skov & O. Vartania. Amityville, NY: Baywood Publishing, 2009. 233–47.

<sup>29</sup> Tzvetan Todorov, *La literatura en peligro* (Barcelona: Galaxia Gutenberg, 2009), 17.

- Montas, Roosevelt. *Rescuing Socrates. How the Great Books Changed My Life and Why They Matter for a New Generation*. Princeton UP, 2021.
- Nell, Victor. *Lost in a Book: The Psychology of Reading for Pleasure*. New Haven, CT: Yale Univ. Press, 1988.
- Nünning, Vera. “Cognitive Science and the Value of Literature for Life”, in *Values of Literature*. Eds. Hanna Meretoja et al. Leiden: Rodopi, 2015. 95-116.
- Ouaknin, Marc-Alain. *Biblioterapia: Leer es sanar*. Trad. Rafael Segovia. Barcelona: Océano-Travesía, 2016.
- Pennac, Daniel. 1992. *Como una novela*. Barcelona: Anagrama, 1993.
- Petit, Michelle. *El arte de la lectura en tiempos de crisis*. Trad. Diana Luz Sánchez. Océano-Travesía, 2009.
- Petterson, Anders. *The Concept of Literary Application. Readers’ Analogies from Text to Life*. London: Palgrave-Macmillan, 2012.
- Rosenblatt, Louise M. *The Reader, the Text, the Poem. The Transactional Theory of the Literary Work*. Carbondale, IL, and London: Southern Illinois University Press, 1978.
- Shields, David. *How Literature Saved My Life*. New York: Knopf, 2013.
- Sklar, Howard. “Narrative as Experience: The Pedagogical Implications of Sympathizing with Fictional Characters”. *Partial Answers: Journal of Literature and the History of Ideas* 6/2 (2008): 481-501.
- Steiner, George. *Lenguaje y silencio: ensayos sobre la literatura, el lenguaje y lo inhumano*. Barcelona: Editorial Gedisa, 2013 [1967].
- Schwarz, Daniel R. “A Humanistic Ethics of Reading”, in *Mapping the Ethical Turn: A Reader in Ethics, Culture, and Literary Theory*. Eds. Todd F. Davis and Kenneth Womack, eds. Charlottesville: UP of Virginia, 2001. 3-15.
- Todorov, Tzvetan. *La literatura en peligro*. Barcelona: Galaxia Gutenberg, 2009.
- Vanhane, Tero Eljas. “Can We Do Wrong with Fiction? Empathy, Exclusion, and Enmity in *The Turner Diaries*”, in *Values of Literature*. Eds. Hannah Meretoja et al. Leiden: Rodopi, 2015. 171-188.
- Waxler, Robert P. and Jean R. Trounstein, eds. *Changing Lives Through Literature*. South Bend: U of Notre Dame P, 1999.
- Yubero, Santiago y Larrañaga, Elisa. “Lectura y universidad: hábitos lectores de los estudiantes universitarios de España y Portugal”, *El profesional de la información* 24/6 (2015): 717-723.

---

**Documentos Core Curriculum**, n.26, 2022.

**ISBN:** 978-84-8081-739-4

**Cómo citar este artículo:** Baena, Rosalía. “El infinito en un libro: la lectura y sus peligros”. *Documentos Core Curriculum*, 26 (2022) URL: <https://hdl.handle.net/10171/63848>

---



Los Documentos Core Curriculum se publican bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NonComercial-SinObraDerivada 3.0 España.