

Literatura y pragmática en un debate mediático y escolar

Mónica Rubalcaba

UNQ

Resumen

En abril de 2008 la madre de un alumno de 5º grado de una escuela primaria de La Plata llegó a los medios de comunicación para quejarse porque a su hijo le habían dado a leer la obra de una autora argentina donde se proponía que los niños “jugaran juegos peligrosos”. Se refería a “Juegos peligrosos”, el cuento incluido en *Puro hueso*, de Silvia Schujer, reconocida autora de literatura infantil. En el presente trabajo nos proponemos relevar el hecho que produjo tal “equivoco”, la postura que tomaron algunos medios de comunicación en el evento, y las cuestiones que particularmente desde el análisis que ofrece la Pragmática pueden colaborar con una comprensión más acertada acerca de qué es literatura y qué no en términos de referencialidad, actos de habla, contexto comunicacional, es decir, analizar el fenómeno como uno más de los muchos productos de la interacción verbal.

En resolución, él se enfrascó tanto en su lectura, que se le pasaban las noches leyendo de claro en claro, y los días de turbio en turbio; y así, del poco dormir y del mucho leer, se le secó el cerebro de manera que vino a perder el juicio. Llenósele la fantasía de todo aquello que leía en los libros, así de encantamientos como de pendencias, batallas, desafíos, heridas, requiebros, amores, tormentas y disparates imposibles. Y asentósele de tal modo en la imaginación que era verdad toda aquella máquina de aquellas soñadas invenciones que leía, que para él no había otra historia más cierta en el mundo.
Miguel de Cervantes, *Don Quijote de la Mancha*, cap. 1.

Un hombre *enloquece leyendo*. Lo que debiera ser leído como ficción se lee como frondosa realidad y altera la propia visión del mundo. Así, el Quijote plantea de qué manera trasladar a la realidad el mundo de la ficción puede ser interpretado por los contemporáneos como signo de la locura de un lector, ¿o será que verdaderamente *la lectura puede alterar* nuestra percepción del mundo?

Los límites entre ficción y realidad han sido tematizados en la literatura misma, pero pueden ser también fruto de equívocos en la comprensión del fenómeno comunicativo que se establece al leer una obra literaria como “otra cosa”. En ese sentido, la Pragmática “puede contribuir decisivamente a delimitar con más precisión los criterios para establecer la frontera entre lo literario y lo no literario” (Escandell Vidal, 1996: 202). Este planteo busca responder la muchas veces planteada conveniencia o inconveniencia de ciertas lecturas en el aula. Para ello analizaremos un caso particular ocurrido recientemente y que tuvo cierta trascendencia.

En abril de 2010 la madre de un alumno de 5º grado de una escuela primaria de La Plata (capital de la provincia de Buenos Aires) llegó a los medios de comunicación para quejarse porque a su hijo le habían dado a leer la obra de una autora argentina donde se proponía que los niños “jugaran juegos peligrosos”.¹ Se refería a “Juegos peligrosos”, el cuento incluido en *Puro hueso*, de Silvia Schujer, reconocida autora de literatura infantil.

1 Puede relevarse el hecho en su aparición digital, en: <http://www.eldia.com.ar/edis/20080416/educacion0.htm>, versión digital del diario *El Día*, de La Plata, del 16 de abril 2008.

En el presente artículo² nos proponemos relevar el hecho que produjo tal “equivoco”, la postura que tomaron algunos medios de comunicación en el evento, y las cuestiones que particularmente desde el análisis que ofrece la Pragmática³ pueden colaborar con una comprensión más acertada acerca de qué es literatura y qué no en términos de referencialidad, actos de habla, contexto comunicacional, es decir, analizar el fenómeno como uno más de los muchos productos de la interacción verbal.

Planteo del problema: la interpretación del texto literario

En la edición en papel tanto como en la digital del diario *El Día* de la ciudad de La Plata, el 16 de abril de 2008 se publicó una noticia ubicada en la sección Educación, titulada “Reparos por un libro que hacen leer en 5to grado”,⁴ seguida de una bajada que sintetizaba algunos rasgos de la noticia en la siguiente frase: “Incluye juegos como desenroscar una lámpara con la boca”.

En la nota se destaca que la madre de un niño de 5º grado de la escuela primaria N° 16 se disgustó con una lectura seleccionada para el grado, en la cual se presentaba “un singular juego consistente en tratarse la tortícolis desenroscando un foco de luz con la boca”. Se refería al cuento “Juegos peligrosos”, de Silvia Schujer, en el que se proponen actividades para niños activos que deben permanecer en reposo.⁵ El cuento propone desde el absurdo una “guía de juegos peligrosos”, cinco en total. El último de ellos dice:

Tortícolis Match

Ejercicio para un solo participante a quien llamaremos T.

T coloca una mesa debajo de los apliques de luz que cuelgan del techo. Se sube con cuidado (a la mesa, al techo no).

Una vez arriba, T tira la cabeza hacia atrás, apoyando la nuca sobre sus dos manos.

Conservando su postura, T rodea con su boca la bombita de luz y, haciendo un movimiento giratorio, intenta desenroscarla.

El conflicto surge al momento en que esta madre no solo le plantea su disgusto a la escuela en cuestión sino que recurre a los medios de comunicación de la zona⁶ para hacer conocer su desacuerdo con la selección literaria. Su fundamentación, según recogieran los medios, estaría basada en los siguientes criterios:

2 Una versión anterior de este trabajo fue publicada como: Rubalcaba, Mónica. “Que trata acerca de cómo leer literatura sin que se le seque a uno el cerebro: literatura y pragmática en un debate mediático y escolar”, *Lectura y vida*, año 29, N° 3, septiembre 2008, pp. 64-70.

3 Entendemos también que hay otras posibles explicaciones frente a la actitud de la madre que vigila las lecturas de su hijo, y que no estarían dadas por desconocer que la obra es literaria y, por lo tanto, ajena a las referencias inmediatas: sostener que la literatura (= ficción) puede imponer modelos de conducta especialmente en quienes tienen menos discernimiento (= los niños); o que solo debe leerse en las escuelas una literatura infantil “modelizadora”, “moralizadora”, etc. De hecho, en algunas de las publicaciones mediáticas se recoge la sugerencia de esta madre de que se lea a “Leopoldo Lugones, Poldy Bird, José Mármol o Ray Bradbury, entre otros”. Si bien es posible pensar en estas u otras explicaciones (que podrían ser bien respondidas en el artículo “El ‘cuento de hadas’: crónica de un destinatario infantil no anunciado”, de M. S. Capitanelli, en: <http://apartadodelij.blogspot.com/2007/06/conferencia-lij.html>), pretendemos dar una respuesta adecuada a partir de los instrumentos que el análisis lingüístico - pragmático aplicado a las interacciones verbales permitiría como satisfactoria, cuestión que en manera alguna abordan o sugieren los medios de comunicación que relevan la noticia.

4 En el presente trabajo seguimos la versión digital de el diario *El Día* (ver nota 1), el primer diario en recoger la noticia.

5 El cuento forma parte del libro *Puro huesos*, de la colección Pan Flauta, serie Verde (a partir de 11 años), tema Humor, tal como aparece en tapa y contratapa. El libro plantea en su inicio un juego ficcional entre la carta de un lector (presentado como Ograld, un monstruo) y la respuesta de la autora, quien se compromete a incorporar en su obra la temática de lo monstruoso. Esto es retomado al final de la obra, en una nueva intervención de la autora a la que se suma la del ilustrador. El libro se compone de seis textos, algunos más reconocibles como género “cuento”, otro bajo la trama de una carta, y uno de ellos –“Juegos peligrosos”– como una “guía práctica de juegos” (cinco en total) para chicos que, estando enfermos, se vieran obligados a permanecer en el hogar. El único fragmento referido por el artículo periodístico es del último juego, “Tortícolis Match”.

6 La polémica llegó a los diarios zonales, a la radio y a la televisión, incluso de alcance nacional y al menos a un medio internacional, a ciertas páginas de Internet vinculadas con dichos medios de comunicación, y al *blog* de un escritor de literatura infantil y juvenil, Fernando de Vedia, donde la propia autora del cuento en cuestión, Silvia Schujer, hizo su comentario o *post* (al respecto ver: <http://fernandodevedia.com/blog/?m=200804&paged=2>). Las otras publicaciones digitales consultadas para este trabajo son la ya citada del diario *El Día*, la de Infobae: <http://www.infobae.com/contenidos/375081-100897-0-Pol%C3%A9mica-libro-juegos-peligrosos-alumno>; la de el diario español Que.es: <http://www.que.es/index.php/200804162887/Actualidad/Internacional/Lecturas>; y la de Perfil.com.ar: http://www.perfil.com/contenidos/2008/04/16/noticia_0020.html?commentsPageNumber=2

- “No tiene ningún asidero que los chicos lean un texto que describe un juego consistente en subir a una mesa y con las manos detrás de la nuca poner la boca en la lámpara.”
- “Está vacío de contenido y fuera de lugar. No me parece que estos juegos deban estar en un libro”.
- “[reclama a la escuela] confirmar los valores que enseñó en mi casa. Los libros que les dan deben ser para enriquecer su mente.”
- “La obra no está prescrita en la currícula, pero la autora está en la lista de los escritores recomendados” (*El Día*, idem).⁷

Por su parte, el diario digital *Infobae.com* expresa en el titular: “Polémica por libro de ‘juegos peligrosos’ para alumnos”,⁸ y continúa con una bajada que sostiene: “Entre las actividades que propone se incluye un juego para tratarse la torticólis desenroscando un foco de luz con la boca. A una madre no le gustó y hay escándalos en la escuela N° 16 de La Plata”. Un diario digital español titula: “Lecturas peligrosas para niños de 11 años”, y en su bajada afirma: “Un libro recomendado para alumnos de quinto curso en Argentina propone juegos como desenroscar una bombilla con la boca”.⁹

Cada una de estas expresiones, particularmente las que hemos destacado con cursivas, presupone –sin más contexto– que el libro es un texto con instructivos que puede leerse como tal; en alguna de las publicaciones periodísticas se sostiene además que “en ese capítulo” aparecen tales juegos, en vez de decir claramente “en ese cuento”, lo cual constituye otro equívoco, puesto que el capítulo de un libro se correspondería más bien con la idea de “texto instructivo”, que con la de “texto (libro) literario”, una de cuyas partes –o todas ellas– serían cuentos. En los cuatro textos digitales consultados para este trabajo (diario *El Día.com*, diario *Infobae.com*, diario *Que.es*, diario *Perfil.com.ar*) se repite la expresión “el capítulo” luego de la expresión “el libro”, con la salvedad de que la fuente aparente de todos ellos –la noticia de *El Día* de La Plata– publica también una nota asociada aludiendo al perfil literario de Schujer, titulada “Una autora que sumó reconocimientos”, para explayarse sobre la carrera de esta como escritora de literatura infantil. Los otros tres medios lo resuelven de modo diverso: *Perfil* hace caso omiso a toda alusión literaria; por su parte, *Infobae*, tras decir que es un “libro de texto”, afirma también que se trata de una obra de “la reconocida autora de literatura para niños y adolescentes...”; y por último la publicación española *Que.es* repite esta misma fórmula, reproduciendo además la tapa del libro, aunque sin decir en ningún momento “libro de cuentos”, y agregando un subtítulo para uno de sus párrafos con el sugestivo nombre de “Nada educativo”.

Para analizar estos casos partimos del concepto de que el texto literario supone la suspensión de la incredulidad y simultáneamente saber que se la suspende (Lotman, 1978); es parte del pacto lector, en este caso, para entender que el texto no instruye verdaderamente sobre cómo hacer estos juegos peligrosos, sino que es un “como si” con intención humorística, estética, etc.

De la escuela sabemos –por el mismo medio de comunicación que recoge la primera noticia– que ha apoyado la postura de la docente que eligió el texto, con el propósito general de “estimular la lectura y el pensamiento crítico”. También que:

La vicedirectora, (...), señaló que está desarrollando “un proyecto lector, que abarca la diversidad y continuidad áulica e institucional con distintos textos, géneros, temas y autores. En el aula cada docente propone proyectos específicos para formar lectores competentes, críticos y autónomos”. En ese marco, se trabaja “con los modelos y contra modelos para analizar las

7 Por una cuestión de honestidad en el análisis, creo necesario aclarar que “la currícula” donde aparece “recomendada” Silvia Schujer se refiere al *nuevo Diseño Curricular Bonaerense para la Educación Primaria (2007)*, del que soy coautora en el área Prácticas del Lenguaje. Efectivamente, Schujer aparece entre los autores recomendados, aunque no se trata de una prescripción de lecturas obligatorias.

8 En: <http://www.infobae.com/contenidos/375081-100897-0-Pol%C3%A9mica-libro-juegos-peligrosos-alumnos>. El destacado es nuestro.

9 En: <http://www.que.es/index.php/200804162887/Actualidad/Internacional/Lecturas>. El destacado es nuestro.

consecuencias que pueden ocasionar los contra modelos” (...) si “fuera injurioso no se daría” (*El Día*, *ibidem*).

Frente a todas estas cuestiones, parece lícito plantear: ¿en qué sentido evitar mencionar que se trata de un texto literario (aludir a “el libro” y no al “libro de cuentos”, o mencionar “el capítulo” en vez de “el cuento”, por ejemplo) confunde la interpretación de los hechos? Además, ¿qué otros factores entran en juego en esta interpretación? En ese caso, ¿cuál es el lugar de la Pragmática para echar luz sobre la cuestión?

Literatura y perspectiva pragmática

Tal como señala Escandell Vidal (1996) en el capítulo referido a “Pragmática y literatura”, el texto literario aparece ante el lector como aquel en el cual no rigen las mismas reglas que en el habla cotidiana:

(...) los lectores sabemos de antemano que no cabe esperar que se satisfagan los principios que rigen los intercambios cotidianos. La consecuencia que de ello se deriva parece clara: tiene que haber *algo* en la literatura que la aparte de los usos ordinarios del lenguaje, que ponga sobre aviso a los destinatarios de que quedan suspendidas las convenciones corrientes, y que sea responsable de las variaciones observadas. (Escandell Vidal, 1996: 203)

Para encontrar ese “algo” de la literatura, la pragmática propone revisar qué elementos de la situación en la que se produce el intercambio es necesario tener en cuenta.

Sin duda, la comunicación literaria supone un “entorno comunicativo” de características bien distintas a las que aparecen en la comunicación cotidiana, y no solo por la particularidad de existir *en* la escritura. Si partimos de los conceptos prefigurados por Jakobson para el esquema comunicacional básico, el *emisor* es aquí “autor”, resulta distante, desconoce a sus receptores potenciales, no tiene una utilidad práctica o urgente para su comunicación, y su mensaje no nace sujeto a un contexto definido sino que, más bien, se proyecta hacia otros tiempos y espacios; es el *receptor* quien toma la iniciativa del contacto, y se relaciona con el emisor “a distancia”; el mensaje no está construido especialmente para él; el *contexto* no es único y compartido: la obra literaria tiene que crear su propio contexto; el *mensaje* pretende permanencia y diferencia, “nace para ser siempre de la misma manera”; el *código* supone convenciones y restricciones propias.¹⁰ En definitiva,

la comunicación literaria dibuja una situación de comunicación bien distinta de la que obtenemos no solo en una interacción directa, sino también en otros tipos de comunicación diferida (desde una carta a un tratado científico). (Escandell Vidal, *op. cit.*)

En el caso del texto literario del que se ocupa este trabajo, los elementos del entorno comunicativo referidos anteriormente cobran esos mismos sentidos; en particular, la cuestión del *contexto* será un elemento del que nos ocuparemos para subrayar las condiciones por las cuales la interpretación acerca de la “inconveniencia” de leerles “Juegos peligrosos” a los niños de un 5º grado no puede atribuirse a su carácter de texto literario. Este elemento, el contexto discursivo, resulta fundamental para los estudios lingüísticos que se plantean desde una perspectiva pragmática o discursivo textual (Calsamiglia y Tusón, 2004: 101).

10 Si bien algunos de estos conceptos han sido discutidos, sostenemos el análisis iniciado a partir del aporte metodológico que ofrece esta mirada pragmática vertida en el texto de Escandell Vidal que hemos citado previamente.

Atendiendo a las cuatro dimensiones del contexto –el comportamiento no verbal; la localización o marco socioespacial; la lengua como contexto; el contexto extrasituacional– descritas por Goodwin y Duranti (1992), la cuestión particular del *comportamiento no verbal*–lo iconográfico en el caso de la escritura– *crea* contexto y actúa como indicio de contextualización para quien debe realizar la tarea contextualizadora: así, por ejemplo, la publicación española *Que.es*, que ofrece la imagen de la tapa del libro en el que aparece el cuento disputado, permite que el lector de la nota releve en el nombre de la colección “Pan flauta”, en el dibujo de tapa y en el señalamiento del nombre de la autora y el ilustrador, tanto como en la disposición gráfica de estos elementos, la información de que se trata de una colección de cuentos infantiles al estilo de otros de la editorial que los publica, siempre y cuando, claro está, el lector conozca algunos de estos datos –que funcionan aquí como indicios–.

Del mismo modo, la *localización o marco socioespacial* (que incluye tanto la dimensión física como la imagen mental o psicosocial que se representan quienes participan en el evento) aparece en este caso en la consideración de un elemento particular: el proyecto de lectura de “textos literarios” en el que se inscribe la lectura de este texto para los niños de ese 5º grado, aludido por la vicedirectora; es decir, la posibilidad de asignar significado a esa lectura como una lectura ficcional –por lo tanto, no “directiva” ni “instructiva” sino, por ejemplo, “recreativa– a partir de formar parte del proyecto mencionado, sirve como marco de interpretación ajustado a la idea de que no se trata de un “libro de juegos peligrosos”, sino de un libro de cuentos; de igual manera funcionaría la nota secundaria que propone el diario *El Día* donde alude a “la autora” de literatura infantil.

Por otra parte, la dimensión de los *usos lingüísticos* como elementos contextuales aporta también información fundamental: el texto mismo permite a todos sus lectores –los niños involucrados en el proyecto de lectura, los padres que se acercaron a leerlo junto con ellos en reuniones organizadas por la escuela a raíz de la polémica, los lectores y oyentes de los medios de comunicación que lo reprodujeron al menos parcialmente– reconocer un relato de ficción y establecer el pacto de lectura propio de todo texto literario. En efecto, “crear”, por ejemplo, en la existencia de una muchacha llamada Caperucita, o en que los lobos hablan y se travisten para comerse a niñas y abuelitas es parte del compromiso que “pide” el género –reconocible en buena parte por sus usos lingüísticos, sus fórmulas de apertura y cierre, sus frases canonizadas, etc.– al lector. En el caso que nos ocupa, un dato que no recogen los medios pero al que sí accede la madre que presenta la protesta, es que el libro plantea en su inicio la supuesta carta de un lector que se dirige a la autora llamándola “Estimada autora *de cuentos* Silvia Schujer”; o también que otros relatos dentro del mismo volumen tienen por título “La *leyenda* del bicho comerruidos” o “Brujas mellizas (*Fábula*)”.¹¹ Además, el lenguaje es un indicio contextual aun en la ruptura con la trama esperable –un instructivo en vez de una narración– ya que habla de situaciones disparatadas, esperables en un texto ficcional.

Por último, el *contexto extrasituacional* del que hablan Goodwin y Duranti aporta también datos a la comprensión del fenómeno en cuestión: la escuela ha sido tradicionalmente el espacio en el cual la sociedad ha delegado la tarea de la educación sistemática de los niños y jóvenes; de ella se espera no solo la formación de aquellos como estudiantes, sino también la reproducción de los valores sociales.¹² Entre ellos, sin duda, “el cuidado de la salud” bien puede considerarse como uno de los valores o contenidos educativos esperables en la escuela; así, suponer que un texto de lectura elegido por la maestra para los niños enseña a jugar poniendo en peligro la propia salud quiebra lo que el marco extrasituacional, referido a la función delegada a la escuela por la sociedad, ofrece como conocimiento de la situación.

11 Todos los destacados son nuestros.

12 El texto clásico de Althusser sobre la escuela como aparato ideológico del Estado puede leerse, por ejemplo, en: Althusser, L. 1970. “El aparato ideológico del Estado escolar como aparato dominante”, en Alain, G. 1976. *Sociología de la Educación*. Madrid, Narcea.

Por otra parte, la cuestión de la *referencia* en la obra literaria supone revisar también sobre qué supuestos se está basando la queja presentada por la madre del niño de 5º grado y sobre la cual plantean el equívoco los medios de comunicación aludidos. Dice Escandell Vidal. (*op. cit.*: 204)

Sabemos que las palabras –al menos muchas de ellas–, cuando se utilizan insertas en un enunciado concreto, tienen la propiedad de tener referencia. Ahora bien, si –como ocurre en la comunicación literaria– ese enunciado está desligado de una situación comunicativa concreta, entonces la manera de asignar referente a las expresiones referenciales tendrá que utilizar mecanismos diferentes.

¿En qué sentido aparece el problema de la referencialidad en la interpretación que se le da al texto de Schujer? En un texto literario, “yo” no designa necesariamente al emisor ni “tú” al destinatario; los deícticos de persona pueden perder su referencia habitual: en el caso de “Juegos peligrosos”, el texto instructivo no apela a un destinatario real sino a uno ficcional dentro del relato. Por ejemplo, cuando dice “Concluido el primer tiempo, [*el participante*] debe desagotar la bañera sacando el agua con un baldecito...” (p. 52) no es una orden o un instructivo para el lector sino la exposición de un juego disparatado.

También desde otros enfoques pragmáticos es posible abordar la cuestión de la correcta interpretación de los datos que ofrece este texto literario: John L. Austin sostiene en su teoría de los actos de habla que en la literatura el lenguaje se usa de un modo diverso al cotidiano:

(...) hay usos “parásitos” del lenguaje que no son “en serio”, o no constituyen su “uso normal pleno”. Pueden estar suspendidas las condiciones normales de referencia o puede estar ausente todo intento de llevar a cabo un acto perlocutivo típico, todo intento de obtener que mi interlocutor haga algo. Así, Walt Whitman no incita realmente al águila de la libertad a remontar vuelo. (Austin, 1982:148)

Estas ideas piden revisar algunos conceptos: en una obra de ficción literaria, los referentes cobran sentido dentro del “mundo posible” de la ficción misma, pero no fuera de él. De igual modo, los actos perlocutivos (aquellos que producen ciertos efectos externos) también son puestos en tela de juicio: parafraseando el ejemplo de Austin, Silvia Schujer no incita realmente a los lectores a jugar juegos peligrosos...

El texto literario podría ser visto en cierto sentido como un acto de habla “indirecto”, es decir, un acto en el que el significado literal no coincide con la fuerza ilocutiva o intención (Searle, 1986 [1969]), como lo sería un enunciado del tipo “¿puedes cerrar la ventana?”, que bajo la pregunta esconde un pedido (“te pido que cierres la ventana”). En nuestro ejemplo, la instrucción, que es el significado literal, no tiene fuerza ilocutiva directiva, sino que está al servicio de otra intención, que es en realidad hacer reír, conmover, producir un efecto estético.

Ciertamente, la cuestión de los actos de habla y su fuerza ilocutiva presenta un costado particular cuando se trata de la literatura. Ohmann (1971: 28) sostiene al respecto que “una obra literaria es un discurso abstraído de las circunstancias y condiciones que hacen posibles los actos ilocutivos (...). Su fuerza ilocutiva es mimética”. Esto es, sus enunciados no pueden medirse con los mismos criterios de verdad que los enunciados de la comunicación cotidiana, puesto que lo que aquí ocurre son representaciones de actos de habla; o bien, como señala van Dijk, son actos “impresivos” o “rituales”, cuya intención no es producir cambios en las actitudes del lector respecto de algo externo (macrocontexto social) sino “cambiar la actitud del oyente con respecto al contexto (texto, hablante, etc.), especialmente las actitudes valorativas” (van Dijk, 1977:183). Poniendo esto en relación con el cuento “Juegos peligrosos”, este no pretendería transformar la realidad de los lectores –instruirlos en ciertos juegos señaladamente peligrosos, como parecen creer la madre que protesta y los medios que recogen la noticia–, sino más bien cambiar su percepción del texto, es decir, su valoración de la obra literaria misma.

Conclusiones

Ignorar las características particulares en la producción de un texto literario en lo concerniente a su referencialidad, a los actos de habla que involucra, al contexto comunicacional en el que se desarrolla, puede habilitar una interpretación desajustada, tal como sucedió a partir de la lectura del texto de Silvia Schujer en las circunstancias que hemos comentado. La ausencia de una interpretación pragmática tanto en la actuación de los medios de comunicación como en la actitud primera de la madre que presenta la queja, termina por desconocer la calidad misma del texto que se da a leer; por lo tanto, se ignoran –voluntariamente o no- los aspectos que permitirían comprender por qué leer un cuento llamado “Juegos peligrosos” no resultaría más peligroso que leer al mentado Leopoldo Lugones¹³ en *Las fuerzas extrañas* sin temer terminar cultivando flores dispuestas a matar, o a Ray Bradbury en *Fahrenheit 451* y culminar quemando libros, por mencionar solo algunos buenos ejemplos de la literatura que la misma madre solicita para su hijo en el trayecto que le toca cumplir en la escolaridad primaria. Hacer una abusiva extensión de la ficción sobre la realidad (o de la interpretación de la ficción como si fuera real) puede llevar a creer que es real lo que allí se representa -como tematiza el *Fausto* de Estanislao del Campo- o, para retomar la metáfora del comienzo de este trabajo, llevar a que terminemos embistiendo molinos de viento creyendo que son gigantes que nos acometen.

Leer literatura en la escuela sigue siendo una práctica social deseable, pero para ello será necesario crear las condiciones y ofrecer los elementos que permitan encontrar acuerdos respecto de esa práctica entre los actores sociales (niños, docentes, padres, comunidad) y las intenciones de los que participan de tal interacción.

Bibliografía

- Austin, J. L. 1982. *Cómo hacer cosas con palabras: palabras y acciones*. Barcelona, Paidós.
- Calsamiglia Blancafort, H. y Tusón Valls, A. 2004. *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona, Ariel.
- Dijk, T. A. van. [1977] 1987. “La pragmática de la comunicación literaria”, en Mayoral, J. A. (ed.). *Pragmática de la comunicación literaria*. Madrid, Arco/Libros.
- Duranti A. y Goodwin, Ch. (eds.). 1992. *Rethinking Context: Language as an Interactive Phenomenon*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Escandell Vidal, M. V. 1996. *Introducción a la Pragmática*. Barcelona, Ariel.
- Lotman, I. 1978. *Estructura del texto artístico*. Madrid, Istmo.
- Ohmann, R. [1971] 1987. “Los actos de habla y la definición de literatura”, en Mayoral, J. A. (ed.). *Pragmática de la comunicación literaria*. Madrid, Arco/Libros.
- Schujer, S. 2007. “Juegos peligrosos”, en *Puro huesos*. 11ª ed. Buenos Aires, Sudamericana. Colección Pan Flauta.
- Searle, J. 1986. *Actos de habla*. Madrid, Cátedra.

Periódicos y diarios digitales

El Día:

<http://www.eldia.com.ar/edis/20080416/educacion0.htm>

Infobae.com:

13 Ver nota 3.

<http://www.infobae.com/contenidos/375081-100897-0-Po1%C3%A9mica-libro-juegos-peligrosos-alumno>

Que.es: <http://www.que.es/index.php/200804162887/Actualidad/Internacional/Lecturas>

Perfil.com.ar:

http://www.perfil.com/contenidos/2008/04/16/noticia_0020.html?commentsPageNumber=2

CV

MÓNICA RUBALCABA ES PROFESORA EN LETRAS POR LA UNLP; ALLÍ CURSÓ LA MAESTRÍA EN ESCRITURA Y ALFABETIZACIÓN Y REALIZA EL DOCTORADO EN EDUCACIÓN. ACTUALMENTE ES DOCENTE CONCURSADA EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE QUILMES, DONDE DICTA SEMINARIOS Y TALLERES DE ESCRITURA. ES AUTORA DE ARTÍCULOS VINCULADOS A LA LECTURA Y LA ESCRITURA, Y COAUTORA DEL DISEÑO CUNICULAR PARA LA EDUC. PRIMARIA DE LA DIR. PCIAL. DE EDUC. PRIMARIA (PROVINCIA DE BUENOS AIRES).
