



De ningún modo, la pareja escuela-lectura configura un modelo equilibrado, deseable, insospechado. Como actitud permanente y claramente observable, la relación entre ambas provoca rechazo, irritación, malentendidos, cuestionándosele acaso una vinculación oblicua con el poder dirigente de turno. Así, centrada en las turbulencias históricas y sociales, acuciada, fabricadora de pases mágicos, intermediada y recortada, dicha pareja no logra siquiera proveerse de una pedagogía definida y elastizada que contenga su problemática axial: la formación de lectores.

Dos textos comodines

A raíz de aquellas sombras que perturbaban mi aproximación al tema que, a su vez, reinstalaba incertidumbres y malos pálpitos para el enfoque de este territorio, conjeturé que a esa pareja pedagógica, inscripta en un preciso contexto social y económico, había que cambiarle la mirada. O sea, desmontar la concentración sobre lo metodológico-técnico que ha rendido cuentas y buenos diagnósticos según los investigadores de la educación, y encarar los márgenes, las tachaduras, lo impublicado.

Regresé, pues, a un minicuento del uruguayo Galeano incluido en El libro de los abrazos (1989), donde se narra que:

Diego no conocía la mar. El padre, Santiago K., lo llevó a descubrirla. Viajaron al sur. Ella, la mar, estaba más allá de los médanos, esperando. Cuando el niño y el padre alcanzaron por fin aquellas cumbres de arena después de mucho caminar, la mar estalló ante sus ojos. Y fue tanta la inmensidad de la mar, y tanto su fulgor, que el niño quedó mudo de hermosura. Y cuando por fin consiguió hablar, temblando, tartamudeando, pidió a su padre: ¡Ayúdame a mirar!

Si bien a Galeano este texto le ayudó a describir la función del arte –una suerte de peregrinación hacia lo desconocido, al mismo tiempo que una honda exigencia de la presencia de otros que también indaguen, hurguen, excaven la materia hallada–, me permite no detener la observación, recobrar la estupefacción, masticar el encantamiento que el hecho educativo –infinitamente ejercido, nunca igual uno a otro– aviva y multiplica en cada uno de nosotros. Porque educar es una amplificada intersección de miradas, todas necesarias, alumbrantes, significativas.

Y me acogí, después, al epígrafe que abre el poema "La cautiva", del argentino Esteban Echeverría, que dice: "Ils vont. L' escape est grand", con el que plenamente identificó la seducción argentina –previo préstamo de Víctor Hugo– por la inmensidad, anticipándonos también a uno de los más notables factores del suicidio argentino. No por azar el recuerdo de este brevitexto me arrojó de nuevo a un modo de mirar y de ser mirados: atraviesan la pampa –quizá otro cuerpo de aquella mar de Galeano– y luchan, moribundean, aman, aprenden bravuras, se viriliza la mirada, se conciben los posibles.

Veamos ahora: ¿con qué contamos? Una mar estallante y una pampa inmensa. Y pregunto: ¿acaso no son ambas apropiadas representaciones de la escuela? La escuela es, también, zona de viajeros, de multiplicadas miradas, a veces un poquitín más que revueltas.

Ciertamente las metáforas que he urdido no tienden en absoluto a enmascarar la precaria situación por la que atraviesa la educación pública en Argentina. Todo lo contrario: deseo reubicarla en su objetivo de formadora integral de la comunidad, abarcando e interpretando horizontal y verticalmente las necesidades y los intereses de la misma; algo así como la cabal "ayuda" que funcionalizó Galeano.



Aunque, claro está, resulta cruel achacarle culpas en el estado actual.

Sin embargo, esta mirada que he tramado hasta aquí me permite culpabilizar a la escuela por el maltrato o indiferencia que ha tenido y tiene con respecto a los libros.

La literatura *light*

Leemos que "el peso de la escuela es tal que muchos textos se construyen específicamente con el aula en la mira. Y aunque así no suceda, ningún autor ignora que hay pocos medios más eficaces para configurar un público que la institución escolar" (Alvarado-Massat, 1991) y echamos nuestra mirada sobre los libros de texto, formidables instrumentos de homogeneización y neocolonialismo cultural, y sobre editoriales que, nadando a favor de la corriente, abastecen a troche y moche productos de ninguna importancia literaria. En la época de la fast food no es posible escamotear la línea light para los libros.

¿Por qué sucede esto? Aquí, en este mismo instante, la cuestión lectura-escuela toma un color más auténtico, encendiéndose a medida que las ideas la atraviesan. En las escuelas, y no es fruto de suspicacias, lo literario circula por los laterales, marginalizado como un discurso desempleado más, estéril ya, inoportuno siempre. Los textos ingresan para su desciframiento, no para la involucración de quien los lee. La imperiosa instrumentalidad de los libros, de los géneros discursivos, asfixia el ambular de la literatura. Ambigüedades, resplandores, estallidos, inmensidades suicidas, entrevero de miradas, no existen: definidas como subterfugios de una retórica ineficiente, sobrehumanizada, antieconómica, ideologizada, se las deja agonizar.

La sociedad, en general, no se solidariza con un estadio tan ambiguo como la infancia. Sí, en cambio, prioriza frente a ella su papel de tutora, por cuanto le ordenará la jerarquización de valores –éticos, políticos, religiosos, estéticos– que le interesa apoyar de manera pública.

Cierto día, y misteriosamente, esa misma sociedad se ve obligada a admitir que ciertas obras literarias para niños son únicas y esenciales, fascinantes y poéticas. Las maniobras para tal consideración se basan, primordialmente, en un sistema de referencias y asimilaciones. Así, Andersen, el de la Sirenita danesa, se relacionaría con las propuestas o tendencias menos alocadas del romanticismo alemán; y Lewis Carroll, el ayo de la inglesa y victoriana Alicia, enunciaría los dolores del parto surrealista.

Pero no nos engañemos. En su conjunto, el material literario para los niños es considerado, lisa y llanamente, un tránsito o un puente o una iniciación. Nos preguntamos: ¿una iniciación a qué? Pues a la literatura con mayúsculas, ya que esta de que hablamos en particular es únicamente una "pequeña literatura". Gracias a sus selectores adultos, los niños encaran siempre un recorrido, una travesía como una suerte de postas estéticas que deben, necesariamente, remontar hasta alcanzar aquello que llamaríamos "*le bon gout de la littérature*".

Si bien nadie podría dudar que la primera lectura de textos de nuestros escritores Bornemann, Montes y Roldán es tan absorbente y única como la lectura de García Márquez, Borges y Yourcenar, entendemos que la especificidad de los lectores –para los escritores mencionados en primer término– está denotada por el de la experiencia más allá del criterio de iniciación.

Aunque hacia 1969, Isabelle Jan declaró con lucidez que "el libro para niños no es un libro de adultos



miniaturizado", todavía es poco lo que hemos conquistado en el campo literario para los niños. El arrastre de la moral, la psicología, la pedagogía y el mercado supone múltiples pesas que gravan el rumbo de la literatura infantil.

La misma ambigüedad del género permite los corcoveos internos de estructuras y marcas identificatorias que lo ligan con la cultura de masas: novela sentimental romántica y de aventuras.

No creo que los docentes ignoren, soslayan o depongan su función de mediatizadores culturales en la institución escolar, de enlaces válidos para una operación formativa, cognitiva, ideológica, política. Considero, más bien, que dada la situación actual, en nuestro país se está desviando el control de su función social, histórica y educadora, en tanto están conviviendo bajo circunstancias disfuncionantes.

¿Y la lectura? ¿Y lo que se lee? Mal, gracias; pero nuestra voluntad lectora es más fuerte que todo –las ferias del libro anuales apuestan a favor–, y hay tantas preguntas que piden respuestas, que creo y sostengo que la escuela puede todavía rehacer su antiguo oficio: una fábrica de preguntas.