

From: Cervantes: Bulletin of the Cervantes Society of America, 29.1 (Spring, 2009): 245-49.
Copyright © 2009, The Cervantes Society of America.
<http://www.h-net.org/~cervantes/csa/artics09/GomezCansecoS09.pdf>

Juan Carlos González Faraco. *Il cavaliere errante. La poetica educativa di Don Chisciotte*. Edizione a cura di Anita Gramigna. Milano: FrancoAngeli, 2008. 124 pp. ISBN: 978-88-464-9256-2.

Durante casi dos siglos, el *Quijote* ha sido una de las columnas ideológicas sobre la que se han sostenido, al menos en los países de habla hispana, buena parte de los ideales concebidos en torno a la educación. La lengua, la moral, el pensamiento, todo –al parecer– venía embutido en un libro que se entregaba a niños y a jóvenes fragmentado en píldoras y, a veces, incluso de un solo trago. Lo cierto es que, si algunos lo leían, otros hacían cuanto estaba en sus manos para esquivarlo.

Por suerte o por desgracia, en nuestros días ni siquiera creo que exista la posibilidad de sortear esa lectura, pues el *Quijote* ha pasado a ser un libro más en los estantes de una librería invisible, una referencia lejana y fantasmal para los adolescentes. Por eso resulta profundamente interesante y sugestiva la propuesta de Juan

Carlos González Faraco, que, de un lado, traza una revisión de las relaciones que la pedagogía ha ido estableciendo con el libro de Cervantes y, de otro, se plantea otro modo de recuperar esa lectura como parte de un nuevo proyecto educativo. Desde las inercias de la investigación cervantina, no pocas veces olvidamos que, más allá de las disquisiciones eruditas, la vida real de un libro está en sus lectores y que, cuando no los haya, el cervantismo no tendrá sentido: se convertirá poco menos que en la disección de un cadáver inexistente.

En *Il cavaliere errante. La poetica educativa di Don Chisciotte* se suma el esfuerzo intelectual de explicar la historia del *Quijote* como instrumento pedagógico y la voluntad de construir un discurso gozoso en torno a la lectura. Así lo indica el propio autor: “Il mio proposito è di fare un’analisi comparata di questi testi all’interno di un percorso narrativo che ci conduce a porci delle domande sul capolavoro di Cervantes e le sue letture pedagogiche all’inizio del secolo XXI. Ma anche ad immaginare altre possibili letture educative per il nostro tempo della cosiddetta tarda modernità che, a mio giudizio, dovranno essere preferibilmente *antipedagogiche*” (p. 43).

Esta perspectiva renovada y fresca en torno al libro se inicia con unas páginas sobre los modos de lectura en la escuela, bajo el epígrafe de “*De Lectione: un lettore appassionato.*” La idea última a la que González Faraco quiere llevarnos es la de que no cabe distinción —al menos, no debe haberla— entre la lectura educativa y la libre, pues, en cuestiones de amor, de poco o nada vale la imposición. De ahí que acuda a la sabia pregunta que George Steiner ponía sobre la mesa en *Extraterritorial: “Per quanti lettori italiani, inglesi o tedeschi, opere come la Divina Commedia, Il paradiso perduto o la seconda parte del Faust costituiscono un’esperienza personale e non un’esperienza di comune riferimento?”* Desde luego, para pocos. Por eso hay que tratar de poner al lector joven —el más frágil, pero el más imprescindible— en la tensión de experimentar una pasión radical frente al libro mismo, dejando de lado las construcciones teóricas y eruditas: “Il buon maestro di lettura deve liberare il libro dall’orpello ‘teologico’ che lo assedia, lo imbavaglia e lo ‘spiega’, deve lasciarlo nella sua primitiva testualità, nell’intemperie nella quale fu composto, per favorire il rincontro del lettore con l’atto poetico primordiale, perché la sua avventura come lettore si alimenti non di quel tempo, che già non è, ma dell’alito, dell’emozione e del coraggio che accompagnarono lo scrittore” (p. 27).

Es en esta sección donde comienza a establecerse una interesantísima conexión que se irá plasmando a lo largo de todo el libro. Me refiero a los lazos que González Faraco tiende entre Cervantes y el escritor cubano Reinaldo Arenas y su concepción de la literatura, que hace de cada uno de nosotros seres potencialmente literarios: “Siamo quello che Omero narrò, siamo le buffe battaglie di Don Chisciotte, i sogni e gli incubi di Shakespeare” (p. 30). Esos vínculos se materializan, sobre todo, en la novela *El mundo alucinante* (1965), donde Arenas narra las peripecias quijotescas de fray Servando Teresa de Mier y sus persecuciones por parte de la Inquisición.

La segunda sección del libro atiende a sus envolturas: a los fervores que ha despertado, a las máscaras que lo envuelven, quiero decir, a todo aquello en que jamás pudo ni quiso pensar Miguel de Cervantes; porque estoy convencido de que por su mente jamás pasó la posibilidad de que su libro fuera un símbolo de nada. Aun así, la historia del *Quijote* es la historia de una sacralización; hasta el punto de que el mismísimo don Marcelino –Menéndez Pelayo, en persona– tuvo razones sobradas para quejarse de los que habían convertido un libro de ficción en todo un evangelio. Sin comerlo ni beberlo, por obra de mágicos encantadores, Cervantes se vio repentinamente trocado en arma arrojadiza de conservadores contra liberales, de regeneracionistas contra conservadores y de todos contra todos. Estamos ante la España del centenario de 1905, que tan certeramente describe González Faraco, en la que dominan dos *Quijote* pedagógicos: uno que entendió el libro como un emblema de las esencias nacionales y otro que lo convirtió en arsenal de toda sabiduría y en vademécum para los problemas de la humanidad.

Hubo incluso quien desde la reverencia, como Ramiro de Maeztu, advertía que la lectura de ese complejo y ambiguo texto no era una lectura recomendable para “los jóvenes de la nueva España.” Y tenía razón, porque no es el de Cervantes, como el autor de este *Il cavaliere errante* subraya, un libro reducible a los parámetros de la pedagogía: “E dunque, nonostante la complessità della sua trama e dei suoi personaggi, che consentono tante letture, si parla del *Don Chisciotte* in modo tanto uniforme, lo si risolve con discorsi che non recano traccia di alcun dubbio? Come è possibile interpretare una narrazione che si regge su tanti mutamenti, cambiamenti di luogo e giochi di specchio, come un elementare catalogo di archetipi umani o indiscutibili imperativi morali?” (p. 58).

En la tercera parte del ensayo, González Faraco hace un recorrido por la historia de una recepción singular del *Quijote*, la del libro como instrumento pedagógico. Es el *Quijote* de las “dos Españas,” la del modelo para una educación católica, la que convirtió a Cervantes y a su libro, sucesiva o simultáneamente, en pauta moral, en revolucionario, en divisa de lo hispánico o en pedagogo experto para niños y jóvenes. Nos encontramos con la crónica de obras singulares, como el *Cervantes educador* de Ezequiel Solana (1905); el libro al que Acisclo Muñiz tuvo el valor de llamar *Catecismo de Cervantes*, en su primera edición (1905), para luego convertirlo en *Cervantes en la escuela* en 1925; los *Comentarios sobre las frases de El Quijote que tienen relación con la educación y la instrucción públicas* de Antonio Cremades y Berna (1906); los *Estudios Didácticos. Cervantes, Rector de Colegio. Pedagogía del Quijote* de Julio Ballesteros Curiel (1919); el “Cervantes y los niños,” de Manuel Siurot, de 1916, que siete años más tarde retomó el asunto en *La emoción de España*; o del número especial que la *Revista Nacional de Educación*, en 1947 y en pleno franquismo, dedicó al *Quijote*.

Toda esa ensalada de alardes, ideada al margen de lo que escribió Cervantes, se condensa aquí en tres recetas. La primera es la del *Quijote* moral, que comenzó a cuajarse a finales del siglo XVIII, con obras como *La moral de don Quijote* (1789)

y *La moral del más famoso escudero Sancho Panza* (1792) del bachiller Pedro Gatell. El trayecto de un siglo largo nos lleva hasta el ya citado Ezequiel Solana, que pudo afirmar sin empacho que “la dottrina cristiana, la grammatica, la letteratura, il diritto, la geografia e la storia, l’economia domestica, la musica, tutte le materie scolastiche possono essere trattate attraverso il semplice commento dei brani di questo libro immortale” (p. 92). La segunda hizo del *Quijote* el símbolo egregio de todo lo español, transformándolo en una basa sobre la que construir una idea de España y de lo hispánico. Por arte de magia política, un simple libro devino en un «símbolo che illumini la Spagna, una nazione scelta dalla Provvidenza per compiere un destino immortale. Quasi tutti i topici del nazional-cattolicesimo più agguerrito sono presenti nella sua retorica patriottica, farcita di argomenti storici» (p. 94). La tercera y última opción —y acaso la más sensata— fue la que utilizó la narración cervantina como recurso didáctico en la escuela, esto es, como instrumento para enseñar lengua y literatura, aunque, eso sí, dejando a un lado el libro como objeto de lectura.

La conclusión es clara: la pedagogía ha reducido el libro a instrumento, obviando lo mejor que ofrecía a sus lectores. “Un’opera d’arte ridotta ad oggetto pedagogico” —puede leerse en la página 101— “condanna l’immaginazione in nome di un principio morale trascendentale, prima di avere fatto svaporare e sparire del tutto l’incanto della lettura.” Con una enorme inteligencia, el autor pone el dedo en la llaga de esta epidemia didáctica, desvelando cómo los pedagogos han venido hurtando algo consustancial al libro: nada menos que la risa. Y es que la risa, la burla, la ironía, el matiz o el placer, cosas tan esencialmente cervantinas, son difícilmente plasmables en un aula; por eso las lecturas pedagógicas aspiran a poner vallas al campo y pretenden negar la libertad del lector.

En respuesta a ese intento, el último capítulo del libro tiene como título el de “Invitati ad una festa,” en referencia al banquete que Cervantes nos ofrece como catadores potenciales de su libro. Aunque, eso sí, como quería monsieur Barthes, se trataba de una invitación a degustar sosegadamente, palabra tras palabra y con el ocio atento de las lecturas antiguas. Es ésa la idea última de este ensayo: la opción por una lectura antipedagógica, en la que no ha de reinar la instrucción, sino el gozo, que recupere las palabras mismas y, en ellas, “il senso profondamente narrativo e misterioso dell’esperienza, non sempre facile, del vivere” (p. 106). Según esto, la mejor posibilidad que el *Quijote* puede aportar a la pedagogía es la de convertir a los jóvenes en lectores conscientes de sí mismos y de la importancia que el arte para la sociedad, como catalizador de lo que somos. Juan Carlos González Faraco resume su invitación con un cita de Reinaldo Arenas, que merece la pena releer: “Non ci rassegniamo a vivere senza bellezza, perché essa è il senso trascendente della nostra vita, la trasfigurazione di tanti momenti magici e fugaci in qualcosa di eterno... Chiediamo agli dei la grazia di poter partecipare al mistero della bellezza, ingrandendolo” (p. 114). No es poco. *Il cavaliere errante* no es sólo un inteligente repaso a través de la recepción pedagógica del libro que escribió Cervantes, sino un

lúcido aviso que viene a recordarnos que la verdadera educación sólo puede ejercerse desde la libertad y que el mejor *Quijote* siempre será el que un lector tenga, libre y gozosamente, entre sus manos.

LUIS GÓMEZ CANSECO
canseco@uhu.es