



ARTE, LENGUAJE Y EDUCACIÓN: APUNTES PARA UNA CRÍTICA DE LA RAZÓN PEDAGÓGICA EN EL *QUIJOTE*

JUAN CARLOS GONZÁLEZ FARACO (*)

Escribir (crear) es un acto de irreverencia, tanto en lo ético como en lo estilístico. Una verdadera novela nunca es histórica, política o social, en el sentido académico o formal del término, pues de hecho dejaría de ser novela para convertirse en un testimonio o en un libro de texto, es decir, en algo aburrido.

REINALDO ARENAS, *Necesidad de libertad*, 1986

Como el pedagogo comenzó siendo un esclavo, la escuela no ha podido librarse por completo de esta condición sometida.

LUIS SANTULLANO, *Antipedagogía*, 1938

RESUMEN. El Quijote es uno de los libros más interpretados y también más reverenciados de la literatura universal. Unas veces, ha sido considerado como un relato de la historia de España o un símbolo nacional. Otras, como un depósito de sabiduría sobre las más diversas materias, y sus personajes, como arquetipos de determinados principios psicológicos, ideológicos o morales. En este artículo se analizan algunos textos que han querido destacar, sobre todo, los contenidos educativos de esta novela. Estos textos, publicados entre 1906 y 1929, y en parte vinculados al tercer centenario de la publicación del Quijote, son representativos de algunas de las interpretaciones que tradicionalmente ha sugerido esta novela. Sin embargo, la perspectiva de este artículo no es principalmente histórica. Trata, en realidad, de estudiar críticamente cómo se han construido los discursos pedagógicos sobre una obra que ha venido siendo considerada como lectura canónica desde hace mucho tiempo. Finalmente, y con ocasión de su cuarto centenario, propone una lectura del Quijote libre de preceptos morales, atribuciones simbólicas o reglas académicas: una lectura que recupere las posibilidades educativas de la misma narración novelesca.

ABSTRACT. Quixote is one of the most revered and most widely interpreted books in world literature. Sometimes, it has been considered as an historical narrative of Spain or as a national symbol. On other occasions it has been regarded as a depository of wisdom about the most diverse subjects and its protagonists often have been depicted as archetypes of specific psychological, ideological and moral principles. In this present work various texts are analyzed that have sought to emphasize, above all, the educational content of this novel. These texts (published between 1906 and 1929 and in part related to the third centenary of the publication of Quixote), are representative of some of the interpretations that traditionally this novel has inspired. Nevertheless, the perspective of this article is not principally historical. It attempts instead to examine critically how pedagogical discourses have been constructed about a work that has been considered canonical for a very long time. Finally, and on the occasion of its fourth centenary, a reading of Quixote is proposed that is free of moral precepts, symbolic attributions, and academic norms: a reading that would recuperate the educational possibilities of the fictional narrative.

(*) Universidad de Huelva.

INTRODUCCIÓN¹

Las primeras veces que introduje en el ordenador la asociación de palabras «Quijote-Educación» obtuve una sola respuesta bibliográfica: el opúsculo titulado *Comentarios sobre las frases de El Quijote que tienen relación con la educación y la instrucción públicas*, publicado en 1906 por D. Antonio Cremades y Bernal. Por las breves indicaciones de la cita, supuse enseguida que este libro guardaba alguna relación con las celebraciones del tercer centenario del *Quijote*. Al poco tiempo, comprobé que mis sospechas eran fundadas. Se trataba, efectivamente, de un librito de cuarenta páginas que obtuvo, como consta en la cubierta, el primer premio en el Certamen Nacional celebrado por la Asociación Nacional de Maestros públicos de Barcelona, para «solemnizar» aquella efeméride.

La combinatoria tecnológica me había puesto, sin yo pretenderlo ni haberlo previsto, ante un documento «antiguo» y, por tanto, ante un estudio histórico inesperado, pero ahora posible. El proyecto que había pensado acometer, aunque todavía indefinido, no iba a moverse en ese terreno. Este hallazgo, fruto de la casualidad, puso en cuarentena mi propósito inicial y, tal como Don Quijote confió a Rocinante la elección del camino a tomar, me dejé llevar yo por la intuición, acaso también por la curiosidad, y empecé a tirar de este hilo hasta verme literalmente atrapado en una maraña de textos relacionados, de cerca o de lejos, con las celebraciones del año 1905.

No quiero cansar al lector con el recuento de mis desventuras en un laberinto del que sólo he podido escapar a medias, y no indemne, tras muchos días y trabajos, afortunadamente aliviados por la

fascinación que me producía descubrir, tras cada lectura, nuevas posibilidades de acercamiento al personaje, al autor y a la novela. Estas emociones, que tanto animan en momentos de desconuelo, no son, sin embargo, buenas consejeras para planear, conducir y concluir un artículo que cumpla con los requisitos académicos al uso. Levado por la seducción, más de una vez se va uno por las ramas y no logra enjaretar, como debiera, un argumento acorde, sustantivo, bien trenzado. Para salir de este atolladero, sin arriesgar mi amorosa relación con la novela, había que buscar más que un objetivo (que, no lo olvidemos, viene de *objeto*), una tonalidad, un tono narrativo, que sería el que habría de señalar, sin acotarlo, el terreno en el que se movería el discurso. La cita que encabeza este artículo, del escritor cubano Reinaldo Arenas (*Necesidad de libertad*, 2001, p. 210), tiene precisamente esa misión tonal –también tonificante–, porque no habrá habido libro más *reverenciado* e *interpretado* (quiero decir *manoseado*) en la literatura universal que esta novela de aventuras, de la que ahora se cumplen cuatro siglos.

Sobre reverencias al *Quijote* hay tantos ejemplos disponibles que casi cabría hablar de un culto regular, del que el mismísimo Menéndez Pelayo se quejaba, pues muchos, decía, habían hecho de esta novela una especie de evangelio (Ayala, 1974). En ese culto hay pluralidad de confesiones, aunque en ellas no sobra la ecuanimidad. *Cervantófilos* los hay de toda condición, lustre y perspectiva, hasta los que practican cierto «fundamentalismo» literario o intelectual. Unas veces, las loas han ido a parar principalmente a Cervantes; otras a su libro, *El Quijote*, y algunas a Don Quijote. A Ortega no le interesaba tanto el persona-

(1) Quiero expresar mi más sincero agradecimiento a Luis Gómez Canseco por su valiosa ayuda en la elaboración de este artículo. Quiero además dedicárselo a Manuel Espinosa del Pino, quien siempre tenía en la boca aquello de...: «La libertad, Sancho, es uno de los más preciosos dones que a los hombres dieron los cielos, con ella no pueden igualarse los tesoros que encierra la tierra ni el mar encubre: por la libertad, así como por la honra, se puede y debe aventurar la vida».

je como el «quijotismo» del libro y de su creador (Marías, 1990, p. 85, nota 70), mientras que a Unamuno Cervantes lo traía al fresco, tanto que escribió su propio *Quijote* (1905), marcando distancias con el original (Navarro, 1992, p. 85). Pero si de sacralización y ritualidad se trata, lo más sabroso es recordar su furibunda llamada para liberar la tumba del caballero andante (Storm, 2001) en su conocido artículo «El sepulcro de Don Quijote» (1906), que, a partir de la segunda edición (1914), ya siempre acompañaría su *Vida de Don Quijote y Sancho*. «Sí, creo que se puede intentar la santa cruzada —escribía (1992, p. 142)— de ir a rescatar el sepulcro de Don Quijote del poder de los bachilleres, curas, barberos, duques y canónigos que lo tienen ocupado. Creo que se puede intentar la santa cruzada de ir a rescatar el sepulcro del Caballero de la Santa Locura del poder de los hidalgos de la Razón». Dejo para otra ocasión los sarcásticos comentarios que esta «romería laica» le inspiró a Luis Cernuda, aunque animo al lector a que los deguste.

Como digo, abundan las actitudes reverenciales entre los admiradores del *Quijote*. Otra, casi tan unamuniana como la del propio Unamuno, es la de su coetáneo Navarro Ledesma, a quien Rubén Darío dedicara sus «Letanías de Nuestro Señor Don Quijote» (1905). Con inspiración casi bíblica, Navarro Ledesma vislumbra en Don Quijote a ese «Padre común» que habrá de «liderar la lucha por el renacimiento nacional». Y así lo invoca: «Nuestro Padre y Señor Don Quijote nos dará su bendición, y su creador el divino, el Ingenioso Hidalgo Don Miguel de Cervantes Saavedra, nos otorgará el mayor de los dones del Espíritu humano... el don... de la Redentora Alegría» (Storm, 1998, p. 652). Amén. Ésa debe ser la palabra que a Navarro Ledesma, uno de los más activos promotores del tercer centenario, le hubiera gustado oír tras su encendida plegaria en favor de un coloso, a quien ponía por enci-

ma de filósofos como Kant o Nietzsche, o de santos como Ignacio de Loyola o Teresa de Ávila.

Alberto Navarro, en una extensa introducción crítica al libro de Unamuno (1992, pp. 15-130), coincide con la mayoría de los estudiosos en que Cervantes y el *Quijote* concitan durante el siglo XIX una múltiple y contradictoria exaltación. Para unos, será un dechado de virtudes cristianas, al que se consagran misas, homilias y sufragios. Para otros, un adelantado a su tiempo, un erasmista en el páramo de la contrarreforma, demócrata, librepensador y anticlerical. Para todos, Don Quijote será la sublime encarnación de un ideal. Y su historia, para poetas románticos como Byron, Schelling o Heine, la más admirable, profunda y dramática reflexión sobre la condición humana. Desde esta primera apoteosis cervantina, el encumbramiento del escritor y su criatura no ha cesado. Sirva de ejemplo la actual costumbre de celebrar el Día del Libro (que, por supuesto, conmemora el aniversario de la muerte de Cervantes) con «maratones quijotescos» que consisten en la lectura pública de la novela, íntegra y de un tirón, en alguna tribuna principal de Madrid, con la habitual participación de políticos, gente afamada y cámaras de televisión.

Esta especie de «comunidad» con «la palabra cervantina», a pesar de su aire profano, pone de relieve el estilo reverencial que se ha aplicado al *Quijote* desde casi todas las esquinas ideológicas, y que ha dado en concebirlo como icono de culto, sin que ello signifique que sea un libro muy leído y menos aún un libro meditado. Luis Cernuda, en un artículo excepcional de 1940 sobre Cervantes, que ha poco insinuamos y al que volveremos más adelante, se queja de los maléficos efectos de este éxito:

Toda posición señera es siempre arriesgada, y uno de los riesgos que acarrea, y no el menor, es el de la inconsiderada admiración. Parece como si lo admirable

de un hombre que ha conseguido destacarse sobre los demás no fuera su propio y singular valer, sino el hecho de hallarse encumbrado (Cernuda, 1994, p. 669).

Refiriéndose al *Quijote*, hasta José María Pemán decía en 1947, con ocasión de una de tantas conmemoraciones cervantinas, que «cuando todos ponen sus manos sobre alguien, al cabo de los siglos acaba por no saberse si aquello es una apoteosis o un linchamiento» (Pemán, 1947, p. 27). Llamativa y chocante coincidencia de juicio entre personas tan dispares, aunque, en verdad, sólo aparente y provisional: no hay más que proseguir hasta el final sus respectivos discursos. No importa desde qué perspectiva, lo cierto es que Cervantes y el *Quijote* han venido siendo sumidos y oscurecidos bajo una espesa hojarasca de lecturas inflamadas, tan formales, tan triviales, que más parecen arengas, sermones o pláticas pastorales. Condenados al homenaje perpetuo y, últimamente, carne de espectáculo, autor y personaje sé nos han vuelto distantes, siendo tan cercanos; tan rotundos, gustando tanto de la ironía; tan banales, a pesar de su sutil discreción; tan romos, teniendo tantos perfiles.

Desde luego, no todo ha sido glorificación en la muchedumbre de exámenes a que han sido sometidos Cervantes y el *Quijote*. Hay quienes (sin llegar ni mucho menos a la detracción) aplacan el elogio considerando que Cervantes ha alcanzado mucha más resonancia de la que jamás él hubiera imaginado, con una obra pensada como simple parodia de los libros de caballería. A Juan de Valera, de quien se dice que leyó el *Quijote* treinta o cuarenta veces, siempre le pareció ante todo un libro de entretenimiento (Navarro, 1992), escrito por «un ingenio lego», conforme con su tiempo y en absoluto rebelde o precursor de la modernidad. Otros, dándole una vuelta de tuerca a esta opinión, adjudican a Don Quijote un cóctel de defectos de los que hay que huir. Ramiro de Maeztu lo mira como un viejo cansado, espejo del

cansancio histórico de un pueblo que ha sufrido una larga decadencia. Maravall —el primer Maravall— ve a un reaccionario que sueña con ideales trasnochados (Varela, pp. 342-343). Para Azorín (1998, pp. 157-158), Don Quijote es un loco fantaseador, cuyo bienintencionado esfuerzo resulta vano. Para Ramón de Garciasol (1969, p. 152), «Don Quijote es aviso y escarmiento para quijotadas inútiles», un antihéroe del que Cervantes se vale para advertirnos sobre la esterilidad política de la acción individual. Pero en todos ellos, incluso en quienes, con rigor puritano, llegan a suprimir pasajes que consideran «escabrosos» (Canseco, 1991) o alertan a los jóvenes contra el mal ejemplo de un aventurero indisciplinado que vive sin trabajar (Téllez, 1929), incluso en esos casos, observamos sin excepción una tendencia al desafuero y la veneración ante Cervantes y su obra.

Antes decía que, además de *reverenciado*, el *Quijote* es uno de los libros más *interpretados* de la literatura universal. Hasta ahora sólo he querido mostrar la *actitud*, comúnmente devota, de muchos lectores ante el *Quijote*, sin entrar a considerar, al menos en profundidad, las claves de sus respectivas lecturas. Naturalmente, lo uno está estrechamente relacionado con lo otro. La (pre)disposición afectiva o los (pre)juicios con que nos enfrentamos a un texto capital como el *Quijote*, antes de haberlo leído, va a condicionar su lectura, es decir, el modo como vamos a interpretarlo. Entiendo aquí «interpretado» como diseccionado, sea por la razón histórica, por la lógica académica o por ambas al mismo tiempo.

La primera ha tendido a convertir al *Quijote* en un relato de la decadencia o del porvenir de España o en un emblema nacional. La segunda, en un tratado sobre las más variadas materias, en un pozo de sabiduría donde encontrar respuesta a la totalidad de los problemas humanos. El librito del Sr. Cremades y Bernal me brindó la oportunidad de contemplar el resultado

de una de estas incontables operaciones quirúrgicas: la conversión de la novela en un minitratado pedagógico, mediante la concienzuda extracción de frases literales, luego comentadas. Nuevos textos me ofrecieron más ejemplos de este mismo método aplicado con distintas finalidades, lo que me permitió profundizar en uno de los efectos del análisis fragmentario de la novela: podía dar pábulos casi a cualquier interpretación y a casi cualquier propósito ideológico, político o moral.

Esta constatación es un clamor del que no voy a dar más detalles. Baste, por ahora, reconocerlo. Mi interés se va a centrar específicamente en las interpretaciones pedagógicas del *Quijote*. Al libro de D. Antonio Cremades quiero añadir algunos otros textos publicados entre 1905 y 1929: Siurot, 1916 y 1923; Ballesteros Curiel, 1919 y Téllez, 1929. Todos ellos, con uno u otro acento, se sitúan en la estela levantada por las celebraciones del tercer centenario de la aparición de la primera parte del *Quijote*. No trato de reconstruir los precedentes, circunstancias y consecuencias históricas de ese evento secular, sobre el que Eric Storm (1998 y 2001) y Carlos Gutiérrez (1999), entre otros, han escrito artículos muy sugerentes. Pero será inevitable contar con ese momento crítico del cervantismo contemporáneo, en el que se fomenta decididamente el culto hacia la figura de Don Quijote, como telón de fondo del estudio de los textos pedagógicos citados. A través de ellos contemplaremos, sin duda, el clima político de la España de entresiglos y las primeras décadas del xx, y también podremos detectar las discordantes interpretaciones que suscitaba entonces el *Quijote*.

En este sentido, nuestra indagación puede considerarse histórica, tomando este calificativo en su versión más típica. Sin embargo, estos textos no van a ser mirados principalmente como objetos etnohistóricos, sino más bien como traducciones pedagógicas de una obra creativa. Nos interesa conocer cómo se ejecutan esas tra-

ducciones, o dicho de manera más ampulosa: cuál es su política de conocimiento. Nótese que no hablamos de versiones adaptadas de la novela, sino de comentarios educativos sobre ella, con frecuente apelación a las citas literales o a la recreación más o menos libre de algunos pasajes seleccionados. Nos gustaría, con esta mirada, amortiguar la tentación historicista y llegar un poco más lejos para tratar de responder a una pregunta más general: ¿qué sucede cuando una obra de arte, una novela en este caso, se transforma en un objeto pedagógico cuyo ineludible fin es transmitir esta o aquella idea y persuadir de este o aquel precepto?

Para orientar esta búsqueda, me valgo de la posición genealógica que adoptan Thomas Popkewitz, Barry Franklin y Miguel Pereyra al distinguir la historia cultural de la historia intelectual tradicional. «Para los historiadores culturales —escriben (2003, pp. 9-10)— la historia es el estudio de las formas históricamente construidas de razón que enmarcan, ordenan y disciplinan nuestra acción y participación en el mundo». El lenguaje ocupa un papel central en una exploración semejante, siempre que se entienda desde una perspectiva diametralmente opuesta a la que detentan los filólogos, con su acostumbrada «soberbia gramatical», como diría Borges (Larrosa, 2003, p. 135). Pensamos en el lenguaje a partir del «giro cultural» (Bonnell y Hunt, 1999) y del «giro lingüístico» acaecidos en la epistemología contemporánea de las ciencias sociales, es decir, como algo que, según Nóvoa (2003, p. 68), «redefine las subjetividades e identidades, adscribe reglas y comportamientos, configura significados y convicciones». Este giro nos ofrece un conjunto de posibilidades tremendamente apetecibles para los estudios educativos, y en particular para los análisis históricos y culturales. Desde él, se repiensa la historia como una narración que no es independiente de los hechos, pero tampoco un descriptivo reflejo de ellos.

Al desprendernos de una mirada demasiado cronológica y contextual de la historia, la podemos contemplar como un disputado «campo de prácticas culturales» mediante las cuales definimos problemas, conjeturamos sus causas y arbitramos soluciones (Popkewitz, Franklin y Pereyra, 2003, p. 16), es decir, reconocemos el mundo y nos reconocemos a nosotros mismos en él, como miembros de un grupo y como sujetos concretos. La historia se vuelve así historia del presente. Y es así como pretendo comprenderla al producir un texto sobre un conjunto de textos de los comienzos del siglo xx que hablan de otro texto, el *Quijote*, de comienzos del siglo xvii: como una narración en cuya inacabada construcción nos vemos finalmente involucrados.

Antes, proponía, como una de las cuestiones que debía considerar, el significado de estos comentarios pedagógicos en el marco cultural del tercer centenario y de la España de la Restauración, pero sorteando en lo posible una visión típicamente historicista. En realidad, mi propósito es plantear una crítica de esos textos dentro de un curso narrativo que nos lleva a preguntarnos por el *Quijote* y sus lecturas pedagógicas a comienzos del siglo xxi, pero también a imaginar otras lecturas educativas posibles para este tiempo de modernidad tardía que, a mi juicio, habrán de ser preferentemente *antipedagógicas*. El segundo fragmento incluido en la cabecera de este trabajo quiere contribuir, junto al de Reinaldo Arenas, a *entonar el texto y orientarlo en esta dirección*. Ha sido extraído de un artículo (justamente titulado «Antipedagogía») publicado —con cierto espíritu «quijotesco»— por Luis Santullano en una Barcelona al borde del asedio (*Hora de España*, junio de 1938), ¡extraña hora para acordarse de Rousseau! Si Arenas hablaba de la irreverencia del acto de escribir (por complicidad, podría decirse lo mismo del acto de leer), entiendo que «irreverente» en nuestro caso viene a significar «antipedagógico». Veamos a continuación en qué sentido.

ENSEÑAR O DELEITAR: FUNDAMENTOS PARA UNA LECTURA ANTIPEDAGÓGICA DEL *QUIJOTE*

Sobre el *Quijote* pesa como una losa la frase de un canónigo (que no del ingenioso hidalgo) a la que se recurre con frecuencia para justificar su carácter «pedagógico» y dar pie a lecturas con alguna finalidad educativa: «El fin mejor que se pretende en los escritos (...) es enseñar y deleitar juntamente» (I, 47). Aunque el sentido copulativo de esta proposición parece claro (enseñar deleitando, deleitar enseñando), hay intérpretes de la obra cervantina que la deshacen en dos intenciones dispares y yuxtapuestas (ora enseña, ora deleita). Sucede esto, primeramente, como consecuencia formal de una lectura académica y analítica del texto en la que se olvida el relato novelesco. El fragmento forma parte de una larga plática literaria entre el cura y un canónigo, mientras escoltan el carro en que Don Quijote viaja enjaulado. En su desarrollo se observa que la inicial inquina de ambos contertulios contra los libros de caballería u otras historias de ficción se va poco a poco atemperando y matizando. Ambos encomian el vasto campo que ofrecen a la libertad creativa y el aliento que dan a la imaginación. Para el canónigo, el deleite es hermano de la hermosura y «de la ingeniosa invención que tire *lo más que fuere posible* a la verdad». Sólo «lo más que fuere posible», con toda la modestia. Ni se aferran tanto al realismo como cabía deducir de los inicios de su charla, ni propugnan un sentido exclusivamente apologético o moral para la literatura. No es fácil comprender cómo, a partir de diálogos como éste, tan frecuentes en el *Quijote*, en los que se aprecia una viva dialéctica entre los interlocutores y una evolución en sus respectivas posiciones, alguien puede interpretar determinados enunciados como pronunciamientos absolutos, de inequívoco e inmutable sentido. Que haya quienes prefieran leer dos intenciones yuxtapues-

tas, separadas o separables (enseña/deleita) en la proposición que venimos comentando, puede que suceda precisamente porque otorgan a estos términos un sentido estable y unívoco. Tal vez estiman que las burlas, los amoríos desdichados, las ensoñaciones o las peripecias alocadas que tanto divierten y menudean en la novela, o tienen un valor educativo irrelevante o sencillamente pueden ser perniciosas para la educación de los niños. Como sabemos, el empleo del binomio o la antinomia, como estrategia para la interpretación del *Quijote*, es tan común que ha creado un ramillete de imágenes dicotómicas mayoritariamente aceptadas. A estas cuestiones volveremos más tarde.

Hay, desde luego, quienes ven en esa frase dos intenciones fundidas, o juntas, tal como se infiere del texto: enseñar deleitando o bien deleitar enseñando (el orden no es semánticamente inocuo), pero, en cualquier caso, lo que importa es que tanto estos lectores del *Quijote*, acaso más textuales, como aquellos otros, más dados a descontextualizarlo, advierten en este enunciado una declaración de intencionalidad didáctica que pone de relieve el *animus docendi* de su autor, reflejado principalmente en cientos de reflexiones, consejos, sentencias y refranes, tras los que cabe intuir toda una filosofía educativa. Fragmentado en *lecciones*, el *Quijote* se transforma en un libro de texto cuya lectura, normalmente en versiones infantiles o juveniles, ha sido más de una vez de obligado cumplimiento en las escuelas españolas. Al serle aplicada la razón pedagógica y ser, en consecuencia, repensado como herramienta para el gobierno del alma, la novela deviene objeto pedagógico. Como tal trataré de estudiarlo a partir de ahora a través de los textos que anteriormente cité, concebidos —ya se dijo también antes— como discursos históricos, pero no pasados, en tanto que modelos culturales de conocimiento. No negaré que este estudio tiene un objetivo «deconstructor», porque

compartimos la idea de que la «pedagogización» de la obra de arte la ensombrece y, en consecuencia, arruina sus posibilidades verdaderamente educativas.

Para este ejercicio *irreverente* me han servido de referencia y orientación teórica algunos textos, relacionados o no con el *Quijote* o Cervantes. Muchos son estudios históricos; otros, no. Quisiera destacar, no obstante, unos cuantos. El primero de ellos, ya aludido, es un brillante artículo de Luis Cernuda sobre Cervantes (1940), cuyo tema central es el *Quijote*. En segundo lugar, el reciente ensayo de Peter Sloterdijk *Normas para el parque humano* (2001), que, como se puede leer en su subtítulo, es una «respuesta a la Carta sobre el humanismo de Martin Heidegger». Además de estos dos textos tan distantes, me han dado pistas de grandísimo interés estos otros: los comentarios de Jorge Larrosa (2003) sobre la traducción a partir del singular texto de Borges «Pierre Ménard, lector del Quijote», incluido en su obra *Ficciones* (1971); muchas de las reflexiones de Joan Carles Mèlich sobre la narratividad en su *Filosofía de la finitud* (2002), y, especialmente, el inteligente ensayo de Julián Marías sobre Cervantes y el tema de España (1990).

Quiero empezar esta discusión sobre las lecturas pedagógicas del *Quijote* precisamente de la mano de éste último. Recuerda y analiza Julián Marías el conocido episodio en el que Don Quijote le arrebató a un barbero una bacía con la que se protegía la cabeza de la lluvia y que él confundió con el yelmo de Mambrino. En la escena se nos presentan tres personajes cuya relación con el objeto de la disputa es diferente: el barbero huye desfavorido tras perder, a manos de aquel caballero estafalario, un utensilio de su trabajo, temporalmente usado como sombrero; Don Quijote cree ver un botín fabuloso en aquella bacía (yelmo) reluciente; Sancho observa y avisa de la confusión a su amo. Por supuesto, el lector común ve en este episodio un ejemplo típico de la discontinuidad entre la realidad y

la fantasía, presente, por demás, a lo largo de toda la obra. Aquí, como en otros pasajes, se nos muestra una cosa, un hecho, que un personaje (Sancho) reconoce y define *tal cual es realmente*, y que otro (Don Quijote) inventa y narra como *creo o imagina que es*. Marías, por supuesto, admite que «la cuestión de la realidad y la ficción es el sustrato del Quijote» (1990; p. 239), pero rebate que su relación sea tan simple y diáfana. Don Quijote vive *una* realidad que no viene de *la* realidad, ni siquiera de su realidad previa como hidalgo manchego, sino de la ficción de los libros de caballería. La novela, argumenta Marías, es la realización de una vida ya imaginada y proyectada explícitamente por un sujeto (sólo en la primera salida de Don Quijote hay una cierta indeterminación en el propósito), y no como la vida del común de los individuos, que va siendo imaginada y descubierta conforme la van viviendo.

Julián Marías, como digo, releo el episodio del yelmo y pone en cuestión la ruptura semántica que la mayoría ve en él, preguntándose por «quién es el autor de la interpretación de la bacía como yelmo. Se dirá que Don Quijote —continúa—; no es así, sino el barbero, que la puso en la cabeza. La bacía no está hecha para ponérsela en la cabeza, el barbero la convierte en yelmo, la yelmifica. Lo único que Don Quijote añade es la identificación con el que le interesa, el de Mambrino» (Marías, pp. 1990: pp. 241-242). Se me viene a la memoria un dibujo de Salvador Dalí en el que un hombre lleva como sombrero una hogaza de pan. También, algunos cuadros de René Magritte en los que los objetos «reales» ocupan lugares o tiempos inverosímiles: un cielo luminoso sobre unas casas en la penumbra de la noche, dos palomas enjauladas en el tronco de un hombre, un tren saliendo de una chimenea. Según André Breton (1965, p. 347), precisamente el escrúpulo figurativo, el aparente realismo de los objetos, le permite a Magritte (acaso también a Cervantes), pasar de su *sentido propio* a su *sentido*

figurado. Encontrar lo maravilloso en lo cotidiano, casi siempre a través del humor: ¿puede haber mejor *objetivo* para la educación? Cernuda piensa que ése es precisamente el más extraordinario descubrimiento de Cervantes: «... cómo la vida misma, sin intrigas, ni peripecias melodramáticas, la vida de cada día, los caminos cotidianos y sus posadas vulgares, con las gentes que por ellos cruzan un momento; gentes, caminos, cosas que nadie hasta él supo ver con una mirada tan clara y honda, se despiertan y entran al fin en la esfera del arte» (Cernuda, 1994, pp. 686-687).

Las complejas relaciones entre realidad y ficción son una constante a lo largo de la novela. Cualquier acontecimiento, por nimio y anodino que sea, depara una oportunidad para la fabulación. El lector se ve inesperadamente sacudido por un súbito cambio de plano —la ficción entra y sale de la realidad, la realidad entra y sale de la ficción— o por la simultaneidad de planos distintos en un mundo en el que casi nada es exactamente lo que parece y todo puede mudarse en cualquier momento. Volviendo al episodio del yelmo, Julián Marías (1990, p. 242) nos recuerda el posterior reencuentro de los tres protagonistas del suceso y el coloquio que entablan sobre un objeto que el barbero sigue llamando bacía —que es lo que es—, que Sancho, dudando ya de todo, renombra como «baciyelmo» —ahora le parece que la bacía ha adquirido una naturaleza ambigua— y que Don Quijote, en sus trece, sigue viendo como yelmo, aunque ahora admite que la realidad de las cosas es interpretable: «Eso que a ti te parece bacía de barbero, me parece a mí el yelmo de Mambrino y a otro le parecerá otra cosa», dice.

Después de descender a una caverna donde tiene una revelación onírica y contempla un mundo de prodigios, Don Quijote ve aún más clara la vida humana: «... ahora acabo de conocer que todos los contentos de esta vida pasan como sombra y sueño, o se marchitan como flor del cam-

po» (II, 22). El sueño es un acto de conocimiento, una percepción más intensa de las cosas, según Heráclito. Tras su supuesta irrealidad hay tan sólo una realidad diferente. La sogá por la que Don Quijote entra y sale de la cueva de Montesinos es el hilo que comunica dos mundos diferentes, pero contiguos.

Detengámonos un momento en los personajes de la novela. Si se pregunta a alguien por el protagonista, es muy probable que sólo señale a Don Quijote. Pocos pondrían en pie de igualdad a Don Quijote y a Sancho, y menos aún (Unamuno, es un caso ejemplar; Cernuda, también) aceptarían que Don Quijote y Sancho son, en realidad, caras de un mismo sujeto, «de la misma sustancia espiritual», dice Cernuda, quien, sin embargo, y en las antípodas de Unamuno, los siente enteramente humanos y, por tanto, con luces y oscuridades. Luis Cernuda se irrita con quienes los pretenden «incluir bajo una denominación exclusiva» (Cernuda, 1994, p. 684), una marca, un rasgo esencial y perenne (idealista, realista...) o un temperamento invariable.

Ya el poeta sevillano se había referido a Menéndez Pelayo como uno de los inductores principales de este entendimiento tan burdo, tomado, sin embargo, como un canon a partir del cual tendemos a pensar en los personajes de la novela como representación de modelos ideales más que como individuos vivos, y por tanto ambiguos. A juicio de Cernuda (1994, pp. 677-678), Don Marcelino —recuperando, por cierto, la tesis de Gregorio Mayans, uno de los pioneros del cervantismo (Navarro, 1992)— instaura un canon interpretativo, que aún colea, según el cual «gran parte del efecto cómico de Don Quijote estriba en el contraste entre lo que las cosas son en sí, y lo que parecen en la fantasía del héroe». Aparte del desdén que esta simplificación supone para la finura de espíritu de Cervantes («el español más sutil de cuantos hayamos tenido noticia»), Luis Cernuda está

convencido de que, desde entonces, «empieza a deformarse la armoniosa dimensión humana de nuestro caballero, convirtiéndole en campeón de un idealismo absurdo, el idealismo que consiste prácticamente, a la inversa del proverbio vulgar, en llamar pan al vino y vino al pan, que tantos secuaces ha tenido entre los españoles». Más claro no se puede decir.

El *Quijote* es una novela que crece bajo el signo de la amistad, que es una relación, como diría J. Carles Mèlich (2003), basada en la *deferencia*, de la que nace la única ética posible en el mundo contingente, finito, de los seres humanos. La figura de Don Quijote sólo empieza a definirse y a crecer —comenta Luis Cernuda (1994, p. 683)— cuando une su destino al de Sancho desde su segunda salida (I, 7). Caballero y escudero no caminan por las planicies manchegas como una pareja de actores que personifican un guión o encarnan dos categorías alegóricas, sino como dos amigos que conversan, cada cual con la mente en su propio ideal, es decir, con su propio lenguaje sobre la realidad. En sintonía similar, Julián Marías (1990, pp. 172-173) afirma que Don Quijote y Sancho mantienen una relación *locuente*, dialéctica, mediante la que labran una «unidad inseparable», y van construyendo su identidad y recorriendo la vida. Los moralistas y los pedagogos, que la captan más bien como una relación docente, ven en sus diálogos una desigual comunicación entre un sabio y un ignorante, entre alguien que enseña y alguien que aprende. Pero su relación, dígame lo que se diga, es, como cualquier vida, una narración compartida. Sin Sancho, sin su afición al diálogo, poco o nada sabríamos de Don Quijote; él nos lo descubre con toda su vitalidad y complejidad, «con esa doble faz de deseo y realidad, de éxtasis y de acción, combinando dos estados espirituales aparentemente contradictorios» (Cernuda, 1994, p. 686). También Sancho nace de esta relación dialéctica y también se nos revela con sus paradójicas cualidades: necio y charlatán,

juicioso y bueno... (Cernuda, 1994, p. 684). De cualquier modo, menos como un pobre estereotipo.

Don Quijote y Sancho no son los únicos protagonistas de esta historia; son sólo los principales personajes presentes. Ésta es una novela de ausencias, narrada también por otros actores invisibles: Dulcinea y la caterva de encantadores. Una y otros, sin hacerse nunca evidentes más que en el amor o el delirio de Don Quijote, comparten su protagonismo y ayudan a tejer la trama. Dulcinea alimenta la voluntad y el deseo de su enamorado: le presta un horizonte de posibilidades, tal vez inalcanzables. Los encantadores hacen viable la alquimia entre la realidad y la ficción, transmutando la vida en una sustancia móvil, abierta al encantamiento, que también aviva el deseo. Además, los personajes del *Quijote* no siempre responden a lo que de ellos se espera; a veces, contravienen abiertamente las costumbres de su época. La pastora Marcela es un personaje nietzscheano que vive a su aire contra la opinión de todos; no es hija de su tiempo, sólo una mujer libre.

¿Por qué, entonces, se habla de Don Quijote de manera tan rectilínea, por qué se le define sin sombra de duda? ¿Cómo es posible interpretar una narración que se rige por estas mudanzas, trasiegos y juegos de apariencias como un elemental catálogo de principios canónicos o imperativos morales indiscutibles? Desde luego, es posible. De hecho, es corriente etiquetar a sus personajes con categorías distintivas, basadas en una *metafísica dualista* que usa y abusa de oposiciones binarias, antinomias y otros artilugios clasificadores (Mèlich, 2002, p. 31). Los argumentos de Peter Sloterdijk y de Luis Cernuda nos van a dar la oportunidad de seguir profundizando en el cuestionamiento de estas estrategias, que a veces dicen perseguir un fin más o menos educativo.

Sloterdijk considera que el humanismo se resume en un acuerdo literario por el

cual se concede a ciertas lecturas un carácter canónico. Lo mismo sucede con la nación y el sentimiento nacional. Ciertos autores, ciertos textos seleccionados y acordados por una burguesía letrada sirvieron para «fabricar» estas comunidades imaginadas que llamamos naciones (Anderson, 1983). Sin duda, el *Quijote* ha llegado a ser una lectura canónica, un sistema de razón (Popkewitz, Franklin y Pereyra, 2003) que ha servido para explicar la historia de la nación española y adivinar o proyectar su porvenir, acrisolar una identidad nacional, de la que Don Quijote sería arquetipo, y fijar un plantel normativo para la vida personal y colectiva: una norma moral, una norma filológica, otra literaria, otra política, con profusión de frases lapidarias (Cervantes, el fénix de los ingenios; el español, la lengua de Cervantes; el *Quijote*, la primera novela moderna, etc.).

Según Sloterdijk, esta fabricación de imaginarios nacionales vivió su esplendor entre la Revolución francesa y el final de la II Guerra Mundial. En el caso español, este proceso se inicia algo más tardíamente, también se muestra más apocado, y probablemente ha permanecido activo por más tiempo (véanse, para mayor detalle, Álvarez Junco, 1999; Varela, 1999; Boyd, 1999; Storm, 1998 y 2001; Fusi, 2003, entre otros). Su vigencia quizás haya contribuido a intrincar aún más su ya intrincada complejidad, en la que influyen los hechos pero también, y en alto grado, un tropel de discursos históricos que, en muchos casos, se empeñan en encontrar explicaciones totalizadoras, como las que enarbolaron intelectuales de la Generación del 98, regeneracionistas de variada filiación, ciertos krauistas, y, desde luego, autores católicos.

El estudio ya citado de Ramón de Garciasol puede ser ilustrativo de la continuidad de esa tentación metafísica en la interpretación de la novela y el personaje cervantino, al que concede categoría totémica de lo español, que, como el toro, se crece con el castigo. La serie de artículos publi-

cados en el número 74 de la *Revista Nacional de Educación* (1947), con motivo del aniversario del nacimiento de Cervantes, redundan en esta concepción. El entonces ministro participa en este número con un texto titulado «Símbolos hispánicos del Quijote» (Ibáñez Martín, 1947) y José María Pemán, a la sazón presidente de la Real Academia de la Lengua, que, por cierto, «compara» el *Quijote* con la Biblia, lo califica en su artículo de «expresión total», «esencia genuina» y «rosa de los vientos» de España (Pemán, 1947, pp. 26-27).

Corren tiempos de ardor guerrero y fervor nacionalista, pero el estilo y la intención no eran nuevos en el torrente de interpretaciones que se había ido configurando desde finales del siglo XIX, con su punto crítico en torno al tercer centenario. La polarización había sido la tónica. Unas veces, Don Quijote sonaba a faro de la modernización; otras, a paladín de la tradición católica; unas veces, parecía un loco decadente; otras, un ejemplo de esfuerzo generoso y gratuito en pos de un ideal. Storm identifica, en ese momento celebratorio, tres tendencias: la conservadora, representada principalmente por Juan de Valera, Menéndez Pelayo y los «menéndez-pelayistas» como Bonilla o Julio Cejador; la liberal, de Mariano de Cavia (1903) y demás promotores del aniversario desde las páginas de *El Imparcial*, y la regeneracionista, en la que cabría incluir, *grosso modo* y con todas las precauciones, a personalidades tan heterogéneas como Unamuno, Azorín, Ramiro de Maeztu, Navarro Ledesma y otros.

No se agotaría aquí la nómina de perspectivas que confluyeron en el centenario de 1905. Los anarquistas admiraban en Don Quijote el espíritu de rebeldía y su desprecio de la propiedad (Calderón, 1905; Gutiérrez, 1999). Su discurso sobre la edad dorada (I, 11) les sonaba a música celestial. En plena Guerra Civil, Don Quijote aún seguía siendo para ellos un modelo a imitar: con su nombre se editaba una revista

anarquista en la Barcelona republicana. Aún hoy, buceando en páginas libertarias de la red, no es difícil hallar textos o referencias que ponderan en este «loco sublime» su amor por los débiles, su respeto al pueblo y su lucha contra la injusticia (por ejemplo, F. Arias Solís en <http://www.granvalparaiso.cl>), o su entrega revolucionaria «contra el racionalismo utilitario de la burguesía» (H. Saña, en <http://www.cnt.es/fal/BICEL>).

Naturalmente, en medio de tal desmesura y polarización interpretativa, presente en ámbitos tan opuestos, del cadáver de un sujeto mortal se obtiene un símbolo inmortal que vale para abonar una determinada razón histórica (Canavaggio, 2003, pp. 296-297). María Zambrano, comentando a Ortega, ha escrito sobre esta «operación» con gran perspicacia: «La vida es una novela —escribe—, tenemos que hacernos un argumento, ser a la vez el novelista y el novelado (...). Este argumento, ¿me está enteramente sugerido por la necesidad o hay en él un aspecto creador mío?, ¿entra en él sólo la circunstancia histórica y lo que hemos llamado el mí o entra el yo?» (Larrosa y Fenoy, 2003, p. 77). La disolución del sujeto, en nombre de un principio superior, ha producido algunas de las más siniestras tragedias de la edad contemporánea. En un «mundo de atributos sin hombre», advierte Mèlich citando a Robert Musil (2002, p. 125), el sujeto concreto naufraga y «la finitud desaparece, porque las cualidades no nacen ni mueren, sólo los hombres de carne y hueso nacen y mueren. Y, por tanto, en un mundo así no hay hombres, ni contingencia, ni alegría, ni dolor... Únicamente, burocracia, razón fría: artefactos del mal» (Mèlich, 2002, p. 125).

Con Don Quijote convertido en arquetipo; con la novela convertida en lectura canónica, su vida y la vida de su creador se esfuman. El desproporcionado poder de la razón histórica es también uno de los mayores dramas contemporáneos. Sus efectos están a la vista en los desmanes del

nacionalismo a lo largo del siglo xx (Fusi, 2002). María Zambrano duda, a pesar de todo, de que la vida, el proyecto vital de cada individuo, esté regido absolutamente por la necesidad y que se someta sin más a una razón histórica que no deja alternativa a la posibilidad narrativa del ser humano. Si así fuera, cada proyecto vital estaría escrupulosamente condicionado por sus circunstancias históricas y todos, sin excepción y sin solución, «estaríamos plenamente embarcados en la generación a que pertenecemos» (Larrosa y Fenoy, 2003, pp. 77-78).

Cuando Julián Marías habla de la vida de Cervantes y le aplica el concepto orteguiano de las «trayectorias», quiere cuestionar el historicismo contumaz con que han sido «leídos» escritor y obra. «La vida humana —escribe (1990, p. 17)— no es una línea sino más bien una arborescencia, una pluralidad de caminos que se inician, se siguen o no, se interrumpen, se frustran, se abandonan» (1990, p. 17). En la vida de Cervantes cuenta, como en cualquier vida, el azar (cuando regresa a España tras una larga ausencia es secuestrado); como a la mayoría de la gente, los planes se le tuercen constantemente (cae preso en dos ocasiones) y cambia de vocación (las armas, las letras) más de una vez. La misma escritura del *Quijote*, plagada de fluctuaciones, saltos en el vacío, equívocos y arrepentimientos, refleja exhaustivamente los vaivenes de la vida de su autor (Canavaggio, 2003, p. 287). Cervantes es, claro está, hijo de su tiempo (quién no), pero eso no significa que su vida (cualquier vida) sea monocorde, ni necesariamente espejo fiel de su época ni, menos aún, de una identidad nacional que (triumfal o decadente; idealista o mezquina, tradicional o rebelde, qué importa) ha cruzado incólume la historia.

Creo que lo que Julián Marías llama la «anomalía generacional» de Cervantes corrobora las dudas de María Zambrano sobre las relaciones entre la necesidad y la

libertad en la construcción histórica, y ayuda a discernir la complejidad de una vida que, como la de Cervantes, no puede impunemente reducirse a un ser exponente histórico o instrumento de cualquier sistema de razón. Cervantes forma parte de una generación con la que vive, pero con la que no escribe, puesto que toda su obra, a excepción de *La Galatea* (1585), la escribió en la vejez, entre 1605 (I Parte del *Quijote*) y 1616 (el *Persiles* fue publicado después de su muerte en 1617). Entre su primera y su segunda obra, pasaron veinte años sin que escribiera una sola línea, a no ser algunas obras de teatro que no llegaron a publicarse. Escribe, pues, junto a escritores de la generación siguiente a la que por edad le correspondería.

Cervantes es un extraño en su espacio y en su tiempo. También lo fue su criatura, un caballero andante en la España del siglo XVII. Su prolongada ausencia de su tierra (Italia, Lepanto, Italia de nuevo, Argel...), en una era muy distinta a la de la globalización mediática actual, lo convierte casual pero efectivamente en un desterrado. Cuando regresa, es un forastero en su tierra, por la que peregrinará sin fortuna, ni asiento ni rumbo fijo hasta su muerte, como un bohemio (Graña y Graña, 1990, pp. 3-12). Escribe casi toda su obra al margen de su generación, cuando era un viejo y sus coetáneos o habían muerto o se batían en retirada. Cervantes es un extraño generacional, una figura extemporánea, que gozó en vida de éxito literario, sin ganar, por ello, notoriedad social, un hombre «relativamente marginal», llega a decir de él Julián Marías (1990, p. 62), aunque quizás el concepto de «paria» de Hanna Arendt, en oposición al de «parvenu», le cuadre aún mejor. A veces se olvida que muy probablemente la primera idea del *Quijote* la tuvo Cervantes en la cárcel de Sevilla, donde estaba recluido en 1598 (Canavaggio, 2003, p. 287).

Creo que también el concepto de María Zambrano de la *vida como naufragio* pue-

de aplicarse holgada y justamente a la de Cervantes: «Cuando se encuentra el yo perdido ante las circunstancias, ¿cómo resuelve salir?, ¿solamente por el conocimiento intelectual?, ¿no hay como una especie de inspiración? Una inspiración análoga a la de los artistas que me hace encontrar una figura, una armonía» (Larrosa y Fenoy, 2003, p. 78). Don Quijote es ese hallazgo, esa figura que resulta, no de una determinación histórica, no de un proyecto didáctico para el futuro, no de un ejercicio metafórico, sino de un acto poético, de la expresión de un yo múltiple y de la búsqueda de esa armonía a la que se refiere la filósofa malagueña. Como Cervantes, Don Quijote está sujeto al azar, cambia de plan y senda, deambula y yerra, gana y pierde. Su vida (su identidad inconclusa) se va haciendo conforme avanza la narración, porque la vida es una metamorfosis, en parte elegida, en parte dada, que en la novela tiene expresión onomástica: Alonso Quijano se transfigura en Don Quijote, y éste, en Caballero de la Triste Figura, Caballero de los Leones y, al fin, pastor Quijótiz, aunque sólo en proyecto. ¿Cómo comprimir en una fórmula magistral, en un compendio estable de atributos universales, a quien cambia de nombre y de vida varias veces? ¿Qué diría de tal atrevimiento un consumado inventor de heterónimos como el poeta portugués Fernando Pessoa?

Hanna Arendt vincula estrechamente la acción humana a la natalidad, porque el nacimiento comporta, para quien nace, la capacidad de empezar algo nuevo, es decir, de actuar (Harendt, 1993, p. 23). Hay en la vida de Cervantes un rosario de nacimientos que le abren sucesivos caminos, en los que va urdiéndose su condición humana activa, distinta a la de cualquier otro. Igual pasa con el hidalgo amigo de la caza, que un día se levanta como Don Quijote, abre la puerta del corral y echa a andar. Y ése no será su único «nacimiento». La condición humana, nos recuerda Hanna Arendt, nada tiene que ver con la naturale-

za humana. Ésta última nos conduce a una metafísica de palabras totales, en las que queda en suspenso o sencillamente borrada la pluralidad propia de la condición humana. Me viene a la memoria la frase con que arranca *Le surmâle*, la premonitoria novela de Alfred Jarry (1902): «L'amour est un acte sans importance, puisqu'on peut le faire indéfiniment». Pobre pedagogía la que se empeña en crear sujetos a la medida de un molde infinitamente reproducible.

Uno de estos moldes ha sido largo tiempo, en palabras de Peter Sloterdijk (2001), el «fantasma comunitario» sustentado por una «sociedad literaria» que se apiñaba con arrobo ante una serie de lecturas canónicas, es decir, canonizadas. Y añade: «En sustancia, el humanismo burgués no era otra cosa que el pleno poder para imponer a la juventud los clásicos obligatorios y para declarar la validez universal de las lecturas nacionales» (2001, p. 27). El *Quijote* ha gozado (es un decir) de esta condición canónica. Como de cualquier texto consagrado, se espera de él una determinada capacidad humanizadora cuya meta larvada es el amansamiento, la domesticación del hombre. Las limitaciones actuales de un humanismo literario, como el que analiza Sloterdijk, del que emerge la idea de nación, son evidentes. Aun así me pregunto si sus objetivos «educadores» han cambiado de verdad bajo el vigente imperio de la razón tecnológica.

DON QUIJOTE, ¿PEDAGOGO?: TEXTOS Y PRETEXTOS

No conozco ningún texto que se titule así, pero bien podría haberlo, tantas han sido las virtudes pedagógicas que lectores minuciosos han advertido en la historia del ingenioso hidalgo. Está, que yo sepa, el libro de Julio Ballesteros Curiel, que lleva como título *Cervantes, Rector de Colegio. Pedagogía del Quijote*, publicado por su

autor en 1919. Como ya anuncié, éste va a ser uno de los textos que analizaré siguiendo la dirección apuntada en el apartado anterior. Todos ellos están, por fecha o por temática, vinculados al clímax cervantino del tercer centenario, en torno al cual cayó un verdadero alud literario sobre Cervantes y el *Quijote*. Ya hemos dado cuenta de él. Ahora, nos centraremos estrictamente en la producción pedagógica, no sin antes enmarcarla en el cervantismo, ese magma interpretativo que congrega innumerables estudiosos de la obra de Cervantes.

Ya hemos recurrido, en varias ocasiones, a los textos históricos de Eric Storm (1998 y 2001) sobre las celebraciones del tercer centenario. La «teoría de las dos Españas» es el telón de fondo de unos actos de afirmación nacional en un país en el que la política nacionalizadora del Estado había sido débil, si se la compara con la promovida en Francia o Alemania durante el último tercio del siglo XIX (Storm, 1998; Boyd, 1999; Álvarez Junco, 2001). Cuando esta centuria tocaba a su fin, en medio de la crisis de conciencia que produjo el desastre colonial, se consolida y se expande un nacionalismo regeneracionista, dolido y crítico con el pasado, que insiste con vehemencia en la necesaria modernización y europeización del país. A pesar de ello, busca en la memoria histórica figuras heroicas, gestas y otras referencias que puedan servirles de ejemplo y guía. Todo relato nacional necesita inventar tradiciones y aclamar símbolos (Hobsbawm y Ranger, 1983). Y Don Quijote reunía todas las virtudes necesarias para «convertir —como argüía Carolyn P. Boyd (1999, p. 164)— la manifiesta decadencia de España en un signo de superioridad moral».

Don Quijote, acaso la única figura indiscutida en una atmósfera políticamente espesa y enrarecida, podía ser y fue un símbolo común. En las celebraciones de su centenario confluyen, como ya señalamos siguiendo a Storm, tres grupos generacionales cuyas ideas sobre España diferían

abiertamente. Además de los partidarios de este nacionalismo liberal, de influencias regeneracionistas, que veían la obra de Cervantes «como una palanca con la que colocar a España en la vía del progreso» (Gutiérrez, 1999, p. 115), estaban los conservadores de la generación más vieja, para los que el *Quijote* brindaba una lección de prudencia contra aventuras revolucionarias. A estos dos grupos habría que añadir otro, muy heterogéneo y activo, literariamente hablando: el de los escritores más jóvenes que abjuraron de una sociedad moderna en la que, a su juicio, priman la hipocresía, la mediocridad y la ausencia de ideales, los agravios que ya combatiera Don Quijote en su peregrinaje por las tierras de España. Para hacerse una idea de tantas y tan diversas perspectivas, basta con repasar el listado de artículos y libros que vieron la luz en 1905 y en años inmediatamente anteriores y posteriores (Storm, 1998 y 2001; Gutiérrez, 1999). La cifra es espectacular, pero también la resonancia alcanzada por algunos de ellos.

Es claro que, en esos momentos, el cervantismo no se agotaba en estas tres tendencias «nacionalistas». Carlos M. Gutiérrez pasa revista al periodo 1890-1905 y distingue, al menos, dos cervantismos: uno que llama «intrínseco», de carácter academicista, y otro «extrínseco», proclive a instrumentalizar la novela con fines ajenos a su condición literaria. Gutiérrez, siguiendo en parte a Anthony Close (1978), divide el cervantismo extrínseco en tres categorías. En la primera, la «panegyric school», incluye a aquéllos que encuentran en la obra de Cervantes una sabiduría excepcional, casi enciclopédica, en diversos campos del conocimiento: derecho, medicina, psicología, política, arte militar, etc. En esta línea se sitúa la opinión de Francisco de Ayala, quien, en un estudio comparado sobre Quevedo y Cervantes (1974), tiene a este último por ejemplo del hombre culto del Renacimiento. Juan Beneyto, por su parte, en un excelente artículo de sorprendente

orientación para la fecha y la revista en que se publica (1947), sugiere una lectura erasmista del humanismo de Cervantes, en la que trata de sopesar sus influencias filosóficas medievales, clásicas y renacentistas, con cierto exceso de anotaciones, explicable quizás por su afán de defender a Cervantes de las reticencias de Juan de Valera, de Fitzmaurice-Kelly y de otros críticos sobre la calidad de su formación cultural. Entre tal desmerecimiento, seguramente injusto con sólo recordar las cientos de referencias cultas que contiene el *Quijote*, y la omnisciencia que los panegiristas más entusiastas le asignan, puede que quede sitio para el Cervantes verdadero.

Nicolás Díaz de Benjumea (1880) y sus epígonos componen la llamada «esoteric school», segunda categoría que Gutiérrez, recogiendo una expresión de Close, incluye en el cervantismo extrínseco. La obsesión por buscarle un trasfondo de significados ocultos, enigmas y razones extravagantes al *Quijote* guarda relación con el auge de lo esotérico en la Europa finisecular, pero es una casi constante hasta hoy mismo. La tercera categoría, ampliamente aludida a lo largo de este artículo, engloba las lecturas hermenéuticas de carácter simbólico, como las de Unamuno, Ortega, Azorín y otros.

A este cervantismo, que a juicio de Gutiérrez instrumentaliza y trascendentaliza la obra literaria, debe oponerse un cervantismo intrínseco que «aspira a leer la obra desde su propia lógica o, en última instancia, desde la lógica de la filología positivista académica». Este cervantismo, siempre en opinión de Gutiérrez, no interpreta la obra, la estudia desde un punto de vista histórico-literario, apoyado en análisis sociológicos, lexicográficos, biográficos, estéticos a la postre, que en su tiempo representaron un verdadero proyecto de modernidad. Valera, el Doctor Thebussen, Menéndez Pelayo, Cejador y Rodríguez Marín serían algunos de sus más notables defensores.

Puede que Luis Cernuda suscribiera algunas de estas reflexiones críticas sobre la utilización de Cervantes y su obra con fines, digamos, espurios. Se apartaría, en cambio, de una clasificación que sobrestima la obra literaria como objeto filológico cuyo desentrañamiento debiera ajustarse a una lógica científica *objetiva* patrimonio de un gremio académico. Pobre Cervantes..., «aherrojado entre eruditos comentadores. (...) ¿Cómo acercarse a él, cómo hablarle, cómo conocerle, por gusto y a solas, sin investigaciones ni academias? (...) La crítica erudita, antes que acercarnos un texto, nos lo separa, y antes que aclararlo, lo oscurece», escribía (1994, p. 669).

El cervantismo intrínseco, valorado por Gutiérrez como proyecto de modernidad, poca familiaridad tiene con el inmanentismo amoroso desde el que Cernuda se acerca a Cervantes para gozar de una experiencia poética sin intermediarios, ni reglas, con el ojo en estado salvaje, como tal vez diría André Breton. Atisbamos en Julián Marías una actitud parecida, acaso algo más comedida y tolerante con la crítica literaria, frente a los efectos que sobre la lectura de un libro como el *Quijote* causa esta costra ineludible de ensayos y comentarios académicos (Marías, 1990, p. 260). Incluso Luis Rosales, en un voluminoso ensayo sobre *La libertad en Cervantes*, avisa de los peligros que acarrearán «la vanidad letrada», «la precisión científica» y hasta «la timidez ante la posibilidad del error» a la hora de ahondar en «un pensamiento tan juguetón y entreverado (...)». La intención cervantina sólo se puede comprender deletreándola sin rigidez y con cautela, porque puede afirmarse que ningún escritor se ha divertido tanto al escribir como Cervantes» (Rosales, 1985, p. 53).

En la acometida que Cernuda propina a la crítica literaria en general y a la cervantista en particular, se entrevistó su propia clasificación del cervantismo, más atenta al patrón de la crítica que a la personalidad y al enfoque del crítico. Califica de didáctica

y externa la crítica de eruditos y biógrafos, de los que desconfía tanto como de aquéllos. Los artistas que escriben, desde un punto de vista estético, sobre una obra precedente constituyen un tercer grupo crítico, ante el que Cernuda vuelve a recelar: gracias a su capacidad de sugestión, pueden crear imágenes poderosas que condicionarán decisiva y puede que erróneamente nuestra visión de una obra artística. La Generación del 98 es el blanco predilecto de estas acusaciones, porque piensa que su sesgada percepción de Don Quijote se nos ha impuesto como un axioma.

No sé con certeza en qué compartimentos de estas dos clasificaciones del cervantismo habría que ubicar los comentarios pedagógicos sobre el *Quijote* cuyo análisis vamos a emprender. Para Gutiérrez, serían necesariamente «extrínsecos». Para Cernuda, didácticos, y específicamente eruditos, aunque, por algunos de sus rasgos formales y de su argumento, no andan lejos del estilo cervantista de críticos como Unamuno, Azorín o Navarro Ledesma. A pesar de su anacronismo, pues fueron publicados entre 1906 y 1928, creo que estos textos son suficientemente ilustrativos de la gama de discursos con que la razón pedagógica ha afrontado la interpretación del *Quijote* a lo largo del siglo xx.

Según Alberto Navarro (1992), la obra de Cervantes no despierta gran interés en la primera mitad del siglo xviii. Será Gregorio Mayans y Siscar quien en 1738 inicie los estudios cervantinos, coincidiendo con la llegada a España desde Francia e Inglaterra de las primeras referencias elogiosas al *Quijote*, y la aparición de trabajos biográficos pioneros sobre Cervantes. Pero será en la segunda mitad del siglo cuando el interés por Cervantes se disparará. Los ilustrados, que van divisanando nuevas vías de interpretación, revalorizan una obra que comparan con otras que, como la *Iliada*, poseen un carácter fundacional, releen la historia del ingenioso hidalgo con ojos menos burlescos, y; en cambio, constatan

en ella un caudal de sabiduría y una provechosa lección moral a través de la mirada crítica con que Cervantes escruta su época. La siembra del futuro cervantismo ya está hecha. Pronto, los románticos elevarán el interés por el *Quijote* a verdadera pasión.

Su primer análisis como fábula moral y, en consecuencia, como libro educativo hay que buscarlo a fines del siglo xviii en las obras del bachiller Pedro Gatell (v.g., *La moral del Quijote*, 1789-1792), quien asegura lo siguiente: «Para todos se pueden extraer leyes o reglas de las más puras, las más justas, las más acrisoladas, con una dulzura sin igual corrige los abusos en todas las materias» (Navarro, 1992, p. 41). Éste es el primero de los canales por los que ha venido discurriendo la interpretación pedagógica del *Quijote* hasta hoy mismo: entenderlo como un manual de moral de validez general e intemporal.

El segundo canal interpretativo, en correspondencia con las lecturas extrínsecas de carácter hermenéutico de finales del siglo xix y primeras décadas del xx, lo concibe como un símbolo egregio de lo español que puede contribuir a la construcción de la nación y del espíritu nacional (Boyd, 1999, p. 164). También ésta es una lectura potencialmente pedagógica del *Quijote* que, como la anterior, plantea un proyecto educador o reeducador a partir de una reconstrucción de la memoria colectiva, en la doble dirección en que se mueve la memoria: el pasado y el futuro (Mèlich, 2002). Para unos, el *Quijote* contiene un mensaje regenerador; para otros, está enraizado en la tradición católica; para todos, inscrito en el ser de España. La novela se convierte en una crónica histórica, en un reflejo novelado de la intrahistoria o de la psicohistoria nacional. Como el anterior, este modelo interpretativo contiene, además de la tentación doctrinaria en lo político, paralelas pretensiones moralizantes.

Cabría hablar de un tercer canal, de carácter más específicamente académico,

que valora al *Quijote* como recurso didáctico-escolar tanto por el contenido de su argumento como por su condición de objeto literario y lingüístico. Esta lectura pedagógica suele ser la más descriptiva, la menos penetrante, pero también la más analítica, dado que suele elegir un foco de investigación restringido y seguir una lógica disciplinar convencionalmente científica (como ejemplos: Garrote, 1979 y 1997; Salazar, 1986). Sobran ejemplos para comprobar que estos postulados no garantizan, al menos en la medida en que se declara, ni la objetividad, por otro lado imposible ante una obra de arte, ni la mesura en la admiración de una obra destinada a ser, eso parece, irremediablemente venerada. En este grupo de lecturas pedagógicas, podríamos incluir, además, las adaptaciones escolares que se limitan a buscar la accesibilidad al texto y la motivación del lector, expurgando el vocabulario de vocablos de difícil comprensión, seleccionando pasajes con más acción que reflexión e incorporando ilustraciones descriptivas. Las versiones animadas también cabrían en este capítulo de adaptaciones pedagógicas. No cabrían, en cambio, aquellas ediciones para niños o para adultos que con el mayor descaro amputan párrafos y capítulos enteros por alguna razón moral, religiosa o política (Canseco, 1991). De los textos que vamos a analizar como muestras del discurso pedagógico sobre el *Quijote*, el de Julio Ballesteros (1919) es el que más cabalmente podría representar, aunque sólo en algunos de sus capítulos, este tercer canal interpretativo. También alguna de las conferencias que conforman el libro de Guillermo Téllez (*Valor del Quijote en la educación*, 1928) pudiera ilustrar esta visión didáctico-académica de la novela cervantina, aunque esta visión queda camuflada tras un serial ininterrumpido de arrebatos morales y furiosas amonestaciones políticas que nos trasladan a una pedagogía muy conservadora. Por este motivo, cabría emparejar este libro con el de Cre-

mades (1906), un ensayo de cariz neocatólico en el que más de una vez vemos citado a Jaime Balmes. Sin que falten las obligadas referencias al simbolismo nacional del *Quijote*, priman más la intencionalidad moral y el carácter escolar en este librito que quiere ser un breve tratado de pedagogía general para la formación de maestros. Tales cualidades lo integrarían, dentro de nuestro esquema, en el primer grupo de interpretaciones pedagógicas del *Quijote*: estamos, sobre todo, ante un manual de valores educativos cuyo pretexto es una novela famosa.

Quedan por citar dos últimos textos de un mismo autor, Manuel Siurot, fundador en 1907 de unas escuelas católicas en Huelva, siguiendo el ejemplo del Padre Manjón en Granada (Boyd, 1999, pp. 69-70). El primero es una conferencia pronunciada por Siurot en 1916 para conmemorar el tercer centenario de la muerte de Cervantes. Estamos ante un acto de exaltación patriótica y no ante una lección pedagógica sobre el *Quijote*, aunque el conferenciante recuerda que su inicial impulso fue el de hablar sobre «Cervantes y los niños» y que a éste bien podría calzarle el apelativo de «maestro de escuela». El segundo texto de Siurot, publicado en 1923, es un manual de historia para escolares, *La emoción de España*, planteado como un libro de viajes con personajes infantiles, tal como prescribía el concurso ministerial para escoger un «Libro de la Patria» al que Siurot se había presentado en 1921 (Boyd, 1999, pp. 171-173). Tanto este libro de texto como la conferencia conmemorativa son ejemplos paradigmáticos de lo que conocemos por nacional-catolicismo y, por tanto, servirían para ilustrar nuestro segundo modelo de discurso pedagógico sobre Cervantes y el *Quijote*.

Nuestro recorrido textual por estos diferentes discursos debe comenzar, no obstante, por el librito de Antonio Cremades y Bernal que, aunque titulado *Comentarios sobre frases del Quijote que tienen*

relación con la educación y la instrucción públicas, es, en realidad, un curso de pedagogía católica en el que las referencias al Quijote son anecdóticas y hasta obligadas por la circunstancia. Probablemente ideado para combatir la «descatolización» que, a juicio de su prologuista, padecía la escuela a principios del siglo xx, Cremades elabora un texto normativo con densa carga doctrinal en el que la glorificación de Cervantes (un elegido de Dios, espejo del alma española) contrasta, de vez en cuando, con ciertos juicios críticos hacia su criatura novelesca. La educación, que debe conducir a los niños por el camino recto de la racionalidad, tiene en la imaginación, los sentidos y las pasiones a sus mayores enemigos. Y por eso se pregunta (pp. 25-26):

¿Qué fue, pues, lo que desequilibró el buen juicio del Hidalgo Manchego, sino el extraordinario vuelo que tomó su imaginación, impulsada por las lecturas fantásticas de los libros de caballerías, que él juzgó de sucesos realmente acaecidos?

La moraleja está servida: la instrucción debe ser un dique de contención de la imaginación desatada y sus muchas perversiones. La enseñanza de la historia ha de encaminarse hacia esta misma meta, proporcionando a los niños vidas ejemplares de héroes y santos antes que de personajes fabulosos, como ya el cura aconsejara, sin mayor éxito, a Don Quijote (Suárez Caso, 1942). Personajes anodinos, que sacaban de quicio a Unamuno por sus mediocres virtudes, son en el libro de Cremades modelos a secundar precisamente por su pragmatismo ramplón, como el de la sobrina, a quien alude expresamente:

Porque esa paz de que habla la sobrina del Hidalgo Manchego es el equilibrio moral que guardan en el hombre su conciencia y su deber, la razón y los apetitos, las pasiones y virtudes, contenido todo en sus justos límites y sin que turbe tan venturosa paz ni las ambiciones ni las envidias, los crímenes ni las concupiscencias ni esas desenfrenadas pasiones que suelen agitarse

en la vida del mundo, donde la virtud y el deber naufragan fácilmente (p. 30).

Sin duda, Cremades, que malicia en la imaginación una latente inmoralidad, trata de mostrar afecto, compasivo afecto, por Don Quijote, pero quienes de veras le interesan son su creador, Cervantes, por su proverbial sabiduría y acabado españolismo, y la obra, el *Quijote*, reflejo y resumen de toda una civilización, la cristiana. Compone así un alegato no siempre explícito contra la columna vertebral del personaje, en quien advierte actitudes vitales poco adecuadas para la educación de los niños: falta de finalidad en la vida, fantasía y desmesura en sus juicios. El *Quijote*, que le sigue pareciendo «una obra eminentemente educativa, donde se contiene profunda ciencia pedagógica», lo es, pero a costa del vitalismo novelesco de Don Quijote, e incluso de su cándida bonhomía. En más de un párrafo, Cremades lanza críticas aceradas al estado moral de la España de su época, pero se ceba, sobre todo, en la libertad política y en la libertad de prensa. Tras ellas sólo ve intereses bastardos y desfiguración de la verdad, velada tras bellas pero falaces palabras. Decididamente, Cremades se decanta por la *enseñanza* y no por el *deleite* ante el *Quijote*.

No es la imprenta, ni es tampoco la litografía, no es el arte ni la belleza relativa lo que avaloran un escrito, un periódico o un libro; y crearlo así es exponerse a errar, como erró un entendimiento tan claro como el de Don Quijote cuando tenía por cierto cuanto había leído en las historias caballerescas (p. 24).

Muerta, pues, la novela como ejercicio de fantasía, emerge un catálogo moral que, para muchos como Cremades, servirá de pauta lectora de la obra de Cervantes.

En los años que median entre el desastre colonial y la dictadura de Primo de Rivera, intelectuales y políticos liberales compartían la convicción de que la reforma de la educación era una de las vías imprescindibles para revitalizar, con propuestas a

veces contradictorias, un sentimiento nacional raquíto y desfallecido, y contribuir a la creación de un Estado democrático. Baste recordar la creación por aquel entonces (1900) del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, o las reformas liberales auspiciadas por el Conde de Romanones a primeros de siglo, ante las que se alzó una reacción conservadora que, unas veces, se mostraba intransigente y ultramontana y, otras, prefería dar una impresión modernizadora (de Puelles Benítez, 1991, pp. 232-268; Boyd, 1999, pp. 118-119; Álvarez Junco, 2001, pp. 455-457; Escolano, 2002, pp. 63-71). «La derecha clerical –afirma Carolyn P. Boyd (1999, p. 69)– estaba determinada a evitar que los institucionistas monopolizaran el debate pedagógico». La revista de los jesuitas *Razón y Fe* nació en 1902 como alternativa al Boletín de la Institución Libre de Enseñanza; el Congreso Católico de Santiago de 1906 se ocupó principalmente de rebatir la política secularizadora y centralizadora de Romanones y el catolicismo social se hizo presente en el escenario educativo con iniciativas como las de Manjón (1889) y Pedro Poveda (1910).

Los comentarios de Antonio Cremades y, en mayor medida aún, los de Guillermo Téllez son manifestaciones de un hondo conservadurismo, airado en ocasiones, que modela la figura de Don Quijote avivando con trazo grueso sus virtudes cristianas y difuminando o censurando cuanto procede de su divorcio con la realidad. En plena dictadura, Téllez, profesor del Colegio de María Cristina y de la Normal de Toledo, imparte dos conferencias para festejar otras tantas ferias del libro (1926 y 1927) que bien pueden ser tomadas como uno de los ataques más feroces jamás escritos contra Don Quijote, en quien ve incontables vicios y contados valores pedagógicos. Para empezar, es un loco de atar que debe su vesanía a los libros, un inadaptado, un rebelde y un vagabundo, indisciplinado, ocioso y despilfarrador, compendio de algunos de los males endémicos de la «raza

española». ¿Cuál es, pues, su valor educativo, si es que tiene alguno?: «Como este carácter rebelde lo pinta muy bien, a mi manera de ver –escribe (p. 19)– esta obra es un ejemplo de una cosa poco ejemplar: el canto al valor y al esfuerzo personal superpuesto a la empresa social; es el gran vicio de nuestra raza». Ni siquiera en lo entretenido del relato, en la peripecia cómica o en la burla ingeniosa encuentra Téllez motivación educativa alguna: el humor en el *Quijote* no es, a su entender, más que la prueba de un hondo pesimismo trufado de ironía. No es la primera vez que alguien enjuicia al hidalgo manchego desde una perspectiva ideológica similar y halla en él este tipo de contra-ejemplaridad. Recordemos las críticas de Ramón de Garciasol (1969), algo más piadosas desde luego que las de Téllez, al individualismo de Don Quijote y a la inutilidad de su solitario combate. O las de Ramiro de Maeztu (1903), más comprensivas aún, con lamentos por un soñador fracasado, del que vendría renegar si de veras se quiere una España liberada y redimida de la decadencia y la postración.

Téllez desaconseja abiertamente la lectura del *Quijote* en las escuelas y no entiende cómo puede ser obligatoria por ley. La enfermedad mental y afectiva de su protagonista y su desordenada vida debieran ser razón más que suficiente para prohibírsela a los niños, salvo que a través del mal ejemplo de Don Quijote aprendan que no toda lectura es buena. En opinión de Téllez, «esta obra nos ofrece interesantes aportaciones para la psicología y la psicopatología del vicioso lector» (p. 14). Ésta no es, sin embargo, la única causa que hace de la obra cervantina un texto poco pedagógico. Su gramática, su vocabulario, muchos de sus episodios, su simbolismo, resultan inadecuados e inaccesibles para la infancia.

Resulta irónico que en la conferencia inaugural de la fiesta del libro de un colegio toledano el conferenciante la emprenda a mamporros dialécticos con el *Quijote*.

Quizás por eso, un año después, dulcificó sus críticas y trató de ofrecer una visión más optimista de los valores educativos contenidos en la obra, añadiendo además, para la publicación de ambas conferencias, un breve apéndice sobre sus aspectos didácticos. Lo primero se traduce en una retahíla de valores morales, propios de una «ética hispana», que van de la sobriedad al patriotismo, pasando por la pureza o la valentía. Para todos halla de una u otra forma asiento o señal en las páginas de la novela. Como Cremades en sus comentarios, Guillermo Téllez redefine el *Quijote* como un catálogo moral que resulta ser simultáneamente una reescritura de la historia nacional.

Atención aparte merecen sus consideraciones sobre el «aspecto didáctico» o «pedagogía del Quijote», aunque, en realidad, bajo estas expresiones, vuelve a insistir cansinamente en sus juicios morales sobre el personaje e intenta rastrear, de nuevo, la norma educativa que pueda contener el libro, siguiendo dócilmente las indicaciones de Menéndez Pelayo en el discurso que pronunció en la Universidad Central en 1905, donde dijo que

D. Quijote se educa a sí propio y educa a Sancho, y el libro entero es una pedagogía en acción, la más sorprendente y original de las pedagogías; la conquista del ideal por un loco y un rústico; la locura, aleccionando y corrigiendo a la prudencia humana; el sentido común ennoblecido por su contacto con el ascua viva y sagrada del ideal (p. 53).

Téllez centra su atención en la relación de Don Quijote y Sancho. Como su mentor, tampoco él está pensando en una relación *locuente* y amistosa, sino en una relación docente y dual, obviamente pedagógica en el sentido más institucionalizado de esta palabra. Este tratamiento del texto cervantino vale como ejemplo-tipo de las lecturas fragmentarias con que muchos profesores y especialistas, buscando un efecto pedagógico, suelen aproximarse a ésta o a cual-

quier otra novela. De inmediato se produce un efecto zoom: las hojas ocultan el bosque. Al perder de vista la narración en su conjunto, los aficionados a la pedagogía se quedan con lo obviamente educativo, el consejo. Ciertos capítulos, como aquéllos en los que el caballero ilustra al escudero sobre el buen gobierno de la ínsula, han sido un verdadero maná para los rastreadores de citas pedagógicas. Algunos, sonsacando sugerencias educativas por doquier, han caído en la cuenta de que casi todo puede ser pedagógico en el *Quijote* (Román Rayo y otros, 1982; Ríos Vicente, 2002). Otros se restringen a un campo disciplinar y destilan del texto un breviario de buenos modales, un centón de gramática castellana o un decálogo del buen hablar (Prado Aragonés, 1999). La táctica es casi siempre la misma: la desintegración geométrica del texto para aplicarle una disciplina. El resultado, también: la reducción semántica de la narración, o dicho de otro modo, la demolición de la creación artística al verse avasallada por una norma disciplinaria.

Técnicamente hablando, los dos textos de Manuel Siurot, nuestro nuevo objeto de pesquisa, siguen otras pautas, distintas a éstas, al afrontar la lectura del *Quijote*. Su autor quiere expresamente distanciarse de la parcialidad de visión y la especialización académica o gremial en la comprensión de Cervantes y su obra. De hecho, ninguno de sus dos textos tiene formato de ensayo, ni su fin primordial es el de establecer comentarios educativos sobre la obra de Cervantes, extrayendo párrafos suficientemente explícitos. El texto ahora es lo de menos. Apenas cuenta en su materialidad textual. Lo que Siurot busca en el *Quijote* es un símbolo que ilumine a España, una nación elegida por la Providencia para cumplir un destino inmortal. Casi todos los tópicos del nacional-catolicismo más aguerrido están presentes en su retórica patriótica, inflada de argumentos historicistas.

En su conferencia «La generación del Quijote» (Ateneo de Sevilla, 1916), procede,

en tono de enardecida arenga, a su particular y vívida retrospectiva del pasado de España de la mano de Cervantes y el *Quijote*, jugando con artificios casi kafkianos, como el de imaginar al andante caballero *realmente* transformado y encarnado en las grandes figuras masculinas o femeninas de la historia nacional, en horas de trascendencia y riesgo. Don Quijote no es un español, ni siquiera un español excepcional. Don Quijote es la esencia eterna y límpida de lo español, sin ninguno de sus lunares, salvo un idealismo patológico que Siurot achaca no a él sino a la decadencia nacional. Como un Cristo, Don Quijote vive en su cuerpo las heridas estigmáticas de su patria y del mundo:

Cide Hamete Benegeli, en una nota sapientísima de su crónica, que a mí me ha traducido un mágico prodigioso de la imaginación en el alborear de un sueño, dice que si los españoles somos buenos, dignos, verdaderos patriotas; digo más, si todos los hombres de todas las razas son puros, son buenos, a Don Quijote se le quitará el ramalazo de su locura y se le caerá al suelo la lanza de sus descabelladas acometidas. Es decir, que como nosotros lo volvimos loco, en nuestras manos está curarle la locura. Aun más, como el mundo entero fue quien le puso enfermo, en las manos del mundo está la medicina que le vuelva la salud. Yo, con el pensamiento, de rodillas ante ti, formidable caballero, te hago voto y juramento de que seré bueno, puro y patriota (Siurot, 1916, p. 62).

Salvando las distancias de todo género, es oportuno recordar que el mismo Ortega en sus *Meditaciones* (1914), donde «el problema de España» es medular, también sugiere un parecido papel *redentor* a Don Quijote, «parodia triste de un cristo más sereno y divino»:

Quando se reúnen unos cuantos españoles sensibilizados por la miseria ideal de su pasado, la sordidez de su presente y la acre hostilidad de su porvenir, descendiendo entre ellos Don Quijote, y el calor fundente de su fisonomía disparatada compagina

aquellos corazones dispersos y los ensarta en un hilo espiritual, los nacionaliza, poniendo tras sus amarguras personales un comunal dolor étnico (Ortega, 1990, p. 86).

En *La emoción de España* (1923), asistimos a un fervoroso e inquietante *crescendo* que culmina en la *visión final* del viaje «de recreo e instrucción» que realizan como premio a su excelencia escolar cuatro niños (Juanito *Menéndez*, Pepe *Velázquez*, Fernando *Cid* y Miguel *Saavedra*), dirigidos por un tal Alfonso *Lulio*. Como ya fuera norma entre regeneracionistas de una u otra filiación—algunos de ellos, como Gani-vet, precursores acaso involuntarios del nacional-catolicismo (Boyd, 1999, pp. 162-163)—y noventayochistas, Siurot compone un manual de geografía e historia que toma a Castilla por corazón fundante de lo español. El periplo de los cuatro niños termina, es decir, renace, en una posada manchega, donde se obra un milagro nocturno. El niño-Cid, velando mientras los otros duermen, ve caer del cielo una estrella que, acercándose a la tierra, se transmuta en Don Quijote. A renglón seguido, éste avista también otra estrella que cae y se transforma en el Cid Campeador, quien enseñada habla así al hidalgo:

Hermano: la Providencia nos unió esta noche. La Patria nos llama. Las generaciones han caído en el cautiverio materialista, y es forzoso plantar en el centro de la vida una idealidad que levante los corazones; una pincelada de amor; una brasa que, encendida con el soplo de nuestro deseo, sea como la polar invariable del patriotismo... (pág. 368).

Don Quijote reniega de su platónico amor por una mujer y promete luchar desde entonces por un ideal más real y realizable: «¡España, mi Dulcinea!», grita «con las lágrimas en los ojos».

Con este vitalismo antirracionalista que transparenta su discurso, y que hemos apreciado ya en Unamuno, Siurot abomina de la historia positiva, contada a golpe de dato, y yéndose al otro extremo, postula

una historia emotiva, intrahistórica, psicológica, con la que construir retrospectivamente el imaginario nacional. Naturalmente, Siurot concibe al *Quijote* como relato fidedigno de algo anteriormente realizado o vivido: la acción siempre precediendo a la reflexión. Pero no se contenta con su mera sustancia nacional y en una deriva ahistórica, es decir, metafísica, afirma la universalidad de los personajes cervantinos, «unidades de orden superior», que «persiguiendo, al través de una trama jugosa y un desarrollo literario que es un milagro de perfecciones, la altísima enseñanza que guía a la humanidad por sendas de seguro equilibrio, poniendo a derecha e izquierda del concepto razonable de la vida las inflamaciones simpáticas del Ingenioso Hidalgo y las campechanas groserías del Escudero» (Siurot, 1923, pp. 361-362).

Sin duda, abundan las interpretaciones psicologistas del *Quijote*, como hemos tenido ocasión de observar reiteradamente. Las hay tan superficiales, que todo cuanto sucede en la novela lo atribuyen a la locura del personaje, en ocasiones tan peregrinamente que incluso se atreven a dar un diagnóstico psiquiátrico. Hay otras interpretaciones, más copiosas, que, sin embargo, aspiran a explicar su personalidad con mayor profundidad (v.g. Madariaga, 1926). La mayoría opta por una perspectiva psicotrascendental de la que acaba surgiendo lo que Ortega llamaba «protoplasma-estilo» de los personajes de una obra artística, una determinada actitud vital, una determinada manera de ser en el mundo (Ortega, 1990, p. 87, nota 74). Desde que Menéndez Pelayo para referirse al *Quijote* acuñara una expresión como *realismo idealista*, tan bendecida por el éxito, pocos han conseguido esquivar la tentación de condensar las vidas de las criaturas cervantinas en unos cuantos arquetipos psicoideológicos abarcadores. Pocos. Luis Cernuda es uno de ellos. Nuestra lectura antipedagógica también quiere conseguirlo.

La última obra que quiero poner sobre el tapete como materia de análisis para justificar esta lectura es la del polígrafo gallego Julio Ballesteros Curiel (de pseudónimo O'Juliel Becuri), publicada en 1919, pero pensada originalmente para el tercer centenario de 1905. Es, de las analizadas, la menos doctrinaria. Su objetivo es examinar y enaltecer las contribuciones de Cervantes a la Historia universal del pensamiento pedagógico, y no repara en medios. Capítulos enteros se resumen en prolijos listados de frases cortas que «funcionan» como consejos, máximas y aforismos didácticos (así el capítulo III, titulado «Didáctica»), por ser el *Quijote*, a su juicio, un libro «esencialmente instructivo y educativo» (Ballesteros, 1919, p. 122). No hay pedagogo contemporáneo que no tenga alguna deuda con Cervantes. La maña de que se vale Ballesteros Curiel para demostrarlo es, cuando menos, pintoresca. Compara textos sueltos, muy genéricos, de autores modernos con otros del *Quijote* y, cuando cree haber encontrado alguna similitud, aplica un «silogismo» y sin mayor indagación deduce la influencia y la superioridad pedagógica de Cervantes. Puede afirmarse sin temor a errar que, en opinión de Ballesteros, en el *Quijote* está contenido el germen de toda la pedagogía contemporánea, desde Rousseau hasta sus días.

A diferencia del integrismo católico de Cremades y Téllez, que blanden el *Quijote* como un arma moral contra el liberalismo, y Siurot, que cae de hinojos ante el héroe redentor de una España decaída, Ballesteros prefiere reivindicar al Cervantes sabio, al maestro y al pedagogo. El *Quijote*, una vez más, pierde su condición de novela y la narración es literalmente desmontada. Con algunas de sus piezas, Ballesteros recompone un nuevo objeto, ahora enteramente pedagógico, del que se obtendrán beneficios formativos y auxilio didáctico para la enseñanza de la gramática y la ortografía en primaria, literatura en secundaria y lengua española en la universidad. Guillermo

Téllez denostaba el uso escolar del *Quijote*. La demencia de su protagonista podía ser insana para la juventud, su lenguaje arcaico y su complejidad sintáctica eran inaccesibles a la infancia, y su simbolismo escapaba a la comprensión de los niños. Ballesteros, en cambio, sólo encuentra argumentos favorables para su presencia en las aulas: Cervantes expone los pensamientos más enjundiosos con sencillez y claridad y sus consejos tienen aplicación en la vida. Pero el mayor mérito que le reconoce es su capacidad de llevar la cultura y el conocimiento universal a cualquier lector.

Ballesteros idolatra un texto que cree imperecedero, provechoso, popular y bellamente escrito. Pero, sobre todo, lo admira por ser plenamente educativo en sus valores morales y en sus enseñanzas sobre cualquier materia, además de adelantarse y preludiar toda la ciencia pedagógica moderna. En su planteamiento lector, los actores del relato, el relato mismo con sus digresiones, vueltas y revueltas, ocupan un humilde y borroso segundo plano, con lo que la objetivación de la obra de arte se consume una vez más, convenientemente amordazada, momificada, con la cinta pedagógica.

CONVIDADOS A UNA FIESTA: OTRA LECTURA POSIBLE DEL *QUIJOTE*

Llegamos a las playas de Barcelona: final del trayecto. Es tiempo de recapitular lo andado hasta ahora. Nos enfrentamos a la lectura de un libro sobre el que se acumulan abundantes prescripciones lectoras y no poca erudición indigesta, como la califica Luis Cernuda (1994, p. 670). En ese muro medianero que separa escritor y lector nos hemos movido, porque en él hacen su agosto la pedagogía y sus insaciables discursos del *deber ser*.

Este artículo pretende desafiarlos, plantarles cara con una lectura antipedagógica del *Quijote*, porque parte de la premi-

sa de que, por encima de cualquier pretensión objetivadora, el *Quijote* es una narración literaria escrita a salto de mata a lo largo de más de quince años por un artista de vida asendereada. Una historia de amor y amistad, surcada por sueños y delirios, esperanzas y decepciones, que arde pasto de las llamas y queda devastada cuando se le cruza algún fundamentalismo moral o patriótico, o cuando cae en manos del artificio filológico. Elevada a los altares, adorada y canonizada, pierde su condición narrativa y vital, y acaba disfrazada tras una muchecumbre de *lecturas exteriores*, como las llamaría Borges (Larrosa, 2003, p. 135). Ésta es la suplantación que quiero denunciar en complicidad con Pierre Ménard, el personaje borgiano que leyó interminablemente el *Quijote* tratando de «llegar al Quijote» a través de las propias palabras del libro, sin aplicarles disciplina, ni regla alguna (Larrosa, 2003, p. 138). Hablamos, pues, de una lectura anticanónica del humanismo cervantino que lo inmunice contra lecturas profesoras, mixtificadoras y doctrinarias. Pues, para que resplandezca la creación artística, debe desaparecer el efecto domesticador del canon, y establecerse una relación conversacional libre entre texto y lector, porque, como afirma Hans G. Gadamer (2000, p. 39), «el lenguaje sólo se realiza plenamente en la conversación».

El procedimiento con que la pedagogía ha solido intervenir en el *Quijote* (mejor sería decir contra el *Quijote*) es la exégesis. Los cuatro textos que hemos revisado, sin importar su orientación ideológica o su estilo formal, son puramente exegeticos, porque plantean una relación idolátrica con la novela de la que nacen comentarios literales, fragmentarios, proclamaciones públicas de una palabra revelada. Julián Marías nos recordaba que el *Quijote* es un libro poco leído, leído a trozos, despachado, a veces, con unas cuantas estampas sintéticas y una mixtura de estudios especializados. Gran parte del texto, como la cara oculta de un astro, queda en la penumbra

y su condición novelada, narrada, se quiebra en pedazos. «Solamente la lectura integrada y continuada —escribe Marías (1990, p. 260)— pone ante nosotros el libro como tal, sin introducir por los menos lo que habrá que llamar la pérdida del género. En la novela esto es particularmente importante, porque es una representación imaginativa de la vida humana, y ésa es sistemática». Como la exégesis sirve a un fin superior, trascendente, rompe necesariamente con el acontecimiento cotidiano, con la flaqueza y la contradicción de los personajes, con lo laberíntico del relato, con todo aquello que no confirme el principio canónico que la anima y acredita. De ahí que los comentarios pedagógicos del *Quijote* propendan a la fractura del texto en meros catálogos de consejos y sentencias, con paralela mutilación de ciertos pasajes y olvido clamoroso de capítulos completos. Sin embargo, vida y novela tienen la misma sustancia narrativa. Como la vida, tampoco la novela surge de la suma de sus ingredientes.

El espíritu exegético que suele guiar las lecturas pedagógicas del *Quijote* le viene quizás de ese origen sometido al que aludía Santullano (1938), pero más probablemente de una tendencia pastoral, también originaria en la pedagogía escolar (Hunter, 1998; Popkewitz, 1998), que la impele a producir normas de clasificación. En los textos pedagógicos que hemos tenido ocasión de revisar, se repiten, como consignas didácticas, múltiples distinciones y oposiciones binarias, tan socorridas también para la crítica literario-filológica. Además de la ruptura narrativa que esta operación estructural representa, su efecto más inmediato es la deshumanización de la novela, pues sus personajes se transforman en modelos, en autómatas, en funcionarios de un orden político, moral o académico que los sobrepasa. Si, como asegura Mèlich (2002, p. 150), «la literatura es una defensa de lo individual, de lo concreto», este juego de oposiciones metafísicas (pretendida-

mente educativas o didácticas) daña el corazón mismo de la creación literaria que es, ante todo, el fruto y realización de una experiencia intensamente humana, en la que la imaginación juega un papel vital. «A través de la fábula emerge la vida de los hombres, sus íntimos secretos, sus angustias, sus antiguas ambiciones. Por los caminos de la imaginación cada ser humano inventa su propia vida y descubre el mundo», escribe Gabriel Janer (2002, p. 23).

Una obra de arte reducida a objeto pedagógico condena la imaginación en nombre de un principio moral indiscutible y trascendental, ante el que desaparece el gozo de la lectura que, como también suele decir Gabriel Janer, es otra manera de hablar del deseo. Y éste es una presencia insistente en el *Quijote*. No estoy seguro de que la trama dialogada que recorre la novela de cabo a rabo sea una relación pedagógica que supedita el deseo, como se nos quiere hacer ver comúnmente, a unas metas ideales o prosaicas. Veo, sobre todo, seres de carne y hueso, de compleja personalidad, que siguen no una sino varias vidas, que sueñan despiertos (Mèlich, 2002). En *Don Quijote* esta pluralidad de trayectorias es palmaria, pero también en Sancho y en otros personajes.

No se ha hecho, creo yo, demasiado caso al hecho de que la novela discurre por una llanura, que es un espacio homogéneo y sin señales sobresalientes, donde las ligeras variaciones del relieve resultan decisivas. La vida cotidiana semeja, en cierto modo, una llanura en la que sólo el encuentro con lo maravilloso rompe la monotonía. En mitad de la calma chicha del mediodía, ante un rebaño de ovejas, o sólo con cerrar los ojos sobre un caballo de madera, arranca un viaje de incierto destino, se quiebra el orden del discurso ortográfico. La locura de *Don Quijote* es, como en el acto de enamorarse, el método (es decir, el camino) que desencadena el acontecimiento que anima la narración. La risa es, en complicidad con la locura muchas

veces, el otro camino que permite el fluido tránsito entre realidad y ficción. Ni uno solo de los textos pedagógicos que hemos venido analizando concede un papel estelar, si siquiera importante, a la comicidad del *Quijote*. Todo lo más la interpretan como mecanismo psicológico para sobrellevar con ironía el feo aspecto de la realidad nacional, o como prueba de los efectos benéficos que Sevilla obró en Cervantes: la cuestión es buscar siempre una explicación racional según la cual la razón histórica (o el estereotipo cultural) se impone al sujeto.

Desde estos puntos de vista, la burla no es un bien pedagógico, sino un subproducto literario que circunda el meollo moral o simbólico del texto. Pocas mutilaciones pueden tener menos justificación que la negación de la locura y la burla como elementos generadores del relato. La risa, como dice Cernuda (1994, p. 685), es un don divino que nos acerca a Don Quijote. Cuanto más nos reímos de él, más familiar lo sentimos. Cosa rara, porque siempre parece que reírse de alguien lo degrada moralmente. En el *Quijote* la risa, por el contrario, es una invitación al encuentro con el otro, para trabar con él una relación amorosa y ética, es decir, a tomar parte en la narración de su vida. Continúa Cernuda:

A través de las flaquezas que reímos en Don Quijote comenzamos a vislumbrar en el macluro hidalgo un alma juvenil, donde arde puro y vivo el fuego del entusiasmo apasionado. No le aburre nada, ni le cansa la vida, en todo halla alimento para su magnífica curiosidad, a diferencia de aquellas gentes que le rodean y vencen; y por eso lo vencen, porque no tienen curiosidad ni pasión, y juegan en frío, mientras que Don Quijote pone en todo demasiado. Hay en él algo de niño y poeta... (Cernuda, 1994, p. 666).

La cirugía pedagógica ha rehuido la lectura silenciosa e íntima, también inocente, del *Quijote* para embarcarse en un espectáculo moral, político o filológico, del que resultan personajes, es decir, máscaras,

pero no individuos. La presunta universalidad de los tipos humanos que quieren encarnar las máscaras es ficticia, pero útil para la organización catequética del conocimiento. Lectores «ingenuos» del *Quijote* como Luis Cernuda y Julián Marías saben que la inagotabilidad narrativa del *Quijote* no viene de representar tal o cual entelequia intemporal, sino de su humanidad concreta. A fuerza de humano Don Quijote se vuelve más rico e indefinido, más insoluble en el reino solemne de las ideas platónicas.

Esta aparente paradoja de la infinitud de lo finito se nutre, entre otras cosas, del humor, que siempre se mueve, como pez en el agua, en el río de lo ambiguo y de *lo que puede ser*, casi nunca en el terreno de *lo que debe ser*. Sin embargo, la risa, que es un lenguaje tan humano, queda reducida a la anécdota graciosa y la ocurrencia feliz o, peor aún, se ve absolutamente despreciada y por fin desterrada de la mayoría de los comentarios pedagógicos. Los pedagogos prefieren acudir a un plano educativo tan primario, y tan aburrido, como el del consejo o la reprimenda, porque presienten con algún desasosiego que la risa no retrata la realidad, la interpreta libremente; que tampoco acepta dócilmente las regulaciones, o que, incluso, las niega. Gabriel Janer (1991), que tantas virtualidades educativas ha descubierto en la risa, destaca entre ellas precisamente la de mostrar con inteligencia la disconformidad con el mundo. Probablemente, Don Quijote no es un revolucionario, como imaginan algunos anarquistas (el mismo Azorín, cuando lo era, lo pensaba), pero sí un *outsider* que siguió su camino encantado, sin dejarse embaucar por quienes lo incitan, con engaños y sermones, a que siga el camino recto.

Las lecturas pedagógicas, apegadas a su propio quijote, silencian otros quijotes posibles y callan personajes y sucesos que consideran fútiles o escasamente educativos. Hay tal disparidad entre la experiencia

de leer el relato de manera pausada y continua de comienzo a fin, sin intermediación de expertos, y esta otra de verlo reconvertido en un objeto pedagógico con tantas ausencias, que es muy difícil creer que se trate del mismo relato, del mismo protagonista y del mismo escritor. Una lectura anti-pedagógica es una invitación a adentrarse en ese mundo ausente y condenado al exilio. Es recuperar el deleite del relato desprovisto de palabras, de palabrería. Es como ser convidados a un banquete y sumergirse en el tiempo total y libérrimo de la fiesta (Velasco, 1982, p. 23), donde aún queda lugar para el gozo de lo inefable. En 1991, un siglo después, el pintor surrealista Jorge Camacho interpreta, en un lienzo propio, uno de los más complejos y misteriosos cuadros de Paul Gauguin: *De dónde venimos, a dónde vamos, quiénes somos*. Para su *remake*, Camacho elige otro título, que es su respuesta a esta cadena de interrogantes: *El silencio*.

En el tercer centenario de la aparición de su primera parte, el *Quijote* se vio literalmente zarandeado por la retórica beligerante de un imaginario nacional roto. Cabe preguntarse a qué zarandeo verbal se verá ahora sometido en 2005, cien años después, en la era de la globalización. En un *stand* de la Feria Internacional del Turismo de Madrid (FITUR, Febrero de 2004) se vendían quijotes a un euro para hacerlo asequible a cualquiera, casi como uno de esos artículos *made in China* de los comercios de todo a cien. En la red hay decenas de miles de páginas, que son otros tantos escaparates dedicados al *Quijote*. En algunas pueden adquirirse artículos «quijotes-cos» y se ofrecen rutas turísticas que siguen los pasos de Rocinante.

Quizás estemos asistiendo al nacimiento de un símbolo regional o local tras una prolija historia de simbología nacional y moral trascendente. En unos tiempos en que el discurso se construye en eslóganes o imágenes espectaculares, puede que una vez más el *Quijote* vuelva a caer víctima de

nuevas «fórmulas magistrales», aunque puede que esta vez no sean metafísicas, sino comerciales. Es, desde luego, una necesidad que Cervantes y su obra dejen de ser leídos con reverencia, pero peor aún sería que acabaran convertidos en mercancía para cultura de masas. Creo que fue Henri Michaux quien se negó, mientras pudo, a ver sus obras publicadas en ediciones de bolsillo, porque no quería ser leído por cualquiera... Para desgracia de Don Quijote, la sirena que convoca al espectáculo va a sonar en cualquier momento.

BIBLIOGRAFÍA

- ÁLVAREZ JUNCO, J.: *Mater Dolorosa. La idea de España en el siglo XIX*. Madrid, Taurus, 2001.
- ANDERSON, B.: *Imagined Communities. Reflections on the Origin and Spread of Nationalism*. Nueva York, Verso, 1983.
- ARENAS, R.: *Necesidad de libertad. Grito, luego existo*. Miami, Ediciones Universal, 2001. Primera edición, Caracas (Venezuela), Editorial Kosmos, 1986.
- AYALA, F.: *Cervantes y Quevedo*. Barcelona, Seix Barral, 1974.
- AZORÍN: *La ruta de Don Quijote*. Madrid, Cátedra (Letras hispánicas), 1998. Con una «Introducción» de José María Martínez Cachero (pp. 13-45).
- BALLESTEROS CURIEL, J.: *Estudios Didácticos. Cervantes, Rector de Colegio. Pedagogía del Quijote*. Pontevedra, Imprenta A. Antúnez Hnos, 1919.
- BENEYTO, J.: «Mundo, cultura y política en Miguel de Cervantes», en *Revista Nacional de Educación*, 20 (1948), pp. 29-44.
- BONNELL, V.; HUNT, L. (eds.): *Beyond the cultural turn: new directions in the study of society and culture*. Berkeley, University of California Press.
- BOYD, C. P.: *Historia Patria. Política, historia e identidad nacional en España: 1875-1975*. Barcelona, Pomares-Corredor, 1999.

- BRETON, A.: *Le surréalisme et la peinture*. París, Gallimard, 1965.
- CALDERÓN, A.: «Don Quijote anarquista», en *La Publicidad*, Barcelona, 6 de Mayo (1905).
- CANAVAGGIO, J.: *Cervantes*. Madrid, Espasa Calpe. Colección Austral, 2003.
- CAVIA, M. DE: «La celebración del tercer centenario de don Quijote», en *El Imparcial*, 2 de diciembre de 1903.
- CERNUDA, L.: «Cervantes», en *Prosa I. Obra Completa*. Volumen II. Madrid, Ediciones Siruela, 1994, pp. 669-691. Texto original de 1940.
- CREMADES Y BERNAL, A.: *Comentarios sobre las frases de El Quijote que tienen relación con la educación e instrucción públicas*. Valencia, Imprenta Doménech y Taroncher, 1906.
- ESCOLANO, A.: *La educación en la España contemporánea. Políticas educativas, escolarización y culturas pedagógicas*. Madrid, Biblioteca Nueva, 2002.
- FUSI, J. P.: *La patria lejana. El nacionalismo en el siglo XX*. Madrid, Taurus, 2003.
- GADAMER, H. G.: *Educar es educarse*. Barcelona, Piados, 2000.
- GARCIASOL, R. DE: *Claves de España: Cervantes y el «Quijote»*. Madrid, Espasa-Calpe (Colección Austral, nº 1481), 1969.
- GARROTE, F.: *La naturaleza en el pensamiento de Cervantes*. Salamanca, Ediciones Universidad de Salamanca, 1979.
- *La sociedad ideal de Cervantes*. Madrid, Confederación Española de Gremios y Asociaciones de Librería, 1997.
- GÓMEZ CANSECO, L.: «Un episodio en la recepción del Quijote», en *Philologia Hispalensis*, 6 (1991), pp. 135-142.
- GRAÑA, C.; GRAÑA, M. (eds.): *On Bohemia. The Code of Self-Exiled*. New Brunswick, Transaction Publishers, 1990.
- GUTIÉRREZ, C. M.: «Cervantes, un proyecto de modernidad para el Fin de Siglo (1880-1905)», en *Bulletin of the Cervantes Society of America*, 19 (1) (1999), pp. 113-124.
- HOBSBAWN, E.; RANGER, T. (eds.): *The Invention of Tradition*. Cambridge, Cambridge University Press, 1983.
- HUNTER, I.: *Repensar la escuela. Subjetividad, burocracia y crítica*. Barcelona, Pomares, 1998.
- IBÁÑEZ MARTÍN, J.: «Símbolos hispánicos del Quijote», en *Revista Nacional de Educación*, 74 (1947), pp. 9-23.
- JANER MANILA, G.: *L'educació de l'home que riu*. Barcelona, Fundació Serveis de Cultura Popular y Editorial Alta Fulla, 1991.
- *Infancias soñadas y otros ensayos*. Madrid, Fundación Germán Sánchez Rupérez, 2002.
- LARROSA, J.: *Entre las lenguas. Lenguaje y educación después de Babel*. Barcelona, Alertes, 2003.
- LARROSA, J.; FENOY, S.: *María Zambrano: L'art de les mediacions (Textes pedagògics)*. Universitat de Barcelona, 2002.
- MAEZTU, R. DE: «Ante las fiestas del Quijote», en *Alma Española*, 1 (6) (1903), pp. 2-4.
- MARÍAS, J.: *Cervantes clave española*. Madrid, Alianza Editorial, 1990.
- «Introducción» a *Meditaciones del Quijote* (José Ortega y Gasset). Madrid, Cátedra, 2ª ed. (1990), pp. 15-36.
- NAVARRO, A.: «Introducción», en UNAMUNO, M. DE: *Vida de Don Quijote y Sancho*. Madrid, Cátedra, 2ª ed. (1992), pp. 15-130.
- NÓVOA, A.: «Textos, imágenes y recuerdos. Escritura de nuevas historias de la educación», en POPKEWITZ, T. S.; FRANKLIN, B. M.; PEREYRA, M. A. (comp.): *Historia cultural y educación. Ensayos críticos sobre conocimiento y escolarización*. Barcelona, Pomares, 2003, pp. 61-84.
- ORTEGA Y GASSET, J.: *Meditaciones del Quijote*. Madrid, Cátedra (Letras Hispánicas). Edición de Julián Marías, 1990.
- PEMÁN, J. Mª.: «Sobre las interpretaciones del Quijote», en *Revista Nacional de Educación*, 74 (1947), pp. 24-33.
- POPKEWITZ, T. S.: *La conquista del alma infantil*. Barcelona, Pomares, 1998..

- POPKEWITZ, T. S.; FRANKLIN, B. M.; PEREYRA, M. A. (comp.): *Historia cultural y educación. Ensayos críticos sobre conocimiento y escolarización*. Barcelona, Pomares, 2003.
- PRADO ARAGONÉS, J.: «Cuestiones sobre Didáctica de la Lengua en *El Quijote*», en *Actas del VIII Coloquio Internacional de la Asociación de Cervantistas*. El Toboso, Toledo, Ediciones Dulcinea del Toboso, 1999, pp. 423-436.
- ROMÁN RAYO, M. ET AL.: *Valores pedagógicos de El Quijote*. Jaén, Escuela Universitaria de Formación del Profesorado, 1982.
- ROSALES, L.: *Cervantes y la libertad*. Madrid, Ediciones Cultura Hispánica, Instituto de Cooperación Iberoamericana, 2 volúmenes, 2ª edición, 1985.
- SALAZAR RINCÓN, J.: *El mundo social del Quijote*. Madrid, Gredos, 1986.
- SANTULLANO, L.: «Antipedagogía», en *Hora de España*, 18 de junio de 1938, pp. 25-30.
- SIUROT, M.: «La generación del Quijote». Conferencia pronunciada en el *Homenaje del Ateneo de Sevilla a Miguel de Cervantes en el tercer centenario de su muerte*. 1916.
- SLOTERDIJK, P.: *Normas para el parque humano*. Madrid, Siruela (2ª edición), 2001.
- STORM, E.: «El tercer centenario de Don Quijote en 1905 y el nacionalismo español», en *Hispania. Revista española de historia*, LVII/2, 199 (1998), pp. 625-654.
- *La perspectiva del progreso. Pensamiento político en la España del cambio de siglo (1890-1914)*. Madrid, Biblioteca Nueva, 2001.
- SUÁREZ CASO, M.: «Don Miguel y Don Miguel», en *El Español. Semanario de la política y del espíritu*, 1 (1), p. 6, 31 de octubre de 1942.
- TÉLLEZ, G.: *Valor del Quijote en la educación*. Toledo, Imprenta del Colegio de María Cristina, 1928.
- VARELA, J.: *La novela de España. Los intelectuales y el problema español*. Madrid, Taurus, 1999.
- VELASCO, H. M. (ed.): *Tiempo de fiesta. Ensayos antropológicos sobre las fiestas en España*. Madrid, Tres Catorce Diecisiete, Colección Alatar, 1982.