

Dotras Bravo, A. (2009). Dilema en la enseñanza del *Quijote*: edad de los destinatarios. una primera aproximación a los niveles educativos de la lectura escolar del *Quijote*. *AILIJ* (Anuario de Investigación en Literatura Infantil y juvenil) 7 (1), 63-81. ISSN 1578-6072.

## DILEMA EN LA ENSEÑANZA DEL *QUIJOTE*: EDAD DE LOS DESTINATARIOS. UNA PRIMERA APROXIMACIÓN A LOS NIVELES EDUCATIVOS DE LA LECTURA ESCOLAR DEL *QUIJOTE*

Alexia Dotras Bravo  
*Universidad de Vigo*

(Recibido 5 Octubre 2008/ Received 5 October 2008)  
(Aceptado 30 Noviembre 2008/ Accepted 30 November 2008)

### Resumen

Es muy habitual encontrar trabajos en revistas especializadas sobre antologías, compendios y ediciones abreviadas del *Quijote* por un lado, y por otro, miradas históricas hacia el uso escolar de la obra cervantina a lo largo de la historia, comenzando en las publicaciones para niños del siglo XIX y terminando en el IV centenario. Sin embargo, los críticos no acaban de profundizar en las implicaciones que resultan del estudio según los diferentes niveles educativos a lo largo de historia. Este trabajo pretende encontrar los motivos del uso escolar del *Quijote* como un clásico en primaria y secundaria, además de realizar un análisis de los hitos legislativos y mediáticos más importantes para su instauración como lectura canónica obligatoria.

**Palabras clave:** Cervantes, *Don Quijote de la Mancha*, lectura escolar, canon, literatura infantil.

### Abstract

It is very common to find works in specialized journals about anthologies, compendiums and brief editions of *El Quijote* and also, historical glances towards the use of the Cervantes work in schools throughout history, beginning with publications

for children in XIX century and finishing with the IV centenary. Nevertheless, the critics don't make a real deep study of the implications that arise from the research according to the different educative levels throughout history. This paper tries to find the reasons for the use of *El Quijote* as a classic piece of work in primary and secondary education and also we will try to analyze the more important legislative and mediatic landmarks for its restoration as an obligatory canonical reading.

**Key words:** Cervantes, *Don Quijote de la Mancha*, school reading, canon, children's literature



A pesar de que los clásicos son de lectura obligatoria y, por qué no, obligada si nos queremos poner estrictos, la aproximación a los clásicos es compleja desde su misma definición. Un clásico es la obra del autor o artista que realizó dicha obra hace mucho tiempo por lo que se ha convertido en un paradigma, en un texto que hay que seguir porque es ejemplo del más perfecto quehacer artístico. Los poetas griegos y latinos, serán entonces, pero también lo pueden ser los modernos o contemporáneos. En su estudio paradigmático, el profesor Moreno Báez, piensa en los de “más valor formativo” y de mayor “equilibrio y medida”<sup>1</sup>. Es decir, un autor que ni siquiera ha muerto puede ser un clásico. Esto tiene el riesgo de que, con el paso del tiempo, autores que en determinada época se erigen como clásicos, pierdan su frescura y dejen de ser actuales años, décadas, siglos más tarde, como ocurrió con el dramaturgo romántico Echegaray, por ejemplo. Porque los clásicos son las obras que continúan transmitiendo el mensaje una vez acabada la época histórica en la que se produjeron. Aunque ya no exista el amor cortés, los trovadores y los poetas de la Edad Media, Martín Códax o Mendinho, por ejemplo, siguen regalándonos la emoción lírica a través de sus versos marítimos.

Clásico es igualmente el conjunto de cualidades que predominan en ciertas épocas y que se oponen a lo gótico, lo barroco y lo romántico. Clásico es el Siglo de Oro de cada literatura (nuestros XVI y XVII), la literatura inglesa (en un tiempo similar), la francesa (un siglo después) o la alemana en el cercano siglo XIX, por ejemplo.

---

<sup>1</sup> Enrique Moreno Báez, *Nosotros y nuestros clásicos*, Madrid: Gredos, 1968, p. 9.

La importancia y conveniencia de los clásicos se ha popularizado con pequeños e intensos ensayos de gran calado en la cultura actual, como los de Italo Calvino o Rosa Navarro Durán<sup>2</sup>. Una propuesta de animación a la lectura que no necesita de justificación “más allá del indudable beneficio espiritual que al conocimiento del hombre y del mundo le habían propinado las lecturas de Homero, de Virgilio, de Petrarca, de Cervantes, de Milton, o Tolstoi”<sup>3</sup>.

El conjunto de estas obras consideradas clásicas forman el “canon” literario que, como bien señala Mendoza Fillola, “se presentan idóneas para formar literariamente”<sup>4</sup>. Un canon, por tanto, que se viene definiendo desde el mismo comienzo de la literatura, al menos occidental, europea, blanca, hegemónica y que, en la actualidad, presenta una total revisión, no sin gran polémica. El multiculturalismo y la globalización actual propugnan un cambio en el canon literario, ya no solo occidental (e incluso angloamericano), como defendía Harold Bloom<sup>5</sup>, ni exclusivamente literario, como se pretende en el informe sobre los estudios de Literatura comparada en América titulado significativamente, *Comparative Literature in the Age of Multiculturalism*<sup>6</sup>, donde se revisa el canon clásico, se resta privilegio “a las perspectivas eurocéntricas y angloamericanas”<sup>7</sup> y se prima también lo audiovisual.

Todas estas reformulaciones (las que se reafirman en conceptos antiguos, como las que promulgan valores canónicos nunca visto como tales) consideran los clásicos, por una mala interpretación de su mismo nombre, depositarios de un conservadurismo ideológico, académico que viene dado por una línea de pensamiento lógica y sin fisuras. Contra esto se alza Pozuelo Yvancos, que defiende a los clásicos

---

<sup>2</sup> Italo Calvino, *¿Por qué leer los clásicos?*, Barcelona: Tusquets, 1993; Rosa Navarro Durán, *¿Por qué hay que leer los clásicos?*, Barcelona: Ariel, 1996; ver también de la misma autora “Los clásicos al alcance de los niños” en *Clij*, n° 193, mayo, 2006, pp. 7-14.

<sup>3</sup> José María Pozuelo Yvancos, “Canon y lectura” en Luis J. Tigero González, *La seducción de la lectura en edades tempranas*, Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte/Secretaría general de Educación y Formación profesional, 2002, p. 285.

<sup>4</sup> Antonio Mendoza Fillola, *Didáctica de la lengua y la literatura*, Madrid: Prentice Hall, 2006, p. 355. Para establecer la idea de canon en el ámbito educativo, es muy interesante la disertación de este autor en el capítulo “El canon formativo y la educación lecto-literaria”, pp. 349-378.

<sup>5</sup> Harold Bloom, *El canon occidental*, Barcelona: Anagrama, 1995.

<sup>6</sup> Charles Bernheimer (ed.), *Comparative Literature in the Age of Multiculturalism*, John Hopkins University Press, 1995.

<sup>7</sup> Pozuelo Yvancos, *op. cit.*, p. 287.

desde una posición progresista, justamente resaltando “el envite fuertemente valiente y contra un tradicionalismo inmovilista que Cervantes o Shakespeare o Sófocles tuvieron que librar”<sup>8</sup>. Todo ello deriva de un uso político o ideológico actual de estos autores consagrados, acomodado a la situación histórica del crítico y no a la del autor que, normalmente, por ser rompedor, polémico, resistente a valores culturales de su época es “aquel que dice cosas diferentes a hombres diferentes, no la misma cosa a un hombre único”<sup>9</sup>.

Sin entrar en polémicas y reconociendo que las hegemonías culturales se tambalean y pugnan por ocupar puestos de poder, en una lucha que depende de factores políticos, económicos y, desgraciadamente, bélicos, cualquier propuesta de promoción de la lectura ha de tener en cuenta los clásicos, aunque sea para rechazarlos y justificarse por ello. Hay que leer los clásicos, dicen. Pero, ¿por qué? Como afirma Italo Calvino, “la única razón que se puede aducir es que leer los clásicos es mejor que no leer los clásicos”<sup>10</sup> un esfuerzo que vale la pena, esfuerzo intelectual, siempre más costoso que los esfuerzos físicos, porque abre nuestra mente, nos ayuda a saborear la belleza más estilizada y nos da perspectiva histórica. Pero no podemos ahogarnos en un mar tormentoso. No hay que leer todos los clásicos. Él mismo ya nos tranquiliza: Quien haya leído todo Heródoto y todo Tucídides que levante la mano. ¿Y Saint-Simon? Y el cardenal de Retz? Pero los grandes ciclos novelescos del siglo XIX son también más nombrados que leídos<sup>11</sup>.

La lectura de los clásicos parece retirarnos de lo frívolo de la literatura de ahora, que nos puede hacer correr el riesgo de perder el tiempo. Sin embargo, no podemos evadirnos del tiempo al que pertenecemos, porque la “actualidad puede ser trivial y mortificante, pero sin embargo es siempre el punto donde hemos de situarnos para mirar hacia delante o hacia atrás. Para poder leer los libros clásicos hay que establecer desde dónde se los lee. De lo contrario tanto el libro como el lector se pierden en una nube intemporal. Así pues, el máximo «rendimiento» de la lectura de los clásicos lo obtiene quien sabe alternarla con una sabia dosificación de la lectura de

---

<sup>8</sup> *Ibidem*, p. 297.

<sup>9</sup> *Ibidem*, p. 299.

<sup>10</sup> Italo Calvino, *op. cit.*, p. 20.

<sup>11</sup> *Ibidem*, p. 13.

actualidad”<sup>12</sup>. Precisamente la novedad de los clásicos es que inventaron la literatura de hoy. Una obra literaria clásica está formada por los mismos componentes que las obras de más rabiosa actualidad.

Los clásicos de literatura entran en la historia de la educación ya en sus inicios porque el canon, “desde su aparición en la cultura griega, se ha relacionado con la formación, es decir, con la enseñanza y el aprendizaje”<sup>13</sup>. Un canon llamado filológico por el profesor Mendoza para diferenciarlo del resto de los textos literarios que se utilizan como ejemplo o modelo por su valor formativo<sup>14</sup>, del que es solo una pequeña parte. Hace unos meses, en una conferencia sobre esta cuestión él respondió a mi pregunta sobre la conveniencia de la inclusión de los clásicos en el canon literario infantil y juvenil con un cierto escepticismo, abogando por el uso de literatura escrita y pensada para los niños, según sus capacidades, demandas e intereses y afirmó que el canon filológico en la escuela, hoy por hoy, ocupa un 20 por ciento del total porque “este criterio no es el más pertinente para los niveles escolares iniciales”<sup>15</sup>.

Bien es cierto que esos textos se conocen de manera teórica, sin una verdadera inmersión lectora, creyendo que saber fechas, títulos y corrientes estéticas es conocer y disfrutar las obras. No puedo dejar de pensar en la fábula de Iriarte<sup>16</sup>, antes aplicable a adultos que a niños o adolescentes. Daniel Pennac en *Como una novela*, procura unir las instituciones (la Escuela, la Universidad) con el polémico –mal denominado o no– placer de leer, ya sean clásicos (a los que nombra constantemente, sobre todo las proliferas novelas de la literatura francesa, inglesa o rusa de los siglos XIX y XX), ya sean más modernos. Pennac se lamenta de que en el transcurso de la vida escolar se aboliera el placer de leer<sup>17</sup>, que él pretende recuperar con un entusiasta ensayo, de gran impacto editorial:

---

<sup>12</sup> *Ibidem*, p. 18.

<sup>13</sup> Mendoza Fillola, *op. cit.*, p. 356.

<sup>14</sup> El canon formativo es el resultado de la selección de diferentes lecturas y obras ejemplares que proceden del canon de aula (el institucional) del canon filológico (historicista y adulto) y el de aula (específico y dependiente del profesor en cuestión) y el canon de la LIJ (lecturas escolares habituales que se diferencian por edades y “guían” la animación a la lectura), según Mendoza Fillola, *op. cit.*, pp. 363-365.

<sup>15</sup> *Ibidem*, p. 363.

<sup>16</sup> Tomás de Iriarte, “El ricote erudito” en *Fábulas*, Madrid: Edaf, 1999.

<sup>17</sup> Daniel Pennac, *Como una novela*, Barcelona: Anagrama, 1996, p. 77.

La escuela y la universidad deberían servir para hacernos entender que ningún libro que hable de un libro dice más que el libro en cuestión; en cambio hacen todo lo posible para que se crea lo contrario. Por una inversión de valores muy difundida, la introducción, el aparato crítico, la bibliografía hacen las veces de una cortina de humo para esconder lo que el texto tiene que decir y que sólo puede decir si se le deja hablar sin intermediarios que pretendan saber más que él<sup>18</sup>.

Esta es una situación contra la que los amantes de la literatura, en el sentido estricto de la expresión, se pelean incansablemente:

...nosotros, que hemos leído y pretendemos propagar el amor al libro, preferimos con excesiva frecuencia comentaristas, intérpretes, analistas, críticos, biógrafos, exegetas de obras que han enmudecido por culpa del piadoso testimonio que aportamos de su grandeza. Atrapada en la fortaleza de nuestro saber, la palabra de los libros cede su lugar a nuestra palabra. En lugar de dejar que la inteligencia del texto hable por nuestra boca, nos encomendamos a nuestra propia inteligencia, y hablamos del texto<sup>19</sup>.

La divergencia de valoraciones en relación al canon literario y los clásicos que se registra entre los especialistas en educación, sea cual sea el nivel de enseñanza, se manifiesta en todos sus registros en el ejemplo claro de *Don Quijote de la Mancha*.

La instauración de Cervantes y el *Quijote* como clásicos de la literatura ocurre a partir del siglo posterior a su publicación, a través de dos hechos fundamentales: la edición del *Quijote* que culmina en la primera edición crítica en 1781, y la inclusión de Cervantes y su obra en los diferentes niveles de enseñanza y en las historias de la literatura, convirtiéndose así en un autor de obligado estudio y mención.

*Don Quijote de la Mancha* es un éxito editorial desde el comienzo de la publicación de la primera parte. En seguida se traduce a otros idiomas (el primero es el inglés en 1612, luego francés en 1614, italiano en 1622, alemán en 1628, etc.) y se transporta a América a lo largo del siglo XVII. Esto se traduce en el XVIII y XIX con la ampliación de las traducciones a otros muchos idiomas y con la multiplicación de nuevas ediciones en las lenguas ya mencionadas, hasta convertirse en la obra más traducida y editada junto con la Sagrada Biblia.

---

<sup>18</sup> *Ibidem*, p. 16.

<sup>19</sup> *Ibidem*, p. 92.

Durante siglos, Cervantes posee una imagen negativa ante los ojos de muchos eruditos, debido a que se forja la idea de un Cervantes inculto, poco leído e ignorante de los manuales de retórica de su época, por una afirmación del escritor de “una de las primeras bibliografías de la literatura española”<sup>20</sup>, Tamayo de Vargas, en 1624. Esta afirmación parece tener validez porque procede de unos versos de *Viaje del Parnaso*, una obra cervantina, es decir, que emana de la misma boca del escritor alcalaíno. Sin embargo, paralelamente surge la idea de que el Quijote presenta una crítica de las circunstancias políticas del momento, y de que su parodia es una fina e inteligente ironía; así en 1639, el comentador de Camões, Faria e Sousa, lee el episodio de los duques como una burla hacia el gobierno en manos de incompetentes<sup>21</sup>.

A pesar de la valoración de Cervantes como genio debido al azar, voces de prestigio defienden lo contrario y analizan su obra con detalle. Tal es el caso de Gregorio Mayáns y Siscar, que publica una *Vida de Cervantes* en una edición londinense del Quijote que “en puridad, se trata más de un análisis de las obras cervantinas que una biografía”<sup>22</sup> o de nuestro fray Martín Sarmiento, que defiende la necesidad de explicar el Quijote a partir de la tradición cultural de los libros de caballerías.

Esta empresa tan deseada la lleva a cabo un inglés, John Bowle en 1781, en los seis volúmenes que ocupa el primer comentario extenso al *Quijote*, en algunos aspectos nunca superado, porque ningún crítico posterior fue más allá de lo que lo hizo Bowle.

No es de extrañar que se piense la obra cervantina para niños en épocas casi contemporáneas a esa primera edición comentada y tampoco es de extrañar que sea en Inglaterra que, junto con Francia, es el país donde se alían las aventuras quijotescas con otro elemento fundamental que capta la atención del niño: la imagen, el color de los dibujos. De 1820 es *The Spirit of Cervantes; or, Don Quixote abridged. Being a selection of the episodes and incidents, with a summary sketch of the story of the popular romance. In two parts, with superior coloured engravings* y de 1828 data *Le Don Quichotte en Estampes, ou les Aventures du Héros de la Manche et de son Ecuyer Sancho*

---

<sup>20</sup> José Montero Reguera, *El “Quijote” durante cuatro siglos. Lecturas y lectores*, Valladolid: Universidad de Valladolid, 2005, p. 22.

<sup>21</sup> *Ibidem*, p. 23.

<sup>22</sup> *Ibidem*, p. 29.

*Pança, representes par 34 jolies gravures, avec un texte abrégé de Florian, et revue sur l'original espagnol*<sup>23</sup>. Ninguna de las dos señala su origen infantil o juvenil, antes bien se presuponen con destinatario niño por el uso de la imagen. Proliferan sobre todo en Francia con gran calidad editorial y como un producto pensado para “niños que juegan” y no solo para “niños que aprenden” en terminología de Gianni Rodari<sup>24</sup>, algo que tendrán que envidiar las españolas, ya que nacen a partir de leyes y disposiciones gubernamentales, mostrando así un claro afán intervencionista, lo que “propició, frente a lo que sucedía en Europa, que las estrategias editoriales no fueran tanto a la competencia en la calidad de las ediciones o en el colorido de sus ilustraciones, sino en marcar claramente su finalidad didáctica”<sup>25</sup>. Por tanto, pretendo comprobar el estudio de la obra, en un contexto académico, resaltando, como la mayor parte de los críticos, que no se lee el *Quijote* como un libro de diversión, sino que se estudia como parte de una materia.

Para ello se hace necesario revisar las cuestiones legislativas en materia de lectura y, en el caso de la famosa Ley de Instrucción Pública o Ley Moyano, es sintomático que el primer *Quijote* infantil, abreviado por Fernando de Castro, vea la luz solo un año antes de la citada ley. Es fundamental el artículo de Tiana Ferrer sobre la lectura y su generalización escolar aplicada a la enseñanza primaria<sup>26</sup>. La primera mención a la lectura se debe a la constitución de 1812, y se sistematiza más específicamente en el Reglamento de las Escuelas Públicas de 1838<sup>27</sup>, por lo que siempre es una de las materias habituales independientemente del currículo, junto con moral cristiana. La lectura se entiende como un vehículo para el conocimiento, para la instrucción cultural, por ello desde 1850 hasta final de siglo los libros de lectura publicados en España superaban el 40%. La generalización del *Quijote* como lectura escolar, que no infantil, tiene lugar en estas mismas fechas, con ediciones de la obra desde la mencionada de 1856. Sin embargo, la resistencia de los niños a la

---

<sup>23</sup> Aparecen ambas, y la mayor parte de las siguientes, en el interesantísimo estudio preliminar realizado por Nieves Sánchez Mendieta para el catálogo de Quijotes infantiles de José Manuel Lucía Megías (coord.) *También los niños leen el “Quijote”*, Alcalá de Henares: Centro de Estudios Cervantinos, 2007, pp. 15-53.

<sup>24</sup> En “La imaginación en la literatura infantil” en *Imaginaria*, nº 135, Buenos Aires, 31 marzo de 2004.

<sup>25</sup> Nieves Sánchez Mendieta, *op. cit.*, pp. 28-29.

<sup>26</sup> Alejandro Tiana Ferrer, “Ediciones infantiles y lectura escolar del *Quijote*” en *Revista de Educación*, nº extraordinario, 2004, pp. 207-220.

<sup>27</sup> *Ibidem*, p. 208.



escolarización de una obra que posee, en sí misma, elementos de narrativa infantil como el componente imaginativo, el elemento mágico, la aventura, el humor, la universalidad y el simbolismo<sup>28</sup>, es realmente fuerte. Señala María Victoria Sotomayor los productos, de notable, que están al alcance de los niños entre el XIX y el XX como aleluyas, cromos que acompañaban productos de gusto infantil (chocolate) y que luego se vendían independientes, revistas y, por supuesto, el *Quijote* como lectura recreativa<sup>29</sup>.

Uno de los hechos más sobresalientes es que se le ha dado más importancia a la lectura obligatoria del *Quijote* en la enseñanza primaria en el siglo XIX, que en la secundaria, a pesar de la dificultad que entraña la obra por su extensión, intercalación de relatos y lejanía léxica. Varios son los trabajos publicados sobre el asunto y la mayor parte de las obras cervantinas que se destinan a la infancia, como se señala, se piensan para las escuelas primarias, con muchas trazas de servir como instrumento de exaltación nacional patriótica. De hecho, la relación con la enseñanza secundaria es menor y solo se pueden confrontar casos específicos<sup>30</sup>.

Toda esa compleja repercusión estatal sobre el plan de fomento de la lectura en la obra española maestra, está estudiada por Nieves Sánchez Mendieta, Tiana Ferrer y María Victoria Sotomayor<sup>31</sup>. Me interesa aquí realzar la evolución cronológica de las leyes y los hitos fundamentales en la creación de Quijotes abreviados, infantilizados, antologías y compendios, de sabor escolar que también (y tan bien) ha examinado Felipe B. Pedraza<sup>32</sup>. Desde la Circular de 1856 sobre las lecturas que podrían servir

---

<sup>28</sup> Ver sobre esto, Nieves Sánchez Mendieta, “¿Es el *Quijote* un libro difícil para los niños?” en *Torre de los Lujanes*, nº 58, Sociedad Matritense, Abril 2006, pp. 123-138.

<sup>29</sup> María Victoria Sotomayor, “El *Quijote* no estado español” en Blanca-Ana Roig Rechou (coord.), *Hans Christian Andersen, Jules Verne e el «Quijote»*, Vigo: Xerais, 2005, pp. 183-234.

<sup>30</sup> Como los señalados por Gabriel Núñez Ruiz en “Las lecturas del *Quijote* en las aulas de primaria y secundaria” en *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, nº 41, 2006, pp. 13-20.

<sup>31</sup> Nieves Sánchez Mendieta, “Polémica en torno a una Real Orden Quijotesca. ¿Es conveniente declarar obligatorio *El Quijote* en las escuelas?” en *Actas del VIII Coloquio Internacional de la Asociación de Cervantistas*, El Toboso: Excmo. Ayuntamiento de El Toboso, 1999, págs. 471-480; M<sup>a</sup> Victoria Sotomayor y Tiana Ferrer en los trabajos citados.

<sup>32</sup> Felipe B. Pedraza Jiménez, “El Quijote y sus antologías” en Ángel Cano-Juan José Pastor Comín (coords.) *Multiárea. Revista de didáctica. Aula Cervantina*, Ciudad Real: Universidad de Castilla-La Mancha, 2006, pp. 91-110; ver también “La lectura obligatoria del *Quijote* en las escuelas: análisis de las ediciones escolares” en Ángel Cano Vela-Juan José Pastor Comín (coords.), *Don Quijote en el aula. La aventura pedagógica*, Ciudad Real: UCLM, 2006, pp.17-26.

de texto en la escuela Primaria, muchos son los pasos dados desde el gobierno y otros tanto desde personas particulares que se “suben al carro” de la oportunidad cervantina y quijotista, cuando no lo dan las editoriales. Se podrá concluir que la integración obligatoria se debe a los niveles educativos más bajos (primaria) cuánto más antigua sea la ley, mientras que, hacia 1960-1975, se contempla “la enseñanza de la literatura en los ciclos superiores de la enseñanza obligatoria”<sup>33</sup>.

En este primer cuarto de siglo se plantea una cuestión que acabará en abierta polémica: cómo enseñar el Quijote y, aún más ¿es lectura adecuada para la escuela? Lo cierto es que desde principios de siglo son abundantes las ediciones destinadas a los niños. (...) Todo esto se inserta en una época en la que existe un vivo interés por lo pedagógico, en la que se renuevan los métodos y técnicas de enseñanza a todos los niveles<sup>34</sup>.

En un índice sumario, los eventos legislativos y mediáticos fundamentales (y sus precedentes) son:

1. 10, diciembre, 1856: Circular en la que se aprueban obras como texto, en la que están *El Quijote para todos* y *El Quijote de los niños y para el pueblo*, ambas de Fernando de Castro para las escuelas de Instrucción primaria.

2. Ley Moyano, Ley de Instrucción Pública, 9 de septiembre de 1857 que procura la selección de obras para ejercitar la lectura en la educación primaria; el *Quijote* de Fernando de Castro se reeditó con el marchamo de edición “de texto para las escuelas por el Consejo de Instrucción Pública” y se escribieron otros muchos con las mismas pretensiones, indicando que eran para la enseñanza primaria.

3. Petición pública por Mariano de Cavia, a través de las páginas de *El Imparcial*, en 2 de diciembre de 1903, de cierta oficialización de los actos del III centenario.

4. Peticiones entusiastas, a partir de esta primera, de Mariano de Cavia de la obligatoriedad de la lectura del *Quijote*: 8, diciembre, 2003 (Andrés Morales), 11 de diciembre (Pedro Sánchez Ocaña), 22 de diciembre (Luis González Gil).

---

<sup>33</sup> Sotomayor, *op. cit.*, p. 214.

<sup>34</sup> Montero Reguera, *op. cit.*, p. 73.

4. Real Decreto, 2 de enero de 1904, que nombra la junta organizadora de los actos del III centenario de 1905.

5. Petición pública a través de El Imparcial en 13 de diciembre de 1904 por Juan Domínguez Berrueta de la “creación de una cátedra donde se lea el Quijote en los Institutos”.

6. Petición pública en El Imparcial (a través de Luis González Gil) de la lectura obligatoria en los centros de enseñanza primaria y en las asignaturas Poética y Retórica de segundo grado en los institutos, por Leopoldo Méndez Saavedra, ex secretario de la Unión Escolar Ovetense.

7. Proposición de ley en 13, febrero, 1904, firmada por el diputado Eduardo Vicenti, que solicita la declaración de lectura obligatoria del Quijote, adaptado a los niños y pensando en sus capacidades.

8. Real Orden, 6 de marzo de 1905. La Junta Oficial de Festejos declaró festivo el 8 de mayo de ese año y recomendó realizar actos literarios en todos los centros.

9. Real Orden, 24 de mayo de 1905: presentación de la instancia de Vicenti, solicitando que se declare útil para la enseñanza su obra con el título El Ingenioso Hidalgo Don Quijote de la Mancha. El Libro de las Escuelas.

10. Real Orden, 6 de julio de 1905, que ordena la adquisición estatal de un número muy amplio de ejemplares de la obra de Vicenti para distribuir en las bibliotecas públicas.

11. Real Orden, 25 de noviembre de 1906, con una recomendación a los maestros para que empleen el Quijote en sus ejercicios de lectura.

12. Real Orden del 27 de enero de 1906/ Real Orden del 12 de febrero de 1906: recomendación y declaración de útil para la enseñanza primaria de las obras de Acisclo Muñoz Vigo, Cervantes en la escuela y Catecismo de Cervantes, respectivamente.

13. Real Orden, 12 de octubre de 1912, por la que se declara obligatoria la lectura del Quijote, diaria, en todas las escuelas nacionales, acompañada de una explicación “de trozos de las obras cervantinas más al alcance de los escolares”. Se

pide oficialmente a la Real Academia que organice dos ediciones del Quijote, una “popular y escolar”, y otra “crítica y erudita”. La intención es, más bien, llevar a cabo la erección de un monumento a Cervantes que se había dispuesto en Real Decreto de 8 de mayo de 1905.

14. Petición pública, a través de las páginas de El Imparcial, el 28 de mayo de 1916, por parte de Francisco Rodríguez Marín, director de la Biblioteca Nacional y encargado de las ediciones pedidas por el gobierno, de la obligatoriedad de la lectura del Quijote.

14. Real Orden, 6 de marzo de 1920, imposición de la obligatoriedad de la lectura del Quijote en todas las escuelas nacionales del territorio español:

Artículo 2º: A dicha lectura se dedicará cada día laborable el primer cuarto de hora de clase, terminado el cual, el maestro explicará a los alumnos, con brevedad y en términos apropiados para su inteligencia, la significación e importancia del pasaje o pasajes leídos.

15. Real Orden, 10 de marzo de 1922: se designa una comisión, formada por un académico, el director de la Biblioteca Nacional y el catedrático de Lengua y Literatura Españolas de la Universidad Central para preparar la edición abreviada.

De toda esta serie de recomendaciones, derivadas en leyes, quisiera destacar dos cosas: la claridad con que se despeja la edad de los destinatarios, prácticamente siempre de primeras letras (entre 5-6 años hasta 12-14), ya que los esfuerzos van encaminados hacia las escuelas de Instrucción Primaria, por un lado, y el fracaso generalizado, por otro.

No hubiera sido necesario promulgar la primera ley de obligación, si, cediendo a las presiones mediáticas, las recomendaciones de utilidad o de ejercicio de lectura hubiesen respondido a un auténtico proyecto de animación a la lectura. En esto todos los críticos actuales están de acuerdo: en el fracaso rotundo de los intentos de lectura del *Quijote* como imposición. Comprobado está que el Quijote gustaba a las mentes preclaras en su juventud, como lo atestiguan las cartas de Gustave Flaubert, las de Heinrich Heine, el entusiasmo de Rousseau, o el ejercicio

infantil de un Felipe V de diez años<sup>35</sup>. Por otro lado, presenta “uno de los modelos narrativos esenciales de la literatura infantil: salida de casa + aventuras + vuelta a casa, estructurado en una secuencia de capítulos más o menos independientes”<sup>36</sup> que conforma el esquema mental de los cuentos de hadas y que sigue el esquema de Vladimir Propp en la mayor parte de sus actantes<sup>37</sup>. Las leyes dan cuenta de que la animación a la lectura no fructifica como se hubiera esperado porque, cuando se obliga a la lectura en 1920, solo ocho años después de la primera vez, se afirma implícitamente el desconocimiento de la novela por parte de los escolares. El fracaso se debe también a la falta de atención de los maestros de enseñanza primaria, a los que se presupone admiradores de Cervantes y conocedores de su obra, su contexto y las claves para interpretar acertadamente la intención del autor. Probablemente la Real Orden no se concretizó, o no satisfactoriamente, en lo que concierne a la explicación y comentario de pasajes de la obra. Del placer de leer que menciona Pennac (y también las últimas reformas de leyes de enseñanza<sup>38</sup>) a la lectura obligada a partir de guías y ayudas en todas esas ediciones que florecen parejas a las leyes hay un abismo. Y estoy convencida de que la lectura real de la obra, pausada, ociosa y provechosa no formó parte del salario de los maestros de principios de siglo.

Existe un consenso casi total con respecto a la edad a la que se destina la obra cervantina, la de los alumnos de enseñanza primaria, excepto aquellas voces que se alzan para extender el *Quijote* a la adolescencia, a los institutos, como Leopoldo Méndez Saavedra y Juan Domínguez Berrueta. Esa edad “inocente” sirve de catapulta para ideas cervantistas generales, sustentadas por el nacionalismo y el concepto de “raza” característico de la crisis ideológica finisecular, que toma el *Quijote* como emblema nacional<sup>39</sup>. No se nos puede pasar por alto las palabras de Mariano de

---

<sup>35</sup> En la introducción de Sánchez Mendieta a *También los niños leen el “Quijote”*, “El *Quijote* leído por los más jóvenes” comenta todos estos casos.

<sup>36</sup> *Ibidem*, p. 17.

<sup>37</sup> Vladimir Propp, *Morfología del cuento*, Madrid: Fundamentos, 1992, (1ª ed. 1928).

<sup>38</sup> Ver las disposiciones en el DOGA, lunes 9 de julio de 2007, nº 132, pp. 11666-11758.

<sup>39</sup> Ver sobre esto Javier Blasco, “El *Quijote* de 1905 (apuntes sobre el quijotismo finisecular)” en *Anthropos*, 1989, nº 98-99, pp. 120-124; Carlos M. Gutiérrez, “Cervantes, un proyecto de modernidad para fin de siglo (1880-1905)” en *Cervantes*, 1999, 19.1, pp.113-124; Pedro Laín Entralgo, *La generación del noventa y ocho*, Madrid: Espasa-Calpe, 1970; Alberto Porqueras Mayo, “Algunas observaciones sobre el quijotismo y la generación del 98 (Notas sobre las actitudes de Unamuno, Ortega, Madariaga y Maeztu)” en *Estudios sobre Cervantes y la Edad de Oro*, Alcalá de Henares: Centro de Estudios Cervantinos, 2003, pp. 101-112; Carlos Reyero, “Los mitos cervantistas en pintura y escultura. Del

Cavia, impulsor de esta nueva fiebre quijotesca en aquel artículo de 1903, donde pide “la más luminosa y esplendorosa fiesta que jamás ha celebrado pueblo alguno en honor de la mejor gloria de su raza, de su habla y de su alma nacional”<sup>40</sup>. De hecho, el centenario de la muerte de Cervantes, en 1916, (llamado “fantasma” por Nieves Sánchez Mendieta) más modesto que los otros, va “cobrando progresivamente más tintes patrióticos, pues los niños terminaron desfilando vestidos con los colores nacionales”<sup>41</sup> y sintiéndose orgullosos de su patria, como apostilla *El Imparcial*.

Exceptuando los dos artículos citados sobre la conveniencia de que el Quijote llegue a los adolescentes, nadie se preocupa por la evidente discordancia entre la extensión, complejidad y distancia histórica de la obra, y la edad de los destinatarios. Sin embargo, en el inspector de Primera Enseñanza, Antonio J. Onieva, se posiciona en contra de la lectura cervantina en Primaria porque, tras una encuesta realizada a los niños, llega a la conclusión de que no les gusta, y que solo se disfrutaría entre los dieciocho y los veinticuatro años, precisamente esas edades que, en la actualidad, no están sujetas a la dirección y tutela de las lecturas escolares. Y podemos añadir a Miguel de Unamuno (a favor de los clásicos) o José Ortega y Gasset (que responde a un polémico artículo de Antonio Zozaya sobre la pedagogía del Quijote. Ambos defienden que es un desatino la lectura del Quijote en el aula, pero por motivos diferentes)<sup>42</sup>.

No es, por tanto, solo una la intención del gobierno al acercar la obra cervantina a los más pequeños en edad escolar, sino que habría que desentrañar una compleja red de intereses en una España que ha de unificarse y rehacerse en medio de la crisis de identidad finisecular. Conscientes de la importancia de la renovación pedagógica, y de la fuerza demoledora de la instrucción, la formación y el adoctrinamiento, los dirigentes gubernamentales alentaron el espíritu español entre los más pequeños, glorificaron su propio patriotismo maltrecho, intentando enorgullecer a la población con las aventuras de don Quijote:

---

arrebató romántico a la interiorización noventayochista” en VV. AA., *Cervantes y el mundo cervantino en la imaginación romántica*, Madrid: Comunidad de Madrid, 1997, pp. 89-120.

<sup>40</sup> Recopilado por Miguel Sawa y Pablo Becerra (dirs.), *Crónica del Centenario de don Quijote*, Madrid: Antonio Marzo, 1905, p. 93

<sup>41</sup> Nieves Sánchez Mendieta, *op. cit.*, p. 37.

<sup>42</sup> Ver “El Quijote en la escuela” en *Obras Completas*, Madrid: Revista de Occidente, 1962, tomo II, pp. 273-274.

Dilema en la enseñanza del *Quijote*: edad de los destinatarios.  
Una primera aproximación a los niveles educativos de la lectura escolar del *Quijote*

---

En torno a la crisis de 1898, el Regeneracionismo creó un amplio movimiento de concienciación colectiva que tuvo como una de sus preocupaciones fundamentales la reflexión sobre la identidad nacional española (“el problema de España”). La escuela primaria fue un importante escenario para la construcción y transmisión de una nueva identidad colectiva, introduciéndose para ello elementos patrióticos entre los contenidos y actividades escolares<sup>43</sup>.

Ello no quiere decir que no se estudie el Quijote en los centros de enseñanza secundaria, sino más bien que no se estudia de la misma manera. Como señala el texto introductorio de la importante exposición “El Quijote en las aulas”, en los institutos Cervantes es ejemplo de la mejor prosa, la mejor expresión de lengua castellana, los más variados recursos estilísticos, una perfecta selección léxica y ejemplo del más castizo empleo sintáctico, además de representar el valor moral y las buenas costumbres, porque “es el hombre de nobles inclinaciones y honrado que precisamente se pretende formar en la educación secundaria”<sup>44</sup>. En comparación con la cantidad de Reales Órdenes que promueven y obligan a la lectura del Quijote en la enseñanza primaria, solo puedo registrar una relación, muy significativa, entre el Estado y la obra de Cervantes, la reforma de la Segunda Enseñanza de 1901 que incluye un ejercicio en el examen de ingreso a los institutos, “consistente en el dictado de un pasaje de la obra cervantina, su lectura y su análisis gramatical”, que se extiende hasta los años cuarenta, época de las nuevas reformas educativas. En esa época se reúnen los catedráticos de Literatura de institutos de enseñanza media para poner sobre la mesa la cuestión de la enseñanza del Quijote. El encargado de dar a conocer los resultados de este informe fue Miguel Salvador Allúe, por medio de la Revista de filología española en 1948, probablemente propiciado por los eventos en torno al cuarto centenario del nacimiento de Cervantes. El resultado pretende uniformar los estudios de secundaria, comprendidos entonces, como ahora, entre 12 y 18 años.

Se lanzan cuatro preguntas sobre el estudio del Quijote en los Institutos:

- 1.º Considerando la distinta capacidad de los alumnos del Bachillerato, en los primeros cursos y en los últimos, ¿conviene plantear el problema del

---

<sup>43</sup> Es parte del texto que presenta la exposición “El *Quijote* en las aulas” de la Fundación Francisco Giner de los Ríos par el año 2005 y que se recoge en la página web <http://www.liceus.com/cgi-bin/gui/03/3643.asp> leído el 5 de octubre de 2008.

<sup>44</sup> En el texto de la página web citada.

- estudio del Quijote prescindiendo de tal consideración o tomándola en cuenta?
- 2.º Admitida tal distinción, ¿qué procedimiento será el más adecuado para alcanzar éxito en la tarea propuesta?
  - 3.º Siendo muy difícil llevar a cabo en la clase de lectura completa de la obra, ¿sería conveniente seleccionar capítulos o aventuras?
  - 4.º En el supuesto de que se acepte el criterio de seleccionar capítulos o aventuras, ¿sería conveniente hacer dos selecciones, una para las clases de alumnos y otra para las clases de alumnas?<sup>45</sup>

Se llega a la conclusión de que la primera parte es más conveniente para los primeros cursos, en una selección de capítulos, y la segunda para los últimos, o Bachillerato universitario, siempre con lecturas guiadas donde se vean “algunos supuestos universales admitidos: la dualidad idealismo-realismo, encarnada en dos figuras que no son protagonista y antagonista (...) la complejidad psíquica de Don Quijote (...) el buen sentido de Sancho, tan admirablemente armonizado con las más extrañas andanzas de su señor; etc.”<sup>46</sup>. Consideran la obra cervantina especialmente adecuada para las mentes infantiles de los primeros cursos por el carácter de sus aventuras y la posibilidad de convertir esa interpretación en algo más elevado y profundo. Para acercarse al Quijote, además, es conveniente conocer alguna de las *Novelas ejemplares* o algún entremés, ayudados, en gran medida, por el auxilio de las artes plásticas.

En definitiva, *Don Quijote de la Mancha* es más leído en niveles educativos más bajos desde su institución como libro recomendado en los años cincuenta del siglo XIX (influido por visiones patrióticas), mientras que desde el tercer centenario se inclina a balanza, no sin cierta polémica, por el estudio en enseñanza media, otorgándole valores simbólicos propios de la visión romántica y creando ese análisis que desembocó en la verdadera enseñanza del *Quijote* en la secundaria actual, dejando para primaria, e incluso infantil, la lectura recreativa o atractiva. Pero para el estudio del currículo actual en relación a la obra cervantina serán necesarios algo más de espacio y otra ocasión.

---

<sup>45</sup> Miguel Salvador Allúe, “El problema del estudio del Quijote en los centros españoles de enseñanza media” en *Revista de filología española*, nº 32, 1948, p. 319-337.

<sup>46</sup> *Ibidem*, p. 322.



### Referencias bibliográficas

- ALFARO TORRES, P. y SÁNCHEZ GARCÍA, S. (2006). La lectura obligatoria del *Quijote* en las escuelas: análisis de las ediciones escolares. En A. Cano Vela y J. J. Pastor Comín (Coords.), *Don Quijote en el aula. La aventura pedagógica*. Ciudad Real: UCLM, 17-26.
- BERNHEIMER, C. (Ed.) (1995). *Comparative Literature in the Age of Multiculturalism*. John Hopkins University Press.
- BLASCO, J. (1989). El Quijote de 1905 (apuntes sobre el quijotismo finisecular). *Anthropos*, 98-99, 120-124.
- CALVINO, I. (1993). *¿Por qué leer los clásicos?* Barcelona: Tusquets.
- Diario Oficial de Galicia DOGA*, lunes 9 de julio de 2007, nº 132, 11666-11758.
- GUTIÉRREZ, C. M. (1999). Cervantes, un proyecto de modernidad para fin de siglo (1880-1905). *Cervantes*, 1999, 19.1., 113-124.
- IRIARTE, T. de (1999). *Fábulas*, Madrid: Edaf.
- LAÍN ENTRALGO, P. (1970). *La generación del noventa y ocho*. Madrid: Espasa-Calpe.
- LUCÍA MEGÍAS, J. M. (Coord.) (2007). *También los niños leen el "Quijote"*, Alcalá de Henares: Centro de Estudios Cervantinos.
- MENDOZA FILLOLA, A. (2006). *Didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid: Prentice Hall.
- MONTERO REGUERA, J. (2005). *El "Quijote" durante cuatro siglos. Lecturas y lectores*. Valladolid: Universidad de Valladolid.
- MORENO BÁEZ, E (1968). *Nosotros y nuestros clásicos*. Madrid: Gredos.
- NAVARRO DURÁN, R. (1996). *¿Por qué hay que leer los clásicos?* Barcelona: Ariel.
- \_\_\_\_\_. (2006). Los clásicos al alcance de los niños. *Clij*, 193, 7-14.
- MÚÑEZ RUIZ, G. (2006). Las lecturas del *Quijote* en las aulas de primaria y secundaria. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, 41, 13-20.

- ORTEGA Y GASSET, J. (1962). El Quijote en la escuela. *Obras Completas*, Madrid: Revista de Occidente, 1962, tomo II, 273-274.
- POZUELO YVANCOS, J. M. (2002). Canon y lectura. En L. J. Tigero González (Ed.), *La seducción de la lectura en edades tempranas*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte/Secretaría general de Educación y Formación profesional.
- PEDRAZA JIMÉNEZ, F. B. (2006). El Quijote y sus antologías. En Á. Cano y J. J. Pastor Comín (Coords.), *Multiárea. Revista de didáctica. Aula Cervantina* (pp.91-110). Ciudad Real: Universidad de Castilla La-Mancha.
- PENNAC, D. (1996). *Como una novela*, Barcelona: Anagrama.
- PORQUERAS MAYO, A. (2003). Algunas observaciones sobre el quijotismo y la generación del 98 (Notas sobre las actitudes de Unamuno, Ortega, Madariaga y Maeztu). *Estudios sobre Cervantes y la Edad de Oro*, Alcalá de Henares: Centro de Estudios Cervantinos, 101-112.
- PROPP, V. (1992). *Morfología del cuento*. Madrid: Fundamentos. (1ª ed. 1928).
- REYERO, C. (1997). Los mitos cervantistas en pintura y escultura. Del arrebato romántico a la interiorización noventayochista. En VV. AA., *Cervantes y el mundo cervantino en la imaginación romántica* (pp. 89-120). Madrid: Comunidad de Madrid.
- RODARI, G. (2004). La imaginación en la literatura infantil. *Imaginaria*, 135.
- SALVADOR ALLÚE, M. (1948). El problema del estudio del Quijote en los centros españoles de enseñanza media. *Revista de filología española*, 32, 319-337.
- SÁNCHEZ MENDIETA, N. (2006). ¿Es el *Quijote* un libro difícil para los niños? *Torre de los Lujanes*, 58, Sociedad Matritense, 123-138.
- \_\_\_\_\_. (1999). Polémica en torno a una Real Orden Quijotesca. ¿Es conveniente declarar obligatorio *El Quijote* en las escuelas? *Actas del VIII Coloquio Internacional de la Asociación de Cervantistas* (pp. 471-480). El Toboso: Excmo. Ayuntamiento de El Toboso.

Dilema en la enseñanza del *Quijote*: edad de los destinatarios.  
Una primera aproximación a los niveles educativos de la lectura escolar del *Quijote*

---

SAWA, M. y BECERRA, P. (Dirs.) (1905). *Crónica del Centenario de don Quijote*.  
Madrid: Antonio Marzo.

SOTOMAYOR, V (2005). El *Quijote* no estado español. En B. A. Roig Rechou  
(Coord.), *Hans Christian Andersen, Jules Verne e el«Quijote»* (pp. 183-234).  
Vigo: Xerais.

TIANA FERRER, A. (2004). Ediciones infantiles y lectura escolar del *Quijote*.  
*Revista de Educación*, nº extraordinario, 207-220.



Correspondencia: **Alexia Dotras Bravo** - Escuela de Magisterio. Carretera de  
Madrid, 8. 36214 Vigo. Email: dotras@ceu.es



López Ropero L. (2009). Multicultural children's literature and values education. *AILIJ* (Anuario de Investigación en Literatura Infantil y juvenil) 7 (1), 83-97. ISSN 1578-6072.

## MULTICULTURAL CHILDREN'S LITERATURE AND VALUES EDUCATION

M<sup>a</sup> Lourdes López Ropero  
*Universidad de Alicante*

(Recibido 1 September 2008/ Received 1 September 2008)  
(Aceptado 30 Octubre 2008/ Accepted 30 October 2008)

### Resumen

Este trabajo se centra en la noción de educación en valores y la urgente necesidad que tienen los profesores y educadores de promover valores democráticos dada la creciente diversidad de las sociedades contemporáneas. Pretendo hacer hincapié en las oportunidades que ofrece la literatura multicultural para niños para trabajar temas transversales tales como la educación en diversidad, para la tolerancia y la paz. Tras explorar los temas de la educación en valores, el potencial cívico de la literatura y el desarrollo de la literatura multicultural para niños, se analizarán cuatro textos publicados en los Estados Unidos. Tres de estos textos son libros ilustrados, *Tomás and the Library Lady* (1997) de Pat Mora, *Sitti's Secrets* (1994) de Naomi Nye e *Hiroshima No Pika* (1980) de Toshi Maruki; *Remember: The Journey to School Integration* (2004) es un foto-ensayo de la autora Toni Morrison.

**Palabras clave:** literatura multicultural, educación en valores, educación para la ciudadanía, empatía, comprensión intercultural.

### Abstract

This paper brings to the forefront the notion of values education and the pressing need for teachers and educators to enforce democratic values in our