

Enseñanza de la literatura y educación literaria en la pedagogía de Don Andrés Manjón

Teaching literature and literary education in the pedagogy of Don Andrés Manjón

Antonio Romero López¹  0009-0006-5912-072X

¹ Profesor del Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la Universidad de Granada.

Correspondencia

Antonio Romero López
arolo@ugr.es

Fechas:

Recibido: 13/06/2023

Aceptado: 16/07/2023

Publicado: 30/09/2023

Conflicto de intereses:

En esta publicación no se presentó ningún conflicto de interés.

Financiación:

En esta publicación no ha recibido ninguna ayuda o financiación.

RESUMEN

En este artículo se exponen las aportaciones de don Andrés Manjón para llevar a cabo una profunda renovación pedagógica de la educación literaria en la escuela. Ante la precaria situación en que se encontraba la enseñanza de la literatura en las escuelas de enseñanza primaria de la España del siglo XIX y principios del XX, surgen en nuestro país las voces autorizadas de don Francisco Giner de los Ríos y de don Andrés Manjón, que, desde posiciones ideológicas muy distintas, reclaman con urgencia nuevos planeamientos pedagógicos para atender debidamente la educación literaria de los escolares. Un estudio pormenorizado de los escritos pedagógicos de A. Manjón muestra que, partiendo de sus particulares ideas estéticas y de su concepto de literatura (en gran parte coincidentes con la Institución Libre de Enseñanza) y basándose principalmente en las ideas filosóficas de Platón, defiende a ultranza la profunda vinculación entre literatura y ética y la gran influencia de las lecturas literarias en la educación moral de los lectores. Desde estos presupuestos, se inclina por una fuerte selección de los textos literarios, con la intención de preservar a niños y niñas de cualquier lectura que pudiera perjudicar su educación integral. Sin embargo, a pesar de su tenaz empeño por llevar a cabo esta rigurosa selección, supo conciliar este empeño con su irrenunciable objetivo de formar hombres y mujeres de gran competencia lectora, capaces de entender con claridad y de criticar juiciosamente los textos literarios que cayesen en sus manos.

Palabras clave: Manjón; literatura; educación moral.

ABSTRACT

This article sets out the contributions of Andrés Manjón to a profound pedagogical renovation of literary education in schools. Faced with the precarious situation of literature teaching in primary schools in Spain in the 19th and early 20th centuries, the authoritative voices of Francisco Giner de los Ríos and Andrés Manjón emerged in our country. Both of them, from very different ideological positions, urgently called for new pedagogical plans to provide literary education for schoolchildren. A detailed study of the pedagogical writings of A. Manjón shows that, starting from his particular aesthetic ideas and his concept of literature (largely coinciding with the *Institución Libre de Enseñanza*) and based mainly on the philosophical ideas of Plato, he defends to the hilt the profound link between literature and ethics and the great influence of literary readings on the moral education of readers. From these assumptions, he favours a strong selection of literary texts, with the intention of preserving boys and girls from any reading that could be detrimental to their integral education. However, in spite of his tenacious determination to carry out this rigorous selection, he knew how to reconcile this determination with his unwavering objective of forming men and women of great reading competence, capable of clearly understanding and judiciously criticising the literary texts that fell into their hands.

Keywords: Manjón; literature; moral education

Cómo citar este artículo / How to cite this paper

Romero López, A. (2023). Enseñanza de la literatura y educación literaria en la pedagogía de Don Andrés Manjón. *UNES. Universidad, Escuela y Sociedad*, 16, 128–144. <https://doi.org/10.30827/unes.i16.28421>

Sobre la literatura en la escuela primaria decimonónica: hacia una pedagogía renovadora

En la España del siglo XIX y principios del XX, la enseñanza de la literatura brilló por su ausencia en las aulas de educación primaria, de tal manera que en la época en la que le tocó vivir a don Andrés Manjón el estudio de la literatura no llegó a entrar oficialmente en la escuela o, en el mejor de los casos, su enseñanza se llevó a cabo de manera informal, ocasional, asistemática y, las más de las veces, con intención prioritariamente moralizante. Ya en las directrices de la reforma educativa del *Plan y Reglamento de Escuelas de Primeras Letras* (1825), se ordena que en las escuelas no se lean novelas, romances, comedias ni otros libros perniciosos y, además, se aconsejan las fábulas de Samaniego, junto con el catecismo y el silabario, como textos de lectura preferente. Tampoco una ley de tanta importancia y de tan larga duración (vigente hasta 1970) como la Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre de 1857 (la denominada *Ley Moyano*) contempló los estudios de literatura para la primera enseñanza, de tal manera que, aunque la lectura continuó formando parte del currículum escolar, su enseñanza-aprendizaje poco cambió en relación con lo estipulado en la normativa anterior, por lo que sólo en muy raros casos se contempló la posibilidad de contar con la lectura de textos literarios para poner a los escolares en contacto con la literatura y profundizar en su educación literaria.

Nada tiene de extraño este abandono de la enseñanza de la literatura en las escuelas de primera enseñanza si se tiene en cuenta, además, que hasta bien entrado el siglo XX ni siquiera los maestros recibían enseñanza alguna relacionada con la literatura durante su etapa de formación en las Escuelas Normales. Rufino Blanco, testigo cualificado de esta situación por su condición de profesor de la Escuela Superior del Magisterio, afirma lo siguiente: “Cuando el año 1894 publiqué la primera edición del *Arte de la lectura*, procuré vulgarizar por mi cuenta y riesgo los estudios literarios entre el magisterio de instrucción primaria, porque al escribir dicha obra no era obligatoria en ninguna Escuela Normal (excepto en las de Madrid) la enseñanza de la Literatura” (1916, p. 5). Y así fue transcurriendo un tiempo durante el cual la enseñanza de la lengua materna en la escuela primaria de nuestro país no pasó de un tímido acercamiento a los principios de gramática castellana, una enseñanza de la escritura, centrada fundamentalmente en la caligrafía y la ortografía, y una ejercitación machacona de la lectura expresiva, con ausencia total de los estudios literarios.

Entretanto, estos estudios se fueron abriendo camino en la carrera de Magisterio, y, una vez instaurados en 1909 en la Escuela Superior del Magisterio, se hicieron obligatorios en todas las Escuelas Normales. Sin embargo, así las cosas, surgen en esta España decimonónica aportaciones muy significa-

tivas y de gran interés pedagógico sobre la enseñanza de la literatura en la escuela; unas aportaciones que brotan desde concepciones filosóficas muy distintas, pero que tienen una amplia repercusión en lo que se refiere al cambio de directrices sobre la educación literaria de los escolares de enseñanza primaria y secundaria. Tales aportaciones se deben fundamentalmente a la iniciativa de dos catedráticos de universidad de ideologías muy dispares, pero de una gran sensibilidad ante los problemas educativos de su época y de una enorme capacidad para la innovación pedagógica, don Francisco Giner de los Ríos, fundador de la Institución Libre de Enseñanza (ILE), y don Andrés Manjón, precursor del movimiento de la Escuela Activa y fundador de la institución escolar del Ave María.

Para los hombres de la ILE, tanto la literatura como su enseñanza constituyeron una parte importante de sus particulares reflexiones filosóficas y pedagógicas. Basados en las ideas estéticas de Krause, partieron de la consideración del hombre como imagen viva de Dios, como un ser capacitado, en definitiva, para captar y reproducir la belleza formal y realizar en su vida la armonía universal. Para los institucionistas, todos los seres creados son bellos puesto que todo está en Dios y Dios es verdad, belleza y bondad; es más, el propio hombre, en cuanto ser semejante a Dios, es, además de una obra de arte, un artista capaz de producir obras bellas. Desde esta visión panenteísta, la ILE concede una gran importancia a la educación artística en general y a la educación literaria, en particular, por su poder para levantar a hombres y pueblos elevando su nivel de civilización, de cultura y de nobles sentimientos hacia la vivencia de lo bello. El mismo Krause (1811/1871), refiriéndose a aquellos pueblos más alejados de la civilización, decía que cuando un día “sean educados (...), cuando los pueblos civilizados despierten en aquellos infantes la vida divina de la ciencia y el arte, entonces estas regiones hoy mudas serán asiento de una vida y belleza original hasta hoy desconocida” (1871, p. 38).

Asimismo, para el fundador de la Escuelas del Ave María, Dios, que es verdad, bondad y belleza suma, hizo al hombre a su imagen y semejanza y puso en su alma las facultades necesarias con las cuales pudiera percibir estos tres atributos de la esencia divina, de ahí que tales facultades deben perfeccionarse con la educación. Basado en las ideas filosóficas de Platón, Tomás de Aquino o Jaime Balmes, entre otros, don Andrés entiende que lo bello, que es el reflejo de lo verdadero, nunca se mira sin que deje algún destello de sí mismo en el alma de quien lo contempla, por lo que el beneficio que ejerce la educación estética en pro de la mejora de la cultura de los hombres y de los pueblos es de tal naturaleza que, compartiendo esa idea con los institucionistas y de manera muy similar al modo en que se expresara Krause, también comenta Manjón (1897/1955): “El gusto artístico se nota pronto en todas las manifestaciones individuales y colectivas de los pueblos cultos, y las mismas diversiones y placeres de los hombres dependen de su educa-

ción, siendo más nobles y dignos en los que más cultivado tienen el gusto de lo bello” (IX, p. 57).¹

Pero para que la literatura tenga este gran potencial educativo es necesario que aquello que se pretende transmitir desde la estética propia del texto literario responda a las exigencias requeridas por un contenido ético. Así lo defienden tanto los hombres de la ILE como A. Manjón, quienes sostienen, desde el punto de vista teórico, que la literatura no es sólo *forma* sino también *fondo*, y que, en relación con este *fondo*, que es expresión de la conciencia humana y comunicación de las más profundas intenciones, la inspiración del genio, capaz de producir belleza mediante la palabra, no debe nunca degenerar en el desorden, el libertinaje o la anarquía, puesto que el valor estético no se puede cimentar en la superioridad del vicio sobre la virtud ni en dar ventaja a la inferioridad moral sobre los altos valores del espíritu. Así lo explicita Giner de los Ríos al afirmar que se equivocan quienes creen que el secreto del arte consiste sólo en la *forma* y que ésta lo mismo puede interesarnos con lo grande que con lo mezquino, porque: “Sin duda el arte, semejante al fuego, purifica cuanto toca; pero exige que el objeto tenga ya en sí condiciones sin las cuales jamás promoverá en nosotros la pura simpatía que debe procurar” (citado en González-Serrano, 1881, p. 139).

Ocurre, pues, que, como apuntara Richard A. Cardwell (1995), para los intelectuales del XIX, junto a la buena literatura existe una literatura débil o *enfermiza* que revela el estado de una conciencia humana que está determinada por la desorientación existencial y por sus estados de confusión: el arte, al mismo tiempo que revela los desajustes de una determinada época, debería ser algo más que aquellos desahogos del artista a que con cierta frecuencia estaban acostumbrados, no pocos literatos del siglo XIX (pp. 91ss). Esta literatura a la que se refiere Cardwell, considerada débil por cuestiones de forma o de fondo, no es fácilmente aceptable para quienes defienden una estética basada en la filosofía de la armonía universal y el panenteísmo religioso, como es el caso de los institucionistas, o para quienes se apoyan en la filosofía platónica y el catolicismo tradicional, como es el caso de A. Manjón. Unos y otros consideran inadmisibles cualquier desviación que pueda ir contra el orden moral, contra Dios, o contra los sentimientos más íntimos y nobles, o que haga ostentación de las lamentaciones destempladas, las descripciones lúgubres o los arrebatos desmedidos, de tal manera que, aunque la libertad y la inspiración del escritor son, tanto para la ILE como para Manjón, dones sagrados dignos de todo respeto, cuando se rompe la armónica compenetración entre la forma y el fondo se comete un inequívoco defecto en la corrección artística.

Desde sus respectivos presupuestos estéticos, tanto don Francisco Giner de los Ríos como don Andrés Manjón defendieron siempre, al modo que lo hi-

¹ Cuando se cita por la *Edición nacional de las obras selectas de don Andrés Manjón*, los números romanos hacen referencia, en cada caso, al volumen correspondiente en esta edición.

ciera Víctor Hugo en su obra *William Shakespeare*, que las obras de arte han de ser portadoras de grandes enseñanzas, y que la literatura será tanto más valiosa cuanto más valiosas sean las ideas que expresa y no el ropaje con el que las viste el autor para ser expresadas. La ruptura del equilibrio entre lo bello y lo bueno, la prédica del desorden frente al orden o el protagonismo de lo inmoral frente a lo moral son para los krausistas españoles defectos de la obra literaria que deben evitarse si se pretende orientar los esfuerzos de la producción literaria hacia la regeneración humana y el renacimiento cultural e intelectual. No en vano el mismo Krause (1811/1871), en su *Ideal de la humanidad para la vida* sostiene que:

Las obras de arte traen, como Prometeo, a la tierra un rayo de la belleza infinita; son una viva y progresiva revelación de la divinidad entre los hombres. Es bello lo que en su límite y género es semejante a Dios y refleja en sí con carácter individual la construcción del mundo, en unidad, en oposición, en armonía (citado en López-Morillas, 1990, p. 38).

Y para Manjón, la verdad y la virtud poseen de por sí una extraordinaria capacidad de atracción para todas las personas, sobre todo cuando se presentan ante sus sentidos con los encantos propios de la belleza. Aprovechar esta capacidad de atracción para la educación, sobre todo de niños y jóvenes, es, a juicio de don Andrés, una de las mejores formas de ayudar al hombre a elevarse de lo sensible a lo suprasensible, de las cosas bellas a su Hacedor y de lo bello a la Suprema Belleza; de aquí que, ante la pregunta *¿debe educarse al hombre en el sentimiento de la belleza?*, responda:

Sí. El arte que es arte, y no prostitución, dignifica al hombre, dulcifica su carácter, desarrolla el sentimiento, procura dicha, proporciona placer exquisito y saludable al alma (...) Es, pues, indudable que conviene educar al niño en la belleza, ya porque está formado para ella, ya porque le produce placer, ya porque le ayuda para el cultivo de la voluntad y la inteligencia (1900/1948, V, p. 109).

Filosofía platónica y pedagogía manjoniana: literatura y educación moral

La profunda vinculación entre literatura y ética tiene un valor bastante más trascendental de lo que pueden suponer a simple vista las escuetas moralejas finales de fábulas y cuentos populares, pues esta vinculación impregna a toda obra literaria y compete no sólo al autor, sino también al lector; de ahí que la enseñanza de la literatura y la educación literaria merezcan una atención especial en la escuela por su valiosa contribución a la formación ética de quienes están llamados a ser los futuros ciudadanos de un mundo más solidario. En efecto, la literatura cobra pertinencia moral porque implica de manera activa al lector, que participa de la ficción que la trama poética le ofrece y se hace sensible con su fantasía a las angustias, tribulaciones o alegrías de otros personajes. Esta es la tesis defendida por la estudiosa norteamericana Martha C. Nussbaum (especialista en filosofía política y ética, recientemente galardonada en nuestro país con el Premio Príncipe de

Asturias de Ciencias Sociales en 2012), para quien la literatura enriquece la experiencia del lector haciendo que por unos instantes se coloque en el lugar del otro mediante el maravilloso ejercicio de la imaginación empática, de tal manera que la ficción metafórica se hace moralmente valiosa por contribuir a la preparación del lector para las actividades morales de todo tipo en la vida: “Defiendo la imaginación literaria precisamente porque me parece un ingrediente esencial de una postura ética que nos insta a interesarnos en el bienestar de personas cuyas vidas están tan distantes de la nuestra” (Nussbaum, 1997, p. 72).

Desde esta visión sobre el poder de la literatura para influir en la bondad del lector cabe abordar ahora tanto la figura de Platón –precursor de la crítica ética de la literatura– como, sobre todo, de Manjón –formado en dicha corriente crítica–, quienes entendieron que el hombre bueno es el hombre virtuoso (prudente, valeroso, moderado y justo) y que, por tanto, la buena literatura será aquella que colabore en la adquisición por parte del lector de estas cuatro virtudes cardinales: prudencia, fortaleza, templanza y justicia, que, a su juicio, constituyen la perfecta bondad. El fin principal de la literatura no es otro que el de contribuir a la formación del hombre de bien, de tal manera que el autor de la *República* llegó a pedir que se expurgaran las obras que contuviesen pasajes que pudieran atentarse contra el bien moral, al tiempo que recomendó la vigilancia sobre los poetas y demás artistas para que estos sólo cantasen y reprodujesen lo que es moralmente bueno: “Por consiguiente –decía–, no sólo tenemos que vigilar a los poetas..., sino que también hay que ejercer inspección sobre los demás artistas e impedirles que copien la maldad, intemperancia, vileza o fealdad en sus imitaciones de seres vivos o en las edificaciones o en cualquier otro objeto de su Arte” (*República* 377c-378e).²

Esta teoría de Platón sobre la función del arte ejerce una fuerte y prolongada influencia en el cristianismo, influencia que se mantiene con fuerza hasta tiempos bastante recientes, sobre todo en los ámbitos eclesiásticos de formación de seminaristas y novicios y, muy especialmente, en las mentes clericales más tradicionales. Parece, pues, lógico pensar que a quienes entienden las cosas así, y creen que el principal objetivo de la educación debe ser la consecución del hombre virtuoso, no deba importarles demasiado la prohibición de la lectura de diversas obras literarias o el expurgo de determinados pasajes de las mismas, como tampoco deba extrañar que tales personas asuman sin reparo que se inspeccione al escritor, y, sobre todo, que se ponga todo el interés en cuidar de que los protagonistas de las obras literarias sean verdaderos modelos de bondad y egregios ejemplos de moralidad. Así habla-

² La bibliografía académica sobre la *República* de Platón es abrumadoramente abundante y variada, por lo que remitimos, por razones prácticas y en consonancia con nuestra posición crítica, al análisis de Nussbaum (1995), capítulo 5, basado, precisamente, en las preocupaciones éticas que inspiran este texto fundacional de la crítica ética de la literatura.

ba Platón en su *República* refiriéndose a los guardianes y a la conveniencia de la vigilancia sobre los modelos de imitación en su proceso formativo:

Pero, si han de imitar, que empiecen desde niños a practicar con modelos dignos de ellos, imitando caracteres valerosos, sensatos, piadosos, magnánimos y otros semejantes; pero las acciones innobles no deben ni cometerlas ni emplear su habilidad en remedarlas, como tampoco ninguna otra cosa vergonzosa, no sea que empiecen por imitar y terminen por serlo en realidad... (395c–396a).

Las citas aquí recogidas a modo de botón de muestra nos permiten comprobar, al menos sucintamente, el eco de las palabras de Platón que con tanta fuerza (muchas veces polémica) han perdurado a lo largo de la historia (Booth, 2005, p. 62 *et passim*). En pleno Siglo de las Luces, por ejemplo, una persona tan comprometida con la educación como J. J. Rousseau recomienda en su *Emilio, o De la educación* (1762/1990) que se elimine de la educación del niño o del joven toda ocasión que convide a la peligrosa ociosidad, a la exaltación de la imaginación o a la placentera ensoñación, como puede ocurrir en el caso de la lectura (1990, p. 432). Más de dos siglos después, M. V. Crespo (1997), refiriéndose expresamente a la educación roussoniana, comenta: “En cuanto a las lecturas apropiadas para conocer el corazón de los hombres y mover a la virtud, se encuentran las biografías, siendo de especial valor las de Plutarco. Por lo que hace a la historia, habrá que eliminar, de momento, aquellos párrafos que atenten contra la moral” (p. 29). Y también en fechas recientes, y especialmente en ambientes clericales a los que no había sido ajeno el padre Manjón, seguían aún resonando con toda su fuerza estas ideas de ética crítica; por poner sólo un ejemplo de los muchos que podrían citarse, en una de las reuniones de la Asamblea Episcopal Española de Seminarios de mediados del siglo pasado, se hizo constar expresamente lo que comenta Espelosín-Ordoque (1951) en relación con las lecturas literarias que debían ofrecerse a los seminaristas:

Polarícese la atención de nuestros jóvenes hacia el hombre de epopeya, el guerrero; hacia el tipo incluso de la novela picaresca, porque en ellos se aveza el espíritu a la lucha, a la serenidad, al esfuerzo personal, al optimismo; logrando así, que lleguen a ridiculizar a este tipo de llorón y merengue, empalagoso y confitado de la novela de corte erótico, lo más diametralmente opuesto a la reciedumbre y virilidad que su formación exige (pp. 64-65).

A la vista de estas citas, no parece necesario insistir en la extraordinaria prudencia que debió de servir de guía al profesorado de los seminarios diocesanos para la selección de antologías de textos y obras literarias de cualquier género. Lo más probable es que tales criterios de selección no fueran totalmente ajenos al honorable fundador del Ave María y canónigo de la abadía del Sacro Monte granadino, quien con tanto y tan especial empeño insistió, como pedagogo y como educador, en la necesidad de formar hombres y mujeres virtuosos. Como también es más que probable que estas orientaciones sobre las lecturas literarias, basadas en criterios morales tan restrictivos, produjeran efectos negativos en los estudiantes de centros religiosos al ne-

garles la posibilidad de ponerse en contacto con las obras literarias completas, lo cual, además de menguar enormemente sus oportunidades de elección, pudo obstaculizar fuertemente las posibilidades de adquirir una mejor educación estética, mermar de una manera ostensible su sentido crítico, restringir el desarrollo de una más amplia cosmovisión y, en no pocos casos, favorecer el definitivo alejamiento de las lecturas literarias como fuente de enriquecimiento personal, de gozo del espiritual y de placer estético.

No fue exactamente este el caso del padre Manjón, gran amante de los libros y prolífico escritor, que tuvo la oportunidad de vivir otros ambientes distintos a los estrictamente seminarísticos; sin embargo, parece razonable admitir que, por sus propias vivencias y por sus particulares convicciones personales, defendiera a ultranza la necesidad de ofrecer a los educandos lecturas literarias de las consideradas en su ambiente como edificantes, máxime cuando su principal afán educativo se centró en preservar a toda costa la educación moral del alumnado de sus escuelas. Con todo, no por esto dejó de atender escrupulosamente la formación de niños y jóvenes como lectores capaces de entender lo que leyeran y de distinguir en todo momento entre lo bueno y lo malo y lo útil y lo inútil de cualquier texto literario (1920/1946, II, p. 310). Este esfuerzo por hacer compatible una selección restrictiva de lecturas con la formación de buenos lectores pone de relieve su profunda coherencia entre lo que pensaba, lo que quería y lo que hacía, de tal manera que, sin olvidar en ningún momento sus afianzadas ideas de raíz platónica sobre la gran influencia que las lecturas literarias tienen para mover no sólo inteligencias sino también voluntades y corazones (especialmente en los niños y los jóvenes), tampoco escatimó palabras para reclamar con insistencia la adecuada formación de lectores críticos, empezando por los propios maestros, denunciando que no están a la altura aquellos docentes que: “enseñan a leer por leer, sin entender lo que leen ni sacar nada de la lectura. (...) estudian y repiten de memoria lo que leen, pero sin pensarlo, medirlo, reflexionarlo y hacerlo propio” (1923/1949, VI, p. 382). Llamativamente, Manjón hace un importante esfuerzo por incluir entre las lecturas recomendables a los escolares las de la prensa periódica, que, en su opinión, era un extraordinario instrumento para formar lectores especialmente críticos (Romero-López, 2000, p. 148).

Y no sólo no escatimó palabras para reclamar la necesidad de formar buenos lectores, sino que tampoco ahorró esfuerzos para llevar a cabo en sus escuelas las más avanzadas renovaciones pedagógicas con el fin de conseguir que sus alumnos completaran su educación literaria y llegaran a ser, además de buenos lectores, buenos escritores y buenos espectadores críticos de obras teatrales. La lectura expresiva, la recitación y la dramatización eran prácticas habituales en las escuelas manjonianas junto a la música, el canto, la pintura y el dibujo artístico, por considerar que son estas artes, junto a la literatura, las que más favorecían la educación de sentimientos de amor hacia lo bello. En las Escuelas del Ave María, la educación literaria formaba

parte de la educación lingüística y de la educación artística, de tal manera que, por lo general, la enseñanza se llevaba a cabo cantando, tocando, pintando, leyendo o representando. El teatro infantil fue, en este sentido, objeto de especial atención por parte de Manjón, quien hasta tal punto estaba convencido de que “los niños son cómicos por naturaleza” y de que “a todos gusta el arte de la representación en la escena” que creó en sus escuelas un espacio destinado a la “Escuela de Declamación y Acción” para profesores y alumnos:

Se ha construido en un espacioso salón, donde caben 1.500 espectadores, un teatrillo pedagógico. En él se representan piezas morales y, sobre todo, ejercicios pedagógicos hechos ad hoc y representados por la gente de la Casa, y aunque no buscamos la perfección del actor cómico, sí conseguimos la naturalidad, pronunciación, acción, moción de afectos y dominio de la escena y del público y la instrucción, lo cual es de mucha utilidad en el orden pedagógico (1900/1948, V, p. 111).

Fue tal la importancia que don Andrés le dio a las actividades escénicas en este “teatrillo pedagógico” que para llevar a cabo la representación de esas piezas de teatro educativo buscó la ayuda de uno de sus más estrechos colaboradores, Manuel Medina Olmos, canónigo y rector de la Abadía del Sacromonte, quien compuso distintas obras para niños y niñas, escritas a propósito para su puesta en escena en las escuelas avemarianas. Entre estas obras infantiles de corte dramático, se incluyó también la representación de sencillas zarzuelas, uniendo así a la dramatización el canto y la música, para lo cual prestó su desinteresada colaboración el joven músico granadino Francisco Alonso, quien compuso, además de zarzuelas, cantos escolares y juguetes musicales infantiles.

Precisamente en las actas de las reuniones de los maestros y maestras del Ave María (Archivo Histórico del Centro Ave María Casa Madre) se puede constatar con toda precisión la forma en que se llevaban a cabo estas tareas docentes, que son un verdadero testimonio del interés del profesorado avemariano por la educación artística, en general, y por la educación lingüística y literaria en particular. Aunque, quizá el mejor testimonio sea la comprobación objetiva de la gran cantidad de artistas, entre ellos muchos literatos, que se han formado en la institución avemariana, como de ello deja constancia J. Medina-Villalba (2009) en el segundo volumen de su extraordinario libro titulado *Escuelas del Ave María de Granada 118 años de historia. Colonia de Valparaíso (1889-2007)*. Algunos de los escritores de esta larga lista de personalidades que se mencionan en la obra de J. Medina figuran entre los autores del libro-homenaje que, con motivo de la celebración del centenario de la muerte de Andrés Manjón (1846-1923), han editado recientemente J. Gilabert, F. Jaén y G. Rodríguez (2023). Junto a estos escritores, participan en este libro hasta un centenar de poetas muy diversos, reiterando con sus poemas el gran valor de la educación y reconociendo, a los ‘100 años sin An-

drés Manjón', sus fructíferas aportaciones como gran pedagogo y eminente educador.

Los libros de lectura para escolares: el libro y la educación literaria

Si bien al libro no se le suele atribuir en principio el dinamismo que posee el lenguaje animado de la oralidad dada su inmediatez comunicativa en un contexto determinado, sí se reconoce que el libro de lectura literaria tiene resortes más que suficientes para captar la atención del lector, atrapar su interés y mover sus potencias afectivas: este libro se expresa en un lenguaje altamente sugestivo, esmerado y especialmente trabajado para transmitir pensamientos y sentimientos de manera singularmente atractiva. Para don Andrés Manjón, el libro de lectura es el mejor amigo del hombre, un amigo con el que siempre puede contar, porque, como él mismo comentaba, si bien no todo el mundo tiene continuamente a mano un amigo bueno para poder gozar de los beneficios de su trato y del deleite de su provechosa conversación, siempre se puede encontrar un personaje en la literatura que mueva el corazón del lector y atraiga sus sentimientos por medio de su palabra y su conducta ejemplar. Los libros nos ponen en contacto con otros hombres, otros lugares, otras costumbres y otras culturas, por eso son siempre beneficiosos y especialmente educativos para los niños si transmiten sentimientos humanos saludables y edificantes. Y "estos libros –dice el padre Manjón– hay que leerlos sin miedo" (1920/1946, II, p. 321).

Ahora bien, al igual que, en efecto, determinados textos literarios pueden contribuir a una sana educación de los escolares, otros pueden no ser tan beneficiosos, bien por poner en entredicho determinados valores tradicionalmente asumidos, sembrar dudas amenazantes o propiciar el vicio, o bien por tratarse, simplemente, de textos cuya lectura exija una sólida madurez para ser entendidos, criticados o asimilados sin angustia por parte de quienes por su edad aún no poseen esta madurez: "Hay que enseñar a leer, porque sin lectura no hay cultura; pero hay que enseñar a la vez a saber leer, porque con malas lecturas se hacen malas personas y malas costumbres." (Manjón, 1900/1948, V, p. 305). Don Andrés entendió muy bien la necesidad de tener en cuenta estos criterios de selección de lecturas literarias en función de su contenido, como así lo hace constar en *El pensamiento del Ave-María*: "Hay, pues, lecturas que sirven para edificar y letras que sirven para demoler, o hay quienes educan por medio de las letras y otros que por ellas deseducan o educan al revés." (1900/1948, V, p. 305).

La existencia de libros malos está especialmente presente en la mente de A. Manjón hasta el punto de que, en una de sus más importantes publicaciones, *El maestro mirando hacia dentro*, comenta al respecto: "O existen libros

buenos porque son edificantes, o son malos porque su lectura no contribuye a la formación del hombre virtuoso, porque lo que no existe es el libro neutro, por muy de moda que pudiera estar su aceptación entre la gente de su tiempo” (1915/1945, I, p. 262). Al no admitir la existencia libros neutros, y habida cuenta de que la educación tiene como meta irremplazable la formación de toda persona en la virtud o rectitud moral, el padre Manjón muestra especial cuidado en la recomendación de lecturas literarias que cultiven rectamente la imaginación, y, evocando las palabras de la santa de Ávila, advierte a los responsables de la educación de que: “Sabido que la imaginación es facultad madrugadora y muy viva en el niño (...), muy útil y buena como servidora de la razón y el deber, y muy peligrosa imperando sin freno como la loca de la casa, procura [el Maestro], al educarla, dirigirla, purificarla, enriquecerla y contenerla para que no se extravíe y aproveche” (1923/1949, VI, p. 347).

Pero ¿cómo sujetar a esa “loca de la casa” dirigiéndola, purificándola, enriqueciéndola y conteniéndola? Para dirigirla, comenta don Andrés, hay que procurar que los escolares lean textos en los cuales brille la belleza intelectual, moral y religiosa; para purificarla, se debe apartar a los niños de la lectura de cualquier texto que lleve a la contemplación de lo feo, lo inmoral, lo peligroso o lo pecaminoso; para enriquecerla, hay que fomentar la lectura de obras selectas bien escritas; y para contenerla, el maestro, a sabiendas de los peligros de una imaginación suelta y de que algunas de las novelas y teatros son peligrosos, debe procurar saber qué leen sus alumnos y a qué espectáculos concurren para orientarlos si fuese necesario (1923/1949, VI, pp. 348 y 349).

Para que no cayesen en manos de los niños lecturas incontroladas, se interesó don Andrés en favorecer la creación de bibliotecas infantiles en sus escuelas, como hace constar al respecto en su *Diario* el 28 de febrero de 1896: “Una biblioteca infantil han organizado los niños de la clase superior en esta forma: llevan a ella libros que cada uno tiene, nombran dos bibliotecarios para que los cuiden, y gozan todos en las horas de asueto de los libros de todos. Merecen aplauso” (Prellezo-García, 1973, s.d.). Este gran amor por los libros y por las lecturas literarias no mermó ni en un ápice su persistente idea sobre la necesidad de seleccionar estas lecturas con criterios restrictivos con objeto de preservar el control de la imaginación infantil y garantizar así su correcta educación moral y religiosa. Su vivo deseo de preservar la inocencia del lector, de colaborar en su recta formación moral y de controlar y encauzar debidamente su imaginación, llevó al padre Manjón a defender, como lo hiciera Platón en la *República*, el derecho de padres y educadores y, en este caso, sobre todo, el derecho de la Iglesia a prohibir los libros que pudieran considerarse nocivos.

Aduce al respecto el padre Manjón (s/f) que debe tenerse en cuenta que el que escribe ejerce su magisterio ante los que lo leen y procura aficionar a sus lectores hasta convencerles de lo que escribe, lo cual puede resultar, a

su entender, muy peligroso cuando el ingenioso escritor utiliza el cebo de la concupiscencia, que resulta tan atractivo para las personas de viva imaginación y especialmente para las de poca moralidad. Y si a esto se añade la escasez de lectores de inteligencia clara y corazón robusto para conocer las trampas que le tiende el escritor y controlar los impulsos de su imaginación, parece que no son vanas las razones que asisten a la Iglesia para proteger a los lectores más débiles, como son principalmente los niños, pues, de igual manera que a los padres no les son indiferentes las malas compañías de sus hijos, los espectáculos a los que asisten, los maestros que les enseñan o los amigos con quienes se juntan, la Iglesia, también desde su sentido ético y libre del indiferentismo, no pretende otra cosa que preservar al lector del daño moral que pudiera recibir de lecturas inadecuadas (m. c. de tres páginas, Archivo Histórico del Centro Ave María Casa Madre).

Esta celosa precaución que llevó a don Andrés a otorgar primacía al contenido de los textos literarios sobre su forma expresiva, como lo hiciera Platón, no implicó para nada (ni en su caso ni en el del filósofo griego) ningún tipo de minusvaloración de la corrección lingüística, el ornato estilístico o la calidad artística de la obra literaria; muy al contrario, don Andrés cuidó extraordinariamente su personal estilo de escritura, como fácilmente puede comprobarse con la lectura de sus numerosas publicaciones, en muchas de las cuales ha dejado descripciones dignas de elogio tanto por su corrección idiomática como por su riqueza estilística. También el mismo Sócrates, que defendiera en el *Fedón* la corrección lingüística y subrayara igualmente el carácter moral del lenguaje, subordina el ornato estilístico o la elegancia formal de los textos literarios en aras de un contenido moralmente irreprochable aunque estilísticamente más modesto; sin embargo, no por eso marginó para nada el uso correcto del lenguaje o la elegancia estilística: “El no expresarse bien –dice el filósofo– no sólo es algo en sí mismo defectuoso, sino que, además, produce daño en las almas” (115e).

Por ello, cuando Platón hace en su *República* afirmaciones en las que muestra su preferencia por los literatos que imitan lo que dicen los hombres de bien aunque su discurso sea más austero y menos agradable (398b), el alcance de estas afirmaciones ha de ser entendido, como en el caso de A. Manjón, en su justa medida, teniendo en cuenta, sobre todo, que el propio autor cuida manifiestamente la dicción de los interlocutores de sus diálogos y se preocupa incluso por darles un cierto ornato estilístico. Sus reservas se lanzan, como también ocurre con Manjón, contra la palabrería huera de los oradores profesionales o contra la sensiblería patética o esteticista de los poetas, donde al significante expresivo no le corresponde un significado veraz ni bueno muchas veces. En efecto, ante la excelencia de la calidad artística del texto literario y la moralidad de su contenido, tanto Platón como Manjón anteponen lo segundo, pero sin menosprecio de lo primero.

Esta corriente crítico-ética de carácter censorio contrasta fuertemente con la actitud que a este respecto mostrara, por ejemplo, Federico García-Lorca (gran admirador de don Francisco Giner), quien, en su conocida *Alocución al pueblo de Fuente Vaqueros*, pronunciada en 1934, dice así: “Libros de todas las tendencias y de todas las ideas. Lo mismo las obras divinas, iluminadas, de los místicos y los santos que las obras encendidas de los revolucionarios y hombres de acción. [...] Porque ... al final todas se confunden y abrazan en un ideal supremo” (2000, p. 26). Esta visión lorquiana, en la que es posible reconocer la influencia de la ILE (a la que conoció muy bien a partir de sus estancias en la Residencia de Estudiantes) apuesta por el *atrévete a saber*, proclamado por la Ilustración desde la creencia en los poderes de la razón humana y desde el convencimiento en el proceso de emancipación total del hombre, y opta por una modalidad de educación literaria en la que predomine el discurso liberal, racionalista y librepensador. No en vano los objetivos educativos de la ILE son producto en última instancia, como comenta M. A. Vázquez-Medel (2014), no sólo de las aportaciones filosóficas del krausismo sino de una determinada corriente de pensamiento: “Se trata, en efecto, de una corriente de raíces protestantes, convergentes también con el modernismo teológico –condenado por la Iglesia Católica– que en el fondo propugnaba una vuelta a los ideales evangélicos y un rechazo a las obsesiones dogmáticas y reglamentistas de las iglesias” (p. 64).

Ahora bien, en la mayoría de los ambientes sociales y culturales en los que se desarrolló Manjón (sobre todo antes de su ingreso en la universidad) imperaban unas creencias basadas en la defensa a ultranza de la unidad del hombre frente a su diversidad y también de la sociedad unitaria frente a su pluralidad, lo que le mantuvo muy alejado de cualquier doctrina de tintes liberales, racionalistas o librepensadores, y aún más distanciado de ideas relacionadas con el protestantismo, el modernismo teológico, la discusión del dogma católico o a la desobediencia a la autoridad eclesiástica. Fuertemente asentado en los fundamentos de la filosofía clásica, en la antropología teológica de la tradición cristiana y, al mismo tiempo en su catolicismo social militante, Manjón fue muy congruente al defender y propugnar una educación literaria –y en general una educación humanista– acorde con su pensamiento y sus profundas convicciones personales, de tal manera que, a su juicio, en el proceso educativo debía evitarse a toda costa cualquier agente externo, incluida la literatura, que no tuviera en cuenta supuestos tales como: que el hombre ha sido creado por Dios como ser racional y libre; que, como tal, tiene unas obligaciones terrenales que cumplir; y que, para ayudarle a cumplir mejor estas obligaciones, todo el interés de la educación debe centrarse en formar personas de mente clara, corazón sano y voluntad inquebrantable (1897/1955, IX, pp. 11-64 y 1923/1949, VI, p. 19). Partiendo precisamente de estos presupuestos, su afán por formar personas de mente clara para captar contenidos y vislumbrar intenciones, de corazón sano para

actuar con sensibilidad verdaderamente humana, y de voluntad inquebrantable para obrar el bien le llevó a defender férreamente la adecuada selección de las lecturas literarias.

Sin embargo, a pesar de sus profundas convicciones sobre la necesidad de preservar a los lectores de cualquier lectura que pudiera ser perniciosa para su correcta educación, supo conciliar su fuerte empeño por la rigurosa selección de textos y obras literarias con su no menor empeño en formar hombres y mujeres con un pensamiento crítico que les capacitara –en función de su edad– para ver claro el contenido de los textos y la intención de su autor, distinguiendo la verdad de la mentira, la belleza de la fealdad y el bien del mal. Es, pues, innegable que sus ideas pedagógicas se orientaron siempre con toda claridad hacia la formación de lectores críticos y escritores éticos, persiguiendo en todo momento una sólida formación humanística de niños y jóvenes encaminada a conseguir lo que siempre fue su principal objetivo: formar hombres y mujeres “racionales, sanos, útiles y buenos”. Es este un pensamiento que repetía con bastante frecuencia el fundador de las Escuelas del Ave María (1982): “Aspiramos –decía, además– a que nuestros educandos reciban la cultura suficiente para ser miembros dignos de la sociedad a que pertenecen, pensamiento al cual obedecen nuestras escuelas, las cuales por otra parte emergen y se sostienen como institución libre y social” (Manjón, 1892, reproducido en Prellezo-García, 1975, pp. 269-272).

Y para conseguir estos objetivos don Andrés procuró especialmente formar maestros capacitados para ello, fundando a tal efecto su Seminario de Maestros del Ave María, cuyas características específicas describe con todo detalle A. Palma-Valenzuela (2008). Estos maestros procuraron hacer de sus alumnos unos lectores que, en función de sus capacidades psicoevolutivas, fueran capaces de comprender los textos literarios, de enjuiciar su contenido, de captar su belleza y de disfrutar con su lectura, y así consiguieron que de las escuelas avemarianas salieran muchos niños y niñas capaces de conocer los mecanismos fascinadores del discurso literario, preparados, por tanto, para enfrentarse críticamente al contenido de estos textos y no dejarse engañar fácilmente por aquello que tanto fustigó don Andrés Manjón: la exposición huera, la charlatanería fácil o los discursos del poder.

En los momentos actuales, en los que se conmemora el centenario del fallecimiento de don Andrés Manjón, aún es posible afirmar que, a pesar de que el celo de la censura manjoniana pueda ser más que discutible y pudiera responder, en última instancia, a la formación y preocupaciones características del hombre de Iglesia de la época que le tocó vivir, la crítica ética que la inspira continúa vigente y constituye hoy día un artículo de debate de enorme magnitud para todos los profesionales de la educación obligatoria así como de la industria editorial y cultural relacionada con el público infantil y juvenil. La reciente polémica derivada sobre la conveniencia o no de reeditar las obras del escritor británico Roald Dahl, centrada en la intervención sobre

el texto original del autor para adecuarlo a un lenguaje políticamente más correcto,³ vuelve a abrir de par en par la puerta entornada por las inquietudes platónicas respecto a la conveniente formación artístico-literaria de los futuros ciudadanos: se trata, en definitiva, de la misma puerta que don Andrés Manjón se atrevió a traspasar con tanto celo como inteligencia y creatividad.

Referencias

- Blanco y Sánchez, R. (1916). *Elementos de literatura española*. Tip. de la Revista de Archivos, Bibliotecas y Museos.
- Booth, W. C. (2005). *Las compañías que elegimos. Una ética de la ficción*. Fondo de Cultura Económica.
- Cardwel, R. (1995). Médicos chiflados: medicina y literatura en la España de fin de siglo. *Siglo Diecinueve (Literatura hispánica)*, 25(1), 413-432.
- Crespo, M.^a V. (1997). *Retorno a la educación. El Emilio de Rousseau y la pedagogía contemporánea*. Paidós.
- España (1825). Plan y Reglamento general de escuelas de primeras letras (publicación original). Imprenta Real.
- Espelosín-Ordoque, J. (1951). Qué debe hacerse pedagógicamente para mejorar y perfeccionar la enseñanza de la Lengua castellana. En Comisión Episcopal de Seminarios (Ed.), *Memoria de la III Asamblea* (pp. 43-94). Sever-Cuesta.
- Gilabert, J., Jaén, F. y Rodríguez G. (Eds.) (2023). *La satisfacción del deber cumplido. 100 años sin Andrés Manjón*. Esdrújula Ediciones.
- García-Lorca, F. (2000). *Alocución al pueblo de Fuente Vaqueros*. (Transcripción de Manuel Fernández Montesinos y Andrés Soria Olmedo). Imp. de la Diputación de Granada.
- González-Serrano, U. (1881). Consideraciones sobre el arte y la poesía. En *Ensayos de crítica y filosofía* (pp. 55-102). Aurelio J. Alaria.
- Krause, K. C. F. (1871). *Ideal de la humanidad para la vida* (traducción de su obra original de 1811 *Das Urbild der Menschheit*, con introducción y comentarios de J. Sanz del Río, 2.^a ed.). Imp. de F. Martínez García.
- Ley de Instrucción Pública, N.º 1.710, 1857.
- López-Morillas, J. (1990). *Krausismo: Estética y Literatura* (2.^a ed.). Lumen.
- Manjón, A. (1892). *Memoria de las Escuelas del Camino de Sacro-Monte ó Colegio del Ave-María 1889-92*. Imprenta José López Guevara.
- Manjón, A. (1897/1955). *Discurso leído en la solemne apertura del curso académico de 1897 á 1899 [1898] en la Universidad literaria de Granada*. Imprenta de Indalecio Ventura. / (1955). *Las escuelas laicas. El gitano et ultra. Cosas de antaño*. En Edición nacional de las obras selectas de don Andrés Manjón (vol. IX). Gráficas Nebrija.
- Manjón, A. (1900/1948). *El pensamiento del Ave-María Colonia Escolar Permanente Establecida en los Cármenes del Camino del Sacro-Monte de Granada*. Imprenta de las Escuelas del Ave-María. / (1948). *El pensamiento del Ave-María. Modos de enseñar*. En Edición nacional de las obras selectas de don Andrés Manjón (vol. V). Imprenta Talleres Penitenciarios.
- Manjón, A. (1915/1945). *El maestro mirando hacia dentro*. Revista de Archivos, Bibliotecas y Museos. / (1945). *El maestro mirando hacia dentro*. En Edición nacional de las obras selectas de don Andrés Manjón (vol. I). Ed. Redención.

³ Sobre la polémica en torno a la reedición de las obras de Roald Dahl, *vid.*, entre otras posibles fuentes de difusión, el enlace a la noticia distribuida por TVE en <https://www.rtve.es/noticias/20230221/roald-dahl-correcciones-censura-meracado-proteccion-infancia/2426651.shtml> [fecha de consulta: 15.05.2023].

- Manjón, A. (1920/1946). *Hojas evangélicas del Ave-María*. Tip. de la Revista de Archivos, Bibliotecas y Museos. / (1946). *Hojas evangélicas y pedagógicas del Ave María*. En Edición nacional de las obras selectas de don Andrés Manjón (vol. II). Imprenta Talleres Penitenciarios.
- Manjón, A. (1923/1949). *El Maestro mirando hacia fuera o de dentro a fuera*. Libro primero. Trata de las condiciones del maestro. Tip. de la Revista de Archivos, Bibliotecas y Museos. / (1949). *El Maestro mirando hacia fuera o de dentro a fuera. Primera parte*. En Edición nacional de las obras selectas de don Andrés Manjón (vol. VI). Talleres de Ediciones Castilla.
- Manjón, A. *Diario del P. Manjón, 1895-1905*. Edición crítica preparada por José Manuel Prellezo-García. BAC.
- Manjón, A. (s/f). Razones en que se funda el derecho de la Iglesia a prohibir libros malos/nocivos. [Manuscrito inédito], Archivo Histórico del Centro Ave María Casa Madre.
- Medina-Villalba, J. (2009). *Escuelas del Ave-María de Granada. Ciento dieciocho años de historia*. Imprenta de las Escuelas del Ave-María.
- Nussbaum, M. C. (1995). *La fragilidad del bien: fortuna y ética en la tragedia y la filosofía griega*. Visor.
- Nussbaum, M. C. (1997). *Justicia poética*. Andrés Bello.
- Palma-Valenzuela, A. (2008). *El Seminario de Maestros del Ave-María. Un compromiso para la renovación social y educativa*. Ed. Universidad de Granada.
- Prellezo-García, J. M. (1975). *Manjón Educador. Selección de sus escritos pedagógicos*. Ed. Magisterio Español.
- Romero-López, A. (2000). *Enseñanza de la lengua materna y educación lingüística y literaria en A. Manjón*. Escuelas del Ave María y GEU.
- Rousseau, J. J. (1990). *Emilio, o De la educación* (trad. de Mauro Armiño). Alianza Editorial.
- Vázquez-Medel, M. A. (2014). *Platero y yo, de Juan Ramón Jiménez, y el ideal educativo de don Francisco Giner de los Ríos*. Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Sevilla.