

## EDUCACIÓN LITERARIA EN LOS COLEGIOS DE LAS NOVELAS (1940-2010)

*Fermín Ezpeleta Aguilar*  
Universidad de Zaragoza

---

### 1. INTRODUCCIÓN

La narrativa española desde la posguerra hasta nuestros días suministra al investigador material valioso acerca de las prácticas educativas de la escuela secundaria de la época. El rico subgénero de la novela autobiográfica de colegios, que había alcanzado su plenitud en la narrativa novecentista con obras como *AMDG* (1910) de Pérez de Ayala o *El jardín de los frailes* (1927) de Azaña, encuentra continuación en novelas como *Escribo tu nombre* (1965) de Elena Quiroga, *El infierno y la brisa* de José María Vaz de Soto (1971) o, de Juan Eslava Galán, *Escuela y prisiones de Vicentito González* (2000)<sup>1</sup>. El subgénero de memorias, más o menos anoveladas, sirve también de especial receptáculo para verter experiencias de la etapa discente de autores como Carlos Barral en *Años de penitencia* (1975); de José Manuel Caballero Bonald en *Tiempo de guerras perdidas. La novela de la memoria I* (1995); o de Luis Antonio de Villena, en *Mi colegio* (2006).

Pueden recogerse asimismo experiencias de los propios docentes escritores, como Manuel Vilas en *Dos años felices* (1996), Manuel Alvar en *El envés de la hoja* (1982), o incluso Luis Landero en *Entre líneas, El cuento o la vida* (2001). Algunos de estos escritores profesores insuflan a sus ideaciones novelescas dosis de comicidad y sátira en la línea de otras creaciones canónicas pasadas. Es el caso de Salvador García Jiménez, en su *Síndrome de burnout o el infierno de la ESO* (2001). Otras veces, en fin, la peripecia narrativa descansa sobre personajes principales profesores como en *Mala gente que camina* (2006) de Benjamín Prado, o en el relato corto de Gregorio Salvador, “Dequeísmo”, en

---

<sup>1</sup> No cabe duda de que literatura y pedagogía pertenecen a ámbitos humanísticos diferenciados. Y, sin embargo, desde siempre se han puesto en relación, por ello resulta normal que en ocasiones una disciplina entre de lleno en el dominio de la otra, de modo que algunos críticos, para referirse a esta situación, pueden acuñar expresiones como “pedagogías narrativas” (Trilla, 1994: 107-128) o “pedagogización de la novela” (Larrosa, 1996: 393-420).

*Casualidades* (1994), al modo de narraciones canónicas de épocas anteriores con personaje principal profesor, como *El amigo Manso* (1882) de Galdós o el cuento de Clarín *Zurita* (1886)<sup>2</sup>.

Ciertamente, podrían añadirse un buen número de novelas y narraciones hasta formar un corpus suficiente para la exploración de la vida interna de la institución docente secundaria (los colegios religiosos, academias e institutos) a lo largo del periodo comprendido entre la Guerra Civil y el final de siglo XX<sup>3</sup>. A partir de los títulos señalados anteriormente, con el añadido de algunos otros, fijamos aquí un corpus representativo de obras de estas características que inciden de modo especial en las enseñanzas de la Lengua y la Literatura o en la educación literaria de los escolares adolescentes. A partir de este repertorio mostramos cómo son percibidos por los escritores unos usos didácticos que descansan sobre alumnos y profesores y que, observados en el panorama, aportan claves para entender aspectos de la educación literaria escolar de las últimas generaciones.

## 2. AÑOS CUARENTA DE INMEDIATA POSGUERRA

La Guerra Civil española supone un hito histórico con consecuencias literarias y también pedagógicas. Los años cuarenta se presentan como un telón de fondo negro sobre el que la escuela aparece connotada ideológicamente. Son numerosas las novelas que diseccionan usos escolares practicados en colegios religiosos, muchas veces en régimen de internado. Carlos Barral en sus memorias refleja bien esta atmósfera escolar en la que se potencian las instituciones docentes religiosas, con un profesorado fuertemente mediatizado que se sirve de métodos las más de las veces rechazables. Impugna la educación de su bachillerato en el colegio de Jesuitas de la Calle Caspe de Barcelona en los primeros años cuarenta. Focaliza el curso de 1942 y considera muy equivocadas las estrategias didácticas empleadas para la enseñanza de la literatura, pues en ese centro docente se practica el método historicista hasta el hartazgo:

---

<sup>2</sup> No es infrecuente encontrar en las novelas realistas contemporáneas fragmentos que reflejan el tramo educativo del periodo académico. Sobre estos aspectos ha insistido la crítica, al indagar sobre los usos y costumbres escolares y la mentalidad colectiva de los españoles a través del reflejo literario de la realidad educativa del periodo estudiado (Cieza, 1989; Mínguez, 2000; o Ezpeleta, 2006 y 2008; Lomas, 2007 y 2008; Martínez-Otero, 2010).

<sup>3</sup> Interesante es el corpus amplio presentado por A. Viñao Frago (2009: 183-200) de un tipo de una literatura menor, especialmente de memorias, compuesta por los maestros, con información sobre las prácticas docentes de la escuela primaria, que en algún caso tiene continuación en los primeros años de la Secundaria.

Cursos de historia de la literatura española o cursos de historia de la literatura universal, que había varios de cada clase, si no recuerdo mal, consistían año tras año en aprender listas de nombres y títulos, retener las fechas principales, recordar el resumen del argumento y, a ser posible, el adjetivo de valor con el que el manualista calificaba las distintas obras maestras (El adjetivo podía llegar a ser despectivo como cuando se refería a Galdós y a Baroja en los inolvidables manuales que yo padecí.) Ya se comprenderá que las clases de tales cursos se limitaban al interrogatorio de los alumnos. No había nada que explicar; todo lo aprensible estaba en el texto (87).

Se trata de una asignatura “profesada por frustrados profesores de instituto o antiguos profesores separados en represalia de sus simpatías republicanas o de su catalanismo, seculares, pero eso sí, de toda garantía en cuanto a la sinceridad de su fe católica y a la estrechez de su mundo mental (90-91)”. Estas enseñanzas literarias suelen sustraerse al sistema expositivo conocido de la *Ratio Studiorum* en torno a las disputas entre romanos y cartagineses, practicado de forma más o menos brillante en otras asignaturas. La enseñanza de la métrica, aquejada del mismo defecto, es sin embargo recordada por el escolar narrador adulto con mayor grado de comprensión.

Francisco J. Uriz, en *Pasó lo que recuerdas* (2006), rememora su paso por los Escolapios de Zaragoza en esos mismos años para impugnar asimismo las enseñanzas literarias, pues “jamás entró en clase una obra literaria” (19). “Las clases de literatura de las Escuelas Pías consistían en que un cura nos tomaba la lección y nosotros repetíamos lo que se decía de los autores con las mismas palabras de libro, sobre todo los adjetivos, y terminaba señalándonos la lección (esto leído, esto aprendido) del día siguiente” (19). Los escolapios no admiten los manuales de literatura habituales y los sustituyen por propios libros producidos por padres de la orden. Recuerda cómo demonizan a escritores como Baroja, a Zola o, en bloque, a librepensadores como Diderot, Rousseau, Voltaire. No obstante, en séptimo de bachiller aparece el profesor excepcional en la persona de Federico Torralba, “que demostraba que la literatura se podía explicar” (23).

José Manuel Caballero Bonald, en *Tiempo de guerras perdidas. La novela de la memoria I* (1995), al evocar su etapa secundaria en el Colegio Marianista de Jerez, sujeto al plan de estudios de 1942, lo hace de forma más halagüeña. El recuerdo es grato, “no se entonan himnos patrióticos” (124) y hay salvación de algunos profesores como el de Latín:

En contra de todos los pronósticos, y en aquella época de adoctrinamientos feroces y apelaciones indefectibles a las zarabandas imperiales, el colegio supuso como un parapeto contra tantas vociferantes consignas llegadas del

exterior. Por más que busco en mi memoria, no encuentro el menor rastro de obediencia por parte de los educadores marianistas a esas vituperables imposiciones (124).

Eso sí, su educación literaria adquiere la mejor expresión en los primeros años universitarios en los que el autor se “desteta” en poesía modernista, lee *Ocnos* de Luis Cernuda y despliega actividad teatral universitaria.

La vida académica de los seminarios de los años cuarenta, en este caso el centro jesuita elitista de Comillas, se describe bien en la novela de José Luis Castillo-Puche, *Sin camino* (1956), escrita entre 1944 y 1946, con la estructuración conocida que separa a los estudiantes en teólogos, latinos y filósofos. Se concede importancia a las actividades extraacadémicas como el teatro, el piano, las disputas teológicas entre “canonistas” (41). Tienen lugar las lecturas espirituales en el refectorio o los premios concedidos por la redacción de artículos sobre temática religiosa (43). Se alude como libro de lectura a escondidas por parte del seminarista protagonista a *Pepita Jiménez* de Juan Valera (64), y a obras de Stendhal (45) y de Gabriel Miró (143), en un debate interno entre vitalismo y fe que libra el protagonista y que se plantea como tema de una novela que evoca los años de seminario del autor:

Párrafos enteros de San Juan de la Cruz, Fray Luis de León, Santa Teresa, brotaban de los labios del Padre Lucio con rumor de aguas cristalinas, pero Enrique les daba inmediatamente otro sentido. Si él decía: ¡Oh noche que juntaste/Amado con amada/Amada en el Amado transformada!, Enrique estaba pensando en un Salomón apasionado y gloriosa ternura (82).

Los institutos de la década de los cuarenta, señala Carlos Barral, refiriéndose al Milá y Fontanals de Barcelona, ofrecen más libertad, aunque las insuficiencias materiales son a veces mayores que en los colegios. Manuel Alvar en *El envés de la hoja* (1982), recoge precisamente este estado de precariedad del Instituto de Zaragoza en tiempos de guerra y posguerra, con ausencia de sede fija y con ponderación, eso sí, de escolares amigos que más tarde se convertirán en una leva importante de filólogos catedráticos de las universidades de España. Destaca la presencia de José Manuel Blecua como “maestro total” que fue profesor de Literatura en el instituto zaragozano, entre otros ilustres profesores, de dos directores de la Real Academia Española, como el propio autor de estas memorias, y de Fernando Lázaro Carreter.

En clase se oían cosas nunca escuchadas, y los ojos escudriñaban en las librerías de viejo. Allí, en un barrio dudoso, buscó la librería. Los libros estaban marcados y eran asequibles: unas pocas monedas tintineaban en el fondo

del pantalón. Con ellas el mozo compró los dos primeros libros de su vida: *La gloria de don Ramiro* y *Dos discursos y dos ensayos*. Eran nombres que ya empezaban a sonarle: Larreta, Unamuno. En el Sopena de casa, buscaba palabras y palabras que ignoraba (12).

Constata Alvar cómo el instituto se alarga en la librería: “Don José Manuel, me he comprado... Sí es un libro bueno. (Siempre se compraba el que don José Manuel había dicho la mañana anterior y el maestro fingía no recordarlo)”<sup>4</sup> (13).

Carmen Martín Gaité, en su novela *Entre visillos* (1958), concede algún protagonismo al Instituto femenino en Salamanca en esos mismos años cuarenta. La separación de sexos, de profesores y de horarios es total, pues las chicas asisten a clase de tarde, en ambiente de poco interés de las escolares para asistir a clase. Destaca el profesor innovador de alemán frente a la rutina pedagógica total que impera en el centro escolar. Ambiente que no mejora en exceso al que por esas fechas presentan los colegios de chicas, tal como se ilustra en la novela de Elena Quiroga *Escribo tu nombre* (1965), donde se focaliza el internado docente femenino de las Ignacias (asimilado a los Jesuitas) en un tiempo inmediatamente anterior de “parones” escolares motivados por el ambiente de violencia política en vísperas de la Guerra Civil (177). En medio de una enseñanza memorística y formularia señala la insistencia de prácticas de declamación, de redacción y de lecturas místicas como el *Cántico Espiritual* de San Juan de la Cruz, funciones de carácter religioso y exposiciones (357), con alusiones ocasionales a los poetas Aleixandre, Juan Ramón Jiménez o Lorca (486).

José Antonio Labordeta, en *Cuentos de San Cayetano* (2004), hace ficción de sus recuerdos escolares en el internado laico de Zaragoza Santo Tomás de Aquino dirigido por su padre. En este establecimiento mixto, en régimen de externos e internos, se acoge a hijos de republicanos en los años cuarenta y primeros cincuenta. Se alude al profesor de literatura nuevo con perfil bajo; pero en el relato “Bajo la nieve” se evoca el séptimo curso de bachillerato con recital de poetas de izquierdas como Neruda o Vallejo. Santiago Sancho Vallestín, en *Izquierdas y derechas (Diario de un curso escolar 1949-50)* (2005), recuerda asimismo el curso de 1949 en ese mismo internado de los Labordeta. La mayoría de profesores “son rebotados de curas y saben mucho latín y gramática española”, pero en los cursos superiores, “además de licenciados

---

<sup>4</sup> G. Núñez y M. Campos (2005: 196-197) constatan cómo José Manuel Blecua en los manuales de *Historia de la Literatura* que redacta establece ya la metodología basada en “leer y comentar”. Su *Historia y Textos de la Literatura Española*, de 1951, concede más importancia a los textos que a las cuestiones historiográficas.

hay profesores catedráticos de Universidad que fueron degradados por Franco al haberse puesto en la guerra de parte de los republicanos” (25). Se alude, en efecto, a las clases de gramática (59-60) y a la importancia concedida al teatro colegial con el recordatorio del ensayo de *Fuenteovejuna* (72), el impulso de la revista colegial (73) o las lecturas sugeridas por Miguel Labordeta para la formación literaria de los escolares: Salgari, Verne, *Platero y yo*.

Pero, por regla general, los colegios privados y las academias preparatorias para el bachillerato en época de posguerra se presentan por los novelistas con tintes mucho más sombríos. Así se esboza el primer contacto del protagonista de *La sombra del ciprés es alargada* (1948) de Delibes con una lóbrega academia de este tipo, dirigida por un maestro de mezquinos horizontes:

Sus primicias pedagógicas me las brindó la misma noche de mi llegada. —¿Sabes leer, Pedro? —comenzó. —Sí, señor. —¿Sabes escribir? —Sí, señor. —¿Sabes sumar? —Sí, señor. —¿Sabes restar? —Sí, señor —¿Sabes multiplicar? —Sí..., señor. —¿Sabes dividir? —Sí, señor. —¿Conoces la potenciación? —No, señor (17).

### 3. AÑOS CINCUENTA, SESENTA Y TARDOFRANQUISMO

José Luis Martín Vigil, en *La vida sale al encuentro*, reivindica la educación jesuita de los primeros años cincuenta en el internado de Vigo (el colegio masculino Santiago Apóstol). Anota prácticas conocidas de la Orden como los ejercicios espirituales, e insiste en una suerte de educación integral que quiere hacer valer como tesis en esta novela de aprendizaje tan leída por el receptor juvenil de los años sesenta y setenta. Junto a las ceremonias y fiestas rectorales consabidas destaca la importancia de la redacción epistolar, con escolar adolescente de sexto de bachillerato que se cartea con el profesor-amigo excepcional, incluso en el periodo de vacaciones. El teatro es otra actividad fomentada por los responsables del centro escolar y tiene su plasmación en una representación cuidada en el teatro principal de la ciudad.

Pero los cincuenta son “años de hierro”, como ejemplifica con gracejo Juan Eslava Galán en su novela, con un protagonista adulto que rememora, al modo picaresco, el cambio de colegios religiosos en edad escolar (*Escuela y prisiones de Vicentito González*, 2000). El autor se muestra eficaz en el engarce de anécdotas y aguafuertes que forman parte de la “tópica” de la escuela franquista. Por ello insiste en poner de relieve los aprendizajes memorísticos y la incuria intelectual de los maestros. Se trata de internados de baja estofa de los años cincuenta (también de los sesenta), con profesores que leen a escondidas a Marcial Lafuente Estefanía. Dentro de la fuerte diatriba a los modos pedagógicos (con tardes de cine censurado, ejercicios espirituales,

frailes sebosos), otorga su mayor consideración, en el capítulo segundo, al maestro republicano que da a leer a los niños a Galdós, Baroja, Unamuno y Blasco Ibáñez.

En *El curso* (1962), de Juan Antonio Payno, se repasan las costumbres universitarias en el Madrid de 1960, con joven protagonista que sale con una chica que cursa PREU en un colegio de monjas sobre el que el narrador pone ocasionalmente el foco. Los años centrales de la década de los sesenta acusan atisbos de modernidad pedagógica con nuevos métodos didácticos. Bernardo Atxaga, en *El hijo del acordeonista* (2004), evoca el sexto de bachillerato del curso académico 1964-1965 en el colegio de La Salle en San Sebastián. Allí se enseña el Arte con filminas. También hay maestros “republicanos” con fuertes inquietudes sociales, al modo del profesor de instituto protagonista de la novela de Delibes *Cinco horas con Mario* (1966), aunque pese siempre sobre ellos una gran losa. La visión es en todo caso negativa y el autor destaca, dentro del material impreso que circula entre los escolares, el género de las revistas pornográficas que provoca la expulsión del escolar protagonista.

José María Vaz de Soto construye en *El infierno y la brisa* (1971) un discurso narrativo, con técnicas de nueva novela a lo Martín Santos, mediante el que se evoca la etapa académica del bachiller en los Maristas de Huelva en años sesenta próximos al Concilio Vaticano Segundo. Son momentos de emigración y de cambios sociales y económicos que tienen su reflejo en lo pedagógico. El autor, que constata fenómenos de cierta rebeldía juvenil dentro del recinto escolar, hace una valoración dispar de los beneficios que trae el paso por la institución docente para la formación de esa leva generacional. Constata que los alumnos leen poesía, con Antonio Machado como poeta recurrente. Aparece entreverado un gran caudal de literatura, desgranada a través de las intervenciones o ensoñaciones de los pequeños artistas adolescentes que forman el “club de peripatéticos”, en medio de discusiones filosófico-literarias en “latín”. Se escriben redacciones que son utilizadas como técnica para el discurso de la narración; y aparece el profesor-poeta, que venía apareciendo como marca distintiva en las mejores novelas de internados de épocas pasadas: “El hermano Basilio fue un profesor amable que hacía sonetos y se esmeró en enseñarles la preceptiva a la hora de las matemáticas” (207).

Luis Antonio de Villena, en *Mi colegio* (2006), evoca su estancia en el conocido colegio madrileño del Pilar (Marianistas) en los años sesenta. Abomina del clima educacional rancio y pacato de la institución pero, aunque se proponga hacer una impugnación pedagógica, reconoce aspectos positivos en la formación literaria promovida desde la asignatura de Lengua y Literatura, pues “culturalmente salíamos mejor preparados de lo que salen los de hoy”. Así, señala una lista de literatura juvenil que contribuyó a su educación en la

que se incluyen Julio Verne y Emilio Salgari o José Luis Martín Vigil, sin pasar por alto las lecturas de vidas de santos. Anota un profesor “bueno” de literatura que explica a Machado, Ortega o a D’Ors (150); y no falta la vindicación del “artista adolescente” que gana un importante premio de poesía en el colegio y que publica en la revista colegial.

Antonio Muñoz Molina, en *El viento de la luna* (2006), concede algún espacio al recordatorio de la actividad académica en un colegio salesiano de finales de los sesenta. Tiene cabida la evocación del Padre Peter, cura bueno “posconciliar” que deja libros a los alumnos para comentarlos después en su despacho. *Diario de Daniel, Fe y compromiso, Los curas comunistas, Una chabola en Bilbao* (142) corroboran el éxito entre la población adolescente de los nuevos libros del sacerdote jesuita José Luis Martín Vigil. Se repasan además otras lecturas en una época de relativa apertura con el Concilio Vaticano como referencia sociológica que divide a las gentes entre reaccionarios y aperturistas.

Tomás García Yebra, en *El infierno son los otros* (1990), recuerda las enseñanzas de los Agustinos en Madrid a finales de los sesenta y principios de los setenta con la implantación del novedoso COU. En clase de Lengua se insiste en los análisis sintácticos: “A ver, Fernández, modo imperativo y sinónimos del verbo obnubilar –me preguntó en segundo de bachiller un padre-gramático–. Análisis morfológicos, análisis sintácticos, la metonimia, el tropo, la sinécdoque, el hipérbaton... (88)”. Entre las lecturas de creación que fomentan la educación literaria también se sugieren las obras de Julio Verne o de Emilio Salgari. Se alude, por ejemplo, al *Robinson Crusoe* de Defoe y al *Quijote* (53).

En la novela de Andrés Berlanga *Pólvora mojada* (1972), se reflexiona sobre la repercusión del Mayo del 68 francés en la Universidad española y se evocan los tiempos de bachiller en el instituto madrileño del protagonista, en el primer tramo de la década de los sesenta. Persiste, por supuesto, la separación de los establecimientos académicos masculinos de los femeninos: “Los golfetas, como llamaba el director a los que no sacaban de siete para arriba, se iban a pavonear a los Institutos de las chicas, donde alborotaban el gallinero hasta que las viejas cacatúas, sin problemas mensuales ya, les echaban encima a los bedeles” (91). Son momentos en los que los dos estudiantes amigos de la narración pueden leer a Joyce y Aldecoa, a Ortega, a Marx, Engels y Sender (91), con un profesor de literatura que, “con su aire de poeta romántico y tísico, les dio un diez y les regaló dos tomitos de Cortázar en edición popular” (92), aunque la biblioteca del instituto daba poco de sí “para quien quisiera algo más que Cervantes, don Ramón de la Cruz, las Sagradas Escrituras y el reglamento de fútbol comentado por don Pedro Escartín” (92). En todo caso se constata la



introducción de una literatura actual que contraviene el canon teórico aceptado en una época con evidentes atisbos de apertura en lo cultural. Y es que “unas pastas de Historia Sagrada acogían a los libros prohibidos, devorados a golpes de recreo en el único reconfortante lugar del Instituto” (92).

Sin embargo Fernando Aramburu, en *Fuegos con limón* (1996), recuerda los estudios con los Agustinos en años primeros setenta, con poca o nula relevancia de los aprendizajes literarios: no se dice nada de literatura. Manuel Salado en una novela del realismo canónico, *La piel dormida*, (1978), focaliza los años setenta del tardofranquismo durante los últimos cursos de bachillerato. Se trata ahora de un colegio de curas muy connotado en el que se subraya el aspecto ideológico acorde con los Principios Fundamentales del Movimiento, ya en los amenes de una etapa política que recibe estímulos sociales nuevos, como las series de televisión (Kojak) o los grandes almacenes urbanos (Galerías Preciados). La educación literaria allí recibida tiene que ver con los cómics (36): tebeos de Super Man, Capitán Trueno, Jabato, Roberto Alcázar y Pedrín e incluso con la prensa rosa: *Diez Minutos*, *Semana*, *Garbo*, *Lecturas*, o *bestsellers* como *Chacal*.

#### 4. LA DEMOCRACIA

Gregorio Salvador, que recoge en el relato “Dequeísmo” (en *Casualidades*, 1994: 203-228) el punto de vista del profesor de Literatura como opositor de agregados en la convocatoria de julio de 1978 y recrea el ambiente pintoresco que rodea a este acto académico, anota cómo la burocratización se enseñoorea en los nuevos tiempos de la educación. Esta tiene una de sus mejores expresiones en el “pedagogismo”, que caracteriza, según el relato de Eloy Tizón, “Velocidad de los jardines”, el ambiente educativo en las aulas del BUP de los años ochenta. Daniel Gascón, en el relato breve *El lobo*, traza la semblanza de su profesor de Lengua y Literatura en un instituto urbano de los noventa. Valora las recomendaciones de lecturas de creación; la insistencia en los aspectos comprensivos de los diferentes tipos de textos. Recuerda la explicación de determinados tópicos literarios como el “carpe diem” y no omite los indefectibles análisis sintácticos de oraciones subordinadas, como materia de obligado cumplimiento en el ejercicio de Selectividad.

Manuel Vilas, otro escritor profesor, traza en *Dos años felices* (1996) la crónica de instituto de 1993 a 1995. Se trata de un diario discontinuo de una suerte de Ulises finisecular que desmenuza, acogiéndose a una cierta poética del pesimismo, su vivir cotidiano como profesor de Literatura en un instituto urbano. Son años LOGSE en los que al autor acusa vaciamiento de los contenidos de las enseñanzas. Por lo que respecta a las clases de literatura

se producen de forma convencional. Anota clases magistrales sobre la tilde diacrítica o lecciones sobre sintaxis:

Mañana, como todos los jueves, acudiré al púlpito sin ninguna razón para no tirarme por la ventana en mitad de la clase de literatura española, mañana precisamente, que toca la vanguardia. Despacharé la clase con mis habituales confusiones, ya nada sé de nada, con mi rostro abrasado por el aburrimiento y el horror a la literatura y al saber en general y mandaré un comentario de algún poema de Gerardo Diego, el del columpio, que me lo sé (82).

[...] Ya no sé lo que es ni un complemento directo, pues me lo enmascara con una viñeta estrafalaria, confundo las preposiciones con las conjunciones, no sé qué diablos de gramática hay que enseñar –a lo mejor ninguna–, y sólo logro, por más que me esfuerzo, aprenderme la definición de determinante, y siempre se me olvida en el sueño que precede a las clases (83).

Luis Landero, en *Hoy, Júpiter* (2007), sigue acusando recibo de la degradación educativa de los institutos en los años noventa y dos mil. Es interesante la reflexión del personaje protagonista, profesor Tomás Montejo, a propósito del cambio de modelo de profesor de literatura, en la misma línea que había hecho antes en *Entre líneas, El cuento o la vida* (2001). Defiende la enseñanza de los clásicos como Lope, Poe, Rimbaud o Machado: “Tomás recordaba que años atrás aún era posible interesarlos, y hasta impactarlos, con algunos (...) de la historia de la literatura, la poesía romántica, por ejemplo, con sus desafueros sentimentales” (227). En la narración de 2001, Landero había otorgado asimismo al protagonista la condición de profesor de literatura para generar entre líneas esa misma visión problemática de la escuela secundaria de finales de siglo XX: “Quizá la única nota pintoresca en él sea precisamente el hecho de ser profesor de literatura en estos tiempos”, puesto que el profesor de literatura es hoy un naufrago que “sólo consigue que un alumno medio de bachillerato lea silabeando a trompicones”. Y es que lo que la escuela enseña, “el mal gusto social lo niega y escarnece”. Y así las disciplinas literarias “pasan a desempeñar funciones de bufón y a competir desventajosamente con otros bufones que ha aportado la más ínfima cultura de masas” (88). Esta misma dirección siguen los comentarios sobre los nuevos institutos en la novela de Gregorio Salvador, *El eje del compás* (2002).

Salvador García Jiménez, en *Síndrome de burnout o el infierno de la ESO* (2001) (vid ed. primitiva), insiste en novelar el “bajón” en la enseñanza secundaria hilvanando una historia festoneada de “payasadas didácticas”: “Los institutos de la ESO son guarderías parking de grandullones adolescentes” (14). Se trata de una particular indagación en las consecuencias que tiene la Reforma educativa de la enseñanza media promulgada a finales de la década

de los ochenta en España. Focaliza la experiencia profesional en un instituto ficticio que tiene el indudable correlato del centro docente en el que el autor ha tenido sus últimas experiencias profesionales. Recrea humorísticamente actividades como la Semana cultural y “excursiones ridículas” o el proyecto de animación a la lectura (150), que no impiden el disparate académico como el de aquel alumno que señala como obra de teatro medieval *El coche de los reyes magos*.

Ana García-Arroyo, en *Colegios caros de curas* (2007), compone la historia de Ruth, profesora de Literatura en un ficticio colegio concertado de curas en los últimos tiempos para desarrollar una anécdota de homofobia y de multiculturalismo. En medio de la impugnación de los modos educativos de ese colegio de Barcelona, anota el enfoque experimental de educación literaria que quiere imprimir a su asignatura, en una búsqueda permanente de experiencias y conocimientos que ayuden a los alumnos a vivir mejor. Todo ello en medio de la fiscalización y los obstáculos sin cuento por parte de los rectores de la institución académica.

Benjamín Prado, en *Mala gente que camina* (2006), novela una anécdota del narrador, profesor de Literatura y jefe de estudios en un instituto del 2000, con repaso de la historia de la educación. Capta de forma telegráfica el “mundillo” del centro escolar aquejado de tono bajo, desmotivación de los escolares, miserias entre los colegas profesores, mal comportamiento de los alumnos y exceso de burocracia: “Tenía que ir a dar mi primera clase de la mañana, sobre Luis Martín-Santos, a segundo de bachillerato. Me sentía como si acarrease un barril lleno de arena” (59). La novela de José María Guelbenzu *Un peso en el mundo* (1999) plantea una reflexión pedagógica de fondo sobre la bajada de nivel de los alumnos que llegan a la universidad, y en sus páginas se insiste en la pérdida de las humanidades en el actual bachillerato: “Tú estás metido en la Facultad y has visto la clase de ganado que llega a las aulas. Y es de lo más selecto, de los que han pasado la criba, así que no te quiero decir lo que debe ser el material de los institutos de bachillerato” (159).

La última narrativa juvenil recoge habitualmente anécdotas académicas de instituto, y en algunas narraciones no faltan apuntes de didáctica de la lengua y literatura. Jordi Sierra i Fabra, en *Las furias* (2000), presenta la crónica de la violencia escolar en institutos de finales de los noventa en los que pueden tener cabida actividades literarias con escritores que hablan de sus libros en las aulas. Se producen reflexiones amargas sobre los chicos que “no quieren leer ni escribir” (58). Esta literatura se suele hacer eco de la crisis de la alfabetización, en medio del surgimiento de nuevos lenguajes, explicada por Viñao Frago (1999: 181-182). Y es que no suele ser benévola la visión obtenida del centro escolar en la literatura juvenil, aunque pueda a veces este espacio funcionar

como dinamizador de aprendizajes, entre los que no faltan los artísticos y literarios.

Es el caso de *Vigo es Vivaldi* (2000), de José Ramón Ayllón, donde sí que es posible una buena educación literaria promovida por los profesores del instituto gallego en el que sucede la trama; o en *Desde mi infierno* (2007) de Bárbara Pastor, donde aparece un instituto en las afueras de Madrid mediatizado por prácticas escolares no deseables como el *bullying*, pero con salvación del profesor de Literatura; o en *Dónde estás, Ahmed*, (2000) de Valls, en contextos de xenofobia, con un profesor de Literatura ponderado una y otra vez por la estudiante protagonista; o, en fin, en *Los amores lunáticos* (2002) de Lorenzo Silva, donde se rentabiliza el modelo de novela de artista, con una profesora de Literatura que introduce al joven protagonista en la magia de la poesía. El narrador recuerda precisamente cómo se enamoró de su profesora de Lengua en los tiempos del instituto, haciendo valer el tópico literario de *flirt* en ambiente académico. De igual forma, la profesora de Lengua en *Primera plana* (Lalana-Almárcegui, 1994) se ajusta al mismo perfil que la anterior y, desde su condición de recién llegada al centro escolar, renueva su propuesta didáctica mediante la organización de un periódico escolar. El personaje principal así lo declara: “Estábamos aprendiendo mogollón en clase de Lengua de Marga Morán, eso había que reconocerlo” (51).

## 5. CONCLUSIÓN

Los modelos de novela de formación y de “literatura del yo” se hacen evidentes en un grupo de narraciones situadas entre los años de posguerra y los actuales, en las que los autores dan testimonio de su paso por la etapa escolar de educación secundaria. En esas obras se focaliza el espacio docente del colegio, seminario, academia o instituto como espacio en el que tiene lugar una etapa formativa, muchas veces juzgada por el autor como anti-formativa. Tanto en los testimonios de colegios masculinos como de los femeninos, las instancias editoriales inciden en lo inadecuado de los usos didácticos practicados por los profesores, especialmente en las novelas de colegios gobernados por distintas órdenes religiosas (jesuitas, escolapios, salesianos, marianistas, maristas), aunque también en los institutos. Las asignaturas de Lengua y Literatura, fijas en el currículo toda esta etapa histórica, son casi siempre consideradas de forma especial por los narradores, pues puede justificarse así la inserción del componente metaliterario para mostrar de algún modo claves de la forja del oficio de escritor.

La lectura cruzada de un repertorio de cuarenta narraciones permite la presentación panorámica de usos didácticos y rutas de lectura que arrojan

luz sobre la educación literaria colegial de los escritores posteriores a la Guerra Civil y aun de las generaciones de estudiantes de todas esas décadas<sup>5</sup>. Se constata en la etapa anterior a la democracia el predominio del colegio religioso sobre el instituto de enseñanza media. Esta última institución docente cobra más protagonismo a partir de los años ochenta, como se atestigua por ejemplo con la acuñación por la literatura juvenil del género de novelas de instituto que viene a sustituir al de novelas de internado docente.

La didáctica de la literatura es fuertemente deudora del “método historicista”, vigente en las prácticas docentes de las primeras décadas de la posguerra, con acumulación de fechas y datos biográficos de los autores. De forma más descabellada en los colegios de la inmediata posguerra, con manuales que contienen juicios de valor muy negativos sobre determinados escritores. Con todo, en los centros religiosos se siente nostalgia por el viejo método retórico, tal como se evidencia en algunas prácticas de disputas orales y discursos ajustados a los patrones de la retórica; o en las representaciones teatrales cuidadas, con mayor o menor grado de sensibilidad, por los profesores de esos centros educativos. En los años sesenta se acusa apertura cultural con reflejo en la formación literaria de los escolares, incluso en los colegios de curas, que pueden encontrarse con profesores de literatura de mentalidad abierta que sugieren lecturas no transitadas hasta entonces, con maneras más estimulantes.

El material cotejado muestra algunos aspectos “vivenciales” y lúdicos relacionados con lo que hoy se entiende por “educación literaria”: como una excepción en establecimientos docentes de los años cuarenta y cincuenta, como testimonian Alvar o Labordeta en sus obras. Más frecuentes en la narrativa juvenil de institutos que contextualizan la vida académica actual, en la que sin embargo la impugnación pedagógica de fondo no suele ser menor que en la literatura de las décadas anteriores. En algunas narraciones de autores recientes como Prado o Landero se bosqueja el profesor de literatura de hoy como un náufrago pintoresco, sin posibilidad de encaje en la sociedad. Desde la didáctica se insiste algo más, a partir de los años de la democracia, en la práctica del comentario y comprensión de los textos, incluso el análisis morfológico y, sobre todo sintáctico, se hace recurrente, más si cabe que en los colegios del tiempo pasado.

---

<sup>5</sup> Tal como ha señalado M. Sanjuán (2007: 63-78), la expresión de la educación literaria en esta literatura del yo de calidad ayudará, en todo caso, a indagar en cómo los escritores construyen su identidad personal y se adentran en el conocimiento del mundo.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS (NOVELAS Y MEMORIAS)

- Alvar, M. (2002 [1982]): *El envés de la hoja*. Zaragoza: Fernando el Católico.
- Aramburu, F. (1996): *Fuegos con limón*. Barcelona: Tusquets.
- Atxaga, B. (2004): *El hijo del acordeonista*. Madrid: Alfaguara.
- Ayllón, J. R. (2000): *Vigo es Vivaldi*. Madrid: Bruño.
- Barral, C. (1975): *Años de penitencia*. Madrid: Alianza Editorial.
- Berlanga, A. (1972): *Pólvora mojada*. Barcelona: Destino.
- Caballero Bonald, J. M. (1995): *Tiempo de guerras perdidas. La novela de la memoria I*. Barcelona: Anagrama.
- Castillo-Puche, J. L. (1983 [1956]): *Sin camino*, Barcelona: Destino.
- Delibes, M. (1997): *La sombra del ciprés es alargada*. Barcelona: Destino.
- Delibes, M. (1982 [1966]): *Cinco horas con Mario*. Barcelona: Destino.
- Eslava Galán, J. (2000): *Escuela y prisiones de Vicentito González*. Barcelona: Muchnik Editores.
- García-Arroyo, A. (2007): *Colegios caros de curas*. Barcelona: Ellas Editorial.
- García Jiménez, S. (2001): *Síndrome de burnout o el infierno de la ESO*. Alicante: Instituto Alicantino de Cultura “Juan Gil Albert”.
- García Yebra, T. (1990): *El infierno son los otros*. Madrid: Libertarias.
- Gascón, D. (2004): “El lobo”. In: DD. AA., *Maestras*. Zaragoza: Prames.
- Guelbenzu, J. M. (1999): *Un peso en el mundo*. Madrid: Alfaguara.
- Labordeta, J. A. (2004): *Cuentos de San Cayetano*. Zaragoza: Xordica.
- Lalana, F. & Almárcegui, J. M. (1994): *Primera plana*. Madrid: S.M.
- Landeró, L. (2001): *Entre líneas, El cuento o la vida*. Barcelona: Tusquets.
- Landeró, L. (2007): *Hoy, Júpiter*. Barcelona: Tusquets.
- Martín Gaité, C. (1984 [1958]): *Entre visillos*. Barcelona: Destino.
- Martín Vigil, J. L. (1993 [1955]): *La vida sale al encuentro*. Barcelona: Juventud.
- Muñoz Molina, A. (2006): *El viento de la luna*. Barcelona: Seix Barral.
- Pastor, B. (2007): *Desde mi infierno*. Madrid: Anaya.
- Payno, J. A. (1962): *El curso*. Barcelona: Destino.
- Prado, B. (2006): *Mala gente que camina*. Madrid: Alfaguara.
- Quiroga, E. (1993 [1965]): *Escribo tu nombre*. Madrid: Espasa Calpe.
- Salado, M. (1978): *La piel dormida*. Barcelona: Planeta.
- Salvador, G. (1994): “Dequeísmo”. In: *Casualidades*. Madrid: Espasa Calpe, 203-228.
- Salvador, G. (2002): *El eje del compás*. Barcelona: Planeta.
- Sancho Vallestín, S. (2005): *Izquierdas y derechas (Diario de un curso escolar 1949-50)*. Zaragoza: Diputación de Zaragoza.
- Sierra i Fabra, J. (2000): *Las furias*. Madrid: Alfaguara.

- Silva, L. (2002): *Los amores lunáticos*. Madrid: Anaya.
- Tizón, E. (1992): *Velocidad de los jardines*. Barcelona: Anagrama.
- Uriz, F. J. (2006): *Pasó lo que recuerdas*. Zaragoza: Biblioteca Aragonesa de Cultura.
- Valls, M. (2000): *¿Dónde estás Ahmed?* Madrid: Anaya.
- Vaz de Soto, J. M. (1980 [1971]): *El infierno y la brisa*. Barcelona: Editorial Argos Vergara.
- Vilas, M. (1996): *Dos años felices*. Zaragoza: Mira Editores.
- Villena, L. A. (2006): *Mi colegio*. Barcelona: Ediciones Península.

## OTRAS REFERENCIAS

- Cieza, J. A. (1989): *Mentalidad social y modelos educativos. La imagen de la infancia, la familia y la escuela a través de los textos literarios (1900-1930)*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Ezpeleta, F. (2006): *El profesor en la literatura. Pedagogía y educación en la narrativa española*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Ezpeleta, F. (2008): "Leer y escribir en la narrativa realista española". *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura* 4: 57-68.
- Larrosa, J. (1996): *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. Barcelona, Editorial Laertes.
- Lomas, C. (2007): *Érase una vez la escuela: los ecos de la escuela en las voces de la literatura*. Barcelona: Grao.
- Lomas, C. (coord.) (2008): *Textos literarios y contextos escolares. La escuela en la literatura en la escuela*. Barcelona: Graó.
- Martínez-Otero, V. (2010): *Literatura y educación*. Madrid: Editorial CCS.
- Mínguez, C. (2000): *La educación social a través de la literatura: familia, escuela e infancia en la literatura española a finales del siglo XIX*. Valencia: Nau Llibres.
- Núñez, G. & Campos, M. (2005): *Cómo nos enseñaron a leer*. Madrid: Akal.
- Trilla, J. (1994): "Pedagogías narrativas". In: Larrosa, J. (ed.), *Trayectos, escrituras, metamorfosis (La idea de formación en la novela)*. Barcelona: PPU, 107-128.
- Sanjuán, M. (2007): "El discurso literario en la construcción del sujeto: la escritura autobiográfica como fuente de información". *Lenguaje y Textos* 26: 63-78.
- Viñao, A. (1999): *Leer y escribir. Historia de dos prácticas culturales*. México: Educación, voces y vuelos, I.A.P.
- Viñao, A. (2009): "Autobiografías, memorias y diarios de maestros y maestras en la España contemporánea". *Cultura escrita y sociedad* 8: 183-200.