

LA LETRA CON SANGRE ENTRA. LA ENSEÑANZA DE LA LECTOESCRITURA EN EL DOCTOR CENTENO DE GALDÓS¹

Virginia Isla García²

RESUMEN

La descripción y crítica del sistema educativo español del siglo XIX es un tema recurrente en las novelas del autor español Benito Pérez Galdós. En este artículo se estudiará dicho tema en la novela *El doctor Centeno* (1884) y nos centraremos en cómo, a partir de técnicas narrativas como la focalización y su reflejo en los recursos lingüísticos seleccionados por esta, el autor nos muestra las contradicciones de una enseñanza en general y de la lectoescritura en particular, basadas en la mera repetición y la memorística. De este modo, se reflexionará sobre la necesaria cautela que se debe asumir cuando se pretende identificar el realismo ficcional con la objetividad de una obra estrictamente documental.

Palabras clave: Galdós, educación, lectoescritura, España.

*No pain no gain: teaching literacy in *El doctor Centeno* by Galdós*

ABSTRACT

The description and criticism of the Spanish education system of the nineteenth century is a recurring theme in the novels of the Spanish writer, Benito Pérez Galdós. In this paper we study the topic in the novel *El doctor Centeno* (1884). We focus on how the writer shows, with narrative techniques such as focalization and its language consequences, the contradictions of that teaching method and the reading and writing –literacy- learning, both of them based on repeating and others memory techniques. In this way, we reflect on the necessary caution that must be assumed when we try to identify fictional realism with the objectivity of a strictly documentary work.

Keywords: Galdós, education, reading and writing learning, literacy, Spain.

Recibido: 25 de enero de 2019

Aceptado: 22 de noviembre de 2019

¹ El presente artículo nace del interés propio por el devenir histórico del sistema educativo español, inquietud derivada de mi labor docente actual en la enseñanza media así como de la ejercida en la enseñanza superior en la Escuela Universitaria de Magisterio Fray Luis de León (Universidad Católica de Ávila) en el periodo 2014-2018. En este sentido, y dado que Benito Pérez Galdós critica en diversas ocasiones dicho sistema, considero importante dar a conocer las contradicciones de la enseñanza en general y de la lectoescritura en particular a partir del planteamiento que de estas el autor hace en sus obras.

² Doctora en Filología Hispánica (Literatura española), Universidad de Valladolid (España). Profesora de EEMM (Lengua castellana y Literatura) en el IES Campos y Torozos (Medina de Rioseco, Valladolid). virginia.islgar@educa.jcyl.es

INTRODUCCIÓN. OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

Y el estruendo duraba hasta que aparecía Don Pedro, no diré repartiéndole bofetones, sino sembrándolos con gesto semejante al del labrador que arroja en tierra la semilla. Luego daba una gran voz... (Pedagogía I)

Más allá de la reflexión exclusivamente literaria del texto, este estudio tiene un claro fin interdisciplinar. Por un lado, nos interesa reflexionar sobre las experiencias educativas, en concreto la enseñanza de la lectoescritura, contextualizando esta en la práctica de la enseñanza tal y como se testimonia en la novela *El doctor Centeno* de Galdós. Por otro, consideramos imprescindible poner en relevancia los mecanismos textuales mediante los cuales este autor manipula la omnisciencia realista para mostrarnos una evidente crítica hacia los métodos puramente mecánicos y memorísticos.

Para ello repasaremos en primer lugar la vinculación de esta novela con la tradición europea de las novelas de aprendizaje. A continuación, analizaremos los mecanismos lingüísticos antes citados así como recogeremos testimonios paralelos que ayuden a comprender mejor la actualidad de los métodos descritos en ella. Finalmente, reflexionaremos acerca de cómo Galdós presenta las alternativas pedagógicas a través de un curioso secundario de la novela.

1. **EL DOCTOR CENTENO DE GALDÓS. LA ESCUELA COMO APISONADORA DE CONCIENCIAS**

Publicada en 1883, la novela que narra la formación académica y vital del pequeño Felipe Centeno desarrolla la panorámica sobre la educación española iniciada ya en *El amigo Manso*. En esta ocasión Galdós se servirá de las inquietudes culturales de Felipín para reconstruir las posibilidades de formación de la juventud madrileña prerrevolucionaria (la novela se ambienta en 1863), tanto desde el punto de vista educativo (primera parte) como personal (segunda parte de la novela).

Como se ha señalado en más de una ocasión (Varela Cabeza, 2005; Román Román, 2008; Ezpeleta Aguilar, 2006 y 2016), *El doctor Centeno* puede considerarse un ejemplo de *Bildungsroman* o novela de aprendizaje similar a las modernas *Wilhelm Meister* de Goethe, *La educación sentimental* de Flaubert o *Las ilusiones perdidas* de

Balzac. Sin embargo, es evidente también que más allá de estas coincidencias se superpone el desarrollo novelesco cervantino (obvia también la importancia del cronotopo y polifonía), con la actualización de la relación complementaria de Quijote y Sancho, la mirada burlona de Quevedo y la formación negativa de la novela picaresca. Es sobre todo en este último sentido en el que debemos entender el des-aprendizaje o corrupción del niño y adolescente Felipe Centeno:

... me puso en la escuela de la calle del Peñón. Estuve un mes y días. *Desaprendí* las letras, pegué al *Cartón*, y cuando iba a entrarle al *Juanito*, me salí de la casa de la Soplada, porque tiene un hijo muy malo, que me zurraba. No he vuelto a la escuela; pero me leo todos los letreros de las tiendas, y cuando cojo en la calle un pedazo de *Correspondencia*, me lo paso todo (*Introducción a la Pedagogía II*).

Todavía hoy en día, los elementos básicos en el funcionamiento habitual en la educación primaria siguen siendo el maestro, los alumnos y un aula en la que estos se disponen orientados y dirigidos hacia el maestro, responsable último en definitiva del recuerdo personal que el alumno pueda llegar a tener sobre la enseñanza reglada. El aula que nos describe Galdós es un espacio urbano, reutilizado para la ocasión, con las limitaciones propias de un edificio antiguo que no se ha construido con esa finalidad (“... ofrecieron el local que tenían por el callejón de San Marcos en la casa del marquesado de Aquila Fuente, tronco de aquellas piadosa fundación. Era el edificio tan viejo, que por respeto a su origen glorioso se tenía en pie”) (*Pedagogía II*). Lo mismo podríamos decir del maestro, un hombre pasional, heredero de la fogosidad de Cortés, con nula vocación sacerdotal y aún menos docente:

...se encontraba con veinticuatro años a la espalda, sin haber estudiado cosa alguna, sin oficio, carrera ni habilidad que pudiera serle provechosa. Solo sabía leer, escribir, contar y un poco de latín más macarrónico que erudito (*Pedagogía II*).

... todos estos estímulos y más que ninguno el agudísimo de la necesidad vencieron la repugnancia de Polo, le fingieron una vocación que no tenía y... Cantó misa, y la familia tuvo un apoyo (*Pedagogía II*). Así como el tío canónigo (a quien D. Pedro en sus ratos de jovialidad solía llamar *el bobo de Coria*) había dicho *hágote sacerdote*, las monjas habían dicho a su vez *hágote maestro* (*Pedagogía II*).

Tanto el protagonista, Felipe Centeno, como sus compañeros, son víctimas de un sistema cuya eficacia se evalúa sobre éxitos cuantitativos (cuanto más sabes, más vales) sustentados sobre una metodología disciplinaria (“sólida, cristiana y de

machaca-martillo”, *Pedagogía IV*; “Se le representaba el entendimiento del niño como un castillo que debía ser embestido y tomado a viva fuerza, y a veces por sorpresa,” *Pedagogía III*) y puramente memorística, antítesis de cualquier método moderno, experimental y basado en la observación, que en lugar de moldear la permeabilidad del niño, lo convierten en un adulto duro de mollera:

Aquel nobilísimo oficio le daba mucho que hacer al principio, porque tenía que aprender por las noches lo que había de enseñar al día siguiente, trabajo penoso e ingrato que fatigaba su memoria sin recrear su entendimiento. Todo lo enseñaba Polo según el método que él empleara en aprenderlo; mejor dicho, Polo no enseñaba nada; lo que hacía era introducir en la mollera de sus alumnos, por una operación que podríamos llamar *inyecto-cerebral*, cantidad de fórmulas, definiciones, reglas, generalidades y recetas científicas, que luego se quedaban dentro indigeridas y fosilizadas, embarazando la inteligencia sin darla un átomo de sustancia ni dejar fluir las ideas propias, bien así como las piedras que obstruyen el conducto de una fuente. De aquí viene que generaciones enteras padezcan enfermedad dolorosísima, que no es otra cosa que el mal de piedra del cerebro (*Pedagogía II*).

La pasividad del alumno y la violencia del método son trasladados al lector mediante acertados símiles y una hiperbolizada red de isotopías relacionadas complementariamente con la simbología cristiana, la disciplina militar (y sus consecuentes castigos físicos como bofetadas, palmeta, caña, vara; humillaciones, como el sombrero con orejas de burro que coloca a nuestro protagonista), la terminología agrícola y la metafórica aridez de la muerte, en este caso, de cualquier rasgo de creatividad intelectual:

En la cavidad ancha, triste, pesada, jaquecosa de la escuela, se veían cuadros terroríficos: allá un Nazareno puesto en cruz; aquí dos o tres mártires de rodillas con los calzones rotos; a esta parte otro condenado pálido, cadavérico, todo lleno de congojas y trasudores, porque se le había atragantado una suma; más lejos otro con el cachirulo de papel en la cabeza y orejas de burro, porque sin querer se había comido una definición (*Pedagogía I*)³.

Es forzoso repetir que la crueldad de D. Pedro era convicción y su barbarie fruto áspero pero madurísimo de su conciencia. No era un maestro severo, era un honrado vándalo. Entraba a saco los entendimientos y arrasaba cuanto se le ponía delante. Era el

³ “Cogió a Felipe, me le puso de rodillas sobre un banco, le encasquetó en la cabeza el bochornoso y orejudo casco de papel que servía para la coronación de los desaplicados. Luego, en el airoso pico de esa mitra, colgó un cartel que decía con letras gordas, trazadas gallardamente por D. José Ido: EL DOCTOR CENTENO [...] ¡Risas, confusión, aplausos, bramidos! D. Pedro era el maestro más gracioso...” (*Pedagogía V*).

evangelista de la aridez, que iba arrancando toda flor que encontrase, y asolando las amenidades que embelesan el campo de la infancia, para plantar luego las estacas de un saber disecado y sin jugo. Pisoteaba rosas y plantaba cañas. Su aliento de exterminio ponía la desolación allí donde estaban las gracias; destruía la vida propia de la inteligencia para erigir en su lugar muñecos ⁴vestidos de trapos pedantescos. Segaba impío la espontaneidad, arrancaba cuanto retoño brotara de la savia natural y del sabio esfuerzo de la Naturaleza, y luego aquí y allí ponía flores de papel inodoras, pintorreadas, muertas. Por uno de esos errores que no se comprenden en hombre tan bueno, estaba muy satisfecho de su trabajo, y veía con gozo que sus discípulos se lucían en los Institutos, sacando a espuestas las notas de *sobresaliente*. D. Pedro decía: *ellos el cuerpo bien punteado de cardenales, pero bien sabidos van* (*Pedagogía IV*)⁵.

2. LA ENSEÑANZA DE LA LECTOESCRITURA COMO TORTURA CALIGRÁFICA

La descripción del currículo típico desde el punto de vista del niño enfatiza los aspectos menos atractivos y desde luego poco prácticos del mismo. Suplicios eran para este la Aritmética, Gramática - en otro lugar, “la personificación de la sintaxis enroscada y regurgitativa” (*Episodios Nacionales. La primera república, XXVII*)-, Historia sagrada (“... el entendimiento del pobre Centeno no estaba hecho, no, para retener tanto y tanto nombre de individuos y pueblos. Deploraba la fecundidad de Jacob, y las tribus le traían al mal traer, porque confundía una con otra, o le colgaba un parentesco al más pintado”), la Doctrina Cristiana (“... ¡Dios de los tontos!, empezó mi sabio a desbarrar. Érale imposible retener en la memoria las respuestas que comprenden y definen los altos principios del Cristianismo”) (*Pedagogía V*), etc., materias cuyo posible interés resulta inaccesible al alumno desde el momento en que ni siquiera es capaz de comprender sus conceptos básicos:

En lectura iba bien. Pero cuando, pasado algún tiempo, le pusieron a desflorar los elementos de las artes y las ciencias... ¡Dios misericordioso, amparo de la ignorancia!... Nada, nada, Polo y D. José Ido convinieron unánimes en que carecía absolutamente de memoria y entendimiento. No había fuerza humana que pudiera hacerle decir bien

⁴ Es frecuente que Galdós compare a sus personajes con muñecos cuando han sido desposeídos de cualquier rasgo de individualidad, por ejemplo, en *Tristana*.

⁵ La figura del maestro en la obra galdosiana sigue siendo aún hoy en día motivo de interés para la crítica especializada. Así pues, a ellos dedica una monografía el citado Ezpeleta Aguilar (2009) y es objeto de estudio en artículos recientes como el de Montero-Pedreira (2017). Otros autores, como Martínez-Otero Pérez (2013) concretan incluso sus trabajos en el personaje de Pedro Polo. En nuestro caso, tratamos este sujeto en tanto personificación de la enseñanza decimonónica, contexto del que partimos para, a continuación, centrarnos en los métodos de la enseñanza de la lectoescritura y en la recepción y ejecución por parte de los alumnos.

ninguna de aquellas sabias definiciones que compendian la sabiduría de nuestros libros escolares. No son para contados los testimonios que levantaba y los trastrueques que hacía la intentar decir que *el participio es una parte de la oración que participa de la índole del verbo y del adjetivo*. En otras definiciones se trabucaba más por no conocer el valor y significado de las palabras. ¡Flojita cosa era para él saber lo que es *Gramática!* Re-córcholis, si no sabía lo que es *arte...* si no sabía lo que quiere decir *correctamente...* Por algo, sí, por algo, Dios de justicia, pensaba el pobre Centeno que fabricar ciertas definiciones y asar la manteca eran cosas harto parecidas (*Pedagogía V*)⁶.

Este es un método de lectoescritura que se centra en la lectura afectada y no comprensiva (“hacía leer a los pequeñuelos, mas con tan delgada voz y entonación tan embarazosa, que para articular una sílaba parecía decir prestado el aliento al que estaba más próximo” (*Pedagogía III*) y que prescinde de todo significado y de cualquier tipo de contextualización. Además, desde el punto de vista de la escritura, se centra exclusivamente en aprendizaje de la grafía, técnicas caligráficas que se combinaban con la escritura y no simplemente como complemento o adorno (Esteban Mateo, 1997: 338), dificultando dicho proceso al alumno (Esteban Mateo, 1997: 339).

En la escuela regentada por Pedro Polo, se encarga de este arte caligráfico Ido del Sagrario con el manual de Iturzaeta, manual que, según consta en nota en la sexta edición de 1856, fue “mandado seguirse en todos los Establecimientos de Instrucción Primaria”. La novedad u originalidad de este manual se basa, según Galdós, en la creación de “una forma redonda, armónicamente compuesta de trazos gordos y finos, con cada rasgo para arriba y para abajo que daba gloria, y un golpe de mayúsculas que podría competir con lo mejor de los tiempos benedictinos” (*Pedagogía I*). Es evidente el sarcasmo de Galdós describiendo a los trazos como “gordos y finos” frente a los descritos por Iturzaeta como movimientos uniformes y sutiles, trazos “gruesos, medianos y sutiles” de los que salen “el claro-oscuro en que principalmente consiste la hermosura de la letra” (Iturzaeta, 1856: 9-10). La admiración por la ejecución de estos trazos y es patente en la época, como podemos ver en el siguiente

⁶ Tiana Ferrer (1997: 286) explica sobre el *Epítome de la Gramática castellana* y el *Prontuario* de la RAE, hacia mediados del siglo XIX: “Dichos manuales correspondían a una concepción bastante clásica de los libros de texto. De hecho, seguían un esquema de preguntas y respuestas, al estilo de un catecismo, que el alumno debería aprender de memoria. La preocupación por la definición resulta casi obsesiva. Muy breves -poco más de 60 páginas tenía el *Epítome*- y sin ningún ejercicio práctico, es más que dudoso que a través de la memorización de dichos textos llegasen los alumnos a dominar las reglas de la lengua castellana. Y sin embargo, seguirían siendo considerados libros de uso obligatorio durante muchas décadas.”

artículo, sobre la caligrafía española, del *Semanario Pintoresco Español* (J.S, 1838: 577):

... la mejor garantía de un amanuense y empleado joven es la posesión del carácter de Iturzaeta.

Por lo tanto, no podemos menos de recomendar a los señores maestros y directores de la juventud la conservación de nuestra sin par letra nacional, sumamente superior en ventajas y hermosura a cuantas se conocen en Europa [...] En donde domina la española con su esplendor no podrá medrar ni mucho menos señorear la inglesa. Diremos, pues, con este autor: que nuestra letra nacional al fin ha de ser la universal.

Estas ventajas, debidas a este español, han motivado que nuestro sabio gobierno haya premiado con varias órdenes recomendando sus obras, y últimamente con la de 7 de enero de 1835 que manda se enseñe en todas las escuelas y demás establecimientos de instrucción primaria del reino por el arte de escribir la letra bastarda española y colección ampliada de la misma letra de Iturzaeta. Estas reales órdenes, son otros tantos documentos de gloria para este autor⁷.

De este modo, al aprendizaje de la escritura se reduce a la psicomotricidad menos atractiva, pura, mecánica y titánica tarea de codificación que prescinde de todo el proceso esperable en la expresión escrita. Así, en *El arte de escribir la letra bastarda española* (edición de 1856), Iturzaeta se centra en la defensa de la letra ligada, por facilitar esta la velocidad, enlace y continuidad en los trazos (13) y en la explicación de su ejecución, que pese a su intención de ser precisa y clara, fácil para maestros y niños (16), se explica como si fuese dibujo técnico (ángulos y radios, fracciones, direcciones y sentidos, etc.) mediante un ligado que debe ser “un giro de pluma suave y natural sin voltearla de la posición que tiene al hacer todas las letras”, un “trazo sutil” (43). Por otro lado, pese a la intención que manifiesta en diversas ocasiones de eliminar rasgos innecesarios, este tratado muestra la caligrafía no como un instrumento orientado a la enseñanza de la lectoescritura, sino como la dignificación de un arte menor,⁸ un nivel de exigencia anti-pedagógica que se

⁷ Esteban Mateo (1997, nota 30: 341) informa del respaldo de las instituciones educativas a este manual: “La real orden de 7 de enero de 1855 ordenó que en todas las Escuelas de Primeras Letras y demás establecimientos de Instrucción Primaria del Reino se usen para la enseñanza *el Arte de escribir letra bastarda española*, y la *Colección ampliada* de la misma letra, que el citado Iturzaeta ha publicado en esta Corte.”

⁸ “Otra cosa eran las artes del dibujo, y en este punto el atildado pendolista no vacilaba en sostener que con la pluma hacía, si no prodigios, arabescos muy agradables; el arabesco era su dibujo favorito, porque se enlazaba con sus facultades de escribiente, y además también tenía cierto parecido con la música por su vaguedad e indeterminación. El arabesco tocaba con la alegoría y el dibujo natural fantástico por un lado, y por el otro con el arte de Iturzaeta” (Clarín, *Su único hijo*, XI).

transforma en suplicio cuando alumnos como Felipe Centeno intentan su reproducción:

En primer lugar comienzo la enseñanza por /// directas ligadas en vez de hacerlo por los llamados palotes, que lejos de soltar y ejercitar la mano, la entorpecen, acostumbrando a los niños a hacer la letra aislada y sin ligazón, levantando la pluma para hacer cada trazo.

Aunque conozco muy bien que al poner por primera vez la pluma en las manos torpes de un niño, cuesta mucho menos trabajo al maestro y al discípulo, al uno la explicación, y al otro la formación de un palote; también estoy muy cierto de que vencida la primera dificultad con un poco de constancia por parte de aquel, cuando haga el niño medianamente las /// directas, habrá salvado la principal dificultad de la escritura, familiarizándose con los principales trazos (Iturzaeta, 1856: 16-17).

¿De qué le valía poner en cada faena sus cinco sentidos y aun alguno más? Notaba en sus manos una tosquedad que las hacía ineptas para todo lo que no fuera cargar espuelas de tierra. Mal o bien, ya se iba haciendo a manejar platos y tazas; pero cuando le ponían una pluma entre sus tientos y duros dedos; cuando le sentaban delante de un papel rayado y le mandaban trazar... ¡Dios de los pequeños, Dios de los débiles!, qué sudores, qué congojas, qué doloroso esfuerzo! La mano se le ponía rígida y trémula; era una mano de cartón que, en vez de sangre, estaba llena de cosquillas. Para someterla a la voluntad, el angustiado alumno alargaba el hocico, hacía trompeta de sus labios, distenía todos los músculos de su cuerpo, contraía los dedos de los pies... Ni por ésas; sólo conseguía mancharse de tinta hasta el codo, y en tanto el infame palote no salía.⁹ Daba grima ver aquel trazo curvo, erizado de púas como un cardo... Y cuando, al fin, parecía que iba saliendo un poquito más derecho... ¡cataplúm!, un coscorrón del pasante le hacía soltar el papel para llevarse la mano a la parte dolorida y rascársela cuanto permitieran las iracundas miradas de don Pedro... Nueva tentativa, nuevo fracaso, acompañado de esta lluvia de flores: "Burro, eso no es escribir, eso es dar coces..." (*Pedagogía V*).

La tensión que acumula el angustiado Felipe Centeno es incompatible los mandatos de higiene corporal que se exigían para la correcta ejecución de la caligrafía, tal y como indica Esteban Mateo (1997: 321): "Los alumnos también recibían consejo correcto del codo, siguiendo una especie de *technique du corps* por la cual si los movimientos y la posición del cuerpo son correctos, la escritura sería correcta". El mismo autor destaca en otro lugar (Esteban Mateo, 1997: 333) cómo los propios calígrafos de finales del siglo XVIII y del XIX tiene una concepción de la caligrafía totalmente mecánica dependiente de los movimientos y posición del cuerpo, "de ahí la serie de requisitos en torno a la disposición del cuerpo, modo de tomar la

pluma y colocar el papel, inclinación de las caídas de los distintos tipos de letra, ángulo que ha de formar el papel con el borde de la mesa...”. El esfuerzo titánico de Felipín se presenta entonces como consecuencia inherente al aprendizaje caligráfico, si bien este método es descrito por Galdós en distintos lugares, de forma hiperbólica, caricaturesca, con el fin de resaltar la innecesaria violencia del mismo:

El doctor Centeno (citado de nuevo):

¡Dios de los pequeños, Dios de los débiles!, qué sudores, qué congojas, qué doloroso esfuerzo! La mano se le ponía rígida y trémula; era una mano de cartón que, en vez de sangre, estaba llena de cosquillas. Para someterla a la voluntad, el angustiado alumno alargaba el hocico, hacía trompeta de sus labios, distenía todos los músculos de su cuerpo, contraía los dedos de los pies... Ni por ésas; sólo conseguía mancharse de tinta hasta el codo, y en tanto el infame palote no salía (*Pedagogía* V).

Episodios Nacionales. La Primera República, capítulo XVII.

... En el fondo del local vi a la simpática Doña Caligrafía bregando con las niñas y los niños mayorcitos que, llenándose los dedos de tinta y alargando los morros, trazaban palotes, rudimento inicial de la escritura... Llegó el momento del descanso, que fue consuelo de aquellas pobres almitas oprimidas por la grave atención.

Episodios Nacionales. De Cartago a Sagunto, capítulo II.

La Brava, con los dedos tiesos, llenos de tinta y torcida la boca, hacía temblorosas palotes, poniendo en ello toda su alma. La maestra, con dulce paciencia, guiando la mano de su discípula, la corregía y amonestaba...

[La vecina -la *Caligrafía*- por dos reales y un día sí y otro no] “me enseña la lectura de corrido, y además me da lección de escritura, empezando por tirar los palotes que es muy duro ejercicio”.

A diferencia de la narración autodiegética del *Lazarillo*, Galdós se sirve de un uso constante del estilo indirecto libre para mostrar la curiosidad intelectual del niño Centeno (Román Román, 2008) así como para distanciarse de este, oportunamente, cuando se hace necesario mostrar la opinión sobre sus torpezas de la masa social constituida no solo por el maestro y su pasante, sino también por la generalidad del alumnado, como pudo verse en el momento en el que se le adjudica peyorativamente al niño el sobrenombre de doctor Centeno o cuando juegan con él y siempre le obligan, despectivamente, a ser el toro (*Pedagogía*, IX). Por otro lado, además, Galdós se preocupa por mostrar mediante adjetivos despectivos, comparativas infantiles y populares o mostrando su simpatía mediante el uso de los posesivos, el progresivo descontento y estupor de Centeno tanto en su educación básica como en la superior:

Gracias a Dios, ya tenemos a mi señor D. Felipe en el Noviciado, metiéndole el diente al latín. La enseñanza primaria era en él tan incompleta como se ha visto, ¿pero qué importaba? Mejor. Para lo que allí había de aprender, más valía que entrara limpito de toda ciencia, pues que limpito había de salir. Vedle cómo apechuga con su latín y con la abominable Gramática, de la cual, maldijéralo Dios si entendía una sola palabra. A aquel latín debiera llamársele griego por lo oscuro. Ni él se explicaba para qué era aquello, ni a qué cuento venía en el problema de su educación. Y confuso, lleno de dudas, se atrevía, en su rudeza, a protestar contra la mal enseñada y peor aprendida jerga, diciendo: “- Yo quiero que me enseñen cosas, no esto” (*En aquella casa*, IV).

3. LA FORMACIÓN INTEGRAL DEL INDIVIDUO. LA LOCURA LIBERADORA DE DON JESÚS DELGADO

Felipe Centeno es calificado como de tonto, burro, etc., porque le resulta imposible memorizar y vomitar todo el conocimiento que se espera de un alumno medio de la época. Pletórico de interés, este se ve continuamente cuestionado por esta supuesta torpeza natural que si bien no parece inhabilitarle para alcanzar un estudio superior, sí lo degrada a ojos de la sociedad.

La metodología avasalladora que impide el desarrollo de las capacidades propias de Felipe es criticada en la novela a través del personaje de don Jesús Delgado. Expulsado del organismo oficial educativo, don Jesús es presentado como un nuevo quijote que se escribe a sí mismo cartas en las que se anima a solucionar los males de la Instrucción Pública sirviéndose de las ideas de Froebel y Pestalozzi (el aprendizaje mediante la observación y la utilización de los sentidos y el juego infantil como vehículo de creatividad y aprendizaje) (Román Román, 2008). Así pues, pese a la crítica hacia el ingenuo utopismo krausista (Ezpeleta Aguilar, 2008; Varela Cabeza, 2005), Galdós propone a través de este personaje un acercamiento a las modernidad. De este modo, alumnos como Centeno podrían desarrollar sus dotes innatas - por ejemplo, la inteligencia artística, cuando pinta el mapa “imitando los contornos y perfiles que allí parecían el propio rostro de las naciones (*Pedagogía VI*), tal y como se promovía en el mundo anglosajón (Román Román, 2008) - y servirse de estas para adquirir y desarrollar otras competencias y conocimientos.

Cuando usted vuelva, la sociedad habrá comprendido que, en todo el curso de la vida, lo importante, ¡ah!, no es *parecer* sino *ser*, y que a este principio debe sujetarse la educación.

Deseo que usted explique sus ideas sobre esto, demostrando que el fin educativo es *prepararnos a vivir con vida completa*. Espero en su próxima carta una *clasificación de las principales direcciones de la actividad que constituyen la vida humana*, para deducir ¡oh!, cuál es la educación que debe preferirse, según el grado de importancia de aquellas direcciones de la actividad [...]

La familia buena. Estamos ensayando en los niños tu sistema de educación recreativa, ¡oh!, que forma parte de la completa. Esto de enseñarles jugando es invención, como tuya, donosísima. Hemos tirado al pozo todos los libritos indigestos que los chicos tenían, y en su lugar les hemos dado herramientas de fácil manejo, lápices y colores, cartón para hacer casitas y otras menudencias dispuestas conforme a lo que mandas (*En aquella casa*, IV).

Así pues, de nuevo es un personaje quijotesco el que muestra una mayor lucidez en el planteamiento metodológico ya que, como se cita más arriba, defiende una estrategia lúdica y no convencional, similar, en definitiva, a la propuesta por la Institución Libre de Enseñanza, contraria esta a la dependencia del aprendizaje de los materiales e instrumentos y crítica con la escasa preparación del maestro: “La pedagogía institucionalista es partidaria de los libros, ¡cómo no!, nunca de los llamados de texto, pero lo es también de los más diversos materiales, sencillos o sofisticados, mejor los que aporta la vida natural, porque, como diría Cossío, no debemos caer nunca en el fetichismo de los materiales. Y, sobre todo, la clave de la enseñanza vida y acomodada del niño se encuentra en el maestro, porque es siempre lo importante” (Hernández Díaz, 1997: 137).

CONCLUSIÓN: FELIPE CENTENO, ALIAS ‘ARISTÓTELES’

Este breve repaso por la formación del niño-adolescente Felipe Centeno nos ha permitido acercarnos no solo a la práctica pedagógica y en concreto de la lectoescritura de las escuelas primarias de mediados del siglo XIX, sino que además hemos podido comprobar cómo dicha metodología se aceptaba en general como adecuada y exitosa. De este modo los testimonios seleccionados nos han podido contrastar dicha visión, en principio oficial, con la presente en la novela de Galdós, percepción que interpretamos como más verosímil y, por tanto, censurable, gracias a la acertada y certera utilización del punto de vista del niño.

Servirse de la ficción realista como testimonio de época, tiene, por tanto, múltiples ventajas, pero también obliga al lector a ponerse en guardia ante la inevitable manipulación narrativa y sus consecuencias sobre la elaboración de la misma. En este sentido, este estudio pretende ser solo una pequeña muestra de los fructíferos

resultados que pueden aportar las perspectivas interdisciplinarias. Así, nos permitimos concluir con una breve referencia a la segunda parte de esta novela, cuando Alejandro Miquis empieza a dirigirse a Felipín con el apodo de Aristóteles. La burla, aunque disfrazada de afecto, es evidente, si bien encaja con el carácter pragmático del joven Felipe Centeno así como con la formación recibida previamente. Se nos recuerda de este modo cómo el Centeno, siervo del poeta, es efectivamente el resultado de una perversa aplicación de la concepción aristotélica de la educación como medio imprescindible para la autorrealización del individuo (Hummel, 1993: 2). Así pues, haciendo uso del símil de una piel salvaje que debe ser tratada, su orgulloso y antiguo maestro retuerce dicho propósito educativo y se burla de las ansias de realización individual de su alumno:

-¡No, si no te he de pasar nada; si te he de brear y batanear y curtir, hasta que seas otro y no te parezcas a lo que fuiste!... Haz cuenta de que naces. ¿Dices que quieres aprender y ser hombre?, pues ahora te las verás conmigo (*Pedagogía V*).

De este modo, la inclinación natural del joven Felipe hacia las ciencias empíricas es continuamente silenciada por una pedagogía que asume la educación a través de la imitación pero niega cualquier aprendizaje, como el aristotélico, basado en la inducción y la demostración (Hummel, 1993: 8). No obstante, la vocación nunca puede ser acallada del todo, tal y como se verá la segunda parte de la novela, cuando el joven Centeno de forma instintiva, realiza una autopsia a un gato:

Rosa se fue. Felipe estaba serio, tan serio que parecía un señor mayor. Nunca, como entonces, se vieron en sus rasgos infantiles los firmes lineamientos del hombre. Detrás de su travesura asomaban los cuarenta años, con máscara grave de paciencia. Estaba tan atento a lo que iba a hacer, tan poseído de su ardiente anhelo y de curiosidad tan abrasadora que ni la voz de su amo le habría distraído en aquel momento (...) Había en su espíritu misteriosas intuiciones de cómo se había de hacer aquello; antojábasele que ya lo había hecho otra vez... No, no eran enteramente nuevos para él los goces de aquel sangriento juego... Si jamás hizo aquello, sin duda lo había soñado alguna vez. (*Fin V*).

BIBLIOGRAFÍA

Alas, L., 'Clarín'. 2001. *Su único hijo*. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Recuperado de <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmctb133>

- Esteban Mateo, L.** 1997. "La academización de la escritura. Modelos e instrumentos para aprender a escribir en la España del siglo XIX y comienzos del siglo XX". En A. Escolano Benito (dir.), *Historia ilustrada del libro escolar en España. Del Antiguo Régimen a la Segunda República* (pp. 315-344). Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Ezpeleta Aguilar, F.** 2006. *El profesor en la literatura: pedagogía y educación en la narrativa española (1875-1939)*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Ezpeleta Aguilar, F.** 2008. "Leer y escribir en la narrativa realista española". *OCNOS*, 4, 57-68. Doi: http://dx.doi.org/10.18239/ocnos_2008.04.04
- Ezpeleta Aguilar, F.** 2009. *Maestro y formación en la novela galdosiana*. Las Palmas de Gran Canaria: Ediciones del Cabildo de Gran Canaria.
- Ezpeleta Aguilar, F.** 2016. "Pedagogía y novela en España: del Realismo a la Vanguardia". *Revista de pedagogía*, 74 (265), 461-477.
- Hernández Díaz, J. M.** 1997. "El libro escolar como instrumento pedagógico". En A. Escolano Benito (dir.), *Historia ilustrada del libro escolar en España. Del Antiguo Régimen a la Segunda República* (pp. 123-148). Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Hummel, C.** 1993. "Aristotle". *PROSPECTS. The quarterly review of comparative education*, 23 (½), 39-51. Doi: <https://doi.org/10.1007/BF02195024>
- Iturzaeta, J. F. de.** 1856. *Arte de escribir la letra bastarda española*. Madrid: Imp. De Don Victoriano Hermandó, 6º ed.
- J.S.** 1838. "Caligrafía española". *Semanario Pintoresco Español*, 113, 576-577.
- Martínez-Otero Pérez, V.** 2013. "Don Pedro Polo: siniestra figura del docente en la obra de Pérez Galdós". *Contextos: Revista de Humanidades y Ciencias Sociales* 29, 117-121.
- Montero-Pedrerá, A. M.** 2017. "El oficio del docente en las novelas de Pérez Galdós". *Tejuelo*, 25, 35-58.
- Pérez Galdós, B.** 2001. *De Cartago a Sagunto*. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Recuperado de <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcjh3h7>
- Pérez Galdós, B.** 2000. *El doctor Centeno*. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Recuperado de <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmc1c1w1>
- Pérez Galdós, B.** 2001. *La Primera República*. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Recuperado de <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcp8478>
- Román Román, I.** 2008. "Estudio preliminar, edición y notas". En B. Pérez Galdós, *El doctor Centeno*. Cáceres: Universidad de Extremadura.
- Tiana Ferrer, A.** 1997. "Los libros de lectura extensiva y desarrollo lector como género didáctico. *El Quijote* en la escuela. Las gramáticas escolares". En A. Escolano Benito (dir.), *Historia ilustrada del libro escolar en España. Del Antiguo Régimen a la Segunda República* (pp. 255-290). Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Varela Cabeza, R.** 2005. "La educación en *El doctor Centeno*". *Bulletin of Spanish Studies*, 6, 773-792. Doi <https://doi.org/10.1080/147538205200034502>