

DON ANDRES MANJON
ACOTACIONES SOBRE ALGUNOS TEMAS PEDAGOGICOS

Por José Manuel Prellezo García

Está a punto de cumplirse el primer centenario de las "Escuelas del Ave María" (1889-1989). Su fundador, don Andrés Manjón, dejó una sugestiva evocación de los comienzos de la obra:

"Allá por el año 88 del siglo que pasó, revolvía yo en mi mente la idea de fundar una escuela para niños pobres del Camino del Sacro-Monte de Granada y sus contornos y me ocurrió lo siguiente: Canónigo en la Colegiata Magistral del Sacro-Monte y Catedrático del Derecho en la Universidad de Granada, iba a diario de uno a otro punto montado en una pollina, único automóvil por entonces usado.

Cuando he aquí que, a poca distancia del camino que llevaba, oigo canturrear a un grupo de niñas, semejante en el sonsonete a una escuela de usuales. Me apeo de la burra, asciendo por la vereda y hallo en la boca de una cueva a un grupo de niñas y párvulos, que no excedían de diez, algunos de los cuales tenía la tez y el vestido de gitano.

Presidía esta especie de escuela de cueveros o trogloditas una mujer pequeña de estatura y no bien nutrida ni trajeada, quien había plantado entre aquellos verdes nopales y ahumadas cuevas un centro de educación para su ayuda y sostenimiento, cobrando por la enseñanza lo que podía, ya a dos, ya a cinco céntimos por día y por niño¹.

El encuentro con esta "maestra Migas", una "pobre exhospiciiana", fue decisivo: a una tal maestra debieron las Escuelas del Ave-María su nacimiento. Pues el fundador de ellas se dijo: "Si esta pobre mujer consigue tener alumnos en esta mísera cueva, sin local, material ni personal competente, y aun exigiendo dinero; mejorándolo todo y ofreciéndolo de balde, habrá cuantos niños se quiera"².

Al año siguiente -1889-, don Andrés abrió su "escuela primera de niñas" en un carmen del Valparaiso, a las orillas del Darro. La experiencia de Granada se extendió pronto a otros puntos de la geografía española. El abandono en que se hallaba la educación y el analfabetismo, "plaga nacional", estaban pidiendo soluciones urgentes, para dar una respuesta a la creciente demanda de cultura expresada por las masas populares. En 1920, tres años antes de su muerte, don Andrés escribía que las escuelas que llevaban el nombre y contaban con maestros del Ave María eran ya más de 300. Para estos maestros y para los "educadores en general", el fundador había publicado copiosas "hojas" y varios libros sobre temas de carácter pedagógico.

1. *Elogios desmesurados y silencios injustificables*

La obra educativa manjoniana y, en particular, su pensamiento pedagógico han encontrado apreciaciones dispares. Frecuentemente, y en contextos diversos, se ha puesto de relieve ese hecho. El lector que se acerque, por primera vez, a los estudios sobre este educador español puede quedar, sin duda, desconcertado ante juicios y enfoques contrastantes. Transcribo un texto, poco conocido, pero bastante elocuente. Es de Antonio Paplauskas Ramunas, catedrático de Ciencias Pedagógicas de la Universidad de Ottawa (Canadá). Según este autor, Manjón puede ser considerado como "uno de los más grandes educadores de los tiempos modernos. [...] En 1869, es decir, cuando *John Dewey* tenía 10 años, don Andrés Manjón fundó en Granada la primera escuela guiada por la idea y el ideal de los llamados métodos nuevos o *métodos activos*. Es decir, 20 años antes de la fundación de la primera *New School* en Abbotshome en el Derbyshire, Inglaterra, por el doctor *Cecil Reddie* (1889) y también 30 años antes de la fundación de la *Oficina Internacional de las Escuelas Nuevas* por Adolfo Ferrière. En resumen —concluye Paplauskas— es don Andrés Manjón el fundador de la *primera escuela llamada Nueva, en Europa [...] Don Andrés Manjón es una de las estrellas más radiantes que se eleva sobre el horizonte pedagógico de occidente: eclipsa a Rousseau, Pestalozzi y John Dewey*"³.

Cuando vio la luz el artículo del catedrático de Ottawa, en 1962, había sido ya publicada la quinta edición de una afortunada obra sobre *La educación nueva* (1958) del español Lorenzo Luzuriaga, a la sazón, profesor de pedagogía en Buenos Aires. Luzuriaga hace una documentada reseña del citado movimiento pedagógico-didáctico; pero no recuerda el nombre de Manjón, ni su experiencia granadina.

Naturalmente, es fácil poner de relieve la inconsistencia de la mayor parte de las ditirámicas afirmaciones de Paplauskas. Basta, por el momento, recordar que Manjón no fundó las Escuelas del Ave María en 1869, sino en 1889; es decir, el *mismo año*, en el que Cecil Reddie fundara la "New School" de Abbotsholme. Pero, si se debe reconocer que son desmesurados los elogios del profesor canadiense, hay que añadir igualmente que es injustificable el silencio del escritor español, sobre todo, al ocuparse de las "instituciones" y "métodos" creados a finales del siglo XIX y primeras décadas del siglo XX.

Estos planteamientos no son típicos únicamente de los años 60. Incluso en publicaciones relativamente recientes, se advierten enfoques sesgados. Mientras algunos autores continúan insistiendo en la originalidad de Manjón y en que "la escuela del Ave María de Granada es la primera escuela al aire libre del mundo"⁵, en publicaciones sobre la cultura española contemporánea, sigue ausente el nombre del educador de los cármenes granadinos; a pesar de que, en tales publicaciones, se dedica particular atención al tema de la educación y la escuela (Institución Libre de Enseñanza, Escuela Nueva, Misiones pedagógicas)⁶.

Cabe añadir, desde luego, que no nos encontramos ante un caso aislado. El mismo fenómeno se observa en trabajos sobre otros autores de nuestro reciente pasado, que han sido estudiados frecuentemente desde perspectivas estrechas y unilaterales. En el caso concreto de Manjón, tal modo de acercarse a su pensamiento y obra no responde (o no responde exclusivamente) a "prejuicios ideológicos". Se repiten tópicos y lugares comunes por falta de una documentación adecuada. Otras veces se siguen sosteniendo puntos de vista superados o discutibles a causa, probablemente, de cierto desconocimiento o de una lectura apresurada de los

trabajos publicados en torno a los diversos aspectos de la problemática manjoniana.

La conmemoración del centenario de la fundación de las Escuelas del Ave María puede ser una buena ocasión para acercarse al fundador con renovado interés y simpatía; pero también con la necesaria información y sentido crítico.

2. Datos para esclarecer algunos temas

Hay temas relevantes en torno a la obra y al pensamiento pedagógico del padre Manjón en los que se ha insistido más de una vez en publicaciones anteriores. A pesar de ello, se tiene la impresión de que aún quedan puntos insuficientemente esclarecidos. Quizás no sea, pues, completamente inútil volver a tocar algunos de estos puntos, con el intento de subrayar o matizar determinados aspectos que puedan ofrecer, por lo menos, datos para un diálogo enriquecedor.

Es curioso observar, ante todo, que la misma fecha de fundación de las Escuelas del Ave María y los destinatarios de éstas no siempre son indicados con precisión. El abultado error cronológico cometido por Papluskas se puede considerar excepcional; pero con cierta frecuencia, sin embargo, se sigue escribiendo distraidamente que Manjón fundó las escuelas en 1888, y que eran destinadas a los gitanos. He recogido en párrafos anteriores dos textos que no dejan lugar a dudas: el encuentro con la maestra "Migas" tuvo lugar en 1888; la primera escuela manjoniana fue abierta al año siguiente: en 1889. Si quedara alguna duda, se pueden leer las primeras líneas del *Diario* personal de don Andrés: "Escribo en las Escuelas del Camino del Sacro-Monte, que se fundaron en 1º de octubre de 1889, y llevan el simpático título del Ave-María".

Se trataría, en realidad, de un detalle de escasa importancia, si detrás de esa breve diferencia, no se escondiera la preocupación apologética de poner de relieve la "prioridad" de la experiencia avemariana. De mayor consideración es, en cambio, el tema de los destinatarios de las Escuelas. Ha tenido fortuna el *clisé*: "Manjón, desbravador de gitanos". Ya el anónimo colaborador del *Diccionario de pedagogía*, publicado en 1936 por la Editorial Labor, escribía que las escuelas manjonianas estaban "adaptadas muy ingeniosamente a la especial y huraña psicología de los pequeños gitanillos, que formaban, en sus comienzos, la casi totalidad de los escolares" (II, col. 72). En escritos más recientes se vuelve a encontrar esa tesis. Y hasta se dice que la fundación granadina nació "como una escuela especializada y dirigida a las peculiaridades psicológicas de los gitanos"⁸. Una tesis bastante sugestiva, si se quiere, pero insostenible desde el punto de vista histórico. El autor de la afirmación que se acaba de anotar aduce, como prueba de su aserto, el "preciosísimo libro de don Andrés sobre la psicología de esta raza: *El gitano et ultra. Hojas de educación social*. En realidad, la composición del libro es bastante tardía: fue publicado en 1921. En la presentación del mismo se precisa, además, que no se quiere estudiar los orígenes, la historia, ni otros hechos y costumbres de la raza gitana, dado que el objeto principal del trabajo "no va ordenado hacia los gitanos"⁹. Los fines que se propone son más amplios: enseñar, moralizar y socializar o hacer obra social. El desarrollo de los temas presenta interés para aproximarse a un aspecto poco estudiado del pensamiento de Manjón; pero no ofrece argumentos válidos para poder afirmar que éste creara una escuela 'especializada para los gitanos'. De hecho, la obra *El pensamiento del Ave-María* (1900), se dan algunas noticias que llevan a conclusiones muy diversas. Son las que, con ligeras variantes, el autor repetirá

después en *Hojas históricas*, y que ya conocemos. Tras decir que la maestra "Migas" estaba rodeada de "diez chiquillas", Manjón añade textualmente: "alguna de las cuales era gitana"¹⁰. Más adelante, precisa: "Hay entre nosotros alumnos y profesores de raza gitana, pero por excepción y por vía de ejemplo; pues la masa, la mayoría de nuestras escuelas es de castellanos".

Es verdad que el catedrático granadino sintió profundamente "el problema de la raza gitana" y la exigencia humana y cristiana de su "regeneración". A la pregunta: "¿Pero serán educables los gitanos?", responde con el argumento concreto de los hechos: "Yo tengo gitanos en mis Escuelas que son modelo de honradez y formalidad; no mienten, ni roban, ni dicen palabras malas, y son muy queridos de los niños; y hay gitanas de tal modo transformadas por la educación, que no se distinguen de las castellanas más decentes y cultas"¹¹. Pero, por otra parte, repite machaconamente que su institución está abierta a *todos*; con la finalidad de educar y enseñar, sobre todo, "al que puede pagarlo". Uno de sus primeros ensayos lleva el título: *Las Escuelas del Ave-María son para pobres* (1901). El proyecto inicial de fundar una escuela de niñas, para que éstas se educaran "de balde y sin ir muy lejos", fue tomando cuerpo en una red de "Escuelas enteramente gratuitas dedicadas a los niños más abandonados y pobres de los barrios más humildes y extremos de Granada"¹².

Al proyectar su obra, Andrés Manjón se había preguntado: "¿Para niños o para niñas?". Después de pensarlo despacio, se dijo: "Si puedo, abarcaré los dos sexos, porque los dos lo necesitan; pero si no puedo, preferiré educar a niñas. Y para niñas se fundaron las primeras escuelas del Ave-María". Dos motivos fundamentales le impulsaron a hacer esta opción: el abandono en que estaba sumida la instrucción femenina y el alcance que podía tener, por el contrario, la educación de la mujer: "Entiendo yo —escribe— que la mujer es la que forma el hogar y la familia, y es por lo tanto el primer elemento educador en el tiempo y en la importancia"¹³. Muy pronto las escuelas avemarianas pudieron abarcar a los dos sexos: "con las niñas vinieron los párvulos".

En este punto se abre otro tema que exige algunas puntualizaciones. Don Andrés habló muchas veces de la "coeducación". Pero el término tiene en sus escritos dos acepciones distintas. La lectura apresurada de determinados textos, sin tener en cuenta este hecho, ha conducido a afirmaciones inexactas o poco matizadas. Una interesante publicación manjoniana se titula, precisamente, *Hojas coeducadoras* (1906). En ella la palabra "coeducación" se emplea como sinónimo de "colaboración": la educación es "obra de coeducación", es decir, el resultado de factores y agentes diversos: educandos, maestros, familia, escuela, sociedad... En este sentido, Manjón habla de coeducación "activa". Obviamente, no ignora que el término viene usado con el significado de "educación conjunta de los sexos"¹⁴. En un breve capítulo de su última obra, *El maestro mirando hacia fuera* (1923), presenta esquemáticamente los diversos aspectos del problema, y se pronuncia contra este último tipo de coeducación, que él define "pasiva": presencia de niños y niñas en las mismas aulas, en los mismos juegos y ejercicios. Tal práctica sería, en su opinión, contraria a la naturaleza, que ha hecho diferentes a los dos sexos: cada uno con sus aptitudes, vocación y ritmo de desarrollo. La experiencia, por otra parte, demostraría que "los niños junto a las niñas se afeminan, y las niñas junto a los niños pierden recato, pudor y reserva, procediendo a imitar a los muchachos y hacerse *marimachos*"¹⁵.

A renglón seguido, y en neta contraposición, se indican las ventajas señaladas por los partidarios de la escuela mixta: normalidad de la vida familiar y social en la que se encuentran, juntos, hombres y mujeres; influjo recíproco positivo de los sexos;

fomento de relaciones espontáneas entre los adolescentes, sin manifestaciones románticas o morbosas... Manjón no se para a comentar o a rebatir estos argumentos; se limita a ponerlos en boca del "maestro sectario y crudo", del "maestro igualitario"..., añadiendo algunas acotaciones irónicas. El título mismo del capítulo es muy expresivo: "Los educadores frente a los coeducadores". Si quedara alguna duda sobre el punto de vista asumido por el autor, bastaría leer las "conclusiones" que cierran la exposición: "1ª Pase la coeducación entre párvulos. 2ª Pase, a más no haber, en la aldea donde entre niños y niñas habrá 20 educandos, en especial si hay Maestra celosa. 3ª Pero no pase como ideal ni como novedad imitable lo que es en sí poco delicado, menos discreto y algo antinatural y muy peligroso, singularmente en países templados y cálidos, y de costumbres muy francas"¹⁶.

La última afirmación, aunque pueda parecer tajante, no es suficiente para definir la posición teórica del fundador de las escuelas avemarianas, ni refleja tampoco su experiencia de Granada. Hay que tener en cuenta otros escritos. En uno de los primeros, *El pensamiento del Ave-María* (1900), hay un párrafo que se abre con este título sugerente: "¿Debe educarse a los niños cerca de la mujer?". El autor responde acudiendo a su experiencia concreta de Valparaíso: En las mismas colonias, aunque en cármenes diferentes, viven, juegan y estudian niños y niñas, sin que haya habido que lamentar ningún escándalo. Al contrario, de tal manera se respetan los sexos, que pasando las niñas por los patios donde juegan los niños, no las molestan ni les dicen una palabra poco delicada. Es más, se han podido apreciar ventajas derivadas, precisamente, de esa "cercanía de los sexos":

"1ª que todos los hijos de una familia viven juntos, se cuidan unos a otros, se educan a la vez y en el mismo colegio y vuelven a la casa reunidos y fiscalizados unos por otros; 2ª que en todo acto público se sirven unos a otros de modelo y estímulo corrigiendo los defectos de cada sexo por las virtudes de su opuesto. Así los niños aprenden suavidad, afabilidad y delicadeza de las niñas, y éstas aprenden de aquéllos energía, valor, entereza y resolución. 3ª Puesto que en las familias, sociedad, calles y templos hombres y mujeres se han de ver y la separación absoluta no es posible, sino por algún tiempo y para muy pocos internados, no está mal que, habiendo vigilancia y hasta cierta edad, se eduquen niños y niñas en lugares próximos. Por lo menos en nuestras Escuelas no da esto que sentir"¹⁷.

Resulta curioso observar el paralelismo que existe entre las ventajas indicadas en este momento (1900), como fruto de la cercanía de los sexos, y las ventajas señaladas por los partidarios de la coeducación, que Manjón recogió en *El maestro mirando hacia fuera* (1923); pero sin hacerlas propias. Otro hecho resulta igualmente curioso: en la segunda edición de *El pensamiento del Ave-María* (1916), no aparece ya el párrafo: "¿Debe educarse a los niños cerca de la mujer?". Este cambio puede considerarse más significativo, si se tiene en cuenta que en las diversas ediciones de los escritos manjonianos no se introducen, ordinariamente, diferencias importantes.

Es cierto que el educador granadino no hablaba explícitamente, en 1900, de "coeducación" (aunque usara expresiones muy cercanas: "se educan a la vez y en el mismo colegio"...), y añadía que, tratándose de "escuelas mixtas", el asunto era "más espinoso". Aun así, se puede decir que entre las dos fechas señaladas 1900 y 1916, tuvo lugar un cambio de perspectiva en los escritos manjonianos respecto al tema apuntado. Su experiencia personal y los acontecimientos ocurridos en el contexto contemporáneo pudieron incidir sensiblemente. Especialmente, se debe destacar el influjo del jesuita R. Ruiz Amado, quien, desde las páginas de su revista "La Educación Hispano-americana", había iniciado una dura campaña contra la

coeducación (1911-1914). En este período, don Andrés fue colaborador asiduo de la publicación y mantuvo relaciones cordiales con Ruiz Amado. Este había afrontado anteriormente el problema de la escuela mixta en la obra *La educación moral* (1908), utilizada por Manjón ya en 1916, y ampliamente sintetizada por el mismo en *El maestro mirando hacia fuera*. Las páginas, en las que expone la opinión de los "coeducadores", están inspiradas en las punzantes consideraciones hechas por el jesuita. Manjón las sintetiza, usando expresiones muy cercanas a los materiales originales¹⁸.

Los documentos disponibles no permiten, pues, presentar al fundador de las Escuelas del Ave María como propugnador "de la coeducación en un ambiente puritano frecuentemente gazmoño"¹⁹. Con todo, se puede decir que, en sus primeros escritos, se descubre una actitud más abierta y serena ante la "cercanía de los sexos", teniendo presente la experiencia de Valparaíso. La atención al clima cultural y a las fuentes documentales usadas ofrece elementos útiles para comprender la actitud más rígida del autor en el último período de vida.

Es una consideración que tiene un alcance más general; no se circunscribe sólo a determinados puntos discutidos o polémicos del pensamiento manjoniano. El análisis comparativo de los escritos pedagógicos no sólo permite establecer "ciertas semejanzas", sino numerosos paralelismos y claras concordancias textuales entre las principales obras manjonianas e importantes pedagogos anteriores y contemporáneos²⁰. El tema merece un párrafo aparte.

3. *El padre Manjón y la pedagogía de su tiempo*

Del examen de la primera *Memoria* escolar publicada por Andrés Manjón, "director y administrador" de las Escuelas del Ave María²¹, se puede concluir que, en aquel momento (1892), su pensamiento pedagógico presentaba contornos todavía poco precisos. Por esto, no resulta sorprendente encontrar en su *Diario* personal esta anotación del 20 de julio de 1897: "Tengo este mes dedicado a la lectura de libros pedagógicos para cumplir el encargo de escribir un discurso inaugural en el curso próximo". Y después de una semana: "Tengo necesidad de leer para escribir un discurso inaugural". Sólo en el mes de septiembre apunta con satisfacción: "Discurso acabado".

Desde estas afirmaciones, no resulta aventurado afirmar que un estudio serio del pensamiento del padre Manjón debe tener muy en cuenta esa primera elaboración. El mismo solía considerar este discurso como el "capital en ideas" de las Escuelas del Ave María. Por este motivo, se le dedicará una particular atención en estas páginas. Los "libros pedagógicos" consultados, al redactar la lección universitaria (sobre el tema: "Condiciones pedagógicas de una buena educación y cuáles nos faltan") constituyen una buena base para precisar la postura del catedrático granadino de cara a las corrientes educativas contemporáneas (o, si se prefiere, a las corrientes innovadoras y tradicionales de la pedagogía de su tiempo).

Entre la bibliografía consultada aparecen libros escritos por los amigos de Francisco Giner de los Ríos. El 21 de julio de 1897, escribe, en efecto: "¡Qué fastidiosos me parecen los trabajos pedagógicos de la Institución Libre de Enseñanza!; en todos ellos se ve la ausencia de piedad y borrado en absoluto el nombre de Jesucristo, Maestro de los siglos. Es una secta racionalista".

Interesa hacer observar, ya desde este momento, que es la concepción *religiosa* de

los institucionistas la que le resulta inaceptable al canónigo granadino. Sus críticas no se refieren a los aspectos metodológicos o a determinadas consideraciones sobre el problema de la educación y de la escuela. Entre los libros leídos estaba la obra de un activo colaborador de Giner: Joaquín Sama (1840-1895). Hasta hace muy poco se podía consultar en la Biblioteca de Maestros del Ave-María de Granada el volumen *Indicaciones de filosofía y pedagogía* (1893), con esta nota autógrafa en la portadilla: "He leído este libro, del cual me he formado el juicio siguiente: Es malo. Malo en redacción. Malo en religión. Malo en intención, como obra al fin de un racionalista, esclavo de todas las preocupaciones liberoracionalistas de la llamada Institución Libre de Enseñanza. Andrés Manjón".

De nuevo, la misma observación hecha hace un momento: la crítica –excesivamente dura y poco matizada– se centra, fundamentalmente, en el enfoque "liberoracionalista" de la obra reseñada. No obstante, varios temas de carácter metodológico-educativo tienen formulaciones muy similares en la lección inaugural de don Andrés y en el volumen de Sama; por ejemplo: los vicios de la educación nacional (falta de integralidad con acentuado descuido de la formación física, verbalismo, pasividad de los alumnos...); y, como propuesta positiva: importancia de la misión educadora de la mujer, exigencia de la educación artística y profesional... (No se puede hablar, sin embargo, de un influjo relevante).

Si acudimos de nuevo al *Diario* manjoniano, vemos que la preocupación informativa se extiende más allá de las fronteras españolas. El 28 de julio de 1897, está leyendo *La ciencia de la educación* de Alex Bain, y lo considera un libro antipedagógico por lo variado y digresivo de la frase, si bien añade que tiene observaciones raras, puntos de vista especiales, y pensamientos a veces profundos. Concluye: "A mí me marea, pero no me atrevo a dejarlo. La traducción y papel son pésimos, el espíritu del cristianismo brilla por su ausencia, y huele que apesta al sensualismo inglés de Locke y de Bentham. Es un filósofo en pedagogía". Esta obra había sido traducida al castellano en 1882.

Los presupuestos positivistas del psicólogo inglés, y su "materialismo prudente y moderado" (Lange) –para usar la expresión de uno de sus comentaristas– dejaron perplejo, y no sin razón, al profesor español. Desde una concepción cristiana, el libro no le parece totalmente aceptable. Y se encuentran, sin duda, afirmaciones que dan pie a una serena crítica (por ejemplo, cuando dice Bain que si bien hay un elemento racional, la religión es "esencialmente emocional").

A pesar de las reservas apuntadas por él, Manjón supo captar el valor de esta obra, que constituye uno de los "primeros intentos de estudio científico del arte de enseñar"²². Sin reticencias, reconoce que hay en ella puntos de vista originales y pensamientos profundos. No se limita sólo a leerla hasta el final (430 densas páginas); en el desarrollo de varios argumentos del discurso es fácil detectar la huella de las doctrinas de Bain; de modo especial, al hablar de que el hombre está hecho para el placer, que tiende espontáneamente hacia él, y que, por consiguiente, hay que saber aprovechar, en función educativa, el gusto que la propia actividad produce en el sujeto.

Aun teniendo presentes estos y otros paralelismos que se podrían señalar, opino que la influencia del autor inglés no es demasiado marcada. Manjón bebió abundantemente en fuentes españolas, cuyas aguas llevaban, ciertamente, muchas esencias europeas. Hay un nombre que merece una atención especial: Pedro de Alcántara García (1842-1906). Este pedagogo, buen conocedor de las doctrinas educativas modernas, estaba realizando un importante esfuerzo por exponerlas

sistemáticamente en castellano. Su vasta producción tiene un indiscutible interés, y no sólo desde el punto de vista histórico. Algunas de sus publicaciones sorprenden, ya desde el título, por su aire de modernidad: *El método activo de la enseñanza* (1881). (El conocimiento de esta obra habría evitado más de una afirmación inexacta al hacer la crónica de la llamada "Escuela Activa"). Don Andrés no cita explícitamente a este autor, pero se puede afirmar, sin ningún género de duda, que conoció algunos de sus trabajos. En el archivo de la Escuelas del Ave María de Granada hay un ejemplar del folleto: *La educación popular* (1881). En la portada Manjón escribió, de su puño y letra, este juicio agrio: "El Autor pertenece a la secta liberal y cerdea en cuestiones religiosas; pero más bien dejando entrever lo que piensa, que manifestando lo que escribiría en un país menos católico que España. Dios le perdone. A.M.".

Pedro de Alcántara se pronuncia, en dicho folleto, contra la enseñanza de las religiones positivas en la escuela. Prefiere una enseñanza no confesional. Es el punto de vista que choca contra la mentalidad católica tradicional de don Andrés; aunque resulte difícil determinar si leyó el trabajo alcantariano antes de pronunciar la lección inaugural. Me atrevo, en cambio, a sugerir que tuvo en sus manos otro escrito del mismo Alcántara García, titulado: *Educación intuitiva y lecciones de cosas* (1881). Mi afirmación se basa en estos hechos: hay una cita implícita, a la que me referiré más adelante; y, además, gran parte de los temas desarrollados (trascendencia de la educación, necesidad de la formación teórico-práctica del maestro, contacto con la naturaleza, importancia del juego al aire libre, el niño como sujeto activo de la propia educación) está, desde ese momento, muy subrayados en los escritos manjonianos y con expresiones muy cercanas. Hay que precisar, sin embargo, que Alcántara García vuelve a tratar de estos temas, y de forma más orgánica, en trabajos posteriores; especialmente en el *Compendio de pedagogía teórico-práctica* (1891), volumen que figura entre los libros usados por el fundador del Ave María. Un detenido examen de textos autorizaría a concluir que éste, al redactar su discurso, tenía sobre la mesa de trabajo el compendio alcantariano. De hecho, recogió en él abundantes materiales.

No es el momento de hacer un análisis detenido, que resultaría prolijo²³. Pienso, sin embargo, que es oportuno destacar los puntos centrales: ayudan a descubrir los criterios selectivos usados por Manjón.

El concepto de pedagogía (como "ciencia y arte de la educación") y la definición de esta última, como "desarrollo de todas las facultades y energías del niño", no presentan novedad de relieve. Alcántara cita, en este caso, como autoridad en la materia, a Pestalozzi; y, al señalar como objetivo de la tarea educativa la perfección, apoya su punto de vista en un texto de Platón: "La buena educación es la que da al cuerpo y al alma toda la perfección y toda la belleza de que son capaces". Don Andrés recoge, substancialmente, estos conceptos, pero va más allá. Recalca que se trata de la perfección que cuadra a la doble naturaleza "espiritual y corporal" del hombre, en "relación con su doble destino temporal y eterno". Por eso repite, con Alcántara García, que la educación, ha de ser integral, ha de formar al hombre entero. Pero, por su cuenta, insiste reiteradamente en la dimensión religiosa y cristiana de esa misma educación. Un tema característico en el que merece la pena detenerse. Pedro de Alcántara dedica varias páginas a exponer la necesidad de conocer la naturaleza y sus leyes, para poder educar. Su opinión es que, sin un estudio serio de los datos ofrecidos por la *antropología*, no es posible llevar a cabo una auténtica educación completa. Su breve síntesis antropológica está en línea con la filosofía realista clásica: el hombre como ser personal, espíritu y materia, en continua interacción y mutua dependencia. Son las mismas ideas que recoge Manjón, después de haber afirmado

que el "pedagogo debería ser un antropólogo". Tampoco en esta ocasión tarda en completar la perspectiva: así como el hombre se define "animal racional", se puede definir del mismo modo "animal teológico": el hombre fue colocado, históricamente, en el orden sobrenatural; herido por el pecado, fue sanado por la gracia. Dios mismo se hizo hombre, "para enseñar al hombre a ser hombre". Dentro de esta perspectiva, el ideal de la educación es Cristo, modelo de hombre perfecto. Parece oírse aquí el eco de la conocida propuesta de Vives: "Scopus Vitae Christus".

El catedrático de Granada no elabora una teología de la educación, en sentido estricto. Recuerda, eso sí, verdades del acervo de la doctrina cristiana particularmente eficaces de cara a la obra educativa; partiendo de las cuales –dice– "la Pedagogía tiene base, norte y guía". Desde esta consideración, la labor educadora se ve estrechamente relacionada con el destino del hombre. Y, en consecuencia, escribe Manjón: "educar es enseñar para salvar".

Esta afirmación que se acaba de transcribir podía prestarse a una interpretación inexacta o ser objeto de fáciles críticas por parte de quienes, en aquel momento acusaban a la Iglesia y a las instituciones católicas de impartir una educación "equivocada de fecha": atenta sólo a preparar para la "otra vida". Por eso, Manjón añade, con cierta inflexión polémica: Aspiramos "a formar hombre cabales y no podemos satisfacernos con hacer hombres a medias o mutilados, a estilo de las Escuelas laicas; pero tampoco pretendemos ni queremos que los que han nacido para terminar su carrera en el cielo, no se interesen de lo que les incumbe hacer en el suelo donde moran, en la familia donde nacen y en la Patria donde se desenvuelven y crecen"²⁴.

Expresiones parecidas se pueden leer en obras de autores católicos que Manjón conocía, y cuyos textos reproduce, más de una vez, literalmente (Rosell, Carderera, Valentín Caballero...); pero tales textos adquieren en su pluma un vigor particular, en el clima polémico contemporáneo y en contraste con la fluida postura religiosa de los pedagogos institucionistas. Pedro de Alcántara, en su *Compendio*, confirma la tesis de neutralidad de cara a la religión, y en el volumen citado, *Educación intuitiva*, después de hablar de la "enseñanza práctica" y de los "métodos intuitivos", se abstiene de aplicarlos al campo de la educación religiosa, pues, a su parecer, ésta debe aspirar únicamente a la formación del sentimiento religioso. Una opinión que rimaba perfectamente con los presupuestos teóricos de la Institución Libre de Enseñanza, a cuya zona de influencia pertenecía el autor. Sin forzar el sentido del texto, se puede percibir una alusión a los mismos en este párrafo de la lección manjoniana: Hay algunos "que enseñan ciertas ideas generales, como la existencia de Dios y su providencia, y no descienden a más detalles; éstos son –añade Manjón con acritud– los diletantes o pisaverdes de la educación, que dicen ha de ser siempre *intuitiva y práctica* en todo... menos en religión"²⁵.

En este momento las posturas se hacen irreconciliables. La propuesta de una escuela neutra –no está mal repetirlo una vez más– choca bruscamente con la concepción católica tradicional del fundador del Ave María, quien, desde la primera hora, no se cansa de repetir que sus Escuelas son abiertamente cristianas y sinceramente católicas. Es un episodio más de la controversia entre tradicionales e innovadores, de que ha hablado Gómez Molleda en su obra: *Los reformadores de la España contemporánea*. Y también en este caso, es "menester reconocer que en lo más hondo del enfrentamiento hay –no puede negarse– una motivación religiosa"²⁶.

Muchos católicos del siglo diecinueve veían en la escuela neutra un atentado a la "unidad religiosa de España". La escuela laica significaba para ellos, sencillamente,

escuela anticatólica y atea. El fundador del Ave María no constituye una excepción. Interviene de forma activa en la campaña de prensa contra la reforma escolar del conde de Romanones, en 1913. La considera "un portillo" para ir hacia la escuela oficial neutra". Y hasta llega a protestar airadamente por el hecho de que se quiera hacer "voluntaria" la enseñanza del catecismo para los hijos de padres no católicos que lo pidan²⁷. Estas afirmaciones responden a planteamientos teóricos discutibles (y muy discutidos ya en su tiempo). En el calor de la polémica se tomaban posturas intransigentes que, hoy, no dejan de sorprendernos. Pero hay que tener también en cuenta que el temor abrigado por el sector católico no siempre aparecía completamente injustificado. A este respecto, encontramos un testimonio nada sospechoso. Escribe Francisco Giner de los Ríos a final de siglo: "Mucha parte de los defensores de la llamada 'escuela laica' no lo son por razones jurídicas, ni por las exigencias de una educación verdaderamente racional, sino por combatir el influjo del clero católico [...] y fundar una supuesta educación 'anticlerical, racionalista y republicana'"²⁸.

A don Andrés Manjón le preocupa que, abandonada la tradición propia de las naciones cristianas, un día se pueda llegar a imponer el error por real orden, "para formar a la juventud fuera de todo elemento religioso". Proclama, por tanto, que la educación tiene que ser "tradicional e histórica"²⁹.

Acabo de enunciar los dos puntos fundamentales en que Manjón disiente de las tesis sostenidas por Alcántara García: el problema religioso y el sentido histórico y tradicional de la educación. Son –podría decirse– los dos ejes de coordenadas que orientan y sitúan sus opciones en campo educativo. Preciso que su apego a los valores tradicionales no le impiden mirar con simpatía las corrientes pedagógicas de su tiempo. Sin duda se hubiera encontrado a disgusto entre aquellos miembros del primer congreso pedagógico nacional de 1882 que exclamaban enfáticamente: El "magisterio español de 1882 tiene plena conciencia de cómo enseña y de lo que enseña y sabe enseñarlo perfectamente". Y, por supuesto, no hubiera suscrito la "castiza salida" de uno de los congresistas: "Yo no diré nunca que Fröbel es preferible a Montesino, porque yo soy español ante todo"³⁰.

Manjón formula, por el contrario, bastantes críticas a la escuela de su tiempo: maestros sin vocación que reciben sueldos de hambre, métodos rutinarios y memoristas, monopolio estatal de la enseñanza... Y no se queda en campo negativo, en lamentaciones estériles. En la bibliografía pedagógica manejada, sabe escoger algunas de las soluciones más innovadoras. Que son todavía de actualidad. En primer lugar: la educación como obra de excepcional alcance, que no puede limitarse a las primeras etapas del desarrollo, sino que debe abarcar todo el arco de la vida humana. Manjón –con Pedro de Alcántara– sospecha que un día puede hablarse no sólo de pedagogía sino de "antropogogía", dada la importancia de la educación de adultos. Sin dejar, por eso, de reconocer la trascendencia de los años infantiles desde el punto de vista educativo. Postula, en todas las etapas, una educación "orgánica": se "debe atender que cuerpo y alma vivan en armonía, y cuantas fuerzas hay en el cuerpo y potencias en el alma sean desenvueltas según pide su naturaleza y relativa importancia; que no haya atrofia en nada, ni desequilibrio entre la parte física y la espiritual, ni entre los factores de una [y] otra, y si acaso por vicios de educación o defecto de naturaleza hubiese desorden, se corrija, para que cada facultad o energía ocupe el puesto que le corresponde y del desenvolvimiento coordinado de todas resulte la dicha"³¹.

Acudiendo a la vieja terminología –muy en boga entonces–, apunta Manjón la necesidad de una metodología diferencial que trate, por ejemplo, al temperamento

sanguíneo de modo diverso que al linfático. Se trata, quizás, de afirmaciones demasiado genéricas, pero que manifiestan preocupación por acercar la obra del educador a las necesidades del educando. La atención al sujeto concreto, al "niño que se tiene delante", con su irrepetible originalidad, constituye un presupuesto fundamental y uno de los principios más válidos del pensamiento pedagógico manjoniano. En otros términos, un imperativo de "individualización" que se traduce en orientaciones metodológicas fecundas. Por eso, don Andrés repetirá, al maestro, que se debe partir siempre de "donde el niño está". Pero el respeto a la personalidad tiene expresiones más exigentes: el educador no puede imponer al niño unos esquemas "normales" pensados desde una mentalidad adulta. No importa –sostiene Manjón– que el educando se distinga y singularice, y que sus líneas características resalten y hasta "toquen la extravagancia", pues vale más "que resulten algunos raros y excéntricos que no carecer en absoluto de hombres originales y con propia personalidad o carácter"³².

Estas afirmaciones, un tanto paradójicas si se quiere, ponen de relieve otro aspecto importante de la concepción educativa manjoniana: la dimensión activa del mismo sujeto de la educación: "El educando no es un ser pasivo, como la cera que se funde, el barro que se modela, la tabla que se pinta o el vaso que se llena; es un ser con destino propio, que nadie más que él tiene que cumplir, y con facultades propias que con ningún otro puede permutar: al educador toca tomarle tal cual es"³³. Nadie puede, por consiguiente, reemplazarle ni ocupar su lugar. Este enfoque no le lleva a deslizarse hacia planteamientos unilaterales. Ya en su discurso granadino, al que pertenece el texto transcrito, don Andrés reconoce el papel imprescindible del adulto educador: "La educación debe ser activa por parte del discípulo y del maestro". Y aparece esbozada la figura de un maestro que tiene poco que ver con los modelos propuestos por una pedagogía de carácter autoritario y dogmático. Para Manjón, el maestro-educador es un sembrador de ideas en tierra fecunda, un suscitador de energías dormidas, un obrero inteligente de la verdad. Con rasgos bien marcados: "hombre sano, hábil, celoso, discreto, prudente, equilibrado, cortés, afectuoso, intachable en su conducta, de inteligencia cultivada, gustos sencillos y nobles, modesto, conocedor del mundo, de los educandos y de los procedimientos pedagógicos". Es un programa exigente. Al presentárselo al "pedagogo educador", recuerda, sobre todo, que es el niño-educando el que debe constituir el centro de gravedad de la acción educativa:

"No es, pues, el mejor maestro el que más sabe, ni siquiera el que más instruye, sino el que mejor educa, esto es, el que tiene el raro don de hacer hombres dueños de sí y de sus facultades, el que asocia su trabajo al de los alumnos y les hace participar de las delicias de la paternidad de sus conocimientos, el que se baja y allana hasta los últimos, y los ayuda y levanta de modo que los pone a su altura, y hasta en disposición de recorrer por sí mismo nuevos horizontes; no el que lleva sus alumnos sobre sí, como el camello, sino el que los conduce junto a sí como el ayo, ese es el buen maestro"³⁴.

Estos conceptos se hallan expresados repetidas veces en los escritos de Manjón; y, frecuentemente, con formulaciones incisivas y sugerentes que hubieran firmado sin dificultad quienes, en aquel momento histórico, afrontaban el problema educativo con talante europeísta e innovador. "Educar –se lee en un texto manjoniano de principios de siglo– no es transmitir ciencia, sino abrir ventanas, esto es, inteligencias al campo de la verdad".

Lástima que estas orientaciones, sin duda atractivas, no siempre lograran

encontrar una traducción ajustada en la situación concreta de la escuela. Basta ojear los manuales escolares que pone en manos de los alumnos del Ave-María, para darse cuenta de que el autor –hijo, al fin, de su tiempo– está demasiado preocupado por comunicar toda una serie de nociones y datos, casi una pequeña suma de "ciencia adulta". Un tema que toca la práctica de la escuela avemariana. Desde el punto de vista teórico, tiene más interés añadir que, cuando don Andrés habla de maestros, quiere referirse también a los padres, primeros maestros y educadores de sus hijos. Durante la primera infancia, aparece, justamente, destacada la función peculiar de la madre. Teniendo en cuenta este hecho, se comprende la urgencia de atender con particular cuidado a la formación de la mujer. El profesor granadino cree que "importa más, pero mucho más, educar a la mujer que al hombre"; y se rebela contra una concepción trasnochada que se expresa en afirmaciones como ésta: "Las niñas a barrer y a cuidar del rorro y a callar, para lo cual estorban las letras"³⁵.

Sobre los contenidos y modalidad de la educación e instrucción femeninas, conviene hacer algunas precisiones. El padre Manjón desea que la mujer adquiriera una cultura suficiente, y que las jóvenes que tengan talento, afición y dinero sigan una carrera o se dediquen al estudio; pero recorta enseguida su propuesta y añade que, en este campo, "las excepciones no son reglas, sino excepciones". (No podemos olvidar que, por aquellas fechas, doña Concepción Arenal tuvo que vestir el traje masculino para poder frecuentar las aulas universitarias). Condicionado por su experiencia y contexto cultural, al fundador de las escuelas avemarianas le sigue atrayendo la imagen de la mujer "reina del hogar". El 30 de julio de 1899, escribe a José Gómez Ocaña, profesor de la universidad de Madrid: "Doy la enhorabuena por tener una mujer que guisa; así las quiero yo, mujeres de casa, calceta y cocina".

La propuesta puede parecer, hoy, poco generosa. Para no emitir un juicio excesivamente riguroso, conviene tener en cuenta todo lo que significa, para don Andrés Manjón, la institución familiar de cara e la educación de los hijos. Y no es que se limite, simplemente, a hacer suya una posición muy viva en la tradición española; ni trata sólo de precisar con rigor de jurista los derechos paternos y los contornos de la competencia del Estado en este campo. Creë de verdad en el influjo educativo del clima familiar –saturado de afecto y amor– y en el valor ejemplar de la personalidad de los padres. Al recordarles sus propios deberes, toca también un problema delicado, al que no se dedicaba suficiente atención en su tiempo. Me refiero al problema de la educación sexual, o instrucción sobre "los misterios del amor" como él escribe. En su opinión, los padres son los primeros que tienen la responsabilidad de "ir descorriendo el velo" –con "toda parsimonia, gravedad y peso"–, cuando el hijo raye la adolescencia, cuando se despierte su curiosidad sobre determinados argumentos, o cuando empiece a tomar contacto con ambientes que pueden poner en peligro su inocencia. Como medios adecuados de instrucción, propone servirse de hechos ruidosos ocasionados por cierto tipo de faltas, de la explicación de la doctrina cristiana, de ejemplos tomados de la Sagrada Escritura, de visitas a hospitales, y usando "preparaciones anatómicas, los cuadros o libros"³⁶.

Esta sugerencia –formulada en 1906– significaba una apertura que en el ambiente católico contemporáneo se estimaba excesiva. El padre Ruiz Amado, en 1908, sintió la necesidad de manifestar algunas reservas respecto a las mesuradas orientaciones del fundador del Ave-María: "Movidos por la autoridad del Sr. Manjón, y por la sensatez y moderación de sus resoluciones, no vacilamos en suscribirlas en nuestro libro *La educación moral*, exceptuando sólo las que se refieren al empleo de medios *intuitivos o anatómicos*. Pero, actualmente, después de mayor estudio y meditación,

creemos deber acrisolar más sus afirmaciones y las nuestras"³⁷. El pedagogo jesuita terminaba, afirmando sin ambages que, tratándose de esta materia, no creía "en la positiva utilidad de la instrucción".

Probablemente, tal conclusión no derivaba sólo de una actitud personal de horizontes estrechos. pocos meses antes, la edición castellana de los ensayos de Stall (*Pureza y verdad, lo que debe saber el niño*) y de Wood-Allen (*Pureza y verdad, lo que debe saber la niña*) había dado origen a una encendida polémica. Los libros fueron prohibidos por la autoridad eclesiástica. El 18 de enero de 1908, el cardenal Casañas, obispo de Barcelona, hizo pública esta declaración de la Congregación del Indice: "De ninguna manera conviene que se eduque y forme la niñez en España a tenor de las reglas consignadas en los referidos libros"³⁸.

Manjón, por su parte, volvió a tocar el tema en 1923; pero, esta vez, sin hacer mención de cuadros o preparaciones anatómicas. Sin duda, el clima cultural y las observaciones del padre Ruíz Amado le movieron a usar una expresión más cauta.

* * *

La lista de los "temas pedagógicos" se podría alargar bastante. Creo que las acotaciones hechas en estas páginas son suficientes, por lo menos, para justificar la insistencia en algunos puntos.

El fundador de las Escuelas de Ave María se muestra bastante informado acerca de la literatura pedagógica existente en el mercado español contemporáneo. Leyó y extractó un buen número de obras. No se puede hablar sólo de que, en investigaciones anteriores, se han encontrado "ciertas semejanzas entre algunos escritos del P. Manjón y otros autores"³⁹, como P. de Alcántara García, M. Carderera, F. Riess, M. Rosell, V. Caballero, E. Benot, R. Ruiz Amado, R. Blanco. se debe hablar, más exactamente, de numerosos paralelismos, concordancias textuales y claras dependencias⁴⁰.

En las presentes notas me he detenido, de modo particular, en el primer autor citado, Pedro de Alcántara, por el valor de su obra pedagógica, por la importancia del influjo que ha tenido en el "capital en ideas" de Manjón, y porque ayuda a comprender el "método de trabajo" de éste: aun cuando no compartiera los presupuestos teóricos de un autor, don Andrés —desde su experiencia viva de la escuela— transcribía, a veces textualmente, orientaciones que, certeramente, consideraba actuales y fecundas.

El examen de los escritos manjonianos, situados en el contexto de la pedagogía y de la educación de su tiempo, induce a poner de relieve no tanto la originalidad de un sistema pedagógico, cuanto la sensibilidad por ciertos núcleos doctrinales, de particular densidad y eficacia educativos. muchos de esos "núcleos doctrinales" —de "ideas madres" hablaba Manjón— presentan aspectos sugerentes: visión integral del niño, como sujeto activo de la propia educación; amor a la naturaleza; importancia del trabajo manual, del juego y del clima de alegría en la escuela; sensibilidad por la renovación didáctica; importancia de la familia como ambiente educativo; sentido religioso y social; la educación como proyecto y obra de colaboración.

Pero en este campo quedan todavía caminos por andar. Tampoco está totalmente zanjada la cuestión de las fuentes literarias del pensamiento pedagógico del educador de los cármes granadinos, especialmente en lo referente a los presupuestos

filosófico-teológicos. Son tareas que merecen toda la atención de los estudiosos; y, no sólo por razones de carácter erudito o "académico". A don Andrés Manjón, más que elaborar un cuerpo doctrinal sistemático, le urgía poner los principios y orientaciones pedagógicos al alcance de los maestros, padres de familia y educadores en general, para que no fueran ni "ideólogos" ni "rutinarios". En este campo, su labor fue particularmente meritoria. (Sin que sea necesario seguir hablando de "Manjón, precursor de la escuela activa"). Su apertura a las propuestas modernas se une inseparablemente a un profundo respeto por los valores genuinos del pasado. Innovación y tradición constituyen dos aspectos, dos actitudes que logran armonizarse con realismo, y casi siempre sin estridencias, en el pensamiento y en la obra del fundador de las Escuelas del Ave María. lo supo expresar él mismo con nitidez: "Somos, pues, hombres y maestros *del día*: primero, porque a los errores y abusos *del día* oponemos verdades y derechos y deberes que los contradicen; segundo, porque nada hay *en el día* que se repunte por adelante y no intentemos adoptarlo en la medida de nuestras escasas fuerzas"⁴¹.

NOTAS:

(1) A. Manjón, *Hojas históricas del Ave-María*, Granada Imprenta. Escuela del Ave-María, 1915, pp. 1-2.

(2) *Ibid.*, p. 2. Poco después, el autor insiste: "el pensamiento de fundarlas no fué hijo de un sabio ni de un pedagogo, sino inspiración de una *Maestra Migas*, quien enseñó cómo se pueden fundar escuelas para pobres aun en medio de los nopales" p. 17). Antes había escrito: "*Maestra Migas*, y también de *amigas*, llaman por aquí a la mujer que, piadosa y bienhechora, recoge en su portal a los niños más pequeños de los vecinos, cuidando de ellos y enseñándolos a rezar, y a veces a leer, por la modesta retribución de cinco céntimos diarios" (p. 2).

(3) A. Ramunas Paplauskas, *Pedagogía española en la perspectiva interamericana*, en "Revista Interamericana de Educación", 18 (1962) n. 119, 226. "Se ha afirmado, con toda razón, que 'toda la pedagogía manjoniana debe ser entendida como una reacción contra la pasividad del alumno', o que Manjón es precursor de la escuela activa" (A. Capitán Díaz), *Los humanismos pedagógicos de Francisco Giner de los Ríos y Andrés Manjón*, [Granada], Universidad de Granada, 1980, p. 136).

(4) L. Luzuriaga, *La educación nueva*, Buenos Aires, Losada, 1967, 6 ed. En su *Historia de la educación y de la pedagogía* (Buenos Aires, Losada, 1982, 16 ed., p. 189), Luzuriaga escribe: "En el [grado] de la primaria hay que mencionar a don Andrés Manjón (1846-1932)" [sic]. Francisco Larroyo se limita a decir: "En los últimos años han influido también en la vida de la educación en España, Andrés Manjón [sic], Ruiz Amado y Rufino Blanco" (F. Larroyo, *Historia general de la pedagogía*, México, Porrúa, 1976, 13 ed., p. 749).

(5) V. de la Cruz, *Andrés Manjón y Manjón*, Granada, Asociación Manjoniana, 1984, p. 223. Cf. A. Capitán Díaz, *Los humanismos...*, p. 136.

(6) Se puede ver, por ejemplo: M. Tuñón de Lara, *Medio siglo de cultura española (1885-1936)*, Madrid, Tecnos, 1971.

(7) *Diario del P. Manjón 1895-1905*; edición crítica de J. M. Prellezo, prólogo de L. Sánchez Agesta, Madrid, BAC, 1973, p. 21.

(8) J. Moreno Davila, "El padre Manjón y la educación integral", en: *Homenaje de la provincia de Burgos al padre Manjón*, Burgos, Hijos de Santiago Rodríguez, 1969, p. 27.

"Las Escuelas del Ave María fueron escuelas gratuitas sociales, pues no fue otro su origen; nacieron para remediar un mal endémico de la sociedad española y para prestar atención a las personas marginadas (los gitanos)" (P. Feroso Estébanez, *Teoría de la educación*, Madrid, Ediciones Agulló, 1976, p. 95).

(9) A. Manjón, *Discursos. Las escuelas laicas. El gitano et ultra. cosas de antaño*, Madrid, Patronato de las Escuelas del Ave-María, 1955, p. 161.

(10) A. Manjón, *El pensamiento del Ave-María. Colonia escolar permanente establecida en los cámenes del Camino el Sacro-Monte de Granada*, Granada, Imprenta de las Escuelas del Ave-María, 1900, p. 6.

- (11) *Ibid.*, p. 18.
- (12) Manjón, *Hojas históricas...*, p. 18.
- (13) *Ibid.*, p. 19.
- (14) Escribe polémicamente: "No se nos oculta que la palabra *coeducación* quieren algunos escritores que signifique la educación conjunta de los sexos, lo llamaba un amigo mío *suicería*, y otro, de país menos frío y pasiones más precoces, lo apellidaba *suciería*, por ser en aquel su país tal sistema expuesto á mil suciedades ó porquerías" (A. Manjón, *El pensamiento del Ave-María. Sexta parte. Hojas coeducadoras*, Granada, Imprenta-Escuela del Ave-maría, 1906, 37).
- (15) A. Manjón, *El maestro mirando hacia fuera o de dentro a fuera*. Primera parte, [Madrid], Patronato de las Escuelas del Ave-María, 1949, p. 262.
- (16) *Ibid.*, pp. 263-264. A la luz de estas "conclusiones", habría que matizar algunos textos recientes: "Aunque Manjón es partidario de la coeducación -niños y niñas- en las Escuelas del Ave-María, no puede afirmarse que tal fenómeno, en sentido estricto, se diera en ellas. [...] Manjón en un principio sólo admite la coeducación (sexual) en los párvulos, o en aquellos centros en los que por falta de matrícula sea necesario; sin embargo, más tarde llegará a reconocer las ventajas de la coeducación. *El maestro mirando hacia fuera*. VI. 260 y ss.)" (A. Capitán Díaz, *Historia del pensamiento pedagógico en Europa II: Pedagogía contemporánea*, Madrid, Dykinson, 1986, pp. 302-303, notas 29, 30).
- (17) Manjón, *El pensamiento del Ave-María. Colonia escolar permanente...*, pp. 155-157.
- (18) Basta transcribir, como ejemplo, un breve texto:
"Maestro *sectario* y crudo, dice que eso del *pudor* y *recato* son inconvenientes de una falsa educación religiosa, y la coeducación hace bien en desterrarlas" (Manjón, *El maestro mirando hacia fuera...*, p. 263).
"Otros argumentos que alegan ciertos autores laicos, se fundan en el falso supuesto de que el *pudor* y el *peligro* sexual son puramente engendros de una falsa educación ético-religiosa" (Ruíz Amado, *La educación...*, p. 351).
Para un examen más puntual, puede verse: J. M. Prellezo, *Notas sobre coeducación. Pensamiento de F. Giner y de A. Manjón*, en "Orientamenti Pedagógici" 18 (1971) 787-793.
- (19) Feroso Estebanez, *Teoría...*, p. 96. Cf. A. Aradillas - J. Puente, *Coeducación*, Madrid, Studium, 1969, p. 110.
- (20) Entre los autores españoles que han influido en el pensamiento manjoniano, se pueden indicar con seguridad los siguientes: P. de Alcántara García, R. Blanco, E. Benot, P. V. Caballero, M. Carderera, M. Rosell, R. Ruíz Amado. He afrontado este argumento en trabajos anteriores: *Fuentes de los escritos pedagógicos manjonianos*, en "Orientamenti Pedagógici" 15 (1968) 1227-1255; *Educación y familia en A. Manjón. Estudio histórico-crítico*, Zürich, Pas-Verlag, 1969, pp. 123-159; 329-363. Al redactar las presentes notas, se tendrán en cuenta esos trabajos.
- (21) *Memoria de las Escuelas del Camino del Sacro-Monte o Colegio del Ave-María 1889-1892*, Granada, Imprenta de José López Guevara, 1892. En la p. 31, se lee: "Granada, Septiembre de 1882 [sic]. El Director y Administrador, Andrés Manjón".
- (22) R. Blanco Sánchez, *Bibliografía pedagógica de obras escritas en castellano...*, Madrid, Tip. de la Revista de Archivos, 1907, vol. II, col. 323.
- (23) Se pueden ver los trabajos citados en la nota 20. Cf. también: A. Romero López, *Nuevas aportaciones sobre las fuentes de los escritos pedagógicos manjonianos*, en "Historia de la Educación" 1985, n. 4, pp. 291-304. El autor, después de cotejar la obra del H. Agathon (*Las doce virtudes de un buen maestro*) y *El maestro mirando hacia dentro* (1915) de Manjón, concluye que hay "numerosísimos puntos de concordancia ideológica, literaria y textual" (p. 294).
- (24) Manjón, *Hojas históricas...*, p. 168. Este y otros numerosos textos manjonianos que se podrían citar no permiten sostener que, según el fundador de las Escuelas del Ave María, "la educación no ha de ser otra cosa que preparar al individuo para su unión con Dios en la eternidad" (A. Jiménez García, *El krausismo y la Insuñación Libre de Enseñanza*, Madrid, Cincel, 1986, p. 180).
- (25) A. Manjón, *Discurso leído en la solemne apertura del curso académico de 1897 a 1899 [1898] en la Universidad de Granada*, Granada, Imprenta-Escuela del Ave-María, 1905 4ª ed., p. 43.
- (26) M. D. Gómez Molleda, *Los reformadores de la España contemporánea*, Madrid, CSIC, 1966, p. 30.
- (27) *Diario...*, p. 412.
- (28) F. Giner, *Estudios sobre educación*, Madrid, Imprenta de José Rodríguez, 1882, p. 78.

- (29) Manjón, *Discurso...*, p. 16.
- (30) *Congreso nacional pedagógico. Actas...*, Madrid, El Fomento de las Artes, 1882, p. 141.
- (31) Manjón, *Discurso...*, p. 18.
- (32) A. Manjón, *El pensamiento del Ave-María colonia escolar permanente establecida en los cármenes del camino del Sacro-Monte de Granada*, Granada, Imprenta de las Escuelas del Ave-María, 1900, p. 40.
- (33) Manjón, *Discurso...*, p. 24.
- (34) *Ibid.*, p. 26.
- (35) Manjón, *El maestro mirando hacia fuera*. Segunda parte, p. 373.
- (36) Manjón, *El pensamiento del Ave-María. Sexta parte. Hojas coeducadoras...*, p. 166.
- (37) R. Ruíz Amado, *A los confesores, educadores y padres de familia sobre la educación de la castidad*, Madrid, Razón y Fe, 1908, pp. 139-140.
- (38) Cit. por R. Blanco, *Bibliografía pedagógica...* vol. III, p. 790.
- (39) Capitán Díaz, *Los humanismos...*, p. 128. Más adelante, al examinar el concepto manjoniano de educación, Capitán Díaz escribe: "La influencia del *Compendio e Pedagogía* de Alcántara García es patente" (p. 130); y, al hablar de la educación como "proceso permanente, continuo y gradual", cita trabajos anteriores, en los que se "constata la clara influencia en estos temas del *Compendio de pedagogía teórico-práctica* (Madrid, Hernando, 1891) de Alcántara García" (p. 140). En una publicación reciente, se limita, en cambio, a repetir que se han encontrado "ciertas semejantes [semejanzas] entre algunos escritos del P. Manjón y de otros autores: (Capitán Díaz, *Historia...*, p. 292).
- (40) Cf. Romero López, *Nuevas aportaciones...*, pp. 291-292.
- (41) Manjón, *Hojas históricas...*, p. 169; cf. "Manjón y Manjón, Andrés (1846-1923)", en A. Escolano Benito (ed.), *Historia de la educación. II: La educación contemporánea*, Madrid, Anaya, pp. 225-226.