

HISTORIOGRAFÍA Y FUENTES HISTÓRICAS SOBRE LA RECEPCIÓN DE PESTALOZZI EN CUBA (1807-1948)

*Historiography and historical sources on the reception
of pestalozzi in cuba (1807-1948)*

Yoel Cordoví Núñez^a

Fecha de recepción: 03/06/2024 • Fecha de aceptación: 25/11/2024

Resumen: El texto tiene como objetivo principal explorar la recepción y las vías de circulación del método intuitivo en Cuba, y de la pedagogía de Pestalozzi, entre 1807 y 1948, tema prácticamente desconocido por la historiografía. El marco temporal comprende desde la entrada de los primeros referentes del ideario pestalozziano en la colonia antillana, hasta la muerte de Alfredo Miguel Aguayo, el pedagogo que más aportó en Cuba al conocimiento del método de Pestalozzi. En la concepción del artículo se parte de la siguiente pregunta: ¿Cuáles son las posibles fuentes históricas disponibles para hacer un análisis acerca de la difusión de las concepciones pestalozzianas en la Isla? En los diferentes tópicos del texto se presentan las principales instituciones y los autores cuyas obras hacen referencia a la filosofía pestalozziana. En particular se destaca el interés de la Sociedad Económica de Amigos del País, fundada en La Habana en 1793, por la introducción y promoción del método de Pestalozzi y las concepciones que al respecto sostienen los pedagogos José de la Luz y Caballero (1800-1862), Manuel Valdés Rodríguez (1849-1914) y Alfredo Miguel Aguayo (1866-1948). Asimismo, se advierte la importancia de los documentos normativos que, en los diferentes contextos, prescribían la adecuación del método a los escenarios escolares insulares, tanto durante la etapa colonial (1807-1898), en el transcurso de la ocupación militar estadounidense (1899-1902) y en los años que siguieron al establecimiento de la república hasta la muerte de Aguayo (1902-1948).

Palabras claves: Pestalozzi; Método intuitivo; Lecciones de cosas; Método explicativo; Enseñanza objetiva.

^a Instituto de Historia de la Cuba. Calle Centro Habana, Cuba. 10200, La Habana, Cuba. ycordovi1971@gmail.com.  <https://orcid.org/0000-0003-2671-6106>.

Cómo citar este artículo: Cordoví Núñez, Yoel. «Historiografía y fuentes históricas sobre la recepción de Pestalozzi en Cuba (1807-1948)». *Historia y Memoria de la Educación* 21 (enero-junio 2025): 209-240

Abstract: The aim of this text is to explore the reception and circulation of the intuitive method in Cuba, and of Pestalozzi's pedagogy, between 1807 and 1958 – a subject virtually untouched by Cuban historical research. The time frame spans from the entrance of the first references to the Pestalozzian proposals in the Antillean colony, to the death of Alfredo Miguel Aguayo, the pedagogue who contributed most in Cuba to the knowledge of Pestalozzi's method. The central question is: What are the possible historical sources available to analyze the dissemination of the Pestalozzian pedagogical proposals in Cuba? The article touches upon the main institutions and authors whose works refer to the Pestalozzian pedagogical philosophy. In particular, the article highlights the role of the Sociedad Económica de Amigos del País (Economic Society of Friends of the Country), founded in Havana in 1793, in the introduction and promotion of Pestalozzi's method. It also examines the pedagogical ideas of influential educators such as José de la Luz y Caballero (1800-1862), Manuel Valdés Rodríguez (1849-1914) and Alfredo Miguel Aguayo (1866-1948). Moreover, it considers the normative documents that, in the different contexts, prescribed the adaptation of the method to the Cuban school scenarios -namely, the colonial period (1807-1898), the US-military occupation (1899-1902), and after the establishment of the republic (1902-1958).

Keywords: Pestalozzi; Intuitive method; Object lessons; Explanatory method; Objective teaching.

INTRODUCCIÓN

En 1996, a propósito de cumplirse el 250 aniversario del natalicio de Juan Enrique Pestalozzi (1746-1827), la historiadora Gabriela Ossenbach advertía que, a excepción de Colombia, no conocía otra nación de la región iberoamericana en la que se planteara como tema de investigación la recepción de las ideas del eminent pedagogo y reformador social suizo.¹ Desde entonces y hasta la fecha otros países como Argentina, México, Chile y Brasil muestran resultados alentadores en esta línea de investigación. No sucede así en Cuba. Hasta la fecha no podemos referir la existencia de títulos donde esta problemática aparezca como objeto de estudio específico, sin que desconozcamos la presencia de alusiones colaterales a la figura del educador suizo dentro de los sistemas pedagógicos concebidos en la Isla.

¹ Gabriela Ossenbach, «La recepción de Pestalozzi en las sociedades latinas», en *La recepción de la pedagogía pestalozziana en las sociedades latinas*, eds. J. Ruiz Berrio, et al. (Madrid: Endymion, 1997), 353-354.

Consciente de los desafíos metodológicos que originan tales vacíos e insuficiencias, en el texto se procura revelar la existencia de fuentes que permiten avanzar en la comprensión de los modos en que se concibieron el pensamiento y la praxis del educador suizo en Cuba.

El marco temporal de este itinerario comprende la compleja trama de influencias e intercambios pedagógicos que acontecieron a partir de 1807, año en que se produjo el primer contacto de la pedagogía insular con las ideas pestalozzianas y las primeras recepciones de su método en la entonces colonia hispana. El texto culmina en 1948, coincidente con el fallecimiento de Alfredo Miguel Aguayo, el pedagogo cubano que más aportara al conocimiento de las fuentes históricas relacionadas con la pedagogía de Pestalozzi en Cuba, y a la propia sistematicidad del método intuitivo durante la primera mitad del siglo XX.

LA HISTORIOGRAFÍA SOBRE LA INTRODUCCIÓN Y RECEPCIÓN DEL MÉTODO DE PESTALOZZI EN CUBA

El primer autor que se refirió a la introducción del método pestalozziano en Cuba fue el pedagogo puertorriqueño-cubano Alfredo Miguel Aguayo en un artículo publicado en la revista *La Escuela Cubana*, el 18 de noviembre de 1899, bajo el título «Pestalozzi en La Habana».² Sin mencionar fuentes, el intelectual advirtió que el influjo de esta pedagogía en Cuba tuvo su punto de partida en la misión que la Real Sociedad Económica de Amigos del País (SEAP), dirigida por el ilustrado obispo Juan José Díaz de Espada y Fernández de Landa, le encomendara al joven sacerdote santiaguero Juan Bernardo O'Gavan (1792-1838) de asistir, en plan de discípulo-observante, al Real Instituto Pestalozziano de Madrid, creado a finales de 1806.³

La referencia a esta primera recepción de Pestalozzi en La Habana a principios del siglo XIX no vuelve a presentarse en la historiografía sino hasta 1945, cuando la pedagoga Emma Pérez publicó en forma de libro las denominadas «conferencias de curso», dictadas a sus estudiantes de la Facultad de Educación. Al informar sobre la designación de O'Gavan, como parte de las mejoras de la enseñanza en los primeros años del siglo

² Alfredo Miguel Aguayo, "Filosofía de Pestalozzi", *Revista de Instrucción Pública*, 3 (1927).

³ Posteriormente recibirá el nombre de Real Instituto Militar Pestalozziano.

XIX, se limitó a exponer: «[...] y hasta se pensó en implantar en Cuba el método Pestalozzi que se estaba poniendo en práctica en Europa, pero que al fracasar en España no llegó a establecerse aquí».⁴

El tratamiento más detenido de los acontecimientos que giraron alrededor de la presencia del comisionado criollo en la institución madrileña apareció en el quinto tomo de la *Historia de la Educación en Cuba*, en 2005, a cargo de los historiadores Enrique Sosa y Alejandrina Penabad. Estos autores, al referirse al papel desempeñado por la SEAP en el surgimiento y desarrollo de la instrucción pública en la colonia insular, expusieron, a manera de epígrafe, lo que denominaron «intento fallido» por introducir el método de Pestalozzi en la Isla.⁵ En modo alguno buscaban profundizar en el hecho; no era ese el objetivo que perseguían en los diez enjundiosos volúmenes que integran la colección. No obstante, la revisión del órgano periodístico habanero *El Aviso*, y de las Memorias de la SEAP, les permitió adentrarse, con mayor información, en este primer intento de promoción del ideario pestalozziano en la Isla. En rigor, Sosa y Penabad, abundaron mucho más en la experiencia pedagógica en Madrid, sobre todo a partir de los *Documentos para la historia escolar de España*, que publicara el pedagogo español Lorenzo Luzuriaga,⁶ que en la propia presencia de O'Gavan en la Península.

La remisión de Sosa y Penabad a la obra de Luzuriaga es importante, en tanto permite contextualizar el escenario en que se produce la estancia del comisionado insular en la capital, hasta 1808, año en que el primer ministro de Carlos IV, Manuel Godoy, ordena la clausura de la institución.

Ahora bien, la contextualización de esta experiencia no debe permanecer circunscrita al escenario español. Existen fuentes históricas importantes que, aunque citadas por Sosa y Penabad, pudieran ser empleadas con mayor amplitud y rigor; en particular las Memorias de la SEAP, las cuales pueden localizarse tanto en la Biblioteca del Instituto de

⁴ Emma Pérez Téllez, *Historia de la pedagogía en Cuba. Desde los orígenes hasta la guerra de independencia*, (La Habana: Cultural, S.A., 1945), 53.

⁵ Alejandrina Penabad Félix y Enrique Sosa Rodríguez, *Historia de la educación en Cuba*, t. V (La Habana: Ediciones Boloña, 2005), 38.

⁶ Lorenzo Luzuriaga, *Documentos para la historia escolar de España*, t. II (Madrid: Junta para la ampliación de estudios e investigaciones científicas, 1916).

Literatura y Lingüística de La Habana como en la Colección Cubana de la Biblioteca Nacional José Martí. Este valioso material posibilita ahondar en todo el proceso que abarcó la corta estancia del sacerdote en España, sus impresiones acerca de los modos en que se enseñaba el método de Pestalozzi en la institución madrileña, y en la reacción que suscitaron las declaraciones del comisionado tras su regreso a Cuba. Para las aproximaciones a este último tópico resulta revelador el documento «Representación justificativa del Ldo. Pbro. Juan Bernardo O’Gavan dirigida a la Real Sociedad Patriótica de La Habana sobre la censura del Sto. Oficio de Méjico», el cual fue recogido, años después, en las memorias de los meses julio-agosto de 1894.

Según el informe de O’Gavan a la SEAP, solo pudo permanecer escasos meses «observando las salas del Instituto de Madrid», muy poco tiempo, «para dirigir mi atención a los diversos ramos que abrazaban».⁷ Reconocía que no había llegado a comprender bien la enseñanza del pedagogo europeo, y así lo expuso a la Sociedad Económica en la junta general de 12 de diciembre de 1808. En ese cónclave advirtió que en el establecimiento madrileño se hicieron algunas innovaciones que obstante los efectos del método analítico, «el fundamento del pestalozziano»:

[...] se agregaron ciertos juegos gimnásticos para desenvolver las facultades físicas de la juventud al paso que se desarrollaban las intelectuales y morales; y como en su ejecución se violentaban demasiado los órganos delicados de los niños, resultaron algunas desgracias que sirvieron de motivo a los desafectos para desacreditar al instituto, atribuyendo a la doctrina el vicio accidental y extrínseco.⁸

Añadía que, al extenderse las materias impartidas en el instituto, «como si Pestalozzi se hubiera propuesto formar enciclopedistas», se incrementaba la demanda de maestros con las consecuentes cargas al erario por concepto de salarios. En efecto, el currículo abultado de la real institución pedagógica comprendía Cálculo, Medida y Número, Historia y Geografía, Geometría, Español, Francés, Inglés, Gimnasia,

⁷ Sociedad Económica de Amigos del País, «Informe de O’Gavan a la SEAP», diciembre, 1808, Colección Manuscritos, Biblioteca Nacional José Martí, 35.

⁸ SEAP, 36.

Dibujo y Religión, lo cual exigió de un nuevo ayudante, además de Schmeller, nombrado Ayudante Primero.⁹ O'Gavan encontró en esta concepción curricular el principal problema para la adaptación del sistema en La Habana, «en atención a los grandes fondos que serían necesarios para dotar el inmenso número de maestros».¹⁰

El hecho de que estas impresiones partan de una apreciación crítica de los modos en que se impartía el método en la institución madrileña evidencia la existencia previa de un conocimiento del magisterio del pedagogo suizo, al menos por parte del comisionado. De ahí la importancia de complementar la información disponible con otros resultados de investigaciones que aportan claves interpretativas sobre las publicaciones de las primeras obras de Pestalozzi y la recepción de estas en los países de habla hispana.

Al respecto, resulta importante el estudio de la historiadora mexicana Eugenia Roldán sobre las primeras traducciones de la obra del intelectual suizo en los inicios del siglo XIX. La atención a las mediaciones entre la concepción original del libro por parte del autor y el producto definitivo con vistas a su circulación y consumo, proceso en el que ha insistido Roger Chartier, complejiza los enfoques en materia de recepción de los contenidos entre las comunidades de lectores con sus respectivas tradiciones de lecturas.¹¹ Roldán, en tal sentido, analiza los títulos en castellanos que circulaban en España hacia 1807; a saber, la *Doctrina de la visión de las relaciones de los números y El ABC de la visión intuitiva*. En ese mismo contexto, refiere la historiadora, se daba a conocer el texto del neogranadino Francisco Zea, *Noticia de la providencia tomada por el gobierno para observar el nuevo método de la enseñanza primaria de Enrique Pestalozzi*, en el cual resumía los principios de la pedagogía pestalozziana.¹²

⁹ María Consolación Calderón España, María Isabel Corts Giner, «Pestalozzi y su incidencia en España: La llegada de sus ideas y su repercusión en la educación», en *La recepción de la pedagogía pestalozziana en las sociedades latinas*, 167.

¹⁰ SEAP, 36.

¹¹ Roger Chartier, *El mundo como representación. Estudios sobre historia cultural* (Barcelona: Editorial Gedisa S.A., 1992), 51.

¹² Eugenia Roldán Vera, «¿“Enseñanza intuitiva”, “enseñanza objetiva” o “lecciones de cosas”? de rroteros supranacionales de tres conceptos pedagógicos modernos en el siglo XIX», (San Miguel de Tucumán: XVII Jornadas Argentinas de Historia de la Educación, 2012), 14.

LA RECEPCIÓN DE PESTALOZZI EN LA OBRA DE JOSÉ DE LA LUZ Y CABALLERO

El propio Aguayo en su referido artículo publicado en *La Escuela Cubana* de 1899, advirtió que, después del intento frustrado de introducir las lecciones de Pestalozzi en la Isla, «durante muchas décadas no se habló nada o casi nada entre nosotros de las doctrinas del maestro de Iverdón».¹³ En su opinión, ese vacío duró todo el siglo XIX, hasta la recuperación del método intuitivo de Pestalozzi al calor del surgimiento del sistema de instrucción pública durante la ocupación militar de Estados Unidos (1899-1902). Desconocía o, al menos no ponderó, los aportes del pedagogo y maestro habanero José de la Luz y Caballero a la recepción del pensamiento pestalozziano en Cuba.

Luz y Caballero fue un reformador de los métodos de enseñanza en la colonia hispana en la primera mitad del siglo XIX, abocado a su modernización, y en ese empeño los conocimientos que pudo adquirir sobre la pedagogía pestalozziana, junto con otros sistemas y modelos pedagógicos, le permitieron definir mejor la armazón teórica de sus concepciones educativas.

Entre finales de la década de 1820 e inicios del decenio de 1830, Luz y Caballero, por prescripción facultativa, emprendió un intenso periplo por Estados Unidos y Europa, que incluyó estancias en Inglaterra, Francia, Suiza y Alemania. Este recorrido le permitió entrar en contacto con los más importantes avances de la pedagogía de su época, incorporándolos a su regreso al Colegio de San Cristóbal de La Habana o Carraguao, en donde fungió primero como director literario del plantel y después como su director.

La amplia producción historiográfica que trata la obra de Luz y Caballero coincide en destacar el significado de lo que sería su gran aporte en materia de metodología: la introducción del método explicativo en la «clase de composición», dándole continuidad a la obra iniciada por su maestro Félix Varela en el nivel medio. Sin embargo, a excepción de Conde Rodríguez, quien en su introducción a los escritos educativos de Luz y Caballero, apunta que el pedagogo cubano consideró la relaciones que el método del maestro escoces John Wood tenía “con el método

¹³ Alfredo M. Aguayo, “Pestalozzi en La Habana”, *La Escuela cubana*, (1899): 2.

intuitivo de Pestalozzi, el cual comparte”,¹⁴ apenas se alude y mucho menos se sistematiza en la experiencia formadora de Luz y Caballero en Suiza. Más bien la historiografía se centra en el influjo que recibiera de Wood.¹⁵ Este maestro de Edimburgo fue quien introdujo el método explicativo en oposición al «sistema de memoria de palabras», el cual convertía al estudiante en «maquinita repetidora».¹⁶

El maestro de Carraguao, empero, debió conocer o escuchar acerca de los aclamados institutos de Hofwyl —cerca de Berna— fundados por Phillip Emanuel von Fellenberg, quien se valió de los servicios de otro educador insigne, Johann Jakob Wehrli para la aplicación del método pestalozziano. La idea de educar por medio de la acción y del trabajo productivo presidía ese experimento filantrópico materializado en una escuela técnica agronómica, a la que más tarde se añadieron escuelas normales secundarias para varones y mujeres. Es decir, en Hofwyl convergieron dos de los grandes proyectos que acaparaban la atención de la ilustrada SEAP habanera: la enseñanza agronómica para la cual se había aprobado por Real Orden del 22 de abril de 1829 la constitución de una Institución Agrónoma y Escuela Práctica de Agricultura para los hijos de los labradores, y la fundación de las inexistentes escuelas formadoras de maestros en la Isla, a lo que Luz y Caballero le dedicaría parte importante de su quehacer intelectual.

¿Qué ambiente intelectual y pedagógico encontró Luz y Caballero a su paso por Suiza?, esta interrogante no forma parte de los objetivos de los biógrafos y estudiosos de su quehacer educativo. Sin embargo, es esencial para entender las posibles vías a través de las cuales el educador recibió las influencias de Pestalozzi, máxime si tenemos en cuenta que fue el único pedagogo cubano que en su época visitó las instituciones escolares suizas. En aquel escenario, el método de Pestalozzi coexistía junto a un conjunto de sistemas que se ensayaban en los cantones de la Comunidad Helvética. Aquel laboratorio pedagógico, según palabras del

¹⁴ Alicia Conde Rodríguez, «Presentación», *José de la Luz y Caballero. Obras. Escritos educativos*, t. II (La Habana: Imagen Contemporánea, 2001), VI

¹⁵ Justo A. Chávez Rodríguez, *Del ideario pedagógico de José de la Luz y Caballero (1800-1862)* (La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1992), 39.

¹⁶ José de la Luz y Caballero, «Sobre educación secundaria», 6 de noviembre de 1832, *José de la Luz y Caballero. Obras. Escritos educativos*, 49.

escritor francés Marc-Antoine Jullien de Paris, citadas por Noah W. Sobe, mostraba: «[...] una infinita variedad de instituciones y sistemas educativos, que reproducen todas las formas posibles de educación que se conocen, ya sea antigua o moderna, o compuesta de una mezcla de formas tradicionales y de cambios introducidos en nuestra época».¹⁷

Desde luego, quien le dedicara un estudio al *Sistema de Pestalozzi*, (traducido por Merino Ballesteros), no podía menos que detenerse en testimoniar su experiencia en Iverdon tras su visita en 1810, y destacar la articulación entre las actividades manuales e intelectuales que imperaba en esa escuela. Según Marc-Antoine Jullien, en cita que seleccionaría el filósofo italiano Abbagnano en su *Historia de la Pedagogía*:

El método [de Pestalozzi] se funda en la acción, tanto porque el niño encuentra por sí solo los diversos elementos del saber al igual que los desarrollos sucesivos, como porque se ve obligado, a través de signos representativos o construcciones, a hacer visible y sensible lo que ha conseguido.

Este principio en virtud del cual el niño sustituye el libro con su experiencia personal, las imágenes con la naturaleza y los objetos, los razonamientos y las abstracciones con ejercicios y hechos, se aplica en cada momento de la instrucción y a todos los ramos del saber [...] Se recurre a la acción en todas sus modalidades y formas. El niño observa, investiga, recoje materiales para sus colecciones, experimenta más que estudia, actúa más que aprende [...].¹⁸

Ahora bien, la profusa documentación de escritos educativos y aforismos del pedagogo cubano, compilada en varias ediciones, permite al investigador acercarse a sus reflexiones en relación con el método intuitivo al relacionarlo con el método explicativo. En efecto, existían puntos de convergencias. Ambos modelos se oponían a la enseñanza memorística al uso en los establecimientos escolares; reconocían, por tanto, la

¹⁷ Noah W. Sobe, «El viaje, las ciencias sociales y la formación de las naciones en la educación comparada de principios del siglo XIX», en *Internacionalización. Políticas educativas y reflexión pedagógica en un medio global*, eds. Marcelo Caruso, Heinz-Elmar Tenorth (Buenos Aires: Ediciones Gránica S.A., 2011), 288.

¹⁸ Nicolás Abbagnano, A. Visalberghi, *Historia de la pedagogía* (Madrid: Fondo de Cultura Económica, 1995), 325.

importancia de que el estudiante comprendiera las materias recibidas. Este ejercicio implicaba que el maestro concibiera sus programas de estudio atendiendo a un orden en la construcción del conocimiento, es decir, que el aprendizaje transcurriera de las materias conocidas hasta llegar a las desconocidas. Así, por ejemplo en su Informe sobre la Escuela Náutica, texto compilado en sus escritos educativos, dejaba así lo entendía cuando aludía a la importancia del método explicativo en las clases de escritura:

[...] si en vez de proponer [...] asuntos abstractos a la consideración de los jóvenes [...] se les ofrecen para principiar materias con las cuales está perfectamente familiarizados o que a muy corto apremio se pongan a su alcance, como las descripciones de objetos materiales o aun de los morales dentro de su esfera, veremos con nuestros propios ojos, si escribir es otra cosa que hablar con la pluma en lugar de hablar con la lengua.¹⁹

Empero, lo más significativo en los postulados de esos métodos consistía en la reivindicación de la aprehensión sensible de los objetos reales o sus representaciones, según Pestalozzi, y de la explicación mediante la lectura, de acuerdo con Luz y Caballero, como formas de incentivar el razonamiento. Lejos de asumirse como un ser pasivo, el estudiante se entendía en sus capacidades de aprender de manera activa su realidad, siempre y cuando el método y su aplicación por los maestros así lo propiciara.

He aquí un punto de inflexión importante entre el método de Pestalozzi y el aplicado por Luz y Caballero en Cuba. Con el método intuitivo el escolar en los primeros grados de la enseñanza elemental debía sustituir el libro por la observación de los objetos reales, en el supuesto pestalozziano de que «debemos enseñar por *cosas* más que por *palabras*»,²⁰ propuesta comeniana retomada por el pedagogo alemán Johann B. Basadow con su *Sachunterricht* (enseñanza de las cosas), en el siglo XVIII, y sistematizada posteriormente por Pestalozzi.

¹⁹ Luz, «Informe sobre la Escuela Náutica», 11 de diciembre de 1833, *José de la Luz y Caballero. Obras. Escritos educativos* (La Habana: Imagen Contemporánea, 2001), 170.

²⁰ Enrique Pestalozzi, *Cartas sobre la educación de los niños. Cartas de Pestalozzi a J.P. Greaves 1818-1820, traducidas al inglés y publicadas por el destinatario en Londres, Inglaterra, en 1827* (México: Porrúa, 1976), 202.

El método explicativo, adoptado por el pedagogo cubano, en cambio, mantenía el valor de la enseñanza por la lectura, pero desde una perspectiva relacional aplicable solo en grados superiores de la primaria. La complejidad de ese sistema salía a relucir en las «Instrucciones a los maestros para practicar el método explicativo», que redactara José de la Luz con el propósito de contribuir a fomentar habilidades en el estudiante. Baste citar las siguientes: exigirle procedencia, derivaciones y composición de palabras, epítetos que acompañan a los sustantivos, agruparlas por especies subordinadas a un género, distinguir lo principal de lo accesorio, lo absoluto de lo relativo o subordinado en los conceptos.²¹

En un informe presentado a la SEAP a propósito de un proyecto de escuela a cargo del oficial Ramón Carpegna, en San Juan de Puerto Rico, Luz y Caballero fijaba entre los principios del método explicativo o relacional, «el raciocinio sobre cuantos objetos se les presenten» a los discípulos. Y concluía: «[...] bajo este punto de vista, el método intuitivo de Pestalozzi es una ramificación del mismo sistema explicativo, siendo así que se reduce a clasificar las ideas que nos vienen de los objetos directamente a los ojos, y no por el intermedio de los libros».²²

A pesar de la centralidad del método explicativo en los enfoques de Luz, en sus escritos se reconoce la importancia del pedagogo suizo en la concepción del método intuitivo. Pudiera citarse, en la propia traducción que hiciera el intelectual cubano del informe anual de la escuela normal católica de Brühl, en Prusia, el empleo del *Libro de la madre* en los «Ejercicios para el entendimiento», mientras que en la institución normalista de Potsdam se recomendaban las *Tablas de números enteros y quebrados* para las clases de aritmética, enseñanza que experimentó un interés marcado en la segunda mitad del siglo XVIII y en la cual el sistema pestalozziano aplicado al cálculo mostraba importantes resultados.

²¹ Luz, «Instrucciones a los maestros para practicar el método explicativo», 1833, *José de la Luz y Caballero. Obras. Escritos educativos*, t. II (La Habana: Imagen Contemporánea, 2001), 125.

²² Luz, «Informe presentado a la clase de educación de la Real Sociedad Económica sobre el establecimiento de educación fundado por Don Ramón Carpegna en San Juan de Puerto Rico», 11 de junio de 1835, *José de la Luz y Caballero. Obras. Escritos educativos*, t. II (La Habana: Imagen Contemporánea, 2001), 321.

Asimismo, advertía como en la normal de Brühl este texto no gozó de buena acogida. La enseñanza en el plantel católico se efectuaba por el sistema de Schuhmacher y José Schmidt, «para evitar la ineficaz y demasiado artificial aritmética de Pestalozzi y convertir la aritmética misma en un ejercicio del lenguaje».²³

No obstante, Luz y Caballero mostraba en sus enfoques una visión más completa del método de Pestalozzi, al afirmar que «implicaba una relación entre los sentidos internos y externos con las cosas de la naturaleza y la importancia de la excitación de la conciencia producida por las sensaciones».²⁴ Esta recepción temprana y coherente del método intuitivo por parte del maestro y pedagogo que mayor influencia ejerció en la primera mitad del siglo XIX en Cuba debió influir en la concepción más extendida en la Isla que lo aumiría como método general y no como materia curricular. De tal suerte, se tomaría distancia de aquellas propuestas que lo circunscribían prácticamente a su dimensión sensualista: percibir los objetos con los sentidos del tacto y la vista.

PESTALOZZI DESDE LA PEDAGOGÍA DE MANUEL VALDÉS RODRÍGUEZ

Ni siquiera durante la firma del Concordato del 16 de marzo de 1851, dispuesto entre la reina Isabel II y el papado, y el correspondiente fortalecimiento del conservadurismo católico en la enseñanza y de la oposición a la filosofía moderna en Cuba, pudiera hablarse de un olvido de Pestalozzi en Cuba, por más que el perfeccionamiento del método de enseñanza mutua continuara imponiéndose como piedra angular del discurso pedagógico dirigido al muy endeble sector de la instrucción pública.

La efímera revista *La Idea* (1866-1867), primera publicación de perfil pedagógico en la colonia insular, aglutinó a un grupo importante de educadores y escritores interesados en la modernización de la educación

²³ Luz, «Extracto del informe de Cousin sobre instrucción pública en Prusia, en la parte relativa a Escuelas Normales», 30 de enero de 1840, *José de la Luz y Caballero. Obras. Escritos educativos*, t. II (La Habana: Imagen Contemporánea, 2001), 356.

²⁴ Luz, «Extracto del informe de Cousin sobre instrucción pública en Prusia, en la parte relativa a Escuelas Normales», 30 de enero de 1840, 356.

pública. En más de una ocasión el nombre del intelectual suizo salió a relucir, junto al de Rousseau, Basedow y Jean J. Jacicot. Mientras a este último se le justificaba por abrazar la filosofía racionalista, el sensualismo de Pestalozzi ocupaba las planas de quienes, como el poeta y periodista Gines Escanaverino, valoraban la importancia de su método intuitivo, «pues se concretaba á presentar á la vista del educando los objetos reales, y hacerlos examinar bajo todos sus aspectos y propiedades, estudiando las partes de que se componen y su afinidad ó relaciones que las unen».²⁵

Otros autores, sin dejar de reconocer tales aportes, llamaron a la moderación en su puesta en práctica, pues «progresivamente se van desarrollando nuevas facultades, que es preciso cultivar, y que, llegado este caso, debe ceder su puesto el método de intuición al de reflexión».²⁶

No obstante, fue en el último tercio del siglo XIX cuando las reflexiones acerca del método pestalozziano alcanzaron su mayor rigor conceptual por relevantes pedagogos nucleados en torno a la revista *El profesorado de Cuba*, órgano oficial de la Asociación de Profesores de la Isla de Cuba, fundada en 1882, y dirigida por el pedagogo matancero Manuel Valdés Rodríguez. La referida asociación formaba parte de una tendencia asociacionista legalizada por la metrópoli española entre 1879, luego de finalizada la primera fase del ciclo independentista o Guerra de los Diez Años, y el reinicio de la guerra anticolonialista, en 1895, disposición que favoreció el intercambio y la divulgación de las ideas e inquietudes pedagógicas, muchas de las cuales ya venían debatiéndose por pedagogos cubanos, dentro y fuera de la Isla. La temprana celebración del primer Congreso Pedagógico de Cuba, en la ciudad de Matanzas, en 1884, así lo evidenció. En esa reunión se analizaron diversos asuntos, como la higiene en los planteles escolares, el laicismo, la coeducación, la formación magisterial, los métodos de enseñanza, la educación popular, algunos de estos temas tratados apenas dos años antes en el Congreso Higiénico-Pedagógico celebrado en México.²⁷

²⁵ Gines Escanaverino de Linares, «Importancia de la educación», *La Idea. Revista de Instrucción Pública*, 33 (1867): 370.

²⁶ «Educación», *La Idea. Revista de Instrucción Pública*, 35 (1867): 347.

²⁷ Ariadna Acevedo Rodrigo, «Muchas escuelas y poco alfabeto: la educación rural en el Porfiriato, México, 1876-1910», *Campesinos y escolares, la construcción de la escuela en el campo*

Entre las personalidades cimeras en esos intercambios estaba Manuel Valdés Rodríguez, junto con otros exponentes importantes de la pedagogía insular a finales del siglo XIX. A pesar de la trascendencia de su pensamiento y magisterio, apenas encontramos resultados de investigación que centren su estudio en esta figura. De aquí se deriva que las concepciones del director de la Institución Zapata (1877-1885) y posteriormente del Colegio Hoyo y Junco, relativas a la pedagogía pestalozziana, tampoco sean objeto de análisis, a pesar de que, al igual que José de la Luz y Caballero, le dedicara espacios importantes al pensamiento del educador suizo.

En cuanto a la importancia de acercarse al quehacer intelectual de Valdés Rodríguez, resulta sugerente su relación de amistad con el exiliado cubano Néstor Ponce de León, quien estuvo a cargo de la traducción del *Manual de enseñanza objetiva o instrucción elemental para padres y maestros*, la obra más divulgada en Cuba de Norman A. Calkins. Esta edición estuvo a cargo de Appleton en Nueva York, y como bien afirma la historiadora María Cristina Linares, se introdujo en la Argentina por la casa Ángel Estrada y Cía.²⁸ Calkins fue colaborador en la Escuela Normal de Oswego en Nueva York, el centro más importante de desarrollo de la metodología de las Lecciones de objetos en los Estados Unidos, y del que se nutrieron importantes reformadores de la educación latinoamericana como el uruguayo José Pedro Varela y el argentino Domingo Faustino Sarmiento. De Calkins serían también las influyentes *Lecciones sobre objetos*, obra traducida al castellano en Montevideo, en 1874. De amplia circulación, estos manuales formaban parte de esa “galaxia Pestalozzi”, a la que se refería Oscar Saldarriaga, compuesta por constelaciones de manuales y cartillas elaborados en el decurso del siglo XIX. Los textos de Saldarriaga, referidos a la divulgación de Calkins en Colombia,²⁹ los aportes de Linares; en Argentina, Munakata;³⁰ en Brasil, y

latinoamericano, siglos XIX y XX, eds. Alicia Civera Cerecedo, Juan Alfonseca Giner de los Ríos, Carlos Escalante Fernández (México: El Colegio Mexiquense, A.C., Miguel Ángel Porrúa), 78.

²⁸ María Cristina Linares, «Posibles itinerarios y recepciones de método intuitivo en la Argentina (1880-1910)», *Del prudente saber y el máximo posible de sabor*, 7 (2012): 15. <http://rct.fcedu.uner.edu.ar/index.php/prudente/article/view/20>

²⁹ Oscar Saldarriaga Vélez, «La apropiación de la pedagogía pestalozziana en Colombia, 1845-1930», *La recepción de la pedagogía pestalozziana en las sociedades latinas*, 473-492.

³⁰ Kazumi Munakata, “Livro didáctico como indício da cultura escolar”, *História da Educação*, Porto Alegre, 50 (2016): 119-138. <https://dx.doi.org/10.1590/2236-3459/624037>

de Ossenbach, a manera de síntesis, para todo el ámbito latinoamericano, son expresiones del interés historiográfico en el gran impacto de estos manuales en la región.

Estas relaciones de amistad del pedagogo cubano con el traductor de obras de Calkins, pudieran devenir posibles líneas de investigación para el entendimiento de los circuitos de entrada en Cuba de las diversas interpretaciones del método pestalozziano.

Ahora bien, los propios títulos de Valdés Rodríguez, en particular lo que ven la luz en forma de compilación de ensayos y conferencias: *El problema de la educación* (1891), *Ensayos sobre la educación teórico-práctica y experimental* en dos tomos (1898), y *El maestro y la educación popular* (1950), le posibilitan al investigador adentrarse en sus tesis principales con relación al método intuitivo. A diferencia de Luz y Caballero, el considerado precursor de la pedagogía científica en Cuba encuentra sus principales referentes, no en Europa, sino en Estados Unidos, país que visita en dos oportunidades (1885, 1892), en la última ocasión para asistir al Congreso de Educación de Chicago.³¹

En la obra de este autor cubano es apreciable la crítica a Pestalozzi, sin que llegara a figurar entre sus detractores acérrimos. Eso sí, entendía que el maestro de Iverdon «no era filósofo»; consideraba que la teoría del conocimiento por los sentidos o la percepción se presentaba en extremo limitada para entender las actividades reflexivas que operaban hacia el interior del organismo: «De vez en cuando las instituciones de su alma apasionada le permitían lanzar destellos de hermosa luz; pero jamás dio fórmulas conocidas respecto a la modalidad y mecanismos de las facultades». ³² Era la versión prevaleciente en el campo intelectual estadounidense, con el que había interactuado de manera directa, la cual traducía las expresiones alemanas *Anschauung* y *Anschauungserkenntnis* como «conocimiento por la visión» o «por los sentidos»

³¹ Manuel Valdés Rodríguez había interactuado de manera directa con los problemas educativos debatidos en los Estados Unidos, sobre todo en materia de métodos aplicados a la educación popular, un área donde eran reconocidos los aportes indudables del maestro suizo. En 1885, visitó las escuelas públicas de Nueva York, con motivo de la instalación de su colegio San Manuel y San Francisco y representó a la Sociedad Económica de Amigos del País en el Congreso de Educación celebrado en Chicago en 1893.

³² Manuel Valdés Rodríguez, “La educación popular en Cuba”, *El maestro y la educación popular* (La Habana: Publicaciones del Ministerio de Educación y Cultura, 1950), 110.

–acción externa– y la identificaba en una de sus variantes con las Lecciones de cosas.³³

Esta traducción que llegó a América Latina en la segunda mitad del siglo XIX, y que, como bien ha expuesto Ossenbach, era la propuesta anglosajona del método intuitivo, «vulgarización» de la versión original pestalozziana,³⁴ anclaba su corolario en las denominadas «lecciones de cosas» o «lecciones sobre objetos».

¿Cómo Valdés Rodríguez concibió el método pestalozziano? En *El problema de la educación*, al sostener la validez del sistema objetivo de enseñanza, precisaba la relación de este con el método intuitivo. El sistema no se limitaba al método de intuición, cuyas leyes «se aplican desde los primeros años del niño en el regazo materno hasta las más vigorosas manifestaciones del pensamiento humano».³⁵ También lo deslindaba de las Lecciones de cosas como asignatura, en tanto «no se circscribe a presentar un objeto, manifestar sus cualidades e ingerir determinados conocimientos en la mente, sino que, provocando una verdadera gimnasia para el espíritu, enseñan el secreto de hacer despertar las facultades por medio del exterior».³⁶

De ahí sus argumentos contrarios a los opositores del sistema objetivo, quienes lo reducían de manera notable al punto de circunscribirlo a las Lecciones de cosas, mientras que estas eran «simplemente un capítulo o aplicación del método aludido».³⁷

En modo alguno se trataba de reducir el aprendizaje por la percepción sensorial –sentidos externos– sin atender esa «gimnasia para el espíritu» –sentidos internos– Los referentes de Valdés Rodríguez para la aplicación de las lecciones de cosas, los encontraba en los museos y las colecciones naturales; con experiencias como el museo de Charles Saffray, el agrícola de Pierre Denis, los modelos de museos zoológicos

³³ Roldán, «¿“Enseñanza intuitiva”, “enseñanza objetiva” o “lecciones de cosas”?», 12.

³⁴ Ossenbach, «La recepción de Pestalozzi en las sociedades latinas», 355.

³⁵ Manuel Valdés Rodríguez, *El problema de la educación* (La Habana: Imprenta y Papelería de A. Álvarez y Co., 1891), 42.

³⁶ Valdés, *El problema de la educación*, 43.

³⁷ Valdés, *El problema de la educación*, 40.

dirigidos por Filippón. Pero entre los disímiles referentes, el pedagogo destacaba el valor de las colecciones de láminas de las casas Hachette y Co. y de Ch. Delagrave, debidas a Marie Pape-Carpantier, responsable de divulgar las *leçons de choses* en Francia y quien fuera premiada en la Exposición Universal de París de 1867, «en que hizo una exposición del sistema objetivo en relación directa con las escuelas de párvulos».³⁸

Por consiguiente, en la colonia insular, desde el último tercio del siglo XIX y luego de instituida la república en 1902, se estableció, con muy escasas variaciones, el concepto de intuición como fundamento del sistema de enseñanza objetivo. Este último regía el proceso de aprendizaje en su transitar de lo conocido a lo desconocido y abstracto, de lo singular a las generalidades, pero circunscrito al ámbito de la educación escolarizada. Las lecciones de cosas, por su parte, se asumían como procedimientos concebidos para los primeros años escolares, susceptibles de aplicarse en todas las asignaturas, aunque con mayor énfasis en aquellas relacionadas con las ciencias naturales.

PESTALOZZI DESDE LA NUEVA EDUCACIÓN. APORTES DE ALFREDO MIGUEL AGUAYO

La producción historiográfica en materia de historia de la educación del siglo XX en Cuba, en comparación con la existente en la centuria anterior, es mucho más reducida y fraccionada, sin dejar de tener en cuenta que importantes contribuciones al conocimiento del pensamiento pedagógico son resultados de tesis de postgrados, todavía sin publicar. No obstante, el estudio exploratorio realizado, que incluyó títulos inéditos, arrojó un vacío ostensible en lo que a la recepción de Pestalozzi en el ideario pedagógico cubano respecta. Los autores que en el decurso del siglo XX aluden al educador suizo, no lo hacen desde una perspectiva historiográfica, sino pedagógica, en tanto son maestros o formadores de docentes cuyos textos se conciben como reflexiones teóricas acerca de un método que consideran válido dentro del universo de modelos y experiencias consustanciales al aprendizaje activo. De ahí la importancia de asumir los ensayos y manuales de estos autores como fuentes indispensables para entender los modos en que la filosofía de la educación

³⁸ Valdés, *El problema de la educación*, 40.

pestalozziana fue asumida dentro del campo intelectual pedagógico en Cuba, mediada o no por las traducciones de sus epígonos.

Otras fuentes de información significativas son los cursos de estudio que rigieron la instrucción pública en Cuba en el decurso de la primera mitad del siglo XX (1901, 1904, 1914, 1922, 1927, 1934, 1944), los manuales pedagógicos, las secciones metodológicas de la prensa especializada, las actas de los congresos pedagógicos y las introducciones de los libros de texto. De igual modo, son registros que posibilitan establecer puntos de comparaciones en cuanto a la incorporación del método intuitivo en los diseños programáticos de los diferentes sistemas de instrucción.

Así, por ejemplo, en Argentina, entre 1887 y el plan de estudio de 1910, según las pesquisas de Linares, se impartían las asignaturas Ejercicios intuitivos y Lecciones de cosas en los primeros grados, y solo a partir del tercero aparecían las nuevas materias: Elementos de Ciencias Naturales, Historia y Geografía.³⁹ En Cuba, por su parte, la Junta de Superintendentes durante la ocupación militar estadounidense, en 1901, y en los años sucesivos aprobó que las asignaturas Geografía, Enseñanza de la naturaleza, Fisiología e higiene y la Enseñanza manual formaran parte del currículum desde los primeros grados y que solo la Historia comenzara a impartirse en el tercero.

En todos los casos –incluida la Historia– se orientaba la aplicación del método intuitivo, mientras las lecciones de cosas eran aconsejadas –en la misma línea trazada por Valdés Rodríguez– como procedimientos apropiados para la Enseñanza de la naturaleza en los dos primeros grados, «pues las mismas lecciones sobre plantas y animales y las primeras ideas sobre las ciencias físicas que se indican en el programa, deben revestir el carácter de lecciones de cosas y en manera alguna el de estudios sistemáticos que irá adquiriendo en los cursos sucesivos»,⁴⁰ evitando en todo momento la desnaturalización del procedimiento: «Debe procederse constantemente de lo conocido a lo desconocido, para lo cual es necesario dirigir algunas preguntas a los alumnos a fin de saber el grado de

³⁹ Linares, «Posibles itinerarios», 21.

⁴⁰ Junta de Superintendentes de la Isla de Cuba, *Cursos de Estudios. Métodos de enseñanza para las escuelas públicas* (La Habana, 1901), 88.

sus conocimientos sobre aquella materia”, evitándose la “disgregación a la que se prestaban las lecciones de cosas».⁴¹

En los grados superiores, la Junta prescribía el uso de un libro con numerosos grabados y explicaciones claras y sencillas, «pero no se abandonará por eso el método intuitivo o experimental».

Por otra parte, la revisión de los cursos a cargo de la Junta de Superintendentes revela cómo el método intuitivo, si bien se presentaba apropiado para su empleo en la Enseñanza de la naturaleza, así como de la Fisiología e Higiene y la Geografía, no quedó circunscrito a esas ni a ninguna otra materia en específico, sino que transversalizó la malla curricular. En los cursos de estudio de Historia se recomendaban nociones similares a las de Geografía, según las cuales el escolar:

[...] antes de estudiar la historia de una comarca o de un país debe saber algo de las tradiciones de su propia familia y la biografía, aunque no sea sino muy doméstica, de sus hermanos mayores, de sus padres, sobre todo si han muerto, y la de sus abuelos [...] El maestro debe indicar al niño la importancia de conocer la historia de su casa.⁴²

A diferencia de los planteamientos del curso de estudio de 1901, en los que no aparecen los referentes teóricos que aportaban a los fundamentos pedagógicos relativos a la intuición, en la monumental obra *Pedagogía* (1905), escrita por Alfredo Miguel Aguayo, formado al calor de la experimentación de Valdés Rodríguez, se abunda al respecto. En este manual, el pedagogo puertorriqueño-cubano reconocía en las figuras de Comenio, Francke y Rousseau a importantes inspiradores del método, pero cifraba en el sistema pestalozziano los aportes más sistemáticos: «[...] fue, empero, el gran maestro Enrique Pestalozzi, quien enseñó a dirigir y robustecer en los niños el hábito de observar [...] la superioridad de su método se hizo sentir en breve tiempo, advirtiéndose que despertaba la atención del niño y que excitaba su interés».⁴³

⁴¹ Junta, 88.

⁴² Junta, 96.

⁴³ Alfredo Miguel Aguayo, *Pedagogía* (La Habana: La Moderna Poesía, 1905), 218.

El hecho de que insistiera en el interés, en tanto elemento consustancial a la lógica intuitiva pestalozziana, explica la incorporación que hiciera Aguayo de la intuición entre los métodos de la escuela activa, junto con el socrático o de interrogación y el método de proyecto y de cuentos, y su rechazo a la aprobación de los ejercicios intuitivos y las lecciones de cosas como materias curriculares singulares: «No deben darse clases especiales de observación. Toda lección, cualquiera que sea su naturaleza, debe ser en lo posible una lección de cosas».⁴⁴

Las concepciones psicopedagógicas de Aguayo y su papel como introductor de las teorías pedagógicas de la Escuela Nueva, a las que me he acercado en otros artículos,⁴⁵ no eran las de un pedagogo más dentro del universo de profesionales cubanos dedicados a la teoría educativa. Estamos en presencia de uno de los más destacados representantes del movimiento de la nueva educación dentro y fuera de Cuba, redactor y director de diversos periódicos y revistas especializados, artífice y fundador de las escuelas normales en el país, asesor de numerosas tesis doctorales, además de participar en la redacción de los cursos de estudio a partir de los años de 1930, y de interactuar de manera directa con la profusa literatura pedagógica y psicopedagógica germanas y anglosajonas, debido a sus amplios conocimientos del alemán y el inglés. De ahí que sus enfoques sobre el método intuitivo expuestos en el libro *Pedagogía*, reeditado en múltiples ocasiones, fueran referencias de numerosos maestros y pedagogos en tesis, artículos y libros durante la primera mitad de la pasada centuria.

Estas son algunas de las credenciales que permiten entender su influjo en la formación metodológica de las diversas hornadas de maestros y maestras cubanos, y en particular en la divulgación del método intuitivo, tanto en la versión de Pestalozzi, como en las de sus seguidores, desde «el fatigoso y árido» Augusto Lüben al más circunspecto y original Federico Junge, ambos especializados en las ciencias naturales.

La consulta de su amplia obra intelectual evidencia la importancia que le concedía al método inductivo, a su entender fundamento de la

⁴⁴ Aguayo, *Pedagogía*, 218.

⁴⁵ Yoel Cordoví Núñez, La «disciplina autónoma» desde la psicología del aprendizaje de Alfredo Miguel Aguayo”, *Cuadernos Chilenos de Historia de la Educación*, 6 (2016).

enseñanza objetiva, en las diferentes asignaturas, aunque advertía sus potencialidades mayores en la Enseñanza de la naturaleza. Este razonamiento condujo a que comenzaran a publicarse en la prensa pedagógica diversas propuestas orientadoras acerca de la implementación del método en esa materia. A modo de ejemplo, pudiera citarse el «Bosquejo de la lección de Estudios de la Naturaleza», publicado en *La voz del maestro* en 1928:

Tipo de clase: Lección de observación y de información.

Asunto: Estudio de una planta.

Finalidad instructiva: Conocer el aspecto externo de la planta y deducir del mismo sus utilidades.

Finalidad educativa: Ejercitar el poder de observación, la memoria, el razonamiento inductivo y el poder de expresión.

Proceso metodológico general: No puede señalarse uno determinado, pero se trasmitirá el conocimiento usando la intuición y de un modo analítico.

Método particular: Intuitivo.

Medios auxiliares: La planta, láminas, pizarrón, tiza, etcétera.⁴⁶

Pero el aporte más importante de Aguayo a la comprensión del pensamiento de Pestalozzi consistió en contemplar en su ideario lo que muchas de las versiones omitían desde las primeras traducciones de su obra al castellano a inicios del siglo XIX: la relación de los sentidos externos e internos en el acto de percibir por los sentidos del tacto y de la vista los objetos de la naturaleza. El texto más significativo al respecto lo publicó a propósito del centenario de la muerte del maestro suizo en el número especial que le dedicara la *Revista de Instrucción Pública*. En el análisis de la filosofía pestalozziana rechazaba las afirmaciones de quienes —incluido su maestro Valdés Rodríguez— al referirse al método del «solitario de Neuhof», advertían la inexistencia de una unidad lógica en su pensamiento. Reconocía la falta de claridad y precisión en la presentación de sus ideas, pero advertía que en modo alguno esa forma obstaba

⁴⁶ «Metodología práctica», *La voz del maestro*, 2 (1928): 4.

el basamento psicológico que sostenía su labor empírica, y que sostenía su método intuitivo:

Para Pestalozzi, el problema básico de la vida mental del hombre, problema del cual depende toda la obra de la instrucción, es el paso de las intuiciones oscuras a las ideas claras. Por intuición entiende todo contenido de nuestra experiencia, y por idea todo fenómeno mental relacionado con la naturaleza invariable de una realidad.⁴⁷

Y con esta imbricación intuición-idea, el pedagogo cubano apelaba al contenido de la novena y décima cartas del maestro suizo a Gessner, que integraban su obra cumbre *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos*. Llegado a este punto, Aguayo echó por tierra las tesis reduccionistas que circunscribían su pensamiento al mero hecho sensorial, externo. Razonomiento que lo llevaba a advertir la unidad existente en la lógica del autor del *Canto del cisne*: «Hay pues en el conocimiento algo nuevo y esencial que no corresponde a la sensación, algo que constituye una creación del espíritu humano. Este elemento nuevo, esta esencial del pensamiento, es la abstracción».⁴⁸

En esa misma línea de análisis se incluía en el referido número especial de la revista pedagógica el artículo «Sistema pedagógico de Pestalozzi», de Uchitel, quien se oponía a los que declaraban «con injusticia y ligereza» que la mayor gloria del maestro de Zúrich consistía en no tener ningún método. Este autor partía por definir la esencia de la intuición pestalozziana: «El método de Pestalozzi consiste en disponer los conocimientos en series graduadas, comenzando por los más sencillos, para irlos presentando poco a poco, de modo que el niño pase insensiblemente de los más fáciles y conocidos a los más remotos y difíciles, siguiendo un proceso continuo y sin lagunas». Luego, coincidiendo con el pedagogo y filósofo neokantiano Paul Natorp, Uchitel aportaba una versión diferente del concepto pestalozziano de intuición: «Por intuición entendía Pestalozzi, no la percepción sensorial, sino la experiencia del educando, o como afirma el Dr. Natorp, el carácter activo de su desarrollo autónomo».⁴⁹

⁴⁷ Alfredo Miguel Aguayo, «Filosofía de Pestalozzi», *Revista de Instrucción Pública*, 3 (1927): 121-122.

⁴⁸ Aguayo, «Filosofía de Pestalozzi», 122.

⁴⁹ Uchitel, «Sistema pedagógico de Pestalozzi», *Revista de Instrucción Pública*, 3 (1927): 128.

Otros textos conmemorativos estuvieron dedicados a variados temas de la influencia de Pestalozzi en los artífices de la escuela activa: la disciplina escolar, la didáctica, etc., para concluir con una selección de la bibliografía pestalozziana, pasiva y activa, a cargo de Luciano de Acevedo.

Aguayo no estuvo al margen de la internacionalización de los homenajes por el centenario de Pestalozzi, y compartió su «Filosofía de Pestalozzi», junto con autores españoles del prestigio de Domingo Barnés, José Mallart y Elisa López Velasco, maestra del grupo escolar “Cervantes” de Madrid, en las páginas del *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza* entre los meses de febrero y abril de 1927.⁵⁰ Al mismo tiempo que la *Revista de Pedagogía*, muy conocida entre los pedagogos cubanos, sacaba a la luz una «Bibliografía pestalozziana», a cargo del influyente Lorenzo Luzuriaga,⁵¹ entre los principales reivindicadores de las teorías pedagógicas del maestro suizo.

Este rigor en los modos de asumir el cuerpo doctrinal e instrumental de Pestalozzi, en modo alguno debe desligarse de la tradición analítica de la pedagogía renovadora en Cuba, tendiente siempre a sopesar de manera crítica los aportes, insuficiencias y posibilidades de adaptación de los más variados sistemas y modelos erigidos a contrapelo del tradicionalismo pedagógico.

LOS LIBROS DE TEXTO: DESAFÍOS METODOLÓGICOS

El análisis de la introducción del método en los textos escolares en Cuba, a falta de una asignatura y, por consiguiente, de un libro sobre Lecciones de cosas o de objetos, se complejiza. Explicable si tenemos en cuenta que no basta con la existencia de ilustraciones que representen objetos para afirmar la existencia de una obra de esta naturaleza. Por otra parte, la articulación del método intuitivo con el universo de propuestas didácticas de la escuela activa, coloca la dimensión experimental a través de la observación en un plano que suele rebasar el libro de texto, al plasmarse en otros formatos: laminarios, boletines, cartelones,

⁵⁰ Aguayo, «Filosofía de Pestalozzi», *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, 805 (1927). https://prensahistorica.mcu.es/es/catalogo_imagenes/grupo.do?path=2000496374

⁵¹ Antonio Viñao Frago, «La recepción de Pestalozzi en España (1900-1936)», en *La recepción de la pedagogía pestalozziana en las sociedades latinas*, 137.

e incluso experimentarse en espacios extraescolares en los que el libro pierde su centralidad: excursiones al aire libre, visitas a museos, etc.

Otra interrogante con mayor nivel de complejidad radica, de acuerdo con Escolano, en cómo leer ese conjunto de objetos que componen el material de enseñanza,⁵² máxime cuando existen lecturas plurales «desde abajo» que tampoco aparecen plasmadas en los libros. Se trata de los objetos que debían construir o recolectar los propios escolares como parte del «método constructivo», tal como lo recomendaba Aguayo:

En toda lección intuitiva el maestro ha de servirse, hasta donde sea posible, de las cosas mismas que han de estudiarse. Para esto son necesarias colecciones de objetos naturales y artificiales, como piedras, plantas, insectos, conchas, productos de la industria humana, etc. Debe tenerse presente que las mejores colecciones son las hechas o recogidas por los mismos niños, bajo la dirección del maestro.⁵³

Fueron estas las normativas que rigieron los cursos de estudio para las escuelas públicas de Cuba de 1934 y 1944. A partir de entonces comenzaron a proliferar series y colecciones de libros dispuestos según las orientaciones oficiales y acorde con los presupuestos de la Escuela Nueva,⁵⁴ movimiento de renovación pedagógica que, en su naturaleza experimental fundada en la observación, identificó en Pestalozzi a uno de sus precursores más importantes.

Es cierto que los textos aprobados para las asignaturas de Lectura e Historia perfeccionaron su composición tipográfica, al tiempo que el elemento icónico alcanzó una posición importante en la armazón pedagógica del libro escolar sobre todo en los manuales de Moral y Cívica; no obstante, el énfasis mayor en el valor didáctico de la imagen en el material impreso escolar estuvo en las disciplinas asociadas a las ciencias naturales: Estudios de la naturaleza, Geografía, Fisiología e Higiene,

⁵² Agustín Escolano Benito (ed.), *La cultura material de la escuela. En el centenario de la Junta para la Ampliación de Estudios, 1907-2007* (Berlanga de Duero: Junta de Castilla y León, Fundación Germán Sánchez), 2007.

⁵³ Aguayo, *Pedagogía*, 219.

⁵⁴ Las series de libros escolares más destacadas fueron: Colección Senderos de la Ciencia, Serie de libros para la Escuela Activa, Serie El Sembrador y Nuestro Mundo.

Dibujo y Agricultura. En la incorporación progresiva de la fotografía en los manuales se destacaba el hecho de no responder a criterios estéticos-formalistas, sino al esfuerzo por alcanzar representaciones más directas y verosímiles de los objetos de la naturaleza.

Escasos fueron los autores que publicaron libros sobre estas materias en comparación con el listado profuso de títulos relacionados con la Historia y la Lectura, la mayoría imbuidos de referentes europeos como el español Enrique Rioja Lo Bianco, biólogo español especializado en la didáctica de las ciencias naturales, y con gran influencia en la región, sobre todo en México, el también biólogo alemán Franz Otto Schmeil y el pedagogo danés Vilhelm Rasmussen, autor del libro *El estudio de la naturaleza en la escuela*. Muchas de las fotografías incorporadas en los libros de ciencias naturales que se elaboraron en Cuba procedían de estos referentes, las que coexistían con obras de dibujantes contratados por los autores de los manuales, quienes les exigían el mayor apego a las formas de los objetos descritos en las lecciones.

Los apartados de orientaciones metodológicas de estos libros, en ocasiones extensos, no aludían al método intuitivo, ni tampoco mencionaban la impronta de Pestalozzi entre los principales referentes, más bien remitían a los métodos de aprendizaje activo de la nueva educación, entre los que Aguayo citaba el «método de observación», junto con el analítico-sintético, el constructivo y el de proyectos, enfatizando en la importancia de este último. De ahí que, de acuerdo con las prescripciones del pedagogo, además de los «cuadernos de trabajo», ampliamente ilustrados, se recomendaba el uso de los «cuadernos auxiliares» con láminas y fotografías recopiladas por los propios estudiantes.

En ese misma lógica de análisis, se inscriben los cambios en la tradicional denominación de «lecciones» en los manuales; en algunos pasó a denominarse «problemas»,⁵⁵ aunque en la mayoría se adoptó el vocablo “unidad”, de acuerdo con la concepción del método globalizado, con el cual se intentaba desdibujar las fronteras entre las disciplinas que formaban la malla curricular, al tiempo que se reforzaba el empleo de las imágenes a través de los laminarios y de la denominada «página lámina-narración». Esta última «representa un incidente que en su

⁵⁵ Jorge Amador Sanabria, *A través de la naturaleza* (La Habana: Imprenta P. Fernández y Cía., 1943), VII.

sucesión ordenada cuenta una historia». El maestro normalista Arrechea concibió una guía para maestros en la que ejemplificaba la metodología que debía emplearse por cada unidad, a partir de un grupo de actividades signadas por la experimentación del escolar y las orientaciones del docente, tal como puede apreciarse en la unidad «alimentos»:

- Usar láminas para conocer alimentos de procedencia animal.
- Coleccionar productos alimenticios.
- Observar y comparar alimentos.
- Recortar figuras, dibujos, etiquetas, etc., de animales que producen alimentos.
- Redibujar algunos animales que producen alimentos.
- Visitar granjas o fincas.
- Jugar, imitando las actividades del lechero.⁵⁶

Las láminas-narración, de acuerdo con esta concepción globalizada, no responden al diseño de libros de lecciones de cosas «con narración» al uso en Brasil y otras naciones, según los estudios del historiador Munakata. Este autor reconoce en la obra de Pape-Carpantier un referente importante de estos materiales,⁵⁷ por lo general basados en explicaciones detalladas de objetos o animales concernientes a los contenidos de las ciencias naturales y biológicas. De acuerdo con Arrechea, empero, la textualidad a partir de la iconografía se construía por los propios estudiantes, en tanto ejercicio de interpretación de dibujos o fotografías que debía efectuarse de izquierda a derecha, «desarrollando una orientación direccional a la página impresa de lectura».⁵⁸ Era el principio de la actividad infantil, consustancial a la nueva educación, el que regía los procedimientos metodológicos prescritos en la mayoría de los manuales y, al efecto, la intuición pestalozziana no sería la más socorrida: «Mientras

⁵⁶ Elio Arrechea Rodríguez, *Nuestro mundo. Estudio de la naturaleza. Guía para el maestro* (La Habana: Cultural S.A.), 12.

⁵⁷ Kazumi Munakata, “Os padrões dos livros de lições de coisas”, *Educação e Fronteiras* 20, (2017). <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/7429>.

⁵⁸ Arrechea, *Nuestro mundo*, 8.

Rousseau defendía la preparación de los muchachos para las vocaciones y Pestalozzi usaba la percepción sensual, Froebel destacaba la concepción del trabajo manual, lo que venía a constituir una verdadera expresión individual del desarrollo de las fuerzas creadoras del niño».⁵⁹

Ciertamente, la percepción directa y experimental de los objetos a través de los sentidos, y luego de la conciencia, estaba en la base del pensamiento de Pestalozzi, pero resulta difícil determinar, dentro del amplio espectro referencial y de internacionalización de la Escuela Nueva a mediados del siglo XX, las posibles influencias del pedagogo suizo en los autores de manuales escolares. La crítica a la centralidad de los libros de texto en los procesos de aprendizaje activos, aún los de ciencias naturales, sería una constante en las obras de Aguayo, quien solía retomar a Federico Junge, autor del libro *La laguna de la aldea como comunidad de vida*: «Junge quiere que el niño observe por sí mismo ¡Fuera los herbarios, los libros y las láminas! El único procedimiento eficaz para el estudio de las ciencias naturales es la lectura en el gran libro de la creación».⁶⁰ El hecho de que la mayoría de los autores apelaran a las normativas metodológicas de los cursos de estudio —hasta el de 1944— y a la pedagogía de Aguayo, permite explicar, en parte, la continuidad en los modos de asumir el método intuitivo de Pestalozzi en Cuba y la invariable ausencia de asignaturas y manuales relacionados con las lecciones de cosas.

CONCLUSIONES

Un balance historiográfico en materia de historia de la educación y de la pedagogía en Cuba permite apreciar la ausencia de estudios que centren su objeto de investigación en la recepción de la pedagogía de Pestalozzi en la Mayor de las Antillas.

A excepción de Alfredo Miguel Aguayo, entre los más preclaros exponentes de la Escuela Nueva en la primera mitad del siglo XX, pero también interesado en plasmar pasajes de la historia de la educación en el país, y, más recientemente, de los historiadores Alejandrina Penabad y

⁵⁹ Evelio Pentón, *Metodología de los estudios de la naturaleza y la agricultura* (La Habana: Información Universitaria José M. Fadraga, 1950), 6.

⁶⁰ Aguayo, *Pedagogía*, 426.

Enrique Sosa, no existen otras referencias, mucho menos aparecen sistematizaciones sobre el tema. Tanto el artículo de Aguayo, publicado en la revista *La Escuela Cubana* (1899), como las referencias de Penabad y Sosa en el quinto tomo (2005) de la voluminosa *Historia de la educación en Cuba*, se circunscriben a narrar la presencia directa de un comisionado de la Sociedad Económica de Amigos del País en el Instituto Central Pestalozziano de Madrid en 1807, sin que los resultados se extiendan a las influencias del maestro de Iverdon en otros exponentes y sistemas de ideas entre el decurso del siglo XIX y la siguiente centuria.

Las obras de José de la Luz y Caballero, Manuel Valdés Rodríguez y Alfredo Miguel Aguayo, en sus diferentes contextos históricos, devienen fuentes históricas importantes para el estudio de la recepción del método intuitivo en Cuba. Bien a través de disímiles referentes conceptuales, modelos pedagógicos y manuales en los que se vierten múltiples maneras de interpretar el legado del maestro suizo, pero también a partir de un tácito interés por conocer de manera directa el magisterio y hasta la tan cuestionada filosofía pedagógica de Pestalozzi.

Los contenidos de los cursos de estudios, programas, libros y otros materiales escolares en diversos formatos, constituyen también fuentes importantes para emprender el estudio de las vías de recepción del ideario de Pestalozzi, identificando las lógicas de pensamiento que particularizan este hecho en Cuba con relación a los procesos que operan en otros países.

Nota sobre el autor

YOEL CORDOVÍ NÚÑEZ es presidente del Instituto de Historia de Cuba. Doctor en Ciencias Históricas por la Universidad de La Habana y Doctor en Ciencias Pedagógicas por el Instituto Superior de Ciencias Pedagógicas de La Habana. Es investigador y profesor Titular. Entre sus libros individuales se encuentran *Liberalismo, crisis e independencia en Cuba, 1880-1904*, *Magisterio y nacionalismo en las escuelas públicas de Cuba, 1899-1920* (Premio de la Academia de Ciencias de Cuba 2013), *En diagonal con Clío. Debates por la Historia y En defensa del cuerpo. Dispositivos de control escolares en Cuba, 1793-1958* (Premio de la Academia de Ciencias de Cuba, 2024). Es autor de una veintena de artículos y capítulos de

libros en publicaciones de Cuba, España, Italia, Estados Unidos, México, Colombia, Brasil, Argentina, Chile y Costa Rica. Es miembro de Número de la Academia de la Historia de Cuba, miembro de Mérito de la Academia de Ciencias de Cuba, se desempeña como presidente de la subcomisión de Planes y Programas de Estudio del Ministerio de Educación (MINED). Integra la Red de Sociología de la Educación de Cuba y los proyectos «Manuales Escolares» (MANES), del Centro MANES de la UNED, Madrid, y el «Global Textbook Resource Center» (GLOTREC), del Leibniz Institute for Educational Media / Georg-Eckert Institute (GEI), Alemania.

REFERENCIAS

- Abbagnano, Nicolás y A. Visalbergui. *Historia de la pedagogía*. Madrid: Fondo de Cultura Económica, 1995.
- Acevedo Rodrigo, Ariadna. «Muchas escuelas y poco alfabeto: la educación rural en el Porfiriato, México, 1876-1910». En *Campesinos y escolares, la construcción de la escuela en el campo latinoamericano, siglos XIX y XX*, editado por Alicia Civera Cerecedo, Juan Alfonseca Giner de los Ríos, Carlos Escalante Fernández, 73-105. México: El Colegio Mexiquense, A.C., Miguel Ángel Porrúa, 2011.
- Aguayo, Alfredo Miguel. «Filosofía de Pestalozzi». *Revista de Instrucción Pública*, 2 (1927): 121-122.
- Aguayo, Alfredo Miguel. «Filosofía de Pestalozzi». *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, no. 805 (1927): 99-103, https://prensahistorica.mcu.es/es/catalogo_imagenes/grupo.do?path=2000496374. Consultado el 19 de enero de 2023.
- Aguayo, Alfredo Miguel. «Pestalozzi en La Habana». *La Escuela Cubana*, (1899): 3-4.
- Aguayo, Alfredo Miguel. *Pedagogía*, La Habana: La Moderna Poesía, 1905.
- Amador Sanabria, Jorge. *A través de la naturaleza*, La Habana: Imprenta P. Fernández y Cía., 1943.
- Arrechea Rodríguez, Elio. *Nuestro mundo. Estudio de la naturaleza. Guía para el maestro*. La Habana: Cultural S.A., [s/a].
- Calderón España, María Consolación, María Isabel Corts Giner. «Pestalozzi y su incidencia en España: La llegada de sus ideas y su repercusión en la educación». En *La recepción de la pedagogía pestalozziana en las sociedades latinas*, editado por J. Ruiz Berrio *et al.*, 164-176. Madrid: Ediciones Endymion, 1997.
- Conde Rodríguez, Alicia. «Presentación». En *José de la Luz y Caballero. Obras. Escritos educativos*, III-X. La Habana: Imagen Contemporánea, 2001.

- Cordoví Núñez, Yoel. La «disciplina autónoma» desde la psicología del aprendizaje de Alfredo Miguel Aguayo». *Cuadernos Chilenos de Historia de la Educación*, 6 (2016): 60-82.
- Chartier, Roger. *El mundo como representación. Estudios sobre historia cultural*. Barcelona: Editorial Gedisa S.A, 1992.
- Chávez Rodríguez, Justo A. *Del ideario pedagógico de José de la Luz y Caballero (1800-1862)*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1992.
- «Educación». *La Idea. Revista de Instrucción Pública*, 35 (1867): 347-348.
- Escanaverino de Linares, Gines. «Importancia de la educación». *La Idea. Revisita de Instrucción Pública*, 33 (1867): 369-370.
- Escolano Benito, Agustín (ed.), *La cultura material de la escuela. En el centenario de la Junta para la Ampliación de Estudios, 1907-2007*. Berlanga de Dueiro: Junta de Castilla y León, Fundación Germán Sánchez, 2007.
- Junta de Superintendentes de la Isla de Cuba. *Cursos de Estudios. Métodos de enseñanza para las escuelas públicas*. La Habana, 1901.
- Linares, María Cristina. «Posibles itinerarios y recepciones de método intuitivo en la Argentina (1880-1910)». *Del prudente saber y el máximo posible de sabor*, 7 (2012): 8-26, <http://rct.fcedu.uner.edu.ar/index.php/prudente/article/view/20>. Consultado el 6 de enero de 2023.
- Luz y Caballero, José de la. «Informe presentado a la clase de educación de la Real Sociedad Económica sobre el establecimiento de educación fundado por Don Ramón Carpegna en San Juan de Puerto Rico», 11 de junio de 1835. En *José de la Luz y Caballero. Obras. Escritos educativos*, 294-325. La Habana: Imagen Contemporánea, 2001.
- Luz y Caballero, José de la. «Informe sobre la Escuela Náutica», 11 de diciembre de 1833. En *José de la Luz y Caballero. Obras. Escritos educativos*, 152-256. La Habana: Imagen Contemporánea, 2001.
- Luz y Caballero, José de la. «Instrucciones a los maestros para practicar el método explicativo». En *José de la Luz y Caballero. Obras. Escritos educativos*, 125-131. La Habana: Imagen Contemporánea, 2001.
- Luz y Caballero, José de la. «Extracto del informe de Cousin sobre instrucción pública en Prusia, en la parte relativa a Escuelas Normales», 30 de enero de 1840. En *José de la Luz y Caballero. Obras. Escritos educativos*, 326-396. La Habana: Imagen Contemporánea, 2001.
- Luz y Caballero, José de la. «Sobre educación secundaria», 6 de noviembre de 1832. En *José de la Luz y Caballero. Obras. Escritos educativos*, 43-60. La Habana: Imagen Contemporánea, 2001.
- Luzuriaga Medina, Lorenzo. *Documentos para la historia escolar de España*. Madrid: Junta para la ampliación de estudios e investigaciones científicas, 1916. «Metodología práctica», *La voz del maestro*, 2 (1928): 3-4.

- Munakata, Kazumi. «Livro didáctico como indício da cultura escolar», *História da Educação*, Porto Alegre, 50, (2016): 119-138, <https://dx.doi.org/10.1590/2236-3459/624037>. Consultado el 2 de febrero de 2023.
- Munakata, Kazumi. «Os padrões dos livros de lições de coisas», *Educação e Fronteiras*, 20 (2017): 91-103, <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/7429> Consultado el 2 de febrero de 2023.
- Ossenbach, Gabriela. «La recepción de Pestalozzi en las sociedades latinas». En *La recepción de la pedagogía pestalozziana en las sociedades latinas*, editado por J. Ruiz Berrio *et al.*, 353-366. Madrid: Endymion, 1997.
- Penabad Félix, Alejandrina y Enrique Sosa Rodríguez. *Historia de la educación en Cuba*, t. V. La Habana: Ediciones Boloña, 2005.
- Pentón, Evelio. *Metodología de los estudios de la naturaleza y la agricultura*. La Habana: Información Universitaria José M. Fadraga, 1950.
- Pérez Téllez, Emma. *Historia de la pedagogía en Cuba. Desde los orígenes hasta la guerra de independencia*. La Habana: Cultural, S.A., 1945.
- Pestalozzi, Enrique. *Cartas sobre la educación de los niños. Cartas de Pestalozzi a J.P. Greaves 1818-1820, traducidas al inglés y publicadas por el destinatario en Londres, Inglaterra, en 1827*. México: Porrua, 1976.
- Roldán Vera, Eugenia. «¿“Enseñanza intuitiva”, “enseñanza objetiva” o “lecciones de cosas”?»: derroteros supranacionales de tres conceptos pedagógicos modernos en el siglo XIX», XVII Jornadas Argentinas de Historia de la Educación, San Miguel de Tucumán, 2012.
- Saldarriaga Vélez, Oscar. «La apropiación de la pedagogía pestalozziana en Colombia, 1845-1930». En *La recepción de la pedagogía pestalozziana en las sociedades latinas*, editado por J. Ruiz Berrio *et al.*, 473-492. Madrid: Endymion, 1997.
- Sobe, Noah W. «El viaje, las ciencias sociales y la formación de las naciones en la educación comparada de principios del siglo XIX». En *Internacionalización. Políticas educativas y reflexión pedagógica en un medio global*, editado por Marcelo Caruso, Heinz-Elmar Tenorth, 263-295. Buenos Aires: Ediciones Granica S.A., 2011.
- Sociedad Económica de Amigos del País. «Informe de O’Gavan a la SEAP», diciembre, 1808, Colección Manuscritos, Biblioteca Nacional José Martí (BNJM).
- Uchitel. «Sistema pedagógico de Pestalozzi». *Revista de Instrucción Pública*, 3 (1927): 127-128.
- Valdés Rodríguez, Manuel. «La educación popular en Cuba». En *El maestro y la educación popular*. La Habana: Publicaciones del Ministerio de Educación y Cultura, 1950.
- Valdés Rodríguez, Manuel. *El problema de la educación*. La Habana: Imprenta y Papelería de A. Álvarez y Co., 1891.

- Valdés Rodríguez, Manuel. *Ensayos sobre la educación teórico-práctica y experimental*. La Habana: El Fígaro, 1898.
- Viñao Frago, Antonio. «La recepción de Pestalozzi en España (1900-1936)». En *La recepción de la pedagogía pestalozziana en las sociedades latinas*, editado por J. Ruiz Berrio *et al.*, 127-163. Madrid: Endymion, 1997.