

**TESIS DOCTORAL  
2016**

**LA EDUCACIÓN DE LOS SORDOS EN LA  
PRIMERA MITAD DEL SIGLO XIX A TRAVÉS  
DEL “COLEGIO DE SORDO-MUDOS DE  
MADRID” (1805-1857)**

**PEDRO MARTÍNEZ PALOMARES**

**Licenciado en Ciencias Religiosas**

**PROGRAMA DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN**

**DIRECTOR: Dr. D. JAVIER VERGARA CIORDIA**



## **TESIS DOCTORAL 2016**

Programa de Doctorado en Educación  
Departamento de Historia de la Educación y Educación Comparada

Facultad de Educación. UNED

Título de la tesis:

**LA EDUCACIÓN DE LOS SORDOS EN LA PRIMERA  
MITAD DEL SIGLO XIX A TRAVÉS DEL “COLEGIO DE  
SORDO-MUDOS DE MADRID” (1805-1857)**

Pedro Martínez Palomares  
Licenciado en Ciencias Religiosas

Director Profesor Dr. Javier Vergara Ciordia

# RESUMEN

## INTRODUCCIÓN

La existencia de personas sordas ha constituido una constante en todas las culturas que, afrontando de una manera u otra el problema, han dado respuesta desde las propias concepciones teológicas, antropológicas y sociales que las sustentan bien en una dirección de acogida e integradora bien en la vertiente de rechazo o segregadora. La historia social ha puesto de manifiesto que los cambios que propician el redescubrimiento del hombre como ser capaz de perfeccionarse a partir de las propias condiciones personales, como sujeto de educación, constituyen, en general, hitos que inclinan positivamente la balanza de la respuesta social favoreciendo un emergente cambio de mentalidad.

En esa dinámica social, en la encrucijada entre la tradición y las nuevas ideas que traían los vientos ilustrados, entre lo que era y se había hecho, lo que posibilitaba la práctica y aconsejaba la razón y la experiencia, fruto del resquebrajamiento del paradigma anterior, se insertan los inicios de la educación formal de los sordos en España, configurando un lento pero seguro rumbo que las generaciones sucesivas irán fijando.

Como consecuencia del replanteamiento de las ideas y los valores, entre finales del siglo XVIII y la primera mitad del siguiente surge con fuerza la defensa de nuevos modelos pedagógicos defendidos por la clase ilustrada y centrados en la consideración de la educación como vía de progreso individual y social, el paidocentrismo consecuencia de las corrientes empiristas y naturalista, y la lenta asunción por parte de los estados de nuevas políticas sociales que tendían a la incorporación de las capas más desfavorecidas al proyecto colectivo. En este nuevo caldo de cultivo se gestarían las escuelas públicas europeas para sordos y, por ende, la española.

Si la historiografía sobre el estudio de estos movimientos de transformación social –que impulsados por las nuevas maneras de concebir la realidad alumbraron modos nuevos de entender y formar al hombre– ha sido extensa y rica en general, poco ha descendido al terreno de la educación de los sordos como práctica social.

Los estudiosos que se han internado en el terreno de la historia de la educación especial de los sordos han sido escasos y la mayoría de ellos eran educadores comprometidos con este tipo de enseñanza. La mayoría, por estar convencidos –como así lo creían– de que, en los inicios del arte, el grado de instrucción que habían alcanzado aquellos personajes sordos eran metas que en su quehacer escolar diario les parecían inalcanzables. Eso fue lo que les motivó acercarse a la historia, en el mejor de los casos, intentando confirmar el rumbo seguido en sus tareas educativas o buscando “el procedimiento maravilloso” que les faltaba para romper con la racha de los pobres resultados que se obtenían en su escuela. Desafortunadamente, se puede contar con los dedos los han sobrepasado los estudios de esos primeros maestros de sordos.

Sobre la enseñanza institucional de los sordos, en sus escuelas y colegios, si algo se ha hecho ha sido historia –que no es poco–; pero no de la educación de los sordos. Se ha puesto de manifiesto la gestación de los establecimientos que se crearon, las dificultades que atravesaron, las personas que los dirigieron y los cambios externos que padecieron. Pero apenas se ha profundizado en los modelos educativos que se gestaron, las causas que los impulsaron, las innovaciones pedagógicas y metodológicas que se implantaron, las bases conceptuales e ideológicas que las sustentaban, los objetivos que se fijaron, los contenidos que se impartieron, la organización escolar, la formación de los maestros, etc.; en definitiva, falta el objeto propio de su estudio. Falta un estudio más detallado que, en palabras de alguno que se arriesgó, quedaba para “posterior estudio” aún pendiente de ver luz.

### **Motivos y justificación de la investigación.**

Lo anterior por sí solo ya sería suficiente y justificaría holgadamente la importancia de emprender un trabajo de estas características.

Pero una vez más se da la circunstancia de que quién inicia esta investigación también ha sido profesional de la enseñanza de sordos, con una larga dedicación a la escuela especial, y ha colaborado en la formación de maestros en las dos principales universidades públicas madrileñas. Una experiencia que, aunque pueda considerarse positiva y enriquecedora, no impide que también pudiera caer en cierta subjetividad y justificar determinadas prácticas educativas en detrimento de otras.

Es difícil aproximarse a la verdad histórica dejando a un lado los prejuicios y, más aún, introducirse en ella despojado de la propia personalidad, pues todos somos frutos e hijos de nuestro tiempo. Pero desde una perspectiva individual, ésta investigación adquiere tonos relevantes pues yo soy una persona sorda y, desde mi historia personal, la reflexión sobre la educación de los sordos puede adquirir tintes y matices que, desde otras ópticas, podrían ser valoradas como aumentativos de dicha subjetividad. No obstante, el deseo de contribuir al progreso del conocimiento humano, el convencimiento de que nadie es imprescindible aunque ninguno sobra, de que la verdad es poliédrica y, sobre todo, la esperanza de que pequeñas aportaciones como la presente, junto a otras, contribuya a conformar un avance cualitativo y cuantitativo de esta parcela de saber; de antemano, compensa con creces el esfuerzo realizado.

Contando con esas dudas y razones, lo que me ha movido y empujado a adentrarme en la historia de *nuestra* educación ha sido el reconocimiento de cuantos maestros me precedieron en la historia, especialmente los que –como en mi caso– pasaron por el “Colegio Nacional de Sordomudos”; el arduo y apasionante trabajo con mis alumnos y los gratificantes momentos que hemos disfrutado juntos y, especialmente, la confianza y el ánimo que me infunden mi tutor, mis compañeros, mis amigos y mi familia que siempre han creído en mí.

No han faltado quienes desde distintas líneas generadoras de discurso, como la personalidad, las deficiencias, los aspectos jurídicos, la creación de centros, las políticas educativas, la metodología, la lengua de signos, la comunidad sorda, etc., e incluso desde la reivindicación de determinados personajes, han intentado pincelar la historia; pero, salvo honrosas excepciones, casi todo ha quedado en historia, como antes se ha apuntado. Queda pendiente, de acuerdo con la bibliografía hoy existente, levantar la his-

toria de las instituciones pioneras de la educación de los sordos en España, los colegios de Madrid y Barcelona. No por las instituciones en sí, sino porque en ellas se gestaron y acrisolaron los modelos que configuraron el quehacer pedagógico a lo largo de los siglos XIX y XX, lo que permitiría comprender y orientar el siempre confuso presente.

Un presente en que la confrontación de los modelos propuestos ha subido en fuerza y tono, pues si la educación de los sordos, desde su institucionalización, siempre ha estado a merced de qué metodología –“oral o mímica”– era la más apropiada, atribuyendo una y otra a los primeros maestros; recientemente ha desembocado en un debate donde los medios se han transmutado en fines. Hoy, es más lo que enfrenta y separa, al tratarse de modelos de difícil conciliación con fines totalmente opuestos: educar al sordo para su integración plena con los recursos científicos, tecnológicos, culturales y humanos existentes en la escuela de todos; o desde la defensa del “derecho a la diferencia” –considerando la sordera como diferencia y al Sordo como miembro de una minoría lingüística– formarle mediante la lengua de signos, su lengua natural, con el objeto de despertar su conciencia de identidad y hacerle miembro activo y participativo de su comunidad natural y su Cultura Sorda. Este último modelo distingue entre sordos, en minúscula, los que se integran en la comunidad parlante y Sordos, en mayúscula, los que optan por la Comunidad Sorda. Consecuentemente, a tales extremos no se ha podido llegar sino como resultado de un largo proceso sobre el que la historia de la educación, la historia social, la medicina, la psicología, la sociología, el derecho, la política y otras disciplinas tienen mucho que alumbrar.

El trabajo, teniendo presente que lo anterior es imposible de abarcar en un estudio de esta naturaleza, dirige la atención hacia los marcos escolares de la primera mitad del siglo XIX aún por analizar con meridiana profundidad. Concretándose en el intervalo comprendido desde finales del siglo XVIII y el 1857, en que el Estado aprovecharía la aprobación de la ley Moyano para ordenar la enseñanza general incluyendo la de los sordos y los ciegos y extenderla, ordenando la creación de colegios especiales en los distritos universitarios y la atención en la escuela ordinaria.

El antecedente inmediato es el clamor del siglo anterior por la inacción española en este campo que desembocaría en las breves y tímidas experiencias educativas desarrolladas en Madrid y Barcelona, la madrileña por voluntad real y la catalana con el apoyo municipal. En el intervalo de medio siglo se fue configurando una institución, el Colegio de Sordomudos de Madrid, que irá forjando el modelo educativo español. Un colegio que se mantiene y consolida dotándose de recursos materiales y humanos y una organización de los mismos para la consecución de sus fines en un contexto muy difícil, soportando tres conflictos bélicos, fuertes cambios políticos y grandes dificultades económicas; pero al mismo tiempo desarrollando un modelo de intervención educativa que intentará fusionar las aportaciones pedagógicas de la “modernidad francesa” del momento con una tradición española basada en el éxito que habían logrado los primeros maestros de sordos españoles del siglo XVII. Esa mirada puesta en el pasado para abordar los problemas de “su” presente que se les hacía ineludible por las características del idioma, permitirá explicar la acción pedagógica que surge con sus rumbos y virajes. De esa manera, el colegio madrileño asomará de la mano de la Real Sociedad Económica Matritense, en el horizonte de la 2ª mitad del siglo, en condiciones de ofrecer a la nación no sólo los programas de enseñanza y formación profesional de sus alumnos, sino su capacidad y competencia para la formación de un profesorado especial del que carecía, posibilitando la posterior difusión de la enseñanza de los sordos y los ciegos.

## **Hipótesis y problemática**

El Real Colegio de Sordomudos de Madrid, creado por R. O en 1802, se constituye en una realidad consolidada y madura gracias al derroche de esfuerzo, energía, civismo y filantropía que los individuos de la Real Sociedad desplegaron ante las dificultades habidas en sus comienzos, en su difícil y problemática trayectoria en el reinado josefino, en la preparación de su reapertura en 1814, cuando se decretó el cese de las actividades docentes en 1822, en la recuperación del colegio en 1835 y en su leal entrega al gobierno en 1852. Contingencias que lejos de debilitar la institución la reforzaron e hicieron de ella uno de los focos referenciales y pioneros de la educación especial en España.

Los que hicieron posible el Colegio con su preocupación constante, sus discursos, actuaciones, propuestas, reglamentos y buen hacer pusieron de manifiesto que no eran legos en la materia. En su praxis diaria, dieron pruebas de la adopción de una metodología y de una experiencia contrastada que ratificó su buen hacer y su capacidad técnica e innovadora. Hechos que significaron un sello de identidad institucional que impregnó de prestigio el devenir de la Escuela de Sordomudos desde su inauguración en 1805 hasta su madurez, ya en 1857.

En todo ese devenir, puede decirse que la escuela adoptó un equilibrio entre dos propuestas educativas marco: la representada por Pablo Bonet con preferencia por la educación oral, el habla; frente a la desarrollada por los maestros franceses con el concurso de la lengua de señas y la escritura, adaptada para el español por Hervás y Panduro. Una y otra con sus aportaciones conformaron la metodología española, tanto en el desarrollo de la articulación oral como en la gestación y robustecimiento de la lengua de signos española.

Amén de este signo de identidad, debe resaltarse que el Colegio no se contentará con ofrecer una “educación literaria” a sus alumnos. Desde sus comienzos, debe significarse la importancia por ofrecer al alumnado una capacitación laboral, que fuera útil a sí mismos y a la sociedad, primero para los varones, y a partir de 1835 para las alumnas, momento en que éstas se incorporan a la matrícula colegial con carácter externo. Para la mujer, la capacitación laboral se circunscribió a la formación doméstica; para los alumnos destacó sobremanera la formación orientada a talleres de imprenta y encuadernación, abriendo el elenco a una formación industrial posterior más amplia y variada.

## **Fundamentos teóricos en que se inscribe la investigación**

La relevancia alcanzada por la Educación Especial en el marco actual de las Ciencias de la Educación obliga más que nunca a buscar en sus raíces y vericuetos la explicación de los condicionantes que la han hecho presente e inexcusable. La historia mira al pasado, pero su sentido no es sólo erudito ni pretérito; la historia trata de explicar las causas de las realidades presentes, dar sentido a ellas, y abrir futuros esperanzados y para esto se ha planteado la presente investigación.

En el caso concreto de la educación de las personas sordas es evidente que se ha avanzado y hecho cosas muy relevantes; pero no es menos cierto que queda mucho por hacer y, entre esas cosas, revisar parte de lo hecho. El porqué de ello es simple: no todo lo realizado se ajusta a posturas definitivas, en sus conclusiones hay posiciones abiertas

en las que esta investigación se adentra y ahonda para matizar y complementar parte de lo realizado. Como es sabido, España fue pionera en trabajos e investigaciones sobre el arte para hacer hablar a sordos y mudos [Ponce, Bonet, Ramírez Carrión, etc.], algunos tuvieron relevancia en la Europa del siglo XVIII, y menos o de nulo calado en su propia patria. Hubo que esperar a los aires ilustrados para que algunas personas, con empeños renovados, actualizaran ese oprobio u olvido, cuyo fruto fue la creación en Madrid, en 1802, del Real Colegio de Sordomudos de Madrid, bajo la tutela de la Real Sociedad Económica Matritense de los Amigos del País.

Conocer el modelo educativo que todo ese fenómeno posibilitó, los pilares que lo sustentaron, la aplicación que tuvo y los resultados obtenidos, aún está pendiente. Un objetivo que esta investigación ha plasmado con especial interés. La propia marcha de los descubrimientos, su avance investigador, ha puesto de manifiesto una idea hasta ahora poco conocida: la formación en los primeros años de vida colegial no fue precisamente un dechado de virtudes. Los problemas pedagógicos, la capacitación técnica, las relaciones maestro-discípulo no fueron precisamente óptimas. Un juicio que hemos podido comprobar por primera vez al analizar los resultados de los primeros exámenes públicos que se realizaron en el centro y también ha permitido, además, dar a conocer el alfabeto manual que se adoptó en el mismo. Ante esta situación, se empezó a optar por el modelo oral. La alternativa fue un silabario o cartilla de articulación que tuvo un doble objetivo: la articulación y la lectura labial. Idea que se basó inicialmente en las tesis de Juan Pablo Bonet, aunque él no creyera en la enseñanza de la lectura labial, pero la realidad de los casos personales mostraban que era posible y la reflexión orientó en esa dirección.

De igual modo es muy importante brindar por primera vez a la comunidad científica conocer las señas de los sordos explicadas por un profesor. Una primicia de la lengua de signos española que nos pone en contacto con un amplio léxico y su sintaxis y tenía como destino expresar ideas abstractas. Para satisfacer sus necesidades comunicativas, los sordos usaban señas creadas por ellos mismos y proporcionadas por su entorno. Cuando personas sordas de ámbitos diferentes comparten sus señas contribuyen a fijar, ampliar y normalizar su medio de comunicación en el colegio, a modo de crisol, y favorecen la transferencia intergeneracional. Un objetivo que esta investigación ha resuelto llenando un vacío importante. Hasta ese momento los únicos signos conocidos por la comunidad científica eran los aportados por Hervás y Panduro [señas de los sordos romanos] y los reunidos por Fernández Villabrille en 1851; pero se ignoraba la sintaxis de esa lengua. Sin embargo, esta investigación está en condiciones de probar que en 1821 existía el manuscrito que contiene un diccionario de señas y la primicia de su sintaxis: sobre la base de un extenso texto en castellano, figura la correspondiente traducción sintáctica en lengua de signos con indicación de las señas, la expresión facial y el orden en que debían ejecutarse. Un modelo signado totalmente desconocido hasta ahora por la historia y la lingüística. Un ejemplo para que, desde el respeto, las posturas antes enfrentadas puedan ahondar en sus orígenes y reorientarse hacia posiciones más superadoras.

Salvando esas primeras experiencias iniciales, interrumpidas por conflictos políticos y sociales que afectaron a España, a partir de 1835 se inició una nueva andadura. La Real Sociedad volvía a hacerse cargo del Colegio y ponía la educación en manos de D. Juan Manuel Ballesteros, al principio de manera un tanto precipitada y con carácter más experimental por razones de urgencia (momento en que se cometieron algunos

atropellos). Pero después, desde la reflexión, el debate, la aplicación en el aula y la valoración por los profesores del colegio madrileño –constituidos en Academia de Profesores– surgía un modelo de enseñanza que iba cristalizando y ponía a disposición de los sordos y su escuela todos los medios de comunicación visuales existentes para la adquisición de la lengua castellana. Las publicaciones de las obras educativas, junto a sus bases epistemológicas, sus orientaciones prácticas y los primeros textos escolares para trabajar con ellas, con la finalidad de propagar y vulgarizar la enseñanza, constituyen el botón de muestra de madurez.

El Estado aprovechará ese buen momento para abordar, por primera vez dentro del marco legal, la organización y extensión de las enseñanzas de los sordos y de los ciegos. Los profesores del Colegio de sordos-mudos de Madrid volvían a volcarse en la formación teórica y práctica de los futuros maestros especiales y ofrecer guías para que los maestros ordinarios pudieran acoger y atender a sordos y ciegos en sus escuelas. Un modelo que, a finales del siglo, debía despertar del sopor en que había caído si no quería permanecer al margen de las nuevas corrientes que a partir de 1880 imperaban por Europa y América.

### **Estado de la cuestión y antecedentes.**

La educación de los sordos de genuino origen español ha dado lugar a muchos escritos desde perspectivas muy diversas. Por citar algunos, desde la reivindicación de la españolidad del arte (Feijoo, Juan Andrés Morell y Hervás y Panduro), las memorias de los grandes maestros de Madrid (Ballesteros, Fernández Villabril, Nebreda, Cabello,...) y de Barcelona (Rispa, Pinuaga,...), y los discursos pronunciados con motivo de la celebración de exámenes y otros eventos, remitiéndose a los orígenes e intentando justificar la razón de ser de sus trabajos y, de paso, desmontar lo que otros habían tergiversado. Pero las fuentes documentales o las testimoniales relativas a los personajes en cuestión que irán apareciendo a partir de la segunda década del siglo XIX, apenas tienen incidencia en estudios serios hasta la celebración de IV centenario del nacimiento de Pedro Ponce de León en 1920.

En su vertiente histórica, los estudios sobre la educación de los sordos españoles han recibido un fuerte impulso a partir de la década de los 70 del siglo pasado, con el denominador común de haberse centrado también en los orígenes, en los siglos XVI y XVII. Bien conocidas son las discusiones sobre las experiencias pedagógicas y los personajes como Ponce de León, Pablo Bonet, Ramírez de Carrión y, en menor medida, de Rodríguez Pereira y Pedro de Castro, reflejadas en publicaciones dentro y fuera del ámbito español (Pérez de Urbel, 1973; Eguiluz, 1986; González, 1992; Ferrerons y Gascón, 1995; Plann, 1997; Gascón Ricao y Storch de Gracia y Asensio, 2004, 2006).

Se ha intentado recuperar la extraordinaria propuesta educativa desarrollada por Hervás y Panduro, en 1795, su influencia en las primeras escuelas españolas del siglo XIX (Gascón y Storch de Gracia, 2004); así como la importancia de los estudios lingüísticos del jesuita sobre la lengua de señas que usaban los sordos para comunicarse entre sí (Herrero, 2008).

A la historiografía sobre los inicios del “arte de enseñar a hablar a los mudos”, tanto a nivel biográfico como metodológico, se contraponen el escaso conocimiento de cómo se abordó la educación en la etapa institucional, salvo breves incursiones. Respec-



to a esta etapa de enseñanza se ha estudiado la intermitencia de las primeras escuelas de Barcelona de principios del siglo XIX (Gascón y Storch de Gracia, 2004); el largo proceso de creación y organización del Real Colegio de Madrid, a cargo de la Real Sociedad Económica Matritense (Negrín, 1982); la importancia del mismo a la génesis de la minoría lingüística española (Plann, 1997); y con textos de época se han esbozado distintos momentos educativos del siglo (López Torrijo, 1999, 2005); y por último, se ha sistematizado la legislación producida a favor de los sordos, de índole pedagógica a lo largo del siglo XIX y de mayor preocupación social y laboral, en los dos tercios del siguiente (Osorio, 1973). Últimamente, ya cerrada esta investigación, se ha tenido conocimiento del estudio sobre la política educativa desplegada a lo largo de los dos siglos de enseñanza de los sordos (Alcina, 2014).

Como excepción se podría considerar la historia del Colegio Nacional de Sordomudos de Madrid (Granell, 1932), en la que se ofrece un extenso caudal de fechas, acontecimientos y personas; datos y sucesos relacionados con la institución, aunque queda pendiente poner en juego y ensamblar los elementos que allí se manifiestan.

La presente investigación se enmarca en ese amplio proceso de ensamblaje histórico pretendiendo dar respuesta a las cuestiones que se plantean sobre la educación formal, es decir, sobre el colegio, la organización escolar, la metodología seguida, los medios de comunicación empleados, los contenidos impartidos, los resultados alcanzados y, en su madurez, la formación de los futuros maestros.

### **Objetivos y medios.**

El objetivo fundamental de la tesis, en el contexto descrito, consiste en tratar de vislumbrar la línea educativa y rehabilitadora que surge y se va consolidando en la España decimonónica teniendo como hilo conductor el quehacer pedagógico del Real Colegio de Sordomudos de Madrid.

Comprender su gestación, las dificultades que atravesó, las personas que intervinieron, las bases conceptuales e ideológicas en que sustentaron sus actuaciones, los objetivos que fijaron, los cambios de rumbo que experimentó, los modelos pedagógicos que intervinieron, las causas que los impulsaron, los contenidos que se impartieron, los resultados que alcanzaron, la reglamentación con la que se rigieron, la organización escolar, la formación de los maestros, etc.; en definitiva, todo lo relacionado con la práctica de la educación, constituyen los objetivos parciales de la investigación.

En concreto, intentar dar respuesta a qué se entendía y significaba ser sordo, es decir, su comprensión epistemológica y social; qué y cómo se enseñaba, cuándo y dónde se empezaba, cuánto duraba, por qué y para qué se hacía todo eso; es decir, tratar de conocer la naturaleza, objeto y modo de proceder de este tipo de educación y cómo ha ido evolucionando a lo largo de esos años.

Para abordar estas cuestiones disponemos de los discursos de personas relevantes de la Real Sociedad Económica Matritense bajo cuyo amparo permaneció el centro hasta el año 1852 (exceptuando el periodo 1822-1834); los reglamentos que regían y organizaban el centro, los escritos de sus maestros, fundamentalmente, de José Miguel de Alea, Tiburcio Hernández, Juan Manuel Ballesteros, Francisco Fernández Villabrille y Carlos Nebreda. Pero también las noticias sobre Albert Martí, Vieta, Estrada, Simón,

etc., a cuyas escuelas en Barcelona nos hemos acercado brevemente con el fin de dilucidar su quehacer pedagógico dado el interés que despertó su inicio y su posterior relación de hermanamiento con el colegio de Madrid.

Como fuentes primarias también se encuentran: la documentación generada por la Real Sociedad Económica Matritense y el archivo del que fue Colegio Nacional de Sordomudos de Madrid, éste último ha permitido recatar y recuperar manuscritos y actas del Claustro de profesores y de las Juntas de Dirección y Gobierno del Colegio de Sordomudos y Ciegos de Madrid; papeles que, con toda probabilidad, consultó Granell. De época más tardía, aunque perteneciente a este periodo, se encuentra la documentación generada en sus relaciones con el gobierno conservada en el Archivo General de la Administración de Alcalá de Henares. Pero el avance de la propia investigación ha revelado la existencia de otras fuentes, que por su interés documental, ha conducido a instituciones poco relacionadas con los sordos como son el Archivo Biblioteca del Jardín Botánico y la Real Biblioteca.

Las noticias sobre los sordos, las obras escritas sobre ellos, los eventos públicos que se celebraban como los exámenes y las visitas a sus colegios de personas relevantes; constituyen también fuentes de información y documentación. Se han circunscrito, principalmente, a las proporcionadas por Gaceta de Madrid y Diario de Madrid que se prestan al testimonio, el contraste y la orientación hacia otras fuentes.

### **Estructura y metodología.**

Dado el limitado corpus de conocimientos a nivel de obras de síntesis como monográficas sobre la educación histórica de los sordos en general, la tesis se plantea como una acción de naturaleza investigadora basada en fuentes de archivos y documentación históricas, con el objeto de contribuir al conocimiento de las enseñanzas de los sordos de este periodo en concreto. Pero también a la aportación de documentos relevantes que permitan abrir cauces de investigación en éste u otros campos como la lingüística de los signos.

El trabajo con documentación de archivos ha obligado a un esfuerzo metodológico para proporcionar una visión general y comprensiva de la enseñanza y sus virajes, siguiendo el lógico proceso temporal del colegio madrileño. Al mismo tiempo conforma y genera conocimiento sobre la lenta gestación y robustecimiento de una escuela española de educación de sordos que llega a su madurez a mediados del siglo. Momento que aprovechará el Estado para hacerse con el control del colegio madrileño y diseñar la política educativa de este campo, encargando al colegio la formación de profesores y decretando la extensión de la enseñanza por España.

La estructuración y presentación en tres grandes bloques, casi coincidente con los grandes periodos políticos de España contemporánea, no obedecen a los hechos históricos en sí, sino a la gestación y desarrollo de diferentes momentos educativos.

Arranca con el panorama del siglo anterior y rehaliza un rápido recorrido donde se concreta la voluntad real de instruir a los sordos que desemboca en la creación del Real Colegio de Sordomudos. Nos introducimos en su organización, la reforma del reglamento por la intromisión real y, sobre todo, al análisis de la enseñanza a través de los informes, los exámenes, los recursos comunicativos que se empleaban, los materiales, el

diseño de las posibles etapas o grados de instrucción, etc. El siguiente momento permite observar nuevas ideas filosóficas y aplicaciones pedagógicas que no duraran mucho como consecuencia de la Guerra de la Independencia, quedando la enseñanza un tanto a la deriva hacia el final del reinado josefino.

El capítulo segundo, que coincide con el reinado de Fernando VII, se centra en dos momentos muy importantes en los dos únicos lugares donde se imparte enseñanza, Madrid y Barcelona:

a) en la madrileña, la puesta en marcha de las tesis del oralismo, representadas por Pablo Bonet considerado como uno de los padres de la escuela española en este terreno, obliga a analizar las bases que sustentaban el modelo oral, sus recursos y su puesta en práctica; así como las recomendaciones de su maestro-director sobre los cambios que se debían introducir.

b) en la ciudad Condal, más en la línea de la propuesta por Hervás y Panduro, en momentos políticos tan antagónicos como el periodo constitucional y el absolutista, la enseñanza estaba orientada por el uso de los signos como medio de comunicación, hasta el punto de presentar un texto de instrucción en lengua de señas. Algo que, según el reglamento del duque de Híjar, por entonces se trabajaba intensamente en el colegio de Madrid.

Por último, tres grandes apartados se analizan en el periodo comprendido entre el 1835 y el 1857 momentos en que la Real Sociedad Económica recupera y entrega el Colegio: La trayectoria de la enseñanza que al principio recibió un empuje netamente francés con el empleo didáctico de los llamados signos metódicos en detrimento de la pronunciación; pero tras una reflexión más seria y en la línea de las corrientes de renovación europeas, se favorecerá un enfoque más ecléctico. La iniciación de la formación profesional con la implantación en el centro de talleres de oficios, especialmente el de imprenta y encuadernación. Y la preocupación por divulgar a través de publicaciones autorizadas las posibilidades y la práctica de esa enseñanza, aún muy focalizada en las dos ciudades. Se completa con la puesta en marcha de la formación de los maestros de enseñanza de los sordomudos y de los ciegos, ésta última enseñanza, implantada en febrero de 1842, y que se habían integrado con carácter oficial en el centro.

El enfoque descrito obliga a seguir de manera sistemática los periodos iniciales más estudiados y a confrontar interpretaciones no del todo ajustadas a la realidad de las fuentes. Sin embargo, los periodos investigados superficialmente, –más bien supuestos en la mayoría de las publicaciones–, como consecuencia del análisis de la documentación generada a lo largo de medio siglo por el establecimiento madrileño, el Estado y la Matritense en sus relaciones externas e internas y los escritos de los maestros protagonistas nos inclina a optar más por una orientación histórico-metodológica de corte más descriptivo-explicativo, dejando “hablar” a la fuente en detrimento de la subjetividad, sin renunciar al recurso de la hermenéutica con el fin de situar la acción en el marco de la historia y dotarla de sentido.

En el trabajo se emplean los vocablos “sordos” o “personas sordas” indistintamente por el carácter coloquial y familiar con que se usan entre los sordos españoles. No empleamos “sordomudos” ni “mudos”; y cuando se utilizan, en referencia al contexto y al uso de la época, se ha respetado el vocablo de influjo francés “sordo-mudos”

(traducción francesa de “sourds-muets”), a pesar de que Hervás había propuesto “Sordomudo”. También con carácter indistinto y coloquial se ha usado “la Real Sociedad”, “la Sociedad” o “la Matritense” para referirnos en toda su extensión a la Real Sociedad Económica Matritense de los Amigos del País. De la misma manera “el Colegio”, “el Real Colegio”, “el Colegio de Sordo-mudos” o “el colegio madrileño” se usa indistintamente para referirnos al Colegio de Sordo-mudos de Madrid, sobre el particular conviene adelantar que ha recibido tres denominaciones: “Real Colegio de Sordo-mudos” desde su creación en 1802, “Colegio Nacional de Sordo-mudos” desde la aprobación del reglamento de 1838 (así se conoce y se signa entre los sordos españoles) y, finalmente, Colegio Nacional de Sordo-mudos y Ciegos de Madrid desde que se incorporaron los ciegos al establecimiento en 1842 y estuvieron juntos.

## CUERPO de la TESIS

El trabajo comprende tres grandes capítulos que se corresponden con los reinados de Carlos IV, Fernando VII y parte del de Isabel II. No se trata de una división monárquica, sino coincidente con los eventos que se producen en el Real Colegio de Sordo-mudos de Madrid, a saber: a) la creación del Colegio en 1802 y su puesta en funcionamiento en el 1805 hasta el final de la Guerra de la Independencia; b) su reapertura en 1814, tras los desastres de la Guerra, y la adopción del modelo oral de la escuela española del siglo XVII y c) el impulso auspiciado por la Real Sociedad Económica Matritense de los Amigos del País, al retomar la gestión del centro a la muerte de Fernando VII, y la constitución progresiva de un modelo de enseñanza, formación profesional y del profesorado; gestión que, finalmente, pasará a depender del Ministerio de Fomento en 1852. Poco después, la ley Moyano regulaba por primera vez la educación de los sordos y de los ciegos, ordenaba su atención en la escuela ordinaria y la erección de centros especiales en los distritos universitarios.

Con el título de “**Los inicios de la educación formal de los sordos en el reinado de Carlos IV**”, el capítulo se inicia con la síntesis del panorama educativo de los sordos en el siglo XVIII, repasa las primeras experiencias docentes desarrolladas en Madrid (1795) y Barcelona (1800), muy trilladas por la historiografía, para comprender la importancia y alcance de la creación del Real Colegio en 1802. La solicitud de creación por parte de la Matritense, la rápida aceptación real y todo lo que significó la búsqueda de local, ordenación reglamentaria de su funcionamiento, el nombramiento del director, su formación en París y su posterior desavenencia con la Junta Directiva motivada por los recortes de la dotación económica inicial; así como la búsqueda, el nombramiento y problemática del nuevo director, significó todo un proceso que retrasó su apertura e inauguración al 9 de enero de 1805; todo ello ha sido puesto de manifiesto por el Dr. Negrín Fajardo.

Iniciada la enseñanza con seis colegiales y algunos alumnos externos, la documentación ponía de manifiesto dos necesidades: adoptar un nuevo Alfabeto manual como recurso comunicativo y fijar un método que condujese a los alumnos a adquirir competencia lingüística que les permitieran comunicarse, al menos por escrito. En cuanto al Alfabeto Manual adoptado por el Real Colegio de Sordo-mudos la investigación ha conducido a su hallazgo gracias a las noticias sobre los sordos difundidas en *Gazeta* y *Diario de Madrid*. Inserto en un librito titulado *Compendio de 1807* de Francisco de Paula Martí y Mora, la primera agenda de bolsillo, pone de manifiesto, en contra de lo que se creía, que el alfabeto que sirvió de base para la reforma de sus letras no fue el Alfabeto demostrativo de Juan Pablo Bonet, sino el publicado por Hervás y Panduro. Con la modificación de las configuraciones manuales de algunas de sus letras quedaba adoptado dicho alfabeto como instrumento comunicativo a partir de 1805. Este trabajo fue publicado en el nº 263 de *Revista Española de Pedagogía*.

Respecto al **modelo de enseñanza** impartida por el teniente coronel D. Juan de Dios Loftus, primer director que ejerció en el Real Colegio, ha sido difícil de catalogar en método. Ni los informes trimestrales emitidos por dicho maestro sobre la situación académica y los avances de los alumnos, ni la comparación de los primeros exámenes públicos celebrados en 1806 y 1807 e impresos por el duque de Aliaga para los invitados –hallados en la Real Biblioteca y en la Biblioteca del Jardín Botánico respectivamente–, han permitido describir más progreso metódico que no fueran extensas listas de

palabras, agrupadas en sustantivos, adjetivos, verbos y preposiciones. Tampoco dejan entrever los criterios de ordenación, ni los campos semánticos abarcados (en algunos casos sugiere el orden del diccionario), ni el modo de construcción de la oración de sentido completo. Frente al desorden u ocultación del método por parte del maestro, destacan la capacidad de los alumnos y su esfuerzo nemotécnico para realizar con éxito unos exámenes escritos ante un público selecto. Tan evidente era la carencia metódica para la Junta de Dirección y Gobierno del Real Colegio –“los Sordo-mudos saben un montón de palabras que sobrecargan su memoria de las que en gran parte ignoran su significación por la ninguna necesidad de su uso y por estar enseñadas con tan absoluta inconexión como lo dice el quaderno de los exámenes”– que recomendaría al maestro-director que trabajase la pronunciación y que pusiese por escrito el plan y método que seguía y las ventajas y mejoras que podía admitir. Ésta última exigencia generó un enfrentamiento entre el órgano colegiado y el docente, ya con la invasión francesa encima y un plan de ajuste económico en marcha, lo que condujo a la suspensión del maestro-director y su sustitución por el socio de la Junta encargado de la inspección de la enseñanza D. José Miguel Alea.

En el aspecto organizativo el Colegio estaba regido por una Junta de Dirección y Gobierno, compuesta por ocho individuos de la Real Sociedad Económica Matritense, que se renovaban por mitad cada tres años, y presidida por el Director de la misma. Entre ellos se nombraba al Secretario y al Contador y, el resto de los miembros, se repartían las parcelas médica, de los oficios, religiosa, científica y de inspección de la enseñanza, así como la supervisión diaria del centro con el nombramiento rotativo de “socio semanero”. Dicho órgano colegiado se reunía todos los domingos y entre sus funciones estaban el control y la supervisión de la enseñanza y del personal, de los aspectos económicos y administrativos del centro, del material del colegio y el régimen alimenticio de los alumnos. La Junta presidía los exámenes, proponía el nombramiento y despido del personal, era la responsable de la admisión de los alumnos, de las sanciones graves y la expulsión y elevaba a la Real Sociedad informes semestrales sobre los progresos alcanzados, la situación económica y las “ocurrencias habidas” en el Colegio.

El **Reglamento** inicial del **1804** establecía la admisión de dos tipos de niños: los colegiales internos no contribuyentes y los contribuyentes, en otras palabras, los pobres que eran gratuitos y los pudientes que pagaban quince reales diarios; pero también abría su puerta a los discípulos agregados o externos que asistían solo a las lecciones y contribuían o no, según sus recursos. Los colegiales pobres debían tener entre seis y doce años y su número se encontraba limitado por la dotación que sobre las Mitras de Cádiz y Sigüenza había impuesto el rey. Del resto de los alumnos apenas se contemplaba limitación de número de plazas ya que el Real Colegio no tenía que hacerse cargo de su alojamiento y manutención. Sin embargo, una mediación del Rey en julio de 1807 –a favor del hijo de un funcionario de la Tesorería Mayor que desde el 1805 había intentado dos veces su ingreso como colegial interno en el Colegio sin conseguirlo– llevó a la Junta de dirección a proponer a S. M. la posibilidad de crear un tercer grupo de colegiales (entre los no pudientes y los pudientes) y, previa aceptación real, se incorporaría al Reglamento un nuevo capítulo denominándose “*De los alumnos contribuyentes de segunda clase*”. Hacía referencia a plazas de alumnos que contribuirían económicamente pagando seis reales y medio diarios por su alojamiento y manutención y serían atendidos como los colegiales no pudientes. Aprobada la “Adicción al Reglamento del Real Colegio de Sordo-mudos de Madrid”, el 3 de septiembre de 1807, la Junta lo comunicó a la Real Sociedad para que se tuviera como parte del Reglamento y se diera la debida publicidad (la comunicación llegó en plena efervescencia bélica y, con el revuelo, ha pasado desa-

percibida por los historiadores). Dicha adicción abriría la puerta del Real Colegio a los alumnos sordos de provincias pensionados por los obispados, ayuntamientos y diputaciones.

La renta de 50.000 rv. anuales con la que las mitras debían contribuir al sostenimiento del Real Colegio se cobraba tarde y mal, los obispos no fueron buenos cumplidores y el retraso alcanzaba a algo más de dos años; así que el inicio del conflicto bélico y la incertidumbre generada fueron suficientes para que esas pensiones dejaran de cobrarse desde el 2 de junio de 1808, quedando deudas pendientes y una sombra de inseguridad sobre el futuro del Colegio. Con el objeto de asegurar el funcionamiento del establecimiento y la manutención de los niños, la Junta del Real Colegio elaboró un plan de ajuste económico que incluía el aplazamiento indefinido del pago del alquiler del local y la reducción del personal al mínimo: se suprimía la plaza de maestro-director (previamente pactada) y la mayoría del personal de servicio; quedaba el ayudante del maestro y una criada con sus consignaciones reducidas a la mitad. Aún así, previendo con optimismo que el conflicto duraría apenas unos meses y que las cosas volverían a sus cauces, los miembros de la Junta decidieron arrimar hombro, haciéndose cargo del sueldo del ayudante, encargando la dirección de la enseñanza al socio Sr. Alea de manera gratuita y contribuyendo todos a la asistencia, llevándose a los colegiales a sus casas particulares a comer y devolviéndolos al centro. Aprobado el plan por la Junta, el 3 de septiembre de 1808 y unos días después por la Matritense, el Real Colegio de Sordomudos de Madrid pasó a merced de la voluntariedad del personal quedando mermada su marcha.

Desgraciadamente el conflicto bélico se extendió más de lo previsto y la buena relación del suspendido maestro-director con el nuevo régimen francés le permitió su pronta restitución en el cargo, el 22 de febrero de 1809 se reincorporó al centro. La actitud autoritaria del maestro-director, la vuelta a la metodología antigua, la dureza de trato con los alumnos, la insubordinación de éstos por los castigos que proponía y sus injustificadas faltas de asistencia a las lecciones, conducirían a empeorar aún más su mala relación con la Junta, alargando una situación ya difícil de sobrellevar.

La preocupación principal de la Real Sociedad era el **mantenimiento de los alumnos**, su **subsistencia** y su **enseñanza**, cuestiones sobre las que el gobierno josefino y su responsable político en el asunto, el ministro de Interior D. Manuel Romero, fueron incapaces de arbitrar la más mínima solución. Con respecto a la enseñanza, las denuncias de la Matritense “por defecto de aptitud y docilidad” del maestro-director, que “la enseñanza iba sin sistema y en vano se aguardaban ventajas del desorden (...), [la Junta] se ha convencido de que el Colegio de Sordo-mudos no puede prosperar bajo la enseñanza de D. Juan de Dios Loftus”, ni fueron escuchadas ni obtuvieron respuesta.

En cuanto a la manutención de los discípulos, la carencia de víveres que ya padecía el colegio en esa época se palió, principalmente, gracias a las aportaciones del alumno contribuyente, a las limosnas de las parroquias enviadas por el marqués de Almenara al hacerse cargo interinamente la cartera de interior y al empeño de los objetos de valor que poseía la Real Sociedad. La situación se tornó desesperada a partir de febrero de 1811, tanto que los alumnos, el criado y el maestro de dibujo que permanecían con ellos “están en bastante indigencia y (sin exageración) en cueros”. En ese contexto de ruina y miseria, el maestro-director presentó la renuncia que le fue aceptada por el gobierno el 23 de febrero de 1811. Mientras tanto, la Real Sociedad aceptaba el ofreci-

miento gratuito de su socio Sr. Alea de hacerse cargo por segunda vez de la enseñanza, quedando cubierta la docencia. Pero habiendo agotado todos sus recursos y representado en varias ocasiones al Sr. ministro del Interior sobre el estado de las deudas que pendían sobre el centro, la escasez de alimentos y el deterioro del vestido y calzado de los colegiales, ni conseguía ser escuchada ni vislumbraba solución alguna para paliar la crítica situación en que se hallaba el colegio. A finales de marzo, el gobierno decidió que los niños se alojaran en el colegio de San Ildefonso encargando al Ayuntamiento de su sustento y que la Matritense continuara tutelando su atención docente.

La acogida y la atención que el colegio de San Ildefonso dispensó a los sordos no pudo alcanzar mayores cotas de discriminación en comparación con las que ofrecía a los otros niños que amparaba: se les negó el acceso a las dependencias del centro, a la comida que servían en el comedor y al agua de la fuente común. La Real Sociedad denunció la situación al gobierno, como la mala alimentación que se les suministraba aparte. La preocupación por la subsistencia de los sordo-mudos y la razón de ser del colegio, si se tenía en cuenta la edad de los alumnos, entre 14 y 19 años, la nueva ubicación y los tiempos que corrían, obligaban a la Junta a buscar algo más sencillo y de bajo costo que permitiera una salida, más digna que “mantenerlos aislados en una habitación” en los Doctrinos.

Todas esas circunstancias hicieron que la reflexión desembocase en proponer al gobierno el **aprendizaje de oficios** para los sordos. La Corporación debía buscar maestros, hombres probos que quisieran recibir a los sordos como aprendices de sus oficios, y consideraba los oficios de sastre, zapatero, panadero y cerrajero como los más apropiados para ellos; también proponía desarrollar el talento artístico para el dibujo y la escritura que destacara en alguno de sus alumnos, para lo que se habían ofrecido gratuitamente algunos socios. El proyecto de aprendizaje de oficios para los sordo-mudos, con su memoria económica y organizativa, fue aprobado por todos los socios concurrentes y enviado al ministro del Interior a finales de junio de 1811. Sin embargo, ante la falta de atención y receptividad por parte del gobierno, el desánimo, la desconfianza y la desmoralización se iba instalando entre los socios, quedando muestras de su pesar, malestar e impotencia al constatar su fracaso: “del trastorno general que han sufrido todos los establecimientos públicos, éste [el colegio de sordo-mudos] experimentó el lleno de la regeneración y la felicidad que nos trahía el Intruso...el resultado de sus instancias y súplicas fue ver destruir un establecimiento que tantos desvelos la había costado y arrancar de su seno unas criaturas,...trasladarlas al Colegio de los Doctrinos...”, “...los concejales procuraron dejar la carga, y al fin pararon en el Hospicio los miserables Sordo-mudos. Allí han perecido algunos, y cuando estaba de este modo oy decir con descaro en los salones del Palacio, que florecía el establecimiento”.

Con respecto a **la enseñanza**, el abate **José Miguel Alea** contaba con una preparación intelectual y una experiencia que no poseía el maestro-director Loftus. No solo se había ofrecido dos veces para desempeñar gratuitamente la enseñanza como socio y miembro de la Junta de dirección del Colegio, sino que en 1795 había salido, por primera vez, en defensa de los sordos y su educación –que impartía por entonces el P. Navarrete en las Escuelas Pías–, frente al desinterés y la despreocupación de los padres y la desconfianza del público sobre el arte de enseñar a los sordos. Había intentado resquebrajar el recelo de la época en cuanto a la posibilidad de educación de esos discapacitados, apostando por el aprovechamiento del “lenguaje de acción” de los sordos y su transformación en “arte metódico” para instruirlos como había llevado a cabo L’Epée,



resaltando la importancia del arte de enseñar a hablar a los mudos de origen español y dando cuenta de la extraordinaria habilidad de algunos para entender por el movimiento de los labios. Sobre esta habilidad de recepción del mensaje oral, y las bases que la sustentaban, creía que debía estar fundada en principios y movimientos buco-linguales que se correspondían con la pronunciación y podían materializarse en un alfabeto labial fijo e invariable capaz de enseñarse.

Unos años antes de hacerse cargo de la enseñanza del colegio, Alea había publicado sus reflexiones sobre los principios del lenguaje y la capacidad de los sordos de nacimiento para la adquisición de ideas generales y abstractas, antes y después de su instrucción. Reflexiones basadas en la observación y en la experiencia docente (al reunir en su casa unos cuantos alumnos sordos) cuyos resultados había ido desgranando, entre los años 1803 y 1805, en *Variedades de ciencias, literatura y artes*: a) los sordo-mudos sin instrucción son personas inteligentes que expresan ideas con su “lenguaje de acción”; b) no hay sordos, ni siquiera entre los no enseñados, en quienes con ese lenguaje no se exciten las operaciones propias de la imaginación y memoria (en contra de lo que pensaba Sicard, director del Colegio de París, que los reducía a la clase de animales); c) la diferencia del aprendizaje inteligente entre sordos y oyentes reside en la vía de acceso de la información, el “lenguaje de acción” se dirige a la vista y los sonidos al oído y, en ambos casos, “aprender” se realiza de la misma manera; es decir, viendo lo gestos y oyendo los sonidos en el contexto y las circunstancias que le dan significado; d) por último, encontró a los sordo-mudos tan capaces como los oyentes “sin que se diferencie su educación más que en el método y en el tiempo”. En cuanto al método, aunque admitía tres cauces para llevar a cabo una buena enseñanza: a) por gestos, b) por la pronunciación y la lectura labial y c) por gestos, pronunciación y escritura al mismo tiempo; Alea se inclinaba por los dos últimos como los caminos más acomodados a los sordos, siendo el último “el que se ha adoptado hoy en esta enseñanza” en el colegio madrileño.

Tal era su compromiso con los sordos y el problema de su educación que consideraba que era “un asunto digno de ocupar la pluma de un hombre honesto”. Sin embargo, los nuevos aires que aventaron el colegio no lograron arraigar la enseñanza. En el escaso tiempo que Alea estuvo a cargo de la instrucción solo tenemos noticias de que se había centrado en la enseñanza del habla, de la confección de los carteles de pronunciación de la lengua castellana, de los progresos en Aritmética y que había tenido muy buena aceptación entre los alumnos, en el último trimestre del 1808; y de la mengua de actuaciones entre el 1811 y 1813 en consonancia con el estado general de Madrid.

La derrota francesa en Arapiles y la salida del rey José I hacia Valencia produjo la desbandada de afrancesados de la capital y la llegada de los vencedores, lo que constituyó un punto de inflexión en el conflicto bélico. En este contexto de ausencia de socios más comprometidos con el régimen francés, la Matritense aprobó mociones para restablecer sus escuelas cerradas y reinstalar el Colegio de Sordo-mudos cuyo estado final –con la mitad de los niños sordos que se hallaban en el Hospicio recientemente fallecidos– había sumido a sus miembros en un sentimiento de profundo pesar. Se comisionó a los socios Francisco López de Olavarrieta y Francisco de Paula Martí para dicho cometido.

El segundo capítulo titulado “**Lengua de señas y educación oral de los sordos en la España de Fernando VII**” se inicia con los trabajos previos al restablecimiento del Colegio por la comisión nombrada al efecto por la Real Sociedad, a falta de Junta de dirección y gobierno cuyas funciones fueron anuladas por el gobierno cuando los niños pasaron al colegio de San Ildefonso.

Aún no había terminado la guerra y la comisión se encargaba de todos los asuntos relacionados con el centro: contestaba las reclamaciones del profesor de dibujo y del asistente sobre sus salarios pendientes, ponía al día las certificaciones de las pensiones que las mitras de Sigüenza y Cádiz habían satisfecho y las que aún debían y, a primeros de diciembre de 1813, trasladó a los correspondientes obispados las pretensiones de la Matritense de **restablecer el colegio** como estaba antes de la invasión francesa, su malograda situación y su confianza en poder cobrar la mayor cantidad “de las rentas que esa Mitra está debiendo a los Sordo-mudos”. Se inició un intercambio epistolar con fuertes acusaciones por parte de la Real Sociedad cuando constató que, el obispo de Sigüenza y el Juez de Expolios y Vacantes (por encontrarse vacante la diócesis de Cádiz), cada uno con sus razones, esquivaban el asunto y se resistían en reconocer las deudas. Tal fue la dureza que no dudó en responsabilizar al obispo de Sigüenza del fallecimiento de los niños y al Juez de Expolios de deslealtad y colocarse al margen de la legalidad. Tras cinco meses de correspondencia postal, finalmente, el 12 de abril de 1814 la diócesis de Sigüenza comunicaba el despacho de la pensión correspondiente al año anterior.

El terreno más difícil, el económico, estaba allanado en parte, sólo restaba la respuesta oficial a las gestiones antes las nuevas autoridades, pendientes de la vuelta del rey Fernando VII, que llegaría por partida doble: la Orden de 27 de mayo de 1814 restableciendo el Real Colegio de Sordo-mudos y encomendando su tutela a la Real Sociedad y la Orden de 3 de agosto de 1814 por la que se concedía un local en la Calle del Turco, 11 para instalarlo como sede propia.

Ahora bien, todo ese trabajo preparatorio, incluyendo la publicación, en *Diario y Gaceta*, de las distintas modalidades de plazas que se ofertaban a los alumnos, a mediados de julio de 1814, podía haberse ido al traste ya que en ningún momento la documentación menciona que se hubiese tenido presente alguno de **los dos pilares básicos** para el funcionamiento del centro: **el maestro-director y la enseñanza** a impartir. Entre otras razones, porque según el reglamento de 1804 “como el empleo de Maestro director es de la mayor importancia en el establecimiento, procederá la Junta, en caso de vacante, a hacerla notoria en los papeles públicos...” (art. IX) y, dicho trámite, no consta que la Matritense lo hubiese llevado a la práctica ni en esa época ni durante los cincuenta años que el Colegio madrileño estuvo a su cargo.

Si al problema del director le unimos el modelo docente, dos aspectos tan cruciales y que tantos quebraderos habían ocasionado en el periodo anterior, obligan a pensar que la historia de la educación de los sordos madrileños hunde sus raíces en una concatenación de causalidades que, confluyendo en el Real Colegio, va describiendo un rumbo marcado por la incertidumbre y cierta imprevisión: El Real Colegio de Sordo-mudos de Madrid había llegado a ser realidad porque, en 1801, Antonio Josef Rouyer, un ciudadano francés, tuvo la ocurrencia de elevar una representación a la Real Sociedad proponiendo su erección, nombrado director no llegó a ejercer; unos años después, Juan de Dios Loftus, un militar español, dando a conocer el caso de un niño sordo educado por él, fortuitamente y a falta de otro, consiguió hacerse cargo del establecimiento e inaugu-

rarlo en 1805; finalmente, tres años más tarde, la suerte favoreció, una vez más, que José Miguel Alea, un abate afrancesado, se ofreciera a enseñar gratuitamente y, en el momento de restablecerse el colegio, precisamente por su apego al régimen francés, José Miguel Alea se encontraba huido en Francia.

El eslabón de esa cadena de casualidades que configura el Real Colegio de Sordo-mudos, en esta nueva etapa, sería el abogado D. Tiburcio Hernández Hernández, relator de la Sala de alcaldes de la capital, socio de la Matritense y miembro de la última Junta de dirección y gobierno del Colegio, autor de un *Plan de enseñar a los sordomudos el idioma español* con el que conformaría el modelo de enseñanza oral que se implantaría en el centro.

A raíz de la destitución de Loftus, la Junta directiva del Colegio, tratando de implicar a sus miembros en el diseño del proyecto del centro, urgía concretar “qué enseñanza debe darse a los sordo-mudos, por qué orden gradual y cuánto tiempo podrá y deberá durar toda ella”. Cuestiones que habían empezado a discutirse en noviembre de 1808, pero la intensificación del conflicto y sus consecuencias hizo que su atención se centrara en otros aspectos más urgentes; sin embargo, durante ese tiempo la curiosidad de D. Tiburcio continuó centrada en los sordos, sus posibilidades de curación y su rehabilitación, los dos aspectos incluidos en su *Plan* que redactó a lo largo de 1809. Aunque el *Plan* lo presentó a la Real Sociedad a principios de 1811, desgraciadamente no llegó a evaluarse por las dificultades que tuvo la comisión nombrada por la Corporación para reunirse, debatir y redactar informe.

Tres años después, en enero de 1814, D. Tiburcio Hernández volvió a presentar a examen su memoria, esta vez a la Regencia del Reino, a través del despacho de Gobernación de la Península que, a su vez, remitió a la Real Sociedad “para que manifieste su dictamen e informe sobre ella”. El dictamen de la comisión nombrada al efecto destacaba la importancia de los ensayos realizados con vahos de agua caliente (que contenía el *Plan* a modo la introducción) para tratar las sorderas obstructivas por la sencillez del remedio, la facilidad de su aplicación y el método seguido auxiliado por un profesor de medicina y, recordaba, que la Matritense se sintió honrada cuando ordenó su publicación en 1809 en *El Imparcial* y en *Gazeta de Madrid*. En cuanto a la enseñanza, el *Plan* pilotaba en torno a las características de nuestra lengua –el castellano se pronuncia como se escribe y se escribe como se pronuncia–, seguía la línea iniciada por Pablo Bonet en 1620, con los arreglos pertinentes para su enseñanza; sobre lo que la comisión razonaba: “lo que creemos facilitará la enseñanza y la podrá llevar al grado de sencillez y perfección de que es susceptible como lo debe acreditar la experiencia”. Así pues, el *Plan de enseñar a los sordomudos el idioma español* constituía todo un reto a alcanzar, un anticipo de buenas intenciones y mejores deseos, a falta de unos resultados. Pero era suficiente para que la Real Sociedad confiara a su socio la dirección interina del centro y poder celebrar su reapertura el 16 de octubre de 1814.

Un mes más tarde, la Matritense recibía el siguiente comunicado: “el Rey se ha dignado mandar que el Plan trabajado para la enseñanza de los Sordo-mudos por D. Tiburcio Hernández se imprima en la Imprenta Real, por cuenta de dicha imprenta...”. De este modo, quedaban enlazados y sancionados dos largos procesos paralelos: la recuperación de un centro docente (promovido por la Real Sociedad) y su puesta en marcha de la mano de uno de sus individuos que había bosquejado y puesto al día un método de enseñanza especial del idioma (invocado por D. Tiburcio).

La necesidad de avanzar en el conocimiento científico de la sordera y sus posibles vías de solución habían sido denunciados unos años antes por Hervás y Panduro en *Escuela Española de Sordomudos*, donde detallaba diversos tratamientos y exhortaba a continuar las experiencias realizadas. Entre otras observaciones, recogía la sordera por endurecimiento del cerumen en los infantes comentada por Antonio Valsava, en 1704, en *De aure humana Tractatus*, que sirvió de base a los vahos de agua caliente de Hernández; sin embargo, a pesar de que D. Tiburcio coincidía plenamente con Hervás en que “si la mudez es una enfermedad, lo primero que ha de aspirarse es a curarla siendo posible, y para cuando se consiga, a fijar el método de enseñar el idioma...”, había acogido los resultados de los ensayos realizados en el Colegio madrileño con desconfianza y escepticismo, pues el listón lo había colocado muy alto: no se trataba de oír más o menos sonidos o ruidos, sino de capacitar a los alumnos para distinguir y analizar los sonidos articulados.

Restablecido en lo posible el oído, Hernández tenía muy claro el paso siguiente: la rehabilitación lingüística en su doble vertiente, como receptor y como emisor; es decir, entrenamiento auditivo y ortofónico en un contexto significativo; ya que “para entender a quien habla basta *oír sabiendo lenguaje*, y para contestar se necesita *saber idioma y poder hablar*”; rehabilitación que consiste esencialmente en enseñar oralmente la lengua.

Imposibilitada la vía auditiva por la razón que fuera, el objetivo educativo era el mismo –enseñar la lengua de la comunidad por escrito y a hablarla– con la única diferencia de que “los ojos desempeñen las funciones suyas y suplan las del oído”, cuyas posibilidades, los que oímos, no hemos desarrollado por no necesitarlo.

Para D. Tiburcio un niño normal, guiado por la curiosidad y la satisfacción de sus necesidades, adquiriría la lengua de su comunidad por transferencia de su sistema de balbuceos, gritos, movimientos y gestos a un sistema de sonidos articulados del que progresivamente se iba apropiando e integrando como herramienta comunicativa. Tal transferencia en el niño sordo no podía realizarse con normalidad, porque no oía, permaneciendo anclado en el idioma de gestos que había formado, el “idioma pintoresco de las señas”, y que usaba para satisfacer sus necesidades comunicativas.

Con esa concepción, el maestro no podía impedir que sus alumnos se expresaran y manifestaran con la facilidad que les caracterizaban con sus gestos, movimientos y señas que, no considerándolos naturales, formaban un “idioma de gestos supletorio” de nuestro lenguaje de sonidos articulados. Prohibirles las señas sería quitarles el medio de comunicación que poseían y usaban para hacerse entender por los que oían; al contrario, el maestro Hernández las consideraba muy útiles en los primeros estadios para entenderse con ellos mientras aprendían nuestro idioma: “el plan de enseñanza debe caminar a que tales niños mantengan el sistema que la naturaleza les dictó hasta que aprendan otro convencional”. Sin embargo, procuraba no aumentar el bagaje de señas ni crear nuevas señas convencionales ya que estaba persuadido de que la “lengua pintoresca” iría perdiendo eficacia comunicativa poco a poco a medida que el niño sordo la fuese sustituyendo por el idioma español: “es menester que [su idioma de gestos] vaya caducando por grados, y se necesita gran cuidado para no incidir en que se olvide un método que surtió efecto sin que se aprenda con fruto el que ha de reemplazarle”.

Apoyado en esos principios –respeto a la lengua gestual de cada niño y su sustitución progresiva por la lengua de la comunidad–, el maestro Hernández despliega el

*Plan* que diseñó para la enseñanza del idioma español basado, principalmente, en la obra de Pablo Bonet, al que consideraba continuador de las enseñanzas que Ponce de León había llevado a la perfección, siguiendo la tesis de Hervás y Panduro. Según Hernández, Europa debía mucho a la obra de Pablo Bonet; en cambio, las aportaciones europeas a la escuela española –el método dactilológico y el de señas– las consideraba “ventajas accidentales” que habían sido magnificadas por los extranjeros y las traducciones, dejando desvirtuada la doctrina auténtica. Razón por la que reivindicaba la vuelta a la tradición, a las fuentes, cuya premisa descansaba en que “nuestras cifras alfabéticas conservan el mismo valor (...) combinadas (...) que solas y aisladas”, es decir, el español, a diferencia de otros idiomas, se pronuncia como se escribe y se escribe como se pronuncia. Ésa, y no otra, sería la línea argumental defendida por Hernández.

Hernández comenzaba por **la escritura** para pasar a **la pronunciación**, invirtiendo el orden que proponía Pablo Bonet y siguiendo el propuesto por los comentaristas de Ponce de León. Una vez conocida la letra con el alfabeto manual y la correspondencia con su forma escrita [mayúscula, minúscula, de imprenta y de mano], al iniciar el siguiente paso del proceso educativo –aprender a hablar y a entender con la ayuda de la vista– Hernández coincidía con Pablo Bonet en que “para enseñar las letras en voz, han de estar solos el maestro y él [mudo], por ser acción que requiere atención muy grande, y no se le divierta”. La atención del niño sordo está dirigida principalmente al control visual del entorno y la satisfacción de su curiosidad, y para aprender-enseñar a pronunciar, es decir, para reproducir el sonido emitido por el maestro, imitando la posición correcta de los órganos buco-oro-faciales que lo modulan, se necesita una atención visual y una concentración exclusiva, por lo que el trabajo ortofónico debe ser individual. Como requería muchos intentos, se hacía penoso en tanto se acertaba en la colocación de los órganos internos (que no se ven) y resultaba árido, poco atrayente por su mecánica, reiteración y escasa compensación, alertaba a los maestros sobre la importancia de **educar la atención** del niño sordo. Hacía recaer en el buen maestro de sordos el deber y la responsabilidad de avanzar sosteniendo un difícil equilibrio: poniendo “a raya la curiosidad” desbordante del alumno y manteniéndole “el estímulo de aprender”; pues si el hombre perdía la confianza en adelantar, no se instruiría. Tan persuadido estaba de ello que consideraba que esa era la causa de la ignorancia general del país, los malos maestros y malos métodos.

Si una buena atención era imprescindible para el aprendizaje de los sonidos del habla –la **pronunciación**–, también se necesitaba para entender al que habla –la **lectura labial**–, el otro gran pilar en que se apoyaría la metodología del nuevo oralismo. Para Hernández, un alumno que se estaba entrenando en la articulación de los sonidos, sílabas y palabras que se le presentaban; indirectamente se estaba enseñando-aprendiendo a leer la expresión facial que adoptaban los órganos externos que intervenían en la fonación del maestro. Una operación visual similar a la que se realizaba cuando se leía algo escrito y cuyas posibilidades ignoraban los que oían al no ejercitarse por no necesitarla; la diferencia radicaba entre “leer un libro inanimado”, que era lo que realizaba el oyente cuando leía, y “leer un libro animado” que era el cometido de los sordos “leyendo” los labios del que hablaba. Los sordos que poseían alguna instrucción en el idioma y estaban habituados a la lectura labial suplían lo que no alcanza la vista: “precioso don [que] los mudos tienen necesidad absoluta de valerse de él, y con la buena dirección y el hábito ejercen dicha facultad por los mismos principios que nosotros leemos”. Dicha convicción de D. Tiburcio estaba basada en su trato con el profesor de dibujo del Colegio, el sordomudo Roberto Prádez, cuya experiencia plasmó a su *Plan* y trasladaba a los no iniciados en el

tema, advirtiéndoles que la vista ejecutaba operaciones muy finas y difíciles como leer con rapidez, captar multitud de cifras, suplir las abreviaturas, economizar tiempo por medio de la taquigrafía, etc.; y confiaba en que, de la misma manera –y en contra de Pablo Bonet–, el sordomudo “a quien la necesidad estimula, se hará con la inteligencia y el hábito a una taquigrafía de gesticulaciones”. A eso se reducía, en definitiva, la lectura labial.

Consecuentemente con lo anterior, los alumnos sordos del colegio madrileño debían **comunicarse** con sus profesores, el personal del colegio y los visitantes por medio del **habla** y la **lectura labial** en “los cumplimientos regulares de mañana, mesa, tarde y noche (...) cuidando de proporcionar en que le hablen distintas personas para que vaya entendiendo por los movimientos de distintos rostros”. Abriendo las puertas del Real Colegio e invitando a los escépticos a asistir a sus lecciones, el maestro-director les pedía, a la hora de comunicarse con el alumno sordo, “**pronunciar bien**” **sin exagerar ni levantar la voz** y “quanto mejor se hagan [los movimientos labio-faciales] más fácilmente entenderá”. En cuanto al uso del alfabeto manual (contraviniendo lo indicado por Pablo Bonet que exigía que las comunicaciones de los oyentes fueran siempre con el alfabeto manual), Hernández lo dejaba relegado a los inicios de la lecto-escritura y al uso esporádico para “auxiliar en ocasiones la memoria del mudo”; a no ser que se hiciese necesario su empleo sistemático y continuado “por defecto de organización o torpeza absoluta en la inteligencia del discípulo”.

El *Plan* constituye una obra didáctica en la que, paso a paso, explica a los maestros la secuenciación de la instrucción a los sordos. Se inicia con el **conocimiento de la letra** y su correspondencia con el **alfabeto manual**, continúa con su **grafía escrita** y su **fonación**; todo un proceso que debe realizarse al mismo tiempo aunque secuenciado, pasando después, a la sílaba, a la palabra y la oración. También advierte a los maestros sobre lo que se debe observar con respecto al discípulo, cuándo debe comenzar el alumno a escribir con lápiz o tinta y en qué orden se debe proceder.

Para el trabajo de la articulación el maestro Hernández contaba con diversos recursos materiales como el empleo de **tarjetas** con la letra pintada; **láminas de rostros** parlantes representando de frente o de perfil el alfabeto buco-labial que “tendrán los colegios veinte y cinco estampas en las que estén dibuxadas la postura de los labios, la lengua y los dientes”, recogiendo en sus esquinas los caracteres de las letras y en la parte inferior la letra manual; el **alfabeto manual adaptado** a la nueva metodología oral y publicado en 1815 por el grabador D. Francisco de Paula Martí y Mora, socio de la Económica Matritense, miembro de la comisión de reapertura del Colegio y Secretario de la Junta de dirección y gobierno del Real Colegio de Sordomudos en ese momento; y una **cartilla de pronunciación** o Silabario que contenía las 27 tarjetas de las configuraciones manuales en que se podía recortar una de las láminas del alfabeto manual, un abecedario y el silabario o cartilla de pronunciación propiamente dicha, formando un conjunto manuscrito de 41 páginas. Dicho silabario o cartilla de pronunciación lleva por título *Alfabeto manual para la instrucción de los Sordo-mudos del Real Colegio de Madrid, por el director don Tiburcio Hernández* y está fechado en 1815 –lo que induce a confundirla con el alfabeto manual–. (Manuscrito hallado y recuperado entre los restos de lo que fue archivo-biblioteca del extinto Colegio Nacional de Sordomudos, después Instituto Nacional de Pedagogía de Sordos. Fue puesto a disposición de la comunidad sorda y educativa, en agosto de 2005, con motivo de la celebración del II Centenario de la Apertura del Colegio de Sordos de Madrid, en el Curso de Verano de El Escorial bajo el título “*Doscientos años de educación de las personas sordas 1805-2005*” y, en conocimiento de la comunidad científica, en MARTÍNEZ PALOMARES, P., (2009). Los inicios de la

educación oralista en el Real Colegio de Sordo-mudos (1814-1823), en BERRUEZO ALBÉRNIZ, R y CONEJERO LÓPEZ, S. (Coords.). *El largo camino hacia una educación inclusiva*. (XV Coloquio de Historia de la Educación, Pamplona-Iruñea, 29, 30 de junio y 1 de julio de 2009).

En medio de semejante propuesta de recursos de información aumentativa, el papel del maestro con su propia pronunciación era muy importante y llevaba emparejada **su colocación frente al discípulo y de cara a la luz**, con el objeto de que el alumno fijara su atención en el rostro del maestro y le imitara; en cambio, D. Tiburcio rechazaba el uso de la lengua de cuero para figurar posiciones buco-linguales (propuesta por Pablo Bonet) y el recurso al espejo (aconsejado por Hervás y Panduro).

Para el aprendizaje oral de la lengua castellana Pablo Bonet (cuyos alumnos no escribían) reducía el estudio a tres partes: nombre, verbo y conjunción. Sin embargo, Hervás y Panduro defendía que si la gramática mental de los sordos constaba de nombres, verbos y dicciones, debía de tenerse en cuenta en una enseñanza comprensiva del español a través de la escritura (sus alumnos aún no hablaban). Aunque D. Tiburcio había seguido parcialmente a Bonet en la enseñanza de la pronunciación, al instruir a sus alumnos, que leían con voz y escribían, en los entresijos de la lengua marcó su propio rumbo conformando el modelo de nombre, verbo y conjunción que le pareció el más adecuado.

Hernández exigía a los maestros de sordos que reflexionaran, poniéndose en el lugar del alumno, sobre qué cosas desearía saber el alumno en primer lugar y en qué orden se le había de enseñar para satisfacer sus necesidades sin sobrecargar su memoria. Introducir al alumno sordo en la relación nombre-objeto, si se tenía en cuenta cómo aprendía el idioma el niño oyente, obligaba a realizar una selección de objetos, agrupados en nueve campos semánticos, determinados por el conocimiento del propio alumno, su cuerpo, sus necesidades, su entorno más inmediato y se ampliaba hacia el conocimiento de lo más exterior. Pensaba que ese era el camino más natural para introducir de manera ordenada al sordo en la adquisición de las ideas que representaban las palabras. Después vendría la clasificación de dichas palabras en función de su género (introduciendo el artículo), la expresión del número, su declinación, etc.; pues, a semejanza de los oyentes que adquirirían competencia lingüística sin esfuerzo y sin reglas de ningún tipo, los sordomudos debían ser “conducidos artificialmente por donde fuimos nosotros”.

Una vez que alcanzaban el dominio de los nombres, los verbos y las demás partes de la oración que le relacionaban con la idea, D. Tiburcio creía que el niño estaría en condiciones de conformar el todo con las partes, la oración, y que debía empezar por el conocimiento de sus propias actividades, formando diarios de las operaciones que realizaba. Como era consciente de las dificultades que el alumno encontraría a la hora de redactar y los apuros que pasaría –“dirá tonterías, es verdad, pero diciéndolas aprendemos todos nuestro idioma”–, recomendaba a los maestros paciencia, valorar sus esfuerzos, cuidado especial en que no se burlasen y corrección continua de errores; y, al alumno, pasar a limpio lo corregido para que “la falta de oído, con el que los demás aprendemos, se supla por la materialidad de escribir, con la qual se le irá pegando el estilo”. Cuando el dominio de lenguaje usual aumentaba e iba entendiendo oralmente ordenes, discípulo y maestro pasaban a conversar sobre temas y asuntos diarios, pequeños diálogos que concluían en dictados sobre lo que habían conversado y “la naturaleza hará después que sin sentir generalicen, subdividan y formen sistema. El trabazón y ornato del idioma dependerá del hábito”.

Llama la atención que a lo largo del proceso de aprendizaje de las partes de la oración y hasta el momento en que el alumno construye la frase y la usa en la conversación, el maestro permanecía en silencio oral, indicaba, insinuaba; pero no hablaba. La razón residía, según Hernández, en el alumno, ya que no estaba en condiciones de ejecutar una lectura labial eficaz. Pensaba que si se le hablaba mientras le instruía, no entendería nada y, consecuentemente, perdería el estímulo de hablar, desconfiaría de sus posibilidades, rechazaría la enseñanza y fracasaría. El sordo no educado no estaba en condiciones de leer e interpretar “esa taquigrafía de gestos” buco-labiales, al no haber adquirido previamente la idea a la que hacía referencia y, por consiguiente, no pudiendo “suplir de caudal propio”, poco o nada podía completar y entender. Dotándoles de competencia en la lengua de su comunidad y ayudados de “su mucha atención”, los intercambios comunicativos orales con los oyentes se volvían fructíferos, efectivos y satisfactorios; es decir, la **lectura labial positiva** y eficaz requería **instrucción previa y atención**. Hernández defendía la posibilidad y la generalización de la lectura labial siempre que los sordos estuviesen instruidos en el idioma y disentía de Pablo Bonet que la consideraba una habilidad personal no sujeta a enseñanza.

La educación especial así concebida se concretaba en la enseñanza de un idioma de mínimos que pusiera en relación a sordos y oyentes. Pero con las mejores intenciones, adquirir competencia en un idioma sin un intercambio comunicativo motivador, constante, pragmático y enriquecedor, sin apenas trato social tal como estaba expuesto el alumno en el colegio, no se presentaba muy viable. También, la enseñanza de un idioma de mínimos, que pusiera en relación a sordos y oyentes trascendía la educación de la voz y el dominio de las partes gramaticales, pues “deseando instruirlos en nuestro artificial modo de pensar chocamos con su razón...”. Chocaba con el modo como el sordo percibía, procesaba y estructuraba la realidad, su gramática mental, como sostenía Hervás. Cuestión no baladí que debía tenerse presente y para la que aún no había encontrado respuesta: “ignoramos cómo piensan los sordomudos y jamás los entenderemos, aunque de su pensar nos da testimonio el lenguaje de acción, que tampoco comprendemos, sino en una parte mínima”. El problema no solo residía en el alumno y los obstáculos para conocerle y ayudarle, sino en la propia naturaleza de la lengua a enseñar: “no es la dificultad mayor poner en movimiento la facultad de hablar que tienen comúnmente los mudos, aunque interceptada, porque jamás oyeron; lo difícil es cambiar el idioma natural [de los sordos] en artificial [el español] y enseñar sistemas defectuosos (...) no es obra fácil, aunque la gramática se dirija a este objeto (...) y sobre miles de singularidades suyas, se remite al uso cuando no puede dar razones”. Aún así, la *Gaceta del Gobierno*, de 30 de diciembre de 1820, nº 187, dando cuenta de los exámenes públicos de los sordomudos, celebrados el 20 de diciembre, informaba que “las escuelas de sordomudos fundadas en Francia, Inglaterra, Escocia y Estados Unidos de América no han llegado al grado que tiene la de Madrid, según informaron varios concurrentes instruidos en los progresos de aquellas”.

El maestro-director –que en otro lugar había afirmado que “su pluma jamás prosti-tuida dirá en tono enérgico la verdad”– retrataba con crudeza la problemática del sordo y su educación. Un problema multidireccional que apuntaba al alumno, al maestro, a la lengua, al canal comunicativo, al entorno social y sus interrelaciones. Con ánimo de advertir, tenía clara una cosa, que el objeto de la instrucción era posibilitar la participación de los sordos en la sociedad, “entrar en los goces sociales y salir de la colonia que limitaba su comunicación con la de otros participantes de su desgracia” y que para ello –para que nosotros podamos entenderlos– “se les ha hecho sufrir grandes fatigas”. Reflexiones que, seis años después de la reapertura del colegio, le llevarían a proponer una metodología mix-



ta: “No sé si me equivoco, pero creo (...) respetando a los que piensan de otro modo, [que] la manera menos defectuosa de enseñar mudos, es combinar los signos manuales y escritos, con los ruidos y sonidos”.

El **Reglamento de 1818** recogía la enseñanza que se impartía: “la del uso de la voz, la de leer, escribir, aritmética común, gramática y ortografía del idioma, principios de geometría, dibujo de ornato, principios de nuestra santa religión, un arte u oficio y el mecanismo de la boca para entender a los demás”; aunque apuntaba que se orientaría a “educar artesanos” a los pobres y a “los pudientes se acomodará a sus clases”; también preveía extender la educación a las niñas impartiendo la misma educación, sustituyendo la geometría y el oficio por “labores de hilado, punto, costura, adorno, el arte de cortar y guisar”.

El nuevo Reglamento destacaba la continuidad del Real Colegio a cargo de la Real Sociedad Económica Matritense que delegaba en una dirección colegiada, Junta de dirección y gobierno, compuesta por ocho miembros, socios de la Matritense, y presidida por el Director de la misma. En lo principal, la Junta mantenía el formato y las funciones del reglamento anterior. También regulaba con precisión el funcionamiento del colegio en sus aspectos organizativos, docentes y de administración; así como la vida escolar al tratarse de un internado: el régimen de alimentación, vestido, salidas, recreos, juegos e higiene del local y personal. A pesar del encaje de funciones inspectoras, docentes, administrativas, económicas y de agencia, difícilmente pudo llevar a la práctica la sección de niñas y el despliegue de los talleres de oficios por falta de fondos y las reducidas dimensiones del establecimiento.

Acogían a cuatro clases de alumnos: los colegiales de número que eran pobres; los pensionistas –“plazas de a 7 reales en que se pueden colocar los no pudientes”– que las diócesis y las instituciones quisieran patrocinar; los pudientes que pagaban su manutención y enseñanza; y los alumnos externos que solo asistían a las lecciones y que contribuían o no según su capacidad económica. Al principio admitieron a los seis alumnos reglamentarios, se llegó a acuerdos con el Real Hospicio para admitir a los sordos allí acogidos, pero pronto se fue extendiendo a las otras clases llegando a tener entre 25 y 30 alumnos.

El reglamento regulaba la vida del centro, los alumnos se levantaban al amanecer; tenían fijados tanto los trabajos de aseo y limpieza que debían realizar en sus dormitorios y clases, como la frecuencia de cortarse las uñas y lavarse los pies en el aseo personal. Desayunaban a las siete y media en invierno y a las seis y media en verano; las clases se impartían de las 8 a 12 de la mañana y de 3 a 5 de la tarde en invierno y asistían a clase de dibujo de 7 a 9 de la noche; en verano, las clases se adelantaban una hora por las mañanas y se retrasaba media hora por las tardes para incluir hora y media de siesta. Se comía a la una, merendaban a las seis y cenaban a las nueve en invierno y a las diez en verano, quedando los huecos horarios como tiempo de recreo. Los festivos los alumnos salían de paseo en grupo, aunque también se programaban paseos extraordinarios y salidas al campo para recompensar la aplicación y la buena conducta. Se establecía el jueves por la tarde como día de puertas abiertas para asistir a presenciar la lección.

Para la atención docente, **el personal del colegio** lo formaban, además del maestro-director que fue nombrado en propiedad a los seis meses, un ayudante, el asistente Antonino Ugena, y el profesor de dibujo Roberto Prádez (propuesto al Rey para que lo

pensionara al no contemplarse su plaza en el reglamento de 1804, ni en los sucesivos de 1818 y 1827, permaneciendo en situación de “a extinguir”). El aumento del número de alumnos y la ratio establecida (1/12 alumnos) obligó a crear la segunda plaza de ayudante que fue cubierta en 1816 por Miguel Calixto Cobos. Por ausencia de Ugena, en 1818, esta vez por concurso público ganó la plaza de ayudante Juan de Mata García, quedando el segundo de la lista, Pedro Mezquía, para posibles suplencias. Cesado el ayudante Cobos, la plaza de segundo ayudante fue concedida sin oposición al discípulo observador Juan Manuel Ballesteros, el 4 de junio de 1821, “por los trabajos realizados en su aprendizaje” y, habiendo presentado la dimisión el ayudante García, se reincorporó Ugena. El centro quedaba configurado con dos plazas de ayudante, ocupadas en esas fechas por Ugena y Ballesteros. Por último, desde 1816, también atendía a los niños el socio de la Matritense, D. Vicente Villanova y Jordán como director espiritual, sin sueldo, que después fue nombrado Rector, al contemplar dicho cargo el reglamento de 1818 y fusionarse el cargo de director espiritual con el de mayordomo.

A esas alturas, el Colegio arrastraba **una situación económica** que lo hacía **insostenible** debido a la falta de cobro de las pensiones, la de Cádiz no se cobraba y de la de Sigüenza llegaba con dos años de retraso. Los únicos ingresos regulares que entraban en el centro eran los correspondientes a los alumnos pudientes, a los pensionistas y las aportaciones escasas e irregulares que la Real Sociedad realizaba a cuenta. La amenaza de ruina económica avocaba al cierre del colegio y el gobierno, conocedor de la situación, declaró en 1819 al Colegio de Sordo-mudos “exento, mientras no perciba su dotación entera de 100 mil reales al año, del pago del Derecho de Quindenio”.

El esfuerzo por aumentar las pensiones, para alcanzar la dotación inicial que había establecido Carlos IV, se realizó en 1816 cuando el rey Fernando impuso a las mitras de Ávila y Sevilla los 50.000 rv. que faltaban para completar la dotación; pero no pudieron ejecutarse por hallarse completas. En el 1819, el rey volvió a cargar a la mitra de Sigüenza una nueva imposición que vendría a calmar la situación y daría un respiro a la maltrecha economía; desgraciadamente, tampoco llegó a legalizarse porque ni el Colegio ni la Real Sociedad poseían liquidez para hacer frente a los gastos de expedición de la Bula papal y tras conseguir una orden real de que se pagaran con los fondos de la embajada española, ésta no llegó a tramitarla.

A finales de 1820, el maestro-director se quejaba públicamente de la penuria del centro, que arrastraba “un déficit de 270.242 r.v. capaz de influir en la absoluta decadencia del colegio”, y del desgaste de la junta de dirección que bregaba con el gobierno y los obispos recordándoles las obligaciones para con sus pensionados. Denunciaba, también, las instalaciones de la calle del Turco, un edificio que no reunía las condiciones para el cometido de un colegio y que si había sido capaz de mantener hasta treinta muchachos juntos sin que hubieran tenido que hacer frente a enfermedades serias, era gracias al esfuerzo y al celo del Rector, a quién también se debía la supervivencia del centro.

Si los niños sordos del Real Colegio de Madrid hablaban, leían y escribían, entonces podían ser útiles a sí mismos y a la sociedad, de ahí la importancia que adquirían **las enseñanzas de los oficios** y la preocupación por capacitarlos en los que sintieran inclinación. La utilidad era la otra vertiente que conformaba el ideal ilustrado y, en lograrlo, la junta de dirección y gobierno no escatimó esfuerzos. Al principio se enviaban a los alumnos a talleres cuyos dueños se ofrecían acogerlos de aprendices o a los que el socio responsable conseguía en determinados casos, pero el objetivo era establecer esos

aprendizajes en el propio centro. El primer intento de establecer una imprenta en el Colegio, entre abril y agosto de 1817, resultó fallido por falta de material, personal y de colaboración de la Imprenta Real.

De lleno en el Trienio constitucional, el director de la Matritense, D. Antonio Sandalio de Arias, recogiendo las quejas públicas del maestro-director, impulsó una representación de la Real Sociedad al rey, el 30 de diciembre de 1820, en solicitud de socorros para “proporcionar ocupación a los Sordomudos por medio de talleres, a fin de que se instruyan en las artes y oficios mecánicos”. La ocasión sería aprovechada para volver a requerir al rey que se extendiera la enseñanza a las niñas y que se le facilitara un edificio capaz de llevar a cabo esas empresas. Algunas esperanzas se concibieron cuando, en la primavera del 1821, la junta de dirección elaboró unos “presupuestos de fondos y gastos necesarios para la conservación del actual colegio de sordo-mudos y fundación del de sordomudas y hacer útil y productiva la enseñanza”. No obstante, el 21 de agosto de 1822 el colegio pasó a depender de la Dirección General de Estudios, según lo dispuesto en la R. O. de 19 de febrero de 1822, y al año siguiente se acordó que volviera de nuevo bajo la tutela de Real Sociedad sin que se hubiese producido ninguna actuación.

Al final del periodo constitucional la Matritense se vio obligada al cierre de sus actividades y el maestro-director Hernández tuvo que marchar al exilio, quedando el colegio al cargo del rector Villanova. Habría que esperar al nuevo estado liberal, surgido tras la muerte del rey Fernando, para que la Real Sociedad pudiera ver realizadas sus esperanzas en 1835: volver a tutelar el centro, tener instalada una imprenta para la enseñanza industrial y abrir una sección de alumnas externas para las niñas sordas.

Los esfuerzos a favor de la educación de los sordos desde la Junta de dirección y gobierno se extendieron más allá del propio centro. Al año siguiente de la reapertura del Real Colegio de Sordo-mudos se envió a los obispos, arzobispos y a las instituciones civiles una circular dando a conocer el colegio e invitando a las instituciones a pensionar a algún niño sordo. Aunque la respuesta a la propaganda fue más bien pobre, fue lo que motivó –según el historiador Gascón Ricao– la creación de la tercera **escuela municipal de Sordo-mudos de Barcelona**.

El Consistorio catalán había apoyado la experiencia educativa de enseñar a “leer y escribir” a los sordomudos promovida gratuitamente, a comienzos del siglo XIX, por el sacerdote Juan Albert Martí y después, en 1805, la solicitud de Salvador Vieta y Catá para instalar en la Casa Consistorial la escuela de enseñar a “leer, escribir y hablar” a los sordomudos que tenía en su casa “por ser de poca cabida”. Las dos escuelas catalanas, ambas de muy corta duración, habían superado con éxito el correspondiente examen público, quedando de manifiesto dos modelos didácticos de enseñanza del idioma a los sordos: el propuesto por Hervás y Panduro que colaboró personalmente con Martí y el oral de Pablo Bonet adoptado por Vieta con las aportaciones entonces a su alcance. La interrupción de esta última escuela en 1807 se prolongaría como consecuencia de la Guerra de la Independencia, debiendo esperar al 1816 para ver establecida la siguiente escuela.

Esta vez era el P. Manuel Estrada, un sacerdote dominico que llevaba algún tiempo enseñando a los sordos de manera privada, quién solicitaba al Ayuntamiento de Barcelona su mediación para que el rey le concediera el título de maestro de sordomudos. Con los informes del Ayuntamiento, el P. Estrada pasó a Madrid para tramitar el tí-

tulo y aprovechó su estancia en la corte para contrastar sus conocimientos con el maestro-director Hernández: “ha visitado nuestro colegio y observado mis lecciones (...) le he tratado, y me he convencido de su instrucción y deseos de adelantar en el ramo a que está dedicado”. En 31 de mayo de 1816 le fue concedido el título de Maestro Real de Sordo-mudos por R. O. y sus buenas relaciones con los socios de la Matritense le granjearon el nombramiento de socio honorario de la Real Sociedad, a propuesta del duque de Híjar. A su vuelta a Barcelona, el Ayuntamiento estaba tramitando el establecimiento de una escuela que se inauguró solemnemente, el 2 de diciembre de 1816, con el nombre de Academia de Sordomudos.

Abierto un canal de comunicación y colaboración entre los dos centros, permitió que el Ayuntamiento de Barcelona solicitara a la Real Sociedad, en la primavera de 1817, apoyo para obtener fondos “a favor de estos beneméritos profesores [Manuel Estrada y su ayudante Francisco Simón] que no perciben ahora recompensa alguna” y expresaba el deseo de la corporación de que “nuestra Escuela de Sordo-mudos sea hermanada con el Real Colegio de Sordo-mudos de esa Corte” para poder participar de las gracias y de las prerrogativas dispensadas. La solicitud fue avalada por la Real Sociedad y elevada al gobierno. En 20 de junio de 1817 el gobierno comunicaba que, “sintiendo entrañablemente S. M. que los apuros del Real Erario no permitan dotar la Casa de Barcelona del modo que convendría a su mayor fomento”, el rey aceptaba y alababa el hermanamiento. Aspecto que favoreció durante esos años el intercambio de experiencias pedagógicas y contó con el apoyo de la Matritense en la búsqueda de financiación, sin apenas trascendencia. En una de las solicitudes, el Ayuntamiento señalaba la apremiante necesidad de fondos para que “prosperase la enseñanza de los Sordomudos a cargo de los profesores el Padre Manuel Estrada y D. Francisco Simón (...) que no puede socorrer con nada á estos profesores y que por la misma razón no podrán seguir con la enseñanza dichos maestros”, se saldó en 1818 sin resultados.

El **modelo pedagógico** seguido por la escuela catalana, según un breve informe que realizó la Junta de Comercio, a diferencia de la madrileña, recuerda las orientaciones de Hervás y Panduro. La enseñanza se iniciaba por el conocimiento de las letras y alfabeto manual, su escritura, enseñanza del idioma escrito, aritmética y catecismo, dejando para el final la pronunciación. Aunque el P. Estrada no reconociera ni citara en ninguno de sus escritos a D. Lorenzo Hervás y Panduro y su obra, no cabe duda de que esa era su fuente de información, según el estudio de Gascón Ricao sobre el Discurso (*Oración inaugural que a la abertura de la Academia de Sordo-Mudos establecida en la Casa Consistorial de esta Ciudad Dixo el R.P.F. Manuel Thomás Estrada*) que pronunció el día de la apertura oficial de la Academia, el 2 de diciembre de 1816.

Si se exceptúa un estado sobre la enseñanza presentado, el 31 de julio de 1820, por el propio Estrada contestando a algunas preguntas que se le hacían con motivo de la nueva situación política, apenas queda rastro documental en el Ayuntamiento de la Ciudad Condal sobre la orientación y el modelo docente. En él afirmaba que la Academia de Sordomudos tenía como objetivo “habilitar a los Sordo-mudos por medio de la instrucción para poderse ellos comunicar con los demás semejantes y hacerlos así útiles a la Religión y a la sociedad”; que estaba hermanada con el Colegio de la Corte para comunicarse mutuamente sus observaciones y adelantos “y goza de iguales privilegios”; que se enseñaba el conocimiento del idioma, la gramática, operaciones generales de aritmética, algunas nociones de geografía, historia sagrada, catecismo y deberes de un buen ciudadano y que “la pronunciación está adelantada y dos de ellos leen muy bien cuanto se les escriba en la pizarra”. Pero también se quejaba de que no podía enseñar por la noche y que la situa-

ción podía mejorarse si el centro se pudiera establecer en un edificio que acogiera a los pobres “como el de Madrid en forma de Colegio, con sacerdote Rector que los instruyese y administrase los Sacramentos”. El que sí dejó pistas fue su ayudante, Francisco de Paula Simón y Enrich que, precisamente, se encargaba de las clases nocturnas de los chicos, como ha puesto de manifiesto el historiador Sáez-Rico Urbina.

Desde el principio el Ayuntamiento (visto el fracaso de las dos escuelas anteriores) recomendó al P. Estrada la necesidad de contar con un ayudante a fin de auxiliarle y suplirle, nombramiento que recayó en D. Francisco de Paula Simón y Enrich. Siguiendo el procedimiento utilizado por Estrada, Simón solicitó el apoyo de la Corporación para obtener el título Real de maestro de Sordomudos, consiguiéndolo en abril de 1818.

Según Rico-Urbina, Francisco de Paula Simón también aprovecharía para obtener el título de Maestro Público de primera educación, expedido por la Diputación Provincial de Cataluña, el 19 de agosto de 1821, a fin de poder subsistir sustituyendo al maestro fallecido de cuya escuela ordinaria se ocupaba como primer ayudante. Sin embargo, unos meses antes, el 3 de marzo, había presentado al Ayuntamiento un memorial acompañado de una obra suya titulada *Breve tratado de la Doctrina Cristiana para enseñanza de Sordomudos*, con la única y exclusiva finalidad de “que S. E. se sirva conferirle esta enseñanza como solo encargado y director de ella”.

Iniciada la nueva etapa constitucional, en 1820 el Ayuntamiento reunió todas sus escuelas municipales en la Academia Cívica a cargo del P. Joaquín Catalá, donde quedó integrada la Academia de sordo-mudos cuya enseñanza empezó a decaer en el verano de 1821 como consecuencia de la fiebre amarilla que asoló la ciudad. El estadillo presentado por el director M. Estrada, en abril del año siguiente, y los comentarios recogidos en los periódicos daban a entender que estaba avocada al cierre y más al tener que desaparecer Estrada, en 1823, como consecuencia del nuevo régimen político. Según Rispa, volvería a ser honrado con el cargo de director cuando se reabrió la escuela municipal de sordo-mudos el 14 de marzo de 1843.

El motivo que llevó a escribir el *Breve tratado* depositado en la Secretaría del Ayuntamiento, según el mismo Simón, se debía a una petición de varios sacerdotes a fin de poder contar con orientaciones para atender pastoralmente a los sordomudos de sus parroquias. Con ese razonamiento y visto que el Ayuntamiento no se había decidido sobre el cargo que había solicitado pidió, el 9 de abril de 1822, que le devolvieran la obra porque pensaba publicarla. La solicitud obligó a la comisión municipal de instrucción pública a pronunciarse y acordó que la examinara “bajo los respetos moral y científico” el canónigo de la Catedral D. Tomás Spa. Finalizado el examen, con elogios sobre el manuscrito y su autor, la comisión de instrucción pública propuso al pleno municipal la devolución de la obra a su autor y la concesión del título de director honorario para que figurase en la portada, pues no podía haber dos directores en propiedad. El Consistorio, por oficio de 25 de septiembre de 1822, le animaba a publicar la obra cuyo título completo era *Breve tratado de Doctrina Cristiana para la Enseñanza de los Sordo-mudos; y para que los sacerdotes sin necesidad de poseer radicalmente el idioma pantomímico puedan instruirles y recibirles confesion*, destacaba su importancia y le concedía el título honorario “en atención a sus méritos (...) tino y delicadeza con que está desempeñada la referida obra y los desvelos con que procura (...) la instrucción de aquellos infelices”. Un resultado que, al parecer de Gascón Ricao, acabó en simples anotaciones sin trascendencia,

lamentándose que la obra se hubiera perdido. Pero el asunto no acabó ahí, aunque acertó en que no llegó a imprimirse.

Finalizado el periodo constitucional y apartado del panorama educativo el director Manuel Estrada, el asunto de la enseñanza de los sordomudos volvió sobre la mesa municipal, en la primavera de 1824, al presentar un memorial su antiguo ayudante, D. Francisco de Paula Simón y Herinch (con H). Esta vez solicitaba “poder continuar la enseñanza de los Sordo-mudos bajo los auspicios de V. E. y del modo que juzgase más oportuno, así como lo hacía antes de la rebelión [de 1820]”. Adjuntaba al memorial el original de una obra compuesta por él para la enseñanza de la Doctrina Cristiana, con un prontuario de señas para facilitarles el poder confesar, y pedía que fuera censurada para que “pueda dedicarla a S. M.”; la misma obra que había presentado a las autoridades constitucionales, según Sáez-Rico. La comisión municipal de instrucción, de acuerdo con el Vicario general de la diócesis, convino que la obra fuera examinada por el “P. Quintín Tort, Presbítero del Oratorio, y el Dr. D. F. Amorós, Presbítero” con respecto al dogma y a la orientación del idioma pantomímico. Aprobada la obra, la comisión acordó elevar al Ayuntamiento, el 21 de mayo de 1824, “que se restablezca la enseñanza de sordomudos en la propia conformidad en que se hallaba en 7 de marzo de 1820, baxo la dirección de D. Francisco Simón”. Aspecto que no se ejecutó inmediatamente, pues antes se debía deliberar sobre los fondos para costearla y el local donde se emplazaría.

La obra, *Breve tratado de Doctrina Cristiana*, fue autorizada por los referidos censores, el 22 de mayo de 1824, y con el imprimátur del Vicario general, Pedro José Avellá, el 11 de junio del mismo año. Informes que Sáez-Rico no localizó por figurar manuscritos en la misma obra. No consta que fuera publicada; pero no se perdió como creyó Gascón Ricao. Francisco de Paula Simón dedicaría su obra al rey, el 15 de marzo de 1826, con el ruego de: “Dígnese, pues V. M. admitirla, y estender su mano bienhechora sobre unos sirvientes tan desgraciados como dignos de compasión”; tal vez, cumpliendo su palabra y en agradecimiento por la revalidación de su título de maestro constitucional con el de maestro real solicitado en septiembre de 1824. El manuscrito inédito de Francisco de Paula Simón y Henrich se encuentra depositado en el Palacio Real, Real Biblioteca, encuadernado en tafilete rojo, estilo imperio, figurando en el lomo el título de “DOCTRINA DE S-MUDOS”, signatura: II/3552.

El *Breve tratado de Doctrina Cristiana* está constituido por el *Prólogo*, el *Breve tratado* propiamente dicho, el *Diccionario de señas* necesario para la transmisión del contenido doctrinal y, finalmente, la *Advertencia última del autor*. Esos cuatro apartados conforman un cuerpo manuscrito con la misma grafía –desde folio 3v hasta el 100r–; con toda probabilidad el manuscrito presentado al Ayuntamiento de Barcelona en 1821 que, al año siguiente, sería devuelto a su autor animándole a publicarlo. Con grafías diferentes, por añadidos posteriores, se aprecian dos partes correspondientes a dos momentos concretos: La primera, por orden cronológico, la *Aprobación de la obra*, cuyo informe comenzando en el último folio del cuerpo principal, termina con el nihil obstat de los censores y el imprimátur del Vicario general de la diócesis de Barcelona, en 1824 –mitad del folio 100r y 101 por ambas caras–. El segundo añadido –folio 2 completo–, corresponde a la *Dedicatoria al Rey* que por razones aun no determinadas se demoró hasta el 1826, está fechado en Barcelona el 15 de marzo con la firma autógrafa del autor. Sin embargo, en el título de la portada –folio 1–, con la misma grafía que la dedicatoria, figura el segundo apellido del autor como “*Enrich*”, cuando personalmente (en el

folio siguiente) con su letra rubricaría “*Henrich*”; detalle que se corresponde con el antes y el después del régimen constitucional anteriormente analizado.

Lo primero que conviene destacar es que, a diferencia de su compañero el maestro director Manuel Estrada, Simón sí revelaba su fuente. Había leído y seguido a Hervás y Panduro y su *Escuela Española de Sordomudos*, obra que citó en el prólogo, aunque se trataba de una cita indirecta, más doctrinal que pedagógica. Y, como el jesuita, se había inclinado por la persona sorda y su derecho a la educación, a recibir instrucción no sólo instrucción civil –como ya se impartía en la Academia municipal de Barcelona– sino también religiosa y que ésta, a través de los párrocos, llegara incluso a los que no podían asistir al centro. Pero lo más sobresaliente del *Breve tratado* es que el maestro había elegido como vehículo de comunicación y medio para instruirlos el uso continuado de **las señas de los propios sordos catalanes de su tiempo, constituidas y elevadas a la categoría de lengua.**

Una lengua que, a juzgar por su temprano estadio de desarrollo, Simón creyó con potencialidad para conducirlos más allá del pensamiento concreto, valiéndose “de ciertas industrias, con las que por medio de objetos visibles les hagamos conocer los invisibles, y formar alguna idea de ellos (...) y necesario hacer gran uso[de ellas]para instruir a los Sordomudos en la religión y en el idioma (...) Para conseguir la instrucción de los Sordomudos, debemos usar todas las señas, que conduzcan a tal fin” como recomendaba Hervás. Consejo que Francisco de Paula había seguido al apostar por la enseñanza de la doctrina cristiana en esa lengua, pues estaba convencido de que las señas de sus coetáneos sordos de Barcelona, como la de los sordos romanos estudiada por Hervás, constituían **una lengua con una sintaxis propia**

Un ejemplo ilustrativo es la expresión signada del quinto Mandamiento de la Iglesia:

*“El quinto: pagar diezmos y primicias à la Iglesia.*

Expresión: *Tocará con el índice de la derecha el menique de la izquierda [para indicar el quinto], hará primeramente la seña de **Obispo**, y despues la de **nosotros**, y la de **segar las mieses**, juntando à esta acción, la seña de **dar** dirigida al Obispo, y la demostración de que este lo va distribuyendo entre los pobres.”*

Modelo ejemplar en el que no figuraban los conceptos castellanos de “pagar”, ni “diezmos” ni “primicias”. Una lengua que, en sus inicios, no atendía a la estructura superficial del castellano, a los vocablos, sino que resaltaba su dimensión profunda, la semántica: En escena, simulando un espacio delante de nosotros, a la altura de los codos, se representa a un lado del escenario al “obispo” y en el otro lado a “nosotros”; en éste ultimo lado se realiza las acciones de “segar las mieses” y de entregar un haz dirigiéndolo al lado del “obispo”; por último, desde el lado del “obispo”, éste realiza con la mano la acción de repartir a los pobres. Un mandamiento así expresado se hacía manifiesto, yendo más allá del texto, es decir, transparentando el significado y la finalidad de lo signado.

Siguiendo la recomendación del jesuita de que “el maestro ha de tener siempre presente (...) la gramática mental con la que los Sordomudos forman sus racionios”, Francisco de Paula se atrevió a describir **qué señas había que hacer, cómo se hacían y en qué**

**orden debían ser ejecutadas** en el discurso para hacer inteligible con ellas la doctrina cristiana y el acceso a los sacramentos. Toda una proeza que no había logrado L'Épée ni Sicard porque, a pesar del uso continuado que hacían de las señas en la enseñanza del francés, ambos abates consideraban la lengua de los sordos como una lengua imperfecta, carente de método. Tampoco Hervás, consumado filólogo, había llegado tan lejos: reconocía la lengua de señas como la lengua natural de los sordos y la equiparaba a las otras lenguas de la humanidad, distanciándose del tan encumbrado modelo francés y avanzaba un breve diccionario de señas y describía una docena de oraciones, para dar una idea de la construcción sintáctica en señas que ejecutaban los sordos romanos, a fin de ilustrar y orientar a los maestros. La sintaxis de la lengua mímica tampoco sería abordada por Fernández Villabril, en 1851, lo que induce a pensar que de esa omisión, o dificultad de normalización, surgió la enseñanza bimodal [el uso de signos siguiendo la sintaxis castellana].

Analizadas las 96 señas recogidas en su diccionario por Hervás, y comparadas con las 308 señas del *Breve Tratado* de Simón referidas al catecismo y los 1223 signos mímicos de Fernández Villabril para la enseñanza en general, permiten reconocer por analogía que las señas prescritas por D. Francisco de Paula Simón eran señas auténticas. Las configuraciones manuales, los movimientos, las figuraciones y representaciones de contextos culturales constituían señas propias de los sordos de Barcelona, adelantándose en 30 años a las recopiladas en el Colegio de Madrid por D. Francisco Fernández Villabril.

Estamos ante una obra fundamental desde el punto de vista pedagógico y lingüístico. El hallazgo del manuscrito significa la puesta a disposición de los investigadores de una primicia historiográfica de alcance incalculable por: a) el léxico de sus señas que deja abierto el campo para el estudio de la génesis de las mismas, su sincronía y diacronía; b) la novedosa descripción de las estructuras sintáctica, nunca representadas documentalmente hasta hoy, permite enfrentarse a los orígenes del discurso y comprender cómo procesaban los sordos la realidad en lengua de signos, reconocidos por el autor como competentes usuarios de la misma y con capacidad para establecer y compartir convenciones; y c) el reconocimiento del uso de la lengua de signos como medio de comunicación e instrucción religiosa de los sordos, hoy día vigente en la pastoral de sordos, con independencia de la metodología seguida en su formación en los centros escolares.

Un modelo educativo que tuvo su continuidad gracias al sacerdote claretiano Jaime Clotet i Fabrés que, en torno el 1850, había aprendido del sacerdote del Oratorio de San Felipe Neri, encargado de la atención pastoral de los sordos, Esteban Casademunt (discípulo de Simón), el cual “tuvo la caridad de darme lecciones diarias acerca del modo de hablar á los sordo-mudos con señales y entenderlos; del modo de enseñarle el Catecismo y de administrarle los Santos Sacramentos de penitencia y Eucaristía”. Tras una dilatada experiencia catequética en Vic, se animó a publicar, en 1866, *La Comunicación del pensamiento por medio de señas naturales. Ó sean Reglas para entender y hacerse entender de un sordomudo*. En 1870 publicó el *Catecismo de los Mudos*. Reuniendo y mejorando las dos obras anteriores, en 1890, vio luz *El Catequista del Sordomudo Ignorante*. La obra del P. Clotet i Fabrés incluía como novedad un extenso capítulo titulado *Catálogo de palabras y frases empleadas en el Método Catequístico y otras con los signos correspondientes por orden alfabético* y un anexo de XLV láminas del *Catecismo Explicado* de Antonio María Claret.



Como se ha visto, la tercera escuela municipal catalana se interrumpió desde el final del trienio constitucional hasta el 1843, cuando volvería a ser dirigida por Manuel Estrada; en cambio, aunque el director de la madrileña también se exilió, el colegio continuó su enseñanza a cargo de los dos maestros ayudantes y del profesor de dibujo. El ambiente político y la difícil situación que atravesaba el centro –la Real Sociedad había suspendido sus actividades– lo empujaban a su caída y si se mantuvo en pie fue gracias al esfuerzo y buen hacer del Rector que “...además de haber desempeñado bien y cumplidamente su destino, durante muchos años, estuvo al frente de la casa en época triste, tan triste, que le obligó a empeñar lo propio y mendigar lo ajeno, para dar pan a los colegiales porque no lo tenía”. Así lo pincelaba la pluma del que sería el nuevo responsable de la enseñanza, D. Antonio Hernández Blancas, hijo de D. Tiburcio Hernández, que en 1826 solicitó y obtuvo del rey la plaza.

Al año siguiente, hallándose el Rector con serias dificultades económicas, “al verse solo y al frente del Colegio acudió a S. M. en el citado año [1827], y es muy natural, al mismo tiempo que benéfico, que a su recurso acudiese el Rey, nombrando al Excmo. Sr. Duque de Híjar como protector de dicho Colegio” –explicaba la Matritense el desembarco del duque en el Real Colegio de Sordo-mudos de Madrid–, un cargo de alta dirección que, de alguna manera, asumía las funciones atribuidas a la Junta de dirección y gobierno. Como era lógico, el paso de una dirección colegiada a otra de carácter unipersonal requería la redistribución de las funciones del centro y su personal, por lo que la primera medida que tomó fue la redacción de un nuevo reglamento que fue aprobado por el rey el 27 de julio de 1827.

En lo esencial el **Reglamento de 1827** era una continuación del anterior, con la salvedad de que recogía tres clases de alumnos: colegiales de número, pensionistas y caballeros pudientes (no mencionaba la posibilidad de asistencia a clase de externos); todos recibían la misma enseñanza establecida en el reglamento de 1818 que estaba dirigida por el maestro principal. La principal novedad –ya que nunca se había reglamentado– era la obligación atribuida al maestro principal establecida en el art. 35: “todos los meses tendrá dentro de la misma escuela dos horas de reunión de quince en quince días con los ayudantes, en las que se tratará únicamente de uniformarse en los signos para la comunicación de ideas á los mudos, avisando al Rector para que presencie la sesión, y no consienta disputas que acaso pudieran seguirse.” Planteaba la problemática de las señas, su diversidad, la necesidad e importancia de su unificación, previo debate, de cara a la praxis educativa. El duque de Híjar apenas había tenido tiempo de conocer los pormenores del Colegio y su educación para incorporar ese tema al reglamento, ¿qué había inducido la inclusión de ese asunto que no figuraba en ningún reglamento? Era la primera vez que de manera formal en un claustro de profesores se acometía el estudio y la adopción de los signos de un colegio, donde todos sus alumnos eran internos, procedentes de lugares distintos y contextos culturales diversos, para “fijarlos” a modo de crisol. Un bagaje de signos que después sería “exportado” por los mismos alumnos a su salida del colegio. Aunque no se trataba únicamente de discutir sobre los signos que traían y usaban los sordos, se podían introducir nuevos signos para tratar de solventar dificultades educativas y, esto último, tal vez era fuente de conflicto que requería la presencia apaciguadora del Rector. Sobre estos signos cabe destacar “el alfabeto manual de preposiciones y conjunciones” propuesto por Ballesteros, pues la preocupación lingüística de hacer visual el castellano era, y continuó siéndolo a lo largo del siglo, un problema pedagógico no resuelto, prueba de ello era la comisión creada por el claustro de profesores en 1891 para “el estudio de los signos de las interjecciones”. Si difícil es responder a la cuestión sobre el inicio del debate

intelectual de los signos, más difícil resulta explicar el silencio de los investigadores ante ese clamoroso artículo del reglamento, blanco de contradicción de numerosas hipótesis.

En todo caso, el duque de Híjar no iba a dirigir la enseñanza, centró su cometido en sostener el establecimiento proveyéndolo de financiación diversa. Las relaciones del aristócrata y su mediación a favor de los sordos lograron aumentar “las asignaciones que tenía sobre las mitras con otras 7 pensiones anuales concedidas sobre arbitrios piadosos, sobre el Diario de Madrid, sobre el ramo de Correos y otras pagadas por la Tesorería general; pudiendo asegurar que nunca tubo (sic) tantos recursos como en aquella época”, señalaba el médico 2º del Colegio y ayudante de maestro D. Juan Manuel Ballesteros. Unos fondos muy beneficiosos para el Colegio pero que, desgraciadamente, no contribuyeron a extender la enseñanza ni establecer talleres de oficios, tan necesarios como reconocería la Real Sociedad cuando le fuera devuelto el centro en 1835.

El tercer capítulo titulado **“El Colegio Nacional de Sordo-mudos de Madrid (1835-1857): Consolidación y extensión de las enseñanzas de los sordo-mudos”** arranca con el rastreo documental sobre la actividad del Real Colegio en los últimos años del rey Fernando, que algunos investigadores dieron por cerrado como había sucedido con la Real Sociedad y sus otros establecimientos. La Matritense nunca perdió de vista a su establecimiento estrella, el rector D. Vicente Villanova también se ocupaba de los asuntos de la Sociedad y cuando hubo que suplirle, por motivos de salud, la persona que le sustituyó se ocupó de “la secretaría y despacho de la Matritense y el cuidado del Colegio”.

Fallecido el rey Fernando, la Real Sociedad volvió a la normalidad en el desarrollo de sus actividades y la de sus establecimientos, celebrando su primera reunión el 7 de noviembre de 1833. Como una de las reivindicaciones era el Real Colegio de Sordo-mudos, se iniciaron conversaciones conducentes a recuperarlo, pero hallando al duque de Híjar aferrado al cargo, la Sociedad se vio obligada a dejar en manos de la Reina Gobernadora la decisión final. La solución consistió en contentar a las dos partes, por un lado la R. O. de 12 de febrero de 1834 permitía la continuidad provisional del duque en el cargo de Director del Real Colegio y, al año siguiente, la R. O. del 3 de abril de 1835 acordaba que lo devolviera al cuidado de la Matritense.

Cuando la Matritense se hizo cargo del colegio, encontró un establecimiento con holgura económica que solo atendía a 17 alumnos internos, su enseñanza estaba dirigida por el maestro principal, D. Antonio Hernández, y una plantilla formada por el profesor de dibujo, D. Roberto Prádez, y dos ayudantes, D. Antonino Ugena y D. Agustín Pascual (unos meses antes D. Juan Manuel Ballesteros había renunciado a su cargo de maestro ayudante). Lo primero que hizo fue nombrar una comisión directiva para conocer en profundidad su estado, sus empleados, sus funciones y la enseñanza que se impartía, para lo cual realizó un ensayo privado en el que pudo observar el método seguido y el grado de adelantamiento de los alumnos.

El resultado de los ejercicios no pudo ser más desalentador, la comisión directiva nombrada al efecto lamentaba “lo mui poco adelantados que estaban los educandos y que lo que sabían era adquirido por una vía rutinaria que no permitía discurrir, sino seguir por mera imitación (...) careciendo de penetración racional en ello como si lo poseyeran sin alguna inteligencia”. Comunicó al personal docente la poca satisfacción que le había producido el resultado del examen, que había encontrado la enseñanza defectuosa, incompleta y carente de solidez científica; y que se había sentido aún más dolida al comprobar el lamentable comportamiento de los alumnos, cuya moral era inexistente “sin las menores nociones del bien ni del mal”. Exigió el restablecimiento de la disciplina y exhortó al profesorado en la necesidad de introducir mejoras, trabajar procurando alcanzar mayores adelantos y no descuidar de inculcar las ideas morales, pues sin ellas nada se adelantaría. Como medida de urgencia, la comisión prohibió la imposición de castigos físicos a los alumnos; solicitó a los profesores, especialmente al maestro director, que redactasen las bases de una nueva organización del colegio y las medidas disciplinarias aplicables. El Colegio necesitaba una reforma completa, razón por la que también pidió a D. Juan Manuel Ballesteros colaboración pedagógica pues, aunque se hallaba ocupado con la cuestión de los ciegos, era socio de la Real Sociedad.

Mientras se acometía el estudio de reforma se produjo la baja por enfermedad del rector, ya anciano. Por otro lado, la comisión veía en el maestro director poca de-

terminación y entusiasmo con las innovaciones y reformas –que achacaba a su falta de preparación e inmadurez por su juventud, pues entendía que “el sordomudo carece de muchas ideas, porque es imposible comunicárselas”– y sin capacidad para reconducir a los indisciplinados alumnos. Se necesitaba una persona en quién confiar y que asumiera la administración y el régimen disciplinario del centro, funciones que estaban encomendadas al rector (además de las pastorales). Ballesteros había presentado unas bases para el colegio y un plan de enseñanza gradual que debía impartirse a lo largo de seis años (manuscrito *Bases del establecimiento y Orden de enseñanza*), como la comisión le había solicitado. Aunque en aquel momento era médico 2º y no ejercía como profesor del Colegio, la comisión directiva entendía que, por su experiencia, trayectoria, interés y preocupación por los problemas de los sordos y por estar al día de los métodos científicos que se implantaban, estaba revestido de cualidades suficientes para relevar al rector y avanzar en las reformas que pretendía llevar a cabo. Con estas razones, en la sesión del 17 de julio de 1835, la comisión directiva acordó elevar a la Real Sociedad el nombramiento, previa aceptación, de D. Juan Manuel Ballesteros como “Subdirector y jefe de la enseñanza del Colegio de Sordo-mudos”.

Unos días después, el mal comportamiento de un grupo de colegiales, con actitud destructiva y violenta, ponía en peligro la integridad física del personal, ante la incapacidad del maestro director para controlar y reconducir la situación. Dichas actuaciones fueron determinantes para que la comisión directiva del Real Colegio, el 22 de julio de 1835, acordara suspender al maestro director prohibiéndole la entrada al centro y expulsar a los colegiales implicados. La R. O. de 22 de octubre de 1835, aprobando la separación del maestro director, ponía fin a un episodio que la Sociedad calificó de “doloroso”; pero que de ningún modo retrasó la firme resolución de no hacer esperar más la extensión de la enseñanza y el aprendizaje de oficios, necesidades tantas veces prometidas como aplazadas.

En cuanto a la vieja aspiración de **aprendizaje de oficios**, con los resultados obtenidos en las pruebas que los alumnos habían realizados en una imprenta privada, el 30 de junio 1835, se acudía en representación a la Reina, a través del Secretario de despacho de lo Interior, justificando la elección de esa enseñanza artística por la aptitud que los alumnos habían mostrado hacia la misma, por la necesidad de llenar el tiempo de ocio que disponían los alumnos en el colegio y proporcionarles un medio para asegurar su subsistencia a su salida del mismo y por las reducidas dimensiones del local que ocupaba el establecimiento, entre otras circunstancias, y solicitaba que “se le entregue una caja con la fundición correspondiente, prensa y demás necesario para empezar la enseñanza, de las sobrantes en la Imprenta Real...” La rapidez en la resolución del expediente permitió su instalación y puesta en funcionamiento para el 10 de septiembre de 1835 y las primeras pruebas impresas serían las esquelas enviadas por la Real Sociedad para la inauguración, el 16 de septiembre de 1835, de la escuela de externos, niños y niñas.

El 4 de julio de 1835, la Comisión directiva de Real Colegio de Sordo-mudos de Madrid instaba a la Real Sociedad sobre la necesidad de extender la enseñanza al mayor número posible de sordo-mudos, abriendo escuela pública de externos, de niños y **de niñas sordas**, la otra necesidad pendiente. En el acto de inauguración del nuevo curso, el 16 de septiembre de 1835, la Real Sociedad ponía de manifiesto que el colegio recibido, como un pequeño internado, representaba una estampa muy pobre de los esfuerzos y sacrificios de la nación; y expresaba su firme voluntad de ofrecer una educación especial “a cuantos sordomudos hayan en Madrid y cuantos puedan establecerse en esta Corte, que

la recibirán gratuitamente desde hoy en la escuela de externos que en este acto queda abierta”. En cuanto a las niñas, (ya habían realizado algunos ensayos en privado) se había discutido sobre la persona más adecuada para hacerse cargo y se había aprobado, el 5 de septiembre de 1835, “proponer a la Real Sociedad para el desempeño de dicha plaza à D<sup>a</sup>. Jacoba Hernández, hija del benemérito socio D. Tiburcio, antiguo y distinguido Director del establecimiento”, extendiendo la educación a ambos sexos.

De este modo, el colegio comenzaba su nueva andadura avanzando en el acto de inauguración, como primicia informativa, la disposición de la Sociedad para que “se admita en el Colegio un sordomudo por lo menos de cada provincia (...) que deberá ser elegido por las Diputaciones Provinciales”. En el evento, la sociedad madrileña presenció los exámenes de los alumnos sordos y la presentación de dos alumnos ciegos, educados en privado por el Sr. Ballesteros, como un anticipo del compromiso que la nación tenía pendiente con esa clase de marginados. Amén de los discursos habituales, el Sr. de Olózaga versó sobre la nueva estructura organizativa y de las enseñanzas, le siguió el subdirector, Sr. Ballesteros, que disertó sobre los **tres métodos conocidos** en la enseñanza de sordo-mudos y finalizó el análisis de los mismos indicando que “en el establecimiento cuya enseñanza se ha puesto bajo mi inspección, no se omitirá que los educandos se instruyan en lo posible tanto en el lenguaje mímico como en el de la palabra”, quedando establecido el denominado “**sistema mixto**” para la instrucción de los sordo-mudos.

En el breve periodo de tres meses, la comisión directiva había afrontado con éxito la puesta en marcha del nuevo establecimiento, a falta de una nueva organización reglamentaria que se encontraba en estudio por la comisión de reglamento –formada por D. Antonio Sandalio Arias (subdirector de la Sociedad), D. Salustiano Olózaga, D. Pedro M<sup>a</sup> Rubio y D. Luís Alonso Florez, secretario; a la que se agregó, el 25 de agosto de 1835, D. Juan Manuel Ballesteros por ser socio de la Matritense–. Cerrado el debate y con la aprobación de la Real Sociedad, el **Reglamento del Colegio Nacional de Sordomudos** se elevó al gobierno, el 13 de diciembre de 1835, para su aprobación definitiva. Contra todo pronóstico, lo que en principio iba a ser un mero trámite administrativo se complicó más de lo esperado por tratarse de un centro sostenido con fondos públicos y dispuesto a recibir 1 o 2 alumnos de las Diputaciones provinciales. Necesitó una serie de aclaraciones sobre el papel de “protección” que se atribuía la Real Sociedad; tras la sustitución del término, finalmente, fue aprobado el 1º de septiembre de 1838, quedando el artículo 2º de la siguiente manera: “El colegio de sordo-mudos estará bajo el *cuidado é inspección* de la Sociedad económica de Amigos del País de Madrid”, permaneciendo el resto del reglamento sin modificaciones.

El largo y dificultoso parto ocasionado por el vocablo dejó en olvido el resto del reglamento, inclusive la atención de los investigadores. Sin embargo, lo llamativo con respecto a los anteriores reglamentos es la indefinición de la enseñanza, su contenido, método y, sobre todo, la ausencia de control de la misma al no figurar como parcela de responsabilidad entre los miembros de la junta directiva, cuando figuraban como supervisores y encargados de la economía, artes y oficios, secretaría, contaduría y la inspección de la salud de los colegiales. La única atribución en materia educativa de la junta directiva era proponer á la Real Sociedad a quienes juzgara “dignos de dirigir la enseñanza y desempeñar el cargo de subdirector y jefe de la misma”. Todo lo relativo a la enseñanza quedaba en manos del Subdirector responsable de “cuanto concierna á la enseñanza”, la cual “se dará con arreglo al plan y método que proponga (...) y apruebe la junta directi-

va” (art. 15); y la educación de las niñas se especificaba como la “que se ha de dar á las discípulas esternas (sic) (art. 16)”.

Amén de las imprecisiones descritas, el reglamento que regulaba la marcha del colegio –cuyo objeto era “la instrucción de las personas de uno y otro sexo que no pudiendo hablar por carecer de oído, necesitan medios peculiares de educación para el ejercicio de la racionalidad” (art. 1)–, ignoraba a los profesores (sus cometidos y sus obligaciones), la ratio estaba indefinida, sorteaba la organización escolar, sin mención alguna a los horarios del centro, la asistencia a clase, los recreos y los tiempos dedicados al aprendizaje de los oficios. No aludía al resto del personal que intervenía en la vida escolar como los discípulos observadores, el personal administrativo, de internado, de servicio, etc. Mantenía los mismos tipos de alumnos: internos (niños gratuitos, pudientes y mediopensionistas) y externos (niños y niñas, se suponían gratuitos) y la edad de ingreso en el centro, a partir de los 7 años.

Aunque no se tenía reglamentado el qué, el cuándo ni el cómo se iba a enseñar; al final del reglamento se anexó una esquemática distribución de la instrucción que “se le dá á estos desgraciados niños sordo-mudos en los seis años” de permanencia en el centro:

“Año 1º: Palabra y lectura, dibujo y escritura.

Año 2º: Repaso de las mismas materias, y además aritmética.

Año 3º: Insistiendo en la enseñanza de la lengua, la palabra, lectura, dibujo, escritura y aritmética se añaden en este tercer año las ideas morales y religiosas, los conocimientos útiles y geometría.

Año 4º: Todos los conocimientos del año anterior y además geografía.

Año 5º: Repaso de las mismas materia, lectura en la obra que se designe y composiciones: ideas abstractas.

Año 6º: Además de ejercitarse en todos los estudios que han hecho en los cinco años anteriores se aumenta en este la lectura de Biblia y de una obra elemental, las composiciones, las ideas abstractas y espresiones (sic) figuradas, con cuyos conocimientos se ponen al nivel de los hombres que gozan de todos sus sentidos”.

Un programa en frágiles pinceladas, poco referenciadas al detallado plan presentado por D. Juan Manuel Ballesteros, el 16 de julio de 1835, por el que fue nombrado “subdirector y gefe de enseñanza”, siendo claramente ilustrativo, por ejemplo, comparar el “Año 2º: Repaso de las mismas materias, y además aritmética” del **Reglamento** con el 2º año que contenía el documento *Bases del establecimiento y Orden de enseñanza*:

#### “Segundo año de instrucción

Á esta epoca comienza la enseñanza regular de la lengua; y no solo se iniciará á los alumnos en el conocimiento de las formas del lenguaje, sino que se desenvolveran al mismo tiempo sus ideas, y se los egercitará (sic) en pensar; continuando tambien sin embargo la enseñanza de la palabra, de la lectura, escritura, dibujo y aritmética.

1º, Enseñanza de la lengua: en el primer año el Sordo-mudo ha aprendido un gran número de nombres sustantivos con su significación. Se pasará á los adjetivos; enseguida se enseñaran los pronombres personales, la afirmación y negación, el articulo indefinido y los nombres del numero; el plural de los nombres de sus sustantivos, los pronombres demostrativos, la conjugación del indicativo presente en la voz activa (y en la pasiva) [tachado]; los nombres genericos, las palabras mucho, poco, todo; el articulo definido y las preposiciones. En esta enseñanza se escogerá los exemplos (sic) de manera que los discipulos aprendan desde luego á conocer las

formas del lenguaje, adquiriendo al mismo tiempo, el conocimiento de los hechos de la vida ordinaria, y elementos de la historia natural.

2º, La palabra y lectura de las frases manuscritas é impresas, se les obligará que hablen entre sí.

3º Continuation de la escritura y del dibujo, que consistirá en las figuras geometricas y los contornos de diferentes objetos.

4º, Aritmetica: numeración según el metodo de D. Mariano Vallejo. Adiccion y sustraccion.

Repartición de las horas de la semana en este año.

Enseñanza de la lengua....	15 horas
Palabra y lectura.....	10
Dibujo y escritura.....	8
Aritmetica .....	<u>3</u>
	36 horas ”

Lo que explicaba la confianza que la comisión directiva depositaba en el subdirector, dejando a su criterio la aplicación del nuevo plan. Tal vez, para iniciarlo con alumnos de nuevo ingreso y, sobre el terreno, modelar e incorporar lo que la experiencia aconsejara, absteniéndose de intervenir la comisión directiva –al final del manuscrito señalado figura: “Junta de 28 de noviembre del 1835. Se omite la nueva lectura y la discusión, conforme á lo aprobado en el artículo 15 del reglamento para el Colejio (sic)”–.

Cuando D. Juan Manuel Ballesteros recibió el encargo de la Comisión directiva del Real Colegio de Sordo-mudos de diseñar las *Bases del establecimiento y Orden de enseñanza (B y O)*, se planteó el hipotético itinerario desde que un alumno llegaba al colegio hasta que salía: quién le recibía, cómo comenzaba su educación, qué tenía ir consolidando, de qué manera debía progresar y cuándo se consideraba terminada su formación. La respuesta descansaba en dos pilares claves: **el conocimiento del alumno y la oferta educativa** del centro.

Para obtener un primer conocimiento del alumno, Ballesteros consideraba imprescindible evaluar tres aspectos que podían determinar el tipo de educación: su grado de sordera, su actitud hacia el lenguaje articulado y el estado de sus facultades intelectuales –“si se nota invecilidad (sic)”–. La evaluación debía hacerla el director del centro con el concurso de otros profesionales, cuyos informes elevaría a la Junta de dirección del Colegio para que pudiera adoptar las medidas convenientes a cada caso.

¿Y qué educación debía ofrecer el centro a los sordo-mudos? La enseñanza de **las cosas y los signos**: “el conocimiento de las cosas por los signos y éstos por las cosas”. La enseñanza de las cosas abarcaría desde las más cercanas al individuo y al trato social a los elementos de moral y religión; los de geografía e historia; los de aritmética y geometría y la parte de física que fuera necesaria y capaz de abarcar el alumno. En cuanto a los signos, en sentido amplio, como objeto de enseñanza, Ballesteros lo extendía a todos los medios de instrucción, a saber: el desarrollo del lenguaje mímico fundado en la analogía; el dibujo lineal y de figura, la lengua patria, la lectura y escritura; la dactilología; la articulación y lectura labial y la gramática.

Para desarrollar lo anterior, el centro contaría con un director y una plantilla de profesores, “tantos como necesite la escuela”. Cada uno formaría un cuadro metódico de la enseñanza a seguir en su clase, en el que anotaría las mejoras que se iban introduciendo, apuntaría las observaciones que consideraba necesarias, los resultados de los exámenes mensuales y la colección de lecturas graduadas que se habían trabajado en sus respectivas clases. El director coordinaría todo, haría las observaciones pertinentes y lo pondría a inspección de la Junta. Como método de enseñanza propuso el de enseñanza mutua, con lo que los discípulos más avanzados participaban de la misma, renovándose todos los meses según sus méritos. Los paseos al tiempo que recreo se constituían en objetos de instrucción, se aprovechaban para adquirir los conocimientos que dieran lugar en cada momento. La evaluación final del curso debería tener en cuenta los resultados mensuales y, así, globalmente elegir a los alumnos merecedores de los premios. Por último, dada la procedencia de los alumnos, el colegio debía tener un jardín para dedicarlo a las labores de campo y de horticultura.

En cuanto al desarrollo de la enseñanza y su distribución gradual y progresiva, la estableció en unos seis años con una dedicación de 36 horas semanales; aunque admitía que algunos alumnos de inteligencia más despierta pudiera completarlos en menos tiempo. También podía disminuir la instrucción de las chicas, eliminando algunas materias “conforme á lo que pide la clase de vida que por lo común tiene cada sexo”.

La enseñanza comenzaba con los primeros intercambios comunicativos entre el maestro y el discípulo, se procuraba que el discípulo describiera los objetos por signos y, si era necesario, ponía a su disposición el bagaje de signos manuales, naturales y comunes, que se usaban en el centro. Al mismo tiempo se le enseñaba a dibujar los objetos signados. Los **signos naturales** y el **dibujo** constituían el primer peldaño instructivo para favorecer la comunicación inicial, al tiempo que se iba familiarizando con los útiles de escritura. Se introducía al alumno en los **sonidos simples**, su **articulación** y **escritura**, la formación de las primeras sílabas y sus primeras palabras monosílabas significativas. **Pronunciación** y **lectura labial** caminaban íntimamente ligadas de manera que, desde el inicio, al alumno se le acostumbraba a leer en los labios del profesor, y en los de otros aquellas palabras que ya conocía y pronunciaba. Siguiendo con el trabajo de la pronunciación se pasaba después a sílabas de tres y cuatro letras empleando algún silabario o cartilla para ejercitarle en la lectura. Se procuraba que las **lecturas** contuvieran el mayor número de palabras con significado y abarcaran los campos semánticos más cercanos a los alumnos como los nombres de las personas que le rodeaban, las partes del cuerpo, sus vestidos, comidas, objetos de la clases y lo más cercano a su entorno. Se reservaba una hora semanal para que los alumnos pasaran a sus cuadernos lo que habían aprendido del idioma y lo repasaran.

En los dos últimos años de enseñanza se completaba el trabajo lingüístico con la introducción de las **ideas abstractas** como las cualidades de los objetos: longitud, altura, profundidad, dureza, etc.; sustantivos: conocimiento, poder, autoridad, etc.; **acciones** y **facultades del entendimiento**: pensar, imaginar, etc. e inclinaciones del corazón; y, en el último año, las **expresiones figuradas** de las alegorías y fábulas. Se ampliaban los contenidos de la **religión** a la **historia sagrada**, la vida de Jesús y lecturas sencillas de la Biblia y se completaban con el desarrollo de algunas verdades, los preceptos y la enseñanza moral que derivaban.



Dentro del bloque de conocimientos útiles destacaba la enseñanza de la **geografía**, partiendo de la casa, aldea, villa, ciudad, la región, etc. desembocaba en las relaciones entre ciudadanos, la autoridad, la jerarquía, el gobierno, etc. En el último año se extendía a la división del tiempo, el sistema planetario, los fenómenos meteorológicos, etc. Continuaba el estudio de la **geometría** reducida a lo más esencial, pero se reforzaba el de **aritmética** con el trabajo de las fracciones y el estudio de la proporción simple y compuesta. A todo lo anterior había que añadir el **dibujo** que, aunque no especificaba la modalidad, era materia permanente a lo largo de los seis años.

Un proyecto novedoso y extraordinario, con sus contradicciones, no podía ser fruto de la casualidad, sino de un concienzudo trabajo, cuidada formación y preocupación por los sordo-mudos y su problemática o, como aclaraba el propio autor, era “el pequeño fruto de la experiencia adquirida en la asidua instrucción de Sordo-mudos” (final de *B* y *O*). Pero en el colegio madrileño no se tenía noticia de que se hubiese aplicado ese sistema; de lo que se tenían noticias era de la caótica situación del centro y del mal estado en que se hallaba su enseñanza. Sin embargo, D. Juan Manuel Ballesteros había adquirido formación personal sobre el asunto, “había tenido un especial gusto en instruirse en cuantos métodos se han inventado hasta el día, que se había desprendido generosamente de cuantiosos intereses para proporcionarse las mejores obras escritas en la materia y en sus lecciones particulares había adoptado lo más selecto para aquella educación”, como le constaba a la comisión directiva.

Aunque la comisión no hacía referencia a su obra, lo cierto era que, entre agosto de 1833 y mayo de 1835, había publicado con regularidad periódica una revista que alcanzaba seis volúmenes: *Minerva de la Juventud Española*. Un periódico dirigido “a todos los niños” con la única petición de que “leáis esta obra”. Entre la amplia variedad de temas que trataba, abordaba el problema de la educación en general y la educación de los sordo-mudos y de los ciegos con especial interés. Con su difusión intentaba instruir de manera amena y entretenida en conocimientos, ideas y valores en general; tenía como objetivo concienciar a la juventud –por primera vez en España– en la problemática de las minorías marginadas y sus posibilidades de educación e integración. Un proyecto que, entendía, no podía quedarse reducido, en el caso de los sordos, en enseñarles a escribir y leer; pues si el oyente que sabía leer y escribir no tendría problema para comunicarse con ellos, para la mayoría de la población a donde iban a parar los sordos sí existía esa barrera, ya que no estaba alfabetizada. Visto así, “el sordomudo no está totalmente en actitud de entrar en la sociedad sino cuando ha aprendido a **manifestarse de viva voz**, y a **leer la palabra en el movimiento de los labios**: entonces solo es cuando se puede decir, que su educación está concluida”; y tan penetrado estaba de esa verdad, que aconsejaba a los jóvenes que aprendieran no sólo del alfabeto manual, sino también el labial. Ése era el objeto principal y la finalidad de *Bases del establecimiento y Orden de enseñanza* que había presentado el 16 de julio de 1835 a la comisión directiva.

A lo largo de las entregas periódicas, la revista mostraba a un Ballesteros multifacético, tan pronto contaba historias de personajes célebres como deleitaba con un paseo instructivo por el Jardín Botánico o el Gabinete de Historia Natural; explicaba una plaza o una fuente madrileña como relataba la entrega de los premios de fin de curso de una escuela y los discursos que leían los niños. Hablaba de la importancia de la higiene como describía un país y pasaba a tratar sobre la educación del bello sexo; o explicaba conceptos geográficos o ponía a la altura de los jóvenes las mejores lecciones de urbanidad, buenas costumbres y moral, o curiosidades útiles: cómo hacer que el agua de la

fuelle salga a presión, cómo fijar sobre el papel las alas de la mariposa, modo de tener siempre dinero en los bolsillos, etc., etc. Quiso poner en manos de los jóvenes un medio atractivo para instruirlos en “todo lo que hay que saber de bueno, de útil y agradable. Virtud y Ciencia...[porque] ser virtuoso y sabio es todo!” La variedad y riqueza de temas le permitiría desarrollar diversos campos e introducir elementos epistemológicos, médicos, sociales, literarios, pedagógicos, históricos, morales, etc.

Al abordar el asunto de la educación de los sordos a lo largo de la revista, se propuso como hilo conductor el diálogo que sostenían un padre y sus dos hijos, a fin de dirigir con orden un problema de esa naturaleza; el primer número comenzaba por la historia de la educación de los sordos (desde Ponce de León hasta el colegio de Madrid en ese momento) y, el último, acababa con la importancia de la etiología de la sordera y de la estadística como prospectiva. Entre esos dos grandes apartados –el pasado y el futuro– de la cuestión de los sordomudos, desplegó el esbozo de todo un tratado de educación de sordos, con ilustraciones didácticas muy originales. Aparecían junto a modelos explicativos de enseñanza del idioma, fruto de su propia experiencia, propuestas pedagógicas tomadas de otros y abundantes datos muy concretos sobre países, poblaciones, número de sordo-mudos y sus posibles causas, de escuelas, índices estadísticos, etc., pertenecientes a publicaciones de la época y que, por tratarse de un periódico para jóvenes, en aras de la amenidad no indicaba las fuentes.

Sorprendía por la precisión de algunos datos estadísticos (que España aún carecía), informaba con exactitud, p.e.: “Prusia: Población (12.726.823); Sordo-mudos (8.223); Relación (1:1.548)”;

dando pruebas de la información reciente y rigurosa que manejaba D. Juan Manuel sobre la población sorda y su problemática. Lo que inevitablemente invitaba a preguntarse por las fuentes: ¿De dónde tomaba Ballesteros esos datos estadísticos? El conocimiento de las fuentes, para la presente investigación, no resultaba baladí pues permitía comprender, comparar y valorar el alcance de la propuesta presentada para la nueva etapa que se iniciaba en el colegio madrileño y situar su lugar entre las escuelas europeas.

Lo cierto era que el Instituto Real de Sordo-mudos de París, bajo la presidencia del barón de Gerando, había comenzado a liderar un movimiento de renovación pedagógica y coordinación a escala internacional, con el objetivo de poner en común el problema de la escolarización de los sordos, conocer los centros donde se educaban, las intervenciones pedagógicas que se realizaban, los medios que se empleaban, los resultados alcanzados y las dificultades encontradas.

En septiembre de 1827, el barón de Gerando envió una circular a todas las instituciones de sordo-mudos de Europa y América –*Première Circulaire de l’Institut Royal des Sourds-Muets de Paris, a toutes les institutions de Sourds-Muets de l’Europe et de l’Amérique, (1827)*– en la que daba a conocer “les principales améliorations introduites par l’administration de Paris, depuis la mort de l’abbé Sicard”: la creación de un consejo de renovación pedagógica; la redacción y publicación de un manual de ejercicios para la enseñanza de la lengua francesa –BEBIAN, M. (1827). *Manuel d’enseignement pratique des Sourds-Muets*. París– que serviría de guía a los educadores; el ensayo sobre los principios del arte, su historia, el estado en que se hallaba, las mejoras que eran susceptibles de introducirse y los métodos aplicados comparándolos entre sí –GERANDO de J. M. (1827). *De l’éducation des Sourds-Muets de naissance* t. I y II. París–; se había pedido a los profesores informes periódicos sobre su trabajo en clase y los cambios que la experiencia invi-

taba a realizar; se había convocado un concurso de redacción de pequeñas lecturas graduadas sobre diversos temas para uso de los sordo-mudos y adaptadas a sus diferentes etapas de desarrollo; se había agregado al profesor oyente un ayudante sordo como repeticor en la clase; por primera vez se introducía la educación física en la enseñanza; se estaban trabajando en la implantación de una serie de talleres para formar a los sordos en el trabajo y, por último, se estaba discutiendo una serie de informes, presentado por el Dr. Itard y otros, sobre la modalidad más adecuada de atención para aquellos alumnos que padecían una sordera imperfecta.

El objeto de la correspondencia, que proponía de Gerando, era doble: conocer la propuesta educativa de cada centro, sus resultados obtenidos y lo que la experiencia aconsejaba mejorar; pero también las dificultades y dudas que se presentaban y los problemas que les gustaría resolver. Al mismo tiempo, solicitaba información sobre las causas de la sordera; la edad en que se debía comenzar la educación de los sordo-mudos de ambos sexos; sobre la manera de adquirir hábitos de la lectura de libros; del momento más adecuado para enseñar la pronunciación; del tipo de premios con los que mejor se sentían recompensados; los oficios más acomodados, etc. Una vez recibidos los informes, agrupados por temas, se pondrían en común y se enviarían a todos los colegios como referencia.

No cabe duda de que Real Colegio de Madrid recibió la *Circulaire* (el centro figuraba en el ensayo de de Gerando), pero no consta que respondiera exponiendo su modelo de enseñanza. Al menos, no figuraba entre los establecimientos que habían respondido, dando a conocer sus proyectos educativos y sus preocupaciones, cuando dos años después, en 1829, se publicó la *Deuxième Circulaire*. Ni en la *Troisième Circulaire de l'Institut Royal des Sourds-Muets de Paris, a toutes les institutions de Sourds-Muets de l'Europe, de l'Amérique et de l'Asie, (1832)*. Paris.

Los colegios europeos y americanos que habían contestado ponían a disposición de todos la tipología de sus colegios de sordos, cómo estaban organizados, los métodos que aplicaban y las preocupaciones científicas y pedagógicas de sus profesores. No cabe duda de que semejante divulgación, en el caso de España, no pudo ser más oportuna. El tratado *De l'éducation des Sourds-Muets de naissance*, de Gerando, se había convertido en un clásico y el fruto de sus reflexiones –las *Circulaires* publicadas en 1827, 1829 y 1832– aportaban un caudal de información sobre el problema hasta entonces apenas conocido. La cooperación y la difusión de la información compartida ponían de manifiesto no sólo la importancia de la educación de los sordos, sino que, en consecuencia, el número de sus colegios aumentaba en cada circular [de 60, a 88, a 128 centros] y, todo ese conjunto de actuaciones, situaba a Francia liderando una segunda revolución de educación especial, en un momento en que España estaba necesitada de un impulso para su único colegio en vías de reorganización.

Cuando D. Juan Manuel Ballesteros se propuso hablar a los jóvenes españoles de los sordos y sus posibilidades a través de *Minerva*, contaba con su experiencia en el colegio madrileño y, también, con todo el bagaje informativo recogido en las *Circulaires* sobre las experiencias, las preocupaciones y las soluciones procedentes de muchos rincones de Europa y América que brotaban en París. Entre las variadas facetas que tocaba, p.e. la *Troisième Circulaire*, ofrecía un análisis y comentario de cada una de las obras que hicieron llegar al instituto parisino como información bibliográfica: veintitrés obras enviadas desde Alemania y Suiza, once de Inglaterra y los Estados Unidos, cuatro obras

holandesas, dos italianas y doce francesas. Publicaciones comprendidas entre los años 1826 y 1831 que abarcaban multitud de aspectos referidos a los sordos como la educación religiosa, los catecismos, la lengua mímica, silabarios, vocabulario para sordos, alfabetos manuales y labiales, memorias de establecimientos, discursos de ingreso en academias, tratados médicos-quirúrgicos, importancia de la educación del sordo en la familia, de enseñar la articulación en la etapa preescolar, de la educación de ciegos, etc., etc.; quedando de manifiesto la nula aportación en lengua española.

El 21 de agosto de 1832 el gobierno francés aprobó la nueva organización del Instituto de Sordo-mudos de París, con el abandono definitivo de los signos convencionales y la adopción de un sistema mixto de enseñanza asociando la palabra al lenguaje mímico. De Gerando redactó las nuevas bases del centro, resumidas en 30 artículos, que el Consejo de Administración acordó publicar –a modo de apéndice– al final de la *Troisième Circulaire* para conocimiento público.

Sorprendentemente, D. Juan Manuel Ballesteros tomó 21 de sus artículos –sustituyendo “el Consejo de administración” por “la Junta directiva” y dejando en el camino otros que no encajaban en el colegio madrileño (como los referidos a los profesores sordo-mudos)– para presentar la primera parte de ***Bases del establecimiento y Orden de enseñanza***, con el subtítulo de *Idea general de la enseñanza y disposiciones de los que han de ser admitidos á ella*, a la Comisión directiva del Colegio de Sordo-mudos, sin más elaboración que la traducción literal del francés.

El segundo aspecto a considerar era un extenso y sugerente plan de estudios de un pequeño colegio alemán, desarrollado semestre a semestre con su correspondiente distribución horaria: *Plan du Cours de l'instruction que les élèves de l'Institution royale des Sourds-Muets de Gmünd doivent recevoir dans l'espace de six ans, tracé par M. Jaeger, Directeur*; que los redactores franceses presentaron en la *Troisième Circulaire* resumido en años completo. Un proyecto que, desde el principio, excluía definitivamente de la enseñanza el uso de los signos metódicos y el alfabeto manual, empleaban los signos naturales, la palabra y la escritura como únicos medios de comunicación y, avisaba, que algunos niños podían necesitar más tiempo. El plan contaba con materiales propios y con libros de la escuela ordinaria como *L'École populaire* de Denzel, para la geometría; *L'Ami des enfants* de Rochow, para las lecturas; *L'Enseignement de la langue* de Kaue, para los ejercicios de lengua y gramática. Se trataba de una aportación valiente, coherente y, según los redactores de la *Circulaire*, “le plan du cours d'instruction que nous venons de résumer est une preuve de l'expérience que M. Jaeger a acquise dans l'art d'instruire les sourds-muet”.

Como quiera que D. Juan Manuel Ballesteros se quedara prendado del plan de estudios que se impartía en el colegio alemán de *Gmünd*, lo adoptó tal como figuraba en la *Troisième* –sin hacer mención alguna al centro ni al autor– con la misma duración de seis años, idénticos contenidos y distribución horaria curso a curso; pero se encontró con el problema de los materiales citados. No dudó en echar mano de la *Aritmética de niños* de J. Mariano Vallejo y, a la hora de trabajar la lengua, recurrió al socorrido método de Sicard. Las prisas le impidieron darse cuenta del grave desaguado en que incurría al presentar las bases de un centro que había adoptado un sistema mixto de enseñanza (el Instituto de París) con el plan de estudios de un colegio (el de *Gmünd*) de metodología claramente oral y el recurso a los signos convencionales para enseñar la lengua (los de Sicard).

El objetivo de las Circulaires era difundir y vulgarizar la problemática de los sordos y las soluciones aportadas, que fueran conocidas y, si se quería, podían ser copiadas literalmente, como hizo D. Juan Manuel. Afortunadamente tenía delante una buena y reciente fuente sobre la enseñanza de los sordo-mudos y el estado en que se encontraba en ese momento. Pero el acceso a la información y conocimiento que tuvo, no le autorizaban a presentar su informe ante la Comisión directiva del Real Colegio de Sordo-mudos de Madrid como “El plan del curso de instrucción que acabo de bosquejar es el pequeño fruto de la experiencia (sic) adquirida en la asidua instrucción de Sordo-mudos”. Una apropiación intelectual indebida que la historia se ve con la obligación de aclarar y situar en el lugar que corresponde.

Volviendo a Madrid, la “enseñanza incompleta” que aquejaba al colegio madrileño radicaba, según Ballesteros, en que los profesores “habían seguido individualmente el camino que les parecía más ventajoso (...) la enseñanza siempre se resentía en su marcha porque no había uniformidad en los trabajos”, el centro carecía de un plan metódico que les orientara. Para solventarlo, desde el primer curso, comenzó la preparación del *Manual de Sordo-mudos y que puede servir para los que oyen y hablan*, Madrid (1836), la obra que el colegio necesitaba en ese momento.

En contra de lo que podía pensarse, no fue una obra construida desde la reflexión y meditación, sino más bien de forma apresurada por la necesidad de diseñar y orientar la marcha del colegio, cuya nueva andadura había comenzado el 16 de septiembre de 1835 con el ingreso de los alumnos externos. Pocos meses después, veía luz en la recién inaugurada imprenta del colegio. Se conformó en dos o tres fases, como el mismo autor reconocía: una primera fase de recopilación de ejercicios en torno a la proposición, el verbo, la concordancia y la importancia de la preposición. Una mejora posterior, con el añadido de ejercicios relativos a los medios de comunicación, los números y la división del tiempo; para desembocar, finalmente, en el análisis gramatical, construcción de frases y las ideas principales para la instrucción religiosa y la geografía; acompañando en lo posible con láminas y cuadros alusivos a las explicaciones. Pero, aún así, Ballesteros manifestaba que el *Manual* “**no es** todavía un **curso completo de instrucción** de sordo-mudos”, pues para ello se necesitaba tiempo, discusión y dinero –a fin de ponerlo al alcance de todos–, labor que no era el objeto que apremiaba ese momento.

El mundo del sordo en su relación con la naturaleza estaba constituido por el **conocimiento de las cosas**; pero no alcanzaba al **conocimiento de los hombres**, por su dificultad auditiva y falta de relación social. Dándole a conocer las formas gramaticales del castellano –la parte principal y más difícil en la educación de sordo-mudos–, Ballesteros pretendía conducir al sordo a **la lectura**, hacerle competente y capacitarle, para **romper el aislamiento y abrirle al mundo social**. El *Manual de Sordo-mudos* era un libro de ejercicios pensando en ellos, para ellos y dedicado a ellos; con el deseo de que “los infelices sordo-mudos se aprovecharán de mi experiencia (sic) y del resultado de mis ensayos”; aunque también trataba de ser obra de referencia, “texto invariable para las lecciones” y guía para los que quisiesen dedicarse a la enseñanza.

Los profesores debían aclarar los principios en los que se basaba esa enseñanza especial, contar con los medios de instrucción adecuados y, principalmente, ponerse de acuerdo en cómo aplicarlos para poner en comunicación a los sordos. Había que enseñar la lengua de la comunidad y había que enseñarla no sólo al sordo, sino pensando en el sordo, razón por la que no debía enseñarse como se enseñaba al oyente. Había que tener

muy claro **qué enseñar** y **con qué enseñar**; pero más importante era **cómo enseñarlo**. Había que comunicar ideas, pero lo fundamental era cómo expresarlas para hacérselas llegar a su entendimiento. Sabiendo **qué** y **con qué** enseñar, el problema se trasladaba al **cómo**. Uno de los aspectos que había que tener siempre presente a la hora de comunicar las ideas era “comparar la expresión castellana con su equivalente en el lenguaje mímico”, si se quería ser entendido. La necesidad de **adaptar el estilo comunicativo** al modo como el alumno sordo percibe y estructura la realidad, destacaba como pilar fundamental pues, según Ballesteros, “por despreciar esta precaución se ha erizado con tantas dificultades la enseñanza de sordo-mudos, contra las que se han venido a estrellarse todos los esfuerzos de maestros y discípulos”. Todo ello hacía imprescindible la participación de los profesores y el intercambio de ideas con el objeto de regularizar y uniformar la comunicación que se empleaba en la clase, **la coordinación de los profesores** era esencial para el desarrollo de la enseñanza.

Convencido de la importancia del debate profesional, el subdirector propuso a la Junta directiva la necesidad de reunir periódicamente al claustro de profesores. La idea consistía en presentar las cuestiones candentes relativas a las enseñanzas especiales de las que se ocupaban, discutir las, corregirlas y, una vez decididas por todos y llevadas a la práctica, establecer las líneas de la acción pedagógica que constituidas en “reglas a seguir”, indudablemente, redundaría en beneficio de los alumnos. Ese fue el germen de la **Academia de Profesores**, en la que, desde su primera reunión (20 de marzo de 1836), “D. Antonino Ujena, D. Agustín Pascual, Doña Jacoba Hernández (...) y el autor de estas líneas [Francisco Fernández Villabrille], se ocuparon con afán, presididos por el dicho Sr. Ballesteros, de regularizar el lenguaje de signos, de fijar las reglas para la pronunciación de las letras, de acordar las bases de la nomenclatura general, y de todos los asuntos de orden interior y arreglo de las clases del colegio”.

A la vuelta de su primer viaje de estudios por Francia y Bélgica, a finales de 1841, Ballesteros planteó la necesidad de actualizar las líneas de acción educativa del Colegio Nacional, a pesar de que gran parte de las mismas ya se habían trillado, pues requerían ser examinadas a la luz de las nuevas experiencias observadas durante el viaje. A principios de 1842 se reactivaron las reuniones de la junta de profesores –formada por D. Antonino Ujena, D. Francisco Fernández Villabrille y D. Artero Arbiol (en sustitución de D. Agustín Pascual) y los nuevos incorporados, D. Francisco Martínez Salamanca, profesor de Dibujo, y D. Juan Pendaries Moreno, profesor de Caligrafía (ambos en sustitución de D. Roberto Prádez)– se constituyeron en corporación de profesores, asumiendo, entre otras funciones, además de la mejora de la enseñanza y la uniformidad de la lengua mímica, “discutir y aprobar, al fin de cada curso, los programas de cada una de las materias introduciendo las modificaciones que se acuerden y proponer los libros que hayan de servir de texto a estas enseñanzas”. Se autodenominó **Academia de Profesores** y trató de llenar de contenido el claustro, pero lo que realmente desarrolló fue el art. 15 del reglamento de 1838: la atribución del subdirector con respecto a la enseñanza –“el plan y método que proponga”–, se transformó en una facultad compartida con los profesores y sus acuerdos eran asumidos por todos. Todo ese conjunto de actuaciones impulsó notablemente el nivel de educación del Colegio Nacional de Sordo-mudos de Madrid, renovando los programas con nuevas formulaciones que la observación, las mejoras, la experiencia y la puesta en común de los profesores aconsejaban y aprobando los planes de estudio que se implantaron en 1842, 1845 y 1852. También se ocupaba, con carácter oficial, de consultas, informes y trabajos sobre la materia que el gobierno y los particulares sometían a su dictamen.

El programa presentado por el subdirector a la Junta de dirección del Colegio (12 de enero de 1842), resumía lo realizado hasta ese momento por la Academia, pero más que una meta prefijada “era solo un punto de partida y germen de otros de más alta importancia”, apuntando al *Curso de instrucción de sordo-mudos* que vería luz en 1845. Semejante proyecto requería el análisis de materias muy diversas, lo que obligaba a su estudio por separado y a separar funciones, a la puesta en común y al esfuerzo de síntesis; pero se necesitaba, principalmente, una buena preparación y mayor grado de abnegación y filantropía como las que pusieron el subdirector Ballesteros y el profesor Francisco Fernández Villabrille (ingresado como discípulo observador el 30 de octubre de 1835), el primero abundando en el plano teórico y, el profesor, desde la práctica de la educación.

A) En el aspecto teórico, la obra incidía en **conocer al niño sordo** que llegaba al colegio: su problema, las respuestas médicas y educativas que hasta entonces se habían dado; trataba de comprender su situación en el mundo, lo que significaba ser sordo, la necesidad de una reorganización sensorial, su manera de captar y procesar la información visual, el conocimiento del mundo natural y social y, sobre todo, su necesidad de interacción con los demás, su lenguaje. La pérdida de audición y la carencia de habla colocaban al niño en un profundo aislamiento social. Para su rehabilitación y educación, ese niño sordo requería el concurso de **medios de comunicación** no usuales, la obra se ocupaba de la reflexión sobre los mismos; sus posibilidades, sus aplicaciones y sus resultados; se constituían también en objetos de estudio. Un buen conocimiento de los medios y su mejor aplicación conducirían al sordo a **aprender la lengua de la comunidad**, un logro que, a su vez, serviría de medio para instruirle en el conocimiento del mundo de las cosas y de los hombres; en otras palabras, su **educación física, intelectual, estética y moral**, al estilo de la época. Ballesteros trataba de orientar los recursos visuales (para los que unos alumnos tenían más disposición que otros) al aprendizaje de la lengua comunitaria, a la adquisición de la competencia lingüística que les permitiera el acceso y disfrute de la relación social –así se entendía– su utilidad y reinserción social.

Aunque no era posible encontrar un tratado español que se ocupase exclusivamente de *otología*, como denunciaba en 1870 el Dr. Martínez y Gutiérrez Pacheco, D. Juan Manuel Ballesteros no abandonó la vertiente médica, al contrario, la cultivó como prueban las publicaciones periódicas de “*Observaciones sobre la sordimudez*” en la revista profesional *Gaceta Médica* (1850) y en la sección de “*Medicina auricular*” de la *Revista de la enseñanza de los Sordo-mudos y de los Ciegos* (1851). En el fondo, intentaba vislumbrar alguna señal de curación entre los múltiples remedios propuestos; pero, después de haber repasado los tratamientos y experimentos físicos, farmacológicos y quirúrgicos de la época, concluía en que “la sordera generalmente es una enfermedad difícil de curar; y la que es congénita ó sobreviene en la primera edad, casi siempre es superior á los recursos del arte”. De la misma manera se pronunciaba EUGENE d’ HUC, J. J. (1847) *Tratado elemental y práctico de enfermedades de niños*: “Se han propuesto muchos remedios para la curacion de la sordera congénita, y por consiguiente de la mudez que la acompaña; pero casi todos los ensayos hechos hasta ahora han sido infructuosos”.

Frente a la respuesta médica, el interés se centraba en el estudio de los sentidos en general, sus funciones, operaciones y el papel que desempeñaban **los procesos sensitivos** en el desarrollo. Ballesteros ponía de manifiesto la extraordinaria importancia del procesamiento en paralelo que realizaban los sentidos para el desarrollo general: ver y

tocar un objeto al tiempo que se escucha su sonido o su nombre. Por ello, siendo “el oído la puerta de la inteligencia”, la falta de audición conducía inevitablemente al niño sordo a un menor conocimiento del mundo (“los sordo-mudos todo lo ven, pero no todo lo entienden”) y a un déficit de desarrollo general, afectando incluso a su estado físico, por la falta de ejercicio oral-respiratorio. No oír o perder la audición en los primeros años de la vida implicaba que un niño no pudiera adquirir la palabra de manera natural. La mudez consecuente le impedía interactuar con los demás al no poder compartir el código de comunicación de la comunidad y, privándole del intercambio comunicativo general y del uso y disfrute del conocimiento e ideas transmitidas entre generaciones, le condenaba al aislamiento social. Y toda esa secuencia encadenada, se quisiera ver o no, afectaba no sólo a su faceta **lingüística**, sino también a su relación **socio-afectiva** y su desarrollo **intelectual**.

Al tener que vivir en un mundo “desconocido”, el niño sordo se veía obligado a reorganizar sus sentidos en torno la vista y el tacto principalmente. Lo que no implicaba aumento de sensibilidad, al contrario, Ballesteros había observado “una disminución de sensibilidad en algunos de sus órganos”, incluso “mayor insensibilidad y resistencia al dolor”. La vista se hallaba sobrecargada, pues “a sus funciones particulares añade la de reemplazar al oído” y, entre otras, encargarse de la alerta y vigilancia continuada del entorno, “de aquí proviene sin duda la estrema (sic) movilidad del sordomudo, su inconstancia y la estrema (sic) viveza que tienen en él todas las impresiones del momento”.

Que la experiencia personal del sordo afectaba y orientaba su **conducta afectiva** como “la poca fuerza de su amistad...y la compasión que tampoco es muy viva (...) el amor y los celos se manifiestan con exceso y son temibles las explosiones de su cólera”, Ballesteros lo justificaba por la poca influencia que las convenciones sociales ejercían en los niños en general y en algunas personas. Pero también llamaba la atención por las muestras de “su desconfianza (...) su trato más frío y más reservado”, sus miedos y fobias “que tienden a escitar (sic) su previsión y hacerles vivir en alerta”; y su apego a ambientes más seguros y más estables como en sus relaciones con otros sordos, entre los que se tejían entramados de relaciones más dependientes, jerarquizadas y muy solidarias. Trataba de hacer comprensible la conducta del niño sordo, como la respuesta lógica y normal al entorno natural y social en el que vivía, por su **desconocimiento de las normas y ausencia de modelos** de comportamiento y concluía: “esto es muy natural que así suceda, porque el sordomudo se halla privado de los conocimientos adquiridos por la experiencia (sic) general y prolongada de la sociedad humana”.

Cuando accedían al colegio, entre los 7 y 17 años, sin haber tenido instrucción, su **desarrollo cognitivo** se hallaba limitado por la falta de comunicación y de actividad de sus facultades intelectivas. Ballesteros había observado que muchos sordo-mudos llegaban con sus facultades intelectuales un tanto entorpecidas: “aunque perciban los objetos, no pueden elevarse al conocimiento abstracto y general de los mismos”, los límites de sus mundos eran los “límites de su lenguaje mímico, sus signos no expresan (sic) todo lo que tienen que decir, y por lo mismo expresan (sic) incompletamente su pensamiento y su voluntad”, y muchas nociones como “las de derecho, de la obligación, de la posibilidad, etc. no pueden ser comprendidas por los sordo-mudos abandonados así mismos”. Pero confiaba en la fuerza transformadora de la educación y avisaba que esa ralentización y apatía de sus facultades no había que confundirla con imbecilidad; pues la experiencia le había demostrado que sordo-mudos en estado depresivo y con sus facultades muy degradadas “así que han salido del abatimiento en que los tenían su desgracia, así que han empezado a comunicar con



sus compañeros y á recibir el beneficio de la instrucción han dado las mayores pruebas de viveza y de inteligencia”.

Esa era la reflexión en el plano teórico y epistemológico, se esbozaba a grandes rasgos el estado en que llegaba el alumno sordo-mudo al colegio, lo que a nivel teórico y general había de saber de él, la comprensión de su persona, su problema y sus manifestaciones. Llegaba el momento de preguntarse por el qué hacer, la educación completa del alumno sordo, el plan integral, ordenado y progresivo de lo que, por primera vez, llamaba **educación especial de los sordos-mudos**. D. Juan Manuel prefería el término de educación al de instrucción por la sencilla razón de que había que incidir en el carácter del alumno, en la dirección de su inteligencia y, en definitiva, en el desarrollo de su personalidad, al tratarse de una educación que había de ser considerada “bajo todos sus aspectos”. La meta de esa especial educación del sordo-mudo era fácil de predecir: “Hacerle poseer el idioma usual de su país, (...) el mas usado y familiar”. En otras palabras, se trataba de dotar al sordo de competencia lingüística en la lengua de su comunidad, proporcionarle un instrumento que le permitiera interactuar, pensar y comunicar con sus coetáneos y el acceso a los bienes materiales y culturales de su comunidad y el disfrute de los mismos. Nunca en la historia de la educación de los sordos se había plasmado con tanta claridad, como tampoco en qué consistía esta tarea tan especial, las dificultades que se hallarían, el esfuerzo y el valor necesarios para lograrlo: “Para conseguir este objeto, se trata de establecer comunicaciones que nunca han existido, de abrir y practicar caminos donde nunca hubo, de llegar en fin, al traves de mil obstáculos, á la especie de fortaleza en que el alma inaccesible, cerradas todas sus avenidas y medios de comunicación, parece burlar todos los esfuerzos y desafiar todas las tentativas del arte”. Un marco que recuerda al planteado por Juan Pablo Bonet en 1620.

El subdirector Ballesteros defendería la necesidad de una educación especial temprana del niño sordo como la medida más apremiante, **una educación maternal**, en primer lugar, porque “la escuela viene siempre despues de la madre”. Como formadora del carácter del niño, “el ejemplo de la madre tiene mayor influencia que la acción del maestro” y el modo de vida y la organización del hogar doméstico, los juegos, los mandatos y las acciones delante del niño eran espacios y modos de aprendizaje. Todo ello como germen de desarrollo de sus capacidades influía en la imitación, las ideas que se formaba y las inclinaciones del niño sordo. En segundo lugar, el modo de hacer de la madre, con amor y ternura, su instinto de protección y de guía conduciría al niño sordo a satisfacer su curiosidad interactuando con el entorno y a iniciar los primeros intercambios comunicativos, aunque fuese a través de signos (si no sabía leer ni escribir) y daba algunos consejos de una maestra inglesa que había abierto una escuela de niñas. Para Ballesteros, el modus operandi de la madre sería una de sus propuestas metodológicas para trabajar en la educación especial e invitaba a los profesores a llevarla a la práctica en sus lecciones diarias con los alumnos sordos.

Superada la infancia, el colegio de sordos debía plantearse una **educación** que abordara, al estilo de la época, la dimensión **física, intelectual y moral** de los sordos en orden al objetivo propuesto adquiriendo la lengua de su país.

Con respecto a la **educación física**, Ballesteros entendía que no tenía nada diferente de la que se pudiese plantear para los demás niños. Pero dado que se tenían a los sordos como más predispuestos a las enfermedades de tipo respiratorio, era de consideración tanto la higiene del establecimiento como la personal. Sobre el primero recaía lo

relativo a las estancias, ventilación y limpieza, y a la calidad de los alimentos y su preparación; de ahí la importancia de que uno de los miembros de la Junta directiva fuese un facultativo. Respecto a la higiene personal, se incidía en la limpieza de los vestidos como en la del cuerpo, los paseos, ejercicios al aire libre y el disfrute de los baños de temporada. A los chicos sordos les gustaban, y les convenían a su salud, “los juegos de movimiento”, ejercicios que Ballesteros recomendaba entre los demás juegos y confiaba en poder disponer de un gimnasio para ejercitarlos en ese tipo de ejercicios, al estilo de los colegios europeos, ya que el colegio madrileño aún no había podido instalar uno por el estado del edificio en el que se hallaba el colegio. También comprendía en esta vertiente la educación para el trabajo, el trabajo de ejercicio físico en cualquiera de las modalidades, tanto dentro como fuera del establecimiento, que denominaba **educación industrial**. Un repaso por los colegios europeos, la divergencia de opiniones entre los profesores sobre educación y trabajo físico, los diferentes oficios en los que se formaban y creían adaptados a los sordos, concluía que el colegio madrileño había optado por ofrecer a sus alumnos los que se sintieran más inclinados, tanto fuera como dentro del colegio, destacando, entre los últimos introducidos, la imprenta y el obrador de encuadernación como oficios ya consolidados.

A diferencia de la educación física, **la educación moral y religiosa** “exige todo el celo y esmero de sus maestros”, pues siendo preferible el hombre bueno al hombre sabio, entendía que el bien antecedió al saber, “la virtud a la ciencia”. Empezaba en la familia donde el niño sordo se empapaba de conductas y actitudes visualizadas en la casa e inculcadas por sus padres, y continuaba en el colegio de la misma manera, sin necesidad de muchas explicaciones ni teorías, sino con el ejemplo vivo del maestro y los demás niños. Tales comportamientos, tantas veces repetidos y de manera que, “la practica sea tan constante, que se convierta por fin en verdadera necesidad de portarse bien”, que se transformarían en hábitos adquiridos, en virtud. En cuanto a la dirección que debía orientar la práctica moral, Ballesteros creía indispensable “inculcar a los mudos el conocimiento de sus deberes y los medios para llegar al fin para que fueron criados”; en su dimensión civil: “amar a la patria, respetar las leyes y preferir los sentimientos del honor á los de las pasiones”; y, en su dimensión religiosa: “conocer á un Dios, padre bondadoso y arbitro de su suerte” y “que se les enseñe a temer á Dios (...) prescribiéndoles obligaciones para con el, para consigo mismos, y para con los demás”; es decir, la educación moral debía que ser “esencialmente religiosa” como las que se daba en las escuelas de la época. La educación moral y religiosa, iniciada desde el primer año, formaba parte de todas las actividades de la vida del colegio, las clases se adornaban de máximas invitando al respeto, amor, fraternidad, concordia, etc. Cuando el alumno sordo alcanzaba el nivel de lectura suficiente, las lecturas religiosas, de vidas ejemplares y de escenas bíblicas formaban parte de los contenidos y de los textos adaptados para ellos.

El modelo de educación especial que proponía llevaba aparejada una tercera vertiente, **la educación intelectual**, la más necesaria por su escaso grado de desarrollo como consecuencia de falta de comunicación e interacción social y en orden a facilitar las otras vertientes. La consideraba como el campo de batalla, al que el profesor debía llegar armado de celo y paciencia a fin de despertar el entendimiento. Precisamente porque cada alumno llegaba al colegio a una edad, con un bagaje experiencial y un estadio de desarrollo muy diferente; la educación debía basarse en “las necesidades” individuales y en los “obstáculos que se han opuesto al desarrollo de sus facultades”. Dejaba claro que lo especial de la educación del sordo era su carácter individual y, consiguientemente, se trataba de una educación muy personalizada.

Tomando de Gerando algunas ideas, intentó preparar el terreno para el objeto principal: proporcionar al niño sordo un código lingüístico compartido, trabajo nada sencillo. Las lenguas se aprenden y se enseñan viviendo, el uso de las palabras y los giros de las frases se adquieren en la vida, en contacto con los hechos y los objetos reales, en la familia, en los juegos y con los demás niños; sin embargo esas experiencias vitales pasaban sin que dejaran huella lingüística en el niño sordo, sin producir conocimiento tal como se entendía. Si se quería que aprendiera lengua, el maestro debía colocar al sordo-mudo en medio del espectáculo de la naturaleza, presentarle las circunstancias que deseaba enseñarle, hacerle testigo de los sucesos, instruirle en presencia de la realidad; o reproducir todo eso en la escuela: **la escuela** tenía que ser una **repetición de la vida**, donde la lengua adquiría sentido en presencia y vivencia de los hechos, si se quería ver el fruto de la enseñanza.

Había que aprovechar la curiosidad natural del sordo, pero esa misma curiosidad pasada la fase de sorpresa inicial “es inconstante, es preciso fijarla, deteniendo al discípulo sobre el mismo objeto”. Por ello la primera medida de intervención educativa con un sordo era –y continúa siendo– **educar su atención**: “no sabe más que *ver* y es preciso enseñarle a *mirar*”. Una pequeña selección de objetos cercanos a su entorno, naturales y artificiales, serviría para iniciar al sordo en las operaciones intelectuales sencillas de relación, análisis, clasificación, categorización, etc., como podía ser la asociación simple (cada taza su plato), emparejamiento (cada animal con su pareja, cada camisa a su pantalón), otro nivel sería la comparación y clasificación agrupando los objetos por tamaños, cualidades previamente elegidas, etc. Otros ejercicios, sin apenas necesidad de lenguaje, permitían realizar operaciones intelectuales a nivel más complejo –entre los animales se podían establecer diferentes clasificaciones: que vuelan, que nadan, que viven en el agua, etc.– que prepararían y facilitarían la adquisición y el desarrollo de la nomenclatura. El segundo aspecto a educar: “acostumbrar al sordomudo al orden”. Cada cosa tiene su lugar, sería una de las reglas imperativas, y así había que proceder y actuar con el sordo. Habituarlo a **observar el orden** en la clase, en el dormitorio, en el comedor, etc.; el orden de las acciones a realizar en cada una de las tareas; pero también habituarlo a obrar con orden y regularidad y a apreciar la armonía, pues “influye en todas las facultades del entendimiento”. No menos importante era el nivel siguiente, **motivar su autoaprendizaje** para que colaborara en su propia instrucción: “que ensaye por sí mismo y despliegue su propia actividad (...) dejemosle sospechar, indagar, descubrir, aun a riesgo de equivocarse (...) que nos pregunte; pero preguntemos nosotros también”; el objetivo era que pudiera tomar decisiones propias, que llegara a confiar en sí mismo, en sus posibilidades y fuera capaz de expresar sus ideas con independencia. Por último, el cuarto nivel de intervención, la más difícil ya que implicaba cierto grado de desarrollo intelectual, estaba dirigido al progreso de **la autonomía personal**: “enseñemos al sordomudo a que se pregunte a sí mismo”. Ayudarle a plantear el problema, a reflexionar sobre las relaciones entre las cosas y su relación con ellas; también entre las personas y las del sordo con ellas. Se trataba de hacerle descubrir las posibilidades de la comunicación y de la convivencia y potenciarlas; comprender los juicios y sentimientos ajenos y los propios, expresarlos y comunicarlos; en definitiva, ayudarle a su desarrollo como persona, a ser uno mismo y ocupar un lugar en el mundo y entre las personas.

Vista la educación especial, su objeto, su razón y sus líneas de intervención, el paso siguiente consistía en plantearse el qué abarcar y cómo proceder, es decir el programa y el método de la enseñanza de los sordos. Porque un centro, en su organización, necesitaba un programa general que, conteniendo el cuadro general de todas las ense-

ñanzas, sirviera de referencia y marcara la programación particular de cada materia, su desarrollo progresivo a lo largo del tiempo y su relación con las demás.

Un programa requería una relación de los elementos constituyentes y el análisis de los mismos, lo que se había hecho y lo que se hacía, las revisiones, las aportaciones, las nuevas propuestas, supresiones y ampliaciones, etc. y un gran esfuerzo de síntesis capaz de contentar todos los aspectos que abarcaba el proyecto educativo. Tal fue el esfuerzo desarrollado por la **Academia de Profesores** que, Ballesteros, consideraba que el programa merecía “al menos un título de recomendación”, por ser el primero que se publicaba en España (el programa completo en seis años figura entre págs. 130-142 del *Curso elemental de Instrucción... Parte primera*) y constituir la base sobre la que introducir las modificaciones y mejoras que la experiencia aconsejara, ya que “para perfeccionar la enseñanza es preciso un punto de partida”.

El reglamento vigente establecía que la educación durase seis años, por lo que el programa se hallaba distribuido en otras tantas clases, aunque Ballesteros prefería que hubiese cierta flexibilidad y fuera muy personal, dadas las diferencias individuales que existían entre los alumnos y, si se tenía en cuenta las clases que se perdían por causas ajenas, consideraba escaso tiempo para completarlo en seis años “dando dos lecciones por día”. Cada una de las seis clases, comprendían tres grandes grupos de materias: *Medios generales de comunicación, Estudio del idioma patrio y Aplicaciones del estudio del idioma*. Lógicamente, los primeros años se dedicaban más a dotar a los alumnos de los medios de comunicación, se iniciaban en el estudio del idioma con las primeras palabras y las aplicaciones más necesarias para la vida; invirtiendo la carga a partir del 4º año. Una muestra del primer curso nos proporciona una idea del esfuerzo y la transformación que había experimentado el “Año 1º: Palabra y lectura, dibujo y escritura” anexo al reglamento de 1838:

## “CLASE I

### *Medios generales de comunicación*

ESCRITURA. Formación del alfabeto en las cuatro clases de caracteres mas usuales.

ABECEDARIO MANUAL. Posturas de mano equivalentes á todas las letras.

PRONUNCIACION. La de todas las letras. Silabas directas é inversas.

LECTURA EN LOS LABIOS. Conocimiento del órgano vocal y de las posturas y formas que afecta, correspondientes á las letras.

DIBUJO. Primeros trazos geométricos sobre el papel.

LENGUAJE MÍMICO. Descripción de objetos por medio de los signos.- A la vista del objeto el signo.-A la vista del signo el objeto, etc.

### *Estudio del idioma patrio*

CONOCIMIENTO DE LAS PALABRAS. Introducción á la nomenclatura.- Palabras monosilabas, disilabas, trisilabas, etc., sobre objetos materiales, fáciles de comprender y que tengan relación directa é inmediata con el discipulo.- Mucho, poco, todo.

CLASIFICACION DE LAS PALABRAS. Permutaciones y combinaciones de silabas.- El todo y sus partes.- Descomposición de objetos en sus partes constituyentes.

VARIACIONES Y USO DE LAS PALABRAS. Singular y plural.- Afirmacion y negacion.- Reunion de sustantivos con nombres de número.

### *Aplicaciones del estudio del idioma*

CONOCIMIENTOS ÚTILES. Primera noción del tiempo.- División del día.- Nombres de los días de la semana y de los meses del año.

ARITMETICA. Conocimiento de los números dígitos.- A vista de la cifra hacer que el discípulo escriba su nombre y presente el número á que equivale, y viceversa.- Números compuestos, hasta ciento.- Ejercicios en el bolero contador.

MORAL Y RELIGION. Por medio de los signos y en cuanto lo permitan los demás medios de comunicación, se inculcarán á los alumnos ideas de orden, de aplicación, fraternidad, respeto y sumisión.”

En cuanto a las niñas, entendía que la educación moral y religiosa, el estudio del idioma y la clasificación y orden de las materias debían ser iguales que para los niños, aunque se debían reducir algunas materias y sustituir otras por “conocimientos privativos de su sexo, como son las nociones de economía doméstica, labores de señoras, telas, objetos de tocador y de adorno, etc.”.

**B) En la práctica de la educación** y en consonancia con lo anterior, el profesor D. Francisco Fernández Villabrille se encargaba de llevar al aula las ideas expuestas por subdirector Ballesteros y el programa diseñado y aprobado por la Academia. Una empresa que no era fácil, pues tratándose de lo “que mayor silencio han guardado los profesores”, exponía públicamente el trabajo relativo a los principios que le guiaban y los procedimientos que le habían ayudado a vencer las dificultades, por lo que requería la atención, el concurso y las aportaciones de los demás.

Antes de comenzar la enseñanza propiamente dicha, se imponía una reflexión sobre los medios o instrumentos que se iban a poner a disposición de los sordos para entrar en comunicación con los demás. Como figuraba en el programa, la adquisición de **los medios generales de comunicación** era condición sine qua non para la enseñanza del idioma y éste último, para llegar a conocer otros ordenes de ideas o conocimientos. Había que tener especial cuidado en no confundir que un sordo dominara los artificios de la escritura (dibujar letras) con que entendiera el significado de esas grafías (las ideas que representaban las palabras escritas); se trataba de dos niveles de trabajo que había que abordar.

Se hacía necesario conocer los límites y el alcance de cada uno de los medios empleados para presentar visualmente **las palabras** del idioma, a saber: la *escritura*, el *alfabeto manual*, el *alfabeto labial* y la *pronunciación*; siendo la última, el medio más familiar, cómodo y ventajoso entre los hombre. Pero existían otros medios de comunicación que, representando de manera visual y directa **las ideas**, podían completar y ayudar a las palabras en su significado, se trataba del *dibujo* y el *lenguaje mímico*. Esa primera división entre los medios de comunicación y su comprensión era fundamental para el profesor; pues trataba de no perder de vista el objeto de la enseñanza, el fin de la educación: enseñar el idioma del país en su nivel significativo y expresivo, es decir, enseñar un castellano que fuera inteligible y gramaticalmente correcto.

El *Curso elemental de Instrucción*, cumpliendo su objeto formativo, hacía un recorrido amplio por cada uno de los medios, sus generalidades, características, tipologías, ventajas e inconvenientes, su contribución como medio a la enseñanza de los sordos y su uso como medio de comunicación entre los mismos:

Fernández Villabrilie coincidía con los educadores de la época en que la **escritura** era “el único medio que poseemos para iniciar al sordo-mudo en el conocimiento de los idiomas”, la permanencia de los caracteres escritos favorecía la corrección y el recuerdo. La asociación entre escritura y dibujo era el paso obligado, en cada palabra escrita el sordo veía “una figura á la que da un valor en toda su totalidad” (p. e. HUMO sería la “figura escrita” en la nubecilla que salía de la chimenea), es decir, la figura logográfica con la que representar ideas, más adelante llegaría a comprender que esas “figuras” se descomponían en sílabas y letras. Pero la escritura al necesitar material, ser lenta, no usarse en las conversaciones familiares ni estar al alcance de todos y ocupar la atención, quedaba en desventaja; razones por las que era preciso proporcionar al sordo otros medios de uso más general.

La misma función cumplía el **alfabeto o abecedario manual**, salvando los materiales de la escritura, aunque sobre el mismo pesaran otros inconvenientes como que la producción manual letra a letra era fugaz y requería toda la atención. La razón de su éxito y su adopción como medio de enseñanza en los colegios de sordo-mudos radicaba en su facilidad para reemplazar a la palabra. La dactilología como instrumento de enseñanza era muy socorrida entre los profesores cuando carecían de signos mímicos o para nombrar personas, lugares o términos técnicos sin necesidad de recurrir a la escritura. Los sordos se apoyaban en la dactilología para afianzar la pronunciación y la memoria durante el estudio; pero como medio de comunicación era poco usado por su carencia de lenguaje y sólo recurrían a ella para completar lo que les faltaban por otros medios.

La palabra, articulada para ser oída, también podía ser vista por los sordos habituados a captar matices en los movimientos buco-linguales, aspecto que el oyente no había cultivado por no necesitarlo. Sobre esa base se sentaba la posibilidad de la lectura labial, el **alfabeto labial** que correspondía al escrito y articulado: cada sonido distinto tenía que formar en los labios del que hablaba una “letra física” diferente. Los problemas se presentaban en aquellos sonidos que apenas originaban cambios significativos externos, llevando a la confusión, y en las dificultades de percibir los cambios del interior de la cavidad bucal (garganta, laringe, paladar, etc.). Para resolverlos se recurría al ejercicio constante y repetitivo, por parte del profesor, y la atención permanente del alumno, lo que había llevado a posiciones encontradas: los que la usaban como medio de enseñanza, ésta se veía afectada por la repetición y la lentitud que se reflejaba en el poco avance, y las ventajas que se obtenían no compensaba el esfuerzo de enseñarla; aunque por otro lado, era sabido que “es cosa probada que el sordomudo que posee el alfabeto labial completa más pronto su instrucción (...) puede alternar en las conversaciones familiares (...) y se enriquecerá su entendimiento por medio de las tradiciones humanas en la frecuencia é intimidad de las relaciones sociales”.

Fernández Villabrilie entendía que la recepción del mensaje oral, por medio de la lectura labial, reforzaba la emisión del mismo en la pronunciación, por el carácter imitativo del sordo, y contribuía a su buena marcha. Del mismo modo que la lectura labial, la **pronunciación** también había sido muy contestada e incluso desterrada en algunos colegios europeos por los escasos resultados, a pesar de no existir ningún problema en los órganos vocales y destacar su importancia higiénica. El colegio madrileño pensaba que como medio de instrucción era de escasa utilidad y como medio de comunicación tampoco servía para comunicarse con sus compañeros de desgracia, sino que sería útil a la salida del colegio, para relacionarse con los demás. Estas razones llevaron a verla “como el complemento indispensable de la educación y nunca se ha dudado de su posibi-

lidad”, sin embargo entendía que, no siendo “absolutamente indispensable en la enseñanza de los sordo-mudos, á los que se puede instruir sin necesidad de que hablen”, su enseñanza se restringía a los sordo-mudos cuyos “órganos de la voz se hallen todavía flexibles, ó por otra causa cualquiera presenten disposiciones favorables para la articulación”. En cuanto a su práctica, aconsejaba la posición del profesor de cara a la luz y los discípulos enfrente, o bien todos colocados al frente de un espejo alargado. El profesor comenzaba por las vocales, articulando de forma lenta y forzada, continuaba por las consonantes de mayor visibilidad (labiales) a las menos visibles (guturales). Recomendaba trabajarlas de dos en dos, discriminándolas entre posiciones muy semejantes, pasando seguidamente a las sílabas.

Esa era la manera como se concebían los cuatro medios de la enseñanza referidos a la adquisición de las palabras del idioma. Con el cartel con la palabra /PARED/ sobre la pared y /PUERTA/ en la puerta, se pensaba que bastaban para el ejercicio de la intuición; pero para la mayoría de los objetos ausentes de la clase esos medios eran insuficientes. Fernández Villabrille creía necesario completarlos con otros “fundados en la imitación y en la analogía”, para asociar ideas a las palabras e interpretarlas. Los designó como “el método especial para dar la inteligencia del idioma, método fundado en el *dibujo* y el *lenguaje mímico*, que son los medios que aun nos falta que considerar, formará la esencia de la instrucción del sordomudo constituyendo su verdadera dignidad”, señalando la orientación por la que había optado el colegio madrileño.

En relación al **dibujo** nada había de extraordinario, en todos los centros europeos se utilizaba como medio de enseñanza y como enseñanza propiamente dicha. La capacidad para reproducir objetos no presentes en la clase, sus cualidades, sus partes, las relaciones, etc., constituía un buen medio para asociar inmediatamente la idea a la palabra y permitía “a la vista del objeto representado por el dibujo, espresar (sic) su nombre por la escritura, la dactilología, el alfabeto labial y la pronunciación”. Las posibilidades didácticas con tarjetas dibujadas de objetos muy diversos o el uso de manuales y libros de estampas organizados metódicamente, resultaban muy variadas y atractivas para los sordos, facilitándoles el aprendizaje lúdico de la nomenclatura de los seres y las cosas; de acciones y relaciones. De la importancia del empleo de láminas de dibujos y sus posibilidades didácticas lo había demostrado con claridad Bébian, con la incorporación de XXXII láminas de dibujos como apéndice complementario a su *Manuel d’enseignement pratique des Sourds-muets*. Esa misma línea y ampliar el abanico de posibilidades llevó a Fernández Villabrille a la publicación de su *Vocabulario de los Sordo-mudos, dedicado a los del colegio de Madrid*, Madrid (1848) como material didáctico para la clase. No obstante, aconsejaba no abusar del dibujo, a pesar sus posibilidades y contribución al método intuitivo, “pues no basta siempre enseñar las cosas, sinó que es indispensable ejercitarse á concebirlas”.

Con respecto al **lenguaje mímico**, o lenguaje de *acción* (idioma de la naturaleza que también empleaban los demás hombres), Fernández Villabrille creía que unido a la palabra realizaba considerablemente la expresión oral, la enriquecía. En el caso de los sordos, la palabra escrita o pronunciada no daba conocimiento por sí misma, no podía ser comprendida, su inteligencia no dependía de escribirla o pronunciarla, había que facilitarla. A la palabra, si se quería ser comprendida, había que asociarle su significado por otros medios y esa función la realizaba a la perfección el lenguaje mímico. Lo definía como un lenguaje “compuesto de ademanes, de gestos, de espresiones (sic) de la fisonomía, de movimientos y aun de gritos”, con una capacidad expresiva fuera de lo común, “solo cultivado por los sordo-mudos... [que] son los que perfeccionan día a día este lenguaje... [por]

su habilidad para inventar signos fundados en la analogía y para reducirlos á convenciones... [siendo los] verdaderos depositarios del lenguaje mímico y de el caudal de ideas que se perpetua en el colegio por tradición”.

El niño sordo llegaba al colegio con un lenguaje muy pobre y escaso y, de repente, se encontraba sumergido en un baño lingüístico de signos manuales. Sus compañeros, como usuarios de los signos de la época y los depositados por generaciones anteriores, ponían a su disposición un lenguaje a su medida que se aprendía sin esfuerzo, gracias a los intercambios comunicativos, y le aportaba “una mejora incalculable” que facilitaba su integración en el colegio. Esos signos perfeccionados, regularizados y constituidos en un lenguaje amplio, en manos de un profesor “será el medio más eficaz para instruir á sus discípulos”; en otras palabras, aprovechar los signos manuales de los sordo-mudos para enseñarle, con el concurso de otros medios, las palabras de la lengua del país. Fernández Villabrilie avisaba del error en el que habían caído renombrados profesores al reducir la enseñanza a traducción, del idioma mímico del sordo-mudo al idioma del país que se quería enseñar y viceversa. Aún así, confiaba en que la enseñanza no se limitara a la relación signo-idea-palabra; la construcción de la lengua con los artículos, los géneros, los pronombres, las variaciones verbales y la construcción de la estructura sintáctica romperían el sistema de traducción a favor del aprendizaje del idioma español, advirtiéndolo a los profesores de que “se ha de abandonar el uso de los signos luego que por ellos sea conocido el valor de las palabras, usando mui poco el lenguaje mímico en los últimos periodos de la instrucción”. El *Diccionario usual de mímica y dactilología*, Madrid (1851) era la gran contribución de D. Francisco a los sordos y a la enseñanza.

Para Fernández Villabrilie un idioma para expresar y comunicar el pensamiento constaba de tres aspectos: su forma escrita (*escritura y dactilología*), el sonido de sus palabras (*lectura labial y pronunciación*) y su significado (*dibujo y mímica*) y, de esa manera, los había analizado individualmente; aunque en su uso y aplicación a la enseñanza de los sordo-mudos recomendaba combinarlos. Todos los medios debían prestarse auxilio mutuo, “se escribe, se habla, se entiende á un mismo tiempo y hasta el dibujo viene á unirse á la pantomima para explicar el valor de las palabras”, se trataba de fijar una idea en el entendimiento por diferentes canales y sistemas. Constituía la puesta en marcha de lo que, siglo y medio más tarde, recibiría el nombre de **comunicación total**, con el fin de dotar al alumno sordo de competencia en el idioma de su comunidad que, a su vez, incidía en su educación física, moral e intelectual. Para que el sordo-mudo adquiriera competencia en la lengua comunitaria necesitaba dos cosas: conocer el valor significativo de las palabras y usarlas conforme a la gramática y composición del idioma, dos aspectos que debían trabajarse en paralelo. Las palabras tenían sentido en la frase y no aisladamente, otra cosa era que, por razones didácticas, hubiera que dotar al alumno de palabras, ordenadas y clasificadas conforme a los campos semánticos que el profesor fuese introduciendo. El entorno natural y social no se presentaba como una realidad caótica y desordenada, el orden de las cosas había que hacerlo ver y apreciar por el alumno, era preciso presentarle las palabras ordenadas conforme a unos criterios preestablecidos. Desarrollaba uno de los mayores planteamientos didácticos de estructuración semántica y morfo-sintáctica del castellano. (El cuadro sinóptico al final del capítulo proporciona la comprensión ordenada de la enseñanza).

La enseñanza concluía con el trabajo de lectura y composición escrita. Las lecturas debían ser graduadas en amplitud y en dificultad y completarse con ejercicios de preguntas y respuestas, pues hacía que “los sordo-mudos reflexionen y descubran por sí



mismos la verdad para expresarla en la respuesta”. El problema pendiente eran los libros de lectura, pues los que existían no eran apropiados; los contenidos debían estar a su alcance, adaptados a su nivel de lenguaje y estilo, debían reproducir escenas de su vida y del colegio y tenían que comprender los elementos intelectuales y morales apropiados a su educación. El profesor Fernández Villabril dispuso de un pequeño cuadernito de *Lecturas para Sordo-mudos*, que no llegó a publicar por creer que no reunía las condiciones gramaticales, de ideas generales y particulares y de máximas morales que debía contener cada lectura. Dos años después vio luz su *Álbum de los Sordo-mudos*, Madrid (1847) que completaba el plan diseñado.

El proyecto desarrollado por D. Juan Manuel Ballesteros y D. Francisco Fernández Villabril poseía solidez suficiente para garantizar la orientación pedagógica de la enseñanza especial de sordos en el colegio madrileño y constituía la piedra angular sobre la que descansaba la escuela oralista española, una realidad asumida por los profesores de sordo-mudos, simpatizantes como testimoniaba PINUAGA, M. (1857). *Memoria sobre la educación y establecimientos de los Sordo-Mudos y de Ciegos*. Madrid: “El método que se halla adoptado se consigna en el curso de instrucción, de los Sres. Ballesteros y Villabril, que sirve de texto, y comprende todos los medios que pueden conducir al adelanto científico y comunicación general”; y visitantes como PFENDLER, FRANK (1846). *Los Ciegos y los Sordos*. Madrid, que tras visitar varias naciones europeas, hablando del colegio madrileño decía: “Lo tengo por uno de los mejores establecimientos en su especie (...) en él se enseñan todos los ramos de la educación; pero es de lamentar que preste asilo tan solo á 40 sordomudos y 16 ciegos”.

Unos años después, escuchando las observaciones y explicaciones del profesor D. Francisco Fernández Villabril sobre los establecimientos de sordo-mudos y ciegos de Europa, a su vuelta del viaje que había realizado por R. O. de 19 de julio de 1858, y examinando las obras de enseñanza, los programas, reglamentos e informes que aportaba, la **Academia de Profesores** declaraba en su reunión de 10 de enero de 1859: “[La Academia] desde los primeros días de su formación, se ocupó con empeño de la formación de un programa de enseñanza, que discutido, aprobado é impreso ha sido indudablemente la base de ulteriores mejoras en este género. Ni han faltado programas particulares de algunos profesores, especialmente los consignados en el *Curso de Instrucción de Sordomudos* (...) pero todos los programas sea el que quiera su mérito y la utilidad que relativamente hayan prestado, eran ya insuficientes en el día”. El 30 de enero de 1859 acordaba por unanimidad proceder a la formación del programa general de enseñanza introduciendo innovaciones, entre otras el programa de la Clase de Gimnasia Ortosomática, en cuatro secciones, que estaba a cargo de D. Carlos Nebreda y López y el de la Clase de Labores, en dos secciones, a cargo de D.<sup>a</sup> M.<sup>a</sup> del Carmen Gutiérrez.

Sin embargo, el esfuerzo pedagógico realizado por el profesorado no fue correspondido por la realidad vivida del Colegio Nacional de Sordomudos de Madrid ya que la situación económica y las reducidas dimensiones del local que ocupaba impedían la extensión de los beneficios de esa enseñanza.

Cuando desplegó la nueva andadura el número de alumnos matriculados en 1836 era 23 en total (11 niños y 12 niñas) y una **nueva financiación** sustituía a las impuestas a las mitras de Cádiz y Sigüenza, el Colegio Nacional pasaba a depender del Presupuesto del Estado con una dotación de 151.016 rs. anuales, aunque a partir de 1838 se rebajaron a 92.000 rs. anuales; lo que más de un investigador ha dado por buena y flo-

ciente su marcha y que favoreció la implantación de la imprenta y todas las demás acciones, incluidas las pedagógicas. Sin embargo la realidad fue muy dispar, si los obispos fueron malos pagadores, el gobierno no se comportó mejor –de los 151.016 rs aprobados por las Cortes en 1836, se cobró 17.700,00 rv. y de los 92.000,00 rv. aprobados para el 1838, solo se hicieron efectivos 8.050,00 rv.– y, a pesar de ello, logró cerrar el año 1838 con 19 alumnos internos, 5 externos y 9 alumnas. Las solicitudes de alumnos internos enviadas por el gobierno, a partir de 1837, eran sistemáticamente rechazadas por la Junta de dirección del Colegio con justificaciones tipo: “La Junta no puede dejar de exponer los extraordinarios apuros y triste estado del Colegio por falta de pago de su asignación, a pesar de la rígida economía y trabajo de los niños en la imprenta y librería”; o “que el gobierno no paga las asignaciones que están señaladas para el sosten del Colegio, el cual se halla actualmente en los mayores apuros para seguir adelante, circunscripto unicamente al corto producto de la imprenta”; o “en virtud del atraso que el Colegio experimenta en el percibo de sus asignaciones y que cada día acrecen mas los apuros y serle muy sensible no se pueda acceder á ella y á las de otros que lo solicitan”.

En 1839, se revelaba el alcance y la gravedad: “es muy difícil y penoso atender la subsistencia de los que estan acojidos, faltando como faltan los pagos de las consignaciones que debe satisfacer el tesoro publico, con arreglo a los presupuestos aprobados por las Cortes, hasta el grado de estarsele adeudando 462.000 rs”. Si no hubo interrupción y se mantuvo la continuidad de las actividades fue gracias a la contribución de los alumnos pudientes y pensionistas de las provincias y a los productos derivados de la imprenta –15.774 r y 33 mr a su favor, según las cuentas correspondientes al año 1840 presentadas a la Junta–. Pero agravada la situación, la Junta tomó dos medidas: a) que los alumnos externos contribuyesen a los gastos de enseñanza, salvo que acreditasen pobreza absoluta, con 10 r. mensuales y 20 r. si además asistían a clase de dibujo, desde 1º de julio de 1841; y b) no admitir ningún alumno interno gratuito y menos si vivía en Madrid pudiendo tener acceso gratuito a la enseñanza, (en ese momento asistían 32 alumnos: 15 internos gratuitos, 5 pensionistas, 4 externos y 8 niñas).

Entre las propuestas alternativas que se presentaron dos de ellas se referían a la privatización del colegio: la primera, el plan presentado por el propio Ballesteros “susceptible de procurar una educación completa á un gran número de alumnos sordo-mudos sin aumento de gravamen para el Erario, y extendiendo sus veneficios (sic) á la enseñanza de los Ciegos de nacimiento, que hasta el día no se ha introducido en España”, el 20 de diciembre de 1839, al ministerio de Gobernación de la Península. En su informe, la Real Sociedad demostró la inviabilidad del plan de Ballesteros y defendió sus actuaciones y sus logros a pesar de las dificultades económicas por las que atravesaba el centro, lo que pulverizó la confianza que había depositado hasta entonces en su socio y subdirector del colegio, siendo valorado como “el asunto más desagradable de cuantos ha tratado hasta el día”. La segunda propuesta, los profesores D. José M<sup>a</sup> Moralejo y D. Luis Rubio (que en el año 1838 habían iniciado la enseñanza de los sordo-mudos, que no llegó a consolidarse, impulsada por la Junta de Comercio de Barcelona) proponían hacerse cargo del Colegio madrileño al precio 240 reales mensuales por cada alumno que ingresara en él. La Junta directiva en la sesión de 8 de septiembre de 1841 acordó no tomarla en consideración.

Por esa época, D. Juan Manuel fue comisionado, por R. O. de 31 de agosto de 1841, a realizar un viaje de estudios por Francia y Bélgica con objeto de establecer la enseñanza de los ciegos en España que, unos meses después, sería autorizada por el gobierno. Se inauguró el 20 de febrero de 1842, quedando instalada la Escuela de Ciegos

en el Colegio de Sordo-Mudos, a falta de local propio. Siendo muy reducidas las dimensiones del local que ocupaba en la Calle del Turco, 11; a las dificultades económicas se le añadía la carencia de espacio lo que agravaba seriamente la extensión de dichas enseñanzas y planteaba imperiosamente **la cuestión del local**.

Se solicitaron sin éxito nuevos emplazamientos, el Convento de los Trinitarios entre otros, resintiéndose cada vez más la incorporación de nuevos alumnos. La cesión de algunas habitaciones que se habían desocupado brindó la ocasión para la instalación de un Gimnasio con alguna pequeña reforma. Se nombró la comisión correspondiente que incluía al Sr. Peyronnet, miembro de la Junta y arquitecto de profesión, y tras un estudio en profundidad del edificio para la elección de las piezas más adecuadas, en 24 de mayo de 1844, describía así el estado del colegio:

“La disposición que tiene el actual Colegio de Sordo-mudos no cumple en nada con ella [una distribución en completa armonía, tanto en régimen moral como instructivo], pues el local que ocupa se compone de planta baja, principal y piso medianino... La planta baja está destinada, enteramente a la Imprenta, Comedor y Cocina; los patios, el mayor está para los comunes, y el menor, dividido en secciones, para la Imprenta; la una y la otra con algunas flores. La planta principal, (sorteando la parte que ocupa la Sociedad Económica) se compone de dos grandes salones, con entrada por la escalera, para la enseñanza el de la izquierda, y dormitorio el de la derecha; una galería y otras pequeñas piezas que son de paso, y en una de las cuales está la Escuela de Ciegos. En la segunda se halla la habitación del Subdirector, dos reducidas piezas tituladas Enfermería y una larga pieza, también de paso, sin uso por su mala situación.

A este límite tan pequeño se halla hoy reducido el Colegio... los colegiales no tienen más que tres piezas, que son, el Salón de instrucción, Comedor y el llamado Dormitorio;... que repugna la moral, pues las camas se hallan tan próximas unas a otras que presentan la semejanza de un camastro continuo del cuerpo de guardia: esta sola circunstancia por sí sola tan agravante, debe tenerla muy presente la Junta directiva...”

Las conclusiones a las que había llegado y las medidas a aplicar más urgentes, en sesión de 31 de mayo de 1844:

Teniendo en cuenta “el estado de gran deterioro en que se encuentra la mayor parte del edificio, insalubridad por la poca expansión para desahogo de los colegiales y más especialmente la suma estrechez del dormitorio”; solicitaba a la Junta autorización para proceder a “ejecutar todas aquellas obras indispensables de seguridad, aseo y salubridad (...) para evitar cualquier lance desagradable (...) visto el estado ruinoso en muchos puntos del edificio”.

D. Mateo Seoane, director de la Real Sociedad y médico de profesión, en junio de 1848, se dirigía a Bravo Murillo, ministro de Comercio, Instrucción y Obras Públicas, reconviniéndole la orden de admisión de un alumno interno de la capital, con la siguiente reflexión:

“Poco diré de la conveniencia y utilidad de extender el local del Colegio y admitir más alumnos. Hace poco más de once años que he tenido una parte muy principal en el gobierno interior del establecimiento no solamente como vocal de su Junta directiva, como Inspector y como Director, sino también por haber tomado voluntariamente á mi cargo la obligación de médico del Colegio y nadie está por tanto tan convencido como lo estoy yo de que no es únicamente y útil dar mayor extensión al local del establecimiento sino que considerase también como una necesidad absoluta hacerlo por razones de humanidad. El Colegio, Excmo. Sr., se halla en un local muy reducido aun para los pocos colegiales que en él viven; no tienen ventilación ni donde puedan los sordomudos respirar aire libre; a pesar de las grandes mejoras hechas en él hace tres años las oficinas y dormitorios están muy lejos de lo que debían ser atendidas las reglas de la higiene (sic) necesarias en todos casos, pero mucho más tratándose de sordo-mudos casi todos enfermizos y sobre todo tiene un grandísimo defecto para colegio de jóvenes de ambos sexos cual es el que no hay donde tenerlos separados... en cada año ha habido al menos una epidemia. Es

verdad de que a costa de gran cuidado y esfuerzos se ha conseguido que en los once años no haya muerto más que un colegial á pesar de haber habido muchos tifus, sarampión, escarlata, anjinas (sic) y últimamente viruelas; pero yo faltaría a mis deberes como médico si ocultase que no tengo la menor confianza de que continuemos siendo tan afortunados como hasta aquí y digo afortunados por que es a mis ojos poco menos que un milagro el haber conseguido tan buen resultado de los medios higienicos (sic) artificiales empleados para corregir (sic) la insalubridad del local”.

Para la Junta de dirección era una injusticia y atropello admitir al alumno recomendado por el ministro, pues residiendo en Madrid podía asistir gratuitamente a la enseñanza, la verdadera realidad del colegio excedía el espacio y se había propuesto limitar a 24 el número de internos, pues ese año la matrícula alcanzaba la cifra de 45 alumnos; 36 varones (29 internos y 7 externos) y 9 mujeres, sin contar a los alumnos ciegos. La concesión del jardín que había pertenecido al Conservatorio de Artes no dio tiempo ni a ocuparlo, pues fue reclamado para las prácticas de los alumnos de la Escuela de caminos y canales que entonces ocupaba la mejor parte del edificio; ni la división del mismo para compartirlo ordenada por el ministro Fermín Arteta solucionaba el problema de espacio. Solo cuando se fueron desocupando otras dependencias del edificio, el colegio pudo ir creciendo y alcanzar su punto de inflexión en octubre de 1851, cuando la *Revista de la enseñanza de los Sordo-mudos* celebraba haber alcanzado la cifra de 50 alumnos sordo-mudos: 35 alumnos sordos internos, 7 externos y 8 alumnas externas; además, atendía a 9 alumnos ciegos y 8 alumnas ciegas; y trabajaban en la imprenta 6 sordos.

En ese contexto, la **Academia de Profesores** había acordado, en 1848, que las diferentes obligaciones de la enseñanza se distribuyeran, entre otras responsabilidades, así: *Primer Profesor o Decano*, era el encargado de lo relativo al estudio y uso del idioma y de la parte religiosa. *Segundo profesor*, estaba a cargo del alfabeto, la nomenclatura en general y la aritmética. *Maestro de escritura* y *Maestro de dibujo* encargados de sus ramos respectivos; y los *Aspirantes al Profesorado* que estaban a las órdenes del subdirector y los profesores. La Junta directiva, respetando escrupulosamente la antigüedad en el centro, acordó nombrar para el puesto de Primer Profesor a D. Antonino Ugena; el Segundo Profesor lo ocupaba D. Francisco Fernández Villabrille; como Maestro de escritura figuraba D. Antero Arbiol y, finalmente, la plaza de Maestro de dibujo estaba a cargo de D. Francisco Martínez Salamanca. Vacante el cargo de primer profesor por renuncia del Sr. Ugena, la Junta determinó que corriera el escalafón y lo cubriera D. Francisco Fernández Villabrille; la de segundo profesor, D. Antero Arbiol y que se encargase de la plaza de maestro de escritura el primer aspirante al profesorado, D. José Jaure. Sorprendentemente, en tan difícil situación tanto el subdirector como D. Francisco Fernández y los escasos Profesores pudieron acometer la empresa nada fácil: mantener durante el año 1851 la publicación regular de la *Revista de la enseñanza de los Sordo-mudos y de los Ciegos*, con las entregas periódicas del *Diccionario usual de mímica y dactilología*, la mayor información de los avances de la época sobre la problemática de los sordos y los ciegos y la más extensa recopilación de signos consolidados y usados en los intercambios comunicativos entre los sordos.

Cuando se decidió que Colegio Nacional de Sordo-mudos y Ciegos de Madrid pasara a depender del Ministerio de Fomento, por Real decreto de 16 de enero de 1852, la Real Sociedad pudo presentar con orgullo el brillante resultado de sus esfuerzos, pues el local “se ha convertido de una casi pocilga, como le caracterizó enérgicamente un célebre Ministro, en una mansión á proposito para el objeto á que está destinado, sin mas recursos que

la buena administración”, lamentándose no haber podido establecer **una escuela normal de sordo-mudos y ciegos** y no haberse resuelto **la situación de los profesores**, asuntos que “al Gobierno pertenece”. Así encontraron el colegio, al año siguiente, los redactores de la *Gaceta de Madrid*:

“... pasaban de 80 alumnos sordo-mudos y ciegos,... la visita comenzó por el Gimnasio (...) considerado ya indispensable en todos los establecimientos de educación, recorrimos los dormitorios, los dos de los sordomudos y el de los ciegos, bastante capaces y bien ventilados aunque bajos de techos; los comedores limpios y con separación de sexos; la pieza de labores espaciosa y clara (...) también vimos obras de sastrería, zapatería, carpintería, y sobre todo las de tornería que se hizo notar por lo bien acabado de una obra; la imprenta y la librería muy á propósito para los mudos (...) ya con catorce operarios sordo-mudos. Las clases son tres para mudos, una para ciegos, una para mudas y otra para ciegas muy espaciosas, sobre todo la de los ciegos y la nueva y muy elegante del dibujo...pero lo que más cautiva la atención es el salón de actos...Hoy ese colegio cuenta en su seno desgraciados de todas la provincias y hasta de nuestras Antillas. Las Diputaciones provinciales cuidan de las pensiones de algunos... cuyo elogio está hecho con decir que en él aprenden á hablar los mudos y á leer los ciegos”.

Habría que esperar al 21 de mayo de 1898 para ver el Colegio Nacional de Sordo-mudos y Ciegos de Madrid instalado en un edificio propio y de nueva planta con capacidad para 150 alumnos y 150 alumnas, construido en el Paseo de la Castellana, 71, (hoy CESEDEN). Antes, por R. O. de 4 de noviembre de 1865, tuvo que pasar provisionalmente una larga temporada en el número 5 de la calle San Mateo “donde estuvo establecida la Fábrica Nacional del Sello”; “un caserón construido en el siglo XVII *a la malicia* como entonces se decía”. Durante 33 años, el Colegio “mientras se le tenga en el mezquino y ruinoso edificio en donde actualmente, *está almacenado*, más bien que colocado”, según los informes elevados en 1884 al ministro de Fomento por los Inspectores Especiales D. Vicente de la Fuente y D. Magin Bonet.

Por R. O. de 10 de noviembre de 1852 el ministro de Fomento decidió relevar a la Real Sociedad de la obra pedagógica que durante medio siglo había estado a su cargo, le agradecía los esfuerzos desplegados en la tarea que se le había encomendado y nombraba, como en las demás escuelas especiales, un director con responsabilidad en todos los asuntos del centro que recaía en la persona de D. Juan Manuel Ballesteros. Una disposición real que la Sociedad, como siempre, acató con lealtad y, posiblemente, con satisfacción al depositar el Colegio en la senda de su lema, de la enseñanza.

El nombramiento de D. Juan Manuel Ballesteros tenía su lógica, por un lado era el subdirector del Colegio y persona de reconocida influencia en ese campo pedagógico y, por otro lado, era el único de los profesores que gozaba de nombramiento real. Una R. O., de 12 de abril de 1847, le había declarado “empleado de Real nombramiento, con reconocimiento de los servicios hechos al Estado...”, aunque dicho reconocimiento no llegó a generalizarse al resto de los profesores, a pesar de que la Real Sociedad, en su día, había apoyado la petición del subdirector porque “es muy justa... y que es igualmente justo se haga la misma declaración respecto á los catedráticos del colegio”. El profesorado se encontró más desprotegido y en serias dificultades ante las contracciones económicas, como ocurrió en 1848, con D. Antonino Ugena que se vio obligado a renunciar a la enseñanza del Colegio por la dificultad de compatibilizar su cargo de primer profesor con otro trabajo, al no tener asegurado el cobro de sus haberes para mantener a su familia.

Al hacerse cargo como director del Colegio, la plantilla estaba formada por D. Francisco Fernández Villabrilte como primer profesor; el cargo de segundo profesor que

estaba vacante (por fallecimiento del titular D. Antero Arbiol, en 17 de junio de 1852) lo ocupaba con carácter interino D. José Jaure, maestro de Caligrafía; el puesto de maestro de caligrafía lo atendía el primer aspirante a profesor, D. Tomás Sánchez de Ayala y, finalmente, continuaba como profesor de dibujo D. Francisco Martínez Salamanca. Al poco, la Academia se regeneraba con una nueva generación de aspirantes al profesorado: D. Miguel Fernández Villabrille, D. Juan José Díaz, D. José Soto y Lemos y, más tarde, los hermanos López Navalón (Manuel y Gaspar) y D. Carlos Nebreda López, que serían los artífices y el futuro de la enseñanza. Amén, los que extendían la enseñanza por Barcelona como D. Miguel Rispa, formado en el colegio madrileño y corresponsal de la Academia en esa ciudad. Todos ellos se preocuparon por mantener viva la enseñanza especial, contribuyendo al auge de la escuela española con sus trabajos sobre *Aritmética*, sobre el *Dibujo lineal*, *Abecedario y Silabario*, *Colección de planas*, *Hoja caligráfica*, *Calendario para sordo-mudos*, hojas para el *Álbum* de los sordo-mudos, *Diario religioso* para sordo-mudos, la *Gimnástica médica* y artículos sobre los sordos y los ciegos en la *Enciclopedia* sobre la *Instrucción pública* en España. Los trabajos anteriores, junto a los desarrollados para los ciegos, se completaban con dos obras muy representativas de cara a la difusión de la enseñanzas, presentadas y aprobadas por la Academia: la traducción de la *Memoria sobre la instrucción de los sordo-mudos* del Abate Carton, iniciada en 1856, por D. Miguel Fernández Villabrille y la memoria sobre *Educación y establecimientos de Sordo-mudos y Ciegos* de D. Manuel Pinuaga (1857).

En ese contexto de efervescencia pedagógica, D. Francisco Fernández Villabrille elevaba al Ministerio de Fomento, en abril de 1856, la propuesta de sentar las bases para la extensión de la enseñanza especial, la formación de los profesores, bien para nuevos colegios bien para la atención en las escuelas ordinarias. Por R. O., de 25 de marzo de 1857, se autorizaba la puesta en marcha de la formación de los maestros y mandaba que se anticipara un ensayo de tres meses con lo más preciso y elemental y en horario que pudieran asistir los alumnos de la escuela normal central. El colegio madrileño asumía, por fin, **la formación del profesorado de educación especial** en España, en principio a cargo de D. Francisco Fernández Villabrille y, unos años después, D. Carlos Nebreda López le apoyaba reforzando dos líneas de formación: la gimnasia y la pronunciación.

La ley de instrucción pública, de 9 de septiembre de 1857, no trataba de esta formación en métodos y procedimientos de la enseñanza de los sordo-mudos y ciegos, pero sí ordenaba que la conocieran los profesores de las escuelas normales (art. 70), tal vez buscando la vía más rápida para propagar y difundir ese tipo de enseñanza. Integraba las enseñanzas de los sordo-mudos en la primera enseñanza elemental, los mismos contenidos “con las modificaciones convenientes” (art. 6), que se impartiría en los establecimientos existentes (Madrid y Barcelona) y en “lo menos una Escuela de esta clase en cada Distrito universitario, y que en las públicas de niños se atiende, en cuanto sea posible, a la educación de aquellos desgraciados” (art. 108). Pero extender la educación de los sordo-mudos y ciegos por España tardaría lo suyo y la administración educativa, de la mano de Mariano Calderera, reflexionaba así: “sin otros establecimientos de enseñanza para estos desgraciados que un colegio en Madrid y una escuela en Barcelona quedaban millares en edad de educarse sin poder recibir sus beneficios”. Publicada la Circular, de 13 de marzo de 1860, dirigida a los rectores para impulsar la puesta en marcha de lo ordenado en la ley de Instrucción Pública referente a los sordo-mudos y los ciegos, solo había respondido el rector del distrito de Valladolid y aun no se había inaugurado el colegio de Burgos, cuando Calderera apuntaba, en 1863, esas notas. El resto de los distritos fueron estableciendo sus centros a lo largo del siglo: Santiago (1864), Salamanca (1868), Zaragoza

(1871), Sevilla (1873), Deusto (1890) y, antes de que acabara la centuria, Granada (1895).

La orientación hacia la escuelas ordinaria, la otra opción, era la solución más sencilla e inmediata. Se tenía conocimiento de que en Sevilla y Valladolid se habían iniciado algunas experiencias positivas, según Calderera. Se trataba de una idea de origen alemán, con un magisterio preparado, que se había extendido por otros países y con buenos resultados. Con la formación de los maestros de primera enseñanza en educación especial, la admisión de sordomudos y ciegos en las escuelas comunes se satisfacía en gran parte; quedaba por convencer a los padres a que enviaran a sus hijos a las escuelas ordinarias. Para conseguirlo dedicó sus esfuerzos personales y pidió ayuda:

Los profesores del Colegio madrileño respondieron con sus trabajos con la perspectiva de divulgar y popularizar lo que se había llamado “un arte español”. Junto a los signos madrileños que se había puesto a disposición de los maestros y los párrocos en el *Diccionario usual de mímica y dactilología*, salía a la luz otra obra de Fernández Villabrille, (1858) *Instrucción popular para uso de los padres, maestros y amigos de los sordomudos, con el resumen de las lecciones normales que de enseñanza de los mismos se dan en el colegio de Madrid*; y, en 1863, se reeditaba el *Curso elemental de Instrucción de Sordo-mudos y de Ciegos*. Con respecto a la fonación, los estudios sobre el aparato vocal llevarían a D. Carlos Nebreda López, Ayudante del Curso de Métodos y Procedimientos, a proponer un alfabeto labial con rostros dibujados mostrando la fisonomía para favorecer y potenciar la articulación, en su obra: *Tratado teórico-práctico para la enseñanza de la pronunciación de los sordo-mudos*, publicada, en 1868, tras suceder a D. Juan Manuel Ballesteros en el cargo de director.

Apoyándose en las lecturas sobre las corrientes europeas, “las ideas de Bébian, Vaise, Valade-Gabel, Blanchet, Pelissier, los hermanos de S. Gabriel, y sobre todo, del abate Carton, que á nuestro juicio es el autor mas competente tratándose de la educacion é instruccion del sordomudo en las escuelas de primera enseñanza”, Mariano Calderera intentará aportar su grano de arena al proyecto de la educación de sordo-mudos en la escuela ordinaria, en 1859, con *Apuntes sobre La Educación Elemental del sordomudo*; y si alguien quería profundizar sobre el abate Carton, desde el año anterior, se contaba con la traducción ya aprobada por la Academia de Profesores, *Memoria de la enseñanza de los Sordomudos*, realizada por D. Miguel Fernández Villabrille.

Para completar el panorama, es conveniente resaltar la colaboración de la escuela barcelonesa. D. Antonio Rispa (hermano del fallecido D. Miguel Rispa), director de la escuela catalana, en 1865, aportaba a la divulgación y formación de los maestros dos buenas obras: *Memoria relativa a las enseñanzas de los Sordo-mudos y de los Ciegos* y la traducción de la *Guía de los Maestros de primera enseñanza, para empezar la educación de los Sordo-mudos*, del francés Valade Gabel, uno de los preferidos de Mariano Calderera.

Nunca, en el breve periodo de dos décadas, entre 1845 y 1865, se había producido semejante expansión divulgativa sobre la educación de sordo-mudos en España.

## Cuadro sinóptico de la enseñanza de Sordo-Mudos.

INSTRUMENTOS DE ENSEÑANZA	Representando las palabras.	Escritura. . . . .	{	alfabética. estenográfica.		
		Dactilología. . . . .	{	alfabética. silábica.		
		Alfabeto labial. . . . .	}	combinados entre sí.		
		Alfabeto oral. . . . .				
	Representando las ideas.	Dibujo. . . . .	Escritura simbólica.			
		Lenguaje mímico. . . . .	Signos. . . . .	}	naturales. convencionales. indicativos. descriptivos. relativos.	
Signos. . . . .						
Mimografía.						
MATERIAS DE ENSEÑANZA.	Idioma.	Su significacion. . .	}	Palabras aisladas. .	} Discurso.	
		Su filosofia. . . . .		Palabras en composicion. . .		Nomenclatura. Proposiciones. Frases. Periodos.
	Aplicaciones del idioma á....	estudios físicos. . .	estud. morales. . .	}		Clasificacion y orden
					Variaciones y combinacion	
		estud. intelectuales.	}	}	Construccion gramatical	
					Reglas de higiene y de gimnástica. Usos de la sociedad y conducta de la vida. Moral y Religion. Aritmética y Geometría. Cosmología y Geografía. Historia natural. Historia sagrada y profana. etc.	

BALLESTEROS SANTAMARIA, J. M. y FERNÁNDEZ VILLABRILLE, F. (1845). *Curso elemental de Instrucción...Parte segunda.*, págs. 166-167.



## CONCLUSIONES

El trabajo, visto desde un panorama general, interesa destacar en primer lugar la importancia del Real Colegio de Sordomudos de Madrid entre las actividades y realizaciones pedagógicas e instructivas de la Real Sociedad Económica Matritense. Durante el medio siglo que se mantuvo a su cargo, de 1802 de su creación a 1852 de su cesión al Estado, la Matritense le consagró una entrega y dedicación memorables, pudiéndose afirmar que “el problema de los sordomudos y su colegio” en el periodo histórico comprendido entre 1809 y 1813 era la actividad principal y la razón de ser de la propia Matritense.

Será posible encontrar alguna institución que, implicada en tantas y tan variadas actividades como estaba la Matritense, ponga en marcha proyectos tan innovadores como lo que representaba el Real Colegio en su tiempo; pero difícil de igualarla en dedicación y derroche de tiempo, esfuerzo, energía y filantropía de sus miembros, y el coraje puesto en defensa de los sordos, su educación y formación profesional. Y esto hay que repetirlo una y otra vez, porque a veces no se la ha reconocido con claridad y ha sido criticada con dureza por las decisiones que tomó en determinados momentos, en aras de lo que, subjetivamente, debía haber hecho en esta parcela; pero nunca se ha preguntado ¿qué ha conseguido la Real Sociedad con el Colegio de Sordomudos sino haber realizado uno de los mayores servicios a su país y rendir honor a su lema “socorre enseñando”?

En segundo lugar, cabe destacar la continuidad de Colegio en el tiempo, frente a la intermitencia de la escuela municipal de Barcelona o los cierres que sufrieron otras actividades de la misma Sociedad debidos principalmente a la Guerra de la Independencia. Hay que dejar claro, como ha puesto de manifiesto la investigación, que nunca abandonó a los sordos durante los durísimos años de hambre, que empeñó sus bienes para socorrerlos, denunció la situación en que se encontraban y que no pudo intervenir más por habérselo impedido el gobierno. La Matritense mantuvo la continuidad de la gestión del Colegio, encomendándolo a sus socios cuando tuvo que cesar su propia actividad en 1823, excepto el periodo comprendido entre 1827 y 1835 que estuvo bajo el cuidado personal del duque de Híjar.

Otro de los aspectos que destaca la investigación es la preocupación de la Real Sociedad por la formación profesional de los sordos, cuestión sugerida inicialmente por el monarca el año de la creación y que se agudizará en el primer tercio del siglo, siendo finalmente resuelta gracias a la implantación del taller de impresión, en 1835, extendiéndose pronto a otros oficios.

En lo que respecta a la enseñanza y sus métodos, tres han sido las propuestas metodológicas que han planeado en los colegios a lo largo del periodo estudiado, que Ballesteros resumía: “el sistema mímico, el de la palabra y uno mixto de los dos” y, aseguraba que, cualquiera de ellos producía resultados favorable según los objetivos que se hubieran propuesto. Toda una invitación a repensar el problema y a orientar con claridad la disposición de los medios al servicio y consecución de los fines, adecuando el sistema a las características personales de los alumnos. Las tres propuestas se han puesto de manifiesto en el análisis, las dos primeras (el mímico y el de la palabra) en Barce-

lona y en Madrid respectivamente, y la confluencia de ambas propuestas (el mixto) en la última etapa.

Queda patente, como excepción, la trayectoria seguida durante la primera etapa del colegio madrileño por el maestro-director Loftus y el malogro final de sistema enseñanza de “listas de palabras”. Un fracaso que, en palabras de la Junta de dirección y gobierno del colegio, quedaba resumida en que los sordos “cuanto mas tenían de escuela, tenían más trastorno y confusión en sus cabezas”. Sin embargo, hay aspectos positivos que subyacen a todo lo anterior y conviene resaltar, como la extraordinaria capacidad nemotécnica de los alumnos sordos para reconocer ingentes cantidades de vocablos sin el apoyo de la articulación. Pretender una instrucción a base de lectura logográfica como la impartida, si los sordos consiguieron seguirla hasta cierto nivel, demuestra y deja en evidencia la racionalidad de los sordos frente a la irracionalidad de los métodos empleados por sus maestros. Así lo había denunciado José Miguel Alea, reconociéndoles inteligencia, capacidad para realizar operaciones mentales y expresar ideas generales y abstractas.

La investigación ha puesto de manifiesto una lección que los maestros, y la propia escuela española, en su reflexión, no habían logrado captar: los proyectos pedagógicos individuales o programas de rehabilitación personal no podían ser extrapolados sin más a la escuela especial para satisfacer proyectos colectivos. La educación del alumno D. Pedro de Tovar, a cargo de Ponce de León; la desmutización del duque de Fresno por parte de Pablo Bonet; la de Saboureux de Fontenay por Pereira; como la del joven de Juan Machado el alumno estrella del maestro Loftus, pudieron tener éxito y llamar la atención de la época, aunque cada uno de ellos partieron de presupuestos distintos y emplearon metodologías muy diversas. Pero la implantación de esas experiencias individuales en la escuela colectiva, que introduce nuevas variables de más difícil control, no podían garantizar el mismo resultado. Como no lo entendieron D. Tiburcio Hernández ni D. Juan Manuel Ballesteros (este último, deslumbrado por Jean Massieu alumno de Sicard, cuando París y Europa marchaban por otro lado), que después se vieron obligados a rectificar.

A nivel metodológico, es conveniente destacar el *Silabario* atribuido a Tiburcio Hernández, el primer material conocido que se conserva de época junto al Alfabeto manual de 1815. Resaltar el valor de la articulación para el procesamiento de la información; pero la realidad más llamativa por su importancia y actualidad es haber planteado en los debidos términos la cuestión de la suplencia mental como condición indispensable para la posibilidad y éxito de la lectura labial. Sin dominio de vocabulario el sordo está imposibilitado para suplir; le es muy difícil distinguir, incluso oyendo algo, “puerto”, “muerto”, “huerto”, “tuerto”, “cuento”, etc. teniendo competencia léxica, pero desconociendo el contexto comunicativo; y finalmente, sin competencia lingüística poco se puede hacer en este terreno.

Otra de las realidades que se muestra es la presencia de Hervás y Panduro y sus ideas planeando sobre las escuelas de sordos, tanto en Madrid como en Barcelona, aunque la mayoría de las veces se le silencio:

a) Uno de los frutos de la investigación sobre la influencia de Hervás ha permitido ofrecer a la comunidad educativa, y a los propios sordos, el *Alfabeto manual adoptado en 1805* por el Real Colegio madrileño. Un alfabeto reformado sobre la base del que

trajo el jesuita de Roma, completando así el eslabón perdido de la cadena de alfabetos dactilológicos empleados en España, gracias a la divulgación del mismo en el *Compendio de 1806*, la primera agenda de bolsillo publicada por D. Francisco de Paula Martí.

b) Sin embargo, el hecho principal es sin duda, por su significado e importancia, el hallazgo de *Breve tratado de doctrina cristiana*, también debido al influjo del filólogo. Una primicia que tiene una doble consideración: 1) a nivel pastoral, podía haber sacado del apuro a más de un párroco si se hubiera publicado, pero se ha conseguido probar documentalmente la continuidad de la idea, del método utilizado para la instrucción cristiana y que se logró, gracias a las actuaciones y publicaciones del claretiano P. Clotet i Fabré (una cuestión catequística que ninguno de los colegios de sordos del siglo había resuelto. 2) como medio de comunicación empleado en la enseñanza, otro de los resultados de la investigación consiste en poder brindar a los usuarios de la lengua de signos un catálogo de signos de principios del siglo XIX, el primero conocido de España y circunscrito a Cataluña. También nos complace ofrece a los estudiosos de esa lengua, la sintaxis que resulta de la traducción de un amplio texto castellano, jamás descrita hasta donde alcanza el conocimiento. No cabe duda de que sus señas, –junto a las que ofrece Hervás y Panduro de los sordos romanos en 1795 y las que recopila Francisco Fernández Villabrilla del colegio madrileño en 1851– posibilitan el estudio sincrónico y diacrónico de los signos españoles. Más importante sería desentrañar el plano profundo de la sintaxis que emerge, pues contribuiría a comprender cómo percibía el sordo la realidad, la procesaba, pensaba y la comunicaba. A la psicología y a la lingüística se les dedica el contenido del *Breve tratado*, con la confianza de posibilitar nuevas líneas de investigación.

Los beneficiarios de este proyecto de educación no fueron muchos, al principio fue más aprovechado por los sordos catalanes al impartirse sus enseñanzas a alumnos externos y en muchas ocasiones en régimen nocturno, frente al colegio madrileño con internado, clases diurnas y que atendía a niños que contribuían económicamente o no en función de su clase social.

Al comienzo de la enseñanza (en local alquilado, primero en la calle Rejas y al año siguiente en la plaza de las Descalzas) el número de alumnos que recibían instrucción era escaso (alcanzando un máximo de 8 a 10 en total), reduciéndose durante el periodo josefino y el final de la guerra de la independencia. Ante lo cual adquiere relevancia el aumento progresivo de alumnos en los periodos comprendidos entre 1814 al 1823 y entre 1835 al 1857, ya en local propio aunque inadecuado para colegio, sito en la calle del Turco, nº. 11. El denominador común de esos incrementos significativos reside en la creación, en 1808, de una nueva clase de alumnos que contribuían a su sustento, los pensionistas. Durante el primer periodo ya se aceptaban alumnos de fuera de Madrid subvencionados por los obispados, a mitad del coste que los pudientes llegando a alcanzar entre 25 a 30 el número de alumnos que recibían instrucción. En el segundo periodo, convertido en colegio nacional, las diputaciones provinciales contribuían al sostenimiento de sus patrocinados, llegó a alcanzar, en 1851, la cifra total de 50 sordos (35 chicos internos más 7 externos y 8 chicas externas). También es de destacar la ausencia de matrícula de alumnos externos en el colegio madrileño durante el periodo entre 1827-1834, a cargo del duque de Híjar. Como contrapartida la Real Sociedad recibió un colegio bastante saneado económicamente lo que favoreció la implantación del taller de imprenta y la vuelta de los alumnos externos y, por primera vez, la educación de las niñas en el nuevo periodo iniciado a partir de 16 de septiembre de 1835.

Es necesario señalar como acontecimiento que el 20 de febrero de 1842 se incorporaron al colegio con carácter oficial los alumnos ciegos en régimen externo y que tanto las niñas sordas como los ciegos de ambos sexos tendrían que esperar al 15 de noviembre de 1865, cuando se traslade el colegio al nuevo local sito en la calle de San Mateo, nº 5, para poder alcanzar el disfrute del internado en igualdad de condiciones y según el reglamento del momento.

En el periodo de 1835 a 1857, el local que el colegio ocupaba en la calle del Turco constituía el mayor obstáculo para la extensión de la educación, a pesar de que el centro había pasado desde el 1835 a depender de los presupuestos aprobados por las Cortes. Si a la estrechez del local se añadía las dificultades económicas por los escasos recursos del Tesoro público, la admisión de nuevos alumnos se encontró paralizada por las dificultades para acometer obras de ampliación y mejora. Las agregaciones de dependencias y la disposición de recursos permitieron, más que ampliar el colegio, adecuarlo a las condiciones higiénicas evitando mayores contratiempos lo que obligó a establecer el límite de alumnos internos en 24, número, que casi siempre fue superado por la demanda, y a prohibir la admisión de alumnos internos residentes en la capital.

Los alumnos externos recibían educación gratuita; sin embargo la falta de recursos, a mitad de 1841, obligó a la Junta de dirección a adoptar la medida de que contribuyeran económicamente al gasto de material con pequeñas cantidades de 10 r. mensuales (20 r. si asistían a clase de dibujo), quedando la gratuidad para los alumnos que eran absolutamente pobres.

Los profesores siempre fueron pocos, normalmente un maestro director y un ayudante eran suficientes para atender la enseñanza, pasando a partir de 1836 a contar con un subdirector jefe de enseñanza y dos profesores que después recibieron la denominación de primer profesor y segundo profesor con funciones y responsabilidades determinadas. Desde los primeros meses de la inauguración del colegio se contó con un profesor sordo de dibujo que se encargaba de la escritura, después de él se desdobló en dos plazas, una de dibujo y otra de caligrafía. También asistían discípulos observadores, posteriormente conocidos como aspirantes de profesorado, entre los que, principalmente, se cubrían las vacantes que se iban produciendo.

El traspaso del colegio al cuidado de la Matritense en la nueva etapa emprendida en 1835 desgraciadamente no estuvo exento de dificultades por la actuación de su maestro director D. Antonio Hernández, lo que obligó a la Real Sociedad a proponer su cese y separación. Pero la investigación también ha puesto de manifiesto que el nuevo subdirector, D. Juan Manuel Ballesteros, se excedió ante la Junta directiva del colegio al proponer un proyecto de centro poco respetuoso, por la apropiación indebida de propiedad intelectual, tal vez precipitado por las prisas y obligaciones sin haber reparado en las consecuencias de cara a la historia. Un problema que continuó en su obra *Manual de sordo-mudos* y que, unos años después, expresó públicamente su obligado reconocimiento a las fuentes de las que se había servido.

Lo anterior aunque ensombrece la figura de D. Juan Manuel, es compensado con creces por su entrega y su dedicación a los sordos, los ciegos y su enseñanza en el Colegio de Madrid, que también han sido puestos de relieve. Su contribución, junto a la de D. Francisco Fernández Villabril, a la escuela española de educación de sordos es in-

negable por la actualidad de sus planteamientos, salvando dos siglos de avances tecnológicos. Una escuela con cuyas líneas maestras, en síntesis, cerramos el apartado.

La escuela que plantean Ballesteros y Villabrille parte del conocimiento del niño sordo que entra en el colegio: su problema, las respuestas médicas y educativas que se daban. Pero, principalmente, porque lograron expresar lo mejor: lo que significaba ser sordo, la necesidad de una reorganización de sus sentidos, de entender su manera de captar y procesar la información visual, su conocimiento del mundo natural y social y, sobre todo, su necesidad de interacción con los demás, su lenguaje; es decir, comprender su situación en el mundo.

La consecuencia inmediata de la falta de audición, la mudez, impide al niño interactuar con los demás, al no poder compartir el código de comunicación de la comunidad queda privado de intercambio comunicativo general y del uso y disfrute del conocimiento e ideas transmitidas entre generaciones, lo que le condena al aislamiento social. Y eso, se quiera ver o no, afecta no sólo a su faceta lingüística, sino también a su relación socio-afectiva y su desarrollo intelectual.

Para su rehabilitación y educación, ese niño sordo requería el concurso de medios de comunicación no usuales. La reflexión sobre los mismos, sus posibilidades y alcances, sus aplicaciones y sus resultados se constituyeron en objetos de sus estudios. Un buen conocimiento de los medios y su mejor aplicación conduciría al sordo a aprender la lengua de la comunidad, un logro que, a su vez, serviría de medio para educarlo en el conocimiento del mundo de las cosas y de los hombres; de otra manera, su educación física, intelectual, estética y moral, al estilo de la época. Es decir, los recursos visuales (para los que unos alumnos tenían más disposición que otros) estaban orientados al aprendizaje de la lengua comunitaria, a la adquisición de la competencia lingüística que le permitiría el acceso y disfrute de la relación social, su utilidad y su reinserción social. Así lo entendían.

La vista, como vía principal y única de acceso a la información, tenía que encargarse, reemplazando al oído, de otras funciones vitales como la alerta, control y vigilancia continuada del entorno. Ballesteros trataba de hacer comprender que la experiencia personal del sordo afectaba y orientaba su conducta afectiva, la conducta del niño sordo era la respuesta lógica y normal al entorno natural y social en el que vivía, por su desconocimiento de las normas y ausencia de modelos de comportamiento.

Conocer el mundo del niño sordo y sus limitaciones se hacía imprescindible, precisamente porque cada alumno llegaba al colegio a una edad, con un bagaje de experiencias y un estadio de desarrollo muy diferente; la educación debía basarse en “las necesidades” individuales y en los “obstáculos que se han opuesto al desarrollo de sus facultades”. Trataba de dejar claro que lo especial de dicha educación era su carácter individual y, consiguientemente, debía ser muy personalizada.

Acometer la tarea nada sencilla de proporcionar al niño sordo un código lingüístico compartido que facilitara el desarrollo de su personalidad, se hacía necesario preparar el terreno y para ello recurrió a los consejos de Gerando: la primera línea de intervención educativa con un sordo era –y continúa siéndolo– educar su atención dispersa y orientarla: “no sabe más que *ver* y es preciso enseñarle a *mirar*”. El segundo paso era acostumar al sordo al orden e inculcarle hábitos de vida y de conducta moral. El si-

guiente, motivar a que despliegue su propia actividad y habilidades y que sea capaz de tomar decisiones y corregirlas, en definitiva, aprender. Finalmente, hay que ayudar al sordo a plantear el problema, a reflexionar sobre las relaciones entre las cosas y su relación con ellas; también entre las personas y las del sordo con ellas. Se trataba de hacerle descubrir las posibilidades de la comunicación y de la convivencia y potenciarlas; que pueda comprender los juicios y sentimientos ajenos y los propios, comunicarlos y expresarlos; en definitiva, ayudarle a su desarrollo como persona, a ser uno mismo y ocupar un lugar en el mundo y entre las personas.

Los esfuerzos dirigidos a hacer de “la escuela una repetición de la vida” donde la lengua adquiere sentido con presencia y vivencia de los hechos, puso en juego el dibujo, la escritura, el alfabeto manual y labial y los signos al mismo tiempo y en mutuo auxilio, siguiendo un modelo de la comunicación total, con un objetivo siempre presente: la adquisición de la competencia lingüística del alumno sordo en el idioma de su comunidad. Ese fue el esfuerzo metodológico-didáctico del modelo educativo legado.

Si alguien pretendía otra cosa, el profesor Villabril le planteaba dos cuestiones a las que debería responder:

“¿Cómo se ha de familiarizar al sordo-mudo con el conocimiento del idioma patrio haciéndole usar continuamente otro que le es en todo contrario?

¿De qué le servirá este lenguaje mímico al sordomudo, cuando al salir del colegio se encuentre en medio de una familia y de una sociedad que no le entiende?

Dejamos la contestación á estas preguntas á los profesores”.

Con estas bases y metodología, a la Academia de Profesores le correspondía la puesta en práctica, valorar sus resultados, revisar los programas que se impartían, proponer las modificaciones y aprobarlos. Programas que se planificaban para ser impartidos en el colegio a lo largo de seis años. Un guiño a la participación y colaboración, al compromiso y corresponsabilidad, llenando sobradamente las funciones propias de un claustro de profesores. Las funciones de la Academia alcanzaron a “todas las cuestiones relativas a la enseñanza” que se quisieran someter y de ella salieron las mejores obras divulgativas que la investigación ha puesto de manifiesto.

## FUENTES y BIBLIOGRAFIA

### A) Fuentes Manuscritas

1). Documentación depositada en la **Real Biblioteca** (R.B.)

- SIMÓN Y HENRICH, Fr. (1821). *Breve tratado de Doctrina Cristiana para la enseñanza de Sordo-mudos*. Manuscrito inédito de 101 folios. Real Biblioteca, (R.B., II/3552).
- MARTÍ, Francisco de Paula (1815). *Alfabeto Manual del Real Colegio de Sordo-mudos*. Dos láminas; ARCH3/CAJ/22 (100 y 101).

2). Documentación depositada en el **Archivo del Colegio Público de Educación Infantil y Primaria “El Sol**(local antes del extinto Instituto Nacional de Pedagogía de Sordos y sucesor del Colegio Nacional de Sordomudos) ACPEIP “El Sol”

- HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ, T. (1815). *Cartilla-Silabario (Alfabeto manual para la instrucción de los Sordo-mudos del Real Colegio de Madrid)* Cartilla manuscrita de 41 páginas, con recuadros recortados del Alfabeto manual al dorso de las mismas. Archivo del Colegio Público de Educación Infantil y Primaria “El Sol” ACPEIP “El Sol”, 5B-3.
- Libro de Actas de la *Junta de Dirección y gobierno del Colegio Nacional de Sordomudos y Ciegos de Madrid*. Años: 1841-1853.
- Libro de Actas de la *Junta de Dirección y gobierno del Colegio Nacional de Sordomudos y Ciegos de Madrid*. Años: 1886-1888.
- Libro de Actas de la *Junta de Sres. Profesores del Colegio Nacional*. Años: 1875-1887.
- Libro de Actas de la *Junta de Profesores del Colegio*. Años: 1888-1900.

3). Documentación depositada en el **Archivo General de la Administración** AGA

AGA 32/8777.

Expediente sobre traslación y reforma del Colegio de esta Corte, Madrid 1857-1864.

- Anotaciones de Mariano Calderera del 9.12.1857 al 24.01.1864.
- 22.12.1857 Nombramiento de “La Comisión de Sordo-mudos”, Sr. Presidente Gil y Zárate; Vocales: D. Agustín Pascual, D. Angel Villalans; D. Isidoro Gil y Baus y D. Juan Eugenio Hartzenbusch.

- Memoria dirigida al Mº de Fomento por Antonio Gil de Zárate (Presidente de la Comisión de Sordo-mudos), el 14 de mayo de 1858.
- R. O. de 25 de Abril de 1963 por la que se comisiona al consejero de Instr. Pública D. Francisco Escudero para que visite el Colegio e informe.

Oficio de la DGIP- Negociado 5º el 19 de julio de 1858 dando “Instrucciones para la visita de los colegios de sordo-mudos y ciegos de Francia y Bélgica que ha de practicar D. Fco. Fernández. Villabrilie”.

- Escritos de D. Fco. Fernández Villabrilie de 04-08-185, 04-12-1858 y 04-01-1859 sobre el viaje a Europa.
- Escrito de 12 de enero de 1860 de D. Fco. Fernández Villabrilie remitiendo la Memoria de su viaje a la Comisión de Sordomudos.
- Acuerdo de 19 de febrero de 1862 de la Comisión de Reorganización de Sordo-mudos y de Ciegos presidida por Juan Eugenio de Hartzenbusch para que se impriman 500 ejemplares de la Memoria.

Reglamento del Colegio de Sordo-Mudos impresos en 1864. Aprobado el 30 de Octubre de 1863 por Alonso Martínez. Consta de 8 títulos y 190 artículos. (dos ejemplares).

Escrito del Director del Colegio Nacional de Sordo-mudos al Director General de Instrucción Pública, comunicando que D. Francisco Fernández Villabrilie falleció el 13 de octubre de 1864.

Propuesta del Director del Colegio Nacional de Sordo-mudos y Ciegos al Mº de Fomento el 17 de octubre de 1864 proponiendo al Ayudante de la clase de Métodos D. Carlos Nebreda y López para el desempeño de la vacante de 4º profesor en concepto de profesor interino.

Cuadro de Alumnos del Colegio de Sordo-Mudos y de Ciegos: estado que expresa el nº de alumnos de ambos sexos en 1º de octubre de 1865.

Traslado del Colegio a C/. San Mateo, nº 5.

- 28-10-1865 Minuta del ministro de Hacienda al de Fomento ofreciendo el local.
- 04-11-1865 R. O. disponiendo el traslado a “la casa situada en la Calle San Mateo donde estuvo establecida la Fábrica Nacional del Sello para su colocación definitiva”.
- 05-12-1865 Presupuesto de gastos de mudanza.
- Comunicación del director del Colegio, de 15 de marzo de 1866, a Instrucción Pública de que se ha verificado el traslado.

Expediente para habilitar una enfermería de niñas

- Escrito de 13 de noviembre de 1864 de Basilio San Martín, médico del Colegio, al director sobre la necesidad.

AGA 32/8784. Personal: Bernardo Quijano

Escrito de Bernardo Quijano, médico del Colegio el 7 de noviembre de 1857 explicando la situación del local y las condiciones higiénicas.



Comunicado del director sobre lo mismo a Instrucción Pública el 25 de noviembre de 1857.

– Anotación de Calderera (26-11-1857) sobre la necesidad de reorganizar el centro.

AGA 32/8784. Personal: “Expediente Ballesteros, J. M.”

Expediente sobre la privatización del Colegio Nacional de Sordo-mudos.

– Exposición de 20 de diciembre de 1839 al Ministro de la Gobernación de la Península, solicitando le conceda en “empresa particular el Colegio”.

– Informe de la Comisión Especial de Beneficencia de 27 de enero de 1840 firmado por Marqués de Pontejos, José M<sup>a</sup> Morente, Ramón de la Sagra y Manuel López de Santaella. Acogiendo favorablemente la solicitud con alguna puntualización.

– Informe de la Real Sociedad de 25 de julio de 1840 sobre la propuesta de Ballesteros, firmado por el Secretario, Juan A. Seoane, y el Director, Eusebio M<sup>a</sup> del Valle; rechazando la propuesta. Muy voluminoso de 31 folios manuscritos por ambas caras y un cuadro del estado del Colegio.

Escrito de J. M. Ballesteros de 28 de septiembre de 1841 informando al Ministro de la Gobernación de la Península sobre su viaje a Francia y Bélgica.

Escrito de J. M. Ballesteros de 7 de abril de 1842 solicitando al Ministro de la Gobernación de la Península su intervención para acelerar los trámites de la aduana de Irum que retenía la entrada de una prensa para libros en relieve.

Expediente sobre reconocimiento de servicios hechos al estado y clasificación:

– Solicitud de J. M. Ballesteros de 4 de diciembre de 1844 al Ministerio de Gobernación de la Península

– Dictamen de la sección 1<sup>a</sup> del Consejo de Instrucción Pública de 1<sup>o</sup> de abril de 1845.

– Dictamen de la sección 2<sup>a</sup> del Consejo de Instrucción Pública de 16 de julio de 1845

– Propuesta de Instrucción Pública de suspender la toma de resolución de 3 de agosto de 1845.

– Nueva solicitud de J. M. Ballesteros pidiendo sólo reconocimiento de servicios de 8 de marzo de 1847.

– Instrucción Pública recomienda la concesión el 25 de marzo de 1847.

– Real Orden de 12 de abril de 1847 declarándole empleado de Real nombramiento y desde el 9 de diciembre de 1821, con opción a la cesantía y retiro que por clasificación le corresponda.

Solicitud de J. M. Ballesteros de 29 de octubre de 1849 al Ministro de Comercio, Instrucción y Obras Públicas, pidiendo se le abonen 12.000 r. con que está dotada la plaza de director de la Escuela de ciegos, ya que sólo cobra por la de subdirector de sordo-mudos.

– Propuesta de desestimación de Instrucción Pública por el escaso número de ciegos y a favor de que se le señale alguna gratificación.

- Comunicación la Real Sociedad de Resolución de 7 de mayo de 1850 del Ministro de Comercio, Instrucción y Obras Públicas, desestimando la solicitud y concediéndole 18.000 r. por los dos cargos.
- Respuesta de la Real Sociedad de 10 de julio de 1850 al Ministro de Comercio, Instrucción y Obras Públicas.

Solicitud de J. M. Ballesteros de 2º de abril de 1857 a S. M. la Reina pidiendo que se le aumente de sueldo

- Propuesta favorable de Mariano Calderera el 3 de junio de 1857 “en atención a las circunstancias y meritos especiales del director pudiera aumentársele a 24.000 r.”.
- Real Orden de 4 de junio de 1857 del Ministro de Fomento, Claudio Moyano Samaniego, “asignándole el sueldo de 24.000 r.”.

Cese y Jubilación de D. J. M. Ballesteros

- Orden de 12 de octubre de 1868 del Ministro de Fomento, D. Manuel R. Zorrilla, disponiendo que D. J. M. Ballesteros cese en el cargo de director del colegio.
- Comunicación del Secretario del Colegio de Sordo-mudos y Ciegos de 14 de octubre de 1868 al Director General de Instrucción Pública comunicando el cese.
- Partida de Bautismo de J. M. Ballesteros expedida en Villaseca el 2 de abril de 1869; acompaña las legalizaciones de tres notarios.
- Solicitud de jubilación de 23 de marzo de 1869. Anotación del Negociado: “no encuentra inconveniente que se acceda”.
- Orden de 22 de abril de 1869 del ministro de Fomento, Manuel R. Zorrilla, concediendo “la jubilación con el haber que por clasificación le corresponda”.

AGA 32/8790. Personal: “Expediente Madrazo, J.”

Proyecto: “Trazado de un Instituto Central para Sordo-mudos y Ciegos en Madrid”

- Presupuesto detallado de un total de 5.619.424,13 r. Firmado por Juan de Madrazo el 25 de junio de 1862.
- Escrito de 17 julio de 1866 solicitando el pago de honorarios.
- Escrito de 28 de agosto 1866 solicitando lo mismo con rebaja de 20%.
- Informe de 2 de abril de 1867 de Mariano Calderera indicando que efectivamente se te le había encargado, pero se había desistido de construirlo por traslado del Colegio a otro local y se acuerde el pago de lo que en justicia se considere.
- Escrito de 10 de febrero de 1871 solicitando el cobro de “lo que crea en justicia”.

4). Documentación depositada en el **Archivo de la Real Sociedad Económica Matritense de los Amigos del País** ARSEM

Legajo 202 documento 06

- Traslado del Colegio de la Calle de las Rejas a la plazuela de las Descalzas (23-01-1807).

Legajo 202 documento 14

- Noticia de lo que han aprendido los colegiales sordo-mudos en el 5º cuatrimestre (4-03-1807).
- Lista presentada por el Director del Colegio de lo que han aprendido los alumnos hacia fin del año 1806 (29-05-1807).
- Copia las dos ordenes comunicadas a la Junta por el Excmo.. Sr. D. Pedro Cevallos, Primer Secretario de Estado: la 1ª creando una clase media de colegiales con 6 reales y medio de contribución y la 2ª concediendo la gracia de colegial de nueva clase a D Antonio Fernández, (21 -08-1807).

Legajo 202 documento 21

- Cuentas del Colegio de Sordo-mudos desde Junio 1807 hasta Julio 1808.

Legajo 204 documento 01

- Renovación de la Junta de Dirección y Gobierno en 14 de Enero de 1808.

Legajo 204 documento 03

- Copia de la Acta de la Junta Pública de examen de los Alumnos del Real Colegio de Sordo-mudos en 29-12-1807: Discursos del duque de Aliaga y de Alea.
- Quejas sobre el discurso pronunciado por D. Miguel Alea en el Examen Público de 29 de Diciembre de 1807 (16-01-1808).

Legajo 204 documento 07

- Informe del Secretario de la Junta de Dirección dando cuenta a la Sociedad de lo ocurrido en el último quatrimestre con copia de la noticia de lo que han aprendido en el 2º quatrimestre de 1807 y 8º del establecimiento, (25 -03-1808).Adjunta los documentos:
- Nº 1 Lo aprendido por los alumnos en el 2º quatrimestre de 1807 que es el 8º del establecimiento. (Exámenes privados 14, 16 y 17 de septiembre de 1807).
- Nº 2 Lo aprendido por los alumnos en el 3º quatrimestre de 1807 que es el 9º del establecimiento. (Examen 21 de Enero de 1808).
- Nº 3 Adición al Reglamento del Real Colegio de Sordomudos, aprobado por la Junta en 3 de septiembre de 1807.

Legajo 205 documento 01

- Proyecto de reducción de gastos presentado por el Contador Sr Olavarrieta (3-09-1808). (Aprobado por la Real Sociedad el 21-09-1808).
- Acta del sábado 3 Septiembre 1808 con los acuerdos de suspensión de personal.
- D. Juan de Dios Loftus representa a la Sociedad en relación con la suspensión de maestro-director. (14-09-1808).
- Escrito de D. Miguel Ruiz de Celada (Stario de la Junta) a D. Antonio Siles (Stario de la Sociedad) de 17-09-1808 del compromiso de los socios de alimentar a los colegiales en sus casas particulares y del presidente de contribuir personalmente al pago del maestro ayudante.
- Escrito del Ministro del Interior (Manuel Romero) a la Real Sociedad, pidiendo el expediente de haber cesado a Loftus (5-02-1809).
- Orden de 15-02-1809 del Ministro del Interior de que el citado Maestro Director debe continuar en la enseñanza según el método antiguo.
- Representación de la Real Sociedad hecha al Rey sobre la enseñanza del Maestro Director del Colegio de Sordo-mudos D. Juan de Dios Loftus (21-02-1809).

Legajo 205 documento 12

– Bernedo, Secretario de la Junta, presenta las cuentas respectivas al año 1807 y un informe de la Junta (19-02-1809).

Legajo 206 documento 01

– Convocatoria de Junta para proveer por urgencia fondos al Colegio de Sordomudos al no haber Director ni Subdirector (12-01-1809).

Legajo 206 documento 02

– El ministro de Interior, Manuel Romero solicita, el 06-01-1809, “*nota circunstanciada en que no solo se exprese el modo y forma con que se llenan los objetos de la Escuela de Sordo-mudos, sino que comprenda el plan de los fondos y rentas que tiene, cómo se emplean y qué sueldos mensuales gozan todos sus individuos y dependientes.*”

– Escrito de 16 de enero de 1809 de la Junta de Dirección del Colegio firmado por todos sus individuos dando respuesta al ministro de Interior.

Legajo 206 documento 05

– El Secretario de la Junta (Ruiz de Celada) remite a la Sociedad copias relativas a los ensayos hechos por el Sr. Tiburcio Hernández (11-03-1809).

Legajo 206 documento 07

– Expediente formado en la R Sociedad sobre la inasistencia a clase del Maestro Director del Colegio de Sordo-mudos D. Juan de Dios Loftus: El legajo consta de varios documentos:

- a) Oficio del maestro director a la junta, 29-Abril-1809 sobre indisciplina de los alumnos.
  - b) Oficio de maestro director numerados de 1 a 20 sobre su insistencia a clase Agosto 1809 a Diciembre 1810.
  - c) Escrito de José M<sup>a</sup> Celas y Muñoz sobre la inasistencia, 12 Enero 1810.
  - d) Representación hecha a la R. Sociedad por el Maestro Director, 23 Noviembre 1810 (Al margen respuesta del Censor).
  - e) Escrito del Mayordomo que no le consta que haya pedido material el Director, 26 Noviembre 1810.
  - f) Informe de la Junta sobre el método (completa el expediente)
- Junta sobre indisciplina de los alumnos (29-04-1809).  
– Representación de Loftus a la Real Sociedad (23-11-1810).  
– Informe de la Junta sobre el método del Director del Colegio (02-12-1810).

Legajo 207 documento 01

– Examen de las Cuentas (al detalle, semanal, mensual y anual) del Real Colegio de Sordomudos Enero-Diciembre 1809. (12 documentos). Junta de 11-03-1810.

Legajo 208 documento 01

– La Junta de Dirección y Gobierno eleva a la Real Sociedad la Cuenta general conforme al Reglamento del Real Colegio de Sordo-mudos correspondiente al año 1809 (11-03-1810).

Legajo 209 documento 11

- Representación al Ministro del Interior pidiendo fondos para mantener el Colegio (25-08-1810)
- 2ª Representación al Ministro del Interior (18 -09-1810).
- 3ª Representación de la Real Sociedad al Mº del Interior remitiendo el estado del Colegio de Sordo-mudos (21-10-1810).
- Cuenta particular del producto de la Medalla de oro que dio la Real Sociedad para socorro del Colegio de Sordo-mudos (31-10-1810).

Legajo 209 documento 13

- Estado en que hoy (13-09-1810) tiene el Real Colegio de Sordo-mudos para que la Junta resuelva lo que tenga á bien.

Legajo 209 documento 14

- Oficio nº 871 (09-11-1810 9 Ministerio del Interior a la Real Sociedad concediendo limosnas de San Gines.

Legajo 209 documento 16

- Oficio nº 939 (05-12-1810) Ministerio del Interior a la Real Sociedad concediendo limosnas de Stª Mª de la Almudena y San Sebastián.

Legajo 209 documento 18

- Representación de D Juan de Dios Loftus a la Sociedad (07-12-18010).
- Solicitud de D Ángel Machado (08-12-1810).
- Respuesta de la Real Sociedad a Loftus (12-12-1810).

Legajo 211 documento 01

- La Junta presenta a la R Sociedad las cuentas generales que ha formado de las 12 mensualidades de 1810 (28-02-1811).

Legajo 211 documento 04

- Renovación de cargos de la Junta para el año 1811.

Legajo 212 documento 02

- El Mº del Interior (Marqués de Almenara) pide razón de los créditos fuera de sueldo que tiene la Real Sociedad y el Colegio de Sordo-mudos contra la Real Hacienda o cualquier otro establecimiento hasta el 6 de Julio de 1808 (31-03-1811).
- Representación a la Real Sociedad al Exmo. Sr. Ministro de Interior (5-03-1811).
- El mayordomo del Real Colegio propone un Plan de economía (09-03-1811).

Legajo 212 documento 14

- Sobre el *Plan* de D. Tiburcio Hernández:
  - Nombramiento de la comisión de examen (12-02-1811).
  - -Exposición de Aléa y propuesta sobre el Plan de Hernández (23-02-1811).
- Lista de los Discípulos Sordo-mudos de este Real Colegio al cargo de su profesor D, Tiburcio Hernández, (sin fecha, entre 1815-1823).

Legajo 212 documento 16

- Estado general formado por la Contaduría del Colegio de Sordo-mudos debiendo a diferentes sugetos en 31 de Diciembre de 1810: Importe de la deuda del Colegio.

Legajo 212 documento 21

- Comunicado de 23-02-1811 del Mº del Interior al Director de la Real Sociedad aceptando la renuncia del Maestro Director D. Juan de Dios Loftus.
- Nombramiento de José Miguel Alea de Maestro Director interino en Junta celebrada el día 20-03-1811.

Legajo 213 documento 06

Traslación al Colegio de San Ildefonso

- Orden de 31-03-1811 de M. del Interior disponiendo el traslado a San Ildefonso.
- Escrito de la Real Sociedad de 9-04-1811 sobre el traslado fallido.
- Orden de 02-05-1811 sobre cómo debe conducirse en adelante la Junta de Dirección del Colegio.
- Escrito de 04-05-1811 al M del Interior comunicando la verificación de traslado el 30 de abril de 1811.
- Representación de 17-06-1811 al M del Interior sobre la situación de los Sordo-mudos.
- Representación de 21-08-1811 de Roberto Francisco Prádez a la Real Sociedad sobre la alimentación y vestido.

Legajo 213 documento 07

- Comunicación de la Junta de Dirección sobre una representación del asistente, Antonino Ugena, sobre el estado en el hospicio (14-05-1811).
- Representación del Asistente del Colegio, Antonino Ugena a la Junta de Dirección y Gobierno el 08-06-1811 sobre el vestido y calzado de los colegiales.
- Cuenta formada de los 600 r que dio la Real Sociedad para alivio de los sordo-mudos (14-09-1811).

Legajo 213 documento 15

- Cuenta cerrada a 1º de julio de 1811 formada por contaduría con las deudas del Real Colegio, enviada al M. del Interior.

Legajo 213 documento 16

- Reconocimiento de deuda del personal a 31 Agosto de 1811, después de la distribución de 1330 r que dio el Ministerio del Interior.

Legajo 213 documento 19

- La Junta de Dirección y Gobierno propone oficios para los Sordo-mudos (18-06-1811).
- Representación de la Real Sociedad de 30-06-1811 al Excmo. Sr. Mº del Interior proponiendo el proyecto de oficios para los sordomudos.

Legajo 213 documento 31

- Memorial de Antonino Ugena pidiendo el Diccionario que se halla en el Colegio.

Legajo 213 documento 34

- Solicitudes diversas del asistente y el maestro de dibujo solicitando socorros (desde 21-12-1811 a 24-04-1812).
- Respuesta del Censor de la Real Sociedad a 30-04-1812.
- Representación del Mayordomo de 22-08-1812 informando el fallecimiento de tres colegiales.
- Roberto Prádez pide a la Real Sociedad se le pague pospartes (18-07-1812).

Legajo 216 documento 11

- Petición de Prádez y Ugena al Jefe Político de Madrid de 29 de septiembre de 1813.
- Contestación de Olavarrieta y Martí al Jefe Político 09-11-1813.
- Comunicado del Jefe Político a Real Sociedad solicitando que dé cuenta de las rentas o pensiones señaladas al Colegio (30-04-1814).

Legajo 218 documento 03

- Escrito de la Diputación de los Cinco Gremios sobre el estado de los fondos de las Mitras (23-11-1813).
- Minuta de la Carta a los Rdos. Obispos de Cádiz y Sigüenza (07-12-1813).
- Respuestas de Obispo de Sigüenza (11-12-1813) y los canónigos de Cádiz (14-12-1813).
- Informe de López de Olavarrieta y Francisco de Paula Martí, comisionados para los sordo-mudos, sobre los obispados (26-12-1813).
- Intercambio epistolar entre La Sociedad y los Obispados (de 22 de enero a 18 de junio de 1814 en que Olavarrieta informa de que Sigüenza ha pagado la pensión).

Legajo 219 documento 06

- Sobre el *Plan* escrito por D. Tiburcio Hernández: El Jefe Político lo remite el 22 de enero de 1814 a la Real Sociedad para que informe.
- Nombramiento de una comisión (31-01-1814) en informe 31 de marzo 1814.
- Oficio de 14 de noviembre 1814 del Duque de San Carlos, Primer Secretario de Estado, ordenando se imprima en la Imprenta Real.

Legajo 219 documento 13

- Inventario de los efectos del Colegio de Sordo-mudos residentes aún en el Hospicio de esta Corte, formado por D. Roberto Prádez (19-02-1814).

Legajo 220 documento 01 y 03

- Dos voluminosos expedientes sobre la concesión de la Casa en Calle del Turco para establecer la Real Sociedad, el Real Gabinete de Máquinas, el Colegio de Sordo-mudos y demás objetos de su instituto (Años 1814,15 y 16).

Legajo 221 documento 04

- Real Orden de 29 de mayo de 1814 firmada por Pedro Macanaz, Strio de la Gobernación de la Península restableciendo el Real Colegio de Sordo-mudos.

- Nota (10-07-1814) para el Diario y la Gaceta abriendo la matricula para plazas de colegiales.
- Solemne apertura del Real Colegio con asistencia de autoridades (16-10-1814).

Legajo 222 documento 03

- Escrito de 05-09-1814 del Duque de San Carlos, 1er Strio de Estado a Real Sociedad para que informe sobre el memorial de Roberto Prádez solicitando pensión de 9 rs diarios.

Legajo 223 documento 09

- Cuentas de Octubre, Noviembre y Diciembre de 1814, en las que se les va pagando por mitad de mesada los atrasos que se debía a los dependientes.

Legajo 223 documento 11

- Representación de la Real Sociedad al Rey solicitando permiso para la impresión del *Plan*.
- Escrito de D. Pedro Cevallos autorizando la impresión (28-11-1814).

Legajo 223 documento 14

- Representación (12-11-1814) de la Real Sociedad al Rey de que complete la dotación de 100.000 r.
- R. O. de 11 de marzo de 1816 imponiendo los restantes 50.000 r. sobre las Mitras de Avila y Sevilla.

Legajo 226 documento 04

- Informe de Olavarrieta sobre gastos de habilitación del local de la calle del Turco (años 1815 y 1816).

Legajo 226 documento 05

- Exámenes cuatrimestrales (17-02-1815; 21-06-1815; 03-11-1815).

Legajo 226 documento 09

- Renovación miembros de la Junta para 1815.
- Acuerdo, de 15 de abril de 1815, de la junta de dirección de conceder la plaza en propiedad a D. Tiburcio Hernández.

Legajo 233 documento 13

- Examen público de 16 de Octubre de 1816.

Legajo 233 documento 15

- Solicitudes de Alumnos (1816).

Legajo 240 documento 01

- Propuesta de 10 de agosto de 1816 del duque de Híjar de nombramiento del P. Manuel Estrada como socio de Honor. Informes, votación y nombramiento.

Legajo 241 documento 22

- Hermanamiento del Real Colegio con la Escuela Municipal de Barcelona. Solicitud del Ayuntamiento catalán (22 marzo 1817), informes (3 abril 1817) aceptación real (20 junio de 1817).



- Legajo 251 documento 04  
– Solicitudes de alumnos de provincias.
- Legajo 251 documento 07  
– Expediente (fallido) sobre instalación de una imprenta (abril-agosto de 1817).
- Legajo 254 documento 08  
– Expediente sobre el Reglamento aprobado por la Real Sociedad (10 de mayo de 1817) Reglamento de 1818.
- Legajo 254 bis documento 15  
– Representación de 22 de noviembre de 1817 del Ayuntamiento de Barcelona a la Real Sociedad, pidiendo su ayuda para conseguir fondos.
- Legajo 255 documento 09  
– Exámenes públicos los días 20,21 y 22 de diciembre de 1818.
- Legajo 262 documento 29  
– Necesidad de representar ante el Gobierno por carecer de reglamento (25 enero 1818).  
– R. O. de 28 de febrero de 1818 aprobando el Reglamento.
- Legajo 263 documento 02  
– El convento de las Salesas pide 19.880 r. que le debe el Colegio de alquiler de 2 de junio de 1808 al 25 de mayo de 1811 que se desocupó. (30-08-1818).
- Legajo 263 documento 03  
– Solicitudes de alumnos (1818).
- Legajo 263 documento 10  
– La Real Sociedad solicita al rey dos pensiones de pintura para dos colegiales, (23 -08-1818).
- Legajo 270 documento 08, 09  
– Imposición de 50.000 r a la Mitra de Sigüenza.  
– Representación de 6 de abril de 1818 al Rey de que se exonere al Colegio del pago del quindenio.  
– Solicitud de que la Embajada de Roma se haga cargo del pago de las Bulas (07-07-1819).
- Legajo 270 documento 08  
– Solicitud de alumnos 1819.
- Legajo 275 documento 01  
– Cuentas del año 1817 (aprobadas 27-08-1819).
- Legajo 275 documento 25

– Facturas presentadas en 17-12-1817 por Gabriel de Sancha sobre impresiones realizadas y otros servicios: se encuentra la Circular enviada a los Sres. Arzobispos y Obispos de España para que pensionen alumnos de sus diócesis, (25 de junio de 1815).

Legajo 288 documento 04

– Renovación de cargos de la Junta de dirección año 1820.

Legajo 288 documento 11

– D. Antonio Sandalio de Arias pide a la Junta informe completo sobre el establecimiento (04-11-1820).

Legajo 288 documento 13

– Representación al Rey con proyecto de establecer talleres de oficios para sordomudos en el Colegio (30-12-1820).

Legajo 288 documento 14

– Señalamiento de 3 de mayo de 1820 como fecha de jura de la Constitución para todo el personal.

Legajo 297 documento 08

– Nombramiento de una comisión sobre establecimiento de una imprenta o talleres para Sordo-mudos (05-01-1821).

Legajo 300 documento 07

– Renovación de cargos en la Junta para 1821.

Legajo 301 documento 09

– Presupuesto necesario para la conservación del actual Colegio de Sordo-mudos y fundación del de Sordo-mudas y hacer útil y productiva la enseñanza (16 marzo 1821; aprobado 05 abril de 1821).

Legajo 305 documento 11

– Expediente relativo al paso del Colegio a la Dirección General de Estudios de acuerdo con la R. O. de 19 de febrero de 1822. (21-08-1822).

Legajo 309 documento 04

– Expediente sobre la restitución del Colegio a la Real Sociedad.  
– Informe de la Real Sociedad a D. Xavier de Burgos, Secretario de Estado y del Despacho de Fomento General (23-01-1834).  
– R. O. de una exposición de duque de Híjar manifestando su deseo de continuar, (12 -02-1834).

Legajo 319 documento 01

– Expediente sobre una escuela normal y escuela de ciegos y presupuestos. Exposición del socio Juan Manuel ballesteros el 13 de julio de 1834.

Legajo 320 documento 10

- Comisión de reglamento, sesiones: 28-08-1835; 10-10-1835; 14-11-1835; 21-11-1835.
- Plan de J. M. Ballesteros a la Comisión directiva del Colegio sobre las “Bases del establecimiento y Orden gradual de enseñanza”.

Legajo 320 documento 12

- Expediente de separación del Maestro-director Antonio Hernández (de 7 agosto a 22 de octubre de 1835).
- Oficio de la Comisión directiva de 22 de julio de 1835 ordenando la suspensión del maestro-director.
- Exposición de defensa de D. Antonio Hernández 7-08-1835.
- Informe de la Comisión directiva de 29 de agosto de 1835.
- Exposición de 5 de octubre de 1835 a la Reina Gobernadora explicando la suspensión y solicitando la separación.
- R. O. de 22 de octubre de 1835 decretando la separación de D. Antonio Hernández.

Legajo 324 documento 06 (a) Varios.

- Cuenta general de año 1835 (aprobada el 30 de enero de 1836).
- Escrito de 15 de enero de 1834 solicitando la devolución del colegio al duque deHijar.
- Propuesta de la Comisión directiva a la Real Sociedad de conceder 12.000 r de sueldo anual al subdirector.

Legajo 324 documento 06 (b)

- Propuesta de apertura de escuelas de alumnos externos (04-07-1835).
- Propuesta de nombramiento de D<sup>a</sup> Jacoba Hernández como profesora de sordo-mudas. (05-09-1835).
- Nota para la Gaceta y el Diario. Lista de convite para la abertura de escuela externa el 16 de septiembre de 1835.
- Lista de Sordo-mudos a examen el día 16-09-1835 y los ciegos D. Faustino M<sup>a</sup> Samaniego y D<sup>a</sup> Isabel de Diego.

Legajo 324 documento 09

- Propuesta de que se pensione a D. Vicente Villanova con su sueldo y con alguna pieza eclesiástica (22-12-1835).

Legajo 325 documento 02

- Expediente sobre instalación de una imprenta en el colegio (años 1835-1839).

Legajo 326 documento 25

- Expediente sobre la devolución del colegio al cuidado de la Real Sociedad (6 a 11 de abril de 1835).
- Informe de la Real Sociedad al Gobernador civil de Madrid, sobre variaciones del Reglamento de acuerdo con la real orden de 14 de febrero de 1836 (18 junio de 36).

Legajo 331 documento 07

- Discurso de D. Antonio Sandalio de Arias en Junta pública de 11-12-1836.
- Informe de la Junta sobre los premios de los sordo-mudos (03-12-1836).

Legajo 332 documento 05

- Problemas en el local de la calle del Turco por estar instalado el Conservatorio de Artes. Propuesta a la Reina de que se deje el edificio para la escuela de sordos y ciegos.

Legajo 332 documento 23

- Modificaciones al Reglamento (21-06-1836).
- R. O. de 1º de septiembre de 1838 aprobando el Reglamento del Colegio Nacional de sordo-mudos.

Legajo 334 documento 03, General

- Elección de vocales para Junta de dirección del Colegio (14-01-1837).
- Solicitudes de alumnos. Dificultades de admisión (casos de 29 de mayo; 08 de junio; 21 de septiembre y 12-12-1837).
- Cuentas de Septiembre a Diciembre de 1836.

Legajo 335 documento 09

- Reglamento (1835-1838).
- Propuesta de la Junta (18-12-1835) y Aprobación de la Sociedad.
- Solicitud de la Sociedad de modificación del art. 2º (13-12-1836).
- Escritos sucesivos de 07-01-1837 y 23-12-1837.
- Comunicado del Ministerio del Interior pidiendo una copia (29-04-1838) y en 11-08-1838 se pide otra.
- R. O. de 1º de septiembre de 1838 aprobando el Reglamento. (Copia del Reglamento: Consta de 42 artículos distribuidos en 12 capítulos).

Legajo 342 documento 05

- Solicitud de D. Antonio Hernández al Ministerio de Gobernación de que se le abone el tiempo que estuvo suspendido (08-04-1838).
- Oficio del Ministerio de Gobernación a la Real Sociedad sobre la petición de D. Antonio Hernández (03-05-1838).
- Respuesta de la Real Sociedad al Ministerio de Gobernación a la Real Sociedad sobre la petición de D. Antonio Hernández (17-06-1838).

Legajo 345 documento 06 Diversos

- Nombramiento de vocales a la Junta de dirección del Colegio (30-11-1839).
- Solicitudes de plazas de alumnos internos (Varias solicitudes, rechazadas todas).

Legajo 347 documento 03

- Cuentas a la Imprenta por trabajos realizados a la Real Sociedad, (1835-1838).

Legajo 351 documento 01

- Exámenes de Sordo-mudos; Estado de los alumnos existentes a 07 de Diciembre de 1839.

Legajo 356 documento 04

– Expediente sobre privatización del Colegio Nacional de Sordomudos solicitado por D. Juan Manuel Ballesteros al Ministerio de Gobernación de la Península el 20 de diciembre de 1839. (Muy extenso conteniendo varios documentos de 20-12-1839 a 10-06-1840; destacando las anotaciones de rechazo de la solicitud del vocal Contador Sr. López Olavarrieta sin fecha).

Legajo 357 documento 04

– Informe completo de la Real Sociedad a la Propuesta de privatización del Colegio de Sordo-mudos de D. Juan Manuel Ballesteros, 10-06-1840. (Consta de 31 folios manuscritos y una hoja-resumen del estado de los alumnos y financiero del colegio desde 1834 al 1840).

Legajo 361 documento 10

– Propuesta del vocal D. Luis Alonso Florez sobre enseñanza de agricultura a los sordo-mudos el 23-05-1838 y rechazo de la Junta directiva el 07-09-1840 por considerar que la educación artística es la de mayor beneficio.

Legajo 361 documento 20

– Exámenes públicos celebrados en Barcelona en la Casa Lonja. Propaganda del colegio de la Alianza Oriental de D. José M<sup>a</sup> Moralejo y D. Luis Rubio. Programa de exámenes que se ha de celebrar en el Colegio el 28 de Diciembre de 1841 con especificación de lo que se examina cada Sordomudo.

Legajo 362 documento 05

– Varios documentos sobre métodos de enseñanza, reglamento, estadística y lo relativo a la organización de 1837 a 1841 (muy grueso entre lo que se encuentra la Real orden de 1<sup>o</sup> de septiembre de 1838 firmada por el marqués de Someruelos aprobando el reglamento. Varias representaciones a la Reina sobre el lamentable estado de las asignaciones del Colegio. Exámenes de los días 27 y 28 de Diciembre de 1840 y Estado del Colegio a 31 de diciembre de 1840).

Legajo 368 documento 16

– Certificación de méritos de D. Tiburcio Hernández a petición de su viuda, 20-04-1842.  
– Regalo de 2000 r. del Regente del Reino por su onomástica, 1<sup>o</sup> Abril de 1842.  
– Escritos sobre la aplicación del descuento de guerra a los empleados del Colegio (de 11-04-1842 a 16-07-1842).

Legajo 376 documento 03

– Papeles sueltos 1835-1843 sobre escuela de ciegos; renovación de cargos de la junta; renuncia de Argüelles, Quintana y Montesinos; cuadro de alumnos a fin de 1842.

Legajo 376 documento 08

– Solicitud del Convento de los Trinitarios para Colegio de Sordo-mudos 19-01-1843 a 22-02-1843.

Legajo 378 documento 02

– Cuadro del estado del colegio de 1<sup>o</sup> de Enero a 31 de Diciembre de 1843 comunicado a la Real Sociedad el 14-02-1844.

Desde **12 de enero de 1841 hasta el 23 de febrero de 1853** los asuntos principales del Colegio Nacional de Sordo-mudos se encuentran recogidos en las Actas de la Junta de dirección del mismo que se encuentran en la Biblioteca del Colegio Público de Educación Infantil y Primaria “el Sol” de Madrid.

## **B) Fuentes Impresas y Bibliografía**

ALCÁNTARA, P. (1805). *Discurso, leído por el Exmo. Sr. Duque de Osuna, Director de la Sociedad Económica de Madrid, en la Junta Solemne de apertura del Colegio de Sordo-mudos, celebrada el día 9 de Enero de 1805*. Madrid: Imprenta de Sancha, Recogido también en GRANELL y FORCADELL, *op. cit.* págs. 37-38.

ALCINA MADUEÑO, A. (2009). “Las lenguas de signos en la formación de los maestros sordos en España. Una visión histórica”. *Revista de Educación*, nº 349, págs. 437-449.

--(2012). “La regulación de las enseñanzas de sordomudos en la Ley de Instrucción Pública de 1857”. *Bordón. Revista de Pedagogía*, vol. 64, nº 1, págs. 25-38.

ALEA ABADÍA, J. M. (1795). A favor de los Sordomudos. Carta al *Diario de Madrid*, 22 y 23 de junio 1795. Recogida en *Academia Calasancia*, n.º 359, 360, 361 y 362; (Noviembre 1906-noviembre 1907).

--(1804-1805): “Reseña de “el don de la palabra en orden a las lenguas y al ejercicio del pensamiento, de Ramón Campos” en *Variedades de ciencias, literatura y arte* 4,

ANDRÉS MORELL, J. (1793). *Lettera sopra l'origine e la vicenta dell'arte d'insegnar a parlare ai sordomuti*, Viena: Ignacio Alberti; reimpressa el mismo año en Venecia y Nápoles y al año siguiente en España por su hermano Carlos: *Carta del abate Juan Andrés sobre el origen y vicisitudes del arte de enseñar a hablar a los mudos sordos*. Madrid: Imprenta de Sancha.

ARTOLA, M. (1975). *Partidos y Programas políticos 1808-1936*. Madrid: Aguilar.

--(1980). *La burguesía revolucionaria (1808-1874)*. Madrid: Alianza Universidad.

--(1993). *Enciclopedia de Historia de España* (dir.). Tomo VI Cronología. Mapas. Estadística. Madrid: Alianza Editorial.

--(2008). *Los afrancesados*. Madrid: Alianza Editorial.

BALLESTEROS, J. M. (1833-1835). *Minerva de la Juventud Española*, t. I, II y III. Madrid: Imprenta de Tomás Jordán; t. IV: Imprenta que fue de Bueno; t. V y VI: Imprenta de la Biblioteca General.

- (1836). *Manual de Sordo-mudos y que puede servir para los que oyen y hablan*. Madrid: Imprenta del Colegio de Sordo-mudos
- (1841) Discurso leído en el Colegio de Sordo-mudos. *Gaceta de Madrid*, nº 288, págs. 231 y ss.
- (1850). “Observaciones sobre la sordi-mudez”, *Gaceta Médica* n. 208 de 10 de octubre, págs. 303-305; n. 211 de 10 de noviembre, págs. 327-329; n. 212 de 20 de noviembre, págs. 334-336; n. 213 de 30 de noviembre, págs. 343-344; n. 214 de 10 de diciembre, págs. 351-352; n. 215 de 20 de diciembre, págs. 359-360; y n. 216 de 30 de diciembre, págs. 367-370.
- ((1856) *Memoria dirigida al Excmo. Sr. Ministro de Fomento...relativa al viaje que de real orden acaba de verificar por Europa*. Madrid: Colegio Nal. de Sordomudos
- BALLESTEROS SANTAMARIA, J. M. y FERNÁNDEZ VILLABRILLE, F. (1845). *Curso elemental de Instrucción de Sordo-Mudos*. Parte primera, Historia, teoría y programa de la enseñanza. Parte segunda, Práctica de la enseñanza. Madrid: Imprenta del Colegio de Sordo-Mudos y Ciegos.
- (1851). *Revista de la enseñanza de los Sordo-mudos y de los Ciegos*. Madrid: Imprenta del Colegio.
- (1863). *Curso elemental de Instrucción de Sordo-mudos y de Ciegos*. Madrid: Imprenta del Colegio de Sordo-Mudos y Ciegos.
- BARBERÁ MARTÍ, F. (1895). *La enseñanza del Sordomudo por el método oral puro*. Valencia: Imprenta de Manuel Alufre.
- BÉBIAN, R. A.A. (1817). *Essai sur les sourds-muets et sur le langage naturel* Paris: J. G. Dentu, Imprimeurs.
- (1827). *Manuel d'enseignement pratique des Sourds-Muets*. Paris: chez Mequignon L'Aine, père
- CABELLO MADURGA, P. (1873). *Memoria correspondiente al curso académico 1872-1873*. Madrid: Imprenta del Colegio Nacional de Sordo-Mudos y Ciegos.
- (1875). *Memoria correspondiente al curso académico 1873 a 1874*. Madrid: Imprenta del Colegio Nacional de Sordo-Mudos y Ciegos.
- (1875). *Colegio Nacional de Sordo-Mudos y de Ciegos. Su historia, su organización, su estado actual y catálogo de los objetos que remite a la exposición internacional de Filadelfia de 1876*. Madrid: Tipografía del Colegio Nacional de Sordo-Mudos y de Ciegos.
- (1877). *Discurso leído por el Sr. D. Pedro Cabello y Madurga. En la solemne distribución de premisos celebrada el 24 de junio de 1877*. Madrid: Tipografía del Colegio Nacional de Sordo-Mudos y de Ciegos.

- CANO, A. (1888). *Discurso leído en el acto solemne de entrega de premios celebrado el 24 de junio de 1888*. Madrid: Imprenta del Colegio Nacional de Sordomudos y de Ciegos.
- CARBONERO, E. (1906). *Instrucción oral del sordomudo. Pedagogía y didáctica*. Valencia: Librería de Ángel Aguilar.
- CARDERERA, M. (1859). *Apuntes sobre La Educación Elemental del sordomudo*. Madrid: Imprenta de D. Ramón Campozano.
- (1883). *Educación y métodos de enseñanza. Tercera edición*. Madrid: Librería de Gregorio Hernando.
- CARR, R. (2000). *España 1808-1939*. Barcelona: Ariel.
- CARRERAS PUJAL, J. (1957). *La universidad, el instituto, los colegios y las escuelas de Barcelona en los siglos XVIII y XIX*. Barcelona: Bosch.
- CARTON, C. l'Abbé (1855). *L'Instruction des Sourds-muets*. Bruxelles: Imp.-Lib de H. Goemaere. (Traducción de Fernández Villabrille, M. (1858). *Memoria de la enseñanza de los Sordo-mudos*. Madrid: Imprenta del colegio de sordo-mudos y de ciegos).
- Catálogo de los señores que componen la Sociedad económica de los Amigos del país de Madrid a 10 de octubre de 1835*. Madrid: imprenta del colegio de sordomudos.
- Circulaire de l'Institut Royal des Sourds-Muets de Paris, a toutes les institutions de Sourds-Muets de l'Europe et de l'Amérique, (Première)* (1827). Paris: Imprimerie de Plassan
- Circulaire de l'Institut Royal des Sourds-Muets de Paris, a toutes les institutions de Sourds-Muets de l'Europe et de l'Amérique, (Deuxième)* (1829). Paris: Imprimerie Royale.
- Circulaire de l'Institut Royal des Sourds-Muets de Paris, a toutes les institutions de Sourds-Muets de l'Europe, de l'Amérique et de l'Asie ; (Troisième)* (1832). Paris: Imprimerie Royale.
- Circulaire de l'Institut Royal des Sourds-Muets de Paris, a toutes les institutions de Sourds-Muets de l'Europe, de l'Amérique et de l'Asie, (Quatrième)* (1836). Paris: Imprimerie Royale.
- CLOTET i FABRÉS, J. (1866) *La Comunicación del pensamiento por medio de señas naturales. Ó sean Reglas para entender y hacerse entender de un sordomudo*. Vich: Imprenta y librería de Luís Barjau
- (1870) *Catecismo de los Mudos*; Vich, Imprenta librería Ramón Anglada.



- (1890). *El Catequista del Sordomudo Ignorante*. Vich: Imprenta de Ramón Anglada, 2ª ed.
- COLMENAR ORZAES, C. (1996). Juan Manuel Ballester, en J. Berrio (dir). *La educación en España*. Madrid: Actas Editorial.
- COSSÍO, M. B. (1915). *La enseñanza primaria en España*. Madrid: Imprenta de Ricardo de Rojas, 2ª ed., renovada por Luzuriaga, L.
- Diario de las Actas y discusiones de las Cortes. Legislatura de los años de 1820 y 1821*. Tomo. IV. Madrid: Imprenta especial de las Cortes, por D. Diego García Campoy
- EPÉE, CH. M<sup>a</sup>., abbé de l', (1776). *Institution des sourds-muets par la voie des signes méthodiques*. Paris, Nyon. Obra ampliada en 1784 y titulada: *La véritable manière d'instruire les sourds et muets, confirmée par une longue expérience*. Paris, Nyon
- ESCOLANO BENITO, A. (2002). *La educación en la España contemporánea*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- ESPADAS BURGOS, M (1968): El hambre de 1812 en Madrid, *Hispania XXVIII*, nº. 110, págs.594-624.
- (1972): «La Sociedad Económica Matritense y el hambre de 1812» en *Las Reales Sociedades Económicas de Amigos del País y su obra*, CSIC, San Sebastián, págs. 213-222.
- EUGENE d' HUC, J. J. (1847). *Tratado elemental y práctico de enfermedades de niños* (traducción española por D. E. A. y P.). Madrid: A. Gomez Fuentenebro.
- Examen Público que tendrán los alumnos de Real Colegio de Sordo-mudos de esta Corte el día 10 de Septiembre de 1806*. Madrid, Gómez Fuentenebro y Cía. Ejemplar que se encuentra en Monasterio de las Descalzas, Signatura: MD/H/237.
- Examen Público que tendrán los alumnos de Real Colegio de Sordo-mudos de esta Corte el día 29 de Diciembre de 1807*. Madrid, Gómez Fuentenebro y Cía. Ejemplar de la biblioteca del Jardín Botánico, Signatura N 174.
- FEIJOO y MONTENEGRO, B. J. (1730). *Teatro crítico universal*, tomo IV, Madrid: Real Compañía de Impresores y Libreros, (ed. 1775).
- (1753). *Cartas Eruditas y Curiosas*, tomo IV, Madrid: Imprenta Real de la Gazeta, (ed. 1774).
- FERNÁNDEZ GARCIA, A. (2004). La Sociedad Madrileña en 1808, *Revista de Historia Militar*, N. Extraordinario, págs.15-59.
- FERNÁNDEZ VILLABRILLE, F. (1843). *Abecedario de la infancia*. Madrid: Imprenta del Colegio de Sordo-mudos.

- (1847). *Álbum de los Sordo-mudos*. Madrid: Imprenta del Colegio de Sordo-mudos.
- (1848). *Vocabulario de los Sordo-mudos, dedicado a los del colegio de Madrid*. Madrid: Imprenta del Colegio de Sordo-mudos.
- (1851). *Diccionario usual de mímica y dactilología*. Madrid: Imprenta del Colegio de Sordo-mudos y Ciegos.
- (1852). *Bibliografía de la enseñanza de los Sordo-mudos y de los Ciegos, catálogo de los escritores españoles que se han ocupado de esta enseñanza especial*. Madrid: Imprenta del Colegio de Sordo-mudos y Ciegos.
- (1857). *Escuela Normal establecida en el Colegio de Sordo-Mudos y de Ciegos de Madrid*. Madrid: Imprenta del Colegio de Sordomudos y de Ciegos.
- (1858). *Instrucción popular para uso de los padres, maestros y amigos de los sordo-mudos, con el resumen de las lecciones normales que de enseñanza de los mismos se dan en el colegio de Madrid*. Madrid: Colegio de Sordomudos y de Ciegos.
- (s. a.)(1859). *Academia de Profesores del Colegio de Sordo-mudos y de Ciegos de Madrid. Resumen de las Actas de dicha Corporación*. Madrid: Imp. del Colegio de Sordo-mudos y de Ciegos.
- (1860). *Manual de clases para uso de los sordomudos del colegio de Madrid*. Madrid: Colegio de Sordomudos y de Ciegos
- (1861). *El Colegio de los Sordo-Mudos y de los Ciegos de Madrid. Su origen, organización y establecimiento*. Madrid: Imprenta del Colegio de Sordomudos y de Ciegos.
- (1862) *Estado actual y organización de la enseñanza de sordomudos y de ciegos*. Memoria dirigida al Excmo. Señor Ministro de Fomento. Madrid: Colegio de Sordomudos y Ciegos
- FERNÁNDEZ VILLABRILLE, M. (1875): *La enseñanza de sordomudos y de ciegos de España en las exposiciones de 1867 y 1868*. Madrid: Imprenta de Hernando.
- (1883). *Discurso leído por Miguel Fernández Villabrille en la solemne distribución de premios, 1883*. Madrid: Imprenta del Colegio Nacional de Sordomudos y Ciegos.
- FERRERONS RUIZ, R. (1999). *Acerca del maestro de sordos francés Juan Albert Martí*. *Faro del silencio*, nº. 170, mayo-junio.
- GALINO, M<sup>a</sup> A. (1980). *Textos pedagógicos hispanos americanos*, Madrid: Nancea.
- GASCÓN RICAÑO, A (2010). *Se descubre, de forma casual, el método pedagógico utilizado por Salvador Vieta y Catá, segundo maestro de sordos en la Escuela Municipal de Sordomudos de Barcelona*, en <http://www.cultura-sorda.org/el-metodo-pedagogico-de-salvador-vieta-y-cata/> (10-04-2015).

- (2011). *La influencia encubierta de Hervás y Panduro, en la labor pedagógica de Manuel Estrada, tercer maestro de la Escuela Municipal de Sordomudos de Barcelona*, en <http://www.cultura-sorda.org/la-influencia-de-hervas-en-manuel-estrada/>. (10-04-2015).
- (2014). *El catecismo para sordos de Lorenzo Hervás y Panduro*. Consultado el 15-05-2015, en [http://www.cultura-sorda.org/catecismo-para-sordos-hervas-y-panduro/#\\_ftn12](http://www.cultura-sorda.org/catecismo-para-sordos-hervas-y-panduro/#_ftn12) (15-06-2015).
- GASCÓN RICAÑO, A. y STORCH de GRACIA y ASENSIO, J. G. (2004). *Historia de la educación de los sordos en España* Madrid: Centro de Estudios Ramón Areces.
- GERANDO de J. M. (1827). *De l'éducation des Sourds-Muets de naissance* t. I y II. Paris: chez Mequignon L'Aine, père.
- GIL DE ZÁRATE, A. (1855). *De la Instrucción pública en España*. Madrid: Imprenta del Colegio Nacional de Sordo-mudos.
- GODOY, M. (1835). *Memorias de D. Manuel Godoy Príncipe de la Paz* (Traducidas libremente del francés al castellano por Nicolás Arias). Madrid: Imprenta de García y Compañía. Edición actual de la Universidad de Alicante del profesor Emilio de la Parra.
- GÓMEZ CANO, M. (1915). *Los sordomudos de Madrid*. Madrid: Imprenta de Huérfanos.
- GONZÁLEZ MOLL, G. (1992). *Historia de la educación del Sordo en España*. Valencia: Nau Llibres.
- GRANELL y FORCADELL, M. (1893). *Discurso leído en el acto público de la distribución de premios a los alumnos del mismo. Curso 1892-93*. Madrid: Imprenta del Colegio Nacional de Sordo-Mudos y de Ciegos.
- (1905). *Conferencia dada en el Fomento de las Artes. El día 7 de diciembre de 1901 sobre el tema Enseñanza de los Sordomudos en España*. Madrid: Imprenta del Colegio Nacional de Sordomudo y de Ciegos.
- (1907). *Discurso leído en la solemne distribución de premios, curso 1906-1907*. Madrid: Imprenta del Colegio Nacional de Sordomudos y de Ciegos.
- (1911). *Congreso Internacional de Sordomudos en Roma (Italia) 22,23 y 24 de Agosto de 1911. Memoria elevada al Excmo. Sr. Ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes*. Madrid: Imprenta del Colegio Nacional de Sordomudos y de Ciegos.
- (1915). *La educación física, intelectual y moral como base esenciales para la formación del carácter del sordomudo, del ciego y del sordomudo-ciego*. Madrid: Imprenta del Colegio Nacional de Sordomudos y de Ciegos.

- (1932). *Historia de la Enseñanza del Colegio Nacional de Sordomudos*. Madrid: Imprenta del Colegio Nacional de Sordomudos.
- GUEREÑA, J.L. y VIÑAO, A. (1996). *Estadística escolar, proceso de escolarización y sistema educativo nacional en España (1750-1850)*. Barcelona: EUB.
- Guía de forasteros en Barcelona para el año 1821*.
- GUZMAN REINA, A. (1955). *Causas y remedios del analfabetismo en España*. Madrid: s d.
- HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ, T. (1815). *Plan de Enseñar a los Sordo-mudos el Idioma Español*. Madrid: Imprenta Real.
- (1820). *Discurso pronunciado en el examen público de los Sordo-mudos del Colegio de Madrid*. Madrid: Imprenta de la Minerva Española.
- HERRERO, Á. (2008). *Escuela Española de Sordomudos. Lorenzo Hervás y Panduro*. Alicante: Universidad de Alicante
- HERVAS PANDURO, L. (1795). *Escuela Española de Sordomudos o Arte para enseñarles a escribir y hablar el idioma español*. Volumen I. Madrid: Imprenta Real.
- (1795). *Ibidem*. *Ibid*, Volumen II. Madrid: Imprenta Fermín Villalpando.
- LÓPEZ NÚÑEZ, A. (1908). *La protección á la infancia en España*. Madrid: Imprenta de Eduardo Arias.
- (1911). *La enseñanza de sordomudos y el Colegio de la Purísima Concepción. Discurso leído en el acto de distribución de premios a los alumnos de dicho Colegio el día 1.º de Marzo de 1911*. Barcelona: Acción Social Popular.
- (1914). *El mundo silencioso*. Madrid: Imprenta Hispano-Alemana.
- (1916). *Los derechos del sordomudo*. Real Academia de Jurisprudencia. Madrid: Establecimiento Tipográfico de J. Rates.
- (1936). *España y los sordomudos*. Conferencia radiada desde el estudio de Unión Radio de Madrid el 3 de febrero de 1936. Madrid: Unión Poligráfica, S.A.
- LÓPEZ OLAVARRIETA de, F. (1835). *Memoria de las Tareas de la Sociedad Económica Matritense, desde 1823-1833*. Madrid: Imprenta del Colegio de Sordomudos.
- LÓPEZ TORRIJO, M. (2005). *La educación de las personas con sordera. La escuela oralista española*. Valencia: Universitat de Valencia,
- (2009). Un compromiso y aportación ejemplares: Juan Manuel Ballesteros y la educación de los jóvenes sordos y ciegos, en BERRUEZO ALBÉRNIZ, R y CONEJERO LÓPEZ, S. (Coords.). *El largo camino hacia una educación inclu-*

siva. XV Coloquio de Historia de la Educación, Pamplona-Iruñea, 29, 30 de junio y 1 de julio de 2009, Servicio de publicaciones U. Pública de Navarra, t. I. págs. 661-571.

MADOZ, P. (1847). *Diccionario Geográfico-Estadístico-Histórico de España y sus posesiones de ultramar*. Madrid: Imprenta del Diccionario Geográfico. Tomo X. y Villa.

MAGAROTTO, C. (1957). “Los sordomudos y las profesiones”. *Revista de Educación*, 6, págs. 63-66.

MARCHESI, A. (1993). *El desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos*. Madrid: Alianza Psicología

MARTÍ y MORA, Fr. de P. (1806). *Compendio del año 1807*, Madrid. s. d.

--(1815). *Alfabeto manual para la instrucción de los Sordo-mudos del Real Colegio de Madrid, siendo Maestro Director Don Tiburcio Hernández, año de 1815*. Madrid: Hauser y Menet

MARTÍN-VALDEPEÑAS, YAGÜE, E. (2007) La Real Sociedad Económica Matritense de Amigos del País durante la dominación francesa (1808-1813). *Espacio, Tiempo y Forma, Serie V, Historia Contemporánea*, t. 19, pp. 295-319

MARTÍNEZ y GUTIÉRREZ PACHECO, M. (1870). *Tratado elemental de las enfermedades de los oídos*. Madrid: Imprenta de R. Labajos.

MARTÍNEZ PALOMARES, P., (2009). Los inicios de la educación oralista en el Real Colegio de Sordo-mudos (1814-1823), en BERRUEZO ALBÉRNIZ, R y CONEJERO LÓPEZ, S. (Coords.). *El largo camino hacia una educación inclusiva*. XV Coloquio de Historia de la Educación, Pamplona-Iruñea, 29, 30 de junio y 1 de julio de 2009, Servicio de publicaciones U. Pública de Navarra, t. I.

MÍNGUEZ ÁLVAREZ, C. (1995). *El Colegio de Sordo-Mudos y Ciegos de Burgos*. Madrid: ONCE.

MOLINA MARTIN, P. (1900). *Instituciones españolas de Sordomudos y de Ciegos. Consideraciones sobre lo que son y debieron ser estos centros*. Madrid: Imprenta de Hernando y cía.

--(1903 a). *Discurso leído el 18 de octubre de 1903 en la solemne entrega de premios a los alumnos de aquel establecimiento. Por el profesor Pedro Molina Martín*. Madrid: Imprenta del Colegio Nacional de Sordomudos y de Ciegos.

--(1903 b). *Más opiniones emitidas por el profesorado respecto al Discurso leído el 18 de octubre de 1903 en la solemnidad de premios a los alumnos del Colegio Nacional de Sordomudos y de Ciegos por el profesor Don Pedro Molina Martín*. Madrid: Imprenta del Colegio Nacional de Sordomudos y de Ciegos.

- MUÑOZ BAE LL, I. M<sup>a</sup>. (1998). “Componente Fonético-Fonológico de la LSE”. *Revista Española de Lingüística de las Lenguas de Signos*, número 1. Federación de Sordos de la Comunidad de Madrid.
- NAVARRO MORGATI, M. L. (1917). “El Instituto Nacional de Sordomudos. Notas para su reorganización”. *Boletín Escolar*, nº 14, págs. 287 y 288. Nº 15, págs. 312 y 313. Nº 16, págs. 337 y 338 y Nº 17, págs. 369 y 370. Tomo I, mayo-diciembre de 1917. Editorial Calleja.
- (1926). “Los métodos para la enseñanza del lenguaje de los sordomudos”. *Revista de Pedagogía*, Año V, 1926, Madrid, págs. 486-496.
- NEBRED A LÓPEZ, C. (1870). *Tratado teórico-práctico para la enseñanza de la pronunciación de los sordomudos*. Madrid: Imprenta del Colegio Nacional de Sordomudos y de Ciegos
- (1870 b). *Memoria relativa a las Enseñanzas Especiales de los Sordo-Mudos y de los Ciegos. Premiada con medalla de plata en la Exposición Aragonesa de 1868*. Madrid: Imprenta del Colegio Nacional de Sordomudos y de Ciegos.
- (1873). *El Colegio Nacional de Sordo-mudos y de Ciegos de Madrid, en la Exposición Universal de Viena*. Madrid: Tipografía de Colegio.
- NEGRÍN FAJARDO, O. (1982). “Proceso de creación y organización del Colegio de Sordomudos de Madrid (1802-1808)”. *Revista Calasancia de Educación*, 109, págs.
- (1983). “Otras actividades educativas y culturales de la Sociedad Económica Matritense de Amigos del País (1775-1808)”. *Revista Española de Pedagogía*, Año XLI, nº. 160, abril-junio.
- (1984). *Ilustración y Educación. La Sociedad Económica Matritense*. Madrid: Editora Nacional.
- (1987). *Educación popular en la España de la segunda mitad del siglo XVIII*. Madrid: UNED.
- ORELLANA GARRIDO, J. (1914). “Enseignement des sordes-muets en Espagne. Revue générale de l’enseignement des sourds-muets”, publication de L’Institution Nationale des sourdes-muets de Paris, nº 8, fevrière, 1914, págs. 160-162.
- (1918). *La enseñanza de la palabra a los sordomudos*. Madrid: Librería de los sucesores de Hernando.
- (1923). “Prononçons bien”, A. Herlin, inspector en el Ministerio de la Justicia de Bélgica. Bruselas: Lamertin. *Revista Escuela Moderna*, Año, XXXIII, marzo 1923, nº. 378, págs. 239-240. [www.hemerotecadigital.bne.es](http://www.hemerotecadigital.bne.es). (8.05.2013).
- (1927). “Para los sordomudos”. *Revista Escuela Moderna*, Año XXXVII, septiembre de 1927, nº. 432, págs. 404-408. [www.hemerotecadigital.bne.es](http://www.hemerotecadigital.bne.es). (9.05.2013).

- OSORIO GULLON, L. (1973). “Estudio evolutivo de la legislación a favor de los sordomudos”. *Revista Española de subnormalidad, invalidez y epilepsia*. III. 4 octubre-diciembre, Madrid.
- PABLO BONET, J. (1620). *Reducción de las letras y arte para enseñar a ablar los mudos*. Madrid, Fco. Abarca de Angulo.
- PARKHURST, S. y D. (1998). “La variación en las lenguas de signos: un estudio y una metodología analítica”. *Revista Española de Lingüística de las Lenguas de Signos*. Madrid, Federación de Sordos de la Comunidad de Madrid.
- PFENDLER, FRANK (1846). *Los Ciegos y los Sordos*. Madrid: Imprenta del Colegio de Sordo-mudos y Ciegos.
- PERELLÓ J. y FRIGOLA, J. (1987). *Lenguaje de Signos Manuales*, Colección Audiofoniatría y Logopedia, X. Barcelona: Científico-médica.
- PINEDO PEYDRÓ, F. (1989). *Nuevo diccionario gestual español*. Madrid: Fomento de empleo minusválidos, S.L.
- PINUAGA, M. (1857). *Memoria sobre la educación y establecimientos de los Sordo-Mudos y de Ciegos*. Madrid: Imprenta del Colegio de Sordo-Mudos y de Ciegos.
- PLANN, S. (1997): “Roberto Prádez: sordo, primer profesor de sordos. *Revista Complutense de Educación*, Vol. 3, nº 1 y 2.
- (2004). *Una minoría silenciosa*. Madrid: Confederación Nacional de Sordos Españoles. Traducción de *A silent minority: deaf education in Spain* (1997).
- Programa de los exámenes que se han de celebrar en el Colegio Nacional de Sordo-Mudos y Ciegos, el día 27 de diciembre de 1842*. Madrid: Imprenta del Colegio de Sordo-Mudos y de Ciegos.
- Programa de los exámenes que se han de celebrar en el Colegio de Sordo-Mudos y Escuela de Ciegos, el día 28 de diciembre de 1846* Madrid: Imprenta del Colegio de Sordo-Mudos y de Ciegos.
- Programa de los exámenes públicos que se han de celebrar en el Colegio de Sordomudos y Escuela de Ciegos el día 28 de Diciembre de 1850* Madrid: Imprenta del Colegio de Sordo-Mudos y de Ciegos.
- Programa de los exámenes públicos que se han de celebrar en el Colegio de Sordo-Mudos y Escuela de Ciegos, el día 28 de diciembre de 1851*. Madrid: Imprenta del Colegio de Sordo-Mudos y de Ciegos.
- PUELLES BENÍTEZ, M. (1986). *Educación e ideología en la España contemporánea*. Barcelona: Labor.

- Reglamento del Real Colegio de Sordomudos, formado por la Real Sociedad Económica Matritense y aprobado por S. M.* Madrid: Imprenta de Pacheco, 1804. Recogido también en GRANELL y FORCADELL, M., *op. cit.* pp. 27-34.
- Reglamento del Real Colegio de Sordomudos aprobado por S. M. el Sr. D. Fernando el VII*, 1818, recogido en GRANELL y FORCADELL, M., *op. cit.*, págs. 93-104.
- Reglamento para el Real Colegio de Sordomudos de Madrid, aprobado por S. M. en 27 de Julio de 1827.* (1831). Madrid: Imprenta de Sancha
- Reglamento del Colegio nacional de Sordo-mudos* (1838) Madrid: Imprenta de dicho Colegio.
- RISPA, A. (1865). *Memoria relativa a las enseñanzas de los Sordo-mudos y de los Ciegos*. Barcelona: Establecimiento Tipográfico de Narciso Ramírez y Rialp.
- RODRÍGUEZ GONZÁLEZ, M. (1992). *Lenguaje de signos*. Madrid: Confederación Nacional de Sordos Españoles.
- ROSER, N. (1989). La población en Estadísticas históricas de España, siglos XIX-XX, en *Enciclopedia de Historia de España*. Madrid: Alianza Editorial.
- RUIZ BERRIO, J. (1970). *Política escolar de España en el siglo XIX (1808-1833)*. Madrid: CSIC
- (1996). *La educación en España. Textos y documentos* (dir). Madrid: Actas editorial.
- SACKS, O. (1996). *Veo una voz. Viaje al mundo de los sordos*. Madrid: Anaya-Muchnik.
- SÁEZ-RICO URBINA, A. (1973). *La educación general en Cataluña durante el Trienio Constitucional (1820-1823)*. Barcelona: Universidad de Barcelona,
- SEGUIN, Ed. (1832). *Jacobo Rodríguez Pereira, primer maestro de sordomudos en Francia. Biografía y análisis de su método*. Traducción de J. Orellana. Madrid: Francisco Beltrán
- SEOANE, M. (1851). Discurso sobre el objeto y tendencias de las tareas de la misma Sociedad, en *Resumen Histórico de las tareas de la Sociedad Económica Matritense durante el año 1850*. Madrid: Imprenta del Colegio de Sordo-mudos.
- SICARD, R. A. (1792). *Catéchisme ou Instruction Chretienne á l'usage des Sourds-Muets*. París: près L'Arsenal.
- (1800). *Cours d'instruction d'un sourd-muet de naissance*. París: Le Clère Traducción de Juan Manuel Ballesteros, (1851). Madrid: Imprenta del Colegio.
- (1807). *Lecciones analíticas para conducir a los sordomudos al conocimiento de las facultades intelectuales*. Madrid: Imprenta Real. Traducción de José Miguel Alea.



- STOKOE, W.C. (1960). *Sign language structure. Studies in linguistic: occasional papers*. Buffalo: University of Buffalo.
- (2005). *El lenguaje en las manos*. Madrid: FCE
- SUREDA GARCÍA, B., El debate sobre los métodos de enseñanza elemental en España durante el Trienio Constitucional; en VV. AA. (2005). *Homenaje al profesor Alfonso Capitán Díaz*. Murcia: Servicio de publicaciones de Universidad de Murcia.
- VALADE GABEL, J. J. (1865). *Guía de los Maestros de primera enseñanza, para empezar la educación de los Sordo-mudos* (traducción A. Rispa). Barcelona: Librería de Juan Bastinos é hijo.
- VALLEJO, P. (1791). “Discurso sobre la necesidad de una reforma general de los métodos de educación de las Escuelas, Universidades y Colegios de la Nación e idea general de esta reforma”. BN, Mss. 3.481, en LABRADOR HERRÁIZ, C. (1988). *Pascual Vallejo, Ilustrado y Reformador de los Estudios*. MEC, Servicio de Publicaciones.
- VALLS y HUGUET, M. (1856). *Reseña histórica de la Enseñanza de Sordo-mudos, y medios generales de comunicación con los mismos*. Barcelona: Imprenta J. Estivill.
- VALMASEDA, M. (1998). *Algunas experiencias acerca de la educación bilingüe*. Barcelona: APANCE.
- VERGARA CIORDIA, J. (2009). La primera historia de la educación de los sordos en España: la carta del jesuita Juan Andrés y Morrel (1740-1817) a su hermano Carlos sobre el arte de educar a los Sordomudos, en BERRUEZO ALBÉRNIZ, R y CONEJERO LÓPEZ, S. (Coord.). *El largo camino hacia una educación inclusiva*. XV Coloquio de Historia de la Educación, Pamplona-Iruñea, 29, 30 de junio y 1 de julio de 2009, Servicio de publicaciones U. Pública de Navarra.
- VV.AA (2003). *El Libro Blanco de la Lengua de Signos Española en el Sistema Educativo*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte-CNSE.
- YUSTE DE SANTOS, J. (2003). *Juan Luís Marroquín, la fuerza de la unidad*. Madrid: Fundación CNSE.
- (s. a.) (1844) Informe relativo a los métodos empleados en el desarrollo de las facultades intelectuales de un joven sordomudo, y á los medios que le han servido para llegar no solo á un grado de instrucción poco comun, sino á conocimientos muy completos en las ciencias físicas y matemáticas; leído en la sesión ordinaria de la Academia francesa de las Ciencias del 4 de diciembre de 1843, en el *Boletín Oficial de Instrucción Pública*, tomo VII, nº. 70, 15 enero 1844.