

La urbanidad y la educación cívica como disciplinas escolares: relación e implicaciones

Etiquette and Civic Education as School Subjects: Their Relationship and Implications

Carmen BENSO CALVO

Universidad de Vigo

RESUMEN: La urbanidad y la educación cívica han venido formando parte del modelo de educación adoptado para la infancia y la juventud en los dos últimos siglos. Ambas disciplinas, junto a la moral, entre otras, han ido tejiendo el conjunto de virtudes cívicas que han caracterizado al buen ciudadano. Aunque tienen distinto origen y trayectoria curricular diferenciada, han compartido fundamentos y contenidos, de manera que las imbricaciones entre una y otra disciplina han sido evidentes. En este artículo se analizan la relación e implicaciones entre dos materias escolares que tienen un campo semántico amplio y cambiante a lo largo del tiempo, como son la urbanidad y la educación cívica. Mediante el análisis de los libros escolares que vehiculan el código social en las escuelas primarias, se hace un estudio especial de las dimensiones o componentes de la urbanidad, estudio que pone de manifiesto la complementariedad de estos dos aprendizajes y los elementos compartidos por ambas disciplinas.

PALABRAS CLAVE: historia del currículum, historia de la escuela, currículum escolar, urbanidad, educación cívica, libros escolares, educación cívico-social.

ABSTRACT: Etiquette and civic education have been part of the educational model taught to children and adolescents over the course of past two centuries. Both subjects, along with ethics, among others, have woven a fabric of civic virtues that have served to characterize the good citizen. While their origin and the trajectory of their curricula differ, these subjects have shared basic concepts and contents, so that the two are clearly intertwined. This article analyses the relationship and pertinent implications between two school subjects whose broad semantic field has undergone changes over the years- namely, etiquette and civic education. Through the analysis of the schoolbooks that serve to channel the social code in the primary schools, the article focuses on the dimensions or components of etiquette, highlighting the way in which these two subjects complement each other and the elements they share.

KEY WORDS: history of the curriculum, history of the school, school curriculum, etiquette, civic education, school books, civic and social education.

1. Introducción

La urbanidad y la educación cívica han venido formando parte del modelo de educación adoptado para la infancia y la juventud en los dos últimos siglos. Ambas disciplinas, junto a la moral, entre otras, han ido tejiendo el conjunto de virtudes cívicas, cambiantes en el tiempo, que han caracterizado al buen ciudadano. Es cierto que se trata de dos disciplinas escolares –relativamente autónomas– con distinto origen y trayectoria curricular diferenciada, como han demostrado los estudios históricos que se han realizado sobre ellas¹, pero no es menos cierto que, desde que confluyeron sus destinos en la educación de la juventud al final de la modernidad, han compartido –al menos parcialmente– fundamentos y contenidos y que, por ello, las imbricaciones entre una y otra han sido evidentes.

La urbanidad hunde sus raíces en la pedagogía humanística en cuanto entró a formar parte del ideal renacentista de hombre educado. Erasmo elaboró el primer código social para la educación de la infancia, su famoso *De civilitate morum puerilium* (*De la urbanidad en las maneras de los niños*)², un librito que enseguida tuvo gran aceptación y difusión. Muy pronto, las escuelas católicas y protestantes incorporaron la urbanidad erasmiana, convenientemente adaptada, al currículum escolar. Desde entonces, explícita o implícitamente, la urbanidad³ ha constituido un componente importante de los aprendizajes escolares en la sociedad occidental; compendio de una multiforme educación religiosa, moral, social y cívica, ha constituido un auténtico ideal educativo, el ideal de *hombre educado*, ideal que, como la propia urbanidad, irá cambiando con el tiempo y estará al servicio del orden social establecido⁴. En lo que se refiere a España, las investigaciones realizadas en los últimos años así lo confirman.

¹ Sobre la urbanidad pueden verse, entre otros, los trabajos de Jacques REVEL: “Los usos de la civilidad”, en Ph. ARIES y G. DUBY (Eds.), *Historia de la vida privada*, Madrid, Círculo de Lectores, pp. 169-209; Roger CHAR-TIER: “Los manuales de civilidad. Distinción y divulgación: la civilidad y sus libros”, en *Libros, lecturas y lectores en la Edad Moderna*, Madrid, 1993, pp. 246-283; Carmen BENSO: *Controlar y distinguir. La enseñanza de la urbanidad en las escuelas del siglo XIX*, Vigo, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Vigo, 1997; Fernando ESTEBAN RUIZ, “La urbanidad en el enciclopedismo escolar. Devenir y ocaso de una disciplina”, *Revista de Ciencias de la Educación*, nº 184, 2000, pp. 81-112.; Juan Luis GUEREÑA: *El alfabeto de las buenas maneras*, Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez. Sobre la educación cívica remitimos a las obras de Alejandro MAYORDOMO: *El aprendizaje cívico*, Barcelona, Ariel, 1998, y Juan Manuel FERNÁNDEZ SORIA: *Educación en valores. Formar ciudadanos. Vieja y nueva educación*, Madrid, biblioteca Nueva, 2007.

² El libro fue publicado por primera vez en Basilea en 1530, e inmediatamente consiguió un inmenso éxito en casi toda Europa. No obstante se careció de una versión española hasta muy tarde; de 1912 data una edición bilingüe latín-catalán (*Libre de Civilitat Pueril* por José Pin y Soler) y de 1984 la primera versión castellana, también en edición bilingüe (*De la urbanidad en las maneras de los niños* traducida por Agustín GARCÍA CALVO y comentada por Julia VARELA, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia (clásicos de Educación, 1), 1985.

³ En España, en lugar del término utilizado por Erasmo (civilitas), y recogido en otras muchas lenguas europeas (como el francés “civilité”, el inglés “civility” o el portugués “civildade”), se adoptan otras voces, tales como buena crianza, buenos modales y sobre todo la de urbanidad. Véase Jean Luis Guereña, *Op. cit.*, pp. 31-32.

⁴ Véase Julia VARELA, “Comentario” a la obra de ERASMO: *De la urbanidad en las maneras de los niños*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1985, pp. 81-110.

Por su parte, la educación cívica –una noción, igualmente, amplia y cambiante-, en su dimensión política, tiene una indiscutible tradición republicana en cuanto se dirige a la formación del ciudadano; con la Revolución de 1789 alcanzará un gran protagonismo. Los ilustrados van preparando el camino de la adecuada formación para una nueva moral pública; los políticos de la revolución francesa –caso especial de Condorcet- pondrán las bases definitivas de la educación del individuo para el nuevo status civil conquistado: la ciudadanía; los pedagogos de finales del siglo XVIII y principios del XIX (la época) (Pestalozzi, Kant, Herbart), en su aplicación por sistematizar el pensamiento pedagógico, abundan en las relaciones entre la educación y la sociedad haciendo énfasis en los aprovechables efectos de la primera sobre el carácter de la persona en su comportamiento cívico⁵. La construcción de los nuevos estados liberales sobre la base del ideal nacional, dará a la formación de los ciudadanos una impronta nacionalista y patriótica, que se verá acentuada hacia finales de siglo con el fin de neutralizar el auge del internacionalismo y mitigar las fuertes tensiones sociales de la época. Jalones señalados en la trayectoria de la educación cívica, entendida desde la primacía de la dimensión política, serán las más importantes etapas republicanas en los países de nuestro entorno, como en el caso de Francia ocurre con la República de Jules Ferry, y en el nuestro propio, con la II República.

Siendo, pues, dos disciplinas con raíz propia, la urbanidad y la educación cívica, en los dos últimos siglos, se han visto involucradas en la construcción de un nuevo modelo de hombre y de mujer, y de sociedad, la sociedad liberal; un modelo no estable ni uniforme sino cambiante en el tiempo y variado, en el que inevitablemente las dos han participado desde planteamientos y orientaciones parcialmente coincidentes; a veces, como disciplinas autónomas, y a veces, integradas en otros aprendizajes. Pero ni la urbanidad se funde en la educación cívica, ni pretenderá sustituirla. La tradicional ausencia de un ámbito curricular compartido para la ciencias sociales o humanas, y la consiguiente fragmentación de los contenidos escolares en asignaturas más o menos autónomas, originará que los aprendizajes escolares orientados a “formar hombres” (lo que en la práctica equivaldrá a llegar a ser y comportarse según los patrones establecidos por la clase dominante), se enfoquen desde perspectivas semejantes y participen de elementos comunes. Moral, urbanidad, educación cívica, historia nacional, elementos del derecho, y hasta la economía doméstica y la higiene, para el sexo femenino, presentan, en mayor o menor medida, según los casos, programas que rozan, y hasta a veces superponen, parcialmente, sus objetivos y contenidos. La razón, tal vez está, por una parte, en el carácter transversal de la mayor parte de estos aprendizajes, lo que explica que elementos, por ejemplo, de la educación cívica se insertan en los programas de las otras asignaturas mencionadas, y por otra, en el carácter multidimensional de las mencionadas disciplinas, lo que origina que materias como la urbanidad y la misma educación cívica, se puedan abordar desde distintas perspectivas (moral, política, cívica, estética...) y que se pongan en evidencia sus imbricaciones.

⁵ Véase Alejandro MAYORDOMO, *Op. cit.*, p. 22.

En este trabajo nos proponemos desentrañar algunos de los elementos esenciales compartidos por dos aprendizajes tradicionales, y en la actualidad, por distinto motivo, reivindicados o cuestionados, como son la urbanidad y la educación cívica. Como construcciones sociales, ambas disciplinas han evolucionado –aunque a un ritmo propio– con el tiempo, al hilo de las transformaciones sociales y políticas que se han ido sucediendo. Nos detendremos especialmente en el análisis de las dimensiones que ha ido adquiriendo la urbanidad en su trayectoria académica a lo largo del siglo XIX y buena parte del XX, en lo que respecta a España, valiéndonos del principal instrumento de aprendizaje: los libros escolares. Dimensiones muchas de ellas compartidas por la educación cívica.

2. Una trayectoria común: relación e implicaciones entre la enseñanza de la urbanidad y la educación cívica

Del análisis de los libros escolares que vehiculan la enseñanza de la urbanidad y la educación cívica, en el periodo analizado, se infiere que los contenidos de estas disciplinas rozan y se complementan siempre, y que incluso llegan a integrarse, al menos parcialmente, en alguna época concreta. Los estudios que en los últimos años se han realizado sobre la historia de ambas disciplinas escolares también lo confirman. Veamos algunas de las cuestiones más determinantes en las que basamos nuestra afirmación:

1) Se trata de dos disciplinas que, esencialmente, se orientan a enseñar a vivir en sociedad, mejor dicho, en un modelo concreto de sociedad, cuyas formas de vida y de gobierno van cambiando con el tiempo, propiciando que los aprendizajes sociales se acomoden a tales cambios.

Que la enseñanza de la urbanidad comporta un aprendizaje social, por y para vivir “civilizadamente” en una determinada sociedad, según el código social al uso, no admite la menor duda. Cada hombre y cada mujer, cada niño y cada niña, según la posición que ocupe en la sociedad, deberá acomodar su conducta a las normas que en cada momento y circunstancia se consideren socialmente aceptables. Unas normas, dicho sea de paso, que no son neutras. El análisis detenido de los libritos escolares de urbanidad que han circulado por las escuelas primarias –también– de las secundarias–, permite descubrir las variadas funciones que ha venido desempeñando la enseñanza de esta asignatura en nuestra sociedad. Un instrumento que ha colaborado eficazmente en la formación –léase control– de las nuevas generaciones, a través de la mediación escolar, transmitiendo normas, generando actitudes e inculcando los valores y principios que subyacen en el código social. Un control dirigido, normalmente, a salvaguardar el orden y la paz social: ahí han cumplido su función los principios de jerarquía, autoridad y orden en que se han basado, durante varios siglos, las reglas de la convención social. Pero, aun siendo clara esta orientación de la urbanidad, no se agota en ella la funcionalidad que se desprende de este aprendizaje, en tanto se ha concebido, en algunas ocasiones, como un componente más de la formación dirigida a la necesaria regeneración moral de la sociedad, construyendo una nueva sociabilidad y desarrollando hábitos de trabajo, higiene, orden, ahorro, objetivos, por supuesto, no exclusivos de la urbanidad pero sí presentes en los nuevos registros que adopta la urbanidad en la época de entre-siglos.

Así es como la urbanidad, buena aliada de la religión y la moral, prácticamente desde sus orígenes, y emparentada en este siglo con la higiene, pasa a desempeñar una importante acción socializadora y moralizadora de las clases populares, preservando de los temidos desórdenes sociales –sobre todo, después de las revoluciones románticas europeas de mediados de siglo- y consolidando el orden social burgués. Un orden, que se mantiene fundado en el imperativo moral del deber y que se traduce en las variadas obligaciones y en el respeto diferenciado del niño, el futuro adulto, para con los demás en función de las distintas “calidades” humanas⁶.

Como bien han demostrado los trabajos de Juan Manuel Fernández Soria y Alejandro Mayordomo que han profundizado desde diversas perspectivas en el estudio histórico de la educación cívica, se han sucedido varias concepciones de esta dimensión educativa. Así, por ejemplo, en el siglo XIX, liberales moderados y progresistas presentaron proyectos muy dispares de lo que debía ser la formación del ciudadano, un claro reflejo de la propia concepción social sostenida por estos dos sectores políticos. Como indica Fernández Soria “el moderantismo liberal, más atento a las posiciones del liberalismo económico que del liberalismo político, mejor defensor del primado de la inteligencia y de la propiedad que de los principios democratizadores de los liberales progresistas, apenas contemplará la educación cívica como un valor moral, cosa que sí sucede en los dictados legales que emanan de los breves periodos en los que el liberalismo progresista está en el poder”⁷. Para este sector político, la educación cívica se concibe como un instrumento mediante el que moralizar al ciudadano respecto al Estado, la Patria y la sociedad, esto es, como un medio de enseñarle sus deberes civiles y las obligaciones que requiere una vida política en democracia. Por su parte, el grupo krausista plantea la educación cívica desde la moralidad (formación en los deberes y derechos que requiere una vida política en democracia) y desde la neutralidad, elemento clave de su pensamiento pedagógico; por supuesto, también constituirá un ingrediente de la pretendida educación integral⁸. Y, si durante el siglo XIX primó la concepción de la educación cívica como una educación *para vivir en sociedad*, a principios del XX, con el auge de la corriente sociológica en educación, se abandonará esta concepción y será sustituida por la educación social, entendida como una formación por la misma sociedad⁹. Desde esta concepción la escuela se convertirá en el mejor escenario para adquirir el sentido social y practicar los deberes sociales (la solidaridad, la justicia...); para ello será básica la participación del alumno en la vida social de la institución escolar, en la que debe intervenir con derechos y deberes de plena ciudadanía: los juegos, la disciplina y el trabajo escolar, así como la participación en cooperativas y mutualidades escolares, son algunos de los medios mediante los cuales el niño va adquiriendo el pretendido “sentido social”.

⁶ Carmen BENSO, *Op. cit.*, p. 75.

⁷ Juan Manuel FERNÁNDEZ SORIA, *Op. cit.*, p. 41.

⁸ *Ibidem*, p. 137.

⁹ Autores como Natorp, Dewey y Kerschensteiner, entre otros, sientan las bases de esta concepción que en España encontrará eco en las posiciones adoptadas sobre la educación cívica de Domingo Barnés y Ortega y Gasset (Véase Juan Manuel FERNÁNDEZ SORIA, *Op. cit.*, pp. 137-140).

2) Una y otra disciplina están íntimamente ligadas a la moral; ambas, educación cívica y urbanidad, reclaman su fundamentación y base en la moral. No hay discusión en que la educación cívica tiene un componente moral, ético. Incluso podemos decir que se trata del componente más importante; es más, para muchos, como asegura Juan Manuel Soria, la educación moral y la educación cívica se condicionan¹⁰. Los progresos en una condicionan los progresos en otra. Ello equivale a decir que la educación cívica presupone la educación moral, a la cual debe subordinarse; la diferencia estriba en el tipo de moral de que se trate: católica o laica. La primera, con base en una moral heterónoma, pondrá más énfasis en los deberes u obligaciones del individuo, en este caso ciudadano; la segunda, partiendo de una moral autónoma, en los derechos civiles que hacen posible la construcción de un espacio público –político, social, simbólico...- común: el derecho a la libertad, la igualdad, la participación, la solidaridad, la justicia..., con independencia del credo religioso e ideológico. Por su parte, la enseñanza de la urbanidad, casi siempre etiquetada en los libritos escolares del siglo XIX de “cristiana”, lejos de presentarse simplemente como un código de cortesía o etiqueta, y de constituir, de este modo, una simple “virtud de la apariencia”, se fue impregnando de moral –cristiana, por supuesto-, al ser adoptada por las iglesias católica y protestante como un aprendizaje escolar. De la adaptación del original código humanístico a los usos de las escuelas cristianas de la Europa moderna, de las que se transfirió al currículum de las escuelas públicas del XIX, resultó una nueva urbanidad, impregnada de deberes –para con Dios, para con los demás y para con uno mismo-, con base y fundamento en la moral; de ahí se infiere el empeño de los autores de las urbanidades escolares por justificar que las normas de este nuevo código social obedecen a virtudes cristianas, cuestión sobre la que incidiremos más adelante¹¹. A pesar de que éste es el modelo de urbanidad escolar que ha predominado en el panorama escolar de los dos últimos siglos en España, ha habido otras propuestas didácticas, como la que defendida por los institucionistas, en la que la urbanidad es entendida como un aprendizaje social entroncado con una ética laica, muy valorado para la necesaria regeneración de la sociedad española finisecular. Del valor de las buenas maneras para el grupo krausista da cuenta el propio Giner, para quien las buenas maneras son un componente importante de la esmerada educación, integral, que ha de recibir todo ciudadano. Las razones las ofrece en un interesante ensayo dirigido a comentar un trabajo de Spencer sobre *Las maneras y la moda*. Para el director de la Institución Libre de Enseñanza,

“merced a la íntima unidad del ser humano y a la continua acción y reacción que en él ofrecen lo interior y lo externo, reobra siempre esta última esfera sobre aquélla, asimilándose poco a poco en su evolución el espíritu todos los progresos realizados en lo que a `primera

¹⁰ Juan Manuel FERNÁNDEZ SORIA, *Op. cit.*, p. 144. Adolfo FERRIÉRE afirma con rotundidad en su famosa obra *La educación autónoma. Arte de formar ciudadanos para la nación y para la humanidad* (Madrid, Francisco Beltrán, Librería española y extranjera, 1926, p. 318): “La educación cívica es una educación moral. Esta es una de las verdades mejor demostradas”.

¹¹ En esta línea, autores, como Rufino BLANCO, consideran a la urbanidad como una parte de la moral: “Es la parte de la moral lo que vulgarmente se llama urbanidad, buena crianza, y, por antonomasia, educación” (*Teoría de la educación*, Madrid, Prelado, Páez y Cia, 1912, p. 338).

vista parece más insignificante y ajeno a nuestra vida íntima., Recuérdese, que no ya en la educación del niño, sino en la de los hombres de todas las edades, esta acción, que podría decirse de fuera adentro, es la única mediante la cual puede estimular un individuo la reforma interior de otros; y considérese, en particular, hasta qué punto el aseo, la compostura exterior en la voz, el ademán y el gesto, el cuidado en todo cuanto se refiere a la manifestación de nuestro ser, son influjos de los más poderosos para aquella reforma, cuyo ritmo acaba por responder al que a dichas manifestaciones imponemos¹².

El influjo del maestro se verá en las ideas de otros pedagogos importantes de la Institución. Aniceto Sela afirma que la cortesía y las buenas maneras son necesarias e importantes para la acción formativa, pues en el maestro no son suficientes cualidades como la rectitud, la tolerancia y la justicia; también se tiene que proveer de la flexibilidad que dan los buenos modales, esa cualidad de “redondear las esquinas” que se hace grata a los demás y muestra seguridad en uno mismo. Considera igualmente, haciéndose eco de las ideas expuestas por Giner, que “si ahora se considera que nuestros actos influyen sobre nuestro carácter y que tendemos a ser por dentro como aparecemos por fuera, se comprenderá toda la trascendencia de la cortesía y las buenas maneras”, a las que considera “las formas de la virtud”, de la que, por supuesto, forma parte el buen humor¹³.

3) Aunque conservando, en parte, su propia identidad, la urbanidad y la educación cívica colaboran en un mismo proyecto educador, un proyecto que persigue un determinado modelo de hombre y de mujer adaptado a las condiciones de los tiempos. No es fácil aproximarnos a un concepto de educación cívica, dado el sentido polimorfo y cambiante del término. No obstante, podemos admitir que la educación cívica, en sentido estricto, forma para el adecuado ejercicio de la ciudadanía; el aprendizaje cívico, desde esta óptica, implica básicamente el conocimiento y la práctica de los deberes y derechos que comporta la condición de ciudadano. Ahora bien, como el mismo concepto de ciudadano ha ido variando al ritmo de los cambios políticos y sociales que se han sucedido en nuestra historia contemporánea, es lógico pensar, como así ha sucedido, que la educación cívica también haya experimentado los cambios que las circunstancias políticas exigían. Desde una óptica restringida, estaríamos refiriéndonos a una formación básicamente política. El enfoque político de la educación cívica la entroncará fundamentalmente con el derecho, asignatura que ha figurado en algunos planes de la enseñanza primaria.

Si prescindimos de esta acepción restringida, y contemplamos la educación cívica desde una perspectiva más amplia, es clara la implicación de esta disciplina con la urbanidad y otras materias del currículum escolar –como la moral, la higiene, la historia nacional...- en el objetivo de inculcar en los niños que asisten a las escuelas primarias todo un conjunto de virtudes cívicas, virtudes que van tejiendo lo que tiene que ser un buen ciudadano. En defi-

¹² Francisco GINER DE LOS RÍOS, “Spencer y las buenas maneras”, en *Obras completas* de D. Francisco Giner de los Ríos, vol. VII, *Estudios sobre educación*, Madrid, La Lectura, 1922, p. 150.

¹³ Aniceto SELA, *La misión moral de la Universidad*, citado por Juan Manuel FERNÁNDEZ SORIA, *Op. cit.*, p. 97.

nitiva, ambas materias, educación cívica y urbanidad, suman sus esfuerzos en la formación del hombre-ciudadano. Y, ¿cómo entienden las clases dirigentes –las responsables del currículo escolar- que tiene que ser y comportarse este ciudadano? El análisis de los textos que vehiculan estos aprendizajes facilita el modelo: hombres y mujeres respetuosos, sobre todo con la autoridad y con las leyes, responsables, sumisos, disciplinados, trabajadores, resignados, amantes del orden (el orden establecido, se entiende) y de la patria, de buenas maneras y trato agradable, leales, buenos padres, asegurando en el seno del hogar -misión preferente de la madre-, la transmisión de estos mismos valores y principios a los hijos. Sólo algunos pedagogos, como Montesino y Giner, se aportan de este patrón poniendo énfasis en la educación en la responsabilidad, solidaridad, libertad y autonomía de los escolares, y proponen como método para conseguirlo el autogobierno en la escuela¹⁴ –buena prueba de la influencia inglesa en ambos-, adelantándose con ello a los pedagogos de la Escuela Nueva que promueven la educación autónoma y el autogobierno de los escolares como un complemento fundamental y necesario de la escuela activa.

4) Por último, la urbanidad y la educación cívica, al constituir una parte importante del conjunto de aprendizajes orientados a conformar el modelo tradicional de hombre educado, en el sentido más propio de la primera disciplina, o de buen ciudadano, en la acepción más próxima a la segunda, participan de unas notas comunes: difícilmente asignaturas autónomas, sus máximas, orientaciones o consejos se integran en unos cuerpos de contenido más amplio, como son los libros de lectura escolares, unos instrumentos que adoptando formas didácticas variadas, son los libros más utilizados por los escolares y también los que más eficazmente transmiten las normas, valores, principios, conductas y actitudes que están en la base para garantizar ese ideal de niño y niña bien educados. De igual modo, los tratados de moral, de derecho, de higiene, de historia, libros llamados de “deberes”... integrarán contenidos más o menos explícitos de carácter-social, evidenciando que, si bien en los algunos planes de enseñanza, y en las programaciones reales de las escuelas, han figurado como asignaturas autónomas, en la práctica han constituido también dos aprendizajes transversales, implícitos en el ámbito curricular de otras disciplinas¹⁵.

Por separado, los manuales y cartillas de urbanidad suelen insertar contenidos que podemos considerar más específicos de la educación cívica, sobre todo en aquellos periodos en los que hay una clara intencionalidad de reforzar la socialización política de las clases populares, como tendremos oportunidad de analizar más adelante, y los libros de educación cívica integran, con frecuencia, contenidos próximos a los que ofrecen los manuales de urbanidad. Como señala Alejandro Mayordomo, la civilidad –término francés para designar a la urbanidad-, fuertemente vinculada a la moral, como hemos indicado, “enseguida será una virtud social y republicana”¹⁶; buena prueba de ello, según Chartier, es la

¹⁴ Véase Juan Manuel FERNÁNDEZ SORIA, *Op. cit.*, pp. 261-262.

¹⁵ Muchos autores entenderán que la historia, por ejemplo, será un buen vehículo para extraer enseñanzas de carácter cívico.

¹⁶ Alejandro MAYORDOMO, *Op. cit.*, p. 21.

inminente aparición en la Revolución francesa, de nuevos textos de urbanidad -específicamente llamados de *civilité républicaine*- que incorporan nuevos contenidos y principios como la libertad, la igualdad, la conversión del hombre en ciudadano y ser social. Una muestra más de la interdisciplinariedad de estas asignaturas.

Además, los dos aprendizajes que nos ocupan ofrecen otra nota en común: ambos, como el aprendizaje moral, tienen una importante dimensión práctica. Se aprende a vivir en sociedad, no sólo conociendo los preceptos y las normas contenidos en los manuales escolares, sino, sobre todo, poniendo en práctica esas normas y principios establecidos en el ámbito cívico y en el campo de las relaciones sociales, dentro de la misma sociedad. Como el medio familiar no suele reunir las condiciones de un buen laboratorio social, el ensayo deberá hacerse en la comunidad escolar; la escuela, el aula, como ya hemos comentado, podría constituir un buen escenario para poner en juego las virtudes cívicas y morales; la vía del ejemplo y la imitación el medio más eficaz de adquirirlas. Lo aconsejaban ya algunos manuales del XIX y lo recomendaba a los maestros Pablo Montesino en el famoso Reglamento de las escuelas públicas de 1838. De todos modos, la escuela pública del XIX generó una gran desconfianza en algunos expertos en educación, en cuanto a la posibilidad de constituir un adecuado teatro en el que se realizaran los primeros ensayos sociales¹⁷. Demasiados problemas y carencias pesaban sobre el maestro y la escuela para esperar lo contrario; tampoco se podía contar con el apoyo familiar. Pasará tiempo hasta que la escuela se transforme y el maestro, mejor formado, pueda asumir tal reto.

Hasta ahora hemos incidido en las semejanzas e implicaciones de las dos disciplinas que nos ocupan. También pueden apreciarse algunas notas diferenciales:

1) Mientras los conceptos de educación cívica y de ciudadanía han sido conceptos cambiantes a lo largo del tiempo (no es lo mismo ser ciudadano de una ciudad-estado, que de una nación-patria o de un mundo globalizado como el actual, por poner un ejemplo), el código social imperante en el mundo occidental ha tenido una larga duración en cuanto responde al modelo burgués europeo previo a la primera guerra mundial¹⁸.

¹⁷ No olvidemos que la escuela pública del XIX está dirigida a los hijos de las clases populares, esto es, de las gentes procedentes del medio rural y urbano carentes de toda "educación", con graves problemas de subsistencia, y que a decir de Pablo Montesino, manifiestan unas "maneras toscas, ásperas y hasta brutales" –signo, no olvidemos, de la endeble catadura moral que se les atribuye-. Ante estas gentes, la empresa educativa del maestro, al que ante todo se le pide modelar la conducta del alumno, es sumamente ardua y complicada; sobre todo si dicha empresa conlleva el generar buenos hábitos de urbanidad y de higiene, inculcar valores y principios acordes con la moral –católica, en entiendo- y transmitir unas ideas de patria y sociedad a la medida de los intereses de la burguesía en el poder. El inspector de instrucción primaria, Mariano SÁNCHEZ OCAÑA, les vaticina "verdaderos sacrificios y penalidades"; tendrá que hacer alarde de un tacto exquisito –para que su acción no provoque conflictos con los padres y para conseguir el conveniente "curso de las familias en la educación de la niñez" (*La maestra. Guía de educación práctica para las profesoras de instrucción primaria y madres de familia*, Valladolid, Imprenta de D. Juan de la Cuesta, 1856, p. 45)

¹⁸ Véase J.Luis GUEREÑA. *Op. cit.*

2) Los elementos políticos de la educación cívica son de carácter nacional, van ligados al desarrollo de las naciones y de la patria; por ello el acento de esta formación se pone en lo diferencial, en lo propio. El código social es más amplio y uniforme; apenas se observan particularidades nacionales, en correspondencia con el modelo burgués de larga duración que le dio origen; las pautas que regulan la convivencia social durante un largo tiempo serán muy semejantes en todos los países de nuestro entorno cultural.

3. Dimensiones de la enseñanza de la urbanidad, o cómo contribuye la urbanidad a la formación del ciudadano

¿Cómo se entiende la enseñanza de la urbanidad que se enseña en las escuelas? ¿Qué componentes tiene? ¿Cómo ha contribuido esta disciplina a la formación del ciudadano? ¿Cuándo se evidencia la imbricación de sus contenidos con los específicos de la educación cívica? Para responder a estos interrogantes hemos recurrido al análisis de los libros escolares utilizados para la enseñanza de la urbanidad en las escuelas primarias durante el largo periodo comprendido entre los inicios del sistema educativo liberal y la dictadura franquista; pertenecen, en su mayor parte, a dos géneros de libros escolares: los manuales o cartillas de urbanidad y los libros de lectura. Se trata, en ambos casos, de libritos de larga duración en cuanto su uso escolar, a tenor del elevado número de ediciones alcanzadas y de la práctica reproducción de los modelos originales en las nuevas producciones textuales.

Partimos de la base de que la noción de urbanidad, como afirma Roger Chartier¹⁹, está basada en el interior de un amplio campo semántico a la vez extenso, móvil y variable, desde los inicios de la época moderna hasta entrado el siglo XX. Los autores de urbanidades escolares del XIX insisten en aclarar que se trata de un código social que “emana de la religión y la sana moral”. Tal como analizaron Jacques Revel y Roger Chartier, los componentes básicos de la urbanidad que se incorpora al currículum de las escuelas de instrucción primaria del siglo XIX, siguen conservando, en esencia, su doble ascendiente humanista y cristiano: se trata de la *civilitas* erasmiana con un incuestionable objetivo pedagógico a la que se incorpora pronto un nuevo componente cristiano, producto de la penetración del código social de Erasmo en las escuelas protestantes y católicas.

En efecto, la urbanidad erasmiana, nacida de un proyecto humanista: hacer que el niño fuera sensible a la necesidad de un código general de sociabilidad, o, lo que es lo mismo, introducirlo en la civilización, sufrirá un importante proceso de adaptación al incorporarse al programa educativo del cristianismo protestante y católico²⁰. Como resultado del mismo

- El aprendizaje de la urbanidad adquiere un carácter más disciplinado; la urbanidad pasa a constituir un buen instrumento al servicio de la disciplina en la escuela. Su versión más rígida llegará, ya cruzado el siglo XVII, con los Hermanos de las Escuelas

¹⁹ Roger CHARTIER, *Op. cit.*

²⁰ Véase Carmen BENSO, *Op. cit.* pp. 30-36.

Cristianas. Juan Bautista de la Salle, en 1679, elabora una versión rígida e imperativa de la obra de Erasmo bajo el título “Reglas del decoro y de la civilidad cristiana”.

- Tenderá a convertirse en un ejercicio escolar destinado a proporcionar una instrucción indisolublemente religiosa y cívica.
- En adelante, la enseñanza de los comportamientos irá unida a los rudimentos de la fe, de los de la moral y la lectura.
- En particular, la versión lasaliana al mismo tiempo que cristianiza los fundamentos de la urbanidad, propone a un público infantil, numeroso y socialmente amplio, nuevas normas de conducta, obligatorias y exigentes.
- La urbanidad constituirá un auténtico ideal formativo para el hombre moderno, compendio de una multiforme educación religiosa, moral, social y cívica.

Así es como, según Francisco Javier Laspalas, la urbanidad, concepto integrado por “elementos morales –el autocontrol de los impulsos, la huida las costumbres y ejemplos deshonestos-, sociales –un afinamiento y codificación del trato personal que lo haga más fluido y agradable-, religiosos la presencia regular de la oración en la vida diaria, las actitudes externas que se han de adoptar ante lo sagrado- y cívicos –los signos de deferencia hacia los padres y superiores, el respeto a las normas elementales de convivencia social-, se convirtió en “la parte más peculiar de la educación del Antiguo Régimen”²¹.

Desde la modernidad, los libros escolares de urbanidad transmitirán un mensaje uniforme: la sociabilidad tiene que estar regulada por un código que obedece a principios morales, sociales, estéticos, políticos..., esto es, un código que permite la vida en sociedad de los hombres dentro de una cierta armonía, que hace agradable el trato entre las gentes y que, ante todo, garantiza el orden social establecido. No obstante, aunque el mensaje básico de la urbanidad permanece hasta prácticamente nuestros días, el código social transmitido a las nuevas generaciones sufrirá continuas adaptaciones, al hilo de las transformaciones más profundas que experimenta la sociedad y la consolidación de nuevos valores y principios, de todo orden –higiénicos, políticos, morales...-, que van introduciendo nuevas bases a la convivencia.

3.1. La dimensión social

Desde sus orígenes, la urbanidad es entendida como una virtud social que hace agradable, y hasta cierto punto posible, la vida de relación entre los hombres. Fiel a su pasado humanístico, la urbanidad comporta un sistema de normas sociales que intentan yugular la violencia entre los seres humanos y crear una sociabilidad relativamente armoniosa. No es de extrañar, como apunta Chartier, que estas reglas se hayan dirigido durante siglos

²¹ Francisco Javier LASPALAS, *La reinención de la escuela. Cinco estudios sobre la enseñanza elemental durante la edad moderna*, Pamplona, Eunsa, 1993, p. 217.

a “someter las espontaneidades y los desórdenes, a asegurar una traducción adecuada y legible de las jerarquías de los estados, a extinguir las violencias que desgarraban el espacio social” (112). En este sentido, la noción de urbanidad está próxima a lo que entendemos en nuestra cultura greco-latina por civilización, y, más concretamente, a las formas de vida desarrolladas en las ciudades –de ahí, como se sabe, el origen de la palabra urbanidad-, por lo que se opone por igual a la barbarie de los que no han sido civilizados, y durante mucho tiempo a la rusticidad del mundo campesino. Como virtud o cualidad social, se puede considerar la capa más superficial del comportamiento humano.

La persona urbana domina el arte de agradar. De ello resultará un beneficio para la sociedad, en cuanto colabora a mitigar las tensiones sociales y a hacer agradable la vida entre los hombres, y un beneficio para el individuo que la practica, puesto que se hará acreedor de la mayor consideración de los demás, ganará una excelente reputación y obtendrá, en forma de buena fama y favores, una nada despreciable utilidad de su conducta. Los consejos que en este sentido ofrecen los manuales son abundantes:

“Una cosa dicha por una persona amable de un modo agraciado y con semblante risueño no puede menos de agradar; la misma cosa dicha entre dientes por un hombre tosco, con una frente ceñuda, no hay duda que desagradará”²².

“La cortesía es como un lazo de flores que une y hermana en cierta manera a todas las personas desde las grandes hasta los pequeños, y que hace agradable al rico el trato al pobre, y al pobre el trato al rico. Ella suaviza el mandato, disimula la pena y aumenta el precio del favor; evita una negativa al paso que provoca un servicio, y la mirada, la voz, las palabras, el aire y el gesto adquieren por ella una gracia particular”²³.

“El camino que conduce al corazón pasa por los sentidos: el que cautiva los ojos y los oídos ya tiene medio hecha la jornada”²⁴.

En las *Reglas de urbanidad y buenas maneras* de Ezequiel Solana²⁵ se lee el siguiente diálogo:

“-Es agradable la urbanidad en los niños?

-Si siempre es grato encontrar una persona atenta y comedida, lo es más cuando estas bellas cualidades se aprecian en los niños.

-Qué se dice del niño atento y cortés?

-Del niño atento y cortés todos dicen que está bien educado; todos le miran con cariño, porque a todos se hace simpático y agradable.

²² José B. de URCULLU, *Lecciones de moral, virtud y urbanidad*, Madrid, Imprenta de D. José Redondo Calleja, p. 285.

²³ Joaquín RUBIO Y ORS, *El libro de las niñas*, Barcelona, Imprenta de José Rubio, p. 104.

²⁴ Jacinto SALVÁ, *Opúsculo acerca de la urbanidad: reglas generales de buena educación escrito para uso de las escuelas de instrucción primaria*, Coruña, Imprenta del Hospicio, 4ª edición, 1857, pp. 7-8.

²⁵ Ezequiel SOLANA, *Reglas de Urbanidad y Buenas Maneras que conviene conocer a todo hombre para saber vivir en sociedad*, Madrid, Magisterio Español, novena edición, 1935, p. 10-11.

-Qué beneficios produce a los niños la buena educación?

-La buena educación afirma las bellas cualidades nativas, hace la vida más grata, alcanza a los niños una estimación más grande y les facilita el dulce vivir, el bienestar, la dicha.

-Qué consejos puede darse a los niños en orden a la urbanidad?

-A los niños debe aconsejarse que adquieran desde los primeros años las buenas maneras, el trato fin y delicado con sus semejantes, y así tendrán adelantado mucho camino para ser dichosos”.

3.2. La dimensión moral

Fiel a su herencia cristiana la urbanidad que se enseña en las escuelas no se define ni como un mero producto de la convención social, ni como un simple brillo exterior de la conducta humana, lo que llevaría a plantear la conducta civil o urbana en términos de hipocresía social. La práctica totalidad de los autores de tratados de urbanidad escolar presentan las reglas de urbanidad como “una emanación de los deberes morales”, cristianos, por supuesto. La mera conveniencia en el cumplimiento de las normas adquiere, de este modo, la fuerza del deber; la recomendación, el consejo, mudará en obligación, y el imperativo, el impersonal (se debe) o el futuro en primera persona, singular o plural (“haré tal cosa”, “no diré esto ni aquello”), serán la formas verbales más empleadas²⁶. Manuel José Carreño²⁷, autor venezolano de urbanidades muy utilizadas –tanto en su versión amplia, como en la abreviada- en todo el mundo latinoamericano a partir de mediados del siglo XIX -cuando aparece la primera edición-, incluida España, afirma que “los principios de la sana moral son los principios generadores de todas las virtudes sociales”. Lo justifica así:

“Sin el conocimiento y la práctica de las leyes que la moral prescribe, no puede haber entre los hombres ni paz, ni orden, ni felicidad; y en vano pretenderíamos encontrar en otra fuente los verdaderos principios constitutivos y conservadores de la sociedad que nos proponemos estudiar, y las reglas que nos enseñan a conducirnos en ella con la decencia y la moderación que distinguen al hombre civilizado y culto (...) La dignidad personal, los modales suaves e insinuantes, el aseo del cuerpo, que revela en el hombre la candidez del alma, la sobriedad y la templanza, la discreción y la prudencia, la tolerancia, y el constante cuidado, en suma, de complacer y jamás desagradar a los demás, que refunde todas las reglas de la cortesanía, ¿no son evidentemente otros tantos deberes que emanan del conocimiento de Dios, del gran principio de la caridad evangélica, y de la ley que nos conduce a la felicidad por el camino de la perfección moral?²⁸.”

La vinculación de las conductas con el alma que ellas manifiestan, es decir, la relación entre lo interno y lo externo, llevará a formular, en un tratadito de urbanidad, “el deber imprescindible que tenemos de corregir el desorden de nuestras pasiones, no sólo con el

²⁶ Véase J. L. GUERENA, *Op. cit.*, pp. 85-86.

²⁷ Manuel Antonio CARREÑO, *Manual de urbanidad y buenas maneras para uso de la juventud de ambos sexos*, París, Garnier Hermanos, Libreros-Editores, 17ª edición, s/d, p. 8.

²⁸ *Ibidem*, pp. 5-6.

objeto principal de no ofender a Dios, sino también el de poder practicar cual corresponde las reglas de urbanidad” (Salva, 1857: 8). La urbanidad emparentará con la virtud; las normas del trato social –en principio, mera convención- se harán descansar sobre dos virtudes cristianas: la caridad y la justicia. He aquí algunos textos que así lo confirman:

“La niña que pudiendo mandar suplica, la que cuando habla a un pobre no mira en él los andrajos que le cubren sino el infeliz a quien la desgracia ha reducido a aquel estado, y le trata con dulzura, esa niña convierte la urbanidad en una virtud tan agradable a Dios como provechosa a las criaturas, enlaza la cortesía, que es hija de los hombres, con la caridad que es hija del Señor”²⁹

En un tratadito de urbanidad escrito para las niñas, Pilar Pascual de Sanjuán sostiene que la urbanidad debe considerarse “como el complemento de la caridad, puesto que nos enseña a tratar a los otros como por ellos quisiéramos ser tratados”³⁰.

La urbanidad también se asocia con la justicia, pues como dice Antonio Piralá, observando las normas que aquella prescribe “damos a cada uno la consideración que por su estado y calidad merece”³¹; buena argumentación para justificar las desigualdades sociales y el trato distintivo que a cada categoría social –superior, igual e inferior- le corresponde³². Muchas urbanidades inciden en ello: la urbanidad o cortesía –se lee en un pequeño librito escolar de mediados del siglo XIX- trata de agradar, esto es, ejecutar nuestras acciones de tal modo “que sean del agrado de dios y de los hombres”, lo que en relación al pobre se traduce en una *obra de caridad*, y en orden a las diferencias que se deben observar según la supuesta calidad de las personas, en un *acto de justicia*. Veamos el diálogo que se inserta en dicho libro³³:

P. ¿Qué cosa es la urbanidad o cortesía?

R. El modo de arreglar nuestras acciones

P. ¿Qué se entiende por arreglar nuestras acciones?

R. Ejecutarlas de tal modo, que sean del agrado de dios y de los hombres.

P. ¿Están muy unidas estas dos partes?

R. Sí, y tanto que es imposible sea justo con los hombres, quien no lo es con dios, ni puede agradar a Dios quien sea injusto con los hombres.

P. Luego la urbanidad, ¿es cierta especie de justicia?

²⁹ Joaquín RUBIO Y ORS, *El libro de las niñas*, Barcelona, Imprenta de José Rubio, 1845, pp. 106-107

³⁰ Pilar PASCUAL DE SANJUÁN, *La urbanidad para las niñas*, Barcelona, E. Paluzié, 1888, p. 7.

³¹ Antonio PIRALÁ, *El libro de oro de las niñas*, Madrid, Establecimiento Tipográfico de Mellado, 1860, octava edición, p. 119.

³² Invariablemente, los libros de urbanidad clasifican a los individuos en tres categorías: superior, igual e inferior. La excelencia social atribuida a los individuos de la primera, a los que se les presupone todas las virtudes y los más grandes méritos, les hace acreedores de los mayores deberes sociales y del máximo respeto.

³³ M. RODRÍGUEZ ESCOBAR, *Lecciones de urbanidad para las escuelas de instrucción primaria*, Madrid, Imprenta de Don Francisco Díaz, 1846, p. 4

R. Sí: pues con ella damos a cada uno el honor que le corresponde según su estado y calidad.

También Ezequiel Solana, en sus *Reglas de Urbanidad y Buenas Maneras* de principios del siglo XX, insiste en relacionar virtud y civilidad, la conducta externa con la bondad, hasta el punto de asegurar “que el hábito de aparentar el bien acaba por hacernos buenos sin sentirlo”³⁴. No solo practicando la cortesía se alcanza la virtud, sino que las mismas virtudes cívicas presuponen una alta dosis de bondad y otras virtudes morales: “la verdadera urbanidad –dice Solana- supone bondad, sentimiento de justicia, libertad y fortaleza”³⁵. La diferencia respecto a los planteamientos de las urbanidades anteriores reside en el sentido que adquieren en el libro de Solana los principios morales, mucho más próximos a una ética laica³⁶:

“Se es amable y cortés cuando se es bueno, cuando se siguen los impulsos naturales de su noble carácter. El sentimiento de justicia nos lleva a obrar de tal manera, que no quisiéramos que obraran de otro modo con nosotros los demás. En fin, el hombre, penetrado del sentimiento de su libertad y fortaleza, conserva el justo medio en el ejercicio de su delicado proceder, sabiendo mantenerse a igual distancia de la obsequiosidad y de la arrogancia, de la familiaridad y del orgullo”³⁷.

Como los planes de estudio de los dos últimos siglos no suelen contemplar la enseñanza de la urbanidad como disciplina plenamente autónoma -otra cosa es que los maestros incluyan los contenidos de urbanidad como una enseñanza independiente en las programaciones de su escuelas-, la asignatura de moral y religión, siempre presente en todos los planes, se encargará de asegurar la transmisión de una parte de sus contenidos, en el capítulo sobre la “moral social” (“Deberes hacia nuestros semejantes”)³⁸.

3.3. La dimensión estética

La dimensión estética de la urbanidad está presente desde sus orígenes humanistas³⁹. Ya en el primer momento, la urbanidad exige el perfecto control de las pulsiones humanas

³⁴ Ezequiel SOLANA, *Op. cit.*, p. 8.

³⁵ *Ibidem*, p. 10.

³⁶ Este libro de urbanidad es un claro ejemplo de cómo se van introduciendo cambios en el enfoque y en la fundamentación del código social, al tiempo que perviven viejos planteamientos en el trato social, para el que continúa rigiendo el principio de acomodar la conducta a la posición del individuo, dentro de una sociedad a la que se sigue considerando estructurada en las tres categorías clásicas: de superiores, iguales e inferiores.

³⁷ Ezequiel SOLANA, *Op. cit.*, p. 10.

³⁸ Jean Louis GUERENA, *Op. cit.*, p. 38. Los llamados “libros de deberes”, un género de libros escolares muy utilizados en el siglo XIX, representan un el mejor compendio de los deberes morales y sociales para aprender en la escuela. Dos de los más utilizados fueron el *Tratado de las obligaciones del hombre* de Juan ESCOQUIZ (Madrid, 1919), que todavía a finales del siglo XIX lo reeditaba la Editorial Calleja, y *El libro de los deberes* de José CABALLERO, que en 1923 llegaría a la 17ª edición –Madrid, Librería de los Sucesores de Hernando-.

³⁹ La urbanidad comparte con la propia moral este componente estético, como bien ha analizado Juan Manuel FERNÁNDEZ SORIA *Op. cit.* pp. 126-129.

por considerarse antiestético, y por ello desagradable y hasta ofensivo, el comportamiento que comúnmente exhiben las clases bajas, calificado de “rústico” y “grosero”. Se asegura que “nada hay más molesto y repugnante que un sujeto impolítico; y por el contrario, nada más dulce y atractivo que una persona cortés”⁴⁰. Según Norbert Elias, la función de los primeros manuales de urbanidad que siguen el modelo del manual de Erasmo, habría sido establecer el control cada vez más riguroso de las pulsiones humanas, a través del doble proceso de fijación del código de buenas conductas de la clase dominante y de su difusión hacia “abajo”⁴¹. Ello es consecuencia del cambio que en la primera modernidad se fue operando en el umbral de la sensibilidad a las manifestaciones naturales del cuerpo: hay que neutralizar, hay que volver aséptico todo aquello que en el hombre y en su entorno es expresión de la naturaleza.

Este componente estético de la urbanidad ya lo había considerado Francisco Giner, con motivo del comentario crítico que realizó al ensayo de Spencer, *Sobre las maneras y la moda*, asegurando que “las maneras, ya en su concepto, ya en su evolución histórica, mediante la moda, pertenecen al orden estético de la vida humana”. Argumenta Giner que

“las buenas maneras se refieren al modo de manifestar bellamente nuestra personalidad al exterior, sin que altere esta idea en lo más mínimo la circunstancia de que contemplen o no otros hombres dicha manifestación; esto es, que aparezca en nuestras relaciones con nosotros mismos, o en el consorcio con los demás. Por eso, en todos los tiempos y países, desde los pueblos más salvajes hasta los más civilizados, e legislador de las maneras ha sido siempre el “buen gusto”, o –para hablar con mayor propiedad y libertad a este concepto de su vaguedad indefinida- el sentido de la belleza, el sentido estético, según las condiciones que en cada época y lugar determinan las ideas e ideales, los sentimientos, las tendencias del espíritu en esa esfera de la vida humana. Por eso también, cuantas reglas ha dictado o puede escribir ese legislador en el código de las buenas maneras, son otros tantos preceptos estéticos, más o menos acertados, sin duda, pero dirigidos constantemente a procurar una bella apariencia en todos nuestros actos externos, desde los más importantes a los más triviales y humildes”⁴².

Será por ello que la urbanidad exige mesura, buen tono, naturalidad, delicadeza, circunspección... -algo a sí como una “segunda naturaleza”-, cualidades fáciles de adquirir, por impregnación, para las élites sociales, pero muy costosas de adquirir, mediante la instrucción, por los hijos de las clases populares. De ahí que los tratados de urbanidad insistan sobre todo en la necesaria *naturalidad* -la cualidad más importante en este orden- que se debe exhibir en cualquier situación social: en la comida, en el paseo, en las visitas..., ofreciendo numerosos consejos a sus lectores. Consejos, por cierto, no siempre fáciles de descifrar y menos de poner en práctica. Así, por ejemplo, en relación a una acción tal habitual y aparentemente simple como es el “ir por la calle”, se recomienda algo tan complica-

⁴⁰ José CODINA, *Tratado completo de urbanidad en verso para uso de los jóvenes, ilustrado con notas sobre el modo de producirse cortésmente*, Manresa, Imprenta de Ignacio Abadal, 1850, 2ª edición, p. VIII.

⁴¹ Norbert ELIAS, *El proceso de civilización*, México, Fondo de Cultura Económica, 1987.

⁴² Francisco GINER DE LOS RÍOS, *Op. cit.*, pp.158-159.

do de aplicar como es “ir sin artificio ni afectación, y sin demasiada ligereza ni pesadez”⁴³. Y, respecto a un acto tan habitual como es entablar una conversación, se dice que “debe ser seria, sin pedantería; ligera, sin vulgaridad, alegre, si arrebatos”⁴⁴.

Fieles las urbanidades a conectar lo interno y lo externo en la persona, a buscar no solo el brillo exterior sino el cultivo de las virtudes morales, prevendrán de los peligros que conlleva el excesivo refinamiento en las maneras, aconsejando, como hace Ezequiel Solana, lo que ya hacía Cervantes en el Quijote: “Llaneza, muchacho; no te encumbres, que toda afectación es mala”, e insistiendo en que “las formas exteriores no se ejerciten a expensas de las cualidades más sólidas y esenciales: la honestidad, la sinceridad, el sentimiento y el deber”, en definitiva, dejando claro que “la buena educación debe dar como fruto las buenas maneras; pero sus raíces deben ser la pureza de la vida y la práctica del bien”⁴⁵.

3.4. La dimensión cívico-política

Ya hemos comentado que las urbanidades de la modernidad empezaron a introducir aspectos relacionados con la moral pública, y que posteriormente, con la revolución francesa, se construyó una auténtica “civildad republicana” impregnada de nuevos principios (libertad, igualdad...) y con nuevos contenidos (la conversión del hombre en ciudadano y ser social). Las urbanidades del XIX –como los libros de moral, o los propios libros llamados de “Deberes” y por supuesto los de lectura- se encargarán de transmitir las obligaciones o deberes del hombre para con Dios, para consigo mismo y para con los demás, apuntándose en este último apartado aspectos relacionados con el comportamiento cívico; algunos empiezan a incorporar los deberes civiles de los españoles: el libro de José B. de Urcullu (*Lecciones de moral, virtud y urbanidad*), cuya primera edición data de 1826, incluye como un principio moral, “lo que debe el hombre a su Patria”; a saber: pagar contribuciones, ir a la guerra, obedecer a la autoridad, atenerse a las leyes...; también el *Tratado de las obligaciones del hombre* de Juan Escoiquiz se encargará de enumerar los deberes a la Patria: amarla, defenderla, “cuidar de no deshonorarla o turbarla con acciones malas”⁴⁶. El mismo manual de urbanidad de Carreño, editado por primera vez en 1853, advierte: “no olvideis jamás que os debeis a vuestra patria, la cual libra en vosotros todas las esperanzas, ni olvideis tampoco la entidad de los deberes que esta sola consideración os impone”⁴⁷. A la patria la presenta este autor como el compendio de todo lo grande y sublime que tenemos alrededor; los pueblos que conocemos, las ciudades, los templos, nuestras familias, parientes y amigos que forman con nosotros “una comunidad de afectos, goces,

⁴³ M. RODRÍGUEZ ESCOBAR, *Op. cit.*, p. 9.

⁴⁴ Ezequiel SOLANA, *Op. cit.*, p. 70.

⁴⁵ *Ibidem*, p. 9.

⁴⁶ Juan de ESCOQUIZ, *Tratado de las obligaciones del hombre*, Valladolid, Imprenta de Don Julián Pastor, 1845, p. 61.

⁴⁷ Manuel Antonio CARREÑO, *Op. cit.*, p. 9.

penas y esperanzas”, los encargados del orden público, “que nos protegen y velan constantemente por la conservación de nuestra vida, de nuestras propiedades y de todos nuestros derechos”. Ante el conjunto de beneficios que la patria nos depara y el cúmulo de afectos y sensaciones que su idea despierta, es fácil llegar a la conclusión de que “a nuestra patria todo lo debemos”. De ahí, que no sea mas que un acto de justicia, manifestarle *amor* y *gratitud* “guardando fielmente sus leyes, obedeciendo a sus magistrados, prestándonos a servirle cada vez que necesite de nosotros, y contribuyendo con una parte de nuestros bienes a sostener los establecimientos de utilidad pública, y los empleados que son necesarios para dirigir la sociedad con orden y en provecho de todos”⁴⁸.

En este sentido, la urbanidad, antiguo arte de agradar, se tiñe de clara intencionalidad política, incorporando al código social normas y valores al servicio de una idea, de un modelo de sociedad, o lo que es igual, al servicio de los intereses de la burguesía en el poder. Claro que, esta función de la urbanidad, paralela a la de la misma institución escolar, no es nueva; previamente, como ya se ha indicado, las iglesias cristianas –protestantes y católicas- que controlaban la educación en la modernidad, ya habían orientado la civilidad a edificar un nuevo orden político-cristiano.

Pero aunque en todo el siglo XIX se apunta en esa dirección, será hacia el final de este siglo y principios del XX, periodo de gran inestabilidad social, cuando los libros de urbanidad –y los propios de “Deberes”- enfatizan los contenidos dirigidos específicamente a fomentar el desarrollo de la conciencia nacional y a reforzar la socialización política de las nuevas generaciones: a los tradicionales deberes del hombre se sumarán ahora los relativos a la patria y a la autoridad –política, militar, judicial- que vela por ella. Como muestra reproducimos un fragmento de una lectura sobre “La sociedad” extraído del libro de *Deberes* de José Dalmau Carles⁴⁹, impreso por primera vez en 1906:

“Todo pueblo, toda nación, tiene sus autoridades y sus leyes. No será buen ciudadano quien no respete y obedezca las primeras y quien no cumpla las segundas. Tenedlo bien presente: las naciones más prósperas, las más ricas, en las que se goza de mayor suma de bienestar, son más respetuosas con las autoridades y más fieles y más fieles guardadoras del cumplimiento de las leyes. Por egoísmo propio, debemos esforzarnos, pues, en el cumplimiento de los deberes que tenemos para con la sociedad”.

El interés por inculcar en este periodo el máximo respeto y obediencia a la ley y a la autoridad, esto es, el empeño por el control de la sociedad y el mantenimiento del orden establecido, llevará a que los libros de urbanidad incorporen contenidos como los que José Martínez Aguiló presenta en sus *Nociones de urbanidad*⁵⁰:

⁴⁸ Manuel Antonio CARREÑO, *Compendio del manual de urbanidad y Buenas maneras, arreglado por el mismo autor para uso de las escuelas de ambos sexos*, París, Casa Editorial Garnier Hermanos, s/d, p. 16.

⁴⁹ José DALMAU CARLES, *Op. cit.*, pp. 89-90.

⁵⁰ José MARTÍNEZ AGUILÓ, *Nociones de urbanidad*, Barcelona, Imprenta y Librería Camí, S. A., 13ª edición reformada, p. 93.

“¿Es necesaria la autoridad en toda sociedad? - Sí señor; el hombre no puede vivir sino en sociedad. Lo exige su debilidad natural, su larga infancia, sus muchas necesidades y los auxilios que necesita de sus semejantes. Y como no puede subsistir sociedad sin orden, orden sin leyes, leyes sin autoridad, queda probado la necesidad de ésta en toda sociedad.

¿Así, pues, toda persona, cómo cumplirá con las autoridades y las leyes? - Toda persona cortés tendrá a las autoridades el mayor respeto y obediencia, y a las leyes prestará la más completa sumisión”.

Será época de reforzar también el sentimiento de patria y de inculcar “el respeto más vivo hacia aquellos que por su profesión están llamados a defender a la patria en todos los peligros y vicisitudes”. Véase el siguiente texto de Aguiló, como el anterior dialogado, para ser memorizado por los alumnos:

“¿Cuál es uno de los sentimientos más nobles que afectan al corazón humano? - El del amor a la patria.

¿Por qué? - Porque la patria es el país donde hemos nacido, el país de nuestros padres y donde reposan las cenizas de nuestros mayores. - Es la patria el lugar donde pasamos los dichos años de nuestra infancia, donde se hallan nuestras más dulces afecciones y donde hemos gozado y padecido también. Ella, cual madre cariñosa, no contenta con darnos el ser, nos alimenta con sus productos, nos pide más cariño que temor, sonríe con nuestra paz y bienestar, y se entristece y sufre al ver a sus hijos mal avenidos y desgraciados.

La patria es, pues, familia, parientes, amigos, afectos, amor, recuerdos: todas estas ideas encierra”⁵¹.

3. 5. Dimensión higiénica.

En el siglo XIX la higiene aportará nuevos un nuevo componente a la urbanidad; igualmente se enriquecerán con ella todas las virtudes sociales que se esperan del buen ciudadano. El aseo personal, unido al adecuado modo en el vestir, y el autocontrol de las pulsoes o necesidades naturales, ya constituían exigencias inexcusables de la buena educación y estaban sometidas a las normas que marcaba el código social; así eran recogidas, con fines didácticos, por las urbanidades escolares como exigencias de las sociedad. Pero, a partir de la segunda mitad del siglo XIX, se observa un cambio significativo en el enfoque y fundamentos que los libros de urbanidad dan a la vigilancia y el control sobre el cuerpo: del en el sentido de velar por la salud y prevenir la enfermedad-, cambio que hay que atribuir a la progresiva penetración de los valores higiénicos en el ámbito del comportamiento humano, tanto en la esfera pública como en la privada. Poco a poco, las normas de urbanidad, que antes venían determinadas por simples consideraciones sociales –y morales-, irán fundamentándose en presupuestos y valores suscitados por el higienismo. Esta tendencia, que empieza a despuntar hacia mediados de siglo, cobrará verdadera carta de naturaleza en la época finisecular que es cuando se evidencia en España la apa-

⁵¹ *Ibidem*, p. 101.

rición de una cierta sensibilidad higiénico-social. La higiene, entonces, “como disciplina con aspiraciones de globalidad”⁵², invade definitivamente el campo de la urbanidad. Así se constata en algunos de los más representativos libritos de urbanidad que circulan por las escuelas de toda la geografía española en las últimas décadas del siglo XIX y primeras del XX; un buen ejemplo lo representa el mencionado manual de Martínez Aguiló –en 1923 iba por la décimo tercera edición- en que puede verse que, en la nómina de deberes que fundamentan la conducta urbana, junto a los de carácter moral y social propios de las urbanidades anteriores, figuran los deberes físicos e intelectuales, entendiendo por deberes físicos “las obligaciones que tenemos de cuidar nuestro cuerpo, conservar la salud y evitar todo cuanto pueda perjudicarla”. Sin abandonar argumentos ya esgrimidos en otros tiempos (la limpieza “es un adorno que comunica a la persona mayor belleza y elegancia” y “es la base de la estimación social”), las razones que se aducen, en primera instancia, para demostrar las ventajas que proporcionan los hábitos de limpieza relativos al cuerpo, vestidos, habitaciones y otros objetos destinados al uso particular, dejan amplio margen a los argumentos que proceden de la higiene, por lo general salpicados de referencias y citas del famoso higienista Felipe Monlau. Así se expresaba Martínez Aguiló en relación a las bondades higiénicas de la limpieza:

“Las razones con que se defienden las personas deseadas para evadirse de las prácticas de la limpieza son: 1º Dicen que les falta tiempo: cuando para la limpieza se necesita, más que de él, de buena voluntad.- 2º Los jóvenes creen que en su edad nada es capaz de alterar su salud; pues precisamente las enfermedades y achaques que afligen a muchos hombres, a veces en edad no muy avanzada, provienen del poco cuidado que han tenido de su salud cuando jóvenes. Y 3º No falta quien opina que la pobreza no necesita de tantos cumplimientos, lo que es mayor error, pues la necesita aún más que el rico, ya para conservar su salud, que es su capital, como para captarse las simpatías de los demás: que la pobreza unida a la suciedad siempre fue asquerosa y despreciable”.

Un editor tan conocido como Saturnino Calleja, insertará unas “Reglas de urbanidad relativas a la higiene” en el tratado de urbanidad y cortesía de su *Enciclopedia para niños* (nosotros hemos manejado la quinta edición, reformada y añadida conforme al Real Decreto de 26 de octubre de 1901). También Ezequiel Solana, sin abandonar la perspectiva social del aseo y el arreglo personal enfatiza la perspectiva higiénica afirmando que “el aseo de nuestro cuerpo lo exigen de continuo el interés de la propia salud, el sentimiento de dignidad personal y el respeto debido a nuestros semejantes”. Los ejemplos en este sentido se multiplican, aunque también hay que reconocer que no todos los manuales de urbanidad que siguen circulando por las escuelas primarias de principios del siglo XX están actualizados con el nuevo enfoque que aporta la higiene, como lo demuestra *El amigo de los niños* del Abate Sabatier, cuya primera edición en castellano data de 1795 y que todavía en 1905 se seguía reeditando, o el *Curso completo de instrucción primaria* de Arce Fernández, que en 1881 iba por su décimo-novena edición, en los que todavía se

⁵² Agustín ESCOLANO, “Tiempo y educación. La formación del cronosistema horario en la escuela elemental (1825-1931)”, *Revista de Educación*, 301, 1993, p. 150.

presentaba el tema del aseo y la limpieza personal por simples exigencias sociales. Igualmente se puede observar que, si bien las referencias a la higiene se generalizan en los manuales de finales del siglo XIX, la introducción de criterios de racionalidad higiénica en la confección de las urbanidades escolares ya se puede observar en algunos textos anteriores, por lo general traducciones o adaptaciones de textos franceses o ingleses, prueba de la recepción anticipada en Europa del discurso higienista. Así, por ejemplo, la conservación de la salud y la prevención de las enfermedades constituían el principal argumento de los consejos que el libro de Blanchard, *El maestro de sus hijos o la educación de la infancia*⁵³, librito muy utilizado en las escuelas de la primera mitad del siglo XIX, daba en este punto:

“Si supiéramos el número de enfermedades internas y esternas (sic) que la falta de aseo nos ocasiona, cuidaríamos muchos más de una cosa que interesa tanto a nuestra salud. Mas como los malos efectos de la falta de aseo son poco aparentes, y no tan ejecutivos que produzcan inmediatamente todo su estrago en la vigorosa juventud, cuando una experiencia (sic) funesta los hace conocer a la edad de la reflexión, lo más que se puede ya lograr es contener en parte el progreso de los males y dolencias producidos por el descuido”.

⁵³ M. BLANCHARD, *El maestro de sus hijos o la educación de la infancia. Nueva edición aumentada con varias adiciones muy importantes a la instrucción de la niñez*, Valencia, Librería de la Viuda de Mariana, 1851, pp. 86-87.