

- La creencia en la necesidad de una revolución cultural que posibilite la formación del «hombre nuevo», necesario para la supervivencia de Portugal republicano, revolución que tendría que ser obra de la escuela, en particular de la escuela primaria, teniendo como obrero al profesor de instrucción primaria.

- La importancia de la educación moral y cívica en el establecimiento de un nuevo consenso social, alternativo al hasta entonces protagonizado por el catolicismo, y ausente en los nuevos valores laicos.

- Tomar como perspectiva la educación moral y cívica como componente esencial del proyecto de socialización política y cultural de los ciudadanos asumida por la pedagogía republicana.

- La prevalencia de la voluntad endocrinatora respecto al objetivo de formar al ciudadano preparado para la vida en democracia, pervirtiendo el espíritu de lo que debe ser una verdadera educación moral y cívica.

- La existencia de un importante conjunto de pedagogos y educadores que recusaron, de forma explícita, cualquier forma de inculcación de valores, manifestándose a favor de una educación humana e integral, teniendo por finalidad la formación de ciudadanos autónomos y críticos.

- La importancia de intentar concretar la educación cívica por la vía del currículo informal, particularizando a través del culto a la patria, de la fiesta del árbol y de los batallones escolares, manifestaciones cívicas que no dejaban de estar impregnadas de una cierta religiosidad.

- El hecho de una pedagogía cívica republicana claramente tributaria de concepciones y prácticas educativas difundidas por el movimiento de la Escuela Nueva, en particular en lo que hace relación a los procedimientos didácticos propuestos para esta área curricular.

- Una de las más relevantes especificidades del caso español es la actividad desarrollada por la Institución Libre de Enseñanza, institución sin paralelo en Portugal, que se erigió como núcleo central y dinamizador del reformismo pedagógico español.

- Proximidad de la 1.^a República portuguesa y de la 2.^a República española en relación a los respectivos proyectos de formación de ciudadanos con base en un cuadro de valores bien delimitado, y procurando la preservación de ambos regímenes, lo que les distanciaba de los actuales propósitos de educación para la ciudadanía.

POBLADOR DIEGUEZ, Alfredo: *Panorama educativo de la villa de Madrid (Educación primaria, 1930-1936)*. Universidad Complutense de Madrid, 1994. Directora: Dra. Isabel Gutiérrez Zuloaga.

RABAZAS ROMERO, Teresa: *Formación pedagógica del profesorado en las Escuelas Normales de España: origen, evolución y textos (1857-1901)*. Universidad Complutense de Madrid, 1995. Directora: Dra. Isabel Gutiérrez Zuloaga.

El trabajo de investigación que se presenta se enmarca dentro de los estudios históricos que hacen referencia al currículum pedagógico del profesorado. Aunque hay muchos trabajos históricos que abordan la temática del enseñante y los establecimientos donde se han formado, advertimos que hay escasez de estudios que indaguen sobre el currículum pedagógico que recibieron estos profesionales. Este estudio se ha organizado en función del *objetivo final*, consistente en: *estudiar los principales conceptos pedagógicos y su desarrollo abordados en los manuales de Pedagogía, con el objeto de conocer la evolución que sufre la ciencia pedagógica, y detectar las principales corrientes que inciden en la formación del profesorado normalista, durante la segunda mitad del siglo XIX.*

La metodología utilizada se sitúa en las líneas de la investigación histórica, como es el método histórico, y los métodos cualitativo y cuantitativo, a través de la técnica del análisis de contenido, procedente de las Ciencias Sociales. Se ha realizado una búsqueda bibliográfica exhaustiva de fuentes documentales primarias y secundarias.

Un aspecto importante de la metodología empleada ha sido la concreción del *análisis de contenido*. Se ha utilizado un enfoque metodológico cualitativo (de interpretación heurística) y el método cuantitativo. La novedad de esta técnica radica en la adaptación personal que se ha realizado, con el fin de que responda mejor al objeto de estudio, es decir, detectar las connotaciones ideológicas que se producen en la formación de maestros.

La *estructura temática* de este estudio presenta tres partes bien diferenciadas, que se distribuyen en ocho capítulos.

De acuerdo con el proceso de indagación histórica, la primera parte se remonta al estudio de los *antecedentes y orígenes de la formación de los maestros*, es decir, a la época previa al establecimiento de la Ley Moyano.

La *segunda parte* enmarca el *contexto histórico-político-social y normalista de España*, durante el período de tiempo que abarca el estudio. Se estudia el marco histórico-político, la evolución social y económica, y las principales corrientes de pensamiento españolas predominantes en la segunda mitad del diecinueve. Asimismo, se aborda la evolución de las E.E.N.N., a través de la política legislativa que se dispone: principales leyes y reglamentos que regulan los centros normalistas, así como los planes de estudio promulgados, la organización de los centros, su funcionamiento, selección del profesorado. Se analiza la *formación pedagógica institucional impartida en las Escuelas Normales Centrales de maestros y maestras*, a través de los programas de Pedagogía y la *formación pedagógica permanente vivida en los Congresos pedagógicos de 1882, 1888 y 1892*, en lo que se refiere al profesorado normalista y a cómo debe realizarse la enseñanza de la Pedagogía.

Por último, la *tercera parte* representa el eje central de la tesis, sobre el cual gira la hipótesis de partida y principales objetivos de la investigación. En ella, se analizan los *principales contenidos, que se desprenden del estudio de los textos de Pedagogía más utilizados en las Escuelas del magisterio*. Presenta dicho estudio, una parte introductoria para aproximarse a la políti-

ca legislativa que se sucedió, en torno a los textos normalistas de Pedagogía. Se han establecido, primeramente, la relación de obras oficiales que se dictaminaron, advirtiéndose las corrientes de pensamiento procedentes de los gobiernos que las aprueba, así como de las obras de Pedagogía publicadas que no fueron aprobadas, oficialmente.

Para el estudio de los textos se ha utilizado la técnica del *Análisis de contenido*, como se ha mencionado anteriormente, aplicada en dos fases. La primera, denominada *externa*, comprende la elaboración de unas *fichas documentales para sistematizar la catalogación y localización de los manuales normalistas de Pedagogía*. se han establecido una serie de *categorías externas*: Localización documental (Autor, Título, Lugar, Editorial, N.º de ediciones y Fecha); la Estructura temática (Partes y n.º de lecciones, n.º de páginas). Destinatarios (E. N. y nivel); Oficial o no oficial y Observaciones. Con todo este material, se ha organizado un *Catálogo bibliográfico*, en el que se registra una muestra representativa de cien obras. Se han seleccionado los textos más utilizados en el contexto normalista objeto de estudio. Asimismo, aporta una información muy valiosa para el posterior análisis cuantitativo referido al *status socioprofesional* de los autores, al *proceso evolutivo* de las obras por períodos históricos relevantes, a la *producción editorial*, así como el nivel de *productividad de los autores*.

En la segunda fase, denominada *interna*, se delimitan las *unidades de contenido*, en función de la estructura temática abordada en las obras analizadas, a lo largo de la segunda centuria. Se han establecido cinco unidades temáticas para el estudio del contenido pedagógico abordado en los manuales: *Teoría pedagógica y educativa. Métodos de enseñanza; Organización y Sistemas de enseñanza; Función del maestro y Corrientes e influencia extranjera*.

Los resultados del *Análisis Interno*, referidos a la formación de *maestros*, se agrupan en torno a dos etapas: antes y durante la Restauración. **En la época previa a la Restauración**, la Pedagogía se orienta hacia las distintas formas de orga-

nizar la primera enseñanza, todavía no presenta un carácter científico. Se detectan dos corrientes: una de *carácter liberal*, que representa el liberalismo de mediados del siglo XIX, introducida por Montesino, y otra de *carácter tradicional*, que responde a los planteamientos de los gobiernos conservadores del segundo 1/3 del siglo XIX, representada por Avendaño y Carderera. Sin embargo, **durante la Restauración** se observa una mayor uniformidad en los contenidos pedagógicos y todos los autores participan del reconocimiento de la Pedagogía como ciencia. Identificamos tres corrientes, en función de las posturas defendidas por los autores: *Pedagogía confesional, laica y ecléctica*.

La *pedagogía confesional* responde a la polémica religiosa, aparecida en el contexto de la Restauración y representada por tendencias como el *espiritualismo*, el *tradicionalismo* y la *Neoescolástica*, en las que prima la Revelación sobre la Razón. La pedagogía es planteada como una *ciencia que se fundamenta en las ciencias filosóficas, religiosas y morales*. Más de la mitad de las obras estudiadas se enmarcan en esta corriente.

La *Pedagogía laica* hace referencia a aquellos autores que intentan emancipar a la Pedagogía del carácter confesional de sus orígenes y *encuentra su fundamentación en los principios de la ciencia positiva-experimental, desligando la Pedagogía del contexto especulativo* (filosófico religioso) y *anteponiendo la Razón* a los principios trascendentales. Se enmarca en el *movimiento institucionista* que introduce la mentalidad positiva española. Representa una cuarta parte de las obras objeto de estudio.

Asimismo, se advierte una tendencia *intermedia o mixta* denominada *Pedagogía ecléctica* caracterizada por un equilibrio entre los principios de la religión católica y los avances científicos y racionalistas de las teorías positivistas. Esta postura no llega a representar ni una décima parte.

En relación con la *Pedagogía normalista de la maestra* se advierte, en un primer momento, un *mayor interés por la formación moral que por la instrucción pedagógica*. El pensamiento ideológico predomi-

nante es de carácter religioso-tradicional. Durante la Restauración, se produce un salto cualitativo en los contenidos, que pasan a ser similares a los textos para maestros. Esta equiparación, sin duda, obedece a la Reorganización producida en la E.N.C. de maestras, en 1882. Sin embargo, siguen existiendo diferencias respecto al maestro, basadas en el rol tradicional que estaba asignado a la mujer. Representan un tercio del total de las obras.

Las principales *conclusiones* que se desprenden de este estudio, vienen a confirmar la hipótesis planteada al comprobar que el *contexto ejerció una notable influencia en la formación del enseñante que se remonta a sus orígenes y se prolonga a lo largo del período objeto de estudio*. Se observan dos posturas antagónicas en permanente conflicto: una *tradicional* y otra *liberal-progresista*. Las formaciones políticas protagonistas de la segunda mitad del siglo XIX responden a estas dos tendencias. De un lado, los *conservadores*, reclamarán los valores tradicionales para la formación del maestro. El pensamiento ideológico imperante está arraigado en los planteamientos filosóficos integristas, religiosos, tradicionales, neotomistas,...etc. Por otra parte, los *gobiernos liberales* se inclinan por las corrientes de pensamiento empiristas, krausistas y positivistas. La formación de los maestros se convierte, así, en un instrumento de poder político, foco de expansión de las ideologías dominantes. Las Escuelas Normales y el currículum pedagógico, se vieron sometidos a los vaivenes políticos de distinto signo ideológico.

Por tanto, el estudio de los textos se convierte en un instrumento muy valioso para dicha investigación porque deja entrever el trasfondo ideológico-político y las corrientes pedagógicas por las que se inclina cada autor, como se ha constatado en los resultados del análisis interno.

Finalmente, se comprueba que la *profesionalización del docente está íntimamente relacionada con el grado de importancia otorgado a los estudios pedagógicos*, que aumentó a finales del s. XIX. Se observa una transformación de la materia pedagógica: las partes en que se estructuraba evo-

lucionan, con la introducción de las ciencias positivas, hacia un corpus de disciplinas pedagógicas como la Psicología, Antropología, Fisiología, Historia de la Pedagogía y Legislación educativa, etc. De ahí la importancia del período estudiado por convertirse, de esta forma, en la antesala de la especialización que alcanzaron estos estudios, a comienzos del s. XX, con la creación de la Escuela Superior del Magisterio, en 1909, y los diversos planes profesionales.

REBOLLO ESPINOSA, María José: *Claves pedagógicas del pensamiento viquiano*. Universidad de Sevilla, 1996. Directora: Dra. M. N. Gómez García.

Partiendo siempre de la base de que el pensamiento de Giambattista Vico (Nápoles, 1668-1744) es el de un verdadero clásico porque mantiene una dorada actualidad que merece ser hoy oportunamente reformada, pero sin olvidar por ello la necesidad científica de analizar y justificar la incardinación crítica de la obra viquiana en su tiempo, la Tesis sistematiza las claves que este autor maneja para levantar el edificio de su pedagogía, esencia y corolario de su doctrina filosófica, algo más conocida. Se reconstruye su concepto de educación; se comentan los objetivos que pretende alcanzar a través del proceso educativo; se aclaran los principios sobre los cuales asienta su «sistema» pedagógico (actividad, creatividad, gradualidad, individualización, socialización, libertad, globalización de contenidos); se describen los cambios que sugiere en la tarea de educadores y educandos, protagonistas de la relación pedagógica; se presentan los contenidos que habrían de componer un currículum ideal con vistas a la formación humana integral; y se recomiendan los métodos y estrategias didácticas más adecuadas para desarrollarlos. Y finalmente se descubren posibles trayectorias de influencia de sus teorías sobre pedagogos posteriores hasta concluir, circularmente, en una reivindicación de la eterna fecundidad de sus ideas.

RUIZ DE PABLOS, Francisco: *Significado humanístico y pedagógico de las «Artes» de G. Montanus*. Madrid, UNED, 1996. Director: Florentino Sanz Fernández.

Esta Tesis es un estudio de González Montes, humanista del siglo XVI, que aporta datos de interés para la Historia de la Educación. González Montes es el autor neolatino de una obra («Artes»), cuyo valor histórico ha sido puesto en duda e incluso negado. En la Tesis se corrigen tesis de M. Pelayo, Schäfer, Bataillon, Kamen, González Novalín, Huerga Teruelo y Rumeu de Armas. Se estudia la significación de González Montes como humanista, sus particularidades literarias y la pervivencia de Erasmo durante la 2.^a mitad del siglo XVI.

Montes censura la barbarización de la enseñanza en la Universidad de Alcalá, con referencias muy directas a la enseñanza universitaria de la época. Al mismo tiempo que censura la metodología didáctica, carga las tintas contra el escolasticismo y contra el desconocimiento de lenguas (latín, griego, hebreo).

La traducción española de los diferentes textos latinos que se analizan ha sido realizada por el autor de la Tesis.

En el anexo I se ofrece un estudio lingüístico de la obra de González Montes (léxico, morfosintaxis, fonética, estilística). Pero el grueso de la Tesis se refiere a las características de fondo de González Montes.

SARMIENTO MEDINA, Blanca: *La educación popular en la Revista «El Promotor de la Sagrada Familia» (1886-1900)*. Universidad Complutense de Madrid, 1995. Directora: Dra. Carmen Labrador Herraiz.

VIZUETE CARRIZOSA, Manuel: *La educación física y el deporte escolar durante el franquismo*. Facultad de Geografía e Historia. Madrid, UNED, 1996. Directora: Alicia Alted Vigil.

A partir de la realidad de la gran difusión de las actividades físico-deportivas en