

Documentación e información

1. FUENTES Y DOCUMENTOS PARA LA HISTORIA DE LA EDUCACION INFANTIL

CARMEN SANCHIDRIAN BLANCO
Universidad de Málaga

Las fuentes para la historia de la educación infantil en España, limitándonos a la vertiente de educación formal, son en su mayoría comunes a las de la historia de la enseñanza primaria. Al igual que haremos en el apartado dedicado a la bibliografía, aquí sólo citaremos algunas de las específicas. Merece un lugar especial el Archivo General de la Administración (A.G.A.) de Alcalá de Henares, ya que conserva la mayor parte de los documentos relativos a las primeras escuelas de párvulos de Madrid, incluida, claro está, la de Virio, y a la Sociedad que las creó, y a los intentos, fructíferos o no, por establecer, más adelante, jardines de infancia, según el modelo de Froebel. Todos los expedientes formados en torno a esto están, principalmente, en el legajo 6.242 (Madrid. Jardines de la Infancia) que se convierte, pues, en punto de partida casi obligado en el estudio de este tema.

También se encuentran en este mismo legajo numerosos expedientes relativos a las medidas tomadas para trasladar la escuela modelo de párvulos a la Normal Central de maestros, a la creación de una escuela modelo de párvulos por el sistema denominado «Jardines de la Infancia» (nombre que sirve de título a todo este legajo) y a las disposiciones tomadas para llevar a efecto el R. D. de 31 de marzo de 1876, donde se incluye lo relativo a la cátedra de Pedagogía por el procedimiento de Froebel que comentaremos más adelante. En suma, este legajo, bien conocido por todos los que han estudiado el tema, permite el acercamiento a los comienzos de la educación pública de párvulos en España y a buena parte de su desarrollo «oficial» durante el siglo XIX, dado el centralismo que caracterizaba la organización administrativa de España en ese período —y casi hasta nuestros días—. Precisamente por este centralismo, en los legajos de este mismo archivo —nos referimos siempre a la Sección Educación y Ciencia— ordenados por provincias y correspondientes sobre todo a la segunda mitad del XIX se encuentran numerosos documentos sobre la creación —y supresión— de escuelas de párvulos, y su problemática concreta siempre que ésta trascendiera los límites del municipio en que se situara la escuela (esto es igualmente válido para los restantes niveles educativos). A nivel provincial y local, son los archivos universitarios y los de Diputaciones y Ayuntamientos los que, al igual que ocurre con la enseñanza primaria, conservan los fondos específicos de este tipo de enseñanza, especialmente en lo concerniente al siglo XIX.

Hay que recordar, por otra parte, que sólo en los últimos años la enseñanza pública, a nivel cuantitativo, ha superado a la privada en la educación preescolar (en el curso 1977-78 el porcentaje de alumnos de 2 a 5 años que asisten a escuelas públicas y privadas era casi igual y a partir de ese curso ha ido constantemente aumentando el de la pública; lo mismo ocurre con los maestros de este nivel a partir del curso 1978-79). De ahí que haya que prestar en este tema una atención especial a las fuentes que nos ofrezcan información sobre las instituciones privadas de este nivel de enseñanza durante los siglos XIX y XX. Ahora bien, esto nos obliga a hacer frente a las dificultades que, en general, ofrece el obtener información sobre la enseñanza privada, tanto a nivel cuantitativo (número de centros, maestros, alumnos matriculados y asistentes, etc.)*, como cualitativo, siendo este último aún más difícil, en general.

Tampoco se pueden hacer diferencias con la enseñanza primaria en cuanto a las fuentes legislativas, estadísticas, censos, etc., ya que también aquí los datos aparecen junto a los de otros niveles de enseñanza, cuando no mezclados, lo que dificulta, no pocas veces, el estudio específico de este tema. Esto es especialmente complejo cuando se trata de abordar temas referentes a la escolarización en niveles no obligatorios para cada grupo de edad, dado que ni en todos los censos se clasifica a la población según las mismas categorías de edades ni en todos los *Anuarios y Estadísticas de la Enseñanza en España*, aparecen las escuelas, maestros y alumnos desglosados de igual forma por lo que todos los estudios longitudinales han de enfrentarse con estos problemas, unidos a la inexactitud de muchos de los datos que ofrecen estas fuentes, como ellas mismas reconocen en ocasiones.

Los cuatro documentos que se presentan a continuación pretenden tan sólo ser una muestra de las fuentes que encontramos a la hora de abordar la historia de la educación preescolar en España. Responden a momentos distintos, y significativos, a lo largo de esa historia, en el *siglo XIX*. El primero recoge los párrafos más significativos de Pablo Montesino sobre la *formación de los maestros de párvulos* del *Manual para maestros de escuelas de párvulos*, libro muy difundido entonces por el país y más seguido en la teoría que en la práctica. Los planteamientos de Montesino van a marcar la vida de nuestras escuelas de párvulos (no nos referimos ahora, lógicamente, a los restantes niveles, pero hoy ya es muy conocida la trascendencia de su labor teórica y práctica, en las primeras etapas de creación del sistema educativo liberal en nuestro país) y de sus maestros a lo largo de todo este siglo, incluso después de que se comenzaran a introducir otros métodos (en concreto el de Froebel). Sin embargo, hay que

* Una buena prueba de lo incompletos que son los datos que figuran, por ejemplo, en las *Estadísticas de la enseñanza en España* sobre la enseñanza primaria privada es que figuran bajo el epígrafe de «Colegios que remitieron datos». Este epígrafe figura, por ejemplo, en las *Estadísticas* correspondientes a los cursos 1947-48, 1950-51, 1951-52, etc. donde se reconoce «La falta de un censo completo de establecimientos docentes privados que impide dar la importancia y trascendencia que deberían tener las cifras relativas a la clase de enseñanza que en dichos centros docentes se proporciona». Dadas las dificultades existentes para elaborar ese censo, se utilizan en estas publicaciones «en el capítulo relativo a esta clase de enseñanza, el, en Estadística, paradójico epígrafe de «Colegios que remitieron datos». Explicación dada en el Preámbulo de la *Estadística de la Enseñanza en España. Curso 1951-52*. Madrid, I.N.E., 1954, p. XI. A medida que retrocedemos en el tiempo y que las fuentes estadísticas son menos y, en ciertos aspectos, más incompletas, los problemas para determinar el número de escuelas y su situación aumentan.

advertir, desde el principio, que los planteamientos aquí expuestos, en muchos casos, no se llevaron a la práctica o no resultaron como él preveía.

El segundo documento transcrito y comentado es el *Informe de Francisco Merino Ballesteros acerca del estado y necesidades de la Escuela Normal de Párvulos denominada de Virio*. Data de 1851 y nos permite ver el estado de la escuela de párvulos más significativa de este período, la de Virio, primera escuela pública de párvulos creada en 1838 por la Sociedad para propagar y mejorar la educación del pueblo. En 1850, esta escuela pasó a manos del gobierno tras haberse disuelto esta Sociedad. Los detalles que contiene muestran, con nitidez, las condiciones en que debía desenvolverse la vida diaria de alumnos y maestros en ella y, por desgracia, en la mayoría de nuestras escuelas. Pone de manifiesto, además, la distancia existente entre los tres enfoques clásicos desde los que se puede observar un tema: los planteamientos teóricos, la legislación y la realidad.

El tercer documento es el *Programa de exámenes para los aspirantes al certificado de aptitud como Maestros de Párvulos*. Fue elaborado en 1866 por el Director de la escuela de Virio y puede ser considerado como «intermedio» en el tiempo y en planteamientos. Ya se habla aquí de un año de asistencia a la Escuela de Virio (en los primeros años fueron sólo tres meses) y de un examen mucho más completo, pero aún se sigue actuando como si el maestro de párvulos necesitara «menos formación» que el de enseñanza primaria.

El cuarto documento es el programa que Pedro de Alcántara García elaboró para la *Enseñanza especial de Pedagogía por el procedimiento denominado de Froebel*. La creación de esta cátedra revela, por una parte, la apuesta por la metodología froebeliana, a nivel oficial, para este nivel, y por otra, quizá más importante aún que la anterior, una mayor consideración que la que había tenido hasta entonces el maestro de párvulos. Recordemos, simplemente, lo que se le pedía al maestro de párvulos cuando se crean las primeras escuelas (si al leer a continuación el texto de Montesino pensamos que no les pedía «mucho», en la práctica habría que contentarse con menos) y que la Ley Moyano seguía sin exigirles el título de maestro y considerando que bastaba con el certificado de aptitud.

MONTESINO Y LOS MAESTROS DE PARVULOS

INTRODUCCION

«(...) es sabido que las escuelas son generalmente hablando, lo que son los maestros; o que éstos son los que hacen buenas o malas las escuelas. Por consiguiente, para obtener las mejoras a que se aspira habrá de comenzarse preparando o formando maestros capaces de mejorar las escuelas».

MONTESINO, P.: *B.O.I.P.*, T. III (1842) 11

«Se prodigan encomios a la profesión, no se escasean exhortaciones a los profesores por las personas que conocen la importancia del empleo (...), pero en realidad no se remunera el trabajo y los sacrificios que se les exigen, y por consecuencia dejan de hacerlos, y no se obtienen los resultados que se desean (...) el mérito de los maestros por punto general corresponderá a la estimación y precio que se den por sus servicios, y ésta es la suerte común de todas las profesiones, destinos u oficios que suponen saber, industria, esfuerzos, etc. (...). La triste posición, el abandono, la miseria en fin a que están reducidos los maestros en las aldeas y pueblos pequeños, están fuera de toda proporción con el valor ordinario de las cosas».

MONTESINO, P.: *B.O.I.P.*, T. I (1841) 38-39

No es nada nuevo afirmar que los maestros de escuelas de párvulos o elementales, su formación, su consideración social, su función, etc. fueron quizá los temas preferidos de Montesino, dado el relevante papel que les concedía en la mejora del sistema educativo de la época. No en vano fue el primer director de la primera Escuela Normal de Maestros de España y el autor tanto del *Manual para los maestros de las escuelas de párvulos*¹ como del *Curso de educación. Métodos de enseñanza y pedagogía*, obra importante por ser el primer programa de pedagogía que se explicó en la Normal de

¹ La primera edición de este *Manual* se publicó en Madrid, Imprenta Nacional, en 1840. La tercera, y última hasta ahora, era la publicada en Bilbao por Juan Delmas, en 1860, de la que, concretamente, se han extraído los fragmentos aquí transcritos. Afortunadamente para todos, J. Ruiz Berrio está preparando

Madrid de forma que tuvo amplia difusión por todo el país, por ser de aquí de donde salieron los alumnos que organizaron la mayor parte de las Normales en las demás provincias.

Los problemas básicos ante los que se encontraban los maestros, en general, y, por tanto, también los de párvulos, estaban estrechamente relacionados entre sí y aparecen esbozados en el segundo texto de Montesino de los que abren esta introducción; se podrían resumir en falta de formación cultural y pedagógica, desprecio en que les tenía la sociedad y escasa retribución económica, problemas que, por otra parte, se convirtieron en endémicos de la labor docente en nuestro país —y en muchos otros— y que sólo después de más de cien años se han ido superando, aunque hay cuestiones que forman parte de lo que se podría denominar «mentalidad» por lo que resultan muy difíciles de cambiar².

Con relación a la falta de formación, conviene tener presente que a lo largo de todo el siglo XIX, y parte del XX, la formación de los maestros estaba, dentro del sistema educativo, en el nivel de la enseñanza primaria superior, aunque, en realidad, muchos de los maestros, sobre todo los de las localidades más pequeñas, apenas pudieran «enfrentarse al currículo de la escuela primaria elemental, que consistía en los tradicionales leer, escribir, contar, doctrina cristiana y el “algo de urbanidad” de Montesino»³. Esta falta de formación (más grave aún entre los maestros de párvulos) es causa y efecto de los otros dos «problemas» y hay que encuadrar el tema de la formación de los maestros de párvulos en el esquema de formación de los elementales. Teniendo en cuenta que la retribución ofrecida a los maestros de párvulos era miserable⁴, ¿quién aspiraba a desempeñar tal trabajo? Sin duda, jóvenes que no podían aspirar a nada mejor y que, en muchos casos, carecían de la formación previa mínima para lograr formar buenos maestros.

la que será la 4ª edición de esta obra ya clásica. Hemos de celebrar este hecho que, junto con la recuperación reciente de otros textos inéditos de Montesino, facilitará el acceso al conocimiento de la obra de este pedagogo que, me atrevo a decir, es clave para comprender la historia de la educación española en el siglo XIX. Las publicaciones recientes a que me refiero son: MARTINEZ NAVARRO, A.: *Pablo Montesino. Curso de educación. Métodos de enseñanza y Pedagogía*. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1988. A. Martínez, además de habernos proporcionado esta obra de Montesino, inédita hasta ahora, nos ofrece, en el estudio preliminar que abre esta publicación las coordenadas históricas y sociales para valorarlo en su justa medida. El mismo autor nos ha ofrecido en el 150 aniversario de la creación de la Escuela Normal Central de Madrid, de la que Montesino fue primer director y «alma», un resumen de los dieciocho capítulos y los fragmentos más interesantes para nosotros de otra obra inédita de Montesino: *Las noches de un emigrado*. Cfr. MARTINEZ NAVARRO, A.: «Pablo Montesino: Las noches de un emigrado», en *Bordón*. Madrid, 4 (1989) 613-679. También hay que recordar aquí la obra de SUREDA, B.: *Pablo Montesino: liberalismo y educación en España*. Palma de Mallorca, Prensa Universitaria, 1984, especialmente las páginas 91 a 212, donde el autor nos ofrece una antología de los textos pedagógicos publicados por Montesino, pero menos conocidos, en parte porque a menudo aparecieron sin su firma, como son los artículos que publicó en el *Boletín Oficial de Instrucción Pública* entre 1841 y 1846.

² Buena prueba de esto puede verse en CIEZA GARCIA, J. A.: «La imagen del maestro de primera enseñanza durante el primer tercio del siglo XX», en *Studia Pedagogica*. Salamanca, 17-18 (1986) 277-296.

³ MARTINEZ NAVARRO, A.: *Pablo Montesino. Curso de educación...*, *op. cit.*, p. 82.

⁴ Esta afirmación era más cierta para los maestros de las primeras escuelas de párvulos que para los de las elementales ya que hubo que esperar a la R. O. de 23 de septiembre de 1863 para que ambos tipos de maestros cobraran el mismo sueldo.

Sin embargo, el hecho de pensar en un centro específico para la formación de los maestros ya es por sí digno de elogio y suponía una mejora para la instrucción pública, aunque en un principio no diese todos los resultados previstos por tener que luchar contra todo tipo de estrecheces y de dificultades y aunque para los maestros de párvulos Montesino plantee una formación «diferente» y claramente inferior a la demandada para los demás maestros. (A continuación se ha transcrito lo relativo a «Elección» y «Modo de formar» a los maestros de párvulos).

Las escuelas de párvulos no cumplieron todos los objetivos que se les marcaron cuando fueron creadas, ni podían cumplirlos, en parte por el sistema que se estableció para la formación de los maestros. Partía Montesino de premisas que la mayor parte de las veces no eran ciertas bien porque el aspirante no tuviera las condiciones mínimas «de partida» o porque no existiera una escuela «con todo lo necesario» y, además, con un «maestro inteligente» en donde aprender:

«Suponiendo que el individuo resuelto a abrazar la profesión de maestro de párvulos no carece de disposición natural y tiene alguna instrucción de la especie indicada, el medio más breve y más seguro de adquirir la aptitud necesaria para ponerse al frente y regir por sí una escuela de esta clase, es el mismo que hemos propuesto para probar con seguridad su suficiencia y como único examen eficaz y decisivo; esto es, asistir a una de estas escuelas provista de todo lo necesario y dirigida por un maestro inteligente, por espacio de dos o tres meses»⁵.

Con el «sistema» de formación de maestros de párvulos diseñado no se formaron los maestros precisos para llevar a cabo la reforma proyectada por Montesino. El error, si así se puede llamar, fueron las premisas de partida, esto es, la calidad de los aspirantes que, a menudo, sólo tomaron de lo que se les enseñaba en la Normal los aspectos externos y formales; hecho esto, llevaron a sus escuelas lo mecánico, siendo incapaces de adecuar el método aprendido a su caso particular o, menos aún, de enriquecerlo con aportaciones personales. De esto se deducirá en la etapa posterior, a partir de 1876, un mayor énfasis en la formación de los maestros y en el papel de la mujer en estas escuelas.

Relacionado con el tema de la formación de los maestros de párvulos está el de la formación de la mujer, en principio por ser la primera maestra natural del niño:

«Mientras no se cuente con el entendimiento de las personas que han de efectuar el primer impulso y dirección a las facultades intelectuales del hombre, o mientras se mantenga a estas mismas personas de cuyas manos sale de ordinario indeleblemente marcado el carácter humano, en absoluta ignorancia de los medios convenientes de educación, será inútil esperar remedio bastante general y eficaz para contener los males que de este descuido resultan a la sociedad»⁶.

De ahí que Montesino abogue por la educación de las niñas, en primer lugar, porque serán las responsables de la educación de sus hijos: «Es preciso educar a las mujeres, y en nuestra opinión (...) la educación de éstas llevada hasta cierto punto, importa más al bienestar social o es más necesaria que la de los hombres»⁷.

⁵ MONTESINO, P.: *Manual...*, *op. cit.*, p. 38.

⁶ *Ibidem*, p. 8.

⁷ *Ibidem*.

Una cuestión distinta es el papel de las mujeres dentro de las escuelas de párvulos. Partamos de que la formación de las maestras, en estos primeros momentos de creación del sistema educativo, estaba más descuidada que la de los maestros⁸, de forma que muchas no sabían ni escribir por considerar que no era necesario para ellas este conocimiento. Cuando la ley Moyano recomendaba la creación de Normales de Maestras para mejorar la educación de las niñas, algunas provincias ya se habían anticipado. No contrasta tal abandono en la educación de la mujer con el papel que se les da en las escuelas de párvulos⁹. En ellas se consideró necesaria la presencia de una mujer, pero su papel más que el de *maestra* sería el de *madre*; es decir, se la declara insustituible para prestar a los niños el cuidado y la asistencia necesarios y que ordinariamente prestan las madres: «La maestra es la madre común o hace las veces de la madre para con todos los niños concurrentes a la escuela»¹⁰. Como «maestra» su función es subsidiaria de la del maestro. Montesino es tajante al respecto: «El maestro es inmediatamente responsable de cuanto pasa en el establecimiento; y en su defecto, o después del maestro, es responsable la maestra»¹¹. Y aún puntualiza más:

«La razón y la experiencia han demostrado que para dirigir una escuela numerosa de párvulos, y darles la conveniente educación, es preferible un maestro a una maestra por la mayor fuerza de carácter natural al hombre, y que los niños conocen y sienten como por instinto, y a que se someten más fácilmente. Cuando la escuela pasa de cuarenta párvulos es en nuestro concepto indispensable un maestro. Cuando no llega a este número bastará una maestra, aunque los adelantos en algunas materias no serán por lo común grandes, ni los niños de cuatro a seis años estarán tan bien disciplinados como si la escuela fuese gobernada por un maestro. Mas es preciso tener entendido que la maestra es necesaria siempre, sea grande o corto el número de párvulos. Esto quiere decir que en general son necesarios maestro y maestra. Si ésta no es tan a propósito para regir la comunidad, es naturalmente más capaz de cuidar de la salud, del aseo, del alimento, etc. de los niños, parte esencial de gobierno en estos establecimientos»¹².

Para las maestras de párvulos, propone Montesino el mismo examen que para los maestros, siempre que fuera posible —recordemos que a veces tampoco era posible para los maestros— pero teniendo en cuenta que una «mala» maestra podía hacer más daño que un «mal» maestro¹³. La maestra de párvulos sería, normalmente, la mujer, hermana, madre o criada del maestro. Cuando se ofrecía una plaza de maestro de párvulos era preferido el que contaba con una mujer para ayudarlo. Así, en la escuela de Virio, los alumnos casados debían concurrir con sus mujeres.

⁸ En etapas posteriores, se podría afirmar lo contrario. De hecho, en 1880, en España, el 59,59% de los maestros tenían título mientras que entre las maestras ese porcentaje era del 95,89%. Cfr. DIRECCION GENERAL DE INSTRUCCION PUBLICA: *Estadística General de 1ª enseñanza correspondiente al decenio que terminó en 31-XII-1880*. Madrid, Imprenta Manuel Tello, 1883.

⁹ Ya antes de que existieran tales escuelas, eran mujeres las que, en las «escuelas de amiga», recogían y cuidaban a los niños y, aunque de manera informal, les proporcionaban los primeros conocimientos, les enseñaban canciones, oraciones, etc.

¹⁰ MONTESINO, P.: *Manual...*, op. cit., p. 34.

¹¹ *Ibidem*, p. 53.

¹² *Ibidem*, pp. 33-34.

¹³ *Ibidem*, p. 35.

En cuanto a lo que se exigía al que deseaba ser maestro de párvulos, se puede distinguir entre cualidades intelectuales y morales¹⁴. Con respecto a las primeras, podemos ver que las exigencias son muy escasas, ya que se reducen no ya a tener un mínimo de conocimientos, sino a tener capacidad para adquirirlos mientras los enseñaban¹⁵. Podemos preguntarnos, ante esto, cómo se puede enseñar algo que no se sabe.

En las cualidades morales las exigencias eran mayores: poseer sanos y conocidos principios religiosos y morales, nociones claras y exactas de las virtudes que deberían fomentar en los niños, dar «buen ejemplo» en todo momento, etc. Se prefería a los jóvenes por considerarlos más activos; debían gustarles los niños y su compañía, tener buen humor, buenas maneras, buen juicio, imaginación para inventar cuentos, juegos u otras actividades, firmeza y autoridad en su trato con los niños, tacto para conocer el carácter de éstos, dominio de sí mismos, ... cualidades, en fin, que era, y es, difícil hallar reunidas en una persona. Pero el hecho de que fueran cualidades deseables para el maestro de párvulos, unido a las circunstancias en que tal persona se vería obligada a desarrollar su labor, lleva a Montesino, en un rasgo de tremendo realismo, a afirmar: «Los individuos que tienen disposición natural y notable instrucción no suelen tener vocación, ni será posible resolverlos al ejercicio de una profesión penosa y difícil sin la proporcionada recompensa. *En la actualidad sólo se puede aspirar a que no sean enteramente ineptos y sobre todo perjudiciales*»¹⁶.

Pero junto a la pobre formación que recibían —se reducía, en el mejor de los casos, a asistir durante un breve período de tiempo a una escuela de párvulos—, la miserable retribución que recibían, lo mucho que en teoría necesitaban y lo poco que se reconoce que se puede esperar de ellos¹⁷, conviene recoger aquí a qué les obligaba su papel, es decir, las funciones que se pensaba debían desempeñar: tenían que vivir en el edificio de la escuela, o muy cerca; tener limpia y preparada la escuela antes de que llegaran los niños (éstos podían llegar a partir de las siete o las ocho de la mañana, según fuera verano o invierno) y no perderlos de vista en ningún momento (clase, comida, juegos...) hasta que dejaban la escuela (como los niños podían estar en la escuela hasta el anochecer, resulta que los maestros de párvulos trabajaban literalmente de sol a sol todos los días del año excepto los domingos y fiestas de guardar¹⁸); infundirles sanos principios de religión y moral, ofrecer en todo un ejemplo digno de

¹⁴ Véase el apartado «Cualidades que deberá tener el maestro de párvulos» transcrito a continuación.

Cien años después, aproximadamente, A. Maillo afirma que la maestra de párvulos ha de reunir cualidades *físicas* (salud, integridad sensitiva y actitud digna), *intelectuales* (empatía, atención múltiple, tacto pedagógico y cultura general y profesional), *morales* (dulzura, espíritu de justicia, amor a la verdad, temperamento entusiasta, moralidad auténtica, carácter ecuánime y espíritu maternal) y *sobrenaturales* (fe profunda, caridad ardiente y piedad sólida) igual que las demás maestras, junto a otras «*especiales de la maestra de párvulos*»: saber contar, cantar y jugar. Cfr. MAILLO, A.: *Manual de educación de párvulos*. Burgos, Hijos de Santiago Rodríguez, editores, 1850; 2ª ed. en 1854, pp. 26-39, donde se explica detalladamente lo que cada una de estas cualidades significa.

¹⁵ MONTESINO, P.: *Manual...*, *op. cit.*, p. 36.

¹⁶ *Ibidem*, p. 34. Sin subrayar en el original.

¹⁷ Montesino tenía esperanzas: «Mas la circunstancia indispensable de haber de tener alguna de estas cualidades, y la probabilidad de que el ejercicio de esta profesión los llevará naturalmente a la adquisición de las demás, ofrecen esperanzas de que (...) [este oficio] se eleve pronto a una consideración social capaz de atraer personas del mérito correspondiente». *Ibidem*, pp. 37-38.

¹⁸ Cfr. «Reglas para la admisión de párvulos en las escuelas», en *Ibidem*, pp. 46-47.

ser imitado, ejercitarles para que adquirieran los hábitos virtuosos por el ejercicio continuado de la virtud; no disimular sus faltas, no engañarles nunca, ser claros y precisos en las observaciones para que no pudiera haber equívocos, no castigar en momentos de cólera ni con apariencia de venganza, evitar muestras de favoritismo, tener la salud de los párvulos como el primer objeto de su atención, cuidar de que la permanencia en la clase no sea muy prolongada y de que los niños hagan mucho ejercicio muscular y al aire libre, etc.¹⁹. Está clara la discordancia existente entre los deberes asignados a estos maestros²⁰ y las deficiencias en su *formación, retribución y consideración social*. Estas tres deficiencias, como siempre, están relacionadas y son, cada una de ellas, causa y efecto de las demás: la escasa estima provoca la escasa retribución y ésta implica escasa formación exigible. Lo mismo se puede decir al revés: por su escasa formación, se les tenía en poca estima y se les retribuía mal, o bien, por lo mal retribuidos que estaban, no se les podía exigir una formación más completa y esto provocaba su descrédito. Quizá la explicación a tal situación debamos buscarla en la situación del país que se reflejaba en una determinada política educativa²¹ que alcanzaba a todos los niveles y a todos los implicados (desde los usuarios del sistema hasta los «agentes» del mismo a todos los niveles).

TEXTOS DE PABLO MONTESINO SOBRE LOS MAESTROS DE PARVULOS

ELECCION DE MAESTROS

La razón y la experiencia han demostrado que para dirigir una escuela numerosa de párvulos: y darles la conveniente educación, es preferible un maestro á una maestra por la mayor fuerza de carácter natural al hombre, y que los niños conocen y sienten como por instinto, y á que se someten más fácilmente. Cuando la escuela pasa de 40 párvulos, es en nuestro concepto indispensable un maestro. Cuando no llega á este número bastará una maestra, aunque los adelantamientos en algunas materias no serán por lo comun grandes, ni los niños de cuatro á seis años estarán tan bien disciplinados como si la escuela fuese gobernada por un maestro. Mas es preciso tener entendido que la maestra es necesaria siempre, sea grande ó corto el número de párvulos. Esto quiere decir que en general son necesarios maestro y maestra. Si ésta no es tan á propósito para regir la comunidad, es naturalmente más capáz de cuidar de la

¹⁹ Cfr. *Ibidem*, pp. 53-54 y 95-96. Estas funciones concuerdan con el objetivo fundamental de estas escuelas que era la formación del carácter de los niños, dejando en un segundo plano la instrucción. Puede obtenerse una buena imagen de cómo se desarrollaba un día normal de clase y, por tanto, de la actividad del maestro a lo largo del mismo en *Ibidem*, pp. 56-72.

²⁰ En el texto transcrito pueden verse tanto los «Deberes generales de los maestros relativos a su posición social» como los «Deberes especiales y ocupaciones ordinarias de los maestros» que se encuentran en *Ibidem*, pp. 40-43 y 52-54.

²¹ La política educativa que se planteaba era contradictoria quizá porque, como dice Ruiz Berrio, los límites existenciales de sus protagonistas, entre los que sin duda estaba Montesino, «no les permitieron analizar con profundidad los problemas que se planteaban ni ver con claridad el tipo y la intensidad de los cambios que eran necesarios o cuando menos urgentes». RUIZ BERRIO, J.: «Un reformador social en una sociedad burguesa: Pablo Montesino», en *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 5 (1989) 36.

salud, del aseo, del alimento etc. de los niños, parte esencial de gobierno en estos establecimientos. La maestra es la madre común, ó hace las veces de la madre para con todos los niños concurrentes á la escuela en una edad en que aun no pueden pasarse sin la madre, ó sin una persona que pueda suplirla y les preste la asistencia y los cuidados que son peculiares del sexo femenino. Un mediano maestro auxiliado de buena maestra, sea esposa, madre, hermana ó criada etc., maneja bien desde 120 á 140 párvulos. Un maestro de superior habilidad puede encargarse de 150 á 200 párvulos si el local es espacioso. El maestro y maestra con una criada puede reunir y cuidar hasta 250, que es el mayor número á que se puede llegar en una escuela bien arreglada, y aun esto contando con que de ordinario falta, ó deja de asistir, una quinta ó sexta parte de niños por enfermedades, ocupaciones de sus padres ú otras causas.

Si fuera posible pagar el servicio que debe prestar un maestro o director de escuela de párvulos, la eleccion del individuo á quien se habia de encomendar este delicado encargo exijiria de los aspirantes á este destino requisitos y garantias que no es posible obtener cuando la retribucion es mezquina, como ha de ser por precision hasta tanto que la importancia y mérito de este servicio sean generalmente conocidos.

Los individuos que tienen disposicion natural y notable instruccion no suelen tener vocacion, ni será posible resolverlos al ejercicio de una profesion penosa y dificil sin la proporcionada recompensa. En la actualidad solo se puede aspirar á que no sean enteramente ineptos y sobre todo perjudiciales. La ineptitud se dá pronto á conocer cuando ejercitan su magisterio por algun tiempo á la vista de inspectores de buen sentido y mediana penetracion. Apenas hay profesion alguna en que sea tan fácil juzgar de la capacidad y moralidad del individuo. Pocos dejan de notar si el maestro se hace amar de los niños; si los maneja con facilidad y cariño; si les habla en razon ó les dice necedades; si les enseña ó no cosas útiles etc. No es tan fácil probar su aptitud por el medio ordinario de exámenes ú oposiciones. Es de recelar, por lo que hemos indicado antes, que por ahora no se presenten aspirantes con mayor instruccion que la simplemente elemental de las escuelas comunes; más suponiendo que tengan la instruccion que consideramos necesaria, y de que hablaremos luego, no es esta la que constituye el mérito principal de un maestro de párvulos, sino su carácter moral, sus sentimientos, sus pasiones, sus hábitos y su vocacion. Para probar todo esto no basta hacer informacion ni profesion de que se poseen todas estas prendas; es preciso someterlas á la esperiencia para asegurarse de ellas. Un padre de familia colocado en la situacion ordinaria de una profesion ú oficio cualquiera, puede contener fácilmente los movimientos vehementes del ánimo y moderar los afectos desordenados de las pasiones nocivas; más no así el individuo rodeado todo el dia, y todos los dias, de 80 ó 100 niños de diferentes inclinaciones y costumbres, diferente disposicion física y diferente educacion previa, obligado por otra parte á discurrir medios de tenerlos constantemente divertidos y ocupados en ejercicios útiles á su salud y á su inteligencia, y obligado á conservar una disciplina, suave sí y agradable, pero uniforme y sostenida. La posicion de éste es difícil; no bastan para sostenerse en ella los buenos sentimientos comunes. Esta es la prueba, y en nuestro concepto la sola prueba decisiva, de la aptitud del maestro. El ensayo hecho en una escuela, ejerciendo en ella la práctica por más ó menos tiempo, al lado de un maestro inteligente y á la vista de inspectores interesados en el acierto, es el verdadero exámen, no solo de las cualidades morales del futuro maestro, sino de su instruccion y de su habilidad para enseñar.

A igual exámen deberá someterse la maestra, siempre que sea posible. Acaso es más necesario en ésta, porque la mayor desgracia para una de estas escuelas sería la de estar encargada á una mujer inepta ó abandonada.

La certificacion del maestro examinador, autorizada con las firmas de los respectivos inspectores, será el título más legítimo y el mejor testimonio de suficiencia.

La prueba hecha de este modo no dispensa sin embargo de la prudente cautela ó más bien necesidad de informarse cuidadosamente por otros medios, de todas las circunstancias favorables ó adversas que se encuentran en el individuo que aspira á esta profesion.

CUALIDADES QUE DEBERA TENER EL MAESTRO DE PARVULOS

No necesitan en realidad estos maestros una instruccion grande y extraordinaria; más es preciso que sean hombres de buena razon, de fácil comprension, discernimiento y discurso para imponerse con facilidad en las prácticas racionales que vean establecidas y en otras que se recomiendan en este Manual; para penetrarse del objeto á que tienden estas prácticas, y para que puedan adoptarlas y aun suplirlas inventando otras por sí mismos que conduzcan igualmente al fin principal de formar las costumbres de los niños é instruirles, como se suele decir, jugando.

Para dar á la enseñanza toda la estension que proponemos, no basta saber leer, escribir y lo que se dice contar en el mayor número de escuelas primarias, ó las cuatro primeras reglas elementales de aritmética; es preciso que sepan algo más de ésta, y tengan algunas nociones de geometría, gramática castellana, geografía é historia, ó que sean bastantes deseados para adquirirlas por sí, al mismo tiempo que las enseñan. También que tengan algunas nociones de la música; y por lo menos es indispensable que tengan oído músico y mediana voz. El cántico es un ejercicio repetido á todas horas en las escuelas de párvulos, y es uno de los principales medios de educacion en ellas.

La influencia moral de la música produce el doble efecto de apartar el ánimo o retraerle de los placeres sensuales¹, y de disponer el corazon á los sentimientos tiernos y á las emociones generosas, contribuyendo así á dulcificar las costumbres y estender la civilizacion.

La enseñanza elemental de este arte, como medio de mejorar el gusto, elevar el carácter moral del pueblo y promover de este modo la felicidad individual y general, objeto final de la educacion, se ha adoptado desde principios de este siglo en las escuelas elementales de Alemania, de Suiza y otros paises. Es de esperar que se haga general esta medida, y que en nuestras escuelas se fomente algun día y se utilice una disposicion natural más comun entre nosotros que suele serlo en otras partes.

En las escuelas de párvulos no se enseña ni es posible enseñar formalmente la música; pero se saca gran partido del cántico para proporcionar á los niños este placer puro de que gustan mucho, y desarrollar los afectos é inclinaciones más favorables al

¹ En confirmación de esta influencia se ha expuesto por algunos un hecho notable. Los alemanes, el pueblo de la Europa más dado a la embriaguez hace cuarenta o cincuenta años, es ahora uno de los más sobrios; atribuyéndose principalmente este cambio a su afición a la música, que se ha hecho allí general.

individuo, al mismo tiempo que se ejercitan los órganos de la voz y del oído, y se mejora el gusto y se propagan las buenas canciones nacionales.

Tanto el maestro como la maestra deben ser personas de conocidos y sanos principios religiosos y morales; y deben tener nociones claras y exactas acerca de las virtudes morales que se trata de fomentar en los niños, ó saber en qué consisten principalmente la benevolencia, la justicia, la piedad etc., para poderlas discernir y dirigir cuando aparecen en los párvulos, y dar el ejemplo conveniente.

Deben ser personas de buena salud; más bien jóvenes que avanzados de edad; con toda la actividad y energía necesarias para el ejercicio de su profesion.

Que sean aficionados á niños y gusten de la sociedad de éstos; bastante sufridos para soportar la monotonía inocente de sus ocupaciones ordinarias, y el mal humor y los caprichos de algunos. De otro modo les será muy difícil y pesado el cumplimiento de su deber, y lo desempeñarán imperfectamente.

Conviene que tengan los maestros génio alegre y jovial; humor apacible é invariable; maneras suaves y lenguaje decente; que sean personas de buena imaginación y de buen juicio para discurrir juegos, cuentos ó historias útiles con que entretener á los niños, escitar con oportunidad y satisfacer su curiosidad, y tenerlos siempre contentos; conservando, sin embargo, en medio del trato familiar y el cariño que le obligarán muchas veces á nivelarse con los discípulos, bastante firmeza y autoridad para hacerla sentir cuando convenga. También necesitan penetración y tacto para conocer y distinguir los caracteres de sus pupilos. Necesitan, en fin, emplear toda su alma en el desempeño de sus deberes, y emplearla con la energía de un entusiasta. Deben, en fin, saberse dominar á sí mismos para conservar la superioridad paternal sobre sus discípulos.

Estas son ciertamente cualidades de un órden superior y que difícilmente se encontrarán reunidas en un individuo que quiera destinarse á una profesion tan delicada, tan laboriosa, de tan grande responsabilidad moral, y tan pobremente recompensada. Mas la circunstancia indispensable de haber de tener algunas de estas cualidades, y la probabilidad de que el ejercicio de esta profesion los llevará naturalmente á la adquisición de las demas, ofrecen esperanzas de que el empleo de maestro ó director de párvulos se eleve pronto á una consideración social capaz de atraer personas del mérito correspondiente á esta profesion.

MODO DE FORMAR A LOS MAESTROS

Suponiendo que el individuo resuelto á abrazar la profesion de maestro de párvulos no carece de disposición natural y tiene alguna instrucción de la especie indicada, el medio más breve y más seguro de adquirir la aptitud necesaria para ponerse al frente y rejir por sí una escuela de esta clase, es el mismo que hemos propuesto para probar con seguridad su suficiencia y como único exámen eficaz y decisivo; esto es, asitir á una de estas escuelas provista de todo lo necesario y dirigida por un maestro inteligente, por espacio de dos ó tres meses. Nada puede suplir á esta asistencia y á este estudio práctico. Por más que sea grande la capacidad intelectual del individuo y por más que haya leído ú oído acerca de la enseñanza relativa á estas escuelas, es seguro

que no se formará idea exacta de algunas prácticas adoptadas en ellas, y de la facilidad con que pueden llevarse á efecto disposiciones que á primera vista parecen impracticables tratándose de niños de tan corta edad.

No vemos razon bastante para que el interesado se dispense de un sacrificio tan corto cuando pueda hacerlo, y mucho menos para que las personas dispuestas á una empresa tan importante como la de dar conveniente educación á los pobres, se retraigan de esta preparacion prévia de los maestros por una economía mal entendida ó una precipitacion indiscreta que puede producir funestos resultados.

La premura inconsiderada con que se establecieron las primeras escuelas de párvulos en Inglaterra, donde mayor importancia se ha dado á éstos establecimientos, y el descuido ó abandono en la eleccion de maestros, llegaron á desacreditarlas hasta el punto de temer por su continuacion. Un pobre artesano, cualquiera, que no prosperaba en su oficio, y merecia el sufragio de un miembro activo de la comision gubernativa de la asociacion local, ó un antiguo criado de un sócio ó sócia influyente por su clase ó su riqueza, eran comunmente los preferidos para las plazas de maestro, aunque fuesen los más ineptos entre todos los aspirantes. Se trataba despues de que el nuevo maestro ó maestra aprendiesen el sistema ó modo de enseñar y dirijir estas escuelas de que no tenian la menor idea. Proponia algun sócio que se les enviase á Lóndres, ó á otro punto donde hubiese una regular escuela, para que viesen, se ejercitasen y aprendiesen en dos ó tres meses al lado de un buen maestro lo que necesitaban saber. Mas este dictámen no se adoptaba, porque la nueva Sociedad no podia esperar tanto tiempo, y porque era preciso comenzar la obra desde luego para que el celo de las personas benéficas no se enfriase. La escuela debia estar establecida en quince dias o tres semanas á lo más, y el maestro debia prepararse entre tanto. Por otra parte, el viaje á Lóndres ó á Edimburgo, por ejemplo, donde estaban las mejores escuelas era largo y costoso, y el corto espacio de tiempo que habia de permanecer, no merecia la pena. Se tomaba por último el partido de enviarle á la escuela de párvulos más próxima, buena ó mala, á enterarse, como ellos dicen, del sistema en dos ó tres semanas. Aunque casualmente fuese una buena escuela, ya se deja discurrir lo que podria aprender en tan pocos dias. Las tablas de sumar y multiplicar, cantadas; la distribución en clases; las evoluciones más ruidosas; las palmadas y demas movimientos á compás; lo más visual en fin, y más mecánico, era lo primero que llamaba su atencion y lo que aprendian del modo posible. Con esta instruccion volvian y abrian su escuela, imitando bien ó mal lo que habian visto superficialmente. De este modo llegaron á ser las escuelas verdaderas y ridículas farsas.

Otros inconvenientes, de que afortunadamente estamos nosotros libres, vinieron á complicar y entorpecer esta empresa. La escuela que se establecia de nuevo estaba, ó no, sostenida por sócios de una misma creencia religiosa. Si lo estaban no se admitian los hijos de padres de diferente comunion. Si la escuela estaba sostenida por individuos de diferentes comuniones, venian á ser un motivo de inquietud y disgustos en las familias por la desconfianza de que se inculcase á los niños principios y doctrinas que no les acomodaban. A esto se agregaba tambien la especie de manía que se apoderó generalmente de maestros y sócios, de hacer una aplicacion, por lo menos imprudente, de todo lo que se enseñaba, á la Sagrada Escritura; aplicacion á las veces tan estravagante y tan necia que no podia menos de chocar á todo hombre de mediano sentido, y que si nos detuviésemos á esponer escitaria la risa de nuestros lectores.

Especie de locura que desdecía mucho de la formalidad característica de aquella nación, y que llamó al fin la atención pública, y dió lugar á que algunas personas de ilustración y juicio atacasen enérgicamente estos abusos por medio de la prensa, hasta que, según parece, se van corrigiendo en parte.

DEBERES GENERALES DE LOS MAESTROS RELATIVOS A SU POSICIÓN SOCIAL

Los deberes de los maestros son relativos en primer lugar á los niños que tienen á su cuidado inmediato, y no juzgamos necesario espresarlos aquí por menor, pues se infieren en parte de las cualidades que, como hemos dicho, deben adornar á los maestros, y además todo cuanto se dice en este Manual viene á ser una exposición continuada de los mismos deberes. Enunciaremos, sin embargo, algunos en que conviene principalmente insistir.

El maestro debe á los niños que se le han confiado asistencia y cuidado de su salud, de sus costumbres y adelantamientos; y esto lo debe á todos en general, sin diferencia y sin predilección á ninguno, cualquiera que sean sus circunstancias. La menor distinción que anuncie parcialidad perjudica á lo moral de los niños y perjudicará al crédito del maestro. En aquellos disminuye el respeto que deben tenerle y vicia los sentimientos naturales de justicia y de conveniencia. El maestro perderá en la estimación de todos los padres cuyos hijos son menos considerados, y desagradará á la asociación, que no hace sacrificios en favor de individuos determinados. A una imparcialidad inalterable debe agregar el cariño paternal combinado con la firmeza necesaria para conservar el amor, la gratitud, la confianza, el respeto y la obediencia de los párvulos. Les debe en todas las cosas y circunstancias el ejemplo.

Con los padres de los párvulos deberá tener el maestro toda la deferencia á que les dá derecho su natural autoridad, y toda la consideración que merecen los cuidados y los esfuerzos que les cuestan de ordinario la manutención y asistencia de los hijos. Deberá conservar estrechas relaciones y constante comunicación con ellos; visitarlos; escitar con prudencia, en los que lo necesiten, el sentimiento de los deberes paternos; hablarles de las inclinaciones, de los hábitos y adelantamientos de sus hijos; informarse de la conducta que se observa con los niños en la vida doméstica; aconsejar tanto á los padres como á las madres aquello que parezca conducente á la buena educación del hijo; inclinando particularmente á estas á que adopten algunas prácticas útiles á la salud y carácter del niño, y renuncien á otras perjudiciales. Que los niños perciban siempre la mejor armonía y sincera cooperación entre sus padres y maestros.

Los maestros no solo deben la gratitud correspondiente á los beneficios recibidos de la asociación que los sostiene, sino tambien deben considerarla bajo otro aspecto más grande aun y más respetable. Han de ver en ella lo que es realmente; una Sociedad particular ó una compañía de personas unidas para un fin muy interesante á la sociedad nacional, y en que el beneficio de los intereses materiales é individuales de los que componen aquella no entra por nada; al contrario, se desprenden de ellos en obsequio del objeto á que aspiran. Debe pues el maestro considerar este objeto, cuya importancia está obligado á conocer por su profesión.

Convencido de la utilidad del objeto debe además penetrarse de que él, precisamente él mismo, es el principal instrumento de que se vale la sociedad para lograrlo,

y en él ha de consistir sustancialmente que el resultado final corresponda ó no á los esfuerzos y esperanzas de los s3cios. Esta es su posicion respecto de ellos, y con este conocimiento debe arreglar su conducta. Si esta corresponde á la confianza que han depositado en él, y no desmerece por defecto de habilidad, puede estar seguro del aprecio y proteccion de todos los s3cios y sus numerosas relaciones. Por el contrario la censura ser3 general y su descr3dito inevitable si por descuido ó abandono en el cumplimiento de sus deberes no prospera el establecimiento. La aprobaci3n ó desaprobacion m3s ó menos manifiesta, de los s3cios inspectores encargados de la vigilancia inmediata y del cuidado especial de la escuela, debe ser para el maestro el bar3metro que indique la estimacion que él merece á la sociedad, persuadido de que la opinion de los demas se fundar3 naturalmente en el juicio que los inspectores ó inspectoras hayan formado y las noticias ó informes que dieren.

Alguna vez se ver3 el maestro obligado á sufrir molestias nacidas de la genialidad personal ó de la inesperienza de un inspector; mas estas ocurrencias no pueden ser frecuentes entre personas de educacion y penetradas de la magnitud del negocio de que se ocupan; y con seguridad desaparecer3n cuando el inspector haya observado cu3n trabajoso y dif3cil es el servicio del maestro, y se haya convencido de que no siempre basta poner los medios para lograr el fin.

A las autoridades constituidas debe tambien el maestro especial atencion y miramiento. Adem3s de que est3n encargadas de vigilar las costumbres p3blicas, y no pueden por tanto ó no deben ser indiferentes á la educacion del pueblo, es preciso que el maestro las considere bajo el punto de vista de su importancia social; es decir, de la necesidad de su institucion y de los beneficios que de ella resultan. Est3n instituidas para el bien de todos y son absolutamente necesarias para la conservacion de la sociedad civil. Debe por tanto ir fomentando en los ni3os el sentimiento de respeto y sumisi3n á las autoridades; en primer lugar con el ejemplo cuando estas se presentan en la escuela; y en segundo aprovechando las ocasiones oportunas de mostrar pr3cticamente á los ni3os capaces de comprender, la necesidad que tienen ellos mismos en su peque3a comunidad de una ó m3s personas que cuiden del orden, de que no se hagan mal, que defiendan á unos de otros, etc., poni3ndoles por ejemplo él mismo y la maestra. De este modo puede darles una idea bastante clara y muy propia de la representacion y funciones de la autoridad, y vendr3 esta á ser para ellos un ministerio respetable, ben3fico y digno de gratitud como lo es ó debe ser en su concepto la autoridad del maestro.

Por medios an3logos á estos lograr3 igualmente el maestro infundir en el 3nimo de sus peque3os alumnos el respeto debido á los eclesi3sticos. Si les ha dado ó les da una idea tan justa y tan natural como puede darles del Supremo Criador y conservador de todas las cosas, ó de Dios; la idea de religion es consiguiente, y la importancia y respetable dignidad de los ministros de la religion es tambien f3cil de comprender. Si á las sencillas esplicaciones que puede darles sobre las funciones eminentemente ben3ficas del ministerio eclesi3stico, que él debe suponer siempre dignamente desempe3ado, se agrega el ejemplo cuando est3n presentes estos individuos ó cuando se habla de ellos, los sentimientos de respetuosa benevolencia h3cia esta distinguida clase, se fortificar3n en los ni3os y ser3n duraderos.

El maestro debe adem3s tener presente que los eclesi3sticos ilustrados son sus principales colaboradores en la instruccion moral del pueblo, inseparable de la religiosa.

Debe el maestro á todas las personas decentes que se presenten á visitar la escuela, las atenciones que dicta la urbanidad, recibirlas, ofrecerlas asiento y continuar sus ejercicios. Si quieren informarse de alguna cosa, aprovechará los cortos momentos de intermision que suele haber al pasar de un ejercicio á otro; y lo más conveniente siempre será suplicarles que esperen ó vuelvan cuando los niños hayan salido.

La conversación del maestro con personas estrañas á los niños, la conversacion de estas personas entre sí, sus movimientos, la simple presentacion de personas desconocidas basta por lo comun á distraerlos y á desordenarlos en tales términos que cuesta dificultad hacerlos atender á sus lecciones y manejarlos. Esto mismo deberá advertir el maestro á los padres de los niños que son los que abusan con más frecuencia de la entrada y permanencia en la escuela.

INSPECCION Y VIGILANCIA DE LAS ESCUELAS

El cuidado de las escuelas de párvulos establecidas y sostenidas por una asociacion más o menos numerosa de individuos que contribuyen con sus intereses, no puede ser negocio comun á todos, porque no lo sería verosimilmente de ninguno. A los sócios en general no se les puede exigir más que aquello á que se comprometen, es decir, á pagar con oportunidad la cuota correspondiente. Naturalmente estarán todos interesados en los progresos de la institucion; pero no se hallarán igualmente dispuestos á ocuparse de los pormenores necesarios para que esto se verifique, ni tendrán el tiempo y la aficion que requieren la asistencia regular y diligente atencion necesarias para desempeñar el cargo de inspectores. De aquí proviene la necesidad de encomendar este cuidado á los individuos que por sus circunstancias puedan y gusten prestar este servicio.

Al organizar la Sociedad que ha tomado á su cargo el establecimiento de las nuevas escuelas en esta capital, se instituyó una seccion de escuelas compuesta de individuos que hubiesen merecido la confianza de los sócios en el nombramiento de la Junta directiva. Esta comision está encargada de proporcionar edificio conveniente; de su conservacion y mejoras necesarias; de informarse de las cualidades y circunstancias de las personas que aspiren á la plaza de maestro ó maestra, y proponerlas á la Junta directiva para su eleccion; de que los maestros y maestras desempeñen los deberes que se han espresado; del menaje de la escuela é instrumentos y medios de toda clase necesarios para la enseñanza; de la exacta observacion de las reglas establecidas para la admision, cuidado y enseñanza de los niños en la escuela.

Los individuos que componen esta seccion tienen el carácter y título de Inspectores, y alternan en el servicio personal indispensable para atender á los diferentes negocios indicados y á otros. Suele estar la escuela á cargo de uno ó dos Inspectores que se renuevan por meses, ó por mayores intervalos si la seccion lo juzga conveniente.

El carácter del Inspector en el desempeño de sus funciones viene a ser el de representante de la Sociedad, bajo cuyo aspecto se le debe considerar en el establecimiento. Si es por una parte el fiscal de los maestros, por otra es su protector y colaborador. A la vista de los niños debe parecer siempre un amigo comun y un bienhechor suyo y de los maestros.

Cuida especialmente de ocurrir á todas las necesidades ordinarias y extraordinarias de la escuela relativas á la provision de muebles y demas necesario para la existencia y progresos del establecimiento, con arreglo á las instrucciones que recibe inmediatamente de la seccion de escuelas, y esta determina de acuerdo con la Junta directiva.

Cuida tambien de que las listas de asistencia diaria, los registros y libros de matrícula etc., que deberá conservar el maestro, y de que se hablará después, se lleven con exactitud.

Interviene en la admision de niños, cuidando de que esta se verifique conforme á las reglas y disposiciones adoptadas por la Junta directiva; sin que el maestro pueda admitir niño alguno ni separarle de la escuela sin su conocimiento y aprobacion.

Reconoce y autoriza la cuenta que debe llevar el maestro de las retribuciones semanales de los niños de pago, así como la cuenta que lleva el mismo maestro de los gastos menudos del establecimiento, para que estas cuentas puedan pasar á la Contaduría de la Sociedad cada quince dias ó cada mes, segun disponga la Junta.

Al terminar el mes ó período determinado para la inspeccion individual, pasa el Inspector á la seccion de escuelas la nota que debe haber recibido del maestro, expresiva del número de niños que han entrado de nuevo, ó salido definitivamente de la escuela, de pago ó gratuitos, y de los que quedan existentes de una y otra clase y de uno y otro sexo; acompañando un informe sucinto, por escrito, en que el Inspector espone sus observaciones relativas á la enseñanza, asistencia y salud de los niños, necesidades del establecimiento y mejoras de que es susceptible etc. Este deber que van desempeñando sucesivamente y por turno los individuos de la seccion, no se opone, ni debe embarazar, ni escusa la inspeccion que corresponde á las señoras sócias, y que estas pueden desempeñar en gran beneficio de estos establecimientos: servicio de la mayor importancia para los niños, natural y agradable al sexo femenino, que en general conoce mejor las necesidades físicas ordinarias de la infancia, los medios y oportunidad de satisfacerlas ó prevenirlas. Una mujer, y sobre todo una madre de familia, percibe más pronto que un hombre la menor falta de aseo, aliño etc., en las criaturas: conoce si esta falta es accidental ó es característica del individuo, ó si es descuido y abandono de la madre ó persona que le cuida, y puede hacer sobre esto observaciones útiles á la maestra. Por su mayor simpatía con los niños y mayor sensibilidad, se interesa más en los sufrimientos de estos y procura eficazmente remediarlos. Son tambien más á proposito para proporcionar por sí ó por medio de otras amigas ó conocidas, algunos auxilios de que necesitan los más pobres, como prendas de vestir, por ejemplo, procurando en este caso que los niños reciban esta especie de socorro de mano de sus mismos padres. Todo lo relativo en fin á la limpieza en el establecimiento y al cuidado personal de los niños estará indudablemente mejor desempeñado por inspectoras que por inspectores.

Por otra parte esta inspeccion tan propia de las señoras viene á ser para todas un ejercicio de virtud ilustrada y eminentemente benéfica; y para las jóvenes un estudio importantísimo de que se cuida muy poco, como antes hemos dicho. Es para estas la escuela más á propósito para aprender lo necesario, ó lo que debe saber una buena madre de familia. En esta escuela, suponiendo que esté medianamente dirigida, verán las jóvenes aplicados racionalmente los medios más eficaces de conservar la salud, y percibirán la utilidad de otros medios generalmente desconocidos, de fomentar bue-

nos sentimientos y desenvolver la razon del individuo. Podrán observar los buenos resultados de la prudente direccion de los niños, y adquirir conocimientos de otra clase é importancia que los que se suelen proporcionar. Una de las escenas que más nos han interesado en las visitas que hemos hecho en países extranjeros á las escuelas de párvulos y escuelas comunes de pobres, ha sido la presencia de las señoritas rodeadas de niños tomándoles la respectiva lección. Nos ha parecido un medio práctico y ventajoso de educacion que nos atrevemos á recomendar eficazmente á las madres.

Conforme á lo dispuesto en el artículo 16 de los Estatutos de la actual *Sociedad para propagar y mejorar la educacion del pueblo*, se ha formado y existe la seccion compuesta de sócias ó Junta de damas, que desempeñan los encargos indicados en dicho artículo, y nombra inspectoras que cuidan de las escuelas por períodos regulares como los sócios inspectores. Informan á la Junta de señoras de cuanto observan y en su concepto necesitan ó conviene á las escuelas. La misma Junta lo pone en noticia del Presidente de la Sociedad, si el asunto es de importancia y exige su intervencion ó la de la Junta directiva. Esta formalidad ha de producir en nuestra opinion lentitud y complicacion en los pocos ó muchos negocios comunes á Inspectores é Inspectoras, ó especiales y de poca importancia, que terminarian las más veces en el momento de su ocurrencia, poniéndose de acuerdo unos y otros, y entendiéndose verbalmente. Acaso convendria más que las sócias encargadas de la inspeccion perteneciesen, como vocales, á la seccion de escuelas y concurriesen á sus reuniones. De este modo el dictámen de las señoras y sus observaciones acerca del buen servicio de las escuelas y especial cuidado de los niños, se ilustrarian y rectificarian con los datos recogidos de los Inspectores y las reflexiones de unos y otros; se remediarian los defectos más pronto y más fácilmente, porque podrian adoptarse, de comun acuerdo, las medidas útiles; y se sacaria en fin todo el provecho que puede sacarse de la cooperacion de las sócias. Mas esta lijera reforma en la inspeccion y cuidado de las escuelas es tan sencilla y de tan fácil ejecucion, que ni la Junta directiva ni la de damas dejarán de apresurarse á establecerla tan pronto como la experiencia muestre que es necesaria.

MONTESINO, P.: *Manual para los maestros de escuelas de párvulos*.

Bilbao, Juan E. Delmas, 1864, 3ª ed., pp. 33-46.

DEBERES ESPECIALES Y OCUPACIONES ORDINARIAS DE LOS MAESTROS

Los maestros deben vivir en el edificio mismo donde está la escuela; y cuando esto no pueda ser, en uno contiguo ó uno muy inmediato, por cuanto desde la hora en que comienzan á concurrir los niños por la mañana temprano, no deben perderlos de vista hasta que vengán á recogerlos al anochecer. Deben tener limpia y preparada la escuela antes de que se presenten los niños con sus madres ó personas que los conducen, y aun les convendrá haber tomado su desayuno antes de este tiempo; comer á las mismas horas que los niños cuando esto puede verificarse teniendo á estos á la vista; y cuando esto no puede ser es preciso que esperen á comer despues que ellos hayan comido, en cuyo caso uno de los maestros debe cuidar de ellos mientras come el otro. Como los niños deben comer en el patio ó corral, en el supuesto de que esté aseado,

siempre que el tiempo lo permita, sería muy útil que los maestros se acomodasen á comer tambien allí algunas veces por lo menos.

El maestro es inmediatamente responsable de cuanto pasa en el establecimiento; y en su defecto, ó despues del maestro, es responsable la maestra. Uno y otro responden de la ejecucion de los reglamentos ó reglas particulares que se prescriban para gobierno de estas escuelas.

A las siete de la mañana en verano, y á las ocho en invierno, ó antes si lo ordenan los inspectores de las escuelas, deben estar dispuestos á recibir á los niños que vayan llegando acompañados de sus madres ú otras personas encargadas de llevarlos.

Cada niño debe llevar su pequeña cesta, espuerta ó saco con la merienda ó provision de alimento necesario para el dia. Cuando llega el niño; se presenta al maestro ó maestra, con preferencia á esta, y le entrega la cesta. La maestra reconoce la provision que contiene y examina la limpieza ó aseo del niño, y hace sus observaciones sobre uno y otro á la persona que lo conduce, siempre con mucha moderacion y buen tono. Los alimentos deben ser simples; pan y queso; pan y fruta; un poco de carne fiambre; tortilla ó cualquiera otra vianda sana; ó en fin, solo pan, pero en bastante cantidad para que pueda dársele alguna vez fuera de la hora de comer, y jamás caldos, guisados etc. que deberán comer en sus casas.

Conduce despues al niño al sitio destinado para colocar las cestas y las gorras ó capotes, si los llevan, y le deja en el lugar destinado á recreo. Lo mismo hace con todos segun van llegando.

Los niños concurren por lo comun á diferentes horas. Algunas madres los llevan ó envían á la hora de salir para sus quehaceres, ó se los dejan alguna vecina para que los lleve despues. Otras los envían despues de haber almorzado, ó más tarde; y esto no puede evitarse: es preciso recibir á los niños á la hora que llegan. Conviene sin embargo procurar que á la hora de comenzar los ejercicios propios de la escuela estén todos.

La escuela comienza a las diez en invierno, y concluye á las doce por la mañana, y á las dos por la tarde hasta las cuatro. En el verano suele ser de nueve á once, y de tres á cinco. No se debe tener reunidos á los niños en la escuela más de dos horas seguidas. Pasando de este tiempo se fatigan, se disgustan de la escuela, y están espuestos á enfermar: algunos maestros prefieren alternar por ejemplo, media hora de escuela, é igual tiempo de recreo, hasta completar las dos horas precisas de ejercicios en aquella. Los niños tienen mucha necesidad del aire libre y de ejercicio más activo, irregular y variado que el de la escuela. Fuera de las horas de clase y del tiempo empleado en comer deben estar los niños jugando al descubierto en buen tiempo ó en pieza á propósito cuando el tiempo es malo. No conviene en ningun caso que la pieza destinada á escuela sea el lugar de recreo ó de comer, porque además de que seria en tal caso muy difícil conservar la limpieza, dejaria de ser mirada por los niños con el respeto conveniente; no se les impondria facilmente órden y compostura en ella á las horas regulares.

Debe el maestro permanecer de continuo ó todo el tiempo que le sea posible con los niños en las horas de recreo. En sus juegos es donde observará mejor el carácter de cada uno, sus resabios é inclinaciones, y se le presentarán ocasiones frecuentes de con-

tener á unos y alentar á otros con dulzura; tomando parte en sus inocentes juegos, ganando su confianza y respetuoso cariño, é influyendo inmediatamente en las costumbres, las maneras y el lenguaje de todos.

Ibidem: pp. 52-54

BREVE RESUMEN DE ADVERTENCIAS Y CONSEJOS UTILES A LOS MAESTROS

La salud de los párvulos debe ser el primer cuidado de los maestros.

Deberán examinar diariamente, y observar de continuo si se presenta en los niños algun síntoma de enfermedad y en este caso enviarlos á sus casas, previniendo á los padres que no deben volver á la escuela hasta que esten enteramente sanos.

Cuidar de que la pieza destinada á la escuela esté bien ventilada; abiertas de ordinario las ventanas cuando no estén dentro los párvulos, y cuando el tiempo lo permita aunque estén dentro.

Procurar toda la limpieza posible en los niños.

Que la escuela esté siempre aseada, barriéndola una ó más veces cada dia, y lavándola, incluso los asientos, una vez por semana.

Que la permanencia de los niños en la escuela no sea jamás escesivamente prolongada.

Que hagan mucho ejercicio muscular, y en cuanto pueda ser al aire libre, aunque alguna vez sufran algo de la intemperie; en inteligencia de que si no se les espone á ella con esceso ó imprudencia, se arriesga menos su salud que teniéndolos encerrados largo tiempo en habitaciones relativamente estrechas.

No perderles jamás de vista, ni dentro ni fuera de la escuela; observando con cuidado la especie de juegos ó entretenimientos en que se ocupan, la manera de conducirse unos con otros etc.

Que los ejercicios de la escuela comiencen y se concluyan siempre con una breve oracion ó con un himno.

Infundir en el ánimo de los niños principios de sana moral y verdadera religion, con la sencillez y dulzura afectuosa que corresponde á sus tiernos años; procurando que la religion y la moral vengan á ser para ellos objetos de amor respetuoso; y valiéndose para esto de medios prácticos, aprovechando las frecuentes ocasiones que proporcionan su comunicacion y trato continuos; de la frecuente repeticion de máximas saludables acomodadas á su inteligencia; y del conveniente ejemplo de las personas que los rodean.

Darles en todo ejemplo digno de imitacion, propension notable y que parece instintiva en la infancia; en concepto de que el porte y modales de los párvulos, su lenguaje, su ánimo en fin, se modela de ordinario por el del maestro.

Que vean en este constantes pruebas de templanza, dominio de sí mismo, orden, limpieza, buen humor, actividad, veracidad, justicia etc.

Conviene, sin embargo, tener presente que el ejemplo aunque es un auxiliar eficazísimo é indispensable para la buena direccion de las disposiciones naturales de los niños no produce una impresion tan profunda y duradera como convendria; su

influjo por sí solo no basta, por cuanto no obra siempre en el ánimo en la misma direccion, y es igualmente poderoso el del bueno que el del mal ejemplo.

El verdadero medio de formar un carácter virtuoso; el medio más eficaz que está en las manos del hombre, es la práctica sostenida de las buenas acciones, el ejercicio en estas hasta que se haya convertido en hábito. Ejercitarles en actos de generosidad, de beneficiencia, de caridad, de tolerancia, de franqueza é ingenuidad, de urbanidad, de honradez, obediencia espontánea ó docilidad, diligencia ó actividad, etc., etc.

Adoptar medios racionales de evitar ó reprimir todo acto de insubordinacion, insolencia, grosería, obstinacion, falsedad, avaricia, crueldad, vanidad, cobardia, etc.

Que perciban los párvulos la conveniencia de atender á los consejos y órdenes del maestro, sin presentarles nunca como motivo de obrar bien el aliciente de una golosina ú otro objeto de placer sensual, ó el gusto que darán en ello á una persona por ser esta señor ó señora, sino que influya siempre en su conducta hasta el punto que sea posible el sentimiento del deber para obrar bien, y el aborrecimiento á las malas acciones para abstenerse de ellas.

Esforzarse por lograr que los niños obedezcan sin violencia á la simple mirada del maestro; que atiendan instantáneamente á las señales convenidas, la campanilla, el silbato, la voz etc.

Cuando están en la gradería deberá colocarse el maestro donde pueda ver bien á todos, y ser visto y oído de todos, sin permitir que ninguno permanezca en inaccion ó en silencio cuando todos deben hablar, responder, cantar ó moverse.

Abstenerse de castigar á ningun niño en los momentos de cólera ó enfado á que está frecuentemente espuesto el maestro; evitando siempre que el castigo tenga la menor apariencia de venganza. No intimidar ó asustar jamás á los párvulos con las ordinarias amenazas de encierro en el cuarto oscuro, con el duende, con el negro ú otra persona terrible que los cojerá, ó animal que los comerá etc., etc. Por el contrario, disipar todo motivo infundado de temor, dándoles razon ó esplicándoles la causa de su miedo, y mostrándoles que aquello no hace mal.

No disimular jamás una falta.

No faltar á la promesa hecha.

No faltarles nunca á la verdad, ni engañarles con ningun motivo ni pretesto.

Ser muy claro y preciso en las espresiones para que los discípulos entiendan bien y no haya lugar á equivocaciones.

Evitar cuidadosamente la menor señal de preferencia, ó *favoritismo*.

MAXIMAS SUELTAS, RELIGIOSAS, MORALES Y ECONOMICAS CONVENIENTES AL MAESTRO PARA SU GOBIERNO, Y PARA QUE LAS REPITA A LOS NIÑOS CAPACES DE COMPRENDERLAS CON ALGUNA BREVE ESPLICACION

Enseña al niño tierno al comenzar su carrera: esa misma seguirá cuando viejo.

El precepto mio es, dijo el Señor, que os ameís unos á otros.

Acuérdate de tu Criador en los días de tu juventud.

Escucha á tu padre que te dió la vida, y no desprecies á tu madre.

El muchacho abandonado á sus antojos es la confusion de su madre.

Hijos, obedeced á vuestros padres en todo.
Por sus inclinaciones se conoce al niño.
El estipendio y paga del pecado es la muerte.
Por más que te halaguen los pecadores no condesciendas con ellos.
No juzgueis á los demás si no quereis ser juzgados.
Temed á Dios: respetad al Rey.
La virtud cuesta poco, los vicios cuestan mucho.
Lo que no quieras para tí, no lo quieras para otro.
La caridad ordena que no desconfiemos de otro hombre; la prudencia dice que no confiemos en ninguno sin conocerle.
No te burles del desgraciado.
Todos los hombres son hermanos.
La venganza más gloriosa es el perdon.
El mejor remedio de las injurias es el olvido.
Habla bien de tu amigo: de tu enemigo no digas nada.
La sospecha es el veneno de la verdadera amistad.
Antes de desahogar tu cólera, procura hallar una razon para no enfadarte.
Los coléricos pecan de prisa y se arrepienten despacio.
Con hombre envidioso no contraigas amistad.
La modestia tiene más gracia que la hermosura.
El silencio en una mujer es una virtud especial.
El aseo es la elegancia del pobre.
Considera bien cuando conviene y lo que conviene hablar.
Cuando hables procura agradar á los que te escuchan; no agradarte á tí mismo.
Medita bien antes de dar tu opinión.
Nunca hables para engañar, ni escuches para divulgar los secretos de otro.
Dí siempre lo que piensas; pero no digas siempre todo lo que sabes.
No comiences nada antes de haber pensado como lo has de acabar.
No dependas de la fortuna, sino de tu conducta.
Ni guardes, ni codicies lo que no es tuyo.
No vendas virtud para comprar riquezas.
El que cree que nunca tiene bastante es pobre siempre.
Economiza lo supérfluo para no carecer de lo necesario.
Aumentamos nuestra riqueza, disminuyendo nuestros deseos.
El que no mira adelante tendrá que mirar atrás.
Poco y á menudo llenan la bolsa.
No gastes cuando puedas ahorrar, ni economices cuando debas gastar.
El que compra lo que no necesita, no podrá comprar después lo que ha menester.
Guarda mientras seas jóven y estes sano, para la enfermedad y para la vejez.
No dejes para la tarde lo que puedes hacer por la mañana.
La falta de ocupacion es un tormento para el hombre industrioso.
Cuando decimos que sobra tiempo nos suele faltar el tiempo.

Una puntada á tiempo ahorra nueve.

Dios ayuda á los que se ayudan a sí mismos.

El que está enteramente ocioso suele estar despues muy cansado.

Los perezosos tienen que trabajar más.

La mejor fortuna es la frugalidad y el mejor patrimonio la industria.

El gloton vive para comer y beber; el discreto come y bebe para vivir.

Sin frugalidad ninguno es rico, y con ella pocos se hacen pobres.

Donde la razon gobierna el apetito obedece.

La dieta cura más que el médico.

El mucho dinero produce muchos cuidados, y la mucha comida muchas enfermedades.

Mentir es vicio de los esclavos.

Los embusteros son generalmente cobardes, y por lo comun fanfarrones.

Las deudas son la peor especie de pobreza.

La pereza es madre de la pobreza.

Un sitio para cada cosa, y cada cosa en su sitio.

Los trabajadores que no tienen habilidad riñen á menudo con las herramientas.

Cuanto mayor es la dificultad, mayor gloria resulta de vencerla.

Los que se consideran capaces de hacerlo todo, son por lo comun los que no hacen nada.

La presuncion es compañera de la ignorancia.

Promete poco y da mucho.

Guárdate del fuego.

El aire puro es salud.

La guerra es la mayor calamidad de las naciones.

El mejor consejero es el tiempo.

Ibidem: pp. 94-99

INFORME DE FRANCISCO MERINO BALLESTEROS ACERCA DEL ESTADO Y NECESIDADES DE LA ESCUELA NORMAL DE PARVULOS, DENOMINADA DE VIRIO

INTRODUCCION

Por tener el carácter de Escuela Normal de párvulos, la Escuela de Virio ofrece un interés especial para los historiadores de la educación preescolar en España. Además de ser la primera escuela fundada por la *Sociedad para propagar y mejorar la educación del pueblo*, en 1838, de todos es sabido que desde su creación tuvo el doble carácter de «modelo» para las de su clase y de «Normal» para los maestros de las escuelas de párvulos que se fueran creando. De esta escuela, por su carácter peculiar, se conserva bastante documentación, lo que permite hacer su seguimiento y conocer hasta qué punto pudo cumplir sus funciones¹. Una gran parte de esa documentación, entre la que se encuentra el *Informe* aquí presentado, se conserva en el legajo 6.242: Madrid. Jardines de la Infancia, del Archivo General de la Administración (Alcalá de Henares).

Poco después de haber pasado esta escuela a depender del Gobierno al haberse disuelto, en 1850, la *Sociedad para propagar y mejorar la educación del pueblo*, se le encargó a Francisco Merino Ballesteros un informe sobre el estado de la misma. Es un informe muy completo, ya que se detiene en distintas cuestiones, todas ellas relevantes a la hora de conocer el estado de un centro docente: edificios, dependencias y planos; menaje y material de enseñanza de la sala de clase y el comedor; situación del maestro y la maestra; régimen de la escuela y cómo mejorar la enseñanza de las diversas ramas que comprende el currículum de estas escuelas: educación física, intelectual (lectura, escritura, aritmética, gramática, geografía, geometría e historia natural) y educación moral. El informe ofrece una imagen vívida de lo que eran las primeras escuelas de párvulos españolas. Si pensamos, además, que fue la primera

¹ Cfr. SANCHIDRIAN BLANCO, C.: «La primera Escuela Normal de párvulos en España», en *Revista de Ciencias de la Educación*. Madrid, 111 (1982), 285-292.

escuela de párvulos que se fundó y que fue declarada «modelo» para las de su clase, podemos imaginar, y no nos equivocaremos mucho, el estado de las restantes y, en buena medida, el estado «miserable» de la primera enseñanza pública en España.

Una vez leído el *Informe*, es evidente que esta escuela no podía cumplir su doble finalidad: ni ser escuela de párvulos, ni formar a los maestros para otras escuelas de este tipo, puesto que era imposible que en ella aprendieran ni practicasen lo relativo a su futuro cometido. Como para esto era condición indispensable que funcionara correctamente como escuela de párvulos y que contara con todos los elementos perfectamente dispuestos para mostrar lo que se creía que debía ser una de estas escuelas, se comprende que el *Informe* en cuestión sólo aluda a lo que era necesario reformar para que fuese una escuela de párvulos que pudiera ser, en general, un modelo a imitar y no a evitar. Por otra parte, sería interesante comparar, por una parte, tanto los aspectos materiales como los contenidos y los métodos empleados en esta escuela de párvulos, y, por otra, la formación de los maestros tal como se hacía (o se dejaba de hacer dadas las circunstancias), siempre según Merino Ballesteros, con las propuestas hechas por Montesino con relación a todos estos temas.

Conviene indicar qué pasó en esta escuela en años sucesivos, es decir, si se hicieron las obras que se estimaban indispensables, si se actualizó el material según se señalaba en el *Informe*, en una palabra, si su estado general mejoró tras haber pasado a manos del Gobierno. La respuesta ha de ser negativa. El 4 de noviembre de 1856, José Bonilla, director de la escuela de Virio, se dirigió al Ministro de Fomento exponiendo las necesidades perentorias de reforma en el edificio insistiendo en la lugubrez del mismo y en los riesgos físicos inminentes a que se veían expuestos maestros y alumnos².

El 8 de marzo de 1860, el mismo director vuelve a exponer la urgencia de las reformas³ y no hay constancia de que se llevaran a cabo. Sin embargo, la escuela siguió teniendo la doble función de «formar Maestros y Maestras aptos para dirigir las escuelas de párvulos en todo el territorio de España» y ofrecer un modelo que sostuviera «la pureza del sistema de enseñanza de los párvulos» (arts. 1 y 2 del Reglamento de la Escuela Normal de Párvulos de Madrid, R. O. 15 de mayo de 1863) hasta que según un decreto de 9 de diciembre de 1868 pasó a ser «sólo» escuela de párvulos. A pesar de esto, en realidad, mantuvo la doble función hasta 1876 cuando se crearon en Madrid la Escuela Modelo de párvulos, organizada como Jardín de Infancia, y la cátedra para la enseñanza de la Pedagogía por el procedimiento de Froebel, cátedra que desempeñó Pedro de Alcántara García, cuyo Programa se incluye en este apartado dedicado a Documentos.

Por último, no deja de ser «curioso» que, a pesar de las deficiencias del local, ampliamente constatadas, se hicieran considerables esfuerzos para conservarlo, sobre todo porque no se contaba con medios para pretender obtener otro mejor. Recordemos que ocupaba la planta baja del beaterio de San José, un convento suprimido, que

² A.G.A., leg. 6242: «Escuela Normal de Párvulos». Exposición de Bonilla (4-XI-1856).

³ *ibidem* (8-III-1860).

el Estado cedió desde el 20 de agosto de 1838. Los problemas comenzaron cuando el edificio fue destinado de nuevo a Beaterio (24 de octubre de 1845). La *Sociedad* que había creado la escuela pidió que ésta fuera respetada o que se le facilitara otro local y se le indemnizara la suma invertida en mejoras. El 28 de abril de 1846 se decidió no variar en nada la situación de la escuela que siguió en «calma» hasta 1852, año en que las beatas solicitaron de nuevo la concesión de todo el edificio para establecer una escuela de niñas, solicitud que fue desestimada. Estos problemas se agravaron en 1869, cuando José M^a Sanz compró al Estado el ex-convento; hubo entonces intentos para trasladar la escuela de Virio a una parte del edificio destinado a la de Veterinaria, pero los informes sobre los posibles locales fueron desalentadores; el arquitecto encargado de inspeccionar el local, Juan José Sánchez-Pescador, afirmó, según consta en el Informe enviado el 25 de agosto de 1869, que no era adecuado para establecer en él una escuela de párvulos, ya que «adolece, entre otros defectos de uno muy capital, cual es el de ser malsano, y además el de sus reducidas dimensiones, lo cual dificulta la buena colocación de las mesas y graderías de la Escuela de Párvulos, con relación a la vigilancia del profesor, el que suele reunir hasta 200 niños en una misma clase»⁴. Además de esto, la planta baja, que sería la destinada a escuela de párvulos, era húmeda y con deficiente ventilación, de forma que se rechazó ese traslado. Los numerosos informes de las partes implicadas forman un nutrido expediente (también en el legajo 6.242 del A.G.A.). El asunto concluyó renovando el contrato de alquiler del local de Atocha, en septiembre de 1869⁵, de forma que la escuela siguió en el mismo que llevaba ya treinta años ocupando y que casi veinte años antes, en el *Informe* a continuación transcrito, se consideraba que ni siquiera mejorándolo serviría para el uso que se le quería dar. Todo esto quizá sólo sea una muestra más de la «histórica» falta de sensibilidad de los poderes públicos hacia el tema del «espacio escolar», según la terminología empleada hoy en día.

Este documento se transcribe literalmente, respetando tanto su ortografía como los signos de puntuación. Merece la pena observar que hay palabras escritas y/o acentuadas de varias formas a lo largo del texto. Consta del *oficio de remisión* del informe de Ballesteros al Director General de Instrucción Pública donde indica los criterios por los que se ha guiado para elaborar su informe y las limitaciones a que ha tenido que hacer frente; a continuación se presenta el *Informe* propiamente dicho y, por último, los *planos* a que se hace referencia en éste. Uno de los planos muestra la situación de la escuela (n.º 115 de la calle de Atocha) y el otro los planos de la escuela antes de hacer las reformas necesarias (n.º 1) y después de hechas las modificaciones indicadas por Merino Ballesteros (n.º 2).

⁴ *Ibidem*, «Informe sobre la posibilidad de trasladar la Escuela de Virio a la de Veterinaria» (25-VII-1860). También puede verse este Informe en SANCHIDRIAN BLANCO, C.: *Los orígenes de las escuelas de párvulos en España (1838-1876)*. Madrid, Universidad Complutense, Memoria de licenciatura, 1980, pp. 428-435.

⁵ El 13 de septiembre se autorizó a Bonilla a firmar el contrato en dos mil escudos anuales (el primer precio solicitado fueron treinta mil reales, que se rebajaron a veinte mil), contrato prorrogable por tácito consentimiento de ambas partes. El 24 se firmó, el 29 Bonilla informó al Gobierno, que lo dio por bueno el 1 de octubre. Puede verse una copia de este contrato arrendamiento en *Ibidem* (24-IX-1869) y en SANCHIDRIAN BLANCO, C. (1980), *op. cit.*, pp. 436-437.

FRANCISCO MERINO BALLESTEROS INFORMA AL GOBIERNO DEL ENVIO DEL INFORME ELABORADO TRAS INSPECCIONAR LA ESCUELA NORMAL DE PARVULOS, DENOMINADA DE VIRIO

Excmo. Señor:

Para evacuar el encargo que VE. tuvo á bien hacerme relativo á la escuela normal de párvulos, la he visitado detenidamente y enterádome de su situacion actual y de las mejoras que reclama.

Bajo dos aspectos he debido considerar, y he considerado esta escuela, y bajo los mismos me creo en el caso de exponer á VE. mis observaciones acerca de ella: como simple escuela de párvulos y como base para la organización de la que ha de ser realmente normal de este grado de enseñanza. Y digo como base, porque tal como hoy se halla, ni aun mejorada todo lo posible, basta para formar maestros que comprendan lo que vean ejecutar y tengan conciencia en su dia de lo que practiquen. La experiencia de lo que sucede en casi todas las escuelas de este grado instaladas en varios puntos del Reino demuestra evidentemente esta verdad. La escuela normal de párvulos, si ha de llenar su objeto, es preciso que dé á los aspirantes á maestros la instruccion teórica necesaria para que puedan entender el mecanismo de la práctica.

Pero como la organizacion que ha de recibir esta escuela como normal debe estar relacionada con la que haya de darse a la enseñanza del mismo grado en todo el Reino, y con la de la elemental y superior, y no me sea posible exponer la organizacion general realizable en las circunstancias actuales hasta reunir algunos datos que espero obtener en breve, limito el adjunto informe al estado y necesidades consiguientes al carácter de simple escuela de párvulos, que es el que hoy tiene en realidad, si bien indico las modificaciones que deben hacerse en el local para lo sucesivo y los útiles que habrán de necesitarse para los aspirantes á maestros, proponiéndome completar mi trabajo muy luego y tener la honra de pasarle á manos de VE.

Como observará VE. por los presupuestos que acompañan al adjunto escrito, ascienden los gastos precisos á una cantidad mayor tal vez que la consignada en el presupuesto de este año con destino á material de la escuela. Pero este inconveniente para la ejecucion de las mejoras que indico podrá acaso vencerse si VE. se sirve invitar a la Comisaria regia para la mejora, arreglo y direccion de las escuelas públicas de esta Corte á que contribuya con algunos auxilios pecuniarios á la ejecucion de la mejora. La Comisaria regia, que tantas pruebas tiene dadas de anhelar el mejoramiento de aquellas escuelas, no podrá negarse á una demanda que se encamina á obtener resultados tan importantes para las mismas.

En su dia, cuando este grado de la enseñanza primaria reciba el desarrollo conveniente, deberá ser considerada la actual escuela de párvulos de Virio como primera seccion de la práctica de la normal central, y la cátedra para los aspirantes á maestros como una clase del Seminario del mismo establecimiento; pues que solo así llegará á establecerse la unidad que debe haber en la educacion y enseñanza primaria. Entonces la Comisaria regia deberá hacerse cargo del sostenimiento de dicha escuela práctica de párvulos, pues que habrá de quedar reducida á la condicion de una de las públicas del mismo grado establecidas en esta Corte, si el Gobierno de S. M. considera atendible lo que expondré acerca de estos particulares.

Dios guarde a VE. muchos años.

Madrid, 1.º de Abril de 1851.

Excmo. Señor.

Fdo. y rubricado: Francisco Merino Ballesteros.

Excmo. Señor Director general de instruccion pública.

INFORME ACERCA DEL ESTADO Y NECESIDADES DE LA ESCUELA NORMAL DE PARVULOS DENOMINADA DE VIRIO

Hace cerca de trece años que la Sociedad encargada de propagar y mejorar la educacion del pueblo, fundada por la Sociedad de amigos del pais de esta Corte, instaló la escuela de párvulos denominada de Virio, haciéndose cargo de su sosten y desarrollo. Los auxilios que pudo suministrar la corporacion no fueron bastantes para conservar y fomentar la escuela: así es que vino con el tiempo á un estado muy poco lisongero, y habria sucumbido, si el Gobierno de S. M. no se hubiera hecho cargo de ella en Enero del año pasado declarándola normal. La siguiente exposicion dará idea del estado del establecimiento bajo todos respectos, y de las mejoras que reclama para llenar su objeto cumplidamente.

La escuela con todas sus dependencias, situada en la calle de Atocha n.º 115, ocupa la planta baja del Beaterio de S. José, representada en el plano adjunto n.º 1, excepto el patio ó jardin B, correspondiente al mismo Beaterio. Si bien no es el edificio muy adecuado al objeto, puede llenarle medianamente con las modificaciones que se indicarán.

La habitacion A representa la sala de enseñanza, ó escuela propiamente dicha. Nada deja que desear en cuanto á forma, estension y luz; pero necesita mejoras bajo otros aspectos: es preciso asfaltar el suelo ó renovar los ladrillos, porque son los que hoy tiene muy deleznable, y apenas efectuan los niños algunas evoluciones, producen tanto polvo, que se respira difícilmente aun abriendo las puertas y ventanas. Tambien se deben rehacer los asientos *d*, que hay en los lados mayores del salon, y continuarlos por el frente de las gradas poniendo delante de ellos y de la última de estas, un entablado *e* de dos pies de ancho, que á la vez que forme la caja del asfalto, sirva para preservar á los niños de la frialdad del suelo. Por la parte superior de los asientos deberá haber un friso de madera, á fin de evitar que aquellos perciban la humedad de las paredes. Así mismo conviene abrir una ventana *c* entre las dos puertas con el objeto de aumentar la ventilacion, pintar las paredes y el friso, habilitar las vidrieras, y hacer otros leves reparos.

La sala de descanso C tiene bastante luz y ventilacion, pero es algo reducida y su estado no puede ser peor. El suelo, gran parte sin ladrillos, ocasiona frecuentes caidas a los niños y produce una polvareda tan considerable en las horas de recreo, que horroriza el ver a aquellas tiernas criaturas respirando en semejante atmósfera: muchas han contraído enfermedades por esta causa, y tal vez no hay una que no haya padecido o padezca de la vista: el aspecto de todas es triste, indicio acaso de un malestar continuo ó de detrimento en su físico. Si á la mala disposicion del suelo se agrega

lo mugriento y asqueroso de las paredes y la falta de puertas de cristales ó vidrios en las ventanas *ll*, *m*, *n*, *n̄* y *o*, que dan al patio B, sin las cuales quedan los niños expuestos al rigor del invierno, habrá que convenir en que esta dependencia es mas propia para contener cerdos que seres racionales. Por humanidad á lo menos es preciso remediar estos defectos.

Conviene pues entarimar el suelo, cerrar las entradas *s* y *t*, plano n.º 1 abriendo una en *u*, centro del espacio comprendido entre ellas, abrir dos ventanas en los puntos *v v*, poner puertas de cristales ó vidrios á las ventanas, y revocar las paredes, pintando un friso oscuro.

El patio D ademas de ser muy reducido, habiendo de servir para desahogo de los niños y para los diferentes ejercicios de educacion física que deben ejecutar al aire libre, está situado en términos de no bañarle los rayos del sol durante el invierno. Su nivel, 3 pies y 6 pulgadas por bajo del de las habitaciones que le rodean, juntamente que las emanaciones acuosas del pozo *z*, le hacen bastante húmedo y frio, y el embaldosado del piso es un obstáculo para los ejercicios gimnásticos, que tango se recomiendan en estos establecimientos.

La falta de extensión puede remediarse en parte derribando las rampas *x x x*, plano n.º 1, con lo cual, sin quitar luz á la sala M ni á la galeria paralela al salon A, pues las puertas actuales pueden y deben remplazarse con grandes ventanas, se aumenta en 216 pies cuadrados la superficie, y se aprovecha la sala M, que hoy solo sirve de paso. La entrada al patio y la salida de él pueden efectuarse por una puerta que se abra en *y*, donde arranque una escalinata que ocupe el sitio del cuchillo de bajada al sótano inútil que hay debajo del comedor.

El inconveniente del embaldosado se remedia levantándole, empleando las baldosas en tajeas subterráneas para conducir el agua que viertan los canalones, y remplazándole con arena cuarzosa.

Debe continuarse el arriate *z'*, según aparece del plano n.º 2, á fin de que sirva para hacer algunas plantaciones; y tambien deberán revocarse las paredes del patio.

El comedor E necesita abrir una ventana en el punto que marca el n.º 5, pintar las paredes y un friso obscuro y reparar las puertas de madera y vidrio. Además convendria tambien fijar á la pared una especie de cajon corrido, para reservar del polvo la comida de los niños.

Los comunes F, n.º 1, deben contener tres secciones: una F'' para los aspirantes a maestros, otra F para los niños y otra F' para las niñas, todo con la independenciam que aparece del plano n.º 2, ya que no es posible establecerla mayor.

Las habitaciones G G' n.º 1, deberán modificarse del modo que aparece del plano n.º 2, sirviendo G para cátedra de los aspirantes á maestros y G' para guardar menage. La situación de la sala G respecto á las demás dependencias de la escuela la hace mas á propósito que otra alguna para aquel objeto; pero será preciso agrandar las ventanas y abrir una á la galeria, á fin de que penetre la luz del patio B, poniendo vidrieras y haciendo además algunos reparos.

El cuartito H puede destinarse á contener varios enseres, útiles de escuela y los demás objetos que no sirvan continuamente. Convendrá reparar algo esta dependencia.

Las letras I, J, K, L, N y N' designan las habitaciones del maestro y su familia. De ellas únicamente la sala I, la alcoba J y la cocina K tienen luz: las demás son tan oscuras, que parecen calabozos. Creo debido mejorar y ampliar la casa del maestro reparando la que ocupa actualmente, corriendo el tabique que dá entrada á ella, y cediéndole la sala M, que podrá dividirse en dos M M' para mayor comodidad. En tal caso, convendrá abrir la entrada á la escuela en el punto extremo de la galeria de la izquierda.

Los claustros ó galerias que cercan el espacio que comprende la sala de descanso y el patio B, y con particularidad las dos mayores, dan origen á corrientes de aire capaces de producir enfermedades los dias crudos de invierno. Una de ellas ofrece además el inconveniente de falta de decencia, habiendo de entrarse al establecimiento por el punto indicado y estando en el extremo opuesto los comunes, cuya puerta debe permanecer constantemente abierta para mayor comodidad de los niños y evitar peligros de varias naturalezas. Convendrá pues cortar dichas galerias mayores con dos tabiques dejándolas como aparece del plano n.º 2.

Por último todo lo demás del edificio necesita un revoque general, para que desaparezca el aspecto sombrío y repugnante que ofrece, á la vez que otras causas de insalubridad y poca decencia.

Los gastos que pueden ocasionar todas las mejoras expresadas aparecen del presupuesto adjunto n.º 3, formado con vista de datos periciales.

DEL MENAGE

Si el estado de la escuela es triste con relacion al local, no es mas lisongero en cuanto á enseres y útiles para la educacion y enseñanza. Faltan muchos absolutamente precisos, hay algunos enteramente inútiles, muy pocos reúnen las circunstancias necesarias, y en general todos están muy deteriorados.

El menage tiene mucha mas importancia en estas escuelas que en las elementales y superiores, porque la enseñanza debe ser esencialmente intuitiva y no hay medio de remplazar con buen éxito los objetos de la intuicion: los signos del lenguaje oral ó escrito son ineficaces para esta clase de discípulos cuando no van acompañados de los cuerpos á que se refieren, ó de sus imágenes.

La siguiente lista comprende todo el menage del establecimiento.

Sala de escuela

Un crucifijo.

Una mesa de pino para el maestro.

Dos cuerpos de carpinteria con sus correspondientes pizarras.

Un tablero negro con su caballete.

Un tablero contador.

Un reloj de pared.

24 tableros con carteles de lectura.

Un abecedario de letras sueltas de gran tamaño.

Unos números del mismo tamaño que las letras anteriores, y otros manuales.

Unas ruedas para la conjugacion.

24 figuras geométricas de listones de madera.

Un cuadro con los siete colores.

43 estampas de historia natural de tamaño de á pliego, pegadas en cartones.

28 láminas de historia sagrada de tamaño de cuartilla, tambien sobre cartones.

Un mapa de España pequeño.

Un mapa mundi.

Un cuadro panorama de historia de España.

Una esfera de reloj de pared con las manecillas.

Un libro de matrícula y otro de visitantes.

Comedor

17 vasos pequeños de hoja de lata, algunos de ellos casi inútiles.

2 id. grandes.

Faltan los objetos siguientes, cuyo número podría ampliarse en caso de permitirlo los recursos.

Sala de escuela

Seis sillas para las personas que visiten la escuela.

Un libro de asistencia de los niños.

Un termómetro.

Las medidas de longitud, de líquidos y de áridos, así como las pesas más usuales.

Un plano grande de la escuela con todas sus dependencias y parte de la calle de Atocha.

Uno id. de los alrededores de Madrid.

Un mapa grande de la provincia.

Una colección de 44 animales de bulto contruidos con pasta de carton y dado el colorido correspondiente.

Patio

Un pórtico pequeño con cuerdas, escalas, argollas, barras &

Varios pesos proporcionados á las fuerzas de los párvulos.

Comedor

9 mesas para los niños y sus correspondientes bancos.

54 vasos pequeños de hoja lata.

9 id. grandes.

12 toallas para limpiarse los niños.

Sala de cátedras

Una mesa y sillón para el profesor.

4 id. con sus bancos para los aspirantes á maestros.

Deben desaparecer los siguientes, mas propios de escuela elemental y aun de superior que de párvulos.

Los dos cuerpos de carpinteria.

Las pizarras.

Las ruedas para la conjugacion.

El mapa mundi.

Y el panorama de la historia de España.

Deben remplazarse con otros por su defectuosa construccion, deterioro & los siguientes.

Las láminas de historia Sagrada.

Los 24 carteles.

El abecedario de letras grandes sueltas.

Los números del mismo tamaño y los pequeños.

Las 24 figuras geométricas, á cuyas equivalentes se agregarán algunos sólidos.

El cuadro de los siete colores.

Las láminas de historia natural.

El mapa de España.

Casi todos los que han de quedar como susceptibles de utilizarse necesitan algun reparo.

Del maestro y la maestra

Dotes muy singulares para el cargo que ejercen y cerca de trece años de direccion de una escuela que tan buen juicio ha merecido á españoles y extranjeros que la han visitado, bastan para creer que estos funcionarios corresponderán á la confianza que ha depositado en ellos el Gobierno de S. M. Convendrá sin embargo que el maestro amplíe sus conocimientos en los diferentes ramos de enseñanza, particularmente gramática, y modifique los métodos lo necesario á que las cortas nociones que debe transmitir á los niños sean, ya que no rigurosamente exactas, á lo menos cuanto permite el desarrollo intelectual de estos.

Del régimen de la escuela

Debida esta al entusiasmo con que la Sociedad encargada de propagar y mejorar la educacion del pueblo abrazó el proyecto de acreditar y estender en esta corte institucion tan interesante, recibió al principio todo el impulso que permitieron las circuns-

tancias; pero como las corporaciones numerosas y especialmente las que se consagran al bien público son mas á propósito para dar el primer impulso que para conservar una institucion cualquiera, dejó esta escuela de ser objeto del especial cuidado y diligencia que antes; habiendo decaído por tanto bajo todos los respectos, y ofreciendo hoy el cuadro poco lisonjero que queda descrito en parte y que se acabará de describir.

La distribución de tiempo para establecer la debida proporcion entre los diferentes géneros de ejercicio, si bien no está enteramente conforme con lo que exigen las necesidades de estas escuelas, solo requiere una leve modificacion para llenar cumplidamente su objeto. Lo que en realidad reclama, y muy pronto, una mejora, es el sistema de cuidados y ejercicios de educacion física, moral é intelectual. Para que pueda conocerse bien cual es el régimen actual bajo estos respectos y como se debe modificar, expondré todo por órden de ramos ó partes de la educacion.

Educacion física. Pocos dias antes de recibir el cometido que hoy tengo el honor de desempeñar, visité la escuela acompañado de varias personas, y observé cuan desatendida se hallaba la educacion física de los niños, habiendo tenido despues ocasion de ratificarme en este juicio. Además del deterioro del local, expuesto en el lugar respectivo, cuya circunstancia impide casi absolutamente al profesor dispensar á esta parte de la educacion la importancia que merece, se nota poca limpieza en todas las dependencias y ningun aseo en los niños, llegando á tal grado esta falta, que el olor fétido que se percibia, nos hizo ausentarnos de la escuela mucho antes de lo que nos habiamos propuesto. Si á lo dicho se agrega el no adoptarse casi ninguna precaucion higiénica, el estar limitados los ejercicios regulares de educacion física á algunas evoluciones en la sala de enseñanza, y el respirar los niños en esta y despues durante las horas de recreo en la sala de descanso una atmósfera capaz por sí sola de causar graves enfermedades en el estado que hoy tienen dichas habitaciones, particularmente la segunda, podrá asegurarse que en vez de contribuir la escuela al desarrollo físico de los alumnos, sirve para perjudicarles notablemente en su organizacion.

Para que la educacion física sea atendida cual corresponde, hay que mejorar el local en los términos que quedan expuestos; adoptar las diferentes precauciones higiénicas tan recomendadas en las obras que tratan de estas escuelas, y que los ejercicios físicos tengan efecto, no solo en la sala de enseñanza relacionados con los de educacion moral é intelectual, sino tambien fuera de ella, al aire libre, segun pueden efectuarse con los aparatos que quedan enumerados al hablar del menage y enseres y con los recursos que ofrece al arte la sola organizacion de los discípulos.

Educacion intelectual. No es tan importante en estas escuelas la educacion intelectual como la física: la instruccion solo debe tender á que la inteligencia de los niños se prepare en términos de fijarse en los objetos de los estudios sucesivos. La enseñanza habrá de ser esencialmente intuitiva, y muy semejante á la que el niño reciba espontánea y como casualmente de su madre, de su familia y de las demas personas y objetos que le rodean. Las abstracciones y la forma rigurosamente didáctica son muy inconvenientes con particularidad si el estudio de palabras, de sonidos remplaza al de ideas, como sucede en muchas escuelas. Aun la misma intuicion requiere que las imágenes ó copias de los objetos imiten lo posible á sus originales, á fin de que las ideas que adquieran los niños sean tan exactas como permita el desarrollo de su inteligencia. La enseñanza comprende nociones de religion y moral, de lectura, de aritmética, de gramática, de geografía, de geometría, de historia natural y de varios objetos de los mas

comunes y usuales. La siguiente reseña dará idea de si llenan ó nó las condiciones expresadas los conocimientos que reciben los alumnos.

Prescindiré de la religion y moral, para tratar despues de estas enseñanzas al hacerlo de la parte de educacion á que corresponden, y hablaré de la

Lectura. Empieza por el canto del alfabeto, sigue el conocimiento del minúsculo y mayúsculo en los carteles de los diptongos, triptongos y demás sílabas en carteles, en unos cartoncitos manuales, y en el encerado; y por último el de palabras en carteles. Casi todo este método es inconveniente. El objeto de la lectura es enterarse del valor fónico de los signos sólo y combinados y como la pronunciacion se supone conocida, únicamente hay que estudiar los signos y su relacion con ella, sin perjuicio de perfeccionarla de paso, como cualquiera otra nocion imperfecta que tenga el discípulo. Enseñar un orden dado de sonidos, sin referencia á los signos que los representan, es dar á las nociones adquiridas por un método natural el carácter de rutinarias. No deja de estar igualmente en oposicion con los buenos métodos el presentar á los niños al principio y de una vez la multitud de formas que continen los alfabetos minúsculo y mayúsculo, para que se enteren de ellas, porque esto es exigirles un extraordinario esfuerzo de analogía, que pudiera disminuirse considerablemente, haciendo mas pronto y fácil el resultado final. Tampoco es acertado detener al niño en la lectura de diptongos y triptongos sueltos, porque componiéndose estos de elementos conocidos, solo hay que estudiarlos bajo el respecto de su duracion, la cual como no es absoluta, sino relativa al valor de las demás sílabas, únicamente puede conocerse por comparacion en la palabra. Así mismo es inconveniente obligar al discípulo á que se entere del valor de los monosílabos, disílabos & significativos, cuando tiene que fijarse no poco para recordar el valor de cada letra y el efecto de su combinacion en la palabra. Esta acumulacion de operaciones intelectuales solo conduce á abrumar la inteligencia de los niños, poco habituada á la reflexion.

Escritura. No comprendo con que objeto se han colocado mesas y bancos en la escuela; porque cuando el niño esté en el caso de escribir, debe pasar á la elemental. Creo pues deban retirarse dichos objetos, por inútiles.

Aritmética. No dejan de ser convenientes los primeros procedimientos adoptados para comunicar á los niños las nociones que deben adquirir de este ramo de enseñanza; pero podrian mejorarse mucho. En la continuacion de aquellas nociones se debiera comprender el conocimiento de las monedas, pesas y medidas mas comunes y usuales, aplicando este conocimiento á problemas sencillos y bien graduados de cálculo mental, en vez del escrito que hoy tiene lugar con muy poco provecho de los niños, y que es mas propio de otra clase de establecimientos.

Gramática. Comprende esta enseñanza la distincion de las diferentes especies de palabras y sus accidentes; y por tanto la conjugacion en el orden y modo que se contiene en las gramáticas comunes. Creo no muy acertado este método, por lo que se aleja del natural. Difícilmente percibirá el niño que las delicadas inflexiones que experimentan las palabras les dan valor tan distinto en unos casos al que tienen en otros. Sabrá emplear estas inflexiones, porque há adquirido práctica y experimentalmente su conocimiento, pero nada mas. ¿A qué dar una forma didáctica á nociones que debe y puede adquirir el discípulo en la frecuente conversacion con el maestro? Además, ¿qué idea podrá formarse del valor de las palabras *cante, cantase, cantare*, por

ejemplo, sin relacion alguna con otras que contribuyan á dar á entender lo que significan?

Geografía. Aprenden los niños á conocer los puntos cardinales, á referir á ellos los objetos mas cercanos y sucesivamente los mas distantes, tanto dentro como fuera de la escuela, algunas nociones de geografía de España á vista de un mapa pequeño, y la division de Europa de memoria. Para que esta enseñanza llene su objeto se necesita limitarla al conocimiento de la provincia, y cuando mas los accidentes físicos mas notables de la Península, procurando transmitir estas nociones por medio de grandes planos, y graduando bien los ejercicios.

Geometría. Se dan á conocer las líneas, los ángulos, los triángulos, los cuadriláteros y algunos polígonos por medio del encerado y con figuras construidas de listones de madera. Hé observado que el profesor tiende principalmente á que los niños conozcan los nombres de las líneas y figuras, nó las relaciones de situacion y dimension, que es lo que verdaderamente interesa. Además es indudable que adquirirán ideas muy imperfectas de las figuras con vista de las construidas del modo indicado, atribuyendo á los contornos el valor de las superficies limitadas por ellos. Hay pues que hacer otras figuras con hojas ó planos de madera ú otra substancia, y algunos sólidos.

Historia natural. Se limita el estudio de ella á las propiedades de algunos seres inorgánicos y orgánicos, pero particularmente animales representados en cierto número de láminas. Conviene que adquieran los niños esta instruccion con vista de objetos de bulto, sin perjuicio de la referencia á las láminas en que se representen estos. Actualmente se establece en esta Capital una fábrica de juguetes de pasta de carton con su colorido correspondiente, entre los cuales hay algunos animales del tamaño que se necesita, y se proponen los empresarios construir los demás que hacen falta para las escuelas de párvulos.

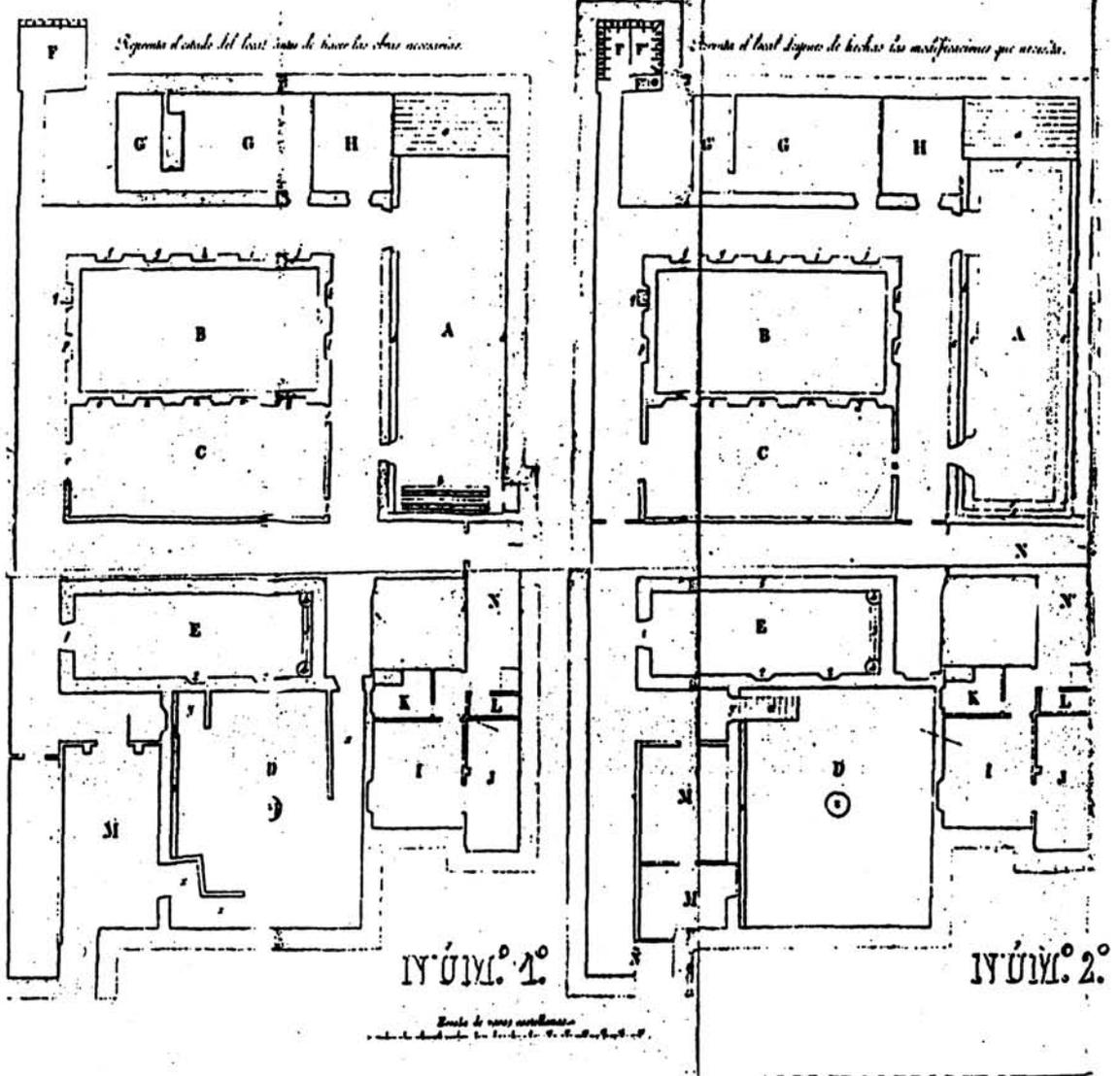
Educacion moral. La instruccion moral y religiosa por medio de oraciones, cuentos y otros recursos y la multitud de ocasiones que se presentan durante las horas de recreo y de comida son los medios que tiene el profesor para inculcar á los niños los sentimientos religiosos y morales y habituarlos á practicar la virtud. Para que los resultados sean lo que conviene en la escuela de Virio, será preciso que las nociones de religion no se trasmitan mecánicamente, que los cuentos esten al alcance de la capacidad de los niños y que el profesor utilice todas las ocasiones para despertar los buenos sentimientos y robustecerlos. Como la escuela ha llegado á una situacion tan lamentable en cuanto al local, el profesor repugna acompañar á los niños particularmente en la sala de descanso ó recreo, por no experimentar el penoso efecto de la atmósfera que allí se respira apenas se mueven aquellos.

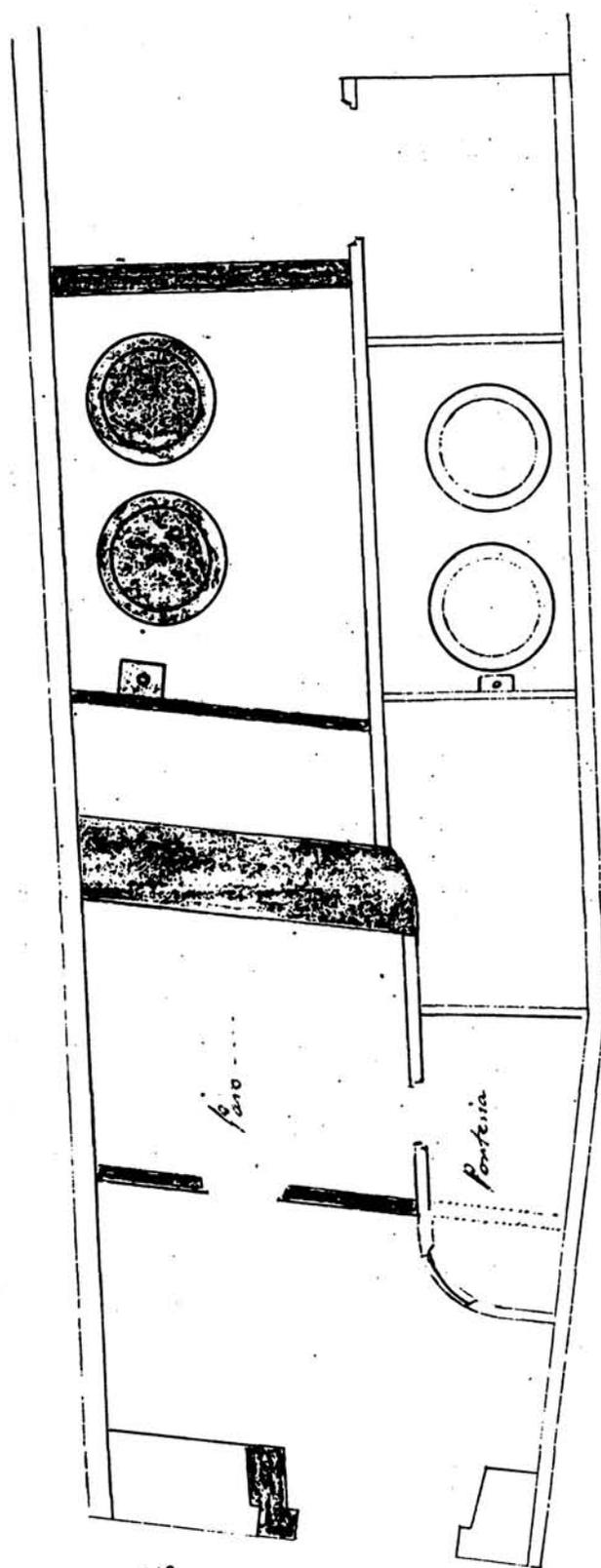
Resumiendo cuanto dejo expuesto acerca de la escuela, diré que el local se halla muy deteriorado, despues de trece años sin hacersele reparo alguno; que los útiles son pocos y defectuosos y se encuentran en muy mal estado; que el maestro necesita ampliar su instruccion; que tanto él como la maestra no tienen hoy el zelo que conviene, á causa de habérseles abandonado y de luchar con mil obstáculos invencibles por sus solos esfuerzos, y que la educacion é instruccion de los niños requiere algunas mejoras importantes, para que esté en armonia con la naturaleza del establecimiento, y con las leyes generales á que debe acomodarse.

Madrid, 1.º de Abril de 1851.

Fdo. y rubricado: Francisco Merino Ballesteros.

Planos de la Escuela normal de niñas de Virio





Cá. de C. Rocha



PROGRAMA DE EXAMENES PARA
LOS ASPIRANTES AL CERTIFICADO DE APTITUD
COMO MAESTROS DE PARVULOS (22-V-1866)

INTRODUCCION

El programa del examen para los aspirantes al título de maestro de párvulos que a continuación se transcribe, fue elaborado por el Director de la Escuela de Virio, José Bonilla, en cumplimiento de lo dispuesto por el Reglamento de la Escuela Normal de Párvulos aprobado el 25 de mayo de 1863. Este Reglamento establecía la doble finalidad de la Escuela: «formar Maestros y Maestras aptos para dirigir las Escuelas de párvulos en todo el territorio de España» (cap. 1, art. 1) y ofrecer un modelo que sostuviera «la pureza del sistema de la enseñanza de párvulos» (id., art. 2). Regulaba la matrícula, condiciones de los aspirantes y matrícula administrativa (cap. II, arts. 1 y 2); establecía en un año el período de tiempo que los aspirantes tenían que asistir a la escuela (cap. III, arts. 2 y 14-20) y los exámenes (cap. IV, arts. 1-3). El capítulo V, y último, en su único artículo decía: «Como en estas escuelas la intervención de las señoras es de absoluta necesidad, los alumnos que sean casados, deberán asistir a la Normal central con sus esposas».

Como puede verse en este documento, el examen constaba de tres ejercicios: el primero era oral en torno a las materias a enseñar en estas escuelas, a los principios de educación en ellas seguidos y a su organización. El segundo era escrito sobre los mismos temas del anterior e incluyendo examen de lectura, escritura y numeración. El tercero, y último, era práctico; consistía en dirigir la escuela el tiempo que el tribunal lo estimase necesario para hacerse una idea exacta de la aptitud del aspirante.

Se transcribe literalmente. El manuscrito original está en el leg. 6.242 del A.G.A.

EL DIRECTOR DE LA ESCUELA NORMAL DE PARVULOS DE MADRID,
JOSÉ BONILLA, REMITE AL DIRECTOR GENERAL DE INSTRUCCION
PUBLICA EL PROGRAMA DE EXAMENES PARA LOS ASPIRANTES AL
CERTIFICADO DE APTITUD COMO MAESTROS DE PARVULOS (22-V-
1866)

Ilmo. Sr.

Terminado en esta escuela el primer curso del presente año, se está en el caso de proceder al examen de los alumnos que lo soliciten, y al efecto tengo el honor de dirigir a V.S.I. el adjunto programa, por si tiene á bien darle su superior aprobación.

Al mismo tiempo hago presente á V.S.I. que, segun el artículo primero del capítulo cuarto del Reglamento, debe la Direccion general del digno cargo de V.S.I. proceder al nombramiento del Tribunal que practique dicho exámen.

Dios guarde á V.S.I. muchos años. Madrid 22 de Mayo de 1866.

Ilmo. Sr.

Fdo. y rubricado: José Bonilla.

Ilmo. Sr. Director General de Instruccion pública.

ESCUELA NORMAL CENTRAL DE PARVULOS

Programa de los egercicios que deberán practicar los alumnos matriculados en la misma, que aspiren á obtener el Certificado de aptitud, con arreglo al artículo 2.º del capítulo 4.º del Reglamento aprobado por S. M. en 25 de Mayo de 1863.

Primer egercicio

Contestar a las preguntas sacadas á la suerte de las materias siguientes:

Doctrina cristiana.

Nociones de Historia Sagrada.

Id. de gramática de la lengua castellana.

Id. de Geografía e Historia de España.

Id. de aritmética, incluso el sistema métrico decimal.

Id. de geometría.

Consideraciones generales sobre la educación física, moral é intelectual, aplicada á las escuelas de párvulos, y organizacion de estas escuelas.

Segundo egercicio

1.º Leer en prosa y verso, tanto en impreso como en manuscrito.

2.º Analizar un periodo que el Tribunal dictará al efecto.

3.º Escribir en el encerado los abecedarios mayúsculo y minúsculo de la letra manuscrita.

4.º Escribir y explicar las numeraciones árabe y romana.

5.º Trazar á pulso las figuras geométricas que señale el Tribunal.

6.º Responder á las preguntas que se les hagan sobre nociones de Solfeo.

7.º Contestar por escrito á una pregunta sacada á la suerte sobre las materias que abraza el primer egercicio.

Tercer ejercicio

Dirigir la escuela un dia ó mas, si el Tribunal lo cree conveniente, con el fin de formar un juicio mas exacto de la aptitud del examinando.

Terminados los ejercicios, procederá el Tribunal á hacer la calificacion de los alumnos, aprobando á los que lo merezcan. Los demás quedarán sugetos á lo que dispone el artículo 3.º de dicho capítulo 4.º del Reglamento.

Madrid, 22 de Mayo de 1866.

Fdo. y rubricado: José Bonilla.

ENSEÑANZA ESPECIAL DE PEDAGOGIA
POR EL PROCEDIMIENTO DENOMINADO
DE FROEBEL.
PROGRAMA DE PEDRO DE ALCANTARA GARCIA

INTRODUCCION

La importancia de este Programa radica en ser el primero que se explicó en la «cátedra especial de Pedagogía aplicada a la enseñanza de párvulos por el procedimiento denominado de Froëbel». Su autor es Pedro de Alcántara García Navarro. Este programa se encuentra en el legajo 6.424 del A.G.A., de donde ha sido transcrito literalmente¹.

Ya en 1862 había habido un intento de aplicación de la metodología froebeliana en la escuela de Virio, pero fracasó, como otras experiencias de esa época y de otras posteriores, por la falta del material necesario, por carecer de un local adecuado (lo cual es evidente una vez leído en *Informe* que se ha transcrito anteriormente) y por no haber realizado antes un estudio detenido del sistema que se pretendía aplicar y de lo que su aplicación misma implicaba. En el curso 1873-74 se sitúa el primer intento serio de formación de maestros (maestras en este caso concreto) en este método al crearse, en la Escuela de Institutrices, la «Clase de Pedagogía Especial según el sistema Fröbel» a cargo de Pedro de Alcántara García.

A nivel oficial, el 31 de octubre de 1874 se autorizó el ensayo del sistema froebeliano en una sección de la escuela Central de párvulos, la de Virio. Para ello, se nombró a una maestra que auxiliase al director, José Bonilla, siendo elegida Nieves Guibelalde. También se encargó al extranjero el material conveniente, pero el intento quedó frustrado por la muerte de Bonilla, en agosto de 1875, y por las dificultades materiales que aconsejaron la conveniencia de contar con un local construido para este fin. Por todo ello, como se afirma en el R. D. de 31 de marzo

¹ Existe otro Programa de idéntico contenido en el Archivo de la E. U. de Formación de Profesorado de E.G.B. M^a Díaz Jiménez, donde se conservan la mayor parte de los fondos de la Escuela Normal Central de Maestras de Madrid. Este lleva por título *Programa de la asignatura de Pedagogía por el procedimiento de Froëbel* y no va firmado, aunque fue escrito también por Pedro de Alcántara García. A él hace referencia C. Colmenar en la nota 36 del artículo que publica en este número de la revista y en «La formación de maestras en el método educativo de Froëbel en España», en *Revista de Educación*. Madrid, 290 (1989) 135-158.

de 1876², para que no se retrasaran más las ventajas que habrían de obtenerse con la implantación de este método, y en tanto se construía el nuevo edificio «La Escuela de párvulos, sostenida en esta Corte á expensas del Estado, se trasladará á la Normal Central de Maestros con la denominación de Escuela-Modelo respecto á las de su clase, y quedando agregada en el concepto de práctica para los alumnos de aquella y para los de la cátedra especial de Pedagogía del sistema Froëbel» (art. 3). Este mismo R. D. crea, art. 1, con el carácter de provisional, la cátedra a que hace referencia el artículo ya citado, que «unida á la Escuela Normal Central de Madrid, será pública y servirá por medio de lecciones alternas para la instrucción de los Maestros y Maestras que, además de poseer el título elemental ó superior, deseen acreditar el estudio de esta especialidad» (art. 2). También anuncia la próxima convocatoria de «un concurso público para la presentación de obras cuyo objeto sea un *Tratado teórico-práctico de enseñanza de párvulos según el sistema de Jardines de la infancia, conocido con el nombre de Froëbel*» (art. 4), concurso que como es bien sabido ganó Pedro de Alcántara García. Se establece, igualmente, que, cuando esté próxima la finalización de las obras del nuevo edificio previsto para la Escuela modelo de párvulos llamada «jardines de la infancia», «se anunciará la provisión por oposición de las plazas de Maestros y Maestras que hayan de dar en la misma la enseñanza por el sistema Froëbel, siendo circunstancia preferente en los opositores el haber asistido con aprovechamiento á la referida cátedra» (art. 7).

La escuela mencionada se inauguró, finalmente, el 16 de julio de 1879³: se le atribuyeron los dos papeles que básicamente se le habían dado, en 1838, a la de Virio, esto es, por una parte, escuela para niños de 3 a 8 años, en este caso, según el modelo de Froëbel, y por otra, clase de aplicación donde el profesor pudiera explicar prácticamente a sus alumnos la asignatura de Pedagogía aplicada a la enseñanza de párvulos y donde éstos, a su vez, pudieran practicar.

La puesta en marcha tanto de la cátedra que desempeñó Pedro de Alcántara García como la de esta escuela, indican el principio de una nueva etapa en la historia de nuestra educación preescolar, aunque, y esto debe quedar muy claro, ni la legislación, ni la existencia de estas instituciones, implicaron cambios sustantivos para la inmensa mayoría de las escuelas de párvulos existentes en España. Incluso contando con que los/as maestros/as de éstas conocieran el método de Froëbel y quisieran aplicarlo, en muchas ocasiones, ni tenían el material, a pesar de habérselo solicitado a los Ayuntamientos respectivos, ni sus locales ni las cifras de alumnos permitían grandes innovaciones metodológicas⁴; por todo ello, al hablar de la

² Se publicó en la Gaceta del 2 de abril siendo ministro de Fomento el Conde de Toreno, del partido conservador, que secundaba la iniciativa de Santos María Robledo, jefe del negociado de primera enseñanza. Este R. D. implica la opción oficial hacia la metodología froebeliana para las escuelas de párvulos por considerar, como se explica en su preámbulo, «que de todos los sistemas aplicados a esta enseñanza, el denominado de *Froëbel*, o *Jardines de la infancia*, es el que, derivado de principios de verdadera filosofía y del conocimiento de lo que es la naturaleza humana en los primeros años de su desenvolvimiento, ofrece más lisonjeros resultados en la práctica».

³ Sobre esta escuela, cfr. COLMENAR ORZAES, C. (1989), *op. cit.*

⁴ Es enormemente representativo de esto el caso de la única escuela pública de párvulos que hubo en Málaga hasta bien entrado el siglo XX. Cfr. SANCHIDRIAN BLANCO, C.: *Política educativa y enseñanza primaria en Málaga durante la Restauración (1874-1902)*. Málaga, Universidad de Málaga, 1986, pp. 361-392.

introducción de la metodología froebeliana en España, es más correcto especificar que, a partir de 1876, se implanta la enseñanza de este método, pero no su aplicación más que con carácter excepcional. Además, hay que volver a insistir en que el camino para esa aplicación estuvo lleno de obstáculos, teniendo, en general, escaso eco y despertando incluso recelos entre los que consideraban que se trataba de introducir un método extranjero cuando ya se contaba con uno propio (el de Montesino) más adecuado, por tanto, a las características de nuestras escuelas, de sus maestros y de sus alumnos⁵. En realidad, lo que se hacía en nuestras escuelas de párvulos no era aplicar ni el método de Montesino ni el de Froëbel, ni siquiera en las que esto afirmaban, sino métodos donde reinaban el «formalismo, uniformidad y la mayor cantidad posible de contenidos o disciplinas al modo académico»⁶, evidentemente en contra de lo propugnado tanto por Montesino como por Froëbel.

ENSEÑANZA ESPECIAL DE PEDAGOGIA POR EL PROCEDIMIENTO DENOMINADO DE FROËBEL

PROGRAMA

Introducción

Lección 1ª

Noticias biográficas de Froebel y de sus esfuerzos en favor de la educación.— Id. de sus obras pedagógicas.— Comienzos de su método de educación y su propaganda.— Los Congresos de Beneficencia y de Filósofos con relación a la obra de Froebel.— Participación que tiene el sexo femenino en la propagación de dicho método, y explicación de este hecho.— Plan de este curso.

Preliminares

2ª

Concepto de la Pedagogía según el valor etimológico de la palabra.— Esfera más amplia que le corresponde y debe estudiarse.— Idea del total contenido de esta asignatura.— La Pedagogía considerada como Ciencia y como Arte: definición y concepto generales.— Relación que tiene con otras ciencias.— Partes en que se divide generalmente y en las que debemos considerarla.— Importancia de su estudio, indicando el lugar que le corresponde en el organismo de la Instrucción pública.

⁵ Cfr. DEL RINCON EGEA, B.: «El "sistema Froebel" y las escuelas públicas de párvulos. Barcelona 1880», en *Escolarización y sociedad en la España contemporánea (1808-1970)*. Valencia, II Coloquio Nacional de Historia de la Educación, 1983, pp. 365-375; ESTEBAN MATEO, L.: «Froebel en España», en *IX Conferencia de la C.E.S.E.*, Valencia, 1979; RUIZ BERRIO, J.: «En el centenario de Froëbel. La introducción de su método en España», en *Revista de Ciencias de la Educación*. Madrid, 112 (1982) 439-446 y VIÑAO FRAGO, A.: «Una cuestión actual: sobre el academicismo en la enseñanza preescolar en el siglo XIX», en *Historia de la Educación*. Salamanca, 2 (1983) 179-187.

⁶ VIÑAO FRAGO, A.: *op. cit.*, p. 183.

*Parte primera**3ª*

Concepto fundamental de la educacion.— Su objeto final é inmediato.— Partes en que se divide generalmente.— Sus funciones.— Su importancia.— Posibilidad de la educacion.— Lo absoluto y lo relativo en ella, indicando á lo que debe aspirarse respecto al ideal.

4ª

Indicaciones acerca del papel que juega Froebel en la Pedagogia y de lo que hay de original en su sistema y método de educacion.— Del destino del hombre, según el sentido de Froebel.— Concepto y fin de la educacion deducidos de este destino.— Lo que la educacion debe proponerse por lo que respecta á su objeto final, según el sentido de dicho pedagogo.— ¿Incorre Froebel en el error de los pietistas?— Explicacion de lo que se entiende por educacion integral, armónica y gradual.

5ª

De cuándo y cómo debe empezar la educacion, según las doctrinas de Froebel.— Edades y períodos de la vida humana.— Grados en que Froebel considera dividido el desenvolvimiento del hombre mediante la educacion.— Cómo debe considerarse al niño en cada uno de esos grados.— Obras é instituciones pedagógicas de Froebel que corresponden á cada uno de estos.— El ideal en la educacion, indicando la manera cómo debe seguirse según dicho pedagogo.

6ª

Explicacion de lo que se entiende por leyes pedagógicas.— Ley relativa á la espontaneidad y la libertad del niño: su razon indicando lo que exige de los educadores.— Id. concerniente al modo de educación.— Id. á la manera cómo debe ser dirigido el niño y en general el hombre.— Id. respecto al modo de juzgar al niño en su interior y exterior.— Id. á lo que en un principio debe ser la educacion con el educando.— Id. á la manera de considerar al niño.

7ª

Indicaciones sobre la Antropología pedagógica.— Partes en que debe considerarse dividido el desenvolvimiento humano.— Bosquejo relativo al desenvolvimiento físico: órdenes de funciones que comprende la vida puramente física ó animal.— Punto de partida, primeras manifestaciones y progresos de la vida vegetativa.— Id. id. de la de relacion y en especial de los órganos de la sensacion.— Relaciones que existen entre todos los órganos y todas las funciones.— Ley que preside al desenvolvimiento físico del hombre.

8ª

Idea general del desenvolvimiento psíquico y partes que comprende.— De la inteligencia considerada como un organismo: sus facultades, funciones y operaciones.— Punto de partida, primeras manifestaciones y progresos del desenvolvimiento intelectual.— Relaciones que existen entre todas las facultades intelectuales y sus funciones y operaciones.— Indicaciones sobre el desenvolvimiento estético, indicando la razon de estudiarlo junto con el intelectual.— Ley que preside á ambos desenvolvimientos.

9ª

Idea general de lo que constituye la vida moral del hombre.— Clasificación por tendencias de los móviles que concurren á determinar la voluntad.— Caracter del desenvolvimiento relativo á la tendencia personal y su resultado.— Papel que corresponde á la educacion en vista de este.— Punto de partida, primeras manifestaciones y progresos de cada uno de los móviles de la tendencia personal.— Relaciones que existen entre todos estos móviles.— Ley que preside al desenvolvimiento de todos ellos y por lo tanto de la tendencia personal en el hombre.

10

De la tendencia social: su punto de partida, primeras manifestaciones y progresos.— Id. id. de la tendencia religiosa.— Relaciones que existen entre los móviles de ambas tendencias y ley que preside á su desenvolvimiento.— De la voluntad considerada como un órgano moral.— Indicaciones acerca del desenvolvimiento moral en su conjunto.

11

Sumario estudio del niño con arreglo á la doctrina de Froebel: grados de la vida del niño y caracteres de ellos.— Indicaciones relativas á las manifestaciones del primer grado.— Manifestaciones de la vida infantil en su segundo grado: ideas generales sobre ellas.— Indicaciones sobre el desenvolvimiento físico: el movimiento y el juego.— Los sentidos y la palabra.— El desenvolvimiento intelectual: la curiosidad y el instinto creador y plástico; el canto y la aptitud para el calculo.— Desenvolvimiento moral: el amor y el instinto de sociabilidad; la tendencia al trabajo y á cuidar de algo; observacion sobre el llamado instinto de destruccion.— Sumarias indicaciones acerca de las manifestaciones correspondientes al tercer grado.

12

Principios en que descansa el método de educacion de Froebel y base de su procedimiento.— De la actividad del niño como elemento de educacion y formas principales en que se manifiesta.— Del juego: su importancia y modo de aprovecharlo y dirigirlo en el método de Froebel.— De la propension al trabajo y á cuidar de algo considerada tambien como elemento de educacion.— Sentido con que se aprovecha en dicho método.— La instruccion natural como elemento educador y fundamento de toda instruccion propiamente dicha.

13

De la intuicion: direccion, sentido é importancia que tiene como uno de los fundamentos del método de Froebel.— La naturaleza considerada tambien como uno de los elementos de dicho método: su importancia y sentido con que debe hacersela intervenir en la educacion.— Resúmen de los elementos capitales sobre que está basado el método que estudiamos.— Carácter de generalidad que tiene este método, deduciendo sus aplicaciones.

Parte segunda

14

Origen de los *Jardines de niños*, é indicacion de lo que representan respecto de la educacion doméstica.—Significacion que tiene el nombre con que se les desinga.—

Descripcion del edificio propio de una de estas escuelas: la Escuela, los Patios y el Jardin propiamente dicho.— Sumarias indicaciones acerca de los ejercicios que se practican en los *Jardines de la infancia*: Division de ellos en séries.— Id. respecto del material que los mismos requieren.— Indicaciones generales respecto de los fines educadores que con esos ejercicios y este material tienden á realizarse.

Primera seccion

15

Concepto gral. de la serie de ejercicios denominados juegos manuales.— Primer *don*: descripcion del material que lo representa.— Sentido y razon de este primer juguete y fines á que por lo que respecta á la educacion deben tender los ejercicios que con él se practiquen.— Qué es lo primero que debe hacer el profesor tratándose de este como de cualquier otro don.— Ejercicios de memoria y procedimiento para la distribucion de este don.— Id. relativos á las nociones de forma y color.— Id. sobre la posicion de los objetos, indicando el carácter gimnástico de esta clase de ejercicios.

16

Indicaciones respecto de los ejercicios que pueden tener lugar con la pelota para dar idea á los niños del movimiento y su direccion, del reposo, trayecto, punto de partida, &ª.— Ejercicio geométrico relativo á la línea.— Id. para dar idea de algunas propiedades de los objetos y de la materia en general.— Indicaciones relativas á otras varias clases de ejercicios (sobre los sentidos, los colores, la luz y otros conocimientos útiles).— Las lecciones de cosas á propósito de los ejercicios con la pelota: su carácter y extension.

17

Explicacion del material relativo al segundo don.— Sentido de este juguete, y fines á que deben tender los ejercicios que con él se practiquen.— Indicaciones preliminares sobre el ejercicio preliminar.— Primeros ejercicios con la esfera.— Id. con el cubo.— Id. con el cilindro.— Las lecciones orales ó conversaciones instructivas.

18

Comparaciones entre los tres sólidos que constituyen el segundo don.— Id. con dichos sólidos y otros objetos.— Idea del todo y las partes; la construccion y la descomposicion; iniciacion en los principios del cálculo.— Idea de otros varios ejercicios que pueden verificarse con este juguete para suministrar á los niños conocimientos útiles: el sonido, los movimientos de rotacion y traslacion, las transformaciones aparentes &ª.— Ejercicios relativos á la enseñanza de la Geometria.

19

Explicacion del material que constiuye los dones 3.º, 4.º, 5.º y 6.º.— Id. del dado y cubo divididos y llamados de Froebel.— Id. de algunas otras cajas llamadas de arquitectura.— Exposicion del objeto y sentido de todo este material indicando los fines á que deben tender los ejercicios que con él se practiquen.— Aplicaciones que de él se hacen para algunas materias de enseñanza.— Otras aplicaciones relativas á varios oficios, industrias, &ª.— Importancia que tiene esto.

20

Tendencia á que deben obedecer los primeros ejercicios del 3^{er} don.— Series en que pueden dividirse estos ejercicios y gradacion que con ellas debe seguirse.— Ejercicio preliminar.— Id. sobre el todo y las partes: juegos de construcción.— Ejercicios aritméticos: el entero y las fracciones.— Indicaciones de otros ejercicios de carácter instructivo: idea de la forma, de las dimensiones y del volúmen, generalizacion de la nocion de sólido: ejemplos.

21

El cuarto don: fines á que deben tender los ejercicios que con él se practiquen.— Series en que se dividen estos ejercicios.— Ejercicios preliminares: comparaciones con el cubo insistiendo sobre la diferencia entre la forma y la extension.— Ejercicios aritméticos y geométricos: extension que debe darse á los mismos.— Ejercicios de construccion: ejemplos de conversaciones instructivas á propósito de estos ejercicios.

22

Significado de los dones 5.^o y 6.^o y fines principales á que deben tender los ejercicios que con ellos se practiquen.— Importancia de los juegos de construccion.— Series en que deben dividirse estos ejercicios indicando en qué han de consistir principalmente en su aspecto teórico.— Ejemplos de algunos ejercicios.— Medios que se emplean para suplir la falta de los dones 5.^o y 6.^o.— Importancia que tiene el que varios niños se reunan para hacer construcciones en comun: aspecto moral de este procedimiento.

23

Explicacion del material que representa las superficies.— Id. del órden en que aparece colocado con relacion á los demás dones indicando los fines á que deben tender los ejercicios que con él se practiquen.— Ampliaciones de este material y aplicaciones del mismo á la enseñanza.— Las cajas matemáticas: su explicacion indicando sus ventajas.— Indicaciones sobre la aplicacion de estas cajas.

24

Indicaciones prácticas relativas á los ejercicios con los cuadrados.— Id. id. con los triángulos rectángulos isósceles.— Id. id. con los de otras clases.— Id. respecto de los que pueden realizarse con las cajas matemáticas.— Id. acerca de los que consisten en la realizacion de formas, indicando las séries en que deben dividirse y la gradacion que en cada una deberá seguirse.— Conversaciones de caracter instructivo.

25

Explicacion del material que representa las líneas.— Lugar que ocupa, señaladamente los listones, en la série de los juegos manuales.— Sentido de este material y fines á que debe aspirarse con los ejercicios que mediante él se verifiquen.— Series de ejercicios que deben practicarse con este material indicando la distribucion más conveniente de los que deben hacerse con los listones y con los palitos.— Las lecciones de objetos ó conversaciones instructivas y de carácter moral á propósito de los ejercicios de que aquí se trata: ejemplos de algunas de ellas.

26

Los listones: ejercicio preliminar.— Ejercicios de carácter geométrico: sus ventajas y carácter.— Indicaciones relativas á la práctica de los ejercicios de entrelazado ó de

construccion de formas.— Los palitos: ejercicio preliminar.— Ejercicios de caracter aritmético: ventajas de este material para la enseñanza del cálculo.— Juegos relativos á la realizacion de formas con los palitos: sus clases.— Indicaciones sobre los ejercicios que se practican con el material que representa las líneas curvas.

27

Juegos estereométricos y de modelado: explicacion del material que requieren.— Sentido y fundamento de ellos explicando la razon del órden con que aquí se presentan.— Ejercicios con el material representativo de las líneas y los puntos, exponiendo la marcha que debe seguirse.— Id. id. respecto de los de modelado.— Carácter mixto de estos últimos, explicando cuándo son juegos y cuándo trabajos manuales.— Conversaciones de carácter instructivo y moral.

Segunda seccion

28

Concepto de los llamados trabajos ú ocupaciones manuales: sus diferencias con los juegos.— Base y razon de esta nueva clase de ejercicios.— Fines que el profesor debe proponerse con los mismos por lo que respecta á la educacion, así física como psíquica, de los niños.— Determinacion de las clases ó series en que se dividen los trabajos manuales razonando el órden en que deben presentarse.— Importancia de estas ocupaciones infantiles.

29

El entrelazado: su explicacion, indicando el material que requiere.— Indicaciones respecto del ejercicio preliminar.— Lecciones de moral relativas al trabajo en general tanto con esta ocupacion como con las siguientes.— Explicacion de la marcha que debe seguirse en el entrelazado y de las clases de figuras que pueden realizarse mediante él.— Procedimiento que se emplea como premio á la aplicacion.— Aplicacion é importancia especial del entrelazado para las niñas.

30

El plegado: su explicacion; material que requiere.— Indicaciones prácticas sobre el ejercicio preliminar.— Explicacion de la marcha que debe seguirse en esta ocupacion indicando las formas que pueden realizarse plegando cuadrados de papel.— Las lecciones de objetos á propósito de estas formas.— Ejercicios geométricos con ocasion del plegado: extension que algunos quieren darles y límites en que deben encerrarse.

31

El tejido: idea de esta ocupacion y del material que exige.— Indicacion acerca del ejercicio preliminar.— Id. respecto de la manera cómo debe explicarse á los niños la operacion del tejido.— Marcha que debe seguirse respecto de este trabajo.— Aplicaciones especiales para las niñas: el arte de bordar con perlas.— Utilidad é importancia de estas aplicaciones por lo que respecta á las labores propias de la mujer.

32

El recortado: explicacion de este trabajo y del material que requiere.— Su punto de partida y fundamento.— Series de ejercicios en que se divide.— Marcha que debe seguirse en cada una de ellas.— Recompensas á los buenos trabajos de esta naturaleza:

el iluminado.— Los planes de construccion: su importancia por lo que toca á la instruccion; aplicaciones á la enseñanza de la Geometría.— Utilidad de los ejercicios del recortado por la aplicacion que tiene este trabajo para las labores de las niñas y aun de los niños: indicacion de algunas de estas aplicaciones.

33

El picado: explicacion de este trabajo y del material que exige.— Indicaciones acerca de los diversos procedimientos que se emplean para realizarlo.— Modo como deben ejecutarlo los niños.— Series en que se dividen los ejercicios.— Marcha que debe seguirse en las tres primeras séries.— Procedimientos que se emplean por via de recompensa: el iluminado, la policromografia y el papel calcográfico.— El bordado en colores: su aplicacion á la enseñanza y á las labores de las niñas.

34

El dibujo: sentido y carácter que tiene segun el método de Froebel.— Explicacion del material que segun este método requiere.— Base fundamental y punto de partida de todo su procedimiento.— Medios de suplir los instrumentos de precision y guiar la inteligencia.— Explicacion de la marcha que con arreglo al mismo debe seguirse.— Ejercicios en el encerado para desarrollar practicamente esta marcha.— Procedimientos que se emplean por via de recompensa: el iluminado y el dibujo por aspersion.— Construccion de mapas fundada en el método gral. del dibujo, segun Froebel.— Ventajas de este método.

35

Aplicaciones de los trabajos manuales para que puedan conseguirse mejor algunos de los fines á que se encaminan: clases é importancia de ellas.— Aplicaciones comunes á niños y niñas: el arte de la cartonería; su explicacion.— Aplicaciones especiales para las niñas: su objeto é importancia para el porvenir de estas.— Indicaciones acerca de algunas aplicaciones especiales p^a los niños.— Ventajas de todas estas clases de aplicaciones.

Tercera seccion

36

El jardin propiamente dicho: razones que aconsejan la anexion de un jardin como el de que se trata á las escuelas de párvulos.— Explicacion de los fines con que Froebel lo aconseja.— Disposiciones que es menester adoptar respecto á la distribucion del jardin comun y los particulares para la consecucion de los principales de estos fines: otras disposiciones de carácter general.— Clases de ejercicios que pueden tener lugar en el jardin.— Indicaciones sobre los ejercicios teóricos.— Id. respecto de los de carácter práctico, dando una idea de las clases de cultivo que en dichos jardines ha de tener lugar.

Cuarta seccion

37

Ejercicios gimnásticos y de canto: su importancia general.— De la Gimnástica: papel que desempeña en la educacion.— Del modo como se atiende al ejercicio físico en los *jardines de la infancia*.— Explicacion de los llamados juegos gimnásticos de Froebel.— Sus caracteres y condiciones generales.— Papel que desempeña el canto en las

escuelas: sentidos en que puede atenderse con él á la educacion.— Concepto, límites y condiciones del canto en los *Jardines de niños*.

Quinta seccion

38

Preparacion que reciben los niños en las escuelas de que tratamos por lo que respecta á la cultura general.— Id. á los demás grados de su educacion.— Id. á la Agricultura, Comercio, Industria, &^a.— Importancia que tiene el método de los *Jardines de niños* por lo que respecta á las vocaciones particulares.— Preparacion que llevan á las escuelas elementales los alumnos que han frecuentado los Jardines.— Razones que aconseja el establecimiento en estos de una clase preparatoria.— Objeto y organizacion de esta clase.— Condiciones que impone por lo que respecta al número de Maestros y á la edad de los discípulos.

Sexta seccion

39

De la marcha y organizacion gral. de un Jardin de la infancia.— Advertencias que deben tenerse presentes respecto de los ejercicios en general: del respeto que se debe á la espontaneidad del niño y como debe entenderse.— Caracteres generales y condiciones que deben tener dichos ejercicios y las conversaciones instructivas y educativas que en ellos intervengan.— Subordinacion en los mismos de la instruccion á la educacion.— Cuidados que hay que tener respecto del ejercicio en general.— Id. para no incurrir en exajeraciones por lo que toca á los juegos y trabajos manuales y á los ejercicios matemáticos: carácter educador de estos.

40

Indicaciones sobre la clasificacion de los niños en un *Jardin de la infancia*.— Id. relativas á la distribucion del tiempo y el trabajo.— Id. acerca del orden y tiempo en que deben practicarse las diversas series de ejercicios concernientes á los juegos manuales.— Id. id. á los trabajos manuales en relacion con los juegos citados.— Id. acerca de la disciplina, explicando el carácter que debe tener en esta clase de escuelas.— Precauciones que en las mismas es menester adoptar por lo que respecta á la higiene.

El profesor de la asignatura,
Fdo. y rubricado: P. de Alcánt.^a García

2. BIBLIOGRAFIA Y PRENSA

HISTORIA DE LA EDUCACION INFANTIL BIBLIOGRAFIA

CARMEN SANCHIDRIAN BLANCO
Universidad de Málaga

La elaboración de una bibliografía sobre Historia de la Educación infantil, en sentido amplio y tal como se explicaba en la introducción a este número, presenta problemas similares a los citados a la hora de abordar el tema. Un primer problema lo plantea la escasez de estudios específicos sobre este nivel, de forma que gran parte del material bibliográfico es común a la historia de la enseñanza primaria ya que parte de los autores que últimamente han abordado este tema lo han hecho como un apartado de ese nivel. Otro problema viene de la mano del período de tiempo considerado, siglos XIX y XX, que hace que las fuentes y la bibliografía sean heterogéneos desde el punto de vista del contenido. Las clasificaciones internas que hemos intentado daban lugar, sobre todo, a numerosas repeticiones, por lo que hemos optado por ofrecer la bibliografía en orden alfabético. El número de referencias ofrecido, 432, aún siendo elevado, permite fácilmente que cualquier investigador pueda hacer su propia selección en virtud de su interés particular.

Esta bibliografía se ha elaborado pensando, sobre todo, en el caso español, pero no se han obviado las referencias básicas necesarias para obtener una perspectiva sobre la trayectoria histórica de este nivel en otros países, perspectiva que siempre es imprescindible a la hora de interpretar y comprender nuestra propia historia.

Gran parte de las fuentes para la historia de la educación preescolar son comunes con la Historia de la enseñanza primaria e incluso con la Historia de la educación en general. Es el caso de las *Colecciones legislativas*, los *Censos*, los *Anuarios* estadísticos, las *Guías*, etc., etc., de forma que hemos optado por mencionarlos en esta pequeña introducción, de modo genérico, pero sin proceder a su enunciación particular. Lo mismo podemos decir respecto a las obras generales de Historia o de Historia de la Educación que, intencionadamente, hemos dejado fuera, salvo alguna obra concreta que es de referencia obligada en el tema.

AGAZZI: *Guida per le educatrici dell'infanzia*. Brescia, La Scuola, 1942.

AGAZZI, A.: *Il metodo delle Sorelle Agazzi*. Brescia, La Scuola, 1955, 2ª ed.

AGAZZI, R.: *L'Arte delle piccole mani*. Brescia, La Scuola, 1936, 3ª ed.

ALMY, M.: *La tarea del educador preescolar*. Buenos Aires, Marymar, 1977.

- ALTERNATIVES: *Alternatives in early childhood care and education: report of the Bernard van Leer Foundation, 1984-1985*. The Hague, Bernard van Leer Foundation, 1986
- ALVAREZ DE CASTRO, J.: «Las escuelas de párvulos en España», en *Bordón*. Madrid, 17-18 (1951) 38-39.
- AMOROS, F.: *Noticia de las providencias tomadas por el Gobierno para observar el nuevo método de la enseñanza primaria de Enrique Pestalozzi, y de los progresos que ha hecho el establecimiento formado en Madrid con este objeto desde su origen hasta el principio del año 1807*. Madrid, Imprenta Real, 1807.
- AMOROS Y ONDEANO, F.: *Memoria sobre el sistema pestalozziano*. París, s. i. 1815.
- ANTON MATAS, I.: «La primera Escuela Normal de Maestros del Estado español», en *Evolución histórica de la educación en los tiempos modernos*. Madrid, Instituto San José de Calasanz de Pedagogía, 1950, pp. 7-28.
- ARIES, Ph.: «La infancia», en *Revista de Educación*. Madrid, 281 (1986) 5-19.
- ARIES, Ph.: *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*. Madrid, Taurus, 1987.
- ARIES, Ph.; DUBY, G.: *Historia de la vida privada*. Madrid, Taurus, 1987-89, 5 vols.
- AUDEMARS, M.; LAFENDEL, L.: *La Maison des Petits de l'Institut J. J. Rousseau*. Paris, Neuchatel, 1923 (hay trad. cast.).
- AUDEMARS, M.; LAFENDEL, L.: *La casa de los niños del Instituto Juan Jacobo Rousseau*. Madrid, La Lectura, 1926.
- AUSTIN, G. R.: *Early Childhood Education: An International Perspective*. New York, Academic Press, 1976.
- AVENDAÑO, J. y CARDERERA, M.: *Curso elemental de Pedagogía*. Madrid, Imp. de D. V. Hernando, 1861, 5ª ed.
- BALLESTEROS, A.: *El método Decroly*. Madrid, Publicaciones de la Revista de Pedagogía, 1928.
- BALLEXERD, N.: *Crianza física de los niños desde su nacimiento hasta la pubertad. Disertación que ganó el premio de la Sociedad Holandesa de las Ciencias, año 1762. Por..., Ciudadano de Ginebra. Puesta en castellano por don Patricio de España. Con las licencias necesarias*. Madrid, Imp. de don Gabriel Ramures, 1765.
- BALLOT, J. P.: *Plan de educación primaria doméstica y adaptable a las escuelas particulares*. Barcelona, Imp. de Juan F., Pitérrez, 1820.
- BARDOT, M. y otros: *Organisation et fonctionnement des écoles maternelles, classes enfantines et cours préparatoires*. Paris, Bourrelier, 1950.
- BARTOLOME MINGO, E.: «Las escuelas de párvulos en el siglo XX», en *La Escuela Moderna*, 118 (1901) 60-63.
- BARTOLOMEIS, F.: *María Montessori y la pedagogía científica*. Madrid, Atenas, 1979.
- BATTEN, A.: «Nursery nursing: Past and Present (2)» en *Early Childhood*, 1 (5) (1981) 14-19.
- BELMAS, M.: *Las escuelas de la infancia en España y en América*. Madrid, 1907.
- BELL y LANCASTER: *Método de enseñanza mutua según los sistemas de Bell y de Lancaster*. Madrid, Imprenta Real, 1820.
- BILLOTEY, D.: *Autour de l'école maternelle*. Paris, Nathan, 1923.

- BLANCO Y SANCHEZ, R.: *Pestalozzi, su vida y sus obras. Pestalozzi en España*. Madrid, Imp. de la Revista de Archivos, 1909.
- BOON, G.: *Aplicación del método Decroly a la enseñanza primaria y a la instrucción obligatoria*. Madrid, F. Beltrán, 1926, 2ª ed. en 1932.
- BRAUN, S. J., EDWARDS, E. P.: *History and Theory of Early Childhood Education*. Ohio, Jones, Worthington, 1972.
- BROCHARD, D.: *Guía práctica de las madres de familia o la educación del niño*. Madrid, 1921.
- BUISSON, F.: *Nouveau dictionnaire de Pédagogie et d'Instruction primaire*. Paris, Hachette, 1911.
- BUJANDA, M^a de: «Una clase maternal», en *Revista de Pedagogía*. Madrid, IV (1925) 111-115.
- BURGUIERE, A.; KLAPISCH-ZUBER, CH.; SEGALLEN, M.; ZONABEND, F. (Dirs.): *Historia de la familia*. Madrid, Alianza Editorial, 1988, 2 vols.
- CAJIDE VAL, J.; DOVAL SALGADO, L.: «La educación preescolar: historia y prospectiva», en *Educadores*. Madrid, 129 (1984) 511-521.
- CAMPOS Y MIRAVETE, J.: *El niño artesano o un recuerdo a mis discípulos. Atlas destinado al recreo e instrucción de los párvulos*. Zaragoza, 1875.
- CARDERERA, M.: *Diccionario de educación y métodos de enseñanza*. Madrid, Imp. de A. Vicente, 1854.
- CARDERERA, M.: *Enseñanza práctica en las escuelas de párvulos*. Trad. del francés. Madrid, s.i., 1860.
- CARDERERA, M.: *La pedagogía en la Exposición Universal de Londres de 1862*. Madrid, Imp. de V. Hernando, 1863.
- CARDERERA, M.: *Principios de educación y métodos de enseñanza*. Madrid, Imp. de R. Campuzano, 2ª ed., 1865.
- CARDERERA, M.: *Eptome de los principios de educación y métodos de enseñanza*. Madrid, Imp. de G. Hernando, 1881.
- CARDERERA, M.: *Discurso. Resumen de las sesiones del Congreso Nacional Pedagógico leído en la clausura celebrada en 5 de junio de 1882*. Madrid, Imp. de D. Gregorio Hernando, 1882.
- CARDERERA, M.: *Diccionario de educación y métodos de enseñanza*. Madrid, Imp. de D. G. Hernando, 4 vols., 3ª ed., 1883.
- CARRIER, C.; HERBINIERE-LEBERT, S.: *La Pédagogie vécue à l'école des petits*. Paris, Nathan, 1955.
- CASADO, C.; PIÑEL, C.: *El mundo infantil en la Zamora de principios de siglo*. Zamora, Caja de Ahorros, 1989.
- CASO, J. de: «La enseñanza de la aritmética», en «Conferencias Normales sobre la enseñanza de párvulos», *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*. Madrid, 207 (1885) 276-282.

- CASTILLEJO BRULL, J. L.: «La educación preescolar: las claves del proceso», en *Enciclopedia de la Educación Preescolar*. Madrid, Diagonal-Santillana, 1989, Vol. I, pp. 31-45.
- CASTILLO C. y otros: *Educación preescolar, métodos, técnicas y organización*. Barcelona, CEAC, 1978.
- CATARSI, E. (Ed.): *Twentieth century Pre-school Education. Times, ideas and portraits*. Milano, Franco Angeli Libri, 1985.
- CENTRE FOR EDUCATIONAL RESEARCH AND INNOVATION (CERI): *L'évolution de l'Éducation Préscolaire*. Organisation for Economic Co-operation and Development, 1975.
- CENTRE FOR EDUCATIONAL RESEARCH AND INNOVATION (CERI): *Early Childhood Care and Education: Objectives and Issues*. Organisation for Economic Co-operation and Development, 1977.
- CENTRE FOR EDUCATIONAL RESEARCH AND INNOVATION (CERI): *Children and Society: Issues for Pre-school Reforms*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development, 1981.
- CIEZA GARCIA, J. A.: «Mentalidad y educación en España durante el primer tercio del siglo XX», en *Historia de la Educación*. Salamanca, 5 (1986) 299-316.
- CIEZA GARCIA, J. A.: *Mentalidad social y educación. La imagen de la infancia, la familia y la escuela a través de los textos literarios (1900-1930)*. Salamanca, Universidad de Salamanca, Tesis doctoral, 1988.
- CLARET, A. M.: *Colección de opúsculos*. El vol. III contiene *Diccionario de los párvulos*. Barcelona, Imp. de P. Rivera, 1860.
- CLARK, M.; CHEYNE, W. M. (Eds.): *Studies in pre-school education: empirical studies in pre-school units in Scotland and their implications for educational practice*. London, Hodder and Soughton, 1979.
- COCHIN, A.: *Pestalozzi. Sa vie, ses oeuvres, ses méthodes d'instruction et d'éducation*. Paris, Librairie académique Didier et Cie., Libraires-Éditeurs, 1880.
- COCHIN, J. D.: *Manuel des fondateurs et des directeurs des premières écoles de l'enfance, connues sous le nom de salles d'asile*. Paris, Librairie classique et élémentaire de L. Hachette, 1834, 2ª ed.
- CODINA, L.: *Cartas a Floro sobre primera enseñanza y educación*. Cáceres, Imp. de Nicolás M. Jiménez, 1864.
- COLMENAR ORZAES, C.: «La formación de las maestras en el método educativo de Fröbel en España», en *Revista de Educación*. Madrid, 290 (1989) 135-158.
- COLMENAR ORZAES, C.: «Proyección social de la Escuela Normal Central de Maestras de Madrid durante la Restauración española», en *Historia de la Educación*. Salamanca, 8 (1989) 261-274.
- COLMENAR ORZAES, C.: *Historia de la Escuela Normal Central de Maestras de Madrid (1858-1914)*. Madrid, Tesis doctoral, Edit. Universidad Complutense, 1988.
- COLMENAR ORZAES, C. Y SANZ, F.: «Introducción del método froebeliano en España y Uruguay», en *Historia de las relaciones educativas entre España y América*. Sevilla, Universidad de Sevilla, 1988, pp. 356-362.
- COLLADO Y TEJADA, C.: *Enseñanza intuitiva. Lecciones prácticas a los niños. (Colección de lecciones sobre las diferentes materias que son objeto de la educación en las escuelas de párvulos)*. Madrid, Imp. de Moliner y Cª, 1868.

- COMPAYRE, G.: *Pestalozzi y la educación elemental*. Madrid, La Lectura, 1913.
- CONGRESO: «Conclusiones del III Congreso de Escuelas Infantiles del Estado Español», en *Revista de Ciencias de la Educación*. Madrid, 129 (1987) 111-114.
- CONGRESO NACIONAL PEDAGOGICO, 1882: *Actas de las sesiones celebradas, discursos pronunciados y memorias leídas y presentadas a la Mesa. Notas, conclusiones y demás documentos referentes a esta Asamblea*. Madrid, Librería de D. Gregorio Hernando, 1882.
- CONGRESO PEDAGOGICO HISPANO-PORTUGUES-AMERICANO: *Trabajos preparatorios del Congreso, actas, resúmenes generales*. Madrid, Viuda de Hernando, 1894.
- CONGRESSO: *IX Congresso Internazionale Montessori: Maria Montessori e il pensiero pedagogico contemporaneo*. Roma, Vita dell'Infanzia, 1957.
- CONSEJO MUNDIAL DE LA O.M.E.P.: «Conclusiones del Consejo Mundial de la O.M.E.P. Oslo 1987», en *Revista de Ciencias de la Educación*. Madrid, 136 (1988) 503-510.
- COSSIO, M. B.: *La enseñanza primaria en España*. Madrid, R. Rojas, 1915, 2ª ed. renovada por L. LUZURIAGA.
- COSSIO, M. B.: «La enseñanza del arte», en «Conferencias Normales sobre la enseñanza de párvulos», en *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*. Madrid, 211 (1885) 348-352 y 217 y 220 (1886) 57-62 y 100-101.
- COUSIN, V.: *Rapport sur l'état de l'instruction publique dans quelques pays de l'Allemagne et particulièrement en Prusse*. Paris, F. G. Lerraut, 1833.
- CUBELLS, F.: «Seminario O.M.E.P. 1985 España», en *Revista de Ciencias de la Educación*. Madrid, 124 (1985) 503-518.
- CUENTOS: *Cuentos, oraciones, adivinanzas y refranes populares e infantiles*. Madrid, Atlas, B.A.E., T. CXL, 1964.
- CUSON TESTOY, J.: *Nuevo manual de las clases maternas llamadas Salas de Asilo. Trad. por algunos miembros de la Sociedad de San Vicente de Paúl*. Madrid, Imp. de F. Robles, 1958.
- CHAMORRO FERNANDEZ, M^a I.; RODRIGUEZ VELA, C.: «Bibliografía sobre educación preescolar», en *Revista de Educación*. Madrid, 281 (1986) 307-312.
- CHARRIER, Ch.: *La pedagogía vivida en las escuelas maternas y de párvulos*. Trad. de Emilia Elías de Ballesteros. Imp. Torrent, Edit. Juan Ortiz, 1933.
- CHATEAU, J.: *Le réel et l'imaginaire dans le jeu de l'enfant. Essai sur la genèse de l'imagination*. Paris, Vrin, 1955, 2ª ed.
- CHATEAU, J.: *Le jeu de l'enfant après trois ans, sa nature, sa discipline. Introduction à la Pédagogie*. Paris, Vrin, 1964, 2ª ed.
- CHATEAU, J.: *Psicología de los juegos infantiles*. Buenos Aires, Kapelusz, 1973, 6ª ed.
- CHAVANNES, A.: *Exposición del método elemental de Henrique Pestalozzi con una noticia de las obras de éste*. Trad. por E. Luque. Madrid, Imp. de Gómez Fontenebro, 1807.
- CHURRUUAU, J.: *A las madres. Cómo habéis de educar a vuestros hijos para Dios, para la familia y para la sociedad*. Trad. por L. Acosta. Barcelona, Tip. Católica, 1908.
- DALE-OWEN, R.: *Esquisse d'un système d'éducation dans les écoles de New Lanark*. Trad. de Desfontaines, Paris, 1825.

- DALHEN, L.: *El método Decroly aplicado a la escuela*. Madrid, Espasa-Calpe, 1935.
- DECORDES, V.: *Le jardin d'enfants à l'école Decroly*. Liège, Desoer, 1960.
- DECROLY, O.: «La función de globalización y su importancia pedagógica», en *Revista de Pedagogía*. Madrid, II (1923) 401-412.
- DECROLY, O.: «La función de globalización y la enseñanza», en *Revista de Pedagogía*. Madrid, VI (1927) 326-331.
- DECROLY, O.: *Problemas de Psicología y de Pedagogía*. Madrid, F. Beltrán, s.a.
- DECROLY, O.: *Psicología aplicada a la educación*. Madrid, F. Beltrán, 1934.
- DECROLY, O.: *Estudios de Psicogénesis. Observaciones, experiencias e informaciones sobre el desarrollo de las aptitudes del niño*. Trad. de J. Orellana y S. Pintado. Imp. L. Torrent, Libr. F. Beltrán, 1935.
- DECROLY, O.; MONCHAMP, E.: *La iniciación a la actividad intelectual y motriz por los juegos educativos*. Madrid, F. Beltrán, 1928.
- DECROLY, O. y BOON, G.: *Iniciación general al método Decroly*. Buenos Aires, Losada, 1965.
- DEGETAU Y GONZALEZ, F.: *El ABC del sistema Froebel*. Madrid, Imp. de J. Perales y Martínez, 1896.
- DELGADO DE JESUS Y DE MARIA, S.: *Cartilla precisa y necesaria de padres, madres, nodrizas, ayos y maestros para educar a los niños desde su nacimiento hasta la edad de seis años*. Madrid, Imp. de J. del Collado, 1818.
- DELON, F. Ch.: *Exercices et travaux pour les enfants selon la méthode et les procédés de Pestalozzi et de Froebel*. Paris, 1873.
- DeMAUSE, LL.: *Historia de la infancia*. Madrid, Alianza, 1982.
- DIAZ DE LA GUARDIA BUENO, E.: «Pensamiento de un ilustrado español. Juan Bautista Virio», en *Historia de la Educación*. Salamanca, 8 (1989) 199-220.
- DIAZ MANZANARES, J.: *Nulidades de la enseñanza mutua por Lancaster comparada con los sistemas españoles*. Madrid, Imp. de F. Villalpando, 1821.
- DIEZ PARIS, M^a T.: *Un ensayo de educación activa. En la escuela de párvulos «Alfonso XIII»*. Madrid, La Lectura, 1925.
- DIRECCION GENERAL DE EDUCACION BASICA: «Instrucciones de la Dirección General de Educación Básica sobre aplicación de las Orientaciones Pedagógicas aprobadas por O. E. de 2 de diciembre de 1970 a los primeros cursos de E.G.B. y su coordinación con el nivel preescolar» en *Vida Escolar*. Madrid, 193-194 (1977) 3-4.
- DIRECCION GENERAL DE ENSEÑANZA PRIMARIA: *La educación preescolar en España*. Madrid, Dirección General de Enseñanza Primaria, 1967.
- DOMINGUEZ DE ROGER, N.: «De puericultura», en *Revista de Pedagogía*. Madrid, II (1923) 58-60.
- DOPPELHEIM, M.: *Higiene y educación de los niños. Consejos y advertencias*. Barcelona, 1908.
- DORADO SOTO, M^a A.: «Reglamentación de la educación de párvulos en España (1876-1900): significado de las reformas de Albareda y Pidal», en *Anales de Pedagogía*. Murcia, 2 (1984) 29-55.
- DORADO SOTO, M^a A.: «Realidad preescolar en España de 1876 a 1900: aspectos cualitativos y cuantitativos», en *Anales de Pedagogía*. Murcia, 2 (1984) 57-91.

- DORADO SOTO, M^a A.: «La escolarización de la primera infancia en España en el último cuarto del siglo XIX», en *Escolarización y sociedad en la España contemporánea (1808-1970)*. Valencia, 1983, pp. 69-87.
- DORADO SOTO, M^a A.: *La educación preescolar en España de 1876 a 1900*. Madrid, Facultad de Filosofía y CC. de la Educación, Memoria de licenciatura, 1976.
- ECOLE: *L'Ecole maternelle: son rôle, ses missions*. París, Centre National de Documentation Pédagogique, 1986.
- EDUCACION: «La educación preescolar», en *Comunidad Educativa*, Madrid, 144 (1986)
- ELEIZAGUI LOPEZ, J. I. de: *Los juegos en la infancia*. Barcelona, Sociedad General de Publicaciones, 1924.
- ELIZALDE, E.: «Pedagogos comparativistas españoles (1833-1868)», en *Perspectivas Pedagógicas*. Barcelona, 41-42 (1978) 169-192.
- ENCICLOPEDIA: *Enciclopedia de la Educación Preescolar*. Madrid, Diagonal-Santillana, 1989, 8 vols.
- ERLER, L. and ERNING, G. (Eds.): *Conference Papers for the 1st Meeting of the International Standing Working Group for the History of Early Childhood Education (within the ISCHE)*. Bamberg, Universität Bamberg, 1984.
- ESCOLANO BENITO, A.: «Notas para una historia de la infancia», en *Estudios de Historia de la Psicología*. Salamanca, Edic. Universidad de Salamanca-ICE, 1985, pp. 130-139.
- ESCOLANO BENITO, A.: «Aproximación histórico-pedagógica a las concepciones de la infancia», en *Studia Pedagogica*. Salamanca, 6 (1980) 5-16.
- ESCUELAS PIAS: *Método uniforme para las escuelas de cartilla, deletrear, leer, escribir, aritmética, gramática castellana y ejercicios de Doctrina Christiana*, como se practican por los Padres de las... Madrid, Imp. de P. Marín, 1870.
- ESTEBAN MATEO, L. y LAZARO LORENTE, L. M.: «Infants schools in Spain (1838-1882): Notes for a research», en *Conference Papers for the 4th Session of the International Standing Conference for the History of Education (ISCHE)*. Budapest, Eötvös Loránd University, 1982, Vol. 1, pp. 78-90.
- ESTUDIOS: *Los Estudios del Magisterio en las Escuelas Normales. Reforma de 29 de septiembre*. Madrid, Magisterio Español, 1935.
- EYKEN, W. van der; OSBORN, A.; BUTLER, N.: *Early child development and care*. London, V. 17, 1984.
- FAUBELL ZAPATA, V.: «Notas históricas sobre preescolarización en España», en *Revista de Ciencias de la Educación*. Madrid, 79 (1974) 283-312.
- FAURE, M.: *El jardín de infantes*. Buenos Aires, Kapelusz, 1963.
- FERNANDEZ SANCHEZ, I.: *Programas de Pedagogía para oposiciones a escuelas elementales y de párvulos*. Madrid, J. Góngora y Alvarez, imp., 1889.
- FERNANDEZ SORIA, J. M.: «La asistencia a la infancia en la Guerra Civil. Las colonias escolares», en *Historia de la Educación*. Salamanca, 6 (1987) 83-128.
- FERNANDEZ SORIA, J. M. y MAYORDOMO PEREZ, A.: «Perspectiva histórica de la protección a la infancia en España», en *Historia de la Educación*. Salamanca, 3 (1984) 191-213.

- FERNANDEZ VILLABRILLE, F.: *La escuela de párvulos*. Madrid, Est. Tip. de Mellado, 1847
- FERNANDEZ VILLABRILLE, F.: *Las edades de la vida*. Madrid, Est. tip. de Mellado, Biblioteca General de Educación, 1ª serie, 1862.
- FERRER, A. (Dir.): *La formación del maestro de preescolar*. Barcelona, I.C.E., Universidad Autónoma de Barcelona, 1980.
- FERRERI, G.: *Normas elementales para la educación de los sordomudos dedicadas a los alumnos y alumnas de las Escuelas Normales de Italia y a las directoras y maestras de los Jardines de Infancia*. Barcelona, Imp. de Pedro Ortega, 1909.
- FIGUEIRA, J. H.: «La pedagogía froebeliana y su aplicación a la nueva escuela», en *La Escuela Moderna*. 114 (1900) 161-168.
- FIGUEROLA, L.: *Manual completo de enseñanza simultánea, mutua y mixta o instrucción para la fundación y dirección de las escuelas primarias, elementales y superiores*. Madrid, Yenes, 1841.
- FINKELSTEIN, B.: «La incorporación de la infancia a la Historia de la Educación», en *Revista de Educación*. Madrid, 281 (1986) 19-46.
- FONTANA, D. y otros: *La educación de los niños de 3 a 7 años: un manual para los padres y maestros de parvularios o guarderías*. Barcelona, Planeta, 1986.
- FRIED, L.: «¿Se trata en el jardín de infancia a las niñas igual que a los niños? Análisis de conversaciones entre educadoras y niños», en *Revista de Educación*. Madrid, 290 (1989) 197-214.
- FROEBEL, F. W.: *La educación del hombre*. Madrid, D. Jorro editor, 1913.
- GABRIEL FERNANDEZ, N. de: «La mujer como maestra», en *Mujer y educación en España, 1868-1975*. Santiago de Compostela, Universidad de Santiago, 1990, pp. 437-448.
- GALI, A.: *Història de las institucions i del moviment cultural a Catalunya (1900-1936)*. Barcelona, Fundació Alexandre Galí, 1978-80, 8 vols.
- GARCIA CARRASCO, J.: «Fundamentos y sentido pedagógico de la educación preescolar», en *Enciclopedia de la Educación Preescolar*. Madrid, Diagonal-Santillana, 1989, Vol. I, pp. 59-71.
- GARCIA CRESPO, C.: «Mariotti, G. (1853-1927)», en ESCOLANO, A. (Coord.), *Historia de la Educación II*. Madrid, Anaya, 1985, p. 231.
- GARCIA DEL REAL, M.: «Nuestras escuelas de párvulos». Trabajo leído en el Congreso de Pedagogía de San Sebastián (septiembre 1923), en *Revista de Pedagogía*. Madrid, II (1923) 381-389.
- GARCIA DEL REAL, M.: «Lo que deben ser los juegos de los niños», en *La Escuela Moderna*, 110 (1900) 426-433.
- GARCIA DEL REAL, M.: *Nuestras escuelas de párvulos*. Madrid, Tip. del Asilo del Niño Jesús, 1924.
- GARCIA GARRIDO, J. L.: «L'Education prescolaire: Une approche comparative dans la perspective historique», en *Conference Papers for the 4th Session of the International Standing Conference for the History of Education (ISCHE)*. Budapest, Eötvös Loránd University, 1982, Vol. I, pp. 113-119.

- GARCIA GARRIDO, J. L.: «Trayectoria histórica de la educación preescolar», en *Enciclopedia de la Educación Preescolar*. Madrid, Diagonal-Santillana, 1989, Vol. I, pp. 47-58.
- GARCIA GARRIDO, J. L.: «La educación preescolar en el mundo de hoy», en *Enciclopedia de la Educación Preescolar*. Madrid, Diagonal-Santillana, 1989, Vol. I, pp. 115-125.
- GARCIA NAVARRO, P. de Alcántara: «Del froebelianismo en España», en *La Escuela Moderna*. (1889) 424-440.
- GARCIA NAVARRO, P. de Alcántara: *Estudios pedagógicos. Froebel y los Jardines de Infancia*. Madrid, Imp. de Aribau y Ca, 1874.
- GARCIA NAVARRO, P. de Alcántara: *Manual teórico-práctico de educación de párvulos, según el método de Jardines de la Infancia de F. Froebel*. Madrid, Imp. del Colegio Nacional de Sordomudos y de Ciegos, 1879.
- GARCIA NAVARRO, P. de Alcántara: *Teoría y práctica de la educación y de la enseñanza. Curso completo y enciclopédico de pedagogía expuesto conforme a un método rigurosamente didáctico*. Madrid, English y Gras Ed., 1879-1886, 7 vols.
- GAY, F.; COUSIN, L.; BESSON, E.: *Crianza y educación de los niños*. Trad. del francés. Barcelona, 1930.
- GIL DE ZARATE, A.: *De la instrucción pública en España*. Madrid, Imp. del Colegio de Sordo-Mudos, 1855, 3 vols.
- GIL MUÑIZ, A.: «Montesino a la luz de la moderna pedagogía de los párvulos», en *Revista de Pedagogía*. Madrid, 53 (1927) 203-211.
- GIL MUÑIZ, A.: «Pestalozzi en España», en *Revista de Pedagogía*. Madrid, VI (1927) 71-78.
- GINER DE LOS RIOS, F.: «Las reformas del Sr. Pidal en la enseñanza de los maestros», 1885. En *Obras completas*. Madrid, Espasa-Calpe, 1927, pp. 23-29.
- GOMEZ GUTIERREZ, J. M.: «El niño, la naturaleza y la educación medioambiental», en *Studia Pedagogica*. Salamanca, 6 (1980) 91-100.
- GOMEZ RODRIGUEZ DE CASTRO, F.: «Création des écoles maternelles en Espagne», en *Conference Papers for the 4th Session of the International Standing Conference for the History of Education (ISCHE)*. Budapest, Eötvös Loránd University, 1982, Vol. 1, pp. 120-129.
- GONZALEZ-AGAPITO, J.: *Bibliografia de la renovació pedagògica i el seu context (1900-1939)*. Barcelona, Universitat de Barcelona, 1978.
- GONZALEZ-AGAPITO, J.: *Rosa Sensat i Vilá, fer de la vida escola*. Barcelona, Rosa Sensat/Ediciones 62, 1989.
- GONZALEZ-AGAPITO, J.: *Ser infants abans d'ara*. Barcelona, Diputació de Barcelona, 1989.
- GOSSOT, E.: *Madame Marie Pape Carpentier. Sa vie et son oeuvre*. Paris, Hachette, 1980.
- GOUTARD, M.: *Pre-school education in the European Community*. Luxembourg, Office for Official of the European Communities, 1980.
- GRANJEL, L. S.: «El niño en la historia de la medicina», en *Studia Pedagogica*. Salamanca, 6 (1980) 53-69.

- GREY-MAC-NAB, H.: *Examen impartial des nouvelles vues de M. Robert Owen et des ses établissements à New-Lanark*. Trad. de Laffon de Ladebat. París, 1821.
- GUIBERT NAVAZ, M^a E.: «La mujer como educadora de párvulos, la influencia de M^a Montessori en las Escuelas Municipales de Pamplona. 1916», en *Mujer y educación en España, 1868-1975*. Santiago de Compostela, Universidad de Santiago, 1990, pp. 467-473.
- GUILAUME: *Pestalozzi*. Trad. de V. VALLS. Madrid, La Lectura, 1927.
- GUILLEN DE REZZANO, C.: *Los centros de interés en la escuela*. Madrid, Publicaciones de la Revista de Pedagogía, 1929.
- GUILLEN DE REZZANO, C.: *Los jardines de Infantes. Origen, desarrollo, difusión, organización y métodos*. Buenos Aires, Kapelusz, 1974, 2^a ed.
- GUTIERREZ GUTIERREZ, A. y otros : *La Educación Preescolar en el hogar*. Madrid, U.N.E.D., 1985.
- GUTIERREZ, I.: «Escuelas infantiles..., ¿aparcamientos de niños o establecimientos educativos?», en *Crítica*. 745 (1987) 22-25.
- GUTIERREZ, I.; SECO, E. y cuerpo de redacción de ESCUELA ESPAÑOLA: *Oposiciones a párvulos. Programa y planificación de actividades para una escuela de párvulos*. Madrid, Escuela Española, 1969.
- HAMAIDE, A.: «El método global en la enseñanza de la lectura y escritura», en *Revista de Pedagogía*. Madrid, XI (1932) 76-80.
- HAMAIDE, A.: *La méthode Decroly*.
Prólogo de Claparède. París, Trad. castellana: Madrid, F. Beltrán, 1923.
- HEFFERNAN, H.; TODD, V. H.: *The Kindergarten Teacher*. Boston, Heath and Co., 1960.
- HELMING, H.:
El sistema Montessori. Para un ejercicio de la libertad.
Barcelona, Luis Miracle, 1970.
- HERNANDEZ DIAZ, J. M^a:
«The institutionalisation of pre-school education in Western Spain», en *Conference for the 4th Session of the International Standing Conference for the History of Education* (ISCHE). Budapest, Eötvös Loránd University, 1982, Vol. 1, pp. 130-140.
- HERNANDEZ DIAZ, J. M^a: «Factores del desarrollo de las escuelas públicas de párvulos de Salamanca (1844-1874)», en *Salamanca, Revista Provincial de Estudios*. Salamanca, 14 (1984) 9-15.
- HERNANDEZ DIAZ, J. M^a: «La institucionalización de las escuelas de educación de párvulos en Castilla-León», en *Salamanca. Revista Provincial de Estudios*. Salamanca, 5-6 (1982) 183-193.
- HERON, A.: *Planning early childhood care and education in developing countries*. París, UNESCO, International Institute for Educational Planning, 1979.
- HIERRO SANCHEZ-PESCADOR, L. L.: «¿Tienen los niños derechos? Comentario a la Convención sobre los derechos del niño», en *Revista de Educación*. Madrid, 294 (1991) 221-233.

- HINDSHAW, W.: *Infant Schools. Heir History and Theory*. London, Longman, Green and Co., 1904.
- HOFFERTH, S. L.: *Day care in the next decade: 1980-1990*. Washington D. C., The Urban Institute Press, 1979.
- HUGHES, J. L.: *La pedagogía de Froebel*. Trad. de D. Barnés. Madrid, D. Jorro, 1925.
- HUSEN, T.: *Origen social y educación: perspectivas de la investigación sobre la igualdad ante la educación*. Madrid, OCDE, Publicaciones de la Escuela de Administración Pública, 1972.
- HUSEN, T.; POSTLETHWAITE, T. NEVILLE (Eds.): *The International Encyclopedia of Education. Research and Studies*. Oxford, Pergamon Press, 1985, reimpr. 1988, 12 vols.
- INFORME: *Informe piagetiano: proyecto 0-6 de educación infantil*. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1987.
- ISUS BARADO, S.: «Consideraciones en torno a las escuelas infantiles», en *Crítica*. 745 (1987) 26-27.
- JACOBS, J. F.: *Manuel pratique des Jardins d'enfants de Frederic Froebel à l'usage des institutrices et des mères de famille*. Paris, Hachette, 1874, 3ª ed.
- JIMENEZ SANCHEZ, M^a M.: *Aportaciones de J. L. Catalán a la educación preescolar española*. Madrid, Universidad Complutense, Memoria de licenciatura, 1984.
- JORNADAS: *I Jornadas sobre educación de la primera infancia, 22-24 noviembre, 1984*. Madrid, Comunidad Autónoma de Madrid, 1984.
- JORNADAS: *Jornadas Nacionales de Educación Preescolar: El currículum del Profesor de Escuelas Infantiles (Importancia de la interrelación Familia-Escuela en la sociedad actual)*. Málaga, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Málaga, 1988.
- JULLIEN, M. A.: «Notice sur la colonie industrielle de New-Lanark en Ecosse, fondée par M. Robert Owen», en *Revue Encyclopédique*. Paris, abril, 1923.
- JULLIEN, M. A.: *Esprit de la méthode d'éducation de Pestalozzi suivie et pratiquée dans l'Institut d'éducation d'Yverdon, en Suisse*. Milán, 1812, 2 vols.
- JULLIEN, M. A.: *Sistema de educación de Pestalozzi*. Trad. renovada por R. Tomás y Samper. Madrid, 1932.
- KAMII, C. y DEVRIES, R.: *La teoría de Piaget y la educación preescolar*. San Sebastián, Artesi, 1977.
- KATZ, L. G.; CAIN, J.: «Early Childhood Education, Teacher Education for», en *The International Encyclopedia of Education. Research and Studies*. Oxford, Pergamon Press, 1988, Vol. 3, pp. 1.487-1.495.
- KATZ, L. G.; MOHANTY, C. T.:
«Early Childhood Education», en *The International Encyclopedia of Education. Research and Studies*. Oxford, Pergamon Press, 1988, Vol. 3., pp. 1.477-1.487.
- KERGOMARD, P.: *Cinquante images expliquées. Deuxième série*. Paris, Libr. Hachette et Cie., 1897.

- KERGOMARD, P.: *L'éducation maternelle dans l'école*. Paris, Hachette, T. I, 1886 y T. II (trad. cast.: Madrid, Tipolitografía de L. Faure, 1906, 2 vols.)
- KERGOMARD, P.: *Les écoles maternelles de 1837 jusqu'en 1910, aperçu rapide*. Paris, Nathan, 1910.
- KERGOMARD, P.: *L'éducation maternelle dans l'école*. Paris, Classiques Hachette, 1974.
- KEY, E.: *El Siglo de los niños*. Barcelona, Imp. de Heinrich y C., 1906, 2 vols.
- KILPATRICK, W. H.: *Froebel's Kindergarten principes critically examined*. New York, MacMillan, 1916.
- KUHNE, L.: *Educación y crianza de niños*. Barcelona, 1923.
- LABRA, R. M^a: *El Congreso pedagógico español-portugués-americano de 1892*. Madrid, Viuda de Hernando, 1893.
- LABRA, R. M^a de: «Pestalozzi y Froebel», en *Revista de Educación*. Madrid, 229 (1973) 40-54.
- LABRA, R. M^a de: «Pestalozzi y Froebel», en «Conferencias Normales sobre la enseñanza de párvulos», *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*. Madrid, 246, 247, 248 y 249 (1887) 129-134, 148-152, 161-164 y 177-181
- LAWRENCE, E. L. (Ed.): *Froebel and English Education: Perspectives on the Founder of the Kindergarten*. New York, Schocken Books, 1969.
- LAZARO, B.: «La enseñanza de la física», en «Conferencias Normales sobre la enseñanza de párvulos», en *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*. Madrid, 213 (1885) 382-384.
- LAZARO, B.: «La enseñanza de la geometría», en «Conferencias Normales sobre la enseñanza de párvulos», en *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*. Madrid, 209 (1885) 316-318.
- LAZERSON, M.: «The historical antecedents of early childhood education», en GORDON, I. (Ed.): *Early Childhood Education*. Chicago, Illinois, University of Chicago Press, 1972.
- LEARNED, J.; AMES, B.: *L'orientation du développement de l'enfant à l'école des tout-petits et à la maison*. Paris, P.U.F., 1964.
- LOPEZ CATALAN, J.: *Guerra a la ignorancia por las escuelas de párvulos. Apuntes sobre el mejoramiento de la educación del pueblo*. Barcelona, Narillona, 1869.
- LOPEZ CATALAN, J.: *El froebelianismo puro y neto. Breve historia de dos arrepentidos escrita antaño por Zelón Fullaciga y publicada hogaño para evitar nuevos desatinos*. Barcelona, Bastinos, 1887.
- LOPEZ CATALAN, J.: *El arte de educar. Curso completo de pedagogía teórico-práctica aplicada a las escuelas de párvulos*. Barcelona, Imp. de J. Jepús, 1864-67, 4 vols.
- LOPEZ EIRE, R.: «El niño en la antigüedad clásica», en *Studia Pedagogica*. Salamanca, 6 (1980) 17-38.
- LOPEZ NUÑEZ, A.: *La protección a la infancia en España*. Madrid, Congreso Nal. de Educación y Protección a la Infancia Abandonada, Viciosa y Delincuente, 1908.

- LUBIENSKA DE LENVAL, H.: *El método Montessori*. Madrid, Magisterio Español, 1968.
- LUC, J.-N.: *La petite enfance à l'école, XIXe-XXe siècles. Textes officiels présentés et annotés par...* Paris, Institut National de Recherche Pédagogique, 1982.
- LUGART, L.: «Debe revisarse el sistema preescolar», en *El Correo de la UNESCO*, mayo (1978) 18-21.
- LUZURIAGA, L.: «María Montessori», en *Revista de Pedagogía*. Madrid, VII (1928) 10-15.
- LLOPIS, R.: *La pedagogía de Decroly*. Madrid, Espasa-Calpe, 1927.
- MAILLO, A.: *Manual de educación de párvulos*. Burgos, Hijos de Santiago Rodríguez, 1950; 2ª ed., reformada y ampliada, 1954.
- MANJON, A.: *Memoria de las Escuelas del Ave María en Sargentos (Burgos), 1893-94*. Granada, Imp. de I. Ventura, 1898.
- MANJON, A.: *Obras selectas*. Granada, Patronato de las Escuelas del Ave María, 1945-56, 10 vols.
- MANSON, M.: «The emergence of the small child in Rome (Third century BC-First century AD)», en *History of Education*. Vol. 12 (1983) nº 3, 149-159.
- MANSON, M.: «La poupée, objet de recherches pluridisciplinaires. Bilan, méthodes et perspectives», en *Histoire de l'Education*. Paris, 13 (1983) 1-27.
- MANUAL: *Nuevo manual de las clases maternas llamadas salas de asilo para el uso de las Hijas de la Caridad de San Vicente de Paúl*. Madrid, Imp. de Tejado, 1858.
- MARENHOLTZ-BÜLOW, B.: *El niño y su naturaleza. Exposición de las doctrinas de Froebel sobre enseñanza*. Trad. de Sara C. Eccleston, Buenos Aires, Angel Estrada, 1896.
- MARIOTTI, G.: *Instituto Materno Infantil*. Girgenti, Formica e Gaglio, 1895.
- MARIOTTI, G.: *Scritti Pedagogici*. Girgenti, Stab. G. Garini, 1896.
- MARQUES SUREDA, S.: «The Generatitat of Catalunya and pre-school education (1931-39)», en *Conference papers for the 4th Session of the International Standing Conference for the History of Education* (ISCHE). Budapest, Eötvös Loránd University, 1982, Vol. 1, pp. 242-251.
- MARTIN DEL CAMPO, C.: *A ti, educadora. Técnica de jardines de niños*. México, Porrúa, 1971.
- MARTIN, J. L.: «El niño en la Edad Media hispánica», en *Studia Pedagogica*. Salamanca, 6 (1980) 39-52.
- MARTINEZ MEDRANO, E.; ESCUDERO ESCORZA, T.: *La educación preescolar, a examen*. Zaragoza, Universidad, ICE, 1982.
- MARTINEZ NAVARRO, A.: «L'ouvrage du Dr. Tolosa Latour (1857-1919), échantillon qui prouve l'accroissement de la considération sociale de l'enfant en Espagne», en *Conference Papers for the 4th Session of the International Standing Conference for the History of Education* (ISCHE). Budapest, Eötvös Loránd University, 1982, Vol. 1, pp. 252-261.

- MARTINEZ NAVARRO, A.: «Pablo Montesino: las noches de un emigrado», en *Bordón*. Madrid, Vol. 41,4 (1989) 613-679.
- MARTINEZ NAVARRO, A.: *Pablo Montesino. Curso de educación. Métodos de Enseñanza y Pedagogía*. Madrid, MEC, 1988.
- MASSON, O.: *L'école Froebel. Histoire d'un jardin d'enfants*. Bruxelles, Claessen, 1888.
- MAYO, Ch.: *Lecciones sobre objetos destinadas a los niños de cinco a ocho años*. Trad. del original inglés. Madrid, Imp. del Colegio de Sordomudos, 1849.
- McCANN, Ph. and YOUNG, F. A.: *Samuel Wilderspin and the Infant School Movement*. London, Croom Helm, 1982.
- MEDINA, A.: *Educación de párvulos*. Barcelona, Labor, 1967, 3ª ed.
- MEDINA DE LA FUENTE, A.: «Perspectivas y tendencias de la educación preescolar», en *Enciclopedia de la Educación Preescolar*. Madrid, Diagonal-Santillana, 1989, Vol. I, pp. 127-138.
- MEDINA, R.; PRIETO, M^a A.: «La educación preescolar y el primer período de escolaridad básica, umbral de la educación permanente», en *Revista de Ciencias de la Educación*. Madrid, 89 (1977) 9-24.
- MIALARET, G.: *La educación preescolar en el mundo*. Paris, UNESCO, 1976.
- MINGUEZ ALVAREZ, C.: «La atención escolar a niños con necesidades especiales en edad preescolar en Francia, Inglaterra, Italia y España» en *Actas del 14.º Congreso de la CESE*. Madrid, CESE, 1991, pp. 69-103.
- MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA: *Educación preescolar. Orientaciones pedagógicas*. Madrid, Magisterio Español, 1973. O. M. de 27 de julio de 1973.
- MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA: *Programas renovados de educación preescolar y ciclo inicial*. Madrid, Magisterio Español, 1985.
- MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA: *Diseño curricular base. Educación infantil*. Madrid, M.E.C., 1989.
- MONES I PUJOL-BUSQUETS, J.: «Some aspects of the so-called pre-school education in Catalonia after 1939», en *Conference Papers for the 4th Session of the International Standing Conference for the History of Education (ISCHE)*. Budapest, Eötvös Loránd University, 1982, Vol. 1, pp. 281-294.
- MONES I PUJOL-BUSQUETS, J.: *El pensament escolar i la renovació pedagògica a Catalunya (1933-1938)*. Barcelona, La Magrana, 1977.
- MONES I PUJOL-BUSQUETS, J.: *Els primers quinze anys de Rosa Sensat*. Barcelona, Edicions 62, 1981.
- MONES I PUJOL-BUSQUETS, J.: *La escola catalana sota el franquisme*. Barcelona, Edicions 62, 1981.
- MONTESINO, P.: «Influencia de los eclesiásticos en la educación del pueblo», en *Boletín Oficial de Instrucción Pública*. Madrid, T. V (1.º semestre, 1843), pp. 46-57.
- MONTESINO, P.: «Escuelas de párvulos. Sus progresos. Obstáculos que se oponen a su propagación. Necesidad de que las personas benéficas se asocien para generalizar este medio de educación», en *Boletín Oficial de Instrucción Pública*. Madrid, n.º 34 (15 de junio de 1842), T. IV, pp. 2-7.

- MONTESINO, P.: «Escuelas de párvulos», en *Boletín Oficial de Instrucción Pública*. Madrid, n.º 35 (31 de julio de 1842), T. IV, pp. 62-65.
- MONTESINO, P.: «Escuelas de párvulos», en *Boletín Oficial de Instrucción Pública*. Madrid, n.º 13 (15 de julio de 1845), T. VIII, pp. 387-397.
- MONTESINO, P.: «Nueva escuela de párvulos en la Ciudad de Guadalajara», en *Boletín Oficial de Instrucción Pública*. Madrid, n.º 16 (31 de agosto de 1845), T. VIII, pp. 461-471.
- MONTESINO, P.: «Escuela de párvulos», en *Boletín Oficial de Instrucción Pública*. Madrid, n.º 3 (15 de febrero de 1846), T. IX, pp. 67-77.
- MONTESINO, P.: «Escuelas de párvulos», en *Boletín Oficial de Instrucción Pública*. Madrid, n.º 5 (15 de marzo de 1846), T. IX, pp. 131-141.
- MONTESINO, P.: *Manual para los maestros de escuelas de párvulos*. Madrid, Imp. Nacional, 1840; 3ª ed. en Bilbao, Imprenta y Litografía de Juan E. Delmas, 1864.
- MONTESSORI, M^a: «El método Montessori y la educación moderna», en *Revista de Pedagogía*. Madrid, I (1922) 201-204.
- MONTESSORI, M^a: *Manual práctico del método Montessori*. Trad. y prólogo de L. Serrano. Barcelona, Araluce, 1915.
- MONTESSORI, M^a: *El método de la Pedagogía Científica, aplicado a la educación de la infancia en las «Casi dei Bambini» (Casa de los niños)*. Barcelona, Araluce, 1915.
- MONTESSORI, M^a: *Antropología pedagógica*. Barcelona, Araluce, 1920.
- MONTESSORI, M^a: *Autoeducación en la escuela elemental*. Barcelona, Araluce, 1920.
- MONTESSORI, M^a: *Ideas generales sobre mi método*. Madrid, Publicaciones de la Revista de Pedagogía, 1928.
- MONTESSORI, M^a: *Psico-Geometría*. Barcelona, Araluce, 1934.
- MONTESSORI, M^a: *Psicoaritmética*. Barcelona, Araluce, 1934.
- MONTESSORI, M^a: *La mente absorbente del niño*. Barcelona, Araluce, 1969.
- MONTESSORI, M^a: *El niño: el secreto de la infancia*. Barcelona, Araluce, 1969, 2ª ed.
- MOORE, Sh. G.: *Contemporary preschool education: A program for young children*. New York, John Willey, 1972.
- MUÑIZ DE ZIMI: *El jardín de infantes en la Argentina*. Buenos Aires, 1933.
- NAHARRO, V.: *Descripción de los juegos de la infancia*. Madrid, Imp. que fue de Fuentenebro, 1818.
- NASHIF, H.: *Pre-school education in the arab world*. London, Croom Helm, 1985.
- NATORP, P.: *Pestalozzi: su vida y sus ideas*. Trad. del alemán por L. Sánchez Sarto. Barcelona, Labor, 1931.
- NAUD-ITHURBIDE, J.-R.: *Les Ecoles maternelles*. Paris, P.U.F., 1964.
- NAUD-ITHURBIDE, J.-R.: *Educación preescolar*. Buenos Aires, Ruy Díaz, 1969.

- NAVARRO HIGUERA, J.: *La escuela de párvulos. Orientaciones didácticas y temas desarrollados*. Madrid, Escuela Española, 1963, 5ª ed.
- NEGRIN FAJARDO, O.: «Société Economique d'Amis du Pays de Madrid et éducation pré-scolaire au XIXème siècle», en *Conference Papers for the 4th Session of the International Standing Conference for the History of Education (ISCHE)*. Budapest, Eötvös Loránd University, 1982, Vol. 1, pp. 295-307.
- NEGRIN FAJARDO, O.: «Sociedad Económica Matritense y educación preescolar. Proceso de creación de la sociedad para propagar y mejorar la educación del pueblo (1838-1850)», en *Dianium*, 1 (1982) 31-44
- NEGRIN FAJARDO, O.: «Educación preescolar», en ESCOLANO, A. (Coord.), *Historia de la Educación II*. Madrid, Anaya, 1985, pp. 103-104.
- NEYRINCK, V.: *La educación en la escuela de párvulos*. Trad. del francés. Madrid, Hernando, S. A., 1930.
- NUÑEZ DE ARENAS, M.: *Don Ramón de la Sagra, reformador social*. Madrid, Facultad de Filosofía y Letras, Tesis doctoral, 1924.
- O.M.E.P.: *Place au jeu*. Copenhague, O.M.E.P., 1965.
- O.M.E.P.: *Pouvoirs du jouet*. Paris, O.M.E.P., 1966.
- ORDEN: «Orden de la Regencia provisional mandando conducir a las provincias, francos de porte, cierto número de ejemplares del Manual para las escuelas de párvulos», en *Boletín Oficial de Instrucción Pública*. Madrid (1.º semestre de 1841), T. I, pp. 52-53.
- OREM, R. C.: *La teoría y el método Montessori en la actualidad*. Buenos Aires, Paidós, 1974.
- ORGANIZACION DE COOPERACION Y DESARROLLO ECONOMICO: *Informe: La educación preescolar. Tendencias y problemas*. Octubre, 1973.
- OSBORN, A. F.: *The Effects of early education: a report from the child health and education study*. Oxford, Claredon Press, 1987.
- OSSENBACH SAUTER, G.: «German influence in Latin American Pre-School Education (19th Century)», en *Conference Papers for the 4th Session of the International Standing Conference for the History of Education (ISCHE)*. Budapest, Eötvös Loránd University, 1982, Vol. 1, pp. 308-318.
- OSSENBACH SAUTER, G.: «La influencia alemana en la educación preescolar hispanoamericana en el siglo XIX», en *Tiempo Actual*. San José de Costa Rica, 34 (1984) 73-82.
- PAEUW, L. de: *El método Montessori tal como se aplica en las «Casas de los niños»*. Trad. de D. Barnés. Madrid, Imp. Ciudad Lineal, Edic. La Lectura, 1924.
- PAGE, H.: *El juego en la primera infancia*. Madrid, Espasa-Calpe, 1954.
- PALLACH, J.: *Els mestres publics i la reforma de l'ensenyament a Catalunya (1901-1908)*. Barcelona, CEAC, 1978.
- PAPE-CARPENTIER, M.: *Enseñanza práctica de las escuelas de párvulos; o primeras lecciones de los niños con algunas canciones y juegos para su recreo*. Madrid, Lib. de Hernando, 1860.

- PAPE-CARPENTIER, M.: *Conseils sur la direction des salles d'asile*. Paris, Librairie Hachette et Cie., 1880.
- PAPE-CARPENTIER, M.: *Enseignement pratique dans les salles d'asile ou premières leçons à donner aux petits enfants*. Paris, Hachette, 1885, 8ª ed.
- PASTOR, R.: «Papel e imagen de la "juventus" en la España medieval», en *Revista de Educación*. Madrid, 281 (1986) 87-97.
- PATRONATO GENERAL DE LAS ESCUELAS DE PARVULOS: *Memoria relativa a la situación y las vicisitudes de dichas Escuelas y a las tareas que han ocupado al expresado Patronato durante el año de 1883*. Madrid, M. Tello, 1884.
- PAUCHET, V.: *El niño. Su preparación para la vida*. Barcelona, 1935.
- PEREZ, G.; AGUADO, A.: *Bases didácticas del proyecto 5/8*. Madrid, Narcea, 1981, 2ª ed.
- PEREZ, G.; VELASCO, E.; AGUADO, A.; PRADA, D. de: *Fundamentos sociales, psicológicos y pedagógicos en preescolar y ciclo preparatorio*. Madrid, Narcea, 1981, 2ª ed.
- PERNIL ALARCON, P. y P.; JIMENEZ, R. A.: *La educación preescolar en la familia: curso de formación del profesorado sobre educación preescolar en la familia*. Madrid, Universidad nacional de Educación a Distancia, 1986.
- PESTALOZZI, J. H.: *Cartas sobre la educación de los párvulos y la dirección de las madres en la educación de sus hijos*. (Dirigidas a J. P. Greaves). Londres, 1827, 2ª ed. Trad. castellana: Madrid, 1928 y México, Porrúa, 1976.
- PESTALOZZI, J. H.: *El ABC de la visión intuitiva o principios de la visión relativa a los tamaños*. Madrid, Imprenta Real, 1807.
- PESTALOZZI, J. H.: *El método*. Trad. de L. Luzuriaga. Madrid, La Lectura, 1915.
- PESTALOZZI, J. H.: *Canto del cisne*. Trad. de J. Mallart. Madrid, 1927, 2 vols.
- PESTALOZZI, J. H.: *Cómo enseña Gertrudis a sus hijos*. Trad. del alemán de L. Luzuriaga. Prólogo de L. de Zulueta. Madrid, La Lectura, 1932.
- PESTALOZZI, J. H.: *Cartas sobre educación infantil*. Barcelona, Humanitas, 1982
- PICHER, W.: *Manual de estampas para la educación religiosa de los párvulos*. Trad. del alemán. Valladolid, 1935.
- PINEDA ARROYO, J. M. (dir.): *La formación del profesor de preescolar y condicionamientos socio-culturales del rendimiento educativo*. Salamanca, ICE de la Universidad, 1982.
- PINEDA ARROYO, J. Mª; INFESTAS GIL, A.; HERRERO CASTRO, R.: *La innovación en educación preescolar. Expectativas y problemas*. Salamanca, Ed. Universidad-ICE, 1984.
- PLAISANCE, E.: *L'école maternelle aujourd'hui*. Paris, F. Nathan, 1977.
- PORQUET, M.: *Las técnicas Freinet en el parvulario*. Barcelona, Laia, 1973.
- PORTO UCHA, A. S.: «La metodología Froebel en la I.L.E.». Comunicación presentada al *I Coloquio Nacional de Historia de la Educación*, Alcalá de Henares, 1982.
- POURVEUR, L.: *La enseñanza en la escuela de párvulos*. Madrid, Magisterio Español, 1969.

- PRAMLING, I.: «Un puente pedagógico entre la enseñanza preescolar y la primaria», en *Revista de Educación*. Madrid, 279 (1986) 95-101.
- PRELLEZO GARCIA, J. M.: «Aporti Ferrante (1791-1858)», en ESCOLANO, A. (Coord.), *Historia de la Educación II*. Madrid, Anaya, 1985, pp. 12-13.
- PRELLEZO GARCIA, J. M.: «María Montessori en España», en *Orientamenti Pedagogici*. Año XVII, 102 (1970).
- PRELLEZO GARCIA, J. M.: *Andrés Manjón y Manjón: bibliografía 1923-1973*. Granada, Escuelas del Ave María, 1973.
- PRELLEZO GARCIA, J. M.: *Manjón educador*. Madrid, Magisterio Español, 1975.
- PRELLEZO GARCIA, J. M. (Ed.): *Diario del P. Manjón 1895-1905*. Madrid, BAC, 1973.
- PRIETO, D.: «Los primeros pasos de la enseñanza de la escritura», en *Revista de Pedagogía*. Madrid, VIII (1929) 22-28.
- PRIETO GARCIA TUÑÓN, Ma: *El juego y el juguete educativo en la edad preescolar*. Madrid, Magisterio Español, 1967.
- PRINGLE, M. K.; NAIDOO, S.: *Early Child Care in Britain*. London, Gordon and Breach, 1975.
- PROST, A.: *Histoire de l'enseignement en France 1800-1970*. Paris, Armand Colin, 1968.
- PRÜFER, J.: *Federico Fröbel*. Barcelona, Labor, 1930.
- PUGA, M. A.: *Pedagogía para la escuela de párvulos*. Madrid, Universidades y Academias, 1969.
- QUECEDO, D.: *Las actividades en una escuela de párvulos de 4 a 5 años*. Burgos, H. de Santiago Rodríguez, 1971, 2ª ed.
- QUECEDO, D.: *Reflexiones sobre la educación de párvulos y consejos a las maestras y jardineras de infancia*. Burgos, H. de Santiago Rodríguez, 1973, 3ª ed.
- QUERRIEN, A.: *Trabajos elementales sobre la escuela primaria*. Trad. y postfacio de J. Varela. Madrid, La Piqueta, 1979.
- QUEYRAT, F.: *Los juegos de los niños*. Madrid, Jorro, 1926.
- QUIROGA, F.: «La enseñanza de la química», en «Conferencias Normales sobre la enseñanza de párvulos», en *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*. Madrid, 209, 210 y 212 (1885) 318-320, 334-336 y 364-366.
- RAMIREZ, F. O.: «Reconstitución de la infancia: Extensión de la condición de persona y ciudadano», en *Revista de Educación*. Madrid, 294 (1991) 197-220.
- RANCK, E. R.: *The Politics of Childhood: The Historical development of early childhood education licensing laws and regulations in New Jersey, 1946-1972 (Child care, Preschool)*. Columbia University, Teachers College, EED, 1986.
- REVISTA DE EDUCACION: «Editorial. Problemática de la educación preescolar», en *Revista de Educación*. Tendencias educativas del siglo XX. Madrid, 242 (1976) 3-4.

- RINCON IGEA, B. del: «El sistema Froebel y las escuelas públicas de párvulos. Barcelona 1880», en *Escolarización y sociedad en la España contemporánea (1808-1970)*. Valencia, 1983, pp. 365-375.
- ROBLES, A.: «El niño y la literatura pediátrico-educativa en la España ilustrada», en *Educación e Ilustración en España*. Barcelona, Universidad de Barcelona, 1984, pp. 543-553.
- ROBREDO, M^a de los R.: *Límites de la enseñanza en las escuelas de párvulos*. Madrid, Imp. Aurial, 1900.
- RUIZ BERRIO, J.: «Les Jardins de l'enfance» en *Conference Papers for the 4th Session of the International Standing Conference for the History of Education (ISCHE)*. Budapest, Eötvös Loránd University, 1982, Vol. 2, pp. 130-135.
- RUIZ BERRIO, J.: «Pablo Montesino», en GALINO, M^a A., *Textos pedagógicos hispanoamericanos*. Madrid, Iter, 1968, pp. 938-948.
- RUIZ BERRIO, J.: «En el bicentenario de Fröbel. Introducción de su método en España», en *Revista de Ciencias de la Educación*. Madrid, 112 (1982) 439-446.
- RUIZ BERRIO, J.: «Un reformador español: Pablo Montesino. En su segundo centenario», en *Escuela Española*. Madrid, 2.564 (1981), p. 6.
- RUIZ BERRIO, J.: «Un reformador social en una sociedad burguesa: Pablo Montesino», en *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Zaragoza, 5(1989) 33-43.
- SAGRA, R. de la: «Noticia del establecimiento de educación formado recientemente en la fábrica de cigarros de Madrid para los niños de sus operarias», en *Boletín Oficial de Instrucción Pública*. Madrid (1.^{er} semestre de 1842), T. III, pp. 35-40.
- SAGRA, R. de la: *Memoria sobre los objetos estudiados en la Exposición Universal de Londres*, presentada al Ministerio de Fomento. Madrid, Imp. del Ministerio de Fomento, 1863.
- SAINZ, C.: *La revolución del 68 y la cultura femenina*. Madrid, Victoriano Suárez, 1929.
- SALVAT: *El Kindergarten (Jardín de la Infancia)*. Barcelona, Salvat, 1932.
- SAMA, J.: «Don Pablo Montesino. La Instrucción primaria en 1808 y su desarrollo posterior», en *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*. Madrid, 271 (1888) 133-139.
- SAMA, J.: «El concepto de la educación según Montesino», en *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*. Madrid, 280 (1888) 241-245.
- SAMA, J.: «La enseñanza de la mineralogía», en «Conferencias Normales sobre la enseñanza de párvulos», en *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*. Madrid, 212 (1885) 366-368.
- SAMA, J.: «La enseñanza de la zoología», en «Conferencias Normales sobre la enseñanza de párvulos», en *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*. Madrid, 218 (1886) 38-43.
- SAMA, J.: *Programas para el curso especial de maestras de párvulos. Nociones de Ciencias Físicas y Naturales*. s.l. (Madrid), s.i., 1884.

- SAMA, J.: *D. Pablo Montesino. —La instrucción primaria en 1808 y su desarrollo posterior.— La misión y las condiciones del maestro de escuela en nuestros días.* Madrid, Imp. de El Liberal, 1887.
- SAMA, J.: *Montesino y sus doctrinas pedagógicas.* Barcelona, Librería de Juan y Antonio Bastinos, Editores, 1888.
- SANCHEZ CERESO, S.:
«Educación preescolar», en *Enciclopedia técnica de la educación.* Madrid, Santillana, 1975, Vol. II.
- SANCHEZ FERNANDEZ, M^a P.: «La educación preescolar en España en el momento actual (I)». *Vida Escolar.* Madrid, 220-221 (1982) 78-79.
- SANCHIDRIAN BLANCO, C.: «Influencias de Pestalozzi en Pablo Montesino: repercusiones en la educación española decimonónica», en *Historia de la Educación.* Salamanca, 4 (1985) 63-72.
- SANCHIDRIAN BLANCO, C.: «La primera Escuela Normal de párvulos en España», en *Revista de Ciencias de la Educación.* Madrid, 111 (1982) 285-292.
- SANCHIDRIAN BLANCO, C.: «Juan B. Virio's donations: An important contribution to the spreading of public infant schools in Spain (1831-1841)» en *1st Meeting of the International Standing Working Group for the History of Early Childhood Education.* Bamberg, 1984, pp. 200-209.
- SANCHIDRIAN BLANCO, C.: «Educación preescolar en la 1ª mitad del siglo XIX» y «Educación preescolar en la segunda mitad del siglo XIX», en DELGADO, B. (Coord.): *Historia de la Educación en España y América.* Madrid, Fundación Santa María.
- SANCHIDRIAN BLANCO, C.: «Escuela de Virio: la primera Escuela Normal de párvulos en España», en *La investigación pedagógica y la formación de profesores.* Madrid, C.S.I.C., Instituto San José de Calasanz, 1980, pp. 184-185.
- SANCHIDRIAN BLANCO, C.: «Las escuelas de párvulos de la Fábrica Nacional de Tabacos de Madrid (1841-1859)», en *Historia de la Educación.* Salamanca, 2 (1983) 76-86.
- SANCHIDRIAN BLANCO, C.: «A brief analysis of the qualitative and quantitative evolution of Early Childhood Education in Spain (1970-1984)», en CATARSI, E. (Ed.), *Twentieth century of Pre-school education. Times, ideas and portraits.* Milano, Bruno Ciari, 1985, pp. 159-167.
- SANCHIDRIAN BLANCO, C.:
Los orígenes de las escuelas de párvulos en España (1838-1876).
Madrid, Universidad Complutense, Memoria de licenciatura, 1980.
- SANCHIDRIAN BLANCO, C.: *Política educativa y enseñanza primaria en Málaga durante la Restauración (1874-1902).* Málaga Universidad de Málaga, 1986, pp. 361-392.
- SCANLON, G. M.: Liberalismo y reforma social: la Sociedad para Propagar y Mejorar la Educación del pueblo, 1838-1850», en *Cuadernos de Historia Contemporánea.* Madrid, Universidad Complutense, 10 (1988) 25-43.
- SCHYL BJURMAN, G.: «El proceso de aprendizaje desde educación preescolar a primaria», en *Revista de Educación.* Madrid, 279 (1986) 139-149.

- SEGERS, J. E.: *En torno a Decroly*. Madrid, MEC, 1985.
- SELECCION: «Selección legislativa referida a Educación Preescolar» en *Vida Escolar*. Madrid, 193-194 (1977) 63-79.
- SENSAT, R.: «Nuestras escuelas de párvulos», en *Revista de Pedagogía*. Madrid, XI (1932) 345-349.
- SENSAT, R.: «*La educación del niño de 0 a 6 años. Monografías de Perspectiva Escolar*». Madrid, Pablo del Río, 1980.
- SERRANO, L.: «El método Montessori en diez años de revisión», en *Revista de Pedagogía*. Madrid, II (1923) 452-457.
- SERRANO, L.: *La pedagogía Montessori*. Madrid, Sucesores de Hernando, 1915.
- SOCIEDAD PARA PROPAGAR Y MEJORAR LA EDUCACION DEL PUEBLO:
Acta de la Junta General de la Sociedad para propagar y mejorar la educación del pueblo, celebrada el día 4 de agosto de 1839: ó Relación de las operaciones y progresos de esta Sociedad durante el primer año de su establecimiento. Madrid, Imp. del Colegio de Sordomudos, 1839.
- SOCIEDAD PARA PROPAGAR Y MEJORAR LA EDUCACION DEL PUEBLO:
Acta de la Cuarta Junta General de la Sociedad par propagar y mejorar la educación del pueblo, celebrada el día 13 de febrero de 1842 ó Relación de las operaciones y progresos de esta Sociedad durante el tercer año de su establecimiento. Madrid, Imp. del Colegio de Sordo-Mudos y Ciegos, 1842.
- SOCIEDAD PARA PROPAGAR Y MEJORAR LA EDUCACION DEL PUEBLO:
Acta de la Junta General de la Sociedad para propagar y mejorar la educación del pueblo, celebrada el día 17 de abril de 1843 ó Relación de las operaciones y progresos de esta Sociedad durante el cuarto año de su establecimiento. Madrid, Imp. del Colegio de Sordomudos, 1843.
- SOCIEDAD PARA PROPAGAR Y MEJORAR LA EDUCACION DEL PUEBLO:
Acta de la Junta General de la Sociedad para propagar y mejorar la educación del pueblo, celebrada el día 2 de junio de 1844 ó Relación de las operaciones y progresos de esta Sociedad durante el quinto año de su establecimiento. Madrid, Imp. del Colegio de Sordo-Mudos y Ciegos, 1844.
- SOCIEDAD PARA PROPAGAR Y MEJORAR LA EDUCACION DEL PUEBLO:
Acta de la Junta General de la Sociedad para propagar y mejorar la educación del pueblo, celebrada el día 22 de junio de 1845 ó Relación de las operaciones y progresos de esta Sociedad durante el sexto año de su establecimiento. Madrid, Imp. del Colegio de Sordo-Mudos y Ciegos, 1845.
- SOLA, P.: «A note on pre-School Education in Calalonia before 1939», en *Conference Papers for the 4th Session of the International Standing Conference for the History of Education (ISCHE)*. Budapest, Eötvös Loránd University, 1982, Vol. 1, pp. 370-387.
- SOLANA, E.: *María Montessori. Exposición crítica de sus métodos de educación y enseñanza*. Madrid, Magisterio Español, 1932.
- SOLER, C.: *El libro de la maestra parvulista*. Madrid, Dalmau, 1967, 2 vols.

- STANDING, E. M.: *La revolución Montessori en la educación*. Madrid, Siglo XXI, 1973.
- STEEDMAN, C.: «La madre concienciada»: El desarrollo histórico de una pedagogía para la escuela primaria», en *Revista de Educación*. Madrid, 281 (1986) 193-211.
- STOW, D.: *The training system, the moral training school and the Normal Seminary*. London, Longman, Brown, Green, and Longmans, 1850, 8th ed., enlarged.
- STOW, D.: *The training system adopted in the model schools of the G.E.S.* 1836.
- SUREDA GARCIA, B.: «Los inicios de la difusión del método de Pestalozzi en España. El papel de los diplomáticos en Suiza y de la prensa periódica». *Historia de la Educación*. Salamanca, 4 (1985) 35-62.
- SUREDA GARCIA, B.: «El *Boletín Oficial de Instrucción Pública* y su importancia en la difusión del pensamiento educativo liberal en España», en *Historia de la Educación*. Salamanca, 2 (1983) 67-76.
- SUREDA GARCIA, B.: *Pablo Montesino: liberalismo y educación en España*. Palma de Mallorca, Prensa Universitaria, 1984.
- SWAMINATHAN, M.: «La educación preescolar en Asia: problemas y experiencias», en *Perspectivas*. París, 4 (1986) 575-588.
- TAVERNER, R.: *La escuela antes de los 6 años*. Barcelona, Martínez Roca, 1987.
- TAYLOR ALLEN, A.: «Vivamos con nuestros hijos»: Los movimientos en defensa del Jardín de Infancia en Alemania y Estados Unidos, 1840-1914», en *Revista de Educación*. Madrid, 290 (1989) 113-134.
- TAYLOR ALLEN, A.: «Jardines de niños. Jardines de Dios: Kindergartens y guarderías en Alemania en el siglo XIX», en *Revista de Educación*. Madrid, 281 (1986) 125-154.
- TOMAS Y VALIENTE F.: «El niño visto por el derecho», en *Studia Pedagogica*. Salamanca, 6 (1980) 71-90.
- TONUCCI, F.: *A los tres años se investiga*. Barcelona, Avance, 1977.
- TORRES SANTOME, X.: «Bibliografía sobre educación preescolar», en *Studia Pedagogica*. Salamanca, 6 (1980) 130-151.
- TORRES X. y ERAUSKIN, M.: *Pra unha educación preescolar galega*. Vigo, Xistral, 1978.
- TRUMPP, J.: *La crianza del niño pequeño. Higiene infantil. Desarrollo del niño*. Valladolid, 1921.
- TURRILLAS LUSARRETA, I.: «Escuelas infantiles: una alternativa», en *Vida Escolar*. Madrid, 227 (1983) 55-64.
- U.N.E.D.: *Educación preescolar*. Madrid, M.E.C., 1975, 12 unidades.
- ULIVIERE, S.: «Historiadores y sociólogos en busca de la infancia. Apuntes para una bibliografía razonada», en *Revista de Educación*. Madrid, 281 (1986) 47-86.
- UNESCO: *Cycle d'études européen sur les crèches, garderies et jardin d'enfants*. Paris, UNESCO, 1956.
- UNESCO: *L'éducation préscolaire*. Paris, UNESCO, 1963.

- UNESCO: *Estudios y documentos*. Paris, 1976.
- UNICEF: JOLLY, R. Y CORTINA, G. A. (Coords.): *Efectos de la recesión mundial sobre la infancia*. Madrid, Siglo XXI, 1984.
- VACAS ROXO, D.: *Enseñanza universal de las primeras letras, en tres partes: 1.ª Ciencia de las primeras letras. 2.ª Arte y método de enseñárselas a los niños de las escuelas públicas desde la edad de tres años y medio hasta los cinco. 3.ª Organización uniforme que debe darse a las escuelas públicas de primeras letras para poder instruir simultáneamente a 400 o más alumnos*. Madrid, Imp. de Eusebio Alvarez, 1832.
- VAG, O. (Ed.): *Conference Papers for the 4th Session of the International Standing Conference for the History of Education (ISCHE)*. Budapest, Eötvös Loránd University, 1982, 2 vols.
- VARELA, J.: «Aproximación genealógica a la moderna percepción social de los niños», en *Revista de Educación*. Madrid, 281 (1986) 155-175.
- VARIOS: *Escuelas infantiles: Alternativa socialista*. Madrid, PSOE, 1983.
- VEJLESKOV, H.: *The Compensatory Role of Pre-School Education*. Strasbourg, Council of Europe, 1977.
- VELAZQUEZ CLAVIJO, M.: «La formación inicial del Educador de la Escuela Infantil de 0 a 6 años: Antecedentes y perspectivas», en *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Zaragoza, 6 (1989) 297-306.
- VELEZ FIEL, A. M^a: *La educación preescolar como educación compensatoria*. Madrid, U.N.E.D., Memoria de licenciatura, 1985.
- VERA PEÑALEZA, R.: *Estudio comparativo de los sistemas Froebeliano y Montessoriano*. Buenos Aires, Imp. Allena, 1915.
- VERA VILA, J.: «Contributions to the study of early childhood education in the Franquist faction during the Spanish civil war (1936-1939): The kindergartens and Infant Homes of the "Auxilio Social"», en CATARSI, E. (Ed.), *Twentieth century of Pre-school education. Times, ideas and portraits*. Milano, Bruno Ciari, 1985, pp. 151-158.
- VICO MONTEOLIVA, M.: «Agazzi, R. y C.», «Kergomard, P.», «Montessori, M^a», «Oberlin, J. F.», en ESCOLANO, A. (Coord.), *Historia de la Educación II*. Madrid, Anaya, 1985, pp. 2, 198, 248-249 y 268-269.
- VIDA ESCOLAR: «Entrevista, mesa redonda, reportaje: Escuelas Infantiles», en *Vida Escolar*. Madrid, 227 (1983) 29-45.
- VIDARI, G.: «Ferrante Aporti y el problema de la educación de los párvulos en Italia», en *Revista de Pedagogía*. Madrid, VI (1927) 161-166 y 233-237.
- VINYOLES I VIDAL, T. M^a: «Aproximación a la infancia y la juventud de los marginados en los expósitos barceloneses del siglo XV», en *Revista de Educación*. Madrid, 281 (1986) 99-123.
- VIÑAO FRAGO, A.: «The historical context of Pre-School Education in the Madrid Teaching Congress of 1882», en *Conference Papers for the 4th Session of the International Standing Conference for the History of Education (ISCHE)*. Budapest, Eötvös Loránd University, 1982, vol. 1, pp. 426-435.

- VIÑAO FRAGO, A.: «La educación preescolar y su contexto histórico en el Congreso Pedagógico de Madrid de 1882», en *Revista de Ciencias de la Educación*. Madrid, 113 (1983) 39-54.
- VIÑAO FRAGO, A.: «Una cuestión actual: Sobre el academicismo en la enseñanza preescolar en el siglo XIX», en *Historia de la Educación*. Salamanca, 2 (1983) 179-187.
- VOLTES M^a J. y P.: *Madres y niños en la historia de España*. Barcelona, Planeta, 1989.
- WHITBREAD, N.: *The evolution of the Nursery-Infant School: A History of Infant and Nursery Education in Britain*. London, Routledge and Kegan Paul, 1972.
- WILDERSPIN, S.: *On the Importance of Educating the Infant Children of the Poor*. London, 1823.
- WILDERSPIN, S.: *Early Discipline Illustrated; or, the Infant System Progressing and Successful*. London, 1832.
- WILDERSPIN, S.: *A System for the Education of the Young*. London, 1840.
- WILLIAMS, L. R.: «Froebelian Kindergarten», en *The International Encyclopedia of Education. Research and Studies*. Oxford, Pergamon Press, 1988, vol. 4, pp. 1982-1984.
- WOLFFHEIM, N.: *El jardín de los infantes*. Buenos Aires, Editorial Nova, 1964, 2^a ed.
- WOODHEAD, M.: *Pre-School Education in Western Europe; Issues, Policies and Trends: A Report of the Council of Europe's Project on Pre-School Education*. London, Longman, 1979.
- WOODMAMM-SMITH, P.: «The origin of the Kindergarten and history of the Froebel movement in England», en LAWRENCE, E. L. (Ed.): *Froebel and English Education: Perspectives on the Founder of the Kindergarten*. New York, Schocken Books, 1969.
- XANDRI Y PICH, J.: *La pedagogía montessoriana*. Madrid, Yagües, 1936.
- YEYES, C.: *Prontuario de las madres y de los maestros para la educación de los niños*. Tarragona, Imp. y Lib. de J. A. Nel-lo, 1864.
- ZAZZO, B.: *Un grand passage: de l'école maternelle à l'école élémentaire*. Paris, P. U. F., 1978.

FUENTES DOCUMENTALES PARA EL ESTUDIO DE LA HISTORIA DE LA INSPECCION EDUCATIVA EN ESPAÑA

EDUARDO SOLER FIERREZ
Inspector Central de Educación

0. INTRODUCCION

La bibliografía especializada supone una ayuda auxiliar a cualquier ciencia pues facilita el trabajo de investigación e informa de la evolución y estado de la misma en un momento determinado.

La bibliografía investiga, describe, ordena, clasifica y cataloga el conjunto de los documentos escritos sobre un tema. Es, junto a la biblioteconomía, una rama de la bibliología que estudia los aspectos más genéricos, históricos y técnicos del libro y, en general, de la documentación escrita. Con los necesarios conocimientos bibliotecnológicos se puede llegar a formar el material preciso para constituir un repertorio bibliográfico que sea fuente obligada para emprender estudios de carácter histórico y doctrinal sobre cualquier área del conocimiento. No en vano la Bibliografía fue elevada por Napoleón al rango de ciencia auxiliar de la Historia.

España ha sido pionera en la confección de repertorios bibliográficos. A finales del siglo XVII, Nicolás Antonio publicó la *Bibliotheca Hispana Vetus* (que comprendía desde la época de Augusto hasta 1500) y la *Bibliotheca Hispana Nova* (donde se relacionan las obras de los escritores nacionales entre 1500 y 1672). Nuestro país ha seguido siendo cuna de importantes bibliógrafos, como lo son Bartolomé José Esteban Gallardo en el XIX, Antonio Palau y Dulcet y José Simón Díaz en el XX.

El conocimiento completo de las fuentes documentales para la redacción de cualquier estudio ya sea general o especializado, profundo o de divulgación, es motivo suficiente para el intento de confeccionar un repertorio bibliográfico. Es posible que alguno de los extremos más tediosos que caracterizan la paciente, ardua e ingrata labor del bibliógrafo se vean facilitados por los medios electrónicos e informáticos que la técnica pone a nuestro alcance en la actualidad. Pensemos en la gran simplificación, en el enorme ahorro de tiempo y esfuerzo que el adecuado uso de estas herramientas supone para las labores de ordenación y sistematización. Pero ello no puede justificar un decaimiento en los esfuerzos compiladores de bibliografía, sino que, muy al contrario, debe suponer un acicate para su elaboración.

Ya en el terreno bibliográfico propio de la Pedagogía son dignos de destacar los repertorios de Rufino Blanco y Sánchez: *Bibliografía pedagógica de obras escritas en castellano*, en 5 volúmenes, editado en Madrid en 1907 y 1912 y *Bibliografía pedagógica del siglo XX*, en 3 volúmenes, publicada por la Ed. Hernando entre 1932-33; obra ésta que incorpora también la producción extranjera. Continuada de la labor bibliográfica emprendida por Rufino Blanco fue su discípula Julia Ochoa y Vicente, primera secretaria del Instituto San José de Calasanz de Pedagogía del C.S.I.C., que dentro de esta institución publicó su *Bibliografía Pedagógica 1930-1935* que editó Gráficas Yagües en Madrid 1947. Unos años después, Pérez Rioja publica *Bibliografía pedagógica española. Selección de los años 1936 a 1957*, Madrid 1958, continuando la obra de Ochoa. Asimismo, tarea bibliográfica importante y periódica en el campo de la educación, fue la emprendida hace 43 años por la revista *Bordón* que desde sus números 7-8, correspondientes a noviembre-diciembre de 1949, viene elaborando uno bibliográfico, coincidiendo con el último número de cada año.

Las distintas ramas de nuestro saber fueron objeto de estas compilaciones, pero con respecto a la Inspección no se había abordado hasta que sus trabajos no constituyeron cuerpo suficiente.

Adelantadas en este menester han sido dos inspectoras Francisca Montilla con su *Bibliografía española sobre Inspección de Enseñanza Primaria* (1959) y María Teresa López del Castillo: *Bibliografía especializada sobre la Inspección de Enseñanza Primaria* (1966), a las que han seguido otros con trabajos de la misma índole, como el que incluyó la Hermandad de Inspectores de Enseñanza Primaria en esta publicación: «La Inspección profesional de Enseñanza Primaria» (1967).

Gracias a los estudios bibliográficos podemos observar cómo el tema de la inspección se ha mantenido vigente, de manera regular, en la bibliografía pedagógica española, en las tres últimas décadas, tanto en lo que se refiere a la publicación de libros y artículos en las más importantes revistas de educación (*Revista Española de Pedagogía, Bordón, Cuadernos de Pedagogía, Nuestra Escuela...*) y en alguna especializada, *Supervisión Escolar*, lamentablemente desaparecida, como en ponencias y comunicaciones presentadas en jornadas, simposios y congresos.

Eminentes inspectores, bien conocidos en el mundo de las Ciencias de la Educación, han realizado sus tesis doctorales sobre la Inspección. Así, Herminio Almendros que la presentó en la Universidad de Oriente de Cuba en 1952 y Pedro Roselló que realizó la suya, con el título: *Reforma de la inspección*, orientada por Claparède y Bovet. A partir de estos dos pedagogos han venido otras tesis como la de Rodríguez Diéguez, de carácter experimental, dirigida por Víctor García Hoz en la Universidad Complutense y la de Jiménez Eguízabal de carácter histórico, que dirigió en la Universidad de Salamanca Agustín Escolano. Ambos han contribuido de manera importante al esclarecimiento de diferentes campos de estudio de la Inspección. Otras que se encuentran en proceso de elaboración, como la de Domingo Muñoz Marín sobre «La Inspección de Enseñanza Primaria en el período 1940-1984», que dirige en la Universidad de Murcia el Profesor Antonio Viñao Frago y que promete esclarecer la problemática de la Inspección en estos últimos años.

Relacionada también con la inspección, aunque circunscrita a la que ejercen las órdenes religiosas sobre sus propios centros, se encuentra la de Temprano Ordíaz, realizada

bajo la dirección del profesor Carreras Artau en la Universidad de Barcelona (1957) con el título *El inspector lasaliano*.

Otro indicador claro de la permanente vigencia de los estudios sobre la Inspección lo tenemos en la constancia que ha mantenido su tratamiento en los Congresos Nacionales de Pedagogía, que desde 1949 hasta la actualidad se han venido celebrando cada cuatro años. Por medio de estos trabajos, bien en forma de ponencias o de comunicaciones, nos podemos percatar no sólo de las aportaciones hechas desde la inspección con sus peculiares puntos de mira a la organización, sistema escolar, actualización y perfeccionamiento del profesorado, programación didáctica, evaluación de profesores, centros y sistemas educativos, sino también de las perspectivas que al tratamiento de la inspección abren los distintos métodos de las Ciencias de la Educación.

Asimismo, exponente de la vitalidad del colectivo de inspectores y de la necesidad sentida desde la propia Administración, que con frecuencia ha impulsado y colaborado para hacer posibles estos encuentros, ha sido la organización de congresos, jornadas de estudio y, sobre todo, simposios, entre los que hay que destacar los celebrados en Madrid (1986) y Palma de Mallorca (1990) —ambos de carácter internacional—, cuyas actas son de consulta obligada para los que quieran adentrarse en los nuevos derroteros y tendencias de la supervisión.

Nuestro trabajo, con afanes científicos y prácticos al mismo tiempo, pretende poner al alcance de los estudiosos de los temas relativos a la inspección escolar —que por lo demás es una disciplina con suficiente entidad dentro de las pedagógicas— fuentes tan fundamentales como éstas y orientar la investigación y estudio en este campo.

Ofrecemos una bibliografía *descriptiva*, clasificada en obras específicas, colaboraciones en libros de carácter más general, prólogos, artículos en revistas, ponencias presentadas en congresos, simposios, seminarios y conferencias, homenajes y estudios bibliográficos sobre inspectores que han pasado a formar parte de nuestra Historia de la Educación, así como colaboraciones sobre el tema en enciclopedias, diccionarios, etc. Se han incluido también sendos apartados para informes y memorias porque reflejan muy bien el estado, la labor y el trabajo que ha venido realizando este Servicio desde el momento mismo de su creación.

Esta bibliografía, además, resulta *especial* (se centra sólo en la Inspección), *exhaustiva*, pues se ha renunciado a cualquier eliminación consciente (salvo lo publicado en periódicos y semanarios), *retrospectiva*, ya que comprende desde los primeros tratados y artículos sobre el particular, *primaria*, pues casi todo lo que se ha incluido ha sido «de visu», aunque en ocasiones, nos hayan llevado a la obra otras bibliografías. Por todas estas características esperamos resulten de utilidad las fuentes bibliográficas que ofrecemos.

Ni que decir tiene que para el estudio de la Inspección no nos podemos circunscribir exclusivamente a este tipo de fuentes. Hay muchas otras y de gran importancia de las que no se puede prescindir a la hora de emprender trabajos de investigación sobre este tema.

Así, habrá que considerar como de primer orden en importancia las fuentes legales, es decir, las disposiciones que han regulado la actividad inspectora desde sus mismos orígenes y que forman un corpus voluminoso e insustituible para conocer cómo se ha concebido este servicio en los distintos momentos de su ya larga historia, así como para percatarnos de los avatares de su evolución. El solo relacionar estas fuentes supondría una publicación de la misma extensión que ésta.

Junto con el estudio de la legislación, el manejo de archivos de documentos escritos que son reflejo de los actos inspectores y, en particular, los Libros de Actas de los Consejos de Inspección por los que pasaban todos los asuntos de los que la Inspección se ocupaba y la orientación para dar soluciones a muchas cuestiones sobre aspectos de la organización del Sistema Educativo provincial. Además, otras fuentes de consulta obligada, son los Libros de Visitas que tenían todas las escuelas, en los que los inspectores reflejaban sus informes y dejaban escrita su apreciación sobre la labor de los maestros junto con las observaciones que creían pertinentes. Del talante del inspector, de su preparación y de la manera de concebir la enseñanza dan buena prueba estos libros, algunos de ellos con valor literario incluso, como los que dejó escritos Alejandro Casona a su paso por el Valle de Arán como inspector.

Finalmente hay que señalar también los legajos y archivos de los Servicios de Inspección y los del propio Ministerio de Educación y Ciencia, en los que se guardan estudios, informes, memorias, expedientes, documentos, estadillos, oficios, comunicaciones y todo tipo de escritos que han emanado de las inspecciones.

Ya en las fuentes bibliográficas están los *boletines* cuya publicación era obligatoria en cada provincia, por lo que cada inspección tenía el propio, y recibían todas las escuelas. Estos boletines cumplieron una importante función orientadora pues el magisterio encontraba en ellos estudios asequibles y propuestas prácticas para los problemas que le planteaba su vida profesional.

Aunque no sean fuentes bibliográficas específicas, no podemos dejar de mencionar las abundantes citas que se pueden encontrar en obras literarias (memorias, libros de viajes por escuelas, novelas de carácter pedagógico...) que reflejan muy bien la actuación de los inspectores y la percepción social de su trabajo y misión.

I. OBRAS ESPECIFICAS

- ALAMINOS Y PEÑA, L.: *La inspección técnica en las escuelas primarias*. Santo Domingo, 1940.
- ALMENDROS, H.: *La inspección escolar*. Santiago de Cuba, Ed. Universidad de Oriente, 1952.
- ALVAREZ, R.; COMAS, J. y VEGA, J. DE: *Manual del inspector de primera enseñanza*. Madrid, Ed. Publicaciones de la Revista de Pedagogía, 1934.
- AMIGO DE LA ACADEMIA: *Católica infancia o visitas a la Academia Gratuita del Beaterio*, Cádiz, Imprenta de la viuda e hijo de Bosch, 1837.
- ARCE BODEGA J.: *Memoria sobre la visita general de las escuelas comprendidas en los partidos de Reinosa, Potes, San Vicente de la Barquera, Torrelavega y Cabuérniga presentada a la M. Y. Comisión Superior de Instrucción Primaria de la provincia de Santander*, por D...., 1 de mayo de 1844; Santander, Imprenta, litografía y librería de Martínez, 1849.
- ARIAS, F.: *Formación y papel del supervisor*, México, Trillas, 1980.
- ARROYO DEL CASTILLO, V.: *Hacia una nueva inspección de Enseñanza Primaria*, Madrid, Ed. B.A.E. n.º 175, 1965.
- BALLESTEROS, A. y SAINZ, F.: *Organización escolar*. Buenos Aires, Ed. Losada, 1967, 5.ª edic.

- BITELL, L. R.: *Lo que todo supervisor debe saber*. Madrid, Ed. del Castillo, 1962.
- BOHIGAS GAVILANES, F.: *La inspección de primera enseñanza y la educación de la generación nueva*. Madrid, Ed. Cigüeña, 1941.
- BRADFIELD, L. E.: *La función del supervisor en el nivel primario*. Buenos Aires, El Ateneo, 1968.
- BROADWELL, M. M.: *La guía del supervisor actual*. México D. F., Ed. Interamericana, 1982.
- CANTON MAYO, I.: *La inspección educativa (Funciones, antecedentes y un modelo de acción)*. Barcelona, Ed. Oikus-Tau, 1990.
- CARRILLO GUERRERO, F.: *Técnica de la inspección de la enseñanza*. Madrid, Ed. Suc. de Hernando, 1915.
- CAZAÑA Y RUIZ, E.: *Inspección de primera enseñanza de la provincia de Murcia*. Ed. Imp. del Comercio, Jumilla, 1905.
- CAZAÑA Y RUIZ, E.: *Memorias escritas por D. Ezequiel*. Inspector Provincial de Primera Enseñanza, acerca del estado de la instrucción primaria en Cartagena y La Unión. Murcia, Ed. Martínez Giménez Impresores, 1907.
- CENTRO PARA LA INVESTIGACION EN LA ENSEÑANZA (C.E.R.I.): *Organización creativa del ambiente escolar*. Madrid, Anaya/2, 1983.
- COROPRESI, R. F.: *Supervisión escolar*. Madrid, Ed. Biblioteca.
- CHAPMAN, E. N.: *Guía para el nuevo supervisor*. México S. F., Ed. Trillas, 1991.
- DOTTRENS, R.: *El problema de la inspección y la educación nueva*. Madrid, Ed. Espasa-Calpe, 1935.
- DUVILLARD, E.: *El maestro de primera enseñanza suizo. Su formación y selección. Sueldos. Trabajos del maestro. Inspección escolar. Consideración social. Vida corporativa. Programas de clase...* Madrid, Ed. Magisterio Español, s/f.
- ESPINOSA GONZALEZ, A.: *Reformas, Inspección y Evaluación educativas. Aproximación histórico-comparativa, normativa y sistemática*. Ed. Escuela Española, Madrid 1991.
- ETTINGER, K. E.: *Control y supervisión*. México, Ed. Herrero Hermanos Suc., 1967.
- FERMIN, M.: *Tecnología de la supervisión docente*. Buenos Aires, Ed. Kapelusz, 1980.
- FIGUEROLA, L.: *Guía legislativa e inspectora de Instrucción Primaria que contiene 1.º toda la legislación vigente distribuida por orden de materias y 2.º Instrucciones para visitar escuelas de todas clases*. Madrid, Ed. Librería Europea Hidalgo, 1844.
- FRANSETH, J.: *Supervisión escolar como guía*. México D. F., Ed. Trillas, 1965.
- GALVEZ G. Y ONIVEA, A. J.: *Para ser inspector de primera enseñanza*. Madrid, Ed. Afrodisio Aguado, 1942.
- GARCIA CASARRUBIOS, J. M.; J. M. IGLESIAS, M. A.; SECADURA, T.: *La función inspectora en educación*. Madrid, Ed. Escuela Española, 1989.
- GARCIA RUIZ, R.: *Principio y técnica de la supervivencia escolar*, México, Secretaría de Educación Pública, 1943.
- GARCIA RUIZ, R. y BANDALA, E.: *Agenda del Supervisor escolar*, México.
- HERAS ABAD, I. DE LAS: *Organización y funcionamiento del SITE a nivel provincial*, Madrid, Ed. Escuela Española, 1977.
- HERMOSO NAJERA: *Técnica de la Inspección Educativa*, México, Ed. Oasis, 1969.
- HIERRO, L. O. DE: *Enfoque práctico de la supervisión escolar*, Buenos Aires, Cuadernos Pedagógicos n.º 27, Ed. Kapelusz, 1974.
- HODGETTS, R. M.: *El supervisor eficiente: un enfoque práctico*, Ed. Mc Graw-Hill, México 1989.

- INSPECCION GENERAL DE EDUCACION BASICA DEL ESTADO: *Instrumentos de supervisión*. I. *Instrumentos para la evaluación de centros y unidades. Visitas de inspección*. II. *Instrumentos para la evaluación de profesores*, MEC, Madrid 1989.
- JIMENEZ EGUIZABAL, J. A.: *La inspección de primera enseñanza en la Segunda República española*, Salamanca, Ed. Universidad de Salamanca-Instituto de Ciencias de la Educación, 1984.
- JUSTE, E.: *El caballo de Calígula. La prensa y el Inspector*, folleto primero, Ed. Establecimiento tipográfico de G. Juste, Madrid 1899.
- LEMUS, L. A.: *Administración, dirección y supervisión de escuelas*, Buenos Aires, Ed. Kapeluzs, 1975.
- LEMUS, L. A.: *Organización y supervisión de la Escuela Primaria*, Guatemala, Cultural Centroamericana S.A., 1962.
- LEMUS, L. A.: *Organización y supervisión de la Escuela Primaria*, La Habana, Ed. Cultural S.A., 1952.
- LOUBRIEL, O.: *Supervisión. Opción de grupo*, San Juan de Puerto Rico, Ed. Mirador, 1973.
- LUZURIAGA, L.: *La Inspección profesional de Enseñanza Primaria*, Madrid, Ed. Magisterio Español, 1930.
- MAILLO, A.: *Historia crítica de la inspección escolar en España*, Madrid, Ed. del autor, 1989.
- MAILLO, A.: *La Inspección de Enseñanza Primaria. Historia y funciones*, Madrid, Ed. Escuela Española, 1967.
- MARQUEZ CUETO, F.: *El control integral de la gestión*, Madrid, Ed. Index, 1982, 2.ª Ed.
- MARTIN RODRIGUEZ, E.: *Supervisión Educativa*, Madrid, Ed. Cuadernos de la UNED, 1988.
- MAYORGA MANRIQUE, A.: *La Inspección de Educación Básica del Estado*, Madrid, Ed. Anaya/2, 1984
- MELET, R.: *Elementos para la formación e inspectores de educación*, París, UNESCO, 1982.
- MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA. DIRECCION PROVINCIAL DE MADRID: *La Inspección Técnica de Educación*, Madrid, Ed. Unidad de documentación. Secretaría General, enero, 1989.
- MINISTERIO DE INSTRUCCION PUBLICA Y BELLAS ARTES: *La Inspección de Primera Enseñanza. Organización y legislación*, Madrid, Publicaciones de la Inspección Central de Primera Enseñanza, 1934.
- MINISTERIO DE INSTRUCCION PUBLICA Y CIENCIA: *La Inspección Técnica de Educación y la evaluación del sistema educativo: la evaluación en centros docentes*, Madrid, Ed. Ministerio de Educación y Ciencia. Secretaría de Estado de Educación, Dirección General de Coordinación y de la Alta Inspección Técnica de Educación, 1991.
- MONTILLA, F.: *Inspección Escolar*, Madrid, Ed. Escuela Española, 1942.
- MOSHER, R.: *Nuevo enfoque de la supervisión*, Buenos Aires, Ed. El Ateneo, 1974.
- MOSHER, R. y PURPEL, D. E.: *Nuevo enfoque de la supervisión. Un desafío al concepto tradicional*, Buenos Aires, Ed. El Ateneo, 1974.
- NEAGLEY, R. L. y EVANS, N. D.: *Técnicas de la moderna supervisión escolar*, Buenos Aires, Troquel, 1969.
- NERICI, I. G.: *Introducción a la supervisión escolar*, Buenos Aires, Ed. Kapeluzs, 1975.

- ORGANIZACION DE ESTADOS IBEROAMERICANOS PARA LA EDUCACION, LA CIENCIA Y LA CULTURA: *La Supervisión de la Educación Básica en Iberoamérica*, Madrid, Ed. OEI, 1986.
- PALOMINO IZQUIERDO, F. J. y TORT RAVENTOS, LL.: *Management en organizaciones al servicio del progreso humano*, Madrid, Espasa-Calpe, 1991.
- PEREZ VILLALOBOS, P. y RAMOS ZARATE, H.: *Guía para el ejercicio y control de la Inspección escolar*, México, Secretaría de Educación Pública, Instituto Nacional de Pedagogía, 1948.
- PLIFFNER: *La supervisión del personal*, Madrid, Ed. Aguilar, 1962.
- RODRIGUEZ DIEGUEZ, J. L.: *La función de control en la educación*, Madrid, Ed. CSIC, Instituto de Pedagogía S. José de Calasanz, 1973.
- RODRIGUEZ VIVANCO, M.: *Técnica de Inspección escolar*, La Habana, Ed. Publ. Cultural, 1944.
- SAINZ Y RUIZ, F.: *La escuela y la inspección primarias en Francia, Bélgica e Inglaterra*, Madrid, Ed. Junta de Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas (Anales, T. XIX, Memoria 2.^a), Madrid, 1924, pp. 99-158.
- SERRANO DE HARO, A.: *Deontología del inspector de enseñanza primaria*, Madrid, Ed. Paraninfo, 1970.
- SMITH, C. C.: *Guías para supervisores. Responsabilidades éticas. Responsabilidades de la dirección. Responsabilidades administrativas*, México D.F., Ed. Trillas, 1972.
- SERRANO DE HARO, A.: *Una función al servicio del espíritu. La Inspección de Enseñanza primaria*, Madrid, Ed. Escuela Española, 1950.
- SMOSEN, P.: *Manual del supervisor eficiente*, México, Ed. Trillas, 1988.
- SOLER FIERREZ, E.: *La visita de inspección, encuentro con la realidad educativa*, Madrid, Ed. La Muralla, 1991.
- SPERB, D.: *Dirección y supervisión en la escuela primaria*, Buenos Aires, Ed. Kapeluzs, 1974.
- SWTHUN BOWERS, O. M. I.: *Introducción a la supervisión*, Ottawa, Ed. Euramérica, 1944.
- TAGLIAFERRI, L. E.: *Organización y supervisión de recursos humanos*, México, Ed. Limusa, 1981.
- UTRAY Y JAUREGUI, N.: «La inspección de primera enseñanza en Francia, Bélgica y Suiza», *Anales de la Junta para la ampliación de estudios e investigaciones científicas*, T. XIX, Madrid, 1914, Memoria 3.^a, pp. 151-199.
- VALLES ARANDIGA, A.: *Inspección educativa*, Valencia, Ed. Promolibro, 1989.
- VARIOS: *Literatura Profesional para Supervisores Escolares*, Ed. Ministerio de Educación Pública, San José de Costa Rica, s/f.
- WILES, K.: *Técnicas de Supervisión para mejores escuelas*, México D.F., Ed. Trillas, 1965.
- WILLIAMSON, M.: *Supervisión en servicio social de grupo*, Buenos Aires, Ed. Humanitas, 1969.

II. LIBROS CON COLABORACIONES SOBRE LA INSPECCION

- ARGOS MADRAZO, F.: «Orientación del profesorado como tarea de la Inspección Técnica», en *Presente y futuro de la Reforma educativa*, Madrid, APIS, 1973, pp. 96-98.

- ARRIBAS, C.: «La Inspección Técnica de Educación», en *Estructura pedagógico-administrativa de la E.G.B.*, Madrid, Interduc/Schroedel, 1977, pp. 285-321.
- ARROYO DEL CASTILLO, V.: «Evolución histórica de la Inspección de Enseñanza Primaria», en *Organización y supervisión de escuelas*, Madrid, CEDODEP, 1966, pp. 211-230.
- BALLESTEROS USANO, A.: «La comprobación del trabajo de los maestros y el problema de la Inspección Técnica», en *Organización de la Escuela Primaria*, 4.^a edic., Ed. Patria S.A., México D.P., 1961, Capítulo XI, Apt. 5, pp. 274-281.
- BALLESTEROS USANO, A.: «La Inspección», en *Organización Escolar*, dirigida por S. Hernández Ruiz, México, D.F., Ed. Uteha, T. II, pp. 672-690.
- BATANAZ PALOMARES, L.: «El control de la enseñanza», en *La educación española en la crisis de fin de siglo. (Los congresos pedagógicos del siglo XIX)*, Ed. Excma. Diputación Provincial, Córdoba, 1982, pp. 101-116.
- BUJ GIMENO, A.: «Técnicas de supervisión. Divulgación, Cooperación y Discusión. Los Centros de Colaboración Pedagógica», en *Organización y supervisión de escuelas*, Madrid, CEDODEP, 1966, pp. 359-373.
- BUJ GIMENO, A.: «Relaciones del Servicio de Inspección Técnica con otros organismos de la Administración educativa», en *Presente y futuro de la Reforma Educativa*, Madrid, APIS, 1973, pp. 99-100.
- CHAVES, F.: «La inspección: una función que se renueva», en *Organización y Supervisión de Escuelas*, Madrid, CEDODEP, 1966, pp. 263-274.
- DOTTRENS, R.: «Administración e inspección escolar», en *La Educación Nueva en Austria*, Ed. Francisco Beltrán, Madrid, 1929, pp. 43-47.
- FERNANDEZ SANCHEZ, I.: «Inspectores provinciales de primera enseñanza» (Relación nominal por provincias), en *Anuario del maestro de primera enseñanza*, Ed. Librería de D. Eugenio Sobrino, Madrid 1882, pp. 41-42.
- FERRER Y RIVERO, P.: «De la Inspección», en *Legislación de Primera Enseñanza*, Ed. Librería Hernando y Cía, Madrid 1901, pp. 328-341.
- FILHO, L.: «Los administradores escolares en acción» («Comunicar, Inspeccionar», «Controlar, Investigar»), en *Organización y administración escolar*, Ed. Kapelusz, Buenos Aires 1974, pp. 69-72.
- GARCIA, E.: «La Inspección profesional de Primera Enseñanza», en *Guta del Maestro*, Madrid, Ed. Espasa-Calpe, 1936, pp. 131-143.
- GARRIDO, F. R.: «Estudio comparado de supervisión escolar», en *Organización y Supervisión de Escuelas*, Madrid, CEDODEP, 1966, pp. 309-319.
- GLOTON, R.: «La Inspección colectiva del centro» e «Impresiones y reflexiones sobre la Inspección colectiva», en *Comunicación y diálogo entre educadores*, Ed. Narcea, Madrid, 1971, pp. 71-92.
- GOMEZ DACAL, G.: «La Inspección técnica en la formación y perfeccionamiento del profesorado», en *El profesor, formación y perfeccionamiento*, Madrid, Ed. Escuela Española, 1981, pp. 268-272.
- GONZALO CALAVIA, L.: «Una nueva etapa en la historia de la inspección de enseñanza primaria del Estado», en *La Inspección Profesional de Enseñanza Primaria del Estado*, Madrid, Ed. Hermandad de Inspectores de Enseñanza Primaria, 1967, pp. 15-19.
- GUGGENHEIM, F. y C.: «Reorganización de la Inspección General», en *Nuevas fronteras en educación*, T. II, *Organización escolar y Medios didácticos*, Madrid, Ed. Morata, 1969, pp. 227-230.

- HERMANDAD DE INSPECTORES DE ENSEÑANZA PRIMARIA: «Bibliografía selectiva sobre la Inspección de Enseñanza Primaria», en *La Inspección Profesional de Enseñanza Primaria del Estado*, Madrid 1967, pp. 149-157.
- HERNANDEZ PALOMEQUE, G.: «Inspección Técnica de Educación e Inspección de los servicios de la Administración educativa», en *Presente y futuro de la Reforma educativa*, Madrid, APIS, 1973, pp. 91-92.
- JIMENEZ EGUIZABAL, J. A.: «La documentación de la Inspección de Primera Enseñanza como fuente para el estudio de la escolarización en la coyuntura republicana», en *Educación y sociedad en la España Contemporánea (1808-1970)*, Valencia, Departamento de Historia de la Educación, 1983, pp. 815-829.
- LAGUNA BUITRAGO, M.: «La labor de la Inspección», en *La Escuela Unitaria Completa*, Madrid, Ed. CEDODEP, 1960, pp. 801-804.
- LAVARA, E.: «Las relaciones públicas en la Inspección», en *Organización y supervisión de escuelas*, Madrid, CEDODEP, 1966, pp. 445-456.
- MAILLO, A.: «La supervisión escolar» e «Inspección humanista versus inspección tecnocrática», en *Escritos menores*, Ed. U.S.I.T.E., Madrid, 1991, pp. 38-47 y 72-79, respectivamente.
- MAILLO GARCIA, A.: «Niveles y especialidades de la Inspección Técnica», en *Presente y futuro de la Reforma educativa*, Madrid, APIS, 1973, pp. 93-95.
- MAILLO GARCIA, A.: «Visita de escuelas y entrevistas con los maestros», en *Organización y supervisión de escuelas*, Madrid, CEDODEP, 1966, pp. 343-357.
- MANZANO, B.: «Inspección y Educación» en *Pueblos, escuelas y educadores*, Ed. Sociedad de Educación «Atenas» S.A., Madrid 1959, cap. III, pp. 127-140.
- MARTIN RODRIGUEZ, E.: «El control de la enseñanza: diez años de inspección», en PANIAGUA, J., SAN MARTIN, A. (eds.): *Diez años de educación en España (1978-88)*, Anales del centro de Alcira-UNED, pp. 159-208.
- MATTER, M.: «El visitador de escuelas», en FIGUEROLA, L.: *Guía Legislativa e Inspectoría de Instrucción Primaria*, Madrid, Librería Hidalgo, 1844, pp. 109-172.
- MEDINA RUBIO, R.: «Inspección Educativa en la Reforma de 1970», en *La Educación en la España contemporánea. Cuestiones Históricas*, Madrid, Ed. Sociedad Española de Pedagogía, 1985, pp. 289-297.
- MEDINA RUBIO, R. y MUÑOZ SEDANO, A.: «Control y evaluación del sistema educativo», en *Política y legislación educativa*, UNED, Unidad Didáctica 6, Madrid 1976, pp. 63-65.
- MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA: «La Inspección educativa», en *Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo*, Madrid 1989, capítulo XIV, pp. 217-224.
- MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL: «Inspección de Enseñanza Media del Estado», en *Reforma de la Enseñanza Media (1962-63)*, Ed. Dirección General de Enseñanzas Medias, Madrid, pp. 23-37.
- MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL: «La visita de inspección», en *Guía práctica para las escuelas de un solo maestro*, CEDODEP, Madrid, 1965, 2.ª edic. pp. 97-99.
- MOLERO PINTADO, A.: «Desarrollo orgánico de la Inspección de Primera Enseñanza» y «Anulación de la inamovilidad de los Inspectores de Primera Enseñanza», en *Historia de la Educación en España*, T. IV, *La educación durante la Segunda República y la Guerra Civil (1931-1939)*, Ministerio de Educación y Ciencia, Secretaría General Técnica, Madrid 1991, pp. 174-191 y 300-301, respectivamente.

- MONTESINO, P.: «Inspección y vigilancia de las escuelas», en *Manual para los maestros de Escuelas de párvulos*, Bilbao, Imprenta y litografía de Juan E. Delmas, 3.ª edic., 1864, pp. 43-46.
- NAVARRO HIGUERA, J.: «Los servicios especiales en la Inspección de Enseñanza Primaria», en *Organización y Supervisión de Escuelas*, Madrid, CEDODEP, 1966, pp. 117-127.
- ONIEVA, A. J.: «Formación, selección y promoción de supervisores», en *Organización y supervisión de escuelas*, Madrid, CEDODEP, 1966, pp. 297-307.
- ONIEVA, A. J. y PIEDRAHITA, J.: «Apéndice de la Técnica de la Inspección», en *Vida profesional y administrativa del Maestro*, Ed. Magisterio Español. Madrid 1946, 3.ª edic., pp. 351-360.
- ORDEN, A. DE LA: «La Inspección de Enseñanza Primaria en los Estados Unidos», en *Organización y Supervisión de escuelas*, Madrid, CEDODEP, 1966, pp. 327-336.
- POZO PARDO, A. DEL: «Supervisión y Dirección escolar», en *Organización escolar*, Burgos, Ed. Bibliográfica y Santiago Rodríguez, 2.ª edic., 1971, pp. 110-121.
- RAMO TRAVER, Z.: «Estructura de los servicios provinciales de Inspección. Visitas de inspección. Funciones del Servicio de Inspección Técnica de Educación», en *Administración y gestión de Centros de Bachilleratos y de F.P.*, Madrid, Ed. Escuela Española, Madrid, 1991, pp. 558-562.
- REED, H.: «El maestro supervisor y otros profesionales», en ASSOCIATION FOR STUDENT TEACHING: *El maestro supervisor. Aspectos de la práctica pedagógica*, Buenos Aires, Ed. Troquel, 1965, pp. 122-133.
- RIVAS NAVARRO, M.: «Concepto y problemática de la inspección de escuelas como función directiva», en *Organización y supervisión de escuelas*, Madrid, CEDODEP, 1966, pp. 275-288.
- SANDIN, C.: «La supervisión educacional», en *Técnica de la Educación*, T. III, Alcoy 1967, Ed. Marfil, pp. 173-201.
- SANCHEZ COVISA, R. y P.: «La inspección en Francia, Inglaterra, Portugal y Holanda», en *Elementos de Derecho y Legislación de Primera Enseñanza*, Lib. de Sánchez Covisa, Madrid 1896, cap. XLI, pp. 327-330.
- SARMIENTO, D. F.: «Inspección de las escuelas públicas», en *Educación Popular*, Buenos Aires, 1948, E. Lautaro, pp. 75-100.
- TIRADO BENEDI, D.: «Formación y selección de dirigentes y especialistas en educación», en LARROYO Y OTROS: *Fundamentos de la educación*, Ed. EUDEBA/UNESCO, Buenos Aires 1971, pp. 308-321.
- VALLE LOPEZ, A. del: «Una gira del inspector en visita a las Escuelas Primarias del Distrito», en *La Universidad Central y su Distrito en el primer decenio de la restauración borbónica*, Madrid, Ed. Consejo de Universidades, Secretaría General, T. I, 1990, pp. 83-113.

III. PROLOGOS A LIBROS SOBRE INSPECCION EDUCATIVA

- ABOS BALLARIN, A.: «Prólogo» al libro de SOLER FIERREZ, E.: *La visita de inspección*, Ed. La Muralla, Madrid, 1991, pp. 11-13.
- DRUCKER, P. F.: «Prólogo» del libro de PALOM, F. J. y TORT, LL.: «Management en organizaciones al servicio del progreso humano», Ed. Espasa-Calpe, Madrid, 1991, pp. 15-17.

- ESCOLANO BENITO, A.: «Presentación» del libro de JIMENEZ EGUIZABAL, J. A.: *La inspección de primera enseñanza en la Segunda República española (1931-1936)*, Ed. Univesidad de Salamanca-ICE, Salamanca 1984, pp. 11-12.
- GARCIA HOZ, V.: «Presentación» del libro de RODRIGUEZ DIEGUEZ, J. L.: *La función de control en la educación*, Instituto San José de Calasanz, CSIC, Madrid 1973, pp. IX-X.
- GARCIA HOZ, V.: «Prólogo» al libro de SERRANO DE HARO, A.: *Una función al servicio del espíritu. La Inspección de Enseñanza Primaria*, Ed. Escuela española, Madrid 1950, pp. 3-4.
- LEON BIZET, G.: «Prólogo» al libro de ALMENDROS, H.: *La inspección escolar*, Santiago de Cuba 1952, pp. 5-6.
- MALCHE, M. A.: «Prefacio» al libro de R. DOTRENS: *El problema de la Inspección y la Educación Nueva*, Ed. España-Calpe, Madrid 1935, pp. 7-10.
- MELBY, E. O.: «Prámbulo» al libro de WILES, K.: *Técnicas de supervisión para mejores escuelas*, Ed. Trillas, México D.F., 1965, pp. 9-10.
- PALACIOS GARRIDO, J. A.: «Peólogo» al libro de MAYORGA MANRIQUE, A.: *Inspección de Educación Básica del Estado*, Anaya/2, Madrid 1964, pp. 5-11.
- RUHT BAHLER, N.: «Prólogo de la edición en castellano» del libro de BRADFIELD: *La función de la supervisión en la escuela primaria*, Ed. El Ateneo, Buenos Aires 1968, pp. IX-X.
- SERRANO DE HARO, A.: «Prólogo» al libro de MONTILLA, F.: *Inspección escolar*, Ed. Escuela española, Madrid 1942, pp. 5-8.

IV. ARTICULOS EN REVISTAS

- ABADIE SORIANO, R.: «La inspección escolar en Uruguay», en *Anales*, Consejo Nacional de Enseñanza Primaria y Normal, Epoca II, T. XXI, Montevideo, octubre-diciembre 1985, pp. 57-70.
- ALVAREZ, R., COMAR, J. y VEGA, J. DE: «Consideraciones sobre la Inspección de Primera Enseñanza», en *Revista de Pedagogía*, n.º 155, Madrid, 1934, pp. 496-501.
- ALVAREZ LIMESSES, G.: «La visita de inspección», en *La Inspección de Enseñanza Primaria*, Boletín mensual de la Asociación Nacional de Inspectores, n.º 9, Madrid, agosto de 1915, pp. 6-9.
- ANDRADE GARCIA, A. y LOPEZ, J. A.: «Dos opiniones para un cambio», en *Cuadernos de Pedagogía*, n.º 53, Barcelona 1979, pp. 14-17.
- ANDRES, D. de y GARRIDO, P.: «La reforma de la Inspección Básica», en *GUIX*, n.º 86, diciembre 1970, pp. 59-61.
- ARANGO GONZALEZ, M.^a P.: «La función inspectora a la luz del Real Decreto de 15 de diciembre de 1989», en *Bordón*, vol. 43, n.º 2, 1991, pp. 187-190.
- ARROYO DEL CASTILLO, V.: «En torno a la visita de inspección», en *Vida Escolar*, n.º 88, Madrid 1967, pp. 9-14.
- ARROYO DEL CASTILLO, V.: «Relaciones humanas y supervisión escolar», en *Supervisión escolar*, Año I, n.º 1, Madrid, septiembre 1966, pp. 65-76.
- AUBA, J.: «El Inspector, como agente de una doble corriente de información: conexión entre las decisiones ministeriales y las instituciones educativas», en *Organización Educativa*, Revista supervisión escolar, HIEP, Año V, n.º 14-15, enero-diciembre 1972, pp. 33-35.

- ARROYO DEL CASTILLO, V.: «Técnicas de inspección escolar», en *Revista Española de Pedagogía*, Vol. XXIII, n.ºs 91-92, julio-diciembre 1965, Madrid, pp. 280-290.
- BAENA, M.: «La inspección de la educación especial», en *Bordón* n.ºs 84-85, Madrid 1959, pp. 259-270.
- BALL, D. G. y CAMPBELL, A. E.: «El variado papel del Inspector», en *Revista Ecuatoriana de Educación*, n.º 45, enero-marzo, 1957, pp. 52-64.
- BALLESTEROS, A.: «La inspección y la reforma escolar», en *Revista de Pedagogía*, Madrid 1932, pp. 17-22.
- BARRES, A.: «De la inspección tradicional al nuevo concepto de inspección», en *Cuadernos de la Superintendencia de Educación Pública*, n.º 12, Santiago de Chile, 1968, pp. 7-12.
- BARRES, A.: «Estatuto y formación del supervisor», en *Cuadernos de la Superintendencia de Educación Pública*, n.º 12, Santiago de Chile 1968, pp. 22-24.
- BATANAZ PALOMARES, L.: «Apuntes históricos de la inspección docente», en *Cuadernos de Pedagogía*, n.º 53, Barcelona 1979, pp. 4-6.
- BELTRAN LLAVADOR, F.: «Democracia y control en el sistema educativo», en *Cuadernos de Pedagogía*, n.º 188, enero 1991, pp. 58-62.
- BERNARDO CANCHO, F.: «Estado actual de la inspección de enseñanza media», en *Bordón*, n.ºs 84-85, T. XI, abril-mayo 1959, pp. 249-258.
- BIBLIOGRAFIA española sobre inspección de enseñanza primaria, en *Bordón* n.ºs 84-85, T. XI, abril-mayo 1959, pp. 329-333.
- CABALLERO, A.: «Propósitos de la supervisión educativa», en *Revista del Ministerio de Educación y Cultura*, Asunción, n.ºs 4 y 5, febrero-abril 1958, pp. 6-14.
- CARDENAS, W.: «Misión del inspector de educación», en *Nueva Educación*, n.º 112, Lima, agosto 1958, pp. 19-20.
- CASO, J. DE: «Una misión pedagógica» (artículo consecuencia de unas visitas de inspección), en *Revista de España*, n.º 405, 1885, pp. 51-67.
- COLEGIO OFICIAL DE DOCTORES Y LICENCIADOS en Filosofía y Letras y en Ciencias de Madrid: «La Inspección Técnica: un proyecto preocupante», en *Boletín del ilustre...*, Madrid, marzo 1987, pp. 22-23.
- COSTA RIBAS, J.: «La inspección de enseñanza primaria en el extranjero», en *Bordón*, n.ºs 84-85, abril-mayo 1959, pp. 275-289.
- CHAVES, F.: «La inspección: una función que se renueva», en *Revista Ecuatoriana de Educación*, n.º 45, Quito, enero-marzo 1957, pp. 3-25.
- DELLA MONICA, A.: «La función inspectora en Italia», en *Revista Española de Pedagogía*, n.º 114, Año XXIX, abril-junio 1971, pp. 207-216.
- ESCOLANO BENITO, A.: «La Inspección Técnica de Educación y los Institutos de Ciencia de la Educación», en *Organización Educativa*, Revista de Técnicas directivas de la educación, HIEP, Año IV, n.ºs 12-13, julio 70-junio 71, Madrid 1970, pp. 39-50.
- ESCUADERO GOMES, J. y FERNANDEZ NOGUEIRA, M.: «Control y evaluación del sistema educativo en una sociedad democrática: El Servicio de Inspección Técnica y la Alta Inspección», en *Anales de Pedagogía*, n.º 6, Murcia 1988, pp. 165-186.
- ESTEBAN ROMERO, A.: «Valoración espiritual de la Inspección de Enseñanza Primaria», en *Bordón* n.ºs 84-85, pp. 241-248.
- ESTEFANIA, J. L.: «Inspección y Dirección de Centros, factores fundamentales en la mejora de la enseñanza», en *La Escuela en Acción*, curso 88/89, junio/julio 1989, Vol. IX, pp. 22-27.

- FERNANDEZ PEREZ, M.: «Los problemas de la innovación en el Inspector Técnico de Educación», en *Supervisión Escolar*, Revista de la HIEP, Año VII, n.º 19, enero-marzo 1974, pp. 39-55.
- FERRER FOMBUENA, R.: «Gestión y control del sistema escolar», en *Cuadernos de Pedagogía*, n.º 53, Barcelona 1979, pp. 7-8.
- FLOWER, G. E.: «Un experimento canadiense sobre formación de inspectores y administradores», en *Revista Ecuatoriana de Educación*, n.º 45, enero-marzo 1957, pp. 65-67.
- GAMBRA, R.: «Bases de una inspección de enseñanza media en medio siglo de legislación española», en *Bordón*, n.º 73, enero 1958, pp. 21-27.
- GARCIA Y GARCIA, M.: «La Inspección de Enseñanza Media en medio siglo de legislación española», en *Bordón*, n.º 73, T. X, enero 1958.
- GARCIA HOZ, V.: «Manifestaciones actuales de la vocación pedagógica: el directivo de la educación», en *Supervisión Escolar*, n.ºs 9-10, Año III, enero-junio 1969, pp. 11-24.
- GIEP: «La Inspección de Enseñanza en una sociedad democrática», en *Cuadernos de Pedagogía*, n.º 26, Año III, Febrero 1977, pp. 39-42.
- GIEP: «La Inspección: del informe a la democratización», en *Cuadernos de Pedagogía*, n.º 28, abril 1977, año III, pp. 51-53.
- GIRAUD, H.: «Plan general para la supervisión en la República de Panamá», en *Notas y Documentos*, CEDODEP, Ministerio de Educación Nacional, Madrid, julio-diciembre 1963, pp. 73-79.
- GOMEZ ESPINOSA, E.: «Supervisión Escolar», en *Nueva Educación*, Lima, octubre 1958, pp. 17-22.
- GONZALEZ RUIZ, J. Y OTROS: «La función de la Inspección» (encuesta), en *Revista Quima*, Santander, n.º 11, diciembre 1986, pp. 59-63.
- GONZALEZ SOLER, A.: «Tres obras sobre inspección», en *Boletín de la Inspección Técnica de Educación*, Año 1, n.º 0, mayo 1979, pp. 75-78.
- GONZALVO MAINAR, G.: «Formación y selección del inspector de Enseñanza Primaria», en *Bordón*, n.ºs 84-85, abril-mayo 1959, pp. 323-328.
- GUIJARRO SANZ, E. J.: «Formación y funciones del Inspector de Enseñanza Primaria», en *Revista Española de Pedagogía*, Vol. XXIII, n.ºs 91-92, julio-diciembre, 1965, pp. 324-328.
- HERNANDEZ HERNANDEZ, A.: «La Inspección Técnica. ¿Qué ha hecho de lo que debía hacer?», en *Profesiones y empresas*, n.º 11, noviembre 1985, pp. 24-25.
- HERRERA LOPEZ, J.: «Estructuración de la Inspección Nacional de Educación», en *Revista Española de Pedagogía*, vol. XXIII, n.ºs 91-92, Madrid, julio-diciembre 1965, pp. 330-333.
- HIERRO, L. O. DE: «Enfoque práctico de la enseñanza primaria en España», en *Bordón*, n.ºs 17-18, Madrid, febrero 1951, pp. 108-118.
- HOYO SAINZ, L. de: «Los problemas del Bachillerato (El valor del Bachillerato y de su reforma. El o los fines del Bachillerato y su carácter. Ingresos, exámenes y grados. El auto-profesor de España. Cuestionarios y libros de texto. Anarquía docente e Inspección verdad)», en *Revista España (Semana de la Vida Nacional)*, Año I, n.ºs 33 (9 de septiembre), 35 (23 de septiembre), 37 (7 de octubre) y 40 (28 de octubre), Madrid, 1915.
- JIMENEZ EGUIZABAL, J. A.: «Caracterización general de la función inspectora de primera enseñanza en el siglo XIX», en *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*, n.º 2, 1983, pp. 299-305.

- JIMENEZ EGUIZABAL, J. A.: «La escuela republicana vista por la Inspección», en *Studia Pedagógica*, n.º 13, Salamanca 1984, pp. 95-105.
- LARA, H.: «La supervisión escolar en su aspecto creador», en *San Juan de Puerto Rico*, Rev. vol. XI, n.º 2, abril 1952.
- LILLO RODELGO, J.: «La inspección de la Enseñanza Primaria en España», en *Bordón*, n.ºs 17-18, Madrid, febrero 1951, pp. 108-118.
- LUNA, J. R.: «La supervisión educativa: una inconformidad creadora», en *Revista La Educación*, n.ºs 63-64, Washington, pp. 84-56.
- LUZURIAGA, L.: «La Inspección de Primera Enseñanza en Italia», en *La Inspección de Primera Enseñanza*, Boletín mensual de la Asociación Nacional de Inspectores, n.º 8, mayo 1915, pp. 1-8.
- LUZURIAGA, L.: «La Inspección de Primera Enseñanza en el Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda», en *La Inspección de Primera Enseñanza*, Boletín mensual de la Asociación Nacional de Inspectores, n.º 12, diciembre 1915, pp. 11-15.
- LUZURIAGA, L.: «La Inspección de Primera Enseñanza en los Estado Unidos», en *La Inspección de Primera Enseñanza*, Boletín mensual de la Asociación Nacional de Inspectores, n.º 12, diciembre 1915, pp. 15-17.
- LLORCA, A.: «La Inspección», en *La Inspección de Primera Enseñanza*, Boletín mensual de la Asociación Nacional de Inspectores, n.º 2, marzo 1914, pp. 15-16.
- MAILLO, A.: «La Inspección Técnica de Educación General Básica», en *Supervisión escolar* n.ºs 17-18, Año VI, julio-diciembre 1973, pp. 15-87.
- MAILLO, A.: «La inspección del Estado en las escuelas de la Iglesia», en *Educadores*, n.º 12, Madrid, marzo-abril 1961, pp. 267-275.
- MAILLO, A.: «Historia y problemas de la inspección de Enseñanza Primaria», en *Bordón*, n.ºs 84-85, 1959, pp. 215-239.
- MAILLO, A.: «La Supervisión Escolar», en *Boletín del Proyecto Principal de la UNESCO para América Latina*, Santiago de Chile, n.º 26, abril-junio 1965 y en *Revista de Educación*, n.ºs 179 y 180, MEC, Madrid, marzo 1966, pp.105-111 y 12-18.
- MARTIN RODRIGUEZ, E.: «La supervisión educativa. La efectividad de una supervisión eficaz», en *Nuestra Escuela*, mayo 1990, pp. 8-11.
- MARTINEZ LOPEZ, M.: «La Inspección de Enseñanza en Francia», en *Boletín de la Inspección Técnica de Educación*, año I, n.º 0, Madrid, MEC, mayo 1979, pp. 33-44.
- MATANZA, A.: «La supervisión en la democratización de la escuela primaria», en *Boletín del Proyecto Principal de la UNESCO para América Latina*, Santiago de Chile, n.º 26, abril-junio 1965.
- MEDINA RUBIO, R.: «Anotaciones al problema de la integración de los funcionarios de los actuales cuerpos de Inspección del Ministerio de Educación y Ciencia en el Servicio de Inspección Técnica creado por la Ley General de Educación», en *Supervisión Escolar*, n.º 24, año VIII, julio-diciembre 1975, pp. 7-14.
- MEDINA RUBIO, R.: «El Servicio de Inspección Técnica de Educación: Consideraciones básicas en torno a su problemática organizativa», en *Supervisión Escolar*, n.º 23, año VIII, abril-junio 1975, pp. 7-27.
- MEDINA RUBIO, R.: «El funcionamiento del Consejo de Inspección provincial como órgano colegiado», en *Supervisión Escolar*, Año III, n.º 5, enero-marzo 1968, pp. 37-44.
- MEDINA RUBIO, R.: «Aspectos de la función inspectora en el ordenamiento jurídico-administrativo español», en *Supervisión Escolar*, n.º 3, año II, Madrid, septiembre 1967, pp. 33-46.

- MEDINA RUBIO, R.: «La Inspección Técnica de Educación y el control del rendimiento educativo», en *Organización Educativa*, Revistas de Técnicas directivas de educación, HIEP, año IV, n.ºs 12-13, julio 1970-junio 1971, Madrid, 1971, pp. 208-214.
- MERINO ARRIBAS, J. M.^a: «La visita de inspección», en *Nuestra Escuela*, n.º 124, junio 1991, pp. 9-11.
- MINISTERIO DE INSTRUCCION PUBLICA: «Visita de Inspección a las Escuelas Primarias», *Boletín Oficial de I.P. (Parte no oficial)*, Imprenta Nacional, T. I, Madrid, 1841, pp. 224-232.
- MONTILLA, F.: «Bibliografía española sobre Inspección de Enseñanza Primaria», en *Bordón*, n.ºs 84-85, 1959, pp. 131-135.
- MONTILLA, F.: «Cometidos asignados a la Inspección Primaria en la legislación», en *Revista Española de Pedagogía*, n.º 35, julio-septiembre, T. XII, 1951, pp. 421-436.
- MONTILLA, F.: «Cometidos asignados a la Inspección Primaria en la bibliografía española», en *Revista Española de Pedagogía*, n.º 42, año XI, abril-junio 1953, pp. 243-252.
- MONTILLA, F.: «Inspección femenina», en *Bordón*, n.ºs 84-85, Madrid, 1959, pp. 271-274.
- MORRIS, B. S.: «La inspección de la enseñanza (bibliografía comentada)», en *Revista Analítica de Educación*, n.º 5, vol. VIII, París, UNESCO, mayo 1956.
- MUNDY, J. H. (H.M.I.): «La Inspección de Educación en Inglaterra y Gales», en *Supervisión Escolar*, n.º 19, vol. VII, enero-marzo 1974, pp. 57-63.
- MUÑOZ SEDANO, A.: «La supervisión educativa», en *Bordón*, vol. XLIII, n.º 2, 1991, pp. 177-185.
- NOFUENTES, M.: «La función inspectora en el Seguro Escolar», en *Revista de Educación*, n.º 25, vol. IX, Madrid, 1954, pp. 107-113.
- NOGUES, A.: «Indicaciones para una reforma de la inspección de Primera Enseñanza», en *Revista de Pedagogía*, n.º 30, T. III, Madrid, 1924, pp. 208-214.
- NOGUES, A.: «La formación de los inspectores», en *La Inspección de Primera Enseñanza*, Boletín mensual de la Asociación Nacional de Inspectores, n.º 9, agosto 1915, pp. 9-11.
- NORIEGA, J.: «Dirección técnica de la Enseñanza Primaria. Nivel zonal», en *Supervisión Escolar*, n.º 3, Año II, Madrid, septiembre 1967, pp. 47-57.
- NORIEGA, J.: «Dirección técnica de la Enseñanza Primaria. Nivel zonal», en *Supervisión Escolar*, n.º 4, Año II, Madrid, diciembre 1967, p. 63-77.
- NORIEGA, J.: «Dirección técnica de la Enseñanza Primaria. Nivel zonal», en *Supervisión Escolar*, n.º 5, Año III, Madrid, enero-marzo, 1968, Año III, Madrid, enero-marzo 1968, pp. 45-62.
- PACIOS, A.: «La Inspección en Enseñanza Media», en *Bordón*, n.ºs 84-85, Madrid, 1959, pp. 203-213.
- PAYA, M. R.: «Inspección y escuelas de Magisterio», en *Bordón*, n.ºs 84-85, Madrid, abril-mayo 1959, pp. 315-321.
- PEPE, M.: «La nueva función inspectora en Italia», en *Supervisión Escolar*, n.º 21, Madrid, julio-diciembre 1974, pp. 45-62.
- PIRIA DE RODRIGUEZ, R. V.: «La supervisión de escuelas», en *Anales*, Montevideo, enero-marzo 1962, pp. 131-168.
- PLAN DE ACTIVIDADES DEL SERVICIO DE INSPECCION E INSTRUCCIONES PARA SU PUESTA EN PRACTICA (Curso 1979-80): en *Boletín de la Inspección Técnica de Educación*, MEC, Año I, n.º 1, febrero 1980, pp. 61-95.

- PLAN GENERAL DE ACTIVIDADES DE LA INSPECCION DE EDUCACION BASICA DEL ESTADO, en *Boletín de Inspección de Educación Básica del Estado*, MEC, año I, n.º 2, octubre 1980, pp. 1-149.
- PLAN DE ACTUACION DEL SERVICIO DE INSPECCION TECNICA DE EDUCACION. Curso 1988-1989: «Resolución de la Dirección General de Coordinación y de la Alta Inspección, de 15 de noviembre de 1988, por la que se aprueba el ...», *Boletín Oficial del Ministerio de Educación y Ciencia*, año XIX, lunes, 28 de noviembre de 1988, n.º 48, fascículo segundo, pp. 1474-1479.
- PLAN DE ACTUACION DEL SERVICIO DE INSPECCION TECNICA DE EDUCACION. Curso 1989-1990: «Resolución de la Dirección General de Coordinación y de la Alta Inspección, de 14 de septiembre de 1989, por la que se aprueba el ...», *Boletín Oficial del Ministerio de Educación y Ciencia*, año XX, lunes, 25 de septiembre de 1989, n.º 39, fascículo segundo, pp. 1258-1263.
- PLAN GENERAL DE ACTUACION DEL SERVICIO DE INSPECCION TECNICA DE EDUCACION PARA EL CURSO 1990-1991: «Resolución de la Dirección General de Coordinación y de la Alta Inspección, de 28 de septiembre de 1990, por la que se aprueba el ...», *Boletín Oficial del Ministerio de Educación y Ciencia*, año XXI, lunes, 8 de octubre de 1990. (Recogido en SOLER FIERREZ, E.: *La visita de inspección*, La Muralla, Madrid 1991, pp. 161-168.
- PLAN GENERAL DE ACTUACION DEL SERVICIO DE INSPECCION TECNICA DE EDUCACION PARA EL CURSO 1991-1992: «Resolución de la Dirección General de Coordinación y de la Alta Inspección, de 12 de septiembre de 1991, por la que se aprueba el ...», *Boletín Oficial del Ministerio de Educación y Ciencia*, año XXII, lunes, 30 de septiembre de 1991 (separata n.º 39), pp. 3-10.
- PULPILLO, A. J.: «Estudio comparativo de la función inspectora en Europa», en *Supervisión Educativa*, n.º 24, año VIII, Madrid, abril-junio, 1975, pp. 28-41.
- PULPILLO, A. J.: «La Inspección de Primera Enseñanza y las direcciones de grupos escolares», en *Bordón*, n.ºs 84-85, Madrid, 1959, pp. 299-307.
- PUYOL, J.: «Apuntes sobre el origen y desarrollo histórico de la Inspección escolar (I)», en *Revista Española de Pedagogía*, n.º 112, año XXVIII, octubre-diciembre 1970, pp. 375-390.
- PUYOL, J.: «Apuntes sobre el origen y desarrollo histórico de la Inspección escolar (II)», en *Revista Española de Pedagogía*, n.º 113, Año XXIX, enero-marzo 1971, pp. 49-66.
- RIVAS NAVARRO, M.: «El curso de prácticas del Magisterio en formación y la Inspección del Estado», en *Supervisión Escolar*, Revista de la HIEL, Año I, n.º 1, Madrid, septiembre 1966, pp. 115-118.
- RIVAS NAVARRO, M.: «El inspector técnico de Enseñanza Primaria. Indole de la función y sentido de la denominación», en *Supervisión Escolar*, n.º 6, Madrid, 1968, pp. 37-54.
- RIVAS NAVARRO, M.: «Fin, campos y medios actuales de la inspección pedagógica», en *Notas y Documentos*, n.ºs 8-9, 1963, pp. 57-58.
- RIVAS NAVARRO, M.: «¿Técnicas de educación o inspectores de educación?», en *Supervisión Escolar*, n.ºs 9-10, Madrid, 1969, pp. 85-90.
- RODRIGUEZ DIEGUEZ, J. L.: «la función de control en la empresa educativa», en *Organización educativa*, Revista de Técnicas directivas de la educación, HIEP, Año IV, n.ºs 12-13, julio 1970-junio 1971, Madrid 1971, pp. 215-228.
- RODRIGUEZ DIEGUEZ, J. L.: «Las funciones de la Inspección (un estudio experimental)», en *Revista Española de Pedagogía*, n.º 96, Año XXIV, octubre-diciembre 1966, pp. 329-346.

- RODRIGUEZ DIEGUEZ, J. L.: «Precisiones en torno a un concepto y a una función», en *Supervisión Escolar*, n.º 4, Madrid, 1967, pp. 55-62.
- RODRIGUEZ VIVANCO, M.: «La entrevista personal en la Inspección escolar», en *Nueva Educación*, n.º 52, Año VII, vol. X, Lima, agosto 1952, pp. 22-25.
- ROGER, J.: «La Inspección de Enseñanza Media en Bélgica, Francia e Inglaterra», en *Revista de Educación*, n.º 14, T. V, Madrid, 1953, pp. 231-234.
- ROSELLO, P.: «Encuesta sobre la Inspección de Enseñanza Primaria», en *Boletín Escolar*, Madrid, 1922.
- RUBIO ORBE, G.: «La supervisión en la educación fundamental», en *Revista Ecuatoriana de Educación*, n.º 45, Quito, enero-marzo 1957, pp. 26-51.
- RUIZ AMADO, R.: «La Inspección de la Enseñanza Privada», en *Razón y Fe*, T. IV, 1902, pp. 137-153.
- RUIZ MORENO, M. R.: «Inspección para garantizar la calidad», en *Nuestra Escuela*, n.º 119, enero 1991, pp. 8-11.
- SALAZAR SALVADOR, J.: «La Inspección de hoy», en *Bordón*, n.ºs 84-85, Madrid, 1959, pp. 309-314.
- SALVO, F.: «La Inspección inspeccionada», en *Cuadernos de Pedagogía*, n.º 53, Barcelona 1979, pp. 9-12.
- SANCHEZ MANZANO, O.: «Concepto y funciones de la Inspección escolar», en *Supervisión Escolar*, n.º 1, Año I, Madrid, septiembre 1966, pp. 35-45.
- SANCHEZ-MIGALLON, J. A.: «Bases legales y técnicas de la Inspección de F.P.», en *Profesiones y Empresas*, n.º 79, febrero 1983, pp. 37-40.
- SECADURA NAVARRO, T.: «La nueva inspección», en *Nuestra Escuela*, n.º 110, enero-febrero 1990, pp. 8-12.
- SERRANO DE HARO, A.: «La visita de inspección», en *Bordón*, n.ºs 84-85, Madrid, 1959, pp. 291-297.
- SERRANO DE HARO, A.: «Notas sobre la Inspección de Primera Enseñanza», *Revista Española de Pedagogía*, n.º1, Madrid, enero-marzo 1943, pp. 137-144.
- SERRADILLA CALVO, M.: «Tecnificación y desburocratización educativa: la Inspección Técnica de Educación», en *Supervisión escolar*, n.ºs 9-10, Año III, Madrid, enero-junio 1969, pp. 108-113.
- SOLER FIERREZ, E.: «El inspector, investigador de la "productividad escolar"», en *Comunidad Escolar*, n.º 261, 17 de enero e 1990, p. 3 y en *Apuntes de Educación*, Boletín Informativo, Ed. Anaya, Madrid, 10 de febrero de 1990.
- SOLER FIERREZ, E.: «Una Inspección para la mejora de la calidad de la educación», en *Comunidad Educativa*, n.º 187, Madrid, abril 1991, pp. 18-26.
- SOLER FIERREZ, E.: «La bibliografía en castellano sobre Inspección Educativa», en *Revista de Ciencias de la Educación*, Año XXXVII, n.º 147, julio-septiembre, Madrid, 1991, pp. 419-433.
- SOTO RODRIGUEZ, G.: «La supervisión escolar costarricense», en *Revista de Educación*, Ministerio de Educación Pública, noviembre 1960.
- TEMPRANO ORDIAZ, S.: «Evolución semántica e histórica de la palabra inspección», en *Perspectivas pedagógicas*, n.º 1, Barcelona, 1958, pp. 36-47.
- TEMPRANO ORDIAZ, S.: «El inspector lasaliano, su misión educativa», en *Perspectivas Pedagógicas*, n.º 8, Barcelona, 1961, pp. 457-459.
- TORT I RAVENTOS, LL.: «Supervisión y Administración escolar», en *Educar*, n.º 6, Universidad Autónoma de Barcelona, Bellaterra 1984, pp. 59-81.

- TREMEDAL, R. DEL: «Los Inspectores de E.G.B.: alternativa a unos problemas profesionales», en *Cuadernos de Pedagogía*, n.º 35, Barcelona, noviembre, 1977, pp. 48-52.
- TURIEL, A.: «Aspectos jurídicos de la inspección diocesana en los centros de la Iglesia», en *Educadores*, n.º 12, marzo-abril 1961, pp. 315-324.
- URS Y OTROS: «Organización, misión y evolución de la Inspección de las escuelas públicas de la Suiza alemana», en *Supervisión Escolar*, Revista de la HIEP, Año VIII, n.º 22, enero-marzo 1975, pp. 23-47.
- UTRAY, N.: «La Inspección y las obras post-escolares», en *La Inspección de Primera Enseñanza*, Boletín mensual de la Asociación Nacional de Inspectores, n.º 1, febrero 1914, pp. 9-11.
- VALLS I ANGLES: «Sobre la Inspección de Primera Enseñanza», en *Revista de Pedagogía*, n.º 11, T. I, Madrid, 1922, pp. 410-418.
- VEGA, J.: «La Inspección de Primera Enseñanza», en *Revista de Pedagogía*, T. XIII, Madrid, 1934, pp. 496-501.
- VILLAR ANGULO, L. M.: «Supervisión educativa y conferencias de supervisión», en *Formación del profesorado. Reflexiones para una reforma*, Ed. Promolibro, Valencia, s/f., pp. 235-263.
- VILLAREJO MINGUEZ, E.: «Consejeros Escolares en los Centros de Enseñanza Primaria y Media», Madrid, *Revista Educadores*, n.º 96, 1959, pp.
- ZAHN, C.: «La inspección escolar en Alemania», en *Revista Española de Pedagogía*, n.º 115, Año XXIX, julio-septiembre 1971, pp. 315-323.

V. JORNADAS, CONGRESOS, SIMPOSIOS, SEMINARIOS, HOMENAJES Y BIOGRAFIAS

- Antología*. Libro Homenaje conmemorativo de la jubilación de Agustín Serrano de Haro, Inspector de Enseñanza Primaria del Estado, 1921-1969, Madrid, ed. Paraninfo, julio 1969.
- Asociación Nacional de Inspectores de Enseñanza Media del Estado: Documento de la Asamblea General, Madrid, marzo 1980.
- Asociación Nacional de Inspectores profesionales de Primera Enseñanza, Asamblea Oficial de 1931, Conclusiones, Ed. Seix Barral, Barcelona, 1931.
- Congreso de Inspectores de Enseñanza Primaria (Minas, octubre 1949), en *Anales de Instrucción Primaria*, número especial, Montevideo, Uruguay, octubre, noviembre y diciembre 1949, pp. 1-321.
- Dirección General de Coordinación y de la Alta Inspección: Plan de igualdad de oportunidades para las mujeres. Seminario dirigido a la Inspección Técnica. Servicio de Inspección Técnica de Educación, Madrid, octubre 1989.
- Escritos menores* (Libro homenaje a A. Maíllo con motivo de su 90 aniversario), Ed. U.S.I.T.E., Madrid, 1991. Prólogo de Rogelio Medina.
- Honduras, Ministerio De Educación Pública: «Trabajos del Seminario Nacional de Supervisión de la Educación Media», Tegucigalpa, 1954.
- Inspección de Primera Enseñanza: «Homenaje a Alejandro Casona», Madrid, Imprenta San Marcos, 1925.
- Inspección de Enseñanza Media: «Seminarios Permanentes de Inspectores de Enseñanza Media», Servicio de publicaciones del M.E.C., Madrid, mayo-junio, 1979.
- Inspección de Enseñanza Media: «Seminarios Permanentes de Inspectores de Bachillerato», Servicio de publicaciones del M.E.C., Madrid, mayo-junio, 1980.

- Jornadas del Servicio de Inspección Técnica. Pazo de Mariñán, 16-21 julio 1979, *Boletín de la Inspección Técnica de Educación*, Año 1, n.º 1, Ministerio de Educación y Ciencia, Servicio de Publicaciones, p. 99.
- II Jornadas de la Inspección de Educación Básica del Estado, Pazo de Mariñán, La Coruña, 14-19 de julio de 1980, *Boletín de la Inspección de Educación Básica del Estado*, Año II, n.º 3, abril 1981, 112 pp.
- III Jornadas de la Inspección de Educación Básica del Estado. Pazo de Mariñán, La Coruña, 13-17 julio 1981, *Boletín de la Inspección de Educación Básica del Estado*, Año II, monográfico 1/2, diciembre 1981, p. 221.
- XIV Jornadas de verano de la Hermandad de Inspectores de Enseñanza Primaria: *Crónica*, Ed. H.I.E.P., La Coruña, agosto 1965.
- Notas bibliográficas sobre inspectores: Almendros Ibáñez, Herminio (1898-1974); Alvarez Santullano, Luis (1887-1952); Carderera Poto, Mariano (1816-1893); Cousinet, Roger (1881-1972); Figuerola Ballester, Laureano (1816-1904); Hernández Ruis, Santiago (1901); Luzuriaga Medina, Lorenzo (1889-1959); Maíllo García, Adolfo (1901); Sain Ruiz, Fernando (1859-1957); en ESCOLANO BENITO, A.: *Diccionario Ciencias de la Educación. Historia de la Educación*, vol. II, Ed. Anaya, Madrid, 1985.
- Notas biográficas sobre inspectores: Araújo y Alcalde, Cástor; Arce Bodega, José; Benet y Maixe, Joaquín, Iturzaeta, José Francisco; Nata y Galoso, Luis; Riotord y Feliú, Francisco y Sandino, Pedro. Entradas del *Diccionario de Educación y Métodos de Enseñanza* de Mariano Carderera, 3.ª edic. pp. 198 y 200 del T. I, pp. 266-267 del T. III y pp. 14, 510 y 530 del T. IV. Librería de D. Gregorio Hernández, Madrid, 1884.
- Notas biográficas sobre inspectores: Luis Alaminos y Peña, José Aliseda Olivares, Antonio Ballester Usano, Juan Comas Camps, Isidoro Enríquez Calleja, Santiago Hernández Ruis, Florentino Martínez Torner, Luis Santallano y Domingo Tirado Benedí, en *El exilio español en México 1939-1982*, Ed. Salvat-Fondo de Cultura Económica, México, 1982, pp. 718, 721, 732, 757, 767, 791, 808, 857-858 y 865-866, respectivamente.
- Notas biográficas sobre inspectores: Daniel Carretero Riosalido, Antonio Juan Onieva Santamaría, Luis Linares Becerra, Juvenal de Vega y Relea, Antonia Ortiz Currais, Víctor de la Serna y Espina, Pedro Roselló Blanch, Carmen Isern Galcerán, Africa Ramírez de Arellano, Ana de la Quintana Gómez, Miguel Angel Vicente Mangas, Jacinto Ruiz Santiago, Eduardo Málaga García, Mercedes Candevilla Gorrindo, Elena Rodríguez Pascual, Blanco Montalvo, M.ª Luisa García Merina, M.ª Begoña García Andoaín, Felisa de las Cuevas Canillas, Salvador Ferrer C. Maura, Agustín Serrano de Haro, Alejandro Rodríguez Alvarez (Alejandro Casona), Celestino Minguela Velasco, María Barrio Sánchez, Angeles Antelo Rodríguez, José Plata Gutiérrez, Luis M.ª Mestras Martí, Elisa Martín Maestro, Marcelino Reyero Riaño, Dolores Prados Beltrán, Juan Jaén Sánchez, Aurora Medina de la Fuente, en FERRER, C., MAURA, S.: *La Escuela de Estudios Superiores del Magisterio (1909-1932)*, Madrid, 1973, pp. 288-339.
- Plenario de Inspectores de Enseñanza Primaria común, Necochea (Argentina), diciembre 1968, en *Revista de Educación*, Buenos Aires, 1969, n.º 21 (nueva serie), pp. 45-46.
- Primer Seminario para inspectores de educación, Secretaría de Educación Pública, México, 1961. Oficina de Coordinación General de Educación Preescolar y Primaria en la República y UNESCO.
- Recomendaciones de la VI y XIX Conferencias Internacionales de Instrucción Pública. La Inspección de Enseñanza Primaria (n.ºs 10 y 42), publicadas en el n.º 246 de O.I.E.-UNESCO.

- Reunión de Inspectores numerarios de Enseñanza Media (dos de diciembre de 1964) (Ref. *Revista Enseñanza Media*, Ministerio de Educación Nacional, n.º 151, Madrid, 1965, pp. 24-29).
- Reunión del Seminario Permanente de Inspectores de Física y Química, Alicante, Mayo de 1982 (Ref. de J. M. de Ramón Bas, en *Revista de Bachillerato*, n.º 24, octubre-diciembre, 1982, pp. 139-140).
- I Simposium europeo de inspección educativa, USITE, Madrid, 1986, p. 295.
- II Simposium europeo de inspección educativa, USITE, Ministerio de Educación y Ciencia-Gobierno Balear, Palma de Mallorca, 1990, p. 293.
- La supervisión de la Educación Básica en Iberoamérica, O.E.I., Madrid, 1986.

VI. PONENCIAS, DISCURSOS, CONFERENCIAS, ESTUDIOS BIOGRAFICOS E INTERVENCIONES

- ABOS BALLARIN, A.: «La función inspectora y la igualdad de oportunidades», Ponencia presentada al Seminario sobre el *Plan de Igualdad de Oportunidades para la mujer*, Servicio de Inspección Técnica de Educación, Madrid, octubre 1989, pp. 85-90.
- ALCOBE, J.: «Herminio Almendros: Un educador para el pueblo», en *Cuadernos de Pedagogía*, n.º 3, marzo 1975, pp. 30-32.
- ANONIMO: «José Blat Gimeno, Educador internacional», en *Supervisión escolar*, Año III, n.º 7, julio-septiembre 1968, pp. 109-127.
- ANONIMO: «Sentido educativo de la vida y la obra de Agustín Serrano de Haro», en *Supervisión escolar*, Año III, n.º 5, enero-marzo 1968, pp. 109-118.
- ANDRIAND, L.: «La Inspección de Bélgica». Ponencia presentada a las III Jornadas de la Inspección Básica del Estado, Pazo de Mariñán, La Coruña, 13-17 de julio de 1981, en *Boletín de la Inspección de Educación Básica del Estado*, año II, monográfico 1/2, diciembre 1981, pp. 179-187.
- ARROQUI, M. I.: «El papel del inspector en la formación del maestro, 1849-1939», en *La investigación pedagógica y la formación de profesores*, Sociedad Española de Pedagogía, Madrid, 1980, Vol. II, pp. 167-169.
- BAENA RODRIGUEZ, M.: «Anteproyecto del Reglamento de la Hermandad», XIV Jornadas de verano, en *Crónica*, Ed. Hermandad de Inspectores de Enseñanza Primaria, La Coruña, agosto 1965, pp. 29-43.
- BANNACH, E.: «La Supervisión Educativa en la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura», Ponencia presentada al I Simposium Europeo sobre Inspección Educativa, en *Actas*, Madrid, 1985, pp. 101-111.
- BARREIRO, H.: «Lorenzo Luzuriaga y el movimiento de la escuela única: De la Renovación educativa al exilio, 1913-1959», en *Revista de Educación*, n.º 289, Madrid, 1989, pp. 7-48.
- BARREIRO, H.: *Lorenzo Luzuriaga y la escuela pública en España 1889-1939*, Ed. Diputación de Ciudad Real, 1984.
- BARREIRO, H.: «Lorenzo Luzuriaga, renovador de la Educación en España», en *Cuadernos de Pedagogía*, n.º 106, 1983, pp. 53-56.
- BRESTERS, W.: «La función de evaluación del sistema escolar por la inspección educativa en Holanda: Ambito, finalidad, estrategias, procedimientos e instrumentos», Ponencia

- presentada II Simposium Europeo sobre Inspección Educativa, USITE —Ministerio de Educación y Ciencia—, Gobierno Balear, Palma de Mallorca, 1990, pp. 71-83.
- BUG GIMENO, A.: «La Inspección de Educación Básica y el perfeccionamiento del profesorado en ejercicio», Ponencia presentada a las II Jornadas de la Inspección de Educación Básica del Estado, Pazo de Mariñán, La Coruña, 14-19 de julio de 1980, en *Boletín de la Inspección de Educación Básica del Estado*, MEC, n.º 3, abril 1981, pp. 57-61.
- CALAVIA, J.: «Discurso en la sesión de apertura», XIV Jornadas de verano, en *Crónica*, Ed. Hermandad de Inspectores de Enseñanza Primaria, La Coruña, agosto 1965, pp. 13-22.
- CONCLUSIONES del Simposium europeo sobre inspección educativa, Madrid, 5-8 de junio de 1985, en *Actas*, Ed. USITE, Madrid, 1986, pp. 33-36.
- CONCLUSIONES del II Simposium europeo de inspección educativa, USITE —Ministerio de Educación y Ciencia—, Gobierno Balear, Palma de Mallorca 1990, pp. 233-256.
- CONCLUSIONES de las II Jornadas de Estudio de la Inspección de Educación Básica del Estado, en *Boletín de la Inspección de Educación Básica del Estado*, MEC, n.º 3, abril 1981, pp. 97-109.
- CONCLUSIONES de la Reunión plenaria de la Asociación Nacional de Inspectores de Enseñanza Media del Estado, Madrid, 28-19 de abril de 1973, en *Organización y supervisión educativa*, Revista de la HIEP, Año VI, n.º 16, enero-junio 1973, pp. 79-86.
- CONCLUSIONES de la XXI Asamblea. Hermandad de Inspectores Técnicos de Educación General Básica, Madrid, abril 1974, en *Supervisión Escolar*, Revista de la HIEP, Año VII, n.º 20, abril-junio 1974, pp. 11-14.
- ESCOLANO BENITO, A.: «Almendros Ibáñez, Herminio (1898-1974)», p. 7 (B.D.C.); «Alvarez Santullano, Luis (1887-1952)», pp. (A.T.B.); «Carderera Poto, Mariano (1816-193)», p. 40 (L.V.G.); «Cousinet, Roger (1881-1972)», pp. 71-72 (G.M.); «Figuerola Ballester, Laureano (1816-1904)», p. 144 (B.D.C.); «Hernández Ruis, Santiago (1901)», pp. 179-180 (J.A.J.); «Luzuriaga Medina, Lorenzo (1889-1959)»; pp. 218-219 (J.R.B.); «Maíllo García, Adolfo (1901)», p. 223 (A.P.P.); «Sainz Ruiz, Fernando (1889-1957)», pp. 326-327 (J.A.J.E.), en *Diccionario Ciencias de la Educación*, Historia de la Educación II, Anaya, Madrid, 1985.
- FRATANGELO, A.: «La Inspección Educativa en Italia», Ponencia presentada al II Simposium europeo de inspección educativa. USITE —Ministerio de Educación y Ciencia— Gobierno Balear, Palma de Mallorca, 1990, pp. 157-176.
- GALINDO, A. (dra.): «Adolfo Maíllo», en *Textos pedagógicos hispanoamericanos*, Ed. ITER, Madrid, 1968, pp. 1175-1728.
- GIBSON, A. (H.M.I.): «Evaluación del sistema educativo de Inglaterra y País de Gales por la Inspección de Su Majestad: Ambito y finalidad, estrategia, procedimientos e instrumentos», Ponencia presentada al II Simposium europeo de inspección educativa, USITE —Ministerio de educación y Ciencia— Gobierno Balear, Palma de Mallorca, pp. 85-116.
- GOMEZ DACAL, G.: «Conclusiones del Seminario sobre el Plan de Actividades del Servicio de Inspección», Jornadas del Servicio de Inspección Técnica, Pazo de Mariñán, La Coruña, 16-21 de julio de 1979, en *Boletín de la Inspección de Educación Básica del Estado*, MEC, Año I, n.º 1, Madrid, 1980, pp. 61-70.
- GOMEZ DACAL, G.: «La función de la evaluación del sistema escolar por la Inspección Educativa en España: Ambito, finalidad, estrategias, procedimientos e instrumentos». Ponencia presentada II Simposium Europeo sobre Inspección Educativa, USITE, Ministerio de Educación y Ciencia, Gobierno Balear, Palma de Mallorca, 1990, pp. 177-195.

- GOMEZ DACAL, G.: «La Inspección Básica del Estado», Ponencia presentada a las II Jornadas de la Inspección de Educación Básica del Estado, Pazo de Mariñán, La Coruña, 14-19 de julio de 1980, en *Boletín de la Inspección de Educación Básica del Estado*, MEC, año II, n.º 3, abril 1981, pp. 25-40.
- GONZALEZ, P.; NARCISO, J. L.; RODRIGUEZ, A. L.; SOTO, A.: «Actividad de la Inspección. Jornada de trabajo y retribuciones», Asociación Nacional de Inspectores de Enseñanza Media del Estado, en *Documentos de la Asamblea General*, Madrid, marzo 1980, pp. 97-115.
- GONZALEZ ALVAREZ, A.: El Director General de Enseñanza Media habla a los Inspectores: «Los problemas de la Enseñanza Media», Reunión de Inspectores numerarios de Enseñanza Media, 2 de diciembre de 1964, en *Revista de Enseñanza Media*, Ministerio de Educación Nacional, n.º 151, Madrid, 1965, pp. 2-29.
- GONZALEZ RUIZ, J.: «Conclusiones del Seminario sobre bases jurídico-doctrinales, de la Inspección», Jornadas del Servicio de Inspección Técnica, Pazo de Mariñán, La Coruña, 16-21 de julio de 1979, en *Boletín de la Inspección Técnica de Educación*, MEC, año I, n.º 1, Madrid, 1980, pp. 53-59.
- GONZALEZ SOLER, A.: «Conclusiones del Seminario sobre evaluación», Jornadas del Servicio de Inspección Técnica, Pazo de Mariñán, La Coruña, 16-21 de julio de 1979, en *Boletín de la Inspección de Educación Básica del Estado*, MEC, año I, n.º 1, Madrid, 1980, pp. 31-44.
- GRISAY, A. E.: «Estudios actuales sobre evaluación de los programas escolares, los centros docentes y el profesorado: modelos, ensayos metodológicos y técnicas empleadas», Ponencia presentada II Simposium Europeo sobre Inspección Educativa, USITE —Ministerio de Educación y Ciencia—, Gobiern Balera, Palma de Mallorca, 1990, pp. 199-215.
- GUIRAUM, A.; PALACIOS, A.; MONTERO, A.; ALHAMBRA, C.: «La Inspección de Enseñanza Media a partir de la Ley de 26 de febrero de 1953», Asociación Nacional de Inspectores de Enseñanza Media del Estado, en *Documentos de la Asamblea General*, Madrid, marzo 1980, pp. 5-33.
- HERMANDAD DE INSPECTORES DE ENSEÑANZA PRIMARIA: «Nuevos Inspectores Técnicos de Madrid y Barcelona», en *Organización y Supervisión Escolar*, Año III, n.ºs 9-10, enero-junio 1969, pp. 164-172.
- HOMENAJE A JULIAN JUEZ: en *Revista de Información*, Comisión nacional española de cooperación con la UNESCO, octubre-diciembre 1981, n.º 23, pp. 94-95.
- INIESTA, A.: «Don Francisco Carrillo: Un hombre y una obra al servicio de la educación», en *Organización educativa. Revista de Técnicas directivas de la educación*, Año IV, n.º 11, enero-junio 1970, pp. 117-122.
- INSPECCION CENTRAL: «Modelo de informe de visita de inspección (Inspección Central)», Presentado a las Jornadas del Servicio de Inspección Técnica, Pazo de Mariñán, La Coruña, 16-21 de julio de 1979, en *Boletín de la Inspección Técnica de Educación*, MEC, año I, n.º 1, Madrid, 1980, pp. 89-95.
- INSPECCION DE ENSEÑANZA PRIMARIA: «Homenaje a Alejandro Casona», Imprenta San Marcos, Madrid, 1925.
- JIMENEZ EGUIZABAL, J. A.: «La documentación de la Inspección de Primera Enseñanza como fuente para el estudio de la escolarización en la coyuntura republicana (1931-1936)», en *Escolarización y Sociedad en la España contemporánea (1808-1970)*, ponencia presentada al II Coloquio de Historia de la Educación, Sección científica de Historia de la Educación en la Sociedad Española de Pedagogía, Valencia, 1983, pp. 815-829.

- JIMENEZ AGUIZABAL, J. A. y LAZARO MARTINEZ, A.: «La función social de la supervisión: origen y perspectivas», Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. La Supervisión de la Educación básica en Iberoamérica, en *Cuadernos de Capacitación docente*, O.E.I., Madrid, 1986, pp. 61-76.
- LABRA, R. M.^a DE: «El problema político-pedagógico en España», (Discurso parlamentario que incluye el problema de «La inspección escolar»), Ed. Agustín Avrial imp. noviembre 1898.
- LAGUNA PEÑA, J.: «Presentación», II Simposium Europeo sobre Inspección Educativa, USITE —Ministerio de Educación y Ciencia— Gobierno Balear, Palma de Mallorca, 1990, pp. 11-15.
- LINDEBOON, I.: «La función de la Inspección de Educación en enseñanza básica (preescolar, primaria) y enseñanza secundaria en Holanda», Ponencia presentada a las III Jornadas de la Inspección Educación Básica del Estado, Pazo de Mariñán, La Coruña, 13-17 de julio de 1981, en *Boletín de la Inspección de Educación Básica del Estado*, año II, monográfico 1/2, diciembre 1981, pp. 189-195.
- LOPEZ MARTINEZ, J.: «La Reforma y el Servicio de Inspección integrado», comunicación presentada a las Primeras Jornadas sobre la Reforma Educativa, 1990, Torrejón de Ardoz, en *Ponencias y conclusiones de...*, Ed. Ayuntamiento de Torrejón de Ardoz, 1990, pp. 175-179.
- MAC GLEANNAIN, S.: «La función de evaluación del sistema escolar por la Inspección educativa en Irlanda: Ambito, finalidad, estrategias, procedimientos e instrumentos», Ponencia presentada II Simposium Europeo sobre Inspección Educativa, USITE —Ministerio de Educación y Ciencia—, Gobierno Balear, Palma de Mallorca 1990, pp. 117-155.
- MAURY, J. F.: «La función de evaluación del sistema escolar por la Inspección educativa en Francia: Ambito, fines, estrategias, modos y técnicas», Ponencia presentada II Simposium Europeo sobre Inspección Educativa, USITE —Ministerio de Educación y Ciencia—, Gobierno Balear, Palma de Mallorca, 1990, pp. 35-69.
- MEDINA RUBIO, R.: «Administración educativa e Inspección», Ponencia presentada al I Simposium Europeo sobre Inspección Educativa, en *Actas*, Madrid, 1985, pp. 43-53.
- MEDINA RUBIO, R.: «El control de las competencias educativas del Estado en las Comunidades Autónomas», Ponencia presentada a las II Jornadas de la Inspección Básica del Estado, Pazo de Mariñán, La Coruña, 13-17 de julio de 1981, en *Boletín de la Inspección de Educación Básica del Estado*, año II, monográfico 1/2, diciembre 1981, pp. 101-125.
- MENENDEZ I PABLO, J.: «La inspección como agente evaluador externo del sistema educativo, Impacto social e institucional de los resultados de la función de evaluación», Conferencia inaugural del II Simposium Europeo sobre Inspección Educativa, USITE —Ministerio de Educación y Ciencia—, Gobierno Balear, Palma de Mallorca, 1990, pp. 23-31.
- MIGUEL DIAZ, F. M. DE: «La experimentación educativa y la función asesora de la supervisión», Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. La Supervisión de la Educación Básica en Iberoamérica, en *Cuadernos de Capacitación docente*, O.E.I., Madrid, 1986, pp. 53-59.
- OJEDA, V.: «Conclusiones del Seminario de Organización de los Centros», Jornadas del Servicio de Inspección Técnica, Pazo de Mariñán, La Coruña, 16-21 de julio de 1979, en *Boletín de la Inspección Técnica de Educación*, MEC, año I, n.º 1, Madrid, 1980, pp. 7-29.
- ORDEN, A. DE LA: «Adolfo Maíllo y su puesto en la pedagogía española», en *Supervisión Escolar*, Año II, n.º 4, octubre-diciembre 1967, pp. 127-134.

- ORDEN, A. DE LA: «Curriculum abierto y evaluación externa: implicaciones para el ejercicio de la función inspectora», Conferencia dictada en el II Simposium Europeo sobre Inspección Educativa, USITE —Ministerio de Educación y Ciencia—, Gobierno Balear, Palma de Mallorca, 1990, pp. 117-227.
- ORDEN, A. DE LA: «El control de la evaluación educativa. Un ejemplo», Ponencia presentada en las II Jornadas de estudio de la Inspección de Educación Básica del Estado, Pazo de Mariñán, La Coruña, 13-17 de julio de 1981, en *Boletín de la Inspección de Educación Básica del Estado*, año II, monográfico 1/2, diciembre 1981, pp. 63-99.
- ORDEN, A. DE LA: «Formación de Inspectores de Educación», Ponencia presentada al I Simposium Europeo sobre Inspección Educativa, en *Actas*, Madrid, 1985, pp. 39-42.
- ORDEN, A. DE LA: «La función de la Inspección Técnica en el contexto de la gestión del sistema educativo», Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, la Supervisión de la Educación Básica en Iberoamérica, en *Cuadernos de Capacitación docente*, O.E.I., Madrid, 1986, pp. 31-36.
- ORDEN, A. DE LA: «Pedro Roselló y la educación comparada», en *Supervisión escolar*, Año II, n.º 2, marzo 1967, pp. 111-116.
- PASTOR GOMEZ, J. y FUENTE ARANA, A.: Ponencia presentada a la Reunión sobre «Actuación de la Inspección desde el punto de vista didáctico y pedagógico, en los centros de Enseñanza Media», Reunión de Inspectores numerarios de Enseñanza Media, 2 de diciembre de 1964, en *Revista de Enseñanza Media*, Ministerio de Educación Nacional, n.º 152, Madrid, 1965, pp. 383-391.
- REYES, J. J.: «Una vida dedicada a la educación (a propósito de Santiago Hernández Ruiz)» y «Los maestros Ballesteros» en «Escuelas, Maestros y Pedagogos», en *El exilio español en México, 1939-1982*, Salvat fondo de Cultura Económica, México, 1982, pp. 187-188 y 195-196, respectivamente.
- RIVAS, M.: «Antonio J. Onieva, una vocación europea», en *Supervisión escolar*, Año III, n.º 8, octubre-diciembre 1968, pp. 101-108.
- ROJAS, J.; VILAPLANA, M.; AVILES, M. y GABRIEL, S.: «La Inspección de Enseñanza Media: Presente y futuro», Asociación Nacional de Inspectores de Enseñanza Media del Estado, en *Documentos de la Asamblea General*, Madrid, marzo 1980, pp. 34-50.
- ROGER AMENGUAL, B.: «La evaluación formativa en el ejercicio de la función inspectora», Conferencia de clausura del II Simposium Europeo sobre Inspección Educativa, USITE —Ministerio de Educación y Ciencia—, Gobierno Balear, Palma de Mallorca, 1990, pp. 259-266.
- RUIZ BERRIO, J.: «Santiago Hernández Ruiz», en GALINO, A. (dra.): *Textos pedagógicos hispanoamericanos*, Ed. ITER, Madrid, 1968, pp. 1685-1711.
- SACRISTAN, A.: «Homenaje a Santiago Hernández Ruiz», en *Revista de Información*, Comisión nacional española de cooperación con la UNESCO, octubre-diciembre 1980, n.º 24, pp. 63-68.
- SANCHEZ MANZANO, O.: «Anteproyecto al Reglamento de la Inspección de Enseñanza Primaria del Estado», XIV Jornadas de verano, en *Crónica*, Ed. Hermandad de Inspectores de Enseñanza Primaria, La Coruña, agosto 1965, pp. 44-48.
- SANCHEZ MIRAS, L.: «La función de la supervisión en los sistemas educativos actuales», Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. La Supervisión de la Educación Básica en Iberoamérica, en *Cuadernos de Capacitación docente*, O.E.I., Madrid, 1986, pp. 21-29.

- SERRANO DE HARO, A.: «La Inspección, Alejandro Casona y otros recuerdos», en FERRER, C., MAURA, S.: *La Escuela de Estudios Superiores del Magisterio (1909-1932)*, Madrid, 1973, pp. 7-9.
- SOLER FIEREZ, E. y GONZALEZ SOLER, A.: «Evaluación del sistema escolar en su nivel básico y obligatorio», Ponencia presentada a las III Jornadas de la Inspección Básica del Estado, Pazo de Mariñán, La Coruña, 13-17 de julio de 1981, en *Boletín de la Inspección de Educación Básica del Estado*, año II, monográfico 1/2, diciembre 1981, pp. 129-143.
- TURNER MARTI, L.: «Herminio Almendros, una vida al servicio de la educación», en *Educación*, Año VIII, n.º 31, octubre-diciembre, La Habana, 1978, pp. 95-101.
- TUSQUETS, J. y SANVISENS, A.: «Pedro Roselló Blanch», en GALINO, A. (dra.): *Textos pedagógicos hispanoamericanos*, Ed. ITER, Madrid, 1968, pp. 1667-1681.
- VAZQUEZ CASTRO, N.: «Alternativas para la innovación de la supervisión en la enseñanza primaria y básica», Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, La Supervisión de la Educación Básica en Iberoamérica, en *Cuadernos de Capacitación docente*, O.E.I., Madrid, 1986, pp. 39-51.
- ZUCARINO DE SPERONI, N.: «Alternativas para la cooperación en el área de la inspección». Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. La Supervisión de la Educación Básica en Iberoamérica, en *Cuadernos de Capacitación docente*, O.E.I., Madrid, 1986, pp. 37-38.

VII. ENTRADAS EN DICCIONARIOS Y ENCICLOPEDIAS

- BOLAM, R.: «Inspectores y asesores escolares», en HUSEN, B. M. y NEVILLE POSTLETHWAITE, T.: *Enciclopedia Internacional de la Educación*, vol. VI, Ed. Vicens-Vives y Ministerio de Educación y Ciencia, Barcelona, 1991, pp. 3213-3216.
- «El trabajo escolar en cada nivel (-Nivel de Inspector o supervisor)», en *Enciclopedia Técnica de la Educación*, dirigida por Sergio Sánchez Cerezo, Tomo I (Organización y administración escolar. Psicología de la educación), Ed. Santillana, Madrid, 1985, capítulo X, pp. 158-160.
- GONZALO CALAVIA, L.: «Inspección Escolar», en *Enciclopedia de la Nueva Educación (APIS)*, dirigida por J. L. Suárez Rodríguez, Madrid, 1966, Capítulo 28, pp. 449-464
- HARRIS, B. M.: «Inspección de la enseñanza y administración educativa», en HUSEN, B. M. y NEVILLE POSTLETHAWAITE, T.: *Enciclopedia Internacional de la Educación*, Vol. VI, Ed. Vicens-Vives y Ministerio de Educación y Ciencia, Barcelona, 1991, pp. 3208-3213.
- «Inspección de Escuelas», en *Diccionario de Educación y Métodos de enseñanza*, de Mariano Carderera, 3.ª edic., T. III, Librería de D. Gregorio Hernando, Madrid, 1884, pp. 445-447.
- «Inspector, Inspectora», en *Diccionario de Ciencias de la Educación* de MIALARET, G., Ed. Oikos-tan, Barcelona, 1984, pp. 269-271.
- «Inspectores de instrucción primaria», *Ibid*, pp. 447-451.
- «Inspección de Enseñanza», en *Diccionario de Legislación de Primera Enseñanza (hasta 1914)*, T. II, pp. 1113-1168 (por FERNANDEZ ARCARZA, V.).
- «Inspección de Enseñanza», en *Diccionario de Legislación de Primera Enseñanza* de FERNANDEZ ARCARZA, V., Ed. El Magisterio Español, Madrid, 1924, pp. 630-631.
- «Inspección de las escuelas», en *Enciclopedia manual de Pedagogía y Ciencias Auxiliares*, por RUIZ AMADO, R.: Librería Religiosa, Barcelona, 1924, *Ibid*, pp. 461-463.
- «Inspección Escolar», en *Diccionario de Pedagogía*, de Luis Sánchez Sarto, T. II, I-Z, Ed. Labor, Barcelona, 1936, pp. 1684-1692.

- «Inspección el Sistema Educativo», en *Diccionario Rioduero. Pedagogía*, Versión y adaptación de MURGA, P., Madrid, 1980, p. 121.
- «Inspección de Segunda Enseñanza», *Ibid.*, pp. 1692-1693.
- «Inspección Escolar», en *Diccionario de Pedagogía*, de LUZURIAGA, L., Ed. Losada, Buenos Aires, 1960, p. 206.
- «Inspección de Enseñanza Media», en *Diccionario de Pedagogía Labro*, dirigido por Víctor García Hoz, T. II, G-Z, Ed. Labor, Barcelona, 1964, pp. 512 (por F.A.L. correspondiente a ARBOLEDAS LOPEZ, F.).
- «Inspección de Enseñanza Primaria», *Ibid.*, pp. 512-514 (por C.L. de R. correspondiente a LIMON DE ROMERO MIGUEL, C.).
- «Inspección de Enseñanza Primaria», *Ibid.*, pp. 512-514 (por C. L. de R. correspondiente a LIMON DE ROMERO, C.).
- «Inspección Escolar (España)», en *Diccionario de Ciencias de la Educación*, T. II, F-O, Ed. Rioduero, Madrid, 1983, pp. 126-127.
- «Inspección educativa», en *Diccionario de Ciencias de la Educación*, dirigido por Sergio Sánchez Cerezo, T. I-Z, Ed. Santillana, Madrid, 1983, pp. 798-799 (por A.M.G. correspondientes a MAILLO GARCIA, A.).
- «Inspección de Enseñanza Primaria», en *Diccionario Ciencias de la Educación*, dirigido por ESCOLANO BENITO, A.: *Historia de la Educación*, T. II, Anaya, Madrid, 1985, pp. 188-189 (por A.M.G. correspondiente a MAILLO GARCIA, A.).
- «Inspección educativa en España», *Ibid. Administración Educativa* dirigido por Gonzalo Gómez Dacal, Anaya, 1986, pp. 265-2370 (por A.M.M. correspondientes a MAYORGA MANRIQUE, A.).
- «Inspección escolar», *Ibid.*, pp. 270-272 (por L. A. correspondientes a ANDRIANNE, L.).
- «Inspección general de enseñanza», en FERNANDEZ ASCARZA, V.: *Diccionario de legislación de Primera Enseñanza*, Ed. Magisterio Español, Madrid, 1924, pp. 631-636.
- «Inspección profesional de primera enseñanza», en FERNANDEZ ASCARZA, V.: *Diccionario de Legislación de Primera enseñanza*, Magisterio Español, Madrid, 1924, pp. 636-660.
- «La evaluación a nivel de inspector», en *Enciclopedia Técnica de la Educación*, dirigida por Sergio Sánchez Cerezo, Ed. Santillana, Madrid, 1985, T. I, Cap. XIV, pp. 197-211.
- «La Inspección educativa», en *Lo que hay que saber de la LOGSE*, de SANTAMARIA, G./FLORES, I., La Muralla, Madrid, 1991, pp. 272-27.
- «La Inspección o supervisión y sus condicionamientos», en *Enciclopedia Técnica de la Educación*, dirigida por Sergio Sánchez Cerezo, Ed. Santillana, Madrid, 1970, T. I, Cap. V, pp. 80-87.
- MEDINA RUBIO, R.: «La Inspección Profesional de Enseñanza Primaria del Estado y la Dirección Técnica de la Educación Primaria», en *Tiempo y Educación*, T. *Organización Escolar*, Madrid, 1967, Cía Bibliográfica Española, pp. 481-496.
- «Programación el trabajo de cada nivel. 3. Nivel de Inspector o red de escuelas», en *Enciclopedia Técnica de la Educación*, dirigida por Sergio Sánchez Cerezo, Ed. Santillana, Madrid, 1985, T. I, Cap. VII, pp. 128-129.
- «Supervisión educativa», en *Diccionario de Ciencias de la Educación*, dirigido por FLORES D'ARCAIS, G., Madrid, Ediciones Paulinas, 1990. pp. 1658-1661 (por A. Muñoz Sedano).
- «Supervisión», en *Léxicos. Ciencias de la Educación*, vol. *Tecnología de la Educación*, dirigido por Sergio Sánchez Cerezo, Ed. Santillana, Madrid, 1991, pp. 487-488 (por J. M. G., correspondiente a MESTRES GAVARRO, J.).

- «Supervisor», *Ibid.*, p. 488 (por R.A.B., correspondiente a ALBORS BONAFONT, R.).
- «Supervisión, en *Diccionario de Ciencias de la Educación*, T. 0, P-Z, Ed. Rioduero, Madrid, 1983, pp. 214-215 (PIPER, H. CH.).

VIII. PONENCIAS Y COMUNICACIONES PRESENTADAS A LOS CONGRESOS NACIONALES DE PEDAGOGIA

- ARROYO DEL CASTILLO, V.: «Organización, dirección y supervisión de la educación. La institución escolar como empresa educativa», Ponencia presentada en el IV Congreso Nacional de Pedagogía (Pamplona, 28 de octubre al 3 de noviembre de 1968), en *La educación actual: problemas y técnicas*, Sociedad Española de Pedagogía-Instituto San José de Calasanz del C.S.I.C., Madrid, 1969, pp. 361-378.
- ARROYO DEL CASTILLO, V.: «Técnicas de inspección escolar». Ponencia presentada al III Congreso Nacional de Pedagogía (Salamanca, 28-31 de octubre de 1964), en *Revista Española de Pedagogía*, Año XXIII, julio-diciembre 1965, pp. 280-290.
- GARRIDO ANADON, P.: «Perfeccionamiento del profesorado en ejercicio a través de la supervisión clínica». Comunicación presentada al VII Congreso Nacional de Pedagogía (Granada, 1980), en *La investigación pedagógica y la formación de profesores*, Sociedad Española de Pedagogía-Instituto San José de Calasanz del C.S.I.C., Madrid, 1980, pp. 333-335.
- GOMEZ DACAL, G.: «Modelos de supervisión y evaluación del proceso de cambio institucional»; Ponencia 11, presentada al IX Congreso Nacional de Pedagogía, Alicante, 27 de septiembre al 1 de octubre de 1988, en *La calidad de los centros educativos*, T. II, Sociedad Española de Pedagogía, Madrid, 1989, pp. 209-220.
- GUIJARRO SANZ, E. J.: «Formación y funciones del inspector de enseñanza primaria». Comunicación presentada al III Congreso Nacional de Pedagogía (Salamanca, 28-31 de octubre de 1964), en *Revista Española de Pedagogía*, Año XXIII, julio-diciembre 1965, pp. 324-328.
- HERRERA LOPEZ, J.: «Estructuración de la Inspección Nacional de Educación. Comunicación presentada al III Congreso Nacional de Pedagogía (Salamanca 28-31 de octubre de 1964), en *Revista Española de Pedagogía*, Año XXIII, julio-diciembre de 1965, pp. 330-333.
- MORATINOS IGLESIAS, J.: «Modelo de organización, estructura y funcionamiento de la Inspección de Educación Básica». Comunicación presentada al VIII Congreso Nacional de Pedagogía (Santiago de Compostela, 1984), en *Educación y sociedad plural*, Sociedad Española de Pedagogía, Santiago de Compostela, 1984, vol. I, pp. 564-565.
- MUÑOZ SEDANO, A.: «Las profesiones educativas en la administración, dirección y supervisión escolar. Ponencia presentada en el VI Congreso Nacional de Pedagogía, en *Crítica y provenir de la educación*, Sociedad Española de Pedagogía-Instituto San José de Calasanz del C.S.I.C., Madrid, 1976, pp. 65-72.
- SERRANO DE HARO, A.: «Lo esencial y lo accidental en la Inspección de Enseñanza Primaria. Comunicación presentada al Congreso Internacional de Pedagogía y I Congreso Nacional (Santander-San Sebastián 19-26 de junio e 1949), en *Actas*, T. III, Formación del profesorado, Instituto San José de Calasanz del C.S.I.C., Madrid, 1950, pp. 297-311.

IX. INFORMES Y DOSSIERS

- CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO: «La estructura política administrativa (Los Servicios de Inspección)», en *Informe sobre el Estado y situación el sistema educativo (curso 1986-1987)*, Ministerio de Educación y Ciencia-Consejo Escolar del Estado, Madrid, 1988, pp. 68-71.
- CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO: «El Servicio de Inspección», «Los Sevicios de Inspección» y «Los Servicios de Alta Inspección del Estado en materia de enseñanza», en *Informe sobre el estado y situación del sistema educativo (curso 1987-1988)*, Ministerio de Educación y Ciencia-Consejo Escolar del Estado, Madrid, 1989, pp. 29-30, 158-164 y 188-192, respectivamente.
- CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO: «El Servicio de Inspección Técnica», en *Informe sobre el estado y situación del sistema educativo*, Ministerio de Educación y Ciencia-Consejo Escolar del Estado, Madrid, 1991, pp. 31-34.
- ENGLEMANN, M. F. E.: Informe general sobre la inspección de enseñanza; en XIX Conferencia Internacional de la Instrucción Pública, B.I.E., Ginebra, 1956.
- VARIOS: Informe sobre «Una nueva Inspección para un nuevo sistema educativo» (incluye «Un Real Decreto regulará el ejercicio de la Inspección», «Los Sindicatos quieren negociar la regulación de la función inspectora», «Experiencias coincidentes», «Entrevistas a Angela Abós, Subdirectora General Jefe del S.I.T.E.», «Disparidad de estructuras y funciones en Europa», «Francia, de censores a consejeros» y un artículo de GIMENO SACRISTAN, J.: «Una Inspección para un sistema educativo distinto»), en *Comunidad Escolar*, Año VII, n.º 224, 8 de marzo de 1989, pp. 17-24.
- VARIOS: «Chequeo a la Inspección» (Incluye «Veinte años de Inspección», «Presente y futuro», una entrevista del Director General de Coordinación y de la Alta Inspección, Jordi Menéndez i Pablo y «La opinión de... los padres, los sindicatos docentes, las asociaciones profesionales y secciones sindicales de inspectores»), en *Cuadernos de Pedagogía*, n.º 197, Barcelona, noviembre de 1991, pp. 89-97.
- VERA MUR, J. M.: «Situación actual de la Inspección de enseñanza», en *Escuela española*, n.º 3.072, 14 de noviembre de 1991, pp. 13-16.
- VIDORRETA, C.: «Con nosotros, la Inspección», en *Boletín del C.E.P. de Ciudad Lineal*, n.º 5, Madrid, enero, 1988, pp. 6-7.

X. MEMORIAS

- DIRECCION GENERAL DE COORDINACION Y DE LA ALTA INSPECCION: Memoria del Servicio de Inspección Técnica de Educación. Curso 1987-88, Servicio de Inspección Técnica de Educación, Madrid, octubre 1988.
- DIRECCION GENERAL DE COORDINACION Y DE LA ALTA INSPECCION: Memoria Anual. Curso 1988-89, Servicio de Inspección Técnica de Educación, Madrid, octubre-noviembre 1989.
- DIRECCION GENERAL DE COORDINACION Y DE LA ALTA INSPECCION: Memoria Anual. Curso 1989-90, Servicio de Inspección Técnica de Educación, Madrid, octubre-noviembre 1990.
- DIRECCION GENERAL DE COORDINACION Y DE LA ALTA INSPECCION: La Inspección Educativa en el Ministerio de Educación y Ciencia, Servicio de Inspección Técnica de Educación, Madrid, mayo 1991.

3. RECENSIONES

ALEJO MONTES, Francisco Javier: *La Reforma de la Universidad de Salamanca a finales del siglo XVI. Los Estatutos de 1594*. Salamanca. Universidad, 1990, 189 pp.

En origen, el libro que reseñamos constituyó una bien trabajada Memoria de Licenciatura, dirigida por la doctora Agueda Rodríguez Cruz, especialista destacada en la Historia de las Universidades Hispánicas en general y Americanas en particular.

El estudio se nos presenta en dos secciones bien definidas. En la primera de ellas, el autor comenta las reformas universitarias salmantinas de finales del siglo XVI, las cuales culminaron con la elaboración de nuevos Estatutos. Y en la segunda se realiza la transcripción de los mismos, basándose en la edición princeps de 1595; es decir, la publicada en Salamanca por Diego Cussio.

Nos encontramos ante una investigación institucional y jurídica sobre fuentes legislativas, enfocada desde una preocupación predominante por lo educativo y docente. En ella se recoge todo lo relativo a la visita que entre 1593 y 1594 realizó a Salamanca don Juan de Zúñiga, por orden del rey Felipe II; agregando algunas

pinceladas sobre la personalidad del reformador, la génesis y la evolución de su reforma. Más tarde descubrimos una relación puntual sobre la principal novedad introducida: es decir, la completa remodelación del Plan de Estudios aprobado en 1561. De modo que el nuevo programa de materias ajusta sus contenidos didácticos en meticulosos esquemas temporales, y acomoda, así, el ideal a la costumbre y a la posibilidad práctica, con ritmos obligatorios y modificaciones en los requisitos de evaluación y graduación.

Pero el libro no se limita a la descripción de las peculiaridades de los Estatutos de 1594, sino que realiza comparaciones y referencias con la legislación que los antecede y sigue, observando, asimismo, su reflejo en la Recopilación general de 1625. Concluimos, entonces, que la reforma completa aspectos de los clásicos Estatutos de Covarrubias (1561), modifica otros, recoge ideas de proyectos anteriores como el de Pedro Velarde (1575), y aporta también innovaciones propias, bastante importantes en temas destacados.

Con este trabajo analítico y de fuentes, el autor nos prepara el marco de su futura tesis doctoral, que versará sobre los aspectos pedagógicos de la Universidad Salmantina en el reinado del Segundo

Felipe. Y, además, nos proporciona las primicias de un estudio panorámico sobre la Legislación Salmantina entre los siglos XV y XIX que actualmente investiga un equipo coordinado por los Departamentos de Historia de la Educación e Historia Medieval, Moderna y Contemporánea, y del que el mismo autor forma parte.

LUIS E. RODRIGUEZ
SAN PEDRO BEZARES

BERRUEZO ALBENIZ, R.: *Política educativa en Navarra, 1931-1939*. Navarra, Gobierno de Navarra, Departamento de Educación, Cultura y Deporte, 1991, 317 pp.

Los estudios sobre el ciclo histórico Segunda República-Guerra Civil, que han registrado a lo largo del último decenio un constante incremento, han permitido recomponer de forma crítica y rigurosa la profunda convulsión, vivida con especial intensidad en el ámbito educativo, que la sociedad española debe afrontar en este decisivo período.

La presente monografía histórico-pedagógica, que muestra los datos y conclusiones más relevantes del trabajo que en su día constituyó previamente su tesis doctoral, aborda la política educativa en Navarra durante el significativo período 1931-1939. Su contenido se estructura en dos grandes apartados, obedeciendo a un criterio cronológico. En la primera parte, circunscrita al período 1931-1936, se delimita la bien conocida política educativa laicista de la República y frente a ella se analiza genéticamente la evolución y penetración del modelo educativo inspirado en la doctrina de la Iglesia Católica. Un capítulo analiza exhaustivamente la implantación y eficacia que en Navarra tuvieron las distintas medidas educativas

republicanas, profundizando en las agudas contradicciones que generaron en el marco de la sociedad navarra. Delimitados los aspectos doctrinales, ideológicos y socio-políticos, la segunda parte se centra en el examen de los objetivos y actuación de la Junta Superior de Educación restablecida por la Diputación Foral en sesión de 11 de agosto de 1936 como máxima autoridad educativa con el claro objetivo de reorganizar la educación con una orientación católica. Su actuación, 1936-1939, como muestra de forma pormenorizada la autora, tuvo importantes repercusiones prácticas, especialmente en la Enseñanza Primaria hacia la que orientó preponderantemente su actuación. Un apartado de sugerentes anexos y la relación de fuentes y bibliografía cierran la articulación del presente estudio.

En los aspectos metodológicos, aunque la utilización de fuentes inéditas es desigual en cada una de las partes, estimo que merece una mención especial su denodado esfuerzo por localizar e interpretar convenientemente la documentación relativa al tema, así como la constante utilización de la prensa local. En este orden, puntualizamos la posible conveniencia de haber incorporado la prensa periódica de ámbito nacional y de otros contextos provinciales, que hubieran permitido contrastar o, en su caso, reforzar algunos aspectos del análisis.

La obra en su conjunto resulta muy apreciable. Original en el estudio de las relaciones entre educación y sociedad en un marco provincial significativo. Relevante en la medida que Navarra aparece como un escenario privilegiado para analizar la coexistencia y confrontación de dos modelos educativos durante la coyuntura republicana, reflejando en parte las contradicciones planteadas y no resueltas durante el siglo XIX y primer tercio del XX en el proceso de secularización de la enseñanza en España. En definitiva una

positiva contribución a la construcción de la historia total de la educación en España.

ALFREDO JIMENEZ EGUIZABAL

CAPITAN DIAZ, Alfonso: *Historia de la educación en España I. De los orígenes al Reglamento General de Instrucción Pública (1821)*. Madrid, Dykinson, 1991, 1041 pp.

Hace no muchos años, en los que ambicionábamos, casi catatónicamente, seguridades epistemológicas, que el tiempo nos ha desvelado, al menos, contingentes, hubiéramos situado con cierto ceño inquisitorial el esfuerzo historiográfico de Alfonso Capitán dentro de una perspectiva teórica y metodológica idealista, dialéctica y personalista que, con raíces hegelianas, ve en el *logos* la expresión más genuina de la sociedad y de la Historia y en la «dialógica» contrapuesta de las ideas y sus manifestaciones institucionales, documentales y personales los exponentes más significativos de la dinámica de la Historia de la Educación y de la Pedagogía.

Hoy, en que la indefinición y la imprecisión teórica y metodológica es patrimonio de los más, el autor de esta Historia de la Educación en España (I), para que nadie se llame a engaño, persiste, como lo hiciera en sus anteriores obras, en su sinceridad y claridad epistemológica, indicándonos en sus páginas iniciales la orientación teórica general en la que despliega su trabajo. Está en su derecho intelectual situarse en esos pagos epistemológicos, y no deja de ser una elegante deferencia, por cierto, no muy usual, adelantárnoslo desde el comienzo.

En efecto, las reducidas contextualizaciones histórico-económicas y sociales

que lleva a cabo y las contraposiciones dialécticas entre conceptualizaciones como europeidad e hispanidad, orientalización y occidentalización, escolasticismo y modernismo, etc., o la repetida referencia dialéctica entre contemplación y acción, entre instituciones culturales y corrientes doctrinales y entre «mundos culturales» (griego, latino, bizantino, cristiano y judío-musulmán), nos confirman en la orientación teórica y metodológica indicada. Tal es así que para el autor no parece haber tanta dialéctica entre, por ejemplo, economía y política o entre economía y cultura o entre sociedad y educación cuando entre culturas, entre diferentes *logos*, incluso las personas por ejemplo Gracián, son estudiadas en su realidad dialéctica.

Ya dije con motivo precisamente de comentar otra obra anterior de Capitán, la *Historia del pensamiento pedagógico en Europa (II)*, que la historiografía socioanalítica casaba mejor con la historiografía monográfica y coyuntural que con la historia de la larga duración, con monografías cortas que con obras generales, como la que aquí comentamos. En cualquier caso, toda investigación histórica corta o larga debe estar ambientada y orientada en una perspectiva conceptual y metodológica global que la dé fuerza y sentido. Esta conformación general está muy presente y constante en toda la obra que comentamos.

En cuanto a los contenidos podemos decir que están todos los previsibles y algunos otros que abren nuevas orientaciones historiográficas. Bajo el concepto de tradicionalidad busca los posibles orígenes o fundamentos de la pedagogía española; la tradición hispano-romana, la visigótica, la musulmana, la helenístico-romana, cuestión ésta, hasta ahora, no demasiado considerada ni significada y, en fin, la tradición cristiano-medieval con sus perfiles hispanos y sus influencias

europas. Llamam positivamente la atención las temáticas referentes a la «occidentalización» de la cultura árabe oriental y la de la «institucionalización» universitaria del saber, así como los estudios relativos a «las fluencias pedagógicas del erasmismo español», la relativa a la educación de la mujer o la que nos habla de la lectura pedagógica del teatro y la novela del Siglo de Oro español, por no referir el estudio de los catecismos civiles y políticos del que ya conocíamos alguna monografía anterior del mismo autor. Si las conexiones de la pedagogía española con la europea recibe un adecuado tratamiento a través de toda la obra, la referente a la educación en la América hispana tiene un tratamiento monográfico de la mano experta de Agueda M^a Rodríguez Cruz.

Al margen ya de los contenidos, es patente que estamos ante una obra impresionante y singular. Impresionan efectivamente las más de mil páginas del libro, pero más todavía la documentación bibliográfica que aporta y el amplio número de consultas de fuentes y de libros referidos y citados. Su singularidad le viene, al margen de las consideraciones apuntadas, de algo tan mostrenco como el hecho de ser la única, o para que nadie se ofenda, prácticamente la única obra de *Historia de la Educación en España I (De los orígenes al Reglamento de Instrucción Pública (1821))* existente en el mercado editorial. Cuando Alfonso Capitán nos presente el II tomo, que sabemos tiene ya avanzado, la historiografía educativa y pedagógica española habrá logrado un jalón investigador y docente necesario e imprescindible sobre el que seguir trabajando.

JOSE ORTEGA ESTEBAN

CEREZO MANRIQUE, J. F.: *La formación de maestros en Castilla y León*

(1900-1936), Salamanca, Diputación, 1991, pp. 278.

Tal vez estemos a punto de cerrar una etapa de la historia de la educación especialmente dedicada a la reconstrucción histórica de la formación de maestros en los ámbitos locales y regionales, para dar paso a otra reordenación y síntesis que suponga la elaboración de valoraciones generales en torno a las instituciones, programas, métodos e implicaciones sociales del colectivo de docentes formados y conformados en las Normales. El denso, razonado y muy bien documentado estudio que nos ofrece el Prof. Cerezo, resumen del trabajo que en su día defendió como tesis doctoral, viene a completar una línea de investigación que iniciara el anterior Departamento de Historia de la Educación de la U. de Salamanca, al comienzo de los años ochenta, en torno a la reconstrucción y comprensión de las claves históricas que orientaron la capacitación profesional de un docente para la enseñanza primaria en el marco regional castellano-leonés.

La investigación se concentra en el estudio del papel que las Normales desempeñaron en nuestra comunidad autónoma a lo largo del primer tercio de la presente centuria. En papel centrado específicamente en la formación de maestros pero que, a la vez, extendía su intervención al desarrollo educativo, cultural y social del marco comunitario de referencia.

Tras la explicación de las variables contextuales y el diseño de las coordenadas socio-políticas que conformaron el perfil institucional de las Normales, el estudio se adentra en la intrahistoria de estos establecimientos. Los escasos recursos materiales y económicos de que disponían, los agentes humanos (profesores y alumnos) protagonistas de su historia y el estudio de algunas variables relaciona-

das con el marco curricular y metodológico de esa preparación, componen la tupida red en la que se llevó a cabo la tarea profesional de formación del colectivo docente. El estudio se cierra con una recopilación de fuentes, repertorios bibliográficos y varios apéndices que nos muestran la gran labor de archivo que encierra esta investigación y que permite una apoyatura documental seria del preciso y clarificador discurso utilizado por el Profesor Cerezo.

Finalmente, nos gustaría hacer referencia al enfoque metodológico que preside toda la reconstrucción, comprensión y explicación histórica, una óptica que supera la dinámica de la transcripción y yuxtaposición documental, para integrar las coordenadas propias del desarrollo de las Normales con otras variables sociales, culturales, económicas, políticas e ideológicas que las condicionan y determinan.

LEONCIO VEGA GIL

COLOM CAÑELLAS, A. J.: *Assaig d'Historia de l'Educació a la Mallorca contemporània*, Palma, Universitat de les Illes Balears, 1991.

El Profesor Colom suele confesar a sus amigos que, aunque en la academia figura adscrito formalmente en el ámbito de la teoría de la educación —y a esta disciplina dedica sin duda cumplidamente su trabajo—, su pasión verdadera ha estado siempre en la historia. Para quienes conocemos la trayectoria personal y científica de nuestro buen amigo y colega, no es preciso que Antoni J. Colom confiese su amor a la historia de la educación. Hasta el curso pasado ha formado parte del consejo de redacción de esta publicación y siempre ha contribuido con su presencia, su aportación o su consejo a

impulsar el desarrollo de esta revista y en general al fomento de los estudios histórico-pedagógicos. El sabe bien que sus contribuciones a nuestra disciplina son siempre bien acogidas por el colectivo de los historiadores de la educación, del que en nuestra consideración siempre formará parte.

El libro que aquí recensionamos reúne más de quince años de investigación histórico-educativa. Los trabajos compilados en él, dispersos en publicaciones muy diversas, no siempre al alcance de los estudiosos, aluden todos ellos a la historia contemporánea de la educación en Mallorca. No son éstos, desde luego, los únicos trabajos histórico-pedagógicos del autor, toda vez que su amplia labor investigadora ha afectado a épocas y temáticas muy variadas, pero los aquí reunidos constituyen un *corpus* coherente en cuanto a la temática que abordan y a su continuidad historiográfica.

Tras unas consideraciones introductorias relativas a las interacciones entre historia, nacionalismo y educación, al desarrollo de la historiografía educativa durante los dos últimos siglos, el volumen se estructura en torno a cuatro grandes capítulos: 1. El largo camino hacia la modernidad. 2. El modelo educativo de la burguesía: el institucionismo. 3. La educación en la Restauración. 4. La renovación educativa. Todo ello en relación con Mallorca.

El enfoque dominante de los trabajos historiográficos de A. Colom enfatiza fundamentalmente dos dimensiones: la relación entre los hechos educativos y la construcción nacionalista de la cultura balear y la interdependencia de la historia pedagógica con la dinámica social y económica, en el marco de la llamada historia social de la educación. Dos perspectivas —no es preciso subrayarlo— plenamente actuales en nuestra historiografía, lo que refuerza la imagen de nuestro

autor, ya expresada anteriormente, como la de un historiador no sólo por «afeción», como su discreción le lleva a confesar, sino por competencia y derecho propio. Por lo demás, la comunidad académica de los historiadores de la educación debe agradecer la aparición de esta compilación de 26 trabajos del Profesor Colom —que no es desde luego toda su producción, aunque sí sea una muestra amplia y significativa—, toda vez que facilitará la consulta de materiales que anteriormente no eran de cómodo acceso.

AGUSTIN ESCOLANO

DE GABRIEL FERNANDEZ, Narciso: *Leer, escribir y contar. Escolarización popular y sociedad en Galicia (1875-1900)*, A Coruña, Do Castro, 1990, 600 pp.

«Leer, escribir y contar» era, en síntesis, la tríada de operaciones didácticas básicas de la escuela primaria popular española del siglo XIX. Añadiríamos los «rezos» y «en su caso» un cierto dominio de «las labores del hogar». Conseguidos tales aprendizajes de forma elemental terminaba la función del maestro o la maestra y el tiempo de la infancia.

Estudiar a fondo y rigurosamente cómo esto acontecía, en qué condiciones y con qué grado de calidad se lograba en las décadas finales del siglo XIX en Galicia, fue la ardua empresa de investigación histórico-pedagógica desenvuelta con extraordinaria lucidez y riqueza documental e interpretativa por parte del profesor Narciso de Gabriel, viniendo a estar hoy en nuestras manos a través de un hermoso y grueso volumen editado con el título que antecede.

La obra de De Gabriel —en origen tesis doctoral realizada bajo la dirección

del Profesor A. Escolano, a la que se le otorgó la máxima calificación— estudia las condiciones de la escolarización primaria popular en la sociedad gallega finisecular, sobre la base de una inteligente explotación de fuentes manuscritas e impresas, entre las que resaltan los más de 1400 «Estados» o cuestionarios cubiertos por los profesores primarios de una gran parte de las escuelas gallegas entre los años 1876 y 1883, así como las más de 200 Actas de Sesiones celebradas por las Juntas Locales de Instrucción, con ocasión de las reglamentarias visitas de inspección escolar.

El trabajo es para el Profesor Escolano una «rigurosa aportación al conocimiento de las condiciones de escolarización de la infancia en la Galicia finisecular» viniendo a complementar algunos otros trabajos de investigación histórico-educativa ya realizados en Galicia.

Luego de una Introducción-ensayo en la que se abordan los problemas y debates con respecto al estudio de los procesos de escolarización en la Europa del siglo XIX, el texto de De Gabriel se desarrolla a lo largo de ocho bien conformados capítulos.

Analiza el autor el contexto gallego del período estudiado, así como el entramado directivo, administrativo y financiero de la instrucción primaria, para detenerse a continuación en lo que fue la implantación de la red escolar desde mediados del siglo XIX (aspectos legales, la escuela pública y la privada, aquellas otras de fundación y las de «ferrado», así denominadas según la medida adoptada, en la sociedad rural, para el pago en especie de la función docente, a cargo de las familias).

En el capítulo IV se aborda todo lo relativo a las condiciones materiales de las escuelas, es decir, el menaje, el mobiliario, los locales y el material didáctico,

pasándose amplia revista a continuación a la evolución de las poblaciones escolares —con un serio esfuerzo de matematización y de cuantificación de la realidad— atendiendo a la matriculación, a las tasas de escolarización, su distribución según sexos y redes escolares, y a la problemática de la inexistencia escolar.

Por último, en los tres capítulos finales, se aborda una historia interna de las escuelas: materias de enseñanza, organización didáctica y resultados de la enseñanza. Analíticamente diremos que se estudia la distribución del tiempo escolar, y cómo en él se llevaban a cabo las operaciones didácticas básicas a las que aludimos al inicio de este comentario; así también, los sistemas de enseñanza para un aprendizaje fundamentalmente «memorístico y declamatorio», casi como en las largas centurias anteriores de desarrollo de los aprendizajes escolares, atendiendo el autor al análisis de temáticas de estudio escasamente desarrolladas por los estudios efectuados en el campo de la historia contemporánea de la educación española.

A lo largo de la obra se observa el status y la formación y titulación de los maestros, la enseñanza privada popular, la educación femenina y las actitudes y mentalidades sociales ante ella, el analfabetismo, el aprendizaje gradual de las operaciones básicas, la coexistencia de canales de escolarización, uno inspirado desde el Estado liberal y otro proveniente aún de las mentalidades del Antiguo Régimen, aunque registrándose efectivamente una paulatina afirmación del primero.

Es la historia de un muy deficiente desarrollo de la escolarización, debido tanto a la extrema penuria del común de los municipios gallegos, como a la mentalidad tradicional ante la escuela del Estado Liberal en el marco de una sociedad de una fortísima expresión rural y bajo la incidencia negativa de una legislación y

una administración escolares desafortunadas por su cuño centralista incapaz de resolver su acometimiento en una Galicia caracterizada por la especificidad.

Pésimas instalaciones, bajas tasas de escolarización femenina, fuertes porcentajes de inasistencia escolar ante las penalidades de la emigración, el trabajo infantil o el requisito del pago familiar de la enseñanza, inestabilidad en su función por parte de profesores espiados por la penuria alimenticia,... son algunas de las notas, que, junto a otras ya aludidas, nos muestran la situación y los problemas de aquella escuela en Galicia.

Es muy valioso el trabajo de anotación de fuentes y de bibliografía, al que debemos sumar el apartado de Anexos (pp. 449-577), que recoge textos de inspectores, sus vidas, textos para el aprendizaje de la lectura, referencias a la trayectoria profesional de algunos maestros, muestras, exámenes, textos de denuncias, enriqueciendo así un volumen en el que la escolarización es objeto central de tratamiento, desde el entendimiento de la historia de la escuela como la historia de un segmento de la sociedad gallega.

Al fin, una serie de cuadros, mapas, estadísticas y otras imágenes gráficas facilitan la «lectura» de este serio trabajo, que es hoy una de las destacadas contribuciones a la historia contemporánea de la educación.

ANTON COSTA RICO

FELIPO ORTS, Amparo: *La Universidad de Valencia durante el siglo XVII*. Valencia, Generalitat, 1991, 463 pp.

En su trabajo panorámico sobre *Universidad y Sociedad en la España Moderna*

(Madrid 1981), R. L. Kagan declaraba que «para enriquecer nuestra comprensión de las universidades durante la época moderna, era esencial que se efectuasen nuevos estudios sobre universidades concretas y sobre sus alumnos, graduados y profesores» (prólogo, p. 31). A partir de entonces, esta sugerencia ha sido recogida por investigadores diversos, que se han aplicado a la reconstrucción monográfica de las universidades españolas. Y, en este sentido, quizás haya que destacar la atención que se ha venido prestando a las de Salamanca y Valencia. Por lo tanto, el libro que reseñamos debe inscribirse dentro de la trayectoria señalada, con la peculiaridad de abordar un período temporal bastante desatendido, el correspondiente al siglo XVII, comúnmente etiquetado de «decadente», y tanto más simplificado cuanto poco estudiado.

El tema tratado se refiere a la Universidad de Valencia propiamente dicha (de mayor transcendencia histórica que las «menores» de Gandía u Orihuela), escudriñándola en sus estructuras académicas, durante el período comprendido entre 1611 y 1707. En este marco cronológico, dilatado entre la elaboración de nuevos Estatutos y la Guerra de Sucesión del Setecientos, nos encontramos algunas peculiaridades del tradicionalismo barroco: un declive de las humanidades, el predominio de la teología escolástica, la pervivencia del galenismo médico... Amplio boceto al que la autora se aplica con el conocimiento y experiencia de anteriores trabajos sobre la Universidad valenciana, referidos éstos a la legislación, los grados o la provisión de cátedras.

El estudio se inicia con un preámbulo historiográfico y de estado de la cuestión, que se completa al final con una bibliografía básica, referida fundamentalmente a la propia Universidad de Valencia. El resto de la obra se divide en cuatro partes temáticas: institucional,

hacendística, aspectos sociales y régimen docente. El tratamiento de las tres primeras resulta complementario de la última, con un total de 90 páginas frente al doble exacto en que se describen las peculiaridades docentes, y que constituye el núcleo de la investigación. No obstante, y a pesar de su brevedad, las tres primeras secciones consiguen aportaciones de mucho interés. Se nos presentan las autoridades académicas y sus conflictos con los poderes municipales y el cabildo eclesiástico. Las bases económicas nos sitúan en un período de recesión, lo que no deja de tener influencia sobre el estancamiento de iniciativas, tal y como podemos observar en los cuidadosos cuadros y gráficos de la evolución secular de los salarios. Finalmente, en el capítulo de proyección social, se pasa revista a las peculiaridades de la matrícula escolar, las graduaciones y la procedencia geográfica de los estudiantes.

Sin embargo, y como hemos apuntado, una particular meticulosidad ha presidido la elaboración de todo lo concerniente al régimen docente, con panorámicas sobre enseñanzas y facultades: latinidad, griego, lógica-filosofía, medicina, teología, cánones y leyes. Y, asimismo, en lo tocante a las cátedras y la provisión de las plazas, con una notable preocupación por establecer el «curriculum» académico del profesorado.

Todo lo dicho se ve confirmado por la destacada aportación en Apéndice de un exhaustivo catálogo de 170 pp. sobre catedráticos y opositores del siglo XVII, en el que aparecen recogidas no sólo sus peculiaridades de oposición y graduación, sino también datos personales, publicaciones y producción científica. Por ello, este trabajo destaca como un estudio del profesorado valenciano del Setecientos, elaborado tras una considerable y ardua labor de cotejo de fuentes, tanto en el

Archivo Municipal de Valencia, como en el Archivo Universitario.

LUIS E. RODRIGUEZ
SAN PEDRO BEZARES

FERREIRA GOMES, Joaquim: *Estudos para a História da Universidade de Coimbra*, Coimbra, 1991, 180 p.

El autor, profesor de la Universidad de Coimbra desde hace más de treinta años, nos ofrece otra de sus publicaciones. En ella presenta una temática polifacética, compuesta por una colección de trece artículos acerca de la Universidad, que ya había publicado con anterioridad. Su larga experiencia como docente, historiador de la educación y director de la Facultad de Psicología y Ciencias de la Educación, avalan este estudio.

El libro es muy ameno e intenta poner al lector en contacto con la historia de la Universidad de Coimbra. Nos remonta a sus orígenes, allá por finales de 1288 y principios de 1290, en que se creó un Estudio General en Lisboa, con sede hoy en Coimbra. De una manera sencilla y lineal se señalan distintos momentos de la historia universitaria. En el siglo XVII la Universidad adolecía de «muchos y perjudiciales vicios» relacionados con la capilla, infracciones de los Estatutos por parte de funcionarios, personal docente, alumnos e incluso del mismo rector, si bien no faltaron hechos importantes como la presencia de maestros de excepcional valía (Francisco Suárez, Cristóbal Gil).

Por otra parte, el autor nos acerca a un aspecto novedoso, la presencia femenina en la Universidad, siendo la primera mujer Domitila de Carvalho, matriculada en la Facultad de Matemáticas en el

curso 1891-1892, a la que siguieron otras, como Regina Quintanilha, primera «caloira» de Derecho. Aparecen detallados los lugares en que residían las universitarias.

No deja de citar hechos anecdóticos en la vida universitaria como la «Toma de la Bastilla» (1920), nombre dado por los estudiantes a la ocupación que hicieron de un edificio —el Colegio de los Paulistas— para sede de la Asociación Académica.

Penetra Ferreira Gomes, educador, en la actividad académica y destaca como piezas fundamentales en el desarrollo de las Ciencias de la Educación en Portugal la publicación de dos revistas: el *Arquivo Pedagógico* (1927) y la *Revista Portuguesa de Pedagogia* (en ésta ha colaborado desde su primer volumen en 1960).

La exposición sobre la Universidad de Coimbra se detiene en una de sus facultades, la de Psicología y Ciencias de la Educación, para añadir notas sobre su edificio y sobre su historia.

Con la alocución pronunciada en la fiesta de la «Bênção das Pastas» en el año 1962, con una reflexión sobre el futuro de la Universidad Portuguesa, y con la propuesta de un nuevo reglamento para la elección del rector, da el autor por terminada su obra, en la que incluye un curioso apéndice referido a las pruebas de doctorado y de agregado por las que él mismo pasó, y quiere hacer llegar a conocimiento de los estudiantes, para que sepan el duro camino recorrido por «algunos de los que hoy todo hacen para facilitarles el ascenso en la carrera».

Puede decirse que es una obra de fácil lectura y que proporciona datos interesantes para quien desee acercarse a la historia de la célebre Universidad de Coimbra.

M.^a DE LA PAZ GONZALEZ
RODRIGUEZ

GOMEZ R. DE CASTRO, F. (ed): *Socialismo y sistemas educativos*, Madrid, UNED, 1991.

Es éste un nuevo volumen de la serie *Historia de los sistemas educativos contemporáneos* que, bajo la dirección del profesor Federico Gómez, viene produciendo la UNED para implementar didácticamente el desarrollo de los distintos bloques temáticos en que se estructura el programa de la disciplina que da nombre a la serie. Pero, evidentemente, los materiales que reúnen estos volúmenes no están destinados sólo a cumplir una función didáctica, aunque la estructura de cada uno de los diversos capítulos (introducción al tema, lecturas, actividades, cuestiones para disertación, bibliografía) así lo sugiera. Sin duda, los estudios que se insertan en estas compilaciones son, en la mayor parte de los casos, contribuciones nuevas a la historia de la educación contemporánea, ya sea por la naturaleza de los temas que abordan, ya por las perspectivas desde las que se presentan. Ello permite valorar estas producciones, más allá de su instrumentalidad pedagógica en el marco del sistema de la UNED o de cualquier otra institución, como aportaciones teóricas e historiográficas a la construcción de la historia de la educación en el mundo contemporáneo.

Aparece este libro en una coyuntura crítica de la evolución de la teoría y la práctica del modelo socialista, en un momento histórico en el que se está procediendo, como advierte el texto de presentación del volumen, a la «liquidación o transformación» del modelo, tanto en el plano de las elaboraciones teóricas como de las realizaciones prácticas. Esta crisis podría avalar la hipótesis de un cambio estructural en el paradigma conceptual del marxismo y en los desarrollos del llamado socialismo real. Desde ciertos presupuestos, tal crisis podría ser entendida

también como un fracaso, como parecen sugerir los textos de Hölderlin que el coordinador de la edición coloca en el pretexto de la obra «Siempre que el hombre ha querido hacer del Estado su cielo —se lee en estas líneas del *Hiperión*— lo ha convertido en su infierno». Es el anuncio que aquel representante del romanticismo místico de finales de la Ilustración hacía del fracaso a que estaba abocado el gran Leviatán, ese gran monstruo burocrático y todopoderoso que más de cien años después edificaría el marxismo real como un «muro que rodea el jardín de los frutos y flores humanos» sobre un «suelo seco» que el Estado no puede hacer renacer, pero sí pudo en más de una ocasión impedir. Bella y sugerente metáfora que no obstante no puede ser utilizada para explicar, en toda su complejidad, el «fracaso» histórico del socialismo.

El libro aparece estructurado en siete capítulos. El introductorio, de J. Abellán, aborda la concepción del Estado en Marx y en la tradición marxista. El segundo, elaborado por M. Vico, ofrece un amplio análisis de las proyecciones pedagógicas del socialismo crítico-utópico. El tercero, del que es autor A. Tiana, se centra en el estudio de las teorías marxianas sobre educación. El cuarto, de S. Morgenstern, analiza las ideas, atípicas en parte dentro del contexto teórico del marxismo, de A. Gramsci. Los tres últimos capítulos examinan la construcción y evolución de los sistemas educativos en tres países socialistas: La Unión Soviética (A. Tiana), la República Democrática Alemana y Cuba (F. Gómez). Los tres modelos reales se han seleccionado como paradigmas diferenciales de concreción de las ideas socialistas en la práctica social. Habría sido sin duda interesante haber incluido algún capítulo que abordara los planteamientos y realizaciones del socialismo en la España contemporánea, aun-

que es posible que el director de la serie haya previsto su inclusión en otra unidad del programa.

AGUSTIN ESCOLANO

GOMEZ MORENO, A.: *Liberalismo y educación primaria en España (1838-1857)*, Zaragoza, Universidad, 1990.

La historia de la educación sigue aportando trabajos y estudios sobre la transición del Estado desde las viejas estructuras jerárquicas y cerradas del despotismo ilustrado, hacia el estado burgués, liberal y clasista. Es una etapa atractiva, de gran efervescencia de ideas, proyectos y realizaciones, pero aún insuficientemente estudiada.

El trabajo que presentamos se centra en este marco de referencia y más en concreto en la segunda subetapa, o sea, en los primeros desarrollos del estado liberal en materia escolar. Aborda, por tanto, la configuración formal del sistema educativo, en su nivel primario. Un asentamiento que no fue lineal, sino que tuvo sus altibajos, dadas las fuerzas de resistencia a las innovaciones (procedentes de grupos conservadores y eclesiásticos que seguían anclados en el pasado y se resistían a la integración) y también los grupos que querían una mayor profundización política e institucional en los principios de la obligatoriedad, gratuidad, carácter público, modernización curricular, preparación profesional y técnica del docente y no meramente formal y burocrática, etc... (progresistas y demócratas). El desarrollo real se orientaría desde una línea intermedia.

Al objeto de explicar estos objetivos, el trabajo se organiza en algunos bloques generales: la Ley de Instrucción Primaria de 1838; el sistema escolar, el proceso de

escolarización; aspectos didácticos, el profesorado; cuestiones de administración educativa y se cierra con una recopilación bibliográfica y los anexos.

Un trabajo recopilador de la documentación legislativa emanada durante los años claves del surgimiento formal y real de la escuela primaria en España, pero que tal vez podría haberse orientado más hacia el debate y significado social, político y económico de los principios que legitimaban la reglamentación formal, al objeto de completar la visión exhaustiva que se nos presenta sobre la cuestión de la administración y política educativas.

LEONCIO VEGA GIL

HERRERO CASTRO, Santos: *Pensamiento sociológico en torno a la Universidad*. Salamanca, Universidad, 1991, 161 pp.

Cuando en nuestro país la Universidad, sus problemas internos y su funcionalidad social, se ha convertido en constante objeto de reflexión y de polémica, resulta extremadamente oportuno estudiar y repensar aquello que los clásicos sociólogos y nuestros contemporáneos han escrito sobre tan importante institución. Uno de los méritos de este último libro del profesor Santos Herrero que presentamos es justamente el haber concentrado en pocas, pero densas páginas, lo más valioso que sobre la Universidad y la educación se ha escrito en clave sociológica durante este último siglo. No estamos frente a un libro de «sociología» en sentido empírico, sino frente a un libro que expone, contextualiza, compara y critica «pensamientos» que han construido sujetos a quienes llamamos «sociólogos» en tanto en cuanto elaboran un

«logos» de la sociedad, y en este caso, un «logos» de la Universidad y de todo aquello vinculado con dicha institución. No encontramos indicadores, ni datos cuantificados, ni gráficos, ni estadísticas. Sólo hay «pensamientos» en torno a «pensamientos», porque, en el fondo se presupone que toda nueva Universidad que se pretenda levantar —como es el caso español— deberá hacerse no sólo desde los «datos» que los sociólogos y economistas presentan, sino también, y principalmente, desde los «pensamientos» (manifestaciones conceptuales de fines y objetivos) que sociólogos, entre otros, han de ofrecer.

Consta este libro de cinco capítulos bien delimitados. En el primero se analizan las ideas de Durkheim, Weber y Veblen no sólo sobre la Universidad, sino también y principalmente sobre la función social que desempeña el sistema educativo en una sociedad laica (Durkheim), el problema de la burocratización en las instituciones educativas (Weber) y la conexión entre clase ociosa y disciplinas universitarias (Veblen). En el segundo se estudian con detenimiento las reflexiones de Manheim sobre las múltiples dimensiones del mundo educativo (la crisis de la cultura; la posición del educador ante el Estado; la formación, la instrucción y la enseñanza; la planificación educativa; la educación democrática; las finalidades de la Universidad...), las críticas de Wright Mills al profesorado universitario por su vinculación con los apolíticos «whitecollar», así como las especulaciones de Parsons sobre las funciones que desempeña la Universidad para el sistema social. Es digna de mención la brillantez con la que el Profesor Santos Herrero en este segundo capítulo contrasta y enfrenta las ideas de los dos sociólogos norteamericanos mostrándonos así los presupuestos ideológicos desde los que Mills y Parsons construyen, no sólo sus tesis sobre la educa-

ción y la Universidad sino también sus respectivos modelos de sociedad.

El tercer capítulo de este libro se centra en la teoría marxista de la educación. Repasa el autor las ideas fundamentales de Marx indicando su conexión con los problemas educativos: El Estado, las clases sociales, la ideología, la división del trabajo... Asimismo expone el pensamiento de Gramsci sobre la vinculación entre Pedagogía y política (crisis educativa-crisis política) aclarando previamente su particular concepción de la Sociología y del Estado. Y por último sintetiza la tesis del marxismo estructuralista francés (encarnado en Althusser) según la cual el sistema educativo es una reproducción cultural del Aparato Ideológico del Estado (AIE), relacionándola con las de otros sociólogos franceses (Bourdieu, Passeron, Baudelot y Establet), e incluso con las de sociólogos españoles como Carlos Lerena (a quien merecidamente, a mi juicio, le dedica el Profesor Santos una sección en la última parte del libro).

Si los primeros capítulos se centran cada uno de ellos en tres autores significativos y de indiscutible incidencia en la posterior Sociología de la educación, en el cuarto se nos presentan pensadores —no sólo sociólogos— más recientes cuyas ideas sobre la universidad y la problemática educativa ha sido menos estudiada entre nosotros aunque inspiraron en algunos casos las manifestaciones estudiantiles de los años sesenta. Así se recogen las reflexiones de Gouldner sobre la crisis de la Universidad y sobre todo se destaca la conexión del concepto de ideología con la revuelta universitaria. En este mismo contexto de reivindicaciones estudiantiles se expone el pensamiento de Marcuse y se resalta la presencia de tesis freudianas en su enfoque de la politización universitaria y del «adoctrinamiento» para la libertad. Resulta de sumo interés el análisis de la obra que nos ofrece el Profesor Santos de

R. Bendix quien representa, a su juicio, el enfoque conservador por cuanto ofrece una defensa de la institución educativa desde, curiosamente, el mismo contexto universitario del crítico Marcuse: la Universidad de Berkeley en California, cuna del movimiento estudiantil. Para el profesor Santos las ideas de Bendix son en realidad una réplica a las críticas marcusianas —y de otros sociólogos como Roszak, Engler, Kampf— del sistema universitario norteamericano, sin embargo no por ello deben ser minusvaloradas pues las reflexiones de Bendix en torno a la excesiva politización de la Universidad son de suma actualidad entre nosotros. A estos autores norteamericanos les siguen unos breves comentarios, que no tienen desperdicio, sobre sociólogos y pensadores europeos de distintas tendencias: Bottomore, Touraine, Statera, Dutschke... Entre ellos se detiene el Profesor Santos en las críticas de Tierno Galván a la Universidad española a comienzos de los setenta desde unos presupuestos ciertamente marxistas.

Quizá sea el quinto uno de los capítulos más interesantes del libro por recogerse en él lo mejor que intelectuales y sociólogos españoles han pensado sobre la Universidad y el sistema educativo. Ni que decir tiene que las ideas de Unamuno, Ortega, Tovar y Aranguren —más intelectuales que sociólogos— son de suma actualidad por cuanto nos iluminan los avatares de esta institución en nuestro reciente pasado e indican futuros pasos que —para bien o para mal— se han ido dando en nuestra Universidad. Además de estos pensadores el profesor Santos recoge las contribuciones más valiosas de prestigiosos sociólogos como Salustiano del Campo, Carlos Lerena, Amando de Miguel o Carlos Moya, los cuales no sólo han «pensado» sobre la Universidad en general sino que han aportado rigurosos estudios «empíricos» al respecto. Acerta-

damente el profesor Santos destaca la aplicación que el filósofo Aranguren ha hecho de la comtiana ley de los tres estadios a la Universidad. Esta ha ido pasando por una etapa «teológica», otra «metafísica», y actualmente le corresponde a la Universidad situarse en una etapa «positiva» y científica, que sin olvidar por completo las antiguas «humanidades» desarrolle al máximo las potencialidades de las nuevas «ciencias humanas». Si todo el libro debería ser leído con detención por los diseñadores de la nueva Universidad española, de especial relevancia son las reflexiones de esta última parte.

A nuestro juicio es éste un libro bien construido que cumple a la perfección con el objetivo que el Profesor Santos desde el comienzo se había propuesto: ofrecer una exposición sistemática de autores eminentes, la educación y la Universidad, tarea ésta nada fácil si tenemos en cuenta la dispersión y variedad de escritos sobre el particular. Se refleja a lo largo de sus páginas no sólo un considerable conocimiento de la obra de cada uno de los pensadores analizados, sino también un control nada desdeñable de sus intérpretes y exégetas más relevantes. Sin embargo se echa de menos una mayor aplicación de los «pensamientos» estudiados a los problemas que se debaten en nuestro país en torno a la Universidad, así como una más explícita toma de postura del profesor Santos sobre tales problemas. Bien es verdad que no era éste el objetivo del libro, más «descriptivo» de pensamientos que «valoratorio», de todas formas, no hubiera estado nada mal una cierta dosis de «crítica» y acercamiento al debate contemporáneo. Esperamos que el Profesor Santos nos ofrezca pronto un nuevo libro sobre la «realidad» universitaria española y exprese su postura respaldada por los datos, como ha mostrado ya en valiosos trabajos «empíricos» de años anteriores.

ENRIQUE BONETE PERALES

JUSTO MARTIN, M. J.; LUCAS ALVAREZ (Ed.): *Fontes documentais da Universidade de Santiago de Compostela. Pergameos da série bens do Arquivo Histórico Universitario (Anos 1237-1537). Edición diplomática*. Santiago de Compostela, Consello da Cultura Galega, 1991, pp. 785.

La Universidad de Santiago se encuentra en los actuales momentos en la frontera de los 500 años de su existencia, si hemos de tomar como antecedente la creación del Estudio de Gramática en Santiago por parte de Lopo Gómez de Marzoa en 1495. Sus vicisitudes tuvieron al fin en 1526 el debido reconocimiento mediante una bula papal, por la que Clemente VII autorizaba al que había sido arzobispo de Santiago, D. Alfonso de Fonseca III para la creación y dotación de un Colegio —de Fonseca—, capaz de impartir las enseñanzas de Teología, Derecho y Artes, con potestad de conferir grados, anexar los estudios de gramática ya existentes y asimilarse a todos los demás Colegios de grado superior.

A pesar de tan larga e incluso productiva existencia aún carecemos de una buena historia institucional de dicha Universidad, sin negar las beneméritas y eruditas aportaciones y monografías reconocidas por el conjunto de los investigadores. En ello están trabajando en estos últimos tiempos diversos estudiosos. Como una muestra valiosísima tenemos ahora esta edición de fuentes, tratadas con exquisito rigor documental, propio de quien ejerce su oficio como Directora del Archivo Universitario de Santiago y de quien es maestro en el campo de la diplomática.

A través de la anotación, revisión crítica y clasificación de 414 documentos —siglos XIII a XVI— relativos a la formación del patrimonio de la Universidad, a su administración y a la jurisdicción con-

tenciosa, entre otros, nos podemos aproximar a la personalidad de los fundadores, a su hacienda y a la propia de la Universidad, a los antecedentes y a otros diversos motivos relacionados con el nacimiento de una Universidad.

Sus editores han tenido buen cuidado de presentarnos la colección diplomática, acompañada de apéndices, índices de carácter antroponímico, toponímico y socio-profesional, signos notariales y bibliografía relativa a la Universidad de Santiago.

En el siglo XIII sólo uno de los documentos aparece redactado en lengua castellana, que será sin embargo la lengua documental dominante en todo el recorrido durante los siglos XIV y XV, mientras el castellano sólo aparece en los documentos escritos por notarios procedentes de Castilla. También por esto se ha de resaltar la aparición de esta edición y como buena nueva se difunde.

ANTON COSTA RICO

MARIN ECED, T.: *La renovación pedagógica en España (1907-1936). Los pensionados en pedagogía por la Junta para Ampliación de Estudios*, Madrid, C.S.I.C., 1990, 407 pp.

La Profesora Marín Eced nos ofrece un nuevo y extenso estudio sobre la reforma pedagógica española del primer tercio de siglo y sus relaciones con el desarrollo de la educación nueva europea, así como la incidencia de esos proyectos, ideas, programas y personas en la modernización del sistema escolar español aplicada en la coyuntura republicana.

El trabajo se incardina también, en cuestiones de contenido, en el marco general de la historia del movimiento institucionista y particularmente en la de la

JAE. Organismo creado por decreto de 1907 y suprimido también por decreto en 1937. Pero esa «breve» historia de 30 años fue clave para «la reforma de la Universidad española, la construcción de una infraestructura de investigación, el desarrollo de la ciencia en general, la promoción y difusión de la cultura y el arte, la renovación del profesorado y la modernización de la pedagogía española» como escribe el Profesor J. Ruiz Berrio en el prólogo (p. XIX).

El trabajo de investigación que presentamos se estructura en cuatro grandes capítulos. Uno primero dedicado al estudio del peso ejercido por las becas educativas concedidas en relación a la política general de concesiones (solicitudes, distribución por materias y centros, pensiones concedidas, etc...). En el segundo se describen las solicitudes de los becados en educación (perfil profesional, estudio cronológico, valoraciones de las solicitudes, etc...). El siguiente está concentrado en las instituciones, fundamentalmente europeas, que recibían a los pensionados. Se pone de manifiesto cómo serán Francia y Bélgica los países más atractivos para los educadores españoles, ámbitos geográficos de gran impacto del movimiento reformador de la educación nueva. El capítulo final se dedica a desmembrar la influencia, directa o difusa, de este colectivo docente en el marco de la pedagogía española a través de distintos medios, programas y proyectos.

Finalmente, nos gustaría expresar nuestro reconocimiento a la amplia labor de investigación que supone el trabajo presentado y felicitar a la autora por su significativa aportación a la comprensión histórica del movimiento institucionista y su extensión en el sistema escolar español. Es igualmente cierto que la lectura del libro sugiere algunas preguntas: ¿por qué Francia y Bélgica encabezan las preferencias de los pensionados? (razones de

modernización pedagógica, proximidad geográfica o lingüística, cuestiones profesionales, etc.); ¿los pensionados pretendían una profunda formación en cuestiones de teoría pedagógica, que es lo que se encuentran, o más formación técnica (organización, métodos, contenidos, espacios, tiempos, etc...)? Por otra parte nos hubiera gustado que en el apéndice final de pensionados se hubiera hecho referencia a la procedencia geográfica del profesorado, de cara a una ubicación que busca el investigador de temas locales.

LEONCIO VEGA GIL

MAURICE, Jacques; MAGNIEN Brigitte et BUSSY GENEVOIS, Danièle (dirs.): *Pueblo, movimiento obrero y cultura en la España contemporánea*. Saint-Denis, P.U.V., 1990, 318 pp.

Hace algún tiempo, saludábamos en una reseña aparecida en la revista *Studia Histórica. Historia Contemporánea* (vol. VIII, 1910, pp. 216-219), de la Universidad de Salamanca, la aparición del volumen *Clases populares. Cultura. Educación. Siglos XIX-XX* que, coordinado por Juan Luis Guereña y Alejandro Tiana Ferrer, recogía las comunicaciones presentadas por diversos historiadores y estudiosos al Coloquio celebrado en la Casa de Velázquez en junio de 1987. Indicábamos en ella que se iniciaba una etapa de consolidación y de fértiles resultados para una parcela historiográfica, la relativa a las complejas relaciones entre el mundo del trabajo, el mundo «popular», y el de la cultura, que demandaba como pocas un esfuerzo de interdisciplinariedad y de debate entre investigadores de diferentes procedencias. Pues bien, la obra que ahora reseñamos, resultado también de un Coloquio que congregó a una buena

parte de los especialistas que se vienen ocupando de estos temas, confirma lo que entonces apuntábamos.

Pueblo, movimiento obrero y cultura en la España contemporánea intenta una aproximación antropológica a la cultura entre los estratos populares durante un siglo, el que va desde la coyuntura revolucionaria de 1840 y que supondrá la consolidación del liberalismo y la emergencia de una conciencia obrera, hasta el final de la última de nuestras guerras civiles, con el que se cierra un ciclo de nuestra historia más reciente. Las 25 comunicaciones que incluye se estructuran, según su objeto de estudio, en tres grandes bloques. En el primero, titulado *Cultura para el pueblo, cultura del pueblo*, se aborda esa problemática bien desde su dimensión colectiva, bien a través de casos individuales. Así, junto a las iniciativas y aparatos desarrollados en el campo cultural por los socialistas madrileños a comienzos del siglo XX como elementos de conformación de unas señas de identidad propias (Juan Luis Guereña) o la aparición y extensión del cuplé como objeto de consumo cultural para ciertas capas populares (Serge Salaün) o las diversiones ordinarias de los trabajadores de las ciudades mineras en el cruce de los siglos XIX y XX (Gérard Chastagnaret), otros trabajos tratan de acercarse a la cultura para el pueblo a través de las publicaciones de la Novela Corta (Roselyne Magnien) y de los escritos de cinco dirigentes obreros de innegable notoriedad: los anarquistas Anselmo Lorenzo (Víctor Fuentes), Serrano Oteiza (Manuel Morales Muñoz) y Vicente Ballester (Jacques Maurice) y los socialistas Juan José Morato (Santiago Castillo) y Julián Zugazagoitia (Brigitte Magnien). Todos estos autores tenían como objetivo incorporar al pueblo a la literatura, convirtiéndolo en protagonista de sus obras y elevándolo así a categoría literaria, si bien desde unos planteamien-

tos donde lo ideológico-político y la voluntad didáctica y moralizante priman habitualmente sobre lo puramente literario. En algunos casos, la coincidencia o paralelismo entre estructura literaria e ideario y proceso político, como pone de manifiesto, entre otros, el trabajo de Manuel Morales sobre la obra *Pensativo*, de Serrano Oteiza, es realmente significativo.

Cultura política en los medios obreros, segundo de los bloques en que se divide esta obra, incide sobre determinados valores que sostienen y estructuran las mentalidades y comportamientos colectivos. La participación de las capas populares urbanas en los hechos revolucionarios del siglo XIX va forjando una «cultura de la revuelta» que encontrará su máxima expresión en algunos de los hechos violentos de la guerra de 1936-39. Los estudios de Antonio Elorza para el caso de los medios urbanos en el siglo XIX y de José Álvarez Junco en torno al republicanismo de comienzos del XX, permiten comprender algunas de las claves de esa cultura y la influencia que recibe de factores políticos, económicos y socio-culturales específicos. Por otro lado, las asociaciones obreras van conformando a la vez que una dimensión reivindicativa, defensiva o revolucionaria, una cultura propia que, pretendiendo coadyuvar a esa dimensión, establece una dinámica de relación dialéctica, no exenta de contradicciones, con la cultura «oficial» de la época. Los análisis de Casimiro Martí, Michel Ralle y Manuel Tuñón de Lara son suficientemente clarificadores al respecto y, en cierto modo, sobre todo el último, desmitificadores en relación a los componentes de la cultura que en la práctica se vehiculó en algunas organizaciones proletarias. Finalmente, Santos Juliá analiza, sobre la base de la debilidad estructural de los partidos obreros en España y la prevalencia en las prácticas sindicales, una cultura

política común, más allá de sus conocidas diferencias, a socialistas y anarcosindicalistas que gira en torno a la expectativa de la revolución y la forma de enfrentarse al ejercicio del poder en la coyuntura de los años treinta.

El examen de las *actitudes y prácticas culturales* que caracterizaron a las tres grandes corrientes del movimiento obrero español, anarquismo, socialismo y comunismo, en dos momentos axiales de nuestra historia contemporánea, la primera década y los años treinta del siglo XX, es el objeto del tercer y último bloque del volumen que reseñamos. Las comunicaciones de Lucienne Duvergue y Marie Laffranque y de Carmen Senabre inciden en aspectos esenciales —especialmente su sentido «liberador»— de la concepción social del arte formulada por el anarquismo a través de *La Revista Blanca*; las de Carlos Serrano y Luis Urrutia tratan de especificar, en un caso, las orientaciones y principales características de los números que la *Lucha de Clases* publicó anualmente como «extraordinarios» del 1.º de mayo hasta 1907 y, al mismo tiempo, la naturaleza de los trabajos que los intelectuales ofrecieron al semanario socialista y, en el otro, las colaboraciones de Unamuno en ese mismo semanario y su posición ante el socialismo español. Gérard Brey, por su parte indaga en la correlación entre los éxitos conseguidos en la reducción de la jornada de trabajo y la eclosión de iniciativas educativas y culturales entre los obreros gallegos desde 1871 hasta 1911. Ya para los años treinta, D. B. Genevois analiza las manifestaciones simbólicas de adhesión popular a la República, mientras Marta Bizcarrondo pone el acento en la incoherencia del proyecto cultural socialista, que fluctuará, según ella, entre una visión idealizada del régimen soviético y una percepción confusa del fascismo. David Ruiz recrea el componente historiográfico de la cultura del

movimiento obrero español como elemento de configuración de una conciencia militante que necesita de mitos y liturgias para conservar sus propias señas de identidad. Christopher H. Cobb estudia la animación sociocultural durante la Segunda República en relación con el protagonismo obrero y el auge que experimenta en 1936-39 al hundirse el aparato estatal y favorecer experiencias e iniciativas realmente novedosas. Finalmente, Manuel Aznar profundiza en la evolución estética de los escritores comunistas al PCE en los primeros momentos de la República hasta la defensa de una política cultural antifascista, antisectaria y antidogmática en sus postreros instantes.

En definitiva, un conjunto de estudios extraordinariamente interesante y esclarecedor que, al tiempo que resuelve no pocas dudas e interrogantes sobre el espinoso tema de la cultura en los medios populares en general y el movimiento obrero en particular, abre vías de investigación y de análisis que sin duda propiciarán nuevos estudios y avances en un terreno donde aún queda mucho por explorar. Sólo nos resta ya, para terminar, insistir una vez más en la necesidad de propiciar encuentros como el que ha hecho posible el volumen que ahora reseñamos, para seguir clarificando, desde el debate y la síntesis, un campo historiográfico que se ha convertido ya felizmente en centro autónomo, que no aislado, de reflexión.

FRANCISCO DE LUIS MARTIN

MONES PUJOL-BUSQUETS, Jordi.; *Les escoles professionals municipals, 1890-1990*. Barcelona, Ajuntament de Barcelona, 1991, pp. 163.

Jordi Monés no es un desconocido en esta revista ni en el ámbito de la Historia

de la Educación. Es uno de los historiadores más prestigiosos en la investigación sobre la Cataluña contemporánea, sobre todo en la parcela educativa. Nuestra afirmación queda avalada por sus numerosos estudios, algunos de ellos muy llamativos, notables e influyentes. Por reseñar sólo algunos recordemos que los que versan sobre el pensamiento y la renovación pedagógica en Cataluña, el franquismo y la educación en Cataluña, los primeros años de la institución Rosa Sensat, su monografía sobre la Junta de Comercio de Barcelona. A estos hay que añadir varias decenas más aparecidos en diferentes editoriales y publicaciones periódicas, y otras actividades complementarias como ser miembro activo y fundador de la Societat d'Historia de l'Educació als Països Catalans, participante habitual de los congresos internacionales de la ISCHE, y miembro de la Sociedad Española de Historia de la Educación, entre otros.

Esta monografía que ahora presentamos, nacida al calor de un centenario, es una nueva contribución a la historia de la educación catalana, pero también a la historia de la formación profesional en todo el Estado. Distribuida en dos partes bien definidas, la primera presenta el contexto histórico educativo catalán, que permite en la segunda entender mejor la política llevada a cabo por el ayuntamiento barcelonés en el campo de la formación profesional. Con un manejo abundante de documentación municipal y de los archivos de las propias escuelas, presenta el devenir sinuoso pero continuo, que no es poco, que arroja el balance final de estas instituciones.

Al trabajo se le podrían pedir más contrastes con la iniciativa privada o de otros municipios en torno a la formación profesional, del entorno catalán y del resto del Estado, pero seguramente sobrepasaría los límites y el sentido que los pro-

motores de la publicación sugirieron al autor a la hora de formalizar el encargo.

JOSE MARIA HERNANDEZ DIAZ

PEÑA SAAVEDRA, Vicente: *Exodo, organización comunitaria e intervención escolar. La impronta educativa de la emigración transoceánica en Galicia*. Santiago de Compostela. Xunta de Galicia, 1991, 720+626.

Si al inicio de los años ochenta se abría un pórtico a los estudios concienzudos de la historia contemporánea de la escuela primaria en Galicia, con presentación a modo de tesis doctorales, el amplio, erudito y bien trazado estudio de Vicente Peña, también tesis doctoral presentada en 1990, cierra un capítulo y tiempo de investigación histórico-educativa en Galicia. Se cierra con un broche, como los lectores podrán observar y percibir a lo largo de casi 1.400 páginas de texto ahora editado por la Xunta de Galicia.

Diez años de investigación, más de dos mil notas y referencias y cincuenta cuadros, veinte figuras y veintidós mapas, casi trescientas páginas de anexos (testimonios de éxodo colectivo, la emigración en la prensa, inventarios, las relaciones de las fundaciones, de las sociedades, las publicaciones de la emigración, los diseños arquitectónicos), más de doscientas fotografías, y todo ello alrededor de un texto, a veces texto-río, en el que se da cuenta sistemáticamente y me atrevería a decir conclusivamente de lo que fue como balance la situación, la dinámica y la acción cultural, educativa escolarizada protagonizada por los emigrantes gallegos ultramarinos, singularmente en el período que podríamos situar entre 1860 a 1940.

Luego de abordar los conceptos, métodos, fuentes, recursos documentales, la cronología y la periodización, traza el autor el balance cuantitativo de lo que la emigración como fenómeno colectivo e histórico supuso en Galicia, anotando también tanto los factores explicativos como las consecuencias (anverso y reverso) de la emigración.

En la segunda parte, elabora Vicente Peña un marco explicativo relativo al sentido y a la justificación de la intervención de los emigrantes gallegos en el área educativa, para lo que se revisa el origen socio-cultural y el nivel educativo de los emigrantes, se toma el pulso al impacto de las nuevas sociedades sobre los emigrantes, al impacto de las nuevas mentalidades, sin olvidar el papel difusor y concienciador de la intelectualidad gallega también emigrada, para poder entender aquella voluntad de intervención y de implicación en los asuntos de Galicia desde posiciones regeneracionistas.

Ya en la tercera parte, se exponen y se estudian las aportaciones escolares de los indianos desde el siglo XVII con un total de 84 fundaciones, en qué consistieron las sociedades gallegas y su desarrollo histórico en América, en qué consistieron las sociedades gallegas de instrucción extendidas por Buenos Aires, Montevideo, La Habana, América del Norte... conformando a veces Federaciones y Comités Representativos, con publicaciones, con intensa vida social de todo tipo, llegando a construir un presente de cultura de al menos 170 edificios escolares y casi 300 aulas según datos del autor, desparramando aquel presente por toda la geografía gallega, especialmente en su mitad norte.

La trascendencia de este fenómeno cultural y escolarizador promovido desde la emigración sobre Galicia ha sido grande; en número notable aquellos planteles escolares eran auténticas escuelas de ciu-

dadanía, que por tal fueron clausuradas en los primeros momentos de la dictadura franquista, cuestión ésta que quizás debiera haber recibido un mayor detenimiento, en una investigación bien notable desde todos los puntos de vista.

Y no sólo escuelas de ciudadanía, también a veces los mejores laboratorios de renovación pedagógica en Galicia, los ecos claramente perceptibles de las orientaciones de la Escuela Nueva en Galicia.

De todo ello y más se da cuenta en la presente obra.

ANTON COSTA RICO

PESET, Mariano; MANCEBO, Pilar: *Carlos III y la legislación sobre Universidades*, en «Documentación Jurídica», tomo XV, n.º 57. Ministerio de Justicia, 1988, 263 pp.

Este trabajo se sitúa en la estela de las publicaciones que vieron la luz con ocasión del Centenario de la muerte de Carlos III, aunque haya aparecido en las librerías, y al alcance del público, con cierto retraso. Obtuvo Premio Extraordinario en concuso público convocado por el Ministerio de Justicia, referente a investigaciones sobre actividades legislativas en la España de la Ilustración.

El libro recoge y contextualiza la política universitaria del Monarca ilustrado, y amplía trabajos anteriores, como el publicado en 1969 sobre el reformismo carolino en la Universidad de Salamanca. No obstante, la panorámica salmantina vuelve a ser esbozada, por constituirse esta Universidad como verdadero modelo del reformismo y de los cambios pretendidos. Se pasa revista, así, a la institución tradicional, en contraste con la nueva legislación, tanto en la estructura jerárquica como en el régimen docente.

El resto de la obra, descontando un breve apunte sobre la cultura de la Ilustración en general, se refiere a la expansión de las reformas por la Península y la América Hispánica. En el caso español, y tras la creación de una Universidad de nuevo cuño en Cervera, se pormenorizan los planes reformistas de las universidades de Valladolid, Alcalá, Santiago y Oviedo. No se olvidan los intentos de reformas en universidades conventuales como la de los jesuitas de Gandía, y se puntualiza el éxito renovador del rector Blasco en Valencia. Aunque si en el contexto peninsular numerosas universidades se adaptaron a las reformas, no ocurrió lo mismo en América, con dificultades, escasos resultados y fracasos en Lima, Caracas y Bogotá. E incluso, en México, a la que los autores califican de «monolítica».

En líneas generales, las reformas de Carlos III persiguieron el reforzamiento de la autoridad y sus controles, y consolidaron para ello la figura rectoral. Pretendieron, también, un mayor rigor de los estudios, con estricta supervisión del calendario escolar, la asistencia a las clases o las disposiciones sobre graduaciones. Intentaron introducir nuevos textos y materias modernas frente al anquilosamiento de los viejos planes. Y promovieron, finalmente, una más cuidadosa selección del profesorado, con supresión de los turnos de escuela y configuración de la oposición abierta.

En todo este proceso, Salamanca se fue afirmando como modelo referente, y sobre todo a partir de 1786, cuando se quiso extender buena parte de su normativa a las restantes universidades hispanas. No obstante, hay que tener bien en cuenta que el poder de los ilustrados se adaptó a las circunstancias de cada Universidad, cuyas peculiaridades y contrapuntos constituyen el principal acierto de este libro. Frente a monografías sectoriales, limitadas a sí mismas, nos encontramos aquí

con un despliegue comparado de las realidades reformistas del Ochocientos.

LUIS E. RODRIGUEZ
SAN PEDRO BEZARES

PRADO GOMEZ, *La Diputación Provincial y los inicios de la instrucción pública en Lugo*. Lugo. Diputación Provincial, 1990, 140 pp.

La provincia de Lugo y su Diputación Provincial podrían ser muy bien considerados como un espacio provincial representativo en el contexto español de las luchas sostenidas para la afirmación del sistema de enseñanza del Estado Liberal, entre el Antiguo y el nuevo régimen político.

Así lo entiende el autor de esta monografía que comentamos, resulta con trazos ágiles, una buena sistematización, un buen manejo de las fuentes documentales ofrecidas por la propia Diputación Provincial, aún insuficientemente explotadas por la historia contemporánea de la educación española, y el oportuno conocimiento de la bibliografía desarrollada al respecto.

El estudio tiene como acotación temporal los años de 1835 —momento de inicio de la Diputación lucense— a 1844, y partiendo de los fundamentos de la legislación educativa liberal, desde el Informe Quintana y el Dictamen de 1814, hace un recorrido por las disposiciones de 1821, 1825, 1834 (Instrucción de...), 1835, 1836 y la ley de primera enseñanza de 1838 acompañada de su Reglamento, se adentra en lo que fue su plasmación en el desarrollo de la enseñanza primaria en Lugo a lo largo del período considerado.

Relata el autor el comportamiento de

la Administración local, los debates entre liberales y conservadores en el seno de la Corporación Provincial, el comportamiento eclesiástico y el papel del Seminario Conciliar de Lugo, todo ello en pugna con el poder liberal provincial.

Al tiempo, se analiza el proceso de instalación y primeros pasos tanto de la Escuela Normal provincial como del Instituto de Lugo (1842), que aparecen como instrumento de intervención privilegiados para la puesta en marcha del nuevo modelo de enseñanza.

Diversos apéndices documentales bien seleccionados y unas estimables referencias documentales y bibliográficas cierran una monografía interesante, que viene a contribuir al acervo de los estudios de historia contemporánea de la educación en Galicia.

ANTON COSTA RICO

OSSENBACH SAUTER, Gabriela y PUELLES BENITEZ, Manuel de: *La Revolución Francesa y su influencia en la Educación en España*. Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia, Universidad Complutense de Madrid, 1990, 591 pp.

Las recientes investigaciones sobre las múltiples y complejas consecuencias que la Revolución francesa provocó en las estructuras políticas, económicas, sociales y culturales han puesto de relieve, entre otros factores, la influencia decisiva que el fenómeno revolucionario supuso para los modelos de escolarización. Desde diferentes corrientes interpretativas se han intentado esclarecer las diversas relaciones que pueden establecerse entre los principios que inspiraron el pensamiento y la praxis

educativa a lo largo de las distintas etapas de la Revolución con la génesis y transformaciones habidas en la naturaleza de los modernos sistemas nacionales de educación en todo el mundo occidental.

El presente volumen recoge las conferencias y comunicaciones presentadas por investigadores de contrastada calidad al Coloquio Internacional sobre «*Las influencias de la Revolución francesa en la educación en España*», celebrado en noviembre de 1989 para conmemorar el segundo centenario de la Revolución. El encuentro, que congregó en Madrid a un destacado grupo de estudiosos para intercambiar y debatir puntos de vista en relación con los resultados, métodos y fuentes de investigación, fue organizado por el Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad Nacional de Educación a Distancia y la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación de la Universidad Complutense de Madrid, en colaboración con la Sociedad Española de Historia de la Educación.

En primer lugar se recogen los textos de las Conferencias pronunciadas por los profesores Kintzler, Frijhoff y Puelles Benítez que ofrecen aspectos generales del Influxo de la Revolución en Francia y España. La articulación del contenido de las comunicaciones —verdadero balance actual de la investigación sobre el tema— aborda seis núcleos temáticos y cronológicos: «Pensamiento ilustrado español y Revolución francesa», «Influencias generales de la Revolución francesa en los países europeos, con especial referencia a Portugal y España»; «Influencias específicas de la Revolución francesa en la educación española»; «Influencias de la Revolución francesa a través de vías informales de educación»; y, finalmente, «La España afrancesada y la educación».

La publicación de este volumen cobra especial relieve y significación en el contexto de la actual política educativa uni-

versitaria, comprometida en la implantación de nuevos planes de estudio, por cuanto constituye, a nuestro juicio, un buen exponente de las posibles contribuciones de una agenda de investigación tan consolidada como la de la Historia de la Educación.

MARIA DEL CARMEN PALMERO
CAMARA

PSEUDOBOECIO: *Disciplina escolar*, Barcelona, Promociones y Publicaciones Universitarias, 1990 p. 106.

La literatura educativa medieval en castellano al alcance del profesor universitario es escasa. En su mayoría esta producción literaria está escrita y editada (a la que le cupo tal honor) en latín. Por eso cuando se ofrece al público una traducción como la *De disciplina scholarium* llevada a cabo por Antonio García Masegosa hay que darle la bienvenida. Si, además, la traducción está hecha con el cuidado con que la realiza y la publica el Prof. García Masegosa, hay, además, que congratularse por ello.

Hasta ahora no existía en castellano ninguna versión conocida de este texto. Es, pues, una primacía.

Prescindiendo de la cuestión de la autoría del libro (están ya de acuerdo los diversos tratadistas en que el autor no fue el italiano Severino Boecio) y de la crítica textual correspondiente, parece que el libro fue escrito alrededor de 1235. A mitad del siglo pasado ya se daba por sentado que el texto no era de Boecio (*Biografía eclesiástica completa*, t. II, Madrid, 1849, p. 807).

Como bien dice el traductor, probablemente se trata de un libro de texto universitario y al propio tiempo el lector

actual lo clasificaría como una «metodología pedagógica». Este tipo de textos se da constantemente (en su contenido y por el público al que se dirige) desde la Edad Media hasta el final del primer tercio del siglo XIX, si bien desde el siglo XVII al XIX en lugar de libro se presenta en forma de discursos latinos, parcializando los temas, en los Exámenes Públicos de los centros de Enseñanza Media y aun superiores.

El traductor presenta el texto *De disciplina scholarium* con el siguiente índice: Introducción; cap. 1, las materias de enseñanza (condición física del alumno; la enseñanza fundamental; dialéctica); cap. 2, la conducta del alumno (obediencia; defectos; lujuria); cap. 3, constancia e inconstancia; cap. 4, forma de vida del alumno (las cuatro complexiones; preceptos de la vida cotidiana: respeto al profesor, vida material, criados, prestamistas, amistad; expediente contra la pobreza; los tres niveles de inteligencia); cap. 5, cómo llegar al profesorado (reglas y recomendaciones; el día de la instalación); cap. 6, los profesores (clases, motivación, preceptos fundamentales; cualidades; horario y métodos de enseñanza; comportamiento; preceptos para los que enseñan en el extranjero; preceptos para los que enseñan en su país natal).

Presenta esta edición el Prof. Buenaventura Delgado que la enmarca perfectamente, tanto desde el punto de vista del concepto de disciplina, como del contenido de la obra y su traducción castellana.

El libro del Pseudoboecio no ofrece las teorías, preceptos ni doctrinas anteriores en vigor. Simplemente habla de las cualidades que debe tener el profesor (más bien el Maestro), los defectos a rehuir, los castigos a aplicar, las virtudes que debe poseer y manifestar el alumno, la psicobiología de éste y de ahí las consecuencias para el estudio y el comporta-

miento. En el fondo, no es sino una Metodología aplicable en el campo de la educación.

VICENTE FAUBELL

RODRIGUEZ RODRIGUEZ, I., O.S.A.
(Dir.): *Agustinos en América y Filipinas. Actas del Congreso Internacional*. Valladolid-Madrid, Banco Atlántico-España, 1990, 1.150 pp., 2 vols.

El Congreso organizado por la Federación de Agustinos Españoles (F.A.E.) en Valladolid para profundizar en la labor llevada a cabo por la Orden, sirve también como muestra de otros celebrados en los últimos meses, con motivo del V Centenario, recogiendo estudios sobre la actuación de las principales órdenes religiosas en América.

El hecho del descubrimiento originó la presencia religiosa y en un tiempo relativamente breve la organización de la vida eclesiástica y la participación de los religiosos. Los historiadores hasta el momento actual, han centrado preferentemente sus investigaciones en campos de ámbito parcial, bien sea temático (historia de las misiones), bien territorial (la historia en provincias concretas o la Orden en alguna nación) atendiendo temas o regiones en los que destacó la institución. Las más de cuarenta ponencias y comunicaciones que forman las Actas constituyen una temática claramente monográfica, sumamente dispar y enriquecedora, donde al margen de repeticiones y tópicos se ponen en evidencia sus méritos y carencias. Sin embargo, investigaciones puntuales, como —*Notas sobre la Historia de los Agustinos en América* (Borges Morán, P.), *Catecismos americanos de religiosos Agustinos del siglo XVI* (Resines, L.), *Una contribución de los agustinos a la ética colonial* (Henkel, W.), *La*

Escuela de Salamanca, los Agustinos y América (Pereña, L.), *Los Agustinos y la cultura universitaria en América* (Alonso Vañes, C.), *Métodos misionales de los Agustinos en México (1533-1650)* (Rano Gundín, B.), *Espiritualidad agustiniana en Nueva España en el siglo XVI* (Andrés Martín, M.)—de calidad contrastada, abren nuevas perspectivas de análisis y aportaciones documentales para no tener que depender de las crónicas de los siglos XVII o XVIII, o realizar una investigación archivística propia.

A pesar del esfuerzo realizado, la aportación de la obra nos obliga a resaltar la ausencia de una plataforma de conjunto, suficientemente amplia, que ofrezca una panorámica de la evolución interna y de la proyección en el continente, desde su llegada hasta la independencia de las actuales naciones hispanoamericanas. Es de esperar que en los próximos años estos meritorios trabajos, completados en sus lagunas, faciliten la elaboración de una colección monográfica clarificadora de la presencia cultural católica.

FCO. JAVIER MARTIN MARTIN

ROMAN, R.: *La enseñanza en Cádiz en el siglo XVIII*, Cádiz, Unicaja, 1991.

Esta publicación reproduce el trabajo que en su día presentó el autor como tesis para la colación del grado de doctor. Se trata de una monografía sobre la realidad educativa de la ciudad de Cádiz en el «siglo de las luces», una centuria de especial significación en la historia de esta singular urbe atlántica, toda vez que en 1717 se constituyó en sede de la Casa de Contratación y el Consulado de Comercio, después de que en 1680 hubiera conseguido ser cabecera de la flota a Indias. Estos hechos van a permitir a Cádiz desa-

rrollar una fisonomía específicamente urbana, como espacio en el que, al estímulo del monopolio mercantil ultramarino, acogerá a una importante burguesía, nutrida no sólo por los efectivos nacionales ocupados en los diversos negocios del comercio, sino también por las importantes colonias de mercaderes oriundos de diversos países. No será necesario resaltar la importancia que a comienzos del XIX alcanzaría Cádiz como capital política del protoconstitucionalismo español y como espacio en el que despega nuestra revolución liberal.

El estudio elaborado por R. Román tiene, a nuestro entender, un interés específico, además otras valoraciones que podrían añadirse, derivado de estar centrado en el análisis socioeducativo de una ciudad en el ciclo final del Antiguo Régimen. Existen, como se sabe, numerosos trabajos en torno a la educación en la sociedad ilustrada que abordan diferentes ámbitos territoriales —nacionales, regionales— o aspectos sectoriales de la realidad socioeducativa. El que aquí se presenta intenta ofrecer la imagen —la radiografía si se quiere— de cómo eran las estructuras educativas de una ciudad —singular, sin duda— en la antesala del siglo que iba a contemplar el desarrollo, bajo la tutela del Estado, de nuestro sistema nacional de educación. Unas estructuras promovidas y gestionadas por otros poderes, los que emanaban de los gremios, el municipio, la Iglesia y las corporaciones económicas de nueva planta, es decir, los poderes del Antiguo Régimen, en cuya interacción se advierten ya los conflictos entre las inercias de la tradición y las actitudes modernizadoras de la burguesía ilustrada.

El libro, tras las cuestiones introductorias referidas al análisis de la ciudad de Cádiz como realidad urbana y a otros aspectos de la España del XVIII, se articula en torno a tres grandes capítulos que

abordan la enseñanza elemental, la secundaria y la técnica.

Por lo que se refiere a la primera enseñanza, el estudio aborda el papel jugado por la Iglesia, los gremios de maestros y el municipio en la gestión de las escuelas y las luchas entre estos tres poderes. El último tercio del siglo pone de manifiesto el progresivo intervencionismo del Ayuntamiento y los progresos en la extensión de la enseñanza y en la organización de las escuelas. Se presta especial atención al análisis de la condición social y profesional de los maestros de primeras letras.

En el ámbito de la educación secundaria, el autor estudia la situación de las escuelas de gramática y latinidad, modalidades que no fueron objeto de atención destacada para los gaditanos. Sí lo fueron en cambio las enseñanzas de idiomas, matemáticas y ciencias físico-naturales, por su mayor relación con las características socioeconómicas de la ciudad y los intereses de sus habitantes. Este sector es abordado por el autor del trabajo en el capítulo dedicado a los estudios técnico-profesionales, cuyas modalidades proliferaron extraordinariamente por toda la ciudad a lo largo de la segunda mitad del siglo. Las clases de comercio, arquitectura, dibujo, náutica, taquigrafía, cirugía y otras impartidas en diversas escuelas-taller, promovidas por la iniciativa pública o privada, respondían mejor que las de humanidades literarias a las aspiraciones utilitarias de la población.

No fue, sin embargo, como destaca el autor, la burguesía local el motor de las innovaciones, a diferencia del protagonismo desempeñado por otras burguesías, como la catalana, en la modernización de la oferta educativa de sus respectivas áreas de influencia. Esta inhibición, derivada del carácter comisionista de la burguesía mercantil, fue suplida por el papel activo jugado por la Marina, el Ayuntamiento y

en general el impulso ilustrado de los gobernantes. Pero las carencias derivadas de la falta de implicación burguesa impidieron, como muestra el autor, la consolidación y continuidad de las reformas educativas y de su influencia en los cambios económicos y sociales de la ciudad.

AGUSTIN ESCOLANO

ROMERO DELGADO, José: *Aportaciones pedagógicas desde la formación del clero. Los seminarios reformados por Ruiz Cabañas* (Guadalajara, Nueva España, 1800-1813), Cuestiones Pedagógicas, España, 1991.

El autor de esta obra es profesor de Historia de la Educación en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de Huelva. Su línea de investigación se mueve, de un modo especial, en el campo de la Historia de la Educación de la América hispana de finales del siglo XVIII, en cuya línea ha publicado ya otros estudios. Forma parte de un grupo de investigación histórico-educativa correspondiente al Plan Andaluz de Investigación.

En este estudio nos da a conocer las ideas educativas y la capacidad de organización de Juan Cruz Ruiz Cabañas, sobre todo con respecto a sus aportaciones pedagógicas en la tarea de formación del clero, y a la reforma de los seminarios, que realizó entre 1800 y 1802, siendo obispo de Guadalajara (Nueva España).

Como el mismo autor dice, en su obra laten enfoques y esquemas del Prof. Agustín Escolano Benito, al que pudo oír en sus explicaciones sobre la obra de Vives.

Tras un prólogo de la Prof. María

Nieves Gómez García y una introducción general, en la primera parte se ocupa de la formación del Clero. Consta de los primeros siete capítulos. Comienza por caracterizar a Juan Cruz Ruiz de Cabañas, su perfil humano e ideario educativo. Sigue refiriéndose al Seminario Tridentino de Guadalajara, y a las constituciones que le dio, haciendo un estudio pedagógico de las mismas. Luego se refiere a los aspectos externos del currículum, al régimen de actividades y aspectos económicos, a los aspectos espirituales y al plan de estudios que se observaba en el seminario.

La segunda parte abarca los capítulos octavo al undécimo, inclusive. En ella se refiere al Colegio Clerical del Divino Salvador de Guadalajara. Hace un estudio sintético de sus constituciones, de su práctica didáctica y de la organización de los saberes. Por último, en sus conclusiones analiza las principales aportaciones pedagógicas de Ruiz de Cabañas, destacando su originalidad, sus excelentes cualidades didácticas, su ideal educativo. Y para finalizar, «a modo de conclusión general», puntualiza que el obispo Cabañas cumplió «con una función eminentemente social, dentro del contexto estamental del Clero en el Antiguo Régimen», y, «respondiendo a las necesidades de su Comunidad, supo dar una adecuada y duradera respuesta a la formación del clero en su tiempo, en el ámbito, ciertamente conflictivo, de Nueva España».

A continuación, nos ofrece un elenco de fuentes y bibliografía y facsímil de los dieciséis puntos del *Informe de la Visita*, tomado de la audiencia o sección de Guadalajara del Archivo de Indias, y de otros breves documentos, tomados de la misma sección.

Como bien dice la prologuista, esta obra es una buena aportación al redescubrimiento y profundización en torno a

nuestras raíces comunes, todo un depósito histórico, que se abre a múltiples posibilidades de hermandad y colaboración mutuas.

Quizá hubiera sido muy oportuno un índice onomástico, tan exigido por este tipo de obras históricas y que facilitan su consulta. Por lo demás, y para concluir, puntualizar que este estudio contribuye a enriquecer el campo de la Historia de la Educación en la América hispana, y a subrayar en concreto cómo Ruiz de Cabañas supo contribuir al progreso y desarrollo de la Nueva España.

AGUEDA RODRIGUEZ CRUZ

RUIZ RODRIGO, Cándido: *Escuela y Religión. El pensamiento conservador y la educación (Valencia, 1874-1902)*. Valencia, Nau Llibres, 1991, p. 224.

El eterno problema del enfrentamiento entre mundo secular y mundo religioso tiene numerosas variantes en su manifestación. Discusiones tales como natural-sobrenatural, fe-ciencia, moral religiosa-moral laica suelen abocar en discusiones derivadas de no menor interés para el hombre. Una de estas discusiones derivadas se ajusta a parámetros educativos: enfrentamientos entre escuela católica-escuela no católica, escuela confesional-escuela aconfesional, escuela neutra-escuela religiosa, escuela laica-escuela no laica, etc. han sido (lo son hoy en día aún) una muestra de la repercusión de aquéllas en el campo educativo actual.

El libro de Cándido Ruiz aborda el tema bajo el epígrafe de Escuela y Religión, limitándose a considerarlo desde el punto de vista del pensamiento conservador y sus exigencias en el campo educativo.

El tema es apasionante, aunque a veces sus aristas resultan hirientes y, por momentos, sin sentido. Otras veces, sumergido en un mundo de intransigencias por una y otra parte, el lector se ahoga y siente tentaciones de huir. La atmósfera de intolerancia envuelve a toda la sociedad española del momento y sólo la visión histórica de hoy que conoce cómo acabó esa atmósfera irrespirable puede enseñarnos que los enfrentamientos a nada conducen.

El autor sitúa el enfrentamiento en la Valencia de la Restauración, estudiando la debatida cuestión de la enseñanza a caballo de los siglos XIX y XX, cuando precisamente, el regeneracionismo fundaba todas sus esperanzas en la labor de la escuela.

Ofrece su trabajo con los siguientes epígrafes: I. El debate ideológico: *Polémica sobre la libertad de ciencia; Antiliberalismo como norma*. II. La educación en la encrucijada. *Polémica sobre la libertad de enseñanza: El debate sobre la libertad de cátedra y de imprenta; La condena del Estado docente; Contra el laicismo en la escuela*. Cierra el libro una reflexión final y una bibliografía.

El hilo vertebrador del trabajo es el secularismo y la dialéctica que se establece entre el liberalismo y el catolicismo conservador en el espacio escolar predominantemente. Pero al tratar del problema de la libertad de ciencia quizá falte un elemento que podría dar pie a una interpretación más amplia de la posición dogmática de la Iglesia católica: el concepto de finitud, el límite humano como explicación a la posición de «depósito de la verdad», «verdad absoluta», «revelación de Dios», etc.

El trabajo es interesante. Quizás peque de encorsetamiento, indudablemente por exigencias editoriales. Existe, además, algún indicio formal de que es parte de un trabajo más amplio que con-

vendría conocer para dar un juicio más acabado.

De lo que no cabe duda es de que su temática es tan actual que la situación de entre siglos y la de hoy son las mismas fundamentalmente, aunque fenomenológicamente, formalmente diferentes. Así viene a reconocerlo el autor en su reflexión final.

VICENTE FAUBELL

SALAÜN, Serge y SERRANO Carlos (eds.): *1900 en España*. Madrid, Espasa Calpe, 1991, 233 pp.

La historia cultural de la España contemporánea empieza a adquirir felizmente carta de naturaleza en nuestra historiografía. A una colección de títulos que es ya amplia y significativa, se añade ahora este *1900 en España*, obra colectiva de diversos hispanistas franceses suficientemente conocidos por sus aportaciones a aquella historia y cuyo objetivo nuclear es, como fórmula Carlos Serrano en el capítulo I, «construir un objeto, el 1900 cultural español» (p. 19).

Partiendo de una lectura cultural de la crisis de 1898, esto es, de su consideración no tanto como crisis política, que en realidad no existió, o como crisis económica, producida sólo en parte, sino como crisis de «hegemonía» de la oligarquía, en el sentido de una profunda sacudida cultural que afectó a las tradicionales relaciones entre las clases y grupos sociales, los diversos trabajos contenidos en este volumen aportan datos y reflexiones de indudable mérito, contribuyendo a un mejor y más preciso conocimiento de lo que fue el tejido y las tensiones culturales del decenio 1895-1905.

Las circunstancias internacionales de

esa coyuntura, las repercusiones económicas y sociales de la guerra colonial y la situación del movimiento obrero en aquellos años, son los temas de análisis del capítulo en el que Jacques Maurice pretende fijar algunos de los hechos más relevantes acaecidos tras el 98 y que marcan, según este autor, los primeros jalones importantes en el camino de la modernización del país (p. 32).

Las condiciones de la producción cultural, siempre bajo la «espada de Damocles» que suponía la amenaza constante a la libertad de expresión, es el objeto de estudio de Jean-François Botrel y Jean-Michel Desvois. Ambos autores constatan hacia 1900 una aceleración notable en la evolución de los medios de comunicación que, lógicamente, repercutió de manera positiva en la difusión de la prensa y del libro. El aumento de la producción bibliográfica, la aparición de «El Cuento Semanal» (pequeña revolución editorial y literaria que permitirá la publicación de obras literarias en colecciones populares de cuadernos semanales y baratos, aumentando así de manera significativa el número de sus lectores), la creación de la Sociedad de Autores Españoles o la de la «Biblioteca Calleja» en 1905, son algunas de las manifestaciones más importantes de una evolución cultural que se inicia con la llegada del nuevo siglo y que suponen un considerable aumento del público lector. Con todo, como los propios autores reconocen, la consolidación de esta infraestructura no se producirá realmente hasta después de la I Guerra Mundial.

Jean-Louis Guereña, conocido especialista en estos temas, recrea en apretada síntesis los aspectos más relevantes del mundo de la educación en conexión con la crisis finisecular, en especial su inicial situación de profundo subdesarrollo, su limitada conversión en «problema nacional», el papel de la Iglesia y de los movimientos renovadores, el

alcance de la reforma educativa de comienzos de siglo y, por último, la formación de una red multiforme de educación popular donde destaca la cada vez mayor preocupación del movimiento obrero por esta problemática.

El nacimiento de los intelectuales como grupo, la conquista de su identidad y de una nueva conciencia de su función, como resultado de una larga evolución y de las circunstancias que motiva la crisis de fin de siglo, son tratados por Carlos Serrano. Al mismo tiempo, profundiza en los planteamientos reformistas de esta nueva intelectualidad, en sus distintos reagrupamientos, en sus rupturas y vínculos con el Poder y en su acercamiento frágil y limitado al movimiento obrero. La conclusión del profesor Serrano, compartida por otros historiadores, es que su proyecto de renovación, que ellos mismos aspiran a dirigir, acaba fracasando frente al Poder y frente a un movimiento obrero que afianza su autonomía. Con todo, su acción cultural y política se basará en adelante, y de ahí la importancia de esta coyuntura, en la valoración crítica de la experiencia que han vivido alrededor de 1900 (p. 106).

Brigitte Magnien se ocupa de la cultura urbana como manifestación de la «modernidad». Una cultura urbana limitada a determinadas ciudades del país y parcial en su desarrollo, pero que nos habla de una renovación de las artes y los espectáculos que apuestan claramente por «otras vías», diferentes a las que marcaba hasta entonces la tradición.

Es justamente la tensión entre tradición y renovación en el mundo de las artes y los espectáculos, con su cohorte de avances y retrocesos, apoyos y resistencias, el tema que desarrollan en otro capítulo Serge Salaün y Claire-Nicole Robin. Para ello pasan revista a la situación del teatro español hacia 1900, con

especial detenimiento en el género chico, predominante en los escenarios de entonces, desde la zarzuela y las revistas a las variedades y cuplés, y donde se observa un desarrollo vertiginoso del erotismo y lo picante (p. 138). La alta comedia, la aparición de un teatro social, la dramaturgia anarquista o la de agitación política y social en Cataluña son otros tantos focos de atención en un capítulo que termina con unas interesantes y lúcidas reflexiones sobre la escultura, la música, el cine o la pintura alrededor de 1900.

Parece que el siglo tocó a su fin, como ponen de relieve en otro trabajo Yvan Lissorgues y Serge Salaün, con la crisis del realismo, corriente que, aproximadamente entre 1875 y 1895, se había enraizado en la historia de la Restauración (p. 169). El estudio de la aportación de autores como Valle Inclán o Azorín evidencia la búsqueda de nuevas fórmulas literarias en la narración. Por otro lado, el panorama poético «dominante», claramente influenciado por Campoamor, muestra, según estos autores, un clima de asfixia y ramplonería sólo superado en Cataluña, gracias a la modernidad de poetas como Rusiñol, Maragall o Verdguer (p. 184).

Carlos Serrano, con un capítulo síntesis titulado «1900 o la difícil Modernidad», pone punto final a este interesante libro. En él destaca, sobre todo, la coexistencia de tendencias y corrientes diversas que, «con sus tensiones, sus conflictos o su mutuo ignorarse regulan la vida cultural del país» (p. 196). Una vida cultural que, a pesar de unas minorías vanguardistas en clara conexión con Europa, sigue dominada por el inmovilismo y la tradición, a lo que no es ajeno, según el profesor Serrano, la «clericalización» del país, es decir, el papel dominante de la Iglesia, poseedora de una enorme «artillería cultural». Este hecho explica por un lado la

intensidad del anticlericalismo, esencialmente urbano, y por otro el enorme peso del elemento religioso en la cultura campesina, cultura ésta a la que se le ha dedicado poca atención y que, sin embargo, resulta de esencial relevancia en la vida cultural del país. Hasta tal punto esto es así, que para Carlos Serrano es la oposición entre ambos mundos, el rural y el urbano, aún entrelazados, pero crecientemente separados, la que estructura la vida cultural española al cambiar el siglo (p. 202). Tradición versus Modernidad constituye, pues, el quid de las tensiones culturales en 1900, con claro predominio de la primera, pero con pequeños y continuos avances de la segunda. En este sentido, 1900 es importante como símbolo, porque supone, ante todo, el inicio de una dinámica o trayectoria cultural que caracterizará a todo el primer tercio de este siglo en España.

No queremos terminar éste ya largo comentario sin destacar también las excelentes ilustraciones que contiene el libro, debidas a una selección realizada por Brigitte Magnien y Eliseo Trenc, así como la relación bibliográfica final, elaborada de forma muy completa, aunque no exhaustiva, por Paul Aubert.

Aunque sin llegar a empañar el buen trabajo de conjunto y el indudable mérito de esta obra, sí conviene subrayar que algunos de los temas incluidos en ella, como, por ejemplo, la caracterización de la cultura campesina o la que se vehicula en los medios obreros, han sido tratados demasiado esquemática o telegráficamente, cuando, por su misma trascendencia, hubieran requerido, a nuestro juicio, una mayor atención. Con todo, nos encontramos ante una publicación densa y rigurosa que abre vías de investigación y que resulta de obligada lectura para todos aquellos que, desde una u otra perspectiva, se interesan por la historia cultural de la

España contemporánea.

FRANCISCO DE LUIS MARTIN

SANCHEZ GRANJEL, L.: *Historia de la vejez*, Salamanca, Ediciones Universidad, 1991.

La historia de la vejez ha de enmarcarse en el contexto de la historiografía sobre las edades del hombre, un género que se desarrolló vigorosamente con las investigaciones históricas sobre la infancia que se han venido llevando a cabo desde hace dos décadas y que ahora afecta a la historia de la llamada tercera edad, un sector en expansión, como se sabe, en la actualidad, que, por lo que se refiere a nuestro país, acogía a principios de siglo al 5,1 % de la población y que en el último censo suponía ya un 11,3 % del conjunto demográfico nacional.

No hace falta advertir que si la infancia, como es obvio, es un tema de interés para la Historia de la Educación, también la vejez lo es, en la medida en que esta etapa de madurez vital y cultural no sólo es exponente de los efectos inducidos por diversas generaciones en la socialización de los individuos, sino que desempeña aún una función culturizadora y pedagógica, pese a las restricciones que la sociedad de nuestro tiempo impone a los mayores del tejido social.

Este pequeño libro del profesor Sánchez Granjel recoge los materiales utilizados por el autor en el curso que sobre la historia de la vejez impartió en un Máster de Gerontología. Se trata, como el propio autor reconoce, de un breve ensayo sobre las concepciones de la vejez

y las prácticas sociales relativas a la atención social a los ancianos en los ciclos histórico-clásicos, desde la Antigüedad a la Epoca Contemporánea, hasta la Segunda Guerra Mundial. El libro añade al final algunas consideraciones en torno a una posible «antropología de la ancianidad», presupuesto obligado para llegar a entender la situación de la «tercera edad» en la sociedad de nuestro tiempo y las actitudes de los miembros de éste cada vez más amplio colectivo en esta fase crítica de su existencia personal. Por lo demás, los subtítulos del texto — Gerontología, Gerocultura, Geriatria— aluden a los enfoques dominantes de este reciente trabajo del conocido historiador de la medicina. Una selectiva relación de fuentes bibliográficas completan el sugerente estudio.

AGUSTIN ESCOLANO

SOTO ARANGO, D.: *Mutis, filósofo y educador*, Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 1989.

El presente trabajo muestra el papel desempeñado por el conocido botánico ilustrado Celestino Mutis en el desarrollo cultural y pedagógico del virreinato de Nueva Granada. Con un importante soporte documental, abundante en fuentes primarias, la autora ofrece una imagen completa y certera de la labor llevada a cabo por Mutis en la investigación de la «historia natural» de América, a través de su expedición botánica, en la defensa y divulgación de las ideas científicas modernas (incluidas las teorías de Copérnico) y en el fomento de los estudios matemáticos, físico-químicos, médicos y naturalistas. Un programa plenamente modernizador, insertado al mismo tiempo en el

desarrollo económico de aquellos territorios, desde su llegada a ellos en 1762 hasta los comienzos del XIX, coyuntura especialmente crítica, por cuanto en ella se va a producir el debate entre las ideas tradicionales y las ilustradas y se van a originar los movimientos precursores de la independencia de las colonias.

El libro aparece articulado en torno a cuatro grandes capítulos alusivos al pensamiento de Mutis, los nuevos estudios matemáticos y de filosofía natural, la difusión de las teorías copernicanas y las reformas académicas en los campos de la medicina y la química.

El trabajo de Diana Soto pone de manifiesto la presencia en el ideario del famoso botánico gaditano de influencias de filiación jansenista y su profunda incidencia en las transformaciones culturales que promovieron una mentalidad renovada en los grupos más jóvenes de la elite criolla de Nueva Granada.

AGUSTIN ESCOLANO

UREÑA, Enrique M.: *Krause, educador de la Humanidad. Una Biografía*, Madrid. Universidad Pontificia Comillas y Unión Editorial., 1991, 506 pp.

Desde finales de los años setenta el profesor Enrique M. Ureña viene publicando, con notable éxito, numerosos trabajos sobre autores como Kant, Marx, Freud o Habermas, que han supuesto valiosas aportaciones, especialmente para la Filosofía, la Economía y la Sociología. Algunos de sus libros han sido traducidos a varias lenguas, lo que ha colaborado a que nuestro autor se haya convertido en uno de los intelectuales de mayor proyección en la actualidad.

En esta ocasión nos ofrece esta magnífica biografía, que forma parte de un ambicioso proyecto que incluye también un pormenorizado estudio sobre la filosofía práctica de Krause y otro sobre el ignorado krausismo alemán. La idea de escribirla, según comenta el propio Ureña, surgió en 1982 y, desde 1985, cobró forma e intensidad crecientes hasta llegar a su reciente aparición. Mientras tanto no ha cesado de publicar artículos sobre el tema y ha sido uno de los fundadores del Instituto de Investigación sobre Liberalismo, Krausismo y Masonería, que él mismo dirige y desde el que actualmente se patrocinan varias tesis doctorales.

La figura de K.C.F. Krause se ha movido, hasta la fecha, en una penumbra que ha permitido todo tipo de especulaciones en torno a su vida y obra. No deja de ser sintomático el que no exista una edición crítica de las obras completas del pensador alemán; o, que como ha sucedido en alguna prestigiosa enciclopedia española, el vocablo «Krause» pase inadvertido en beneficio del vocablo «krausismo». Para solventar este problema de desconocimiento o tergiversación, Ureña se ha visto obligado a realizar un continuo peregrinaje por numerosas bibliotecas y archivos alemanes y a descifrar infinidad de intrincados manuscritos inéditos. En este orden de cosas cabe destacar el hallazgo del archivo particular de Krause que, si bien conllevaba unas especiales dificultades de acceso e interpretación documental, le proporcionó un ingente cúmulo de fuentes inéditas de inusitado valor informativo. Como resultado de su concienzuda búsqueda tenemos esta edición española y la simultánea edición alemana, elaborada también íntegramente por el autor. La importancia de la biografía que comentamos, viene señalada por el profesor Vierhaus, Director del Instituto Max-Planck de Historia de Gotinga y

Presidente de la Academia Lessing de Wolfenbüttel. Este prestigioso historiador, en el prólogo de la edición alemana, no ha tenido reparo en señalar que «el profesor Ureña ha puesto con este libro una nueva base para cualquier trabajo ulterior sobre Krause; o, mejor dicho, ha puesto, por vez primera, una base sólida para ello»; y señala, además, que esta obra «constituye una significativa contribución a la Historia de la Filosofía alemana de los comienzos del siglo XIX».

El estudio está organizado en once capítulos, en los que se conjugan la cronología vital de Krause y la multiplicidad temática de su obra intelectual. La estructura narrativa está determinada, sobre todo, por los propios textos del padre del krausismo, en buena parte inéditos. Todas las coordenadas que configuraron la vida del biógrafo están sólidamente expuestas. Impresiona observar cómo, en los cincuenta años de existencia de Krause, su visionaria personalidad y su enorme capacidad de trabajo estuvieron orientados hacia un polifacetismo extenuante: Ciencia, Música, Lingüística, Filosofía, Teología, Pedagogía, etc., fueron campos de interés que desarrolló con indudable acierto. El capítulo cuarto aporta el hilo conductor básico de su ajetreada vida. En él se exponen los puntos esenciales del panenteísmo, así como el camino hacia el «Ideal de la Humanidad» a través de la «Alianza de la Humanidad». En este proyecto la Masonería surge como deseado y deseable sujeto activo para la educación universal. Otros parámetros importantes analizados son: su actividad docente, su vida familiar —especialmente la relación con su padre e hijos—, su labor masónica, su ineptitud para cubrir sus necesidades cotidianas, su penuria económica, su escasa salud y la persecución a que se vio sometido por el gremialismo docente y por algunos masones. A través de la obra se puede captar con nitidez el ambiente

intelectual alemán de la época, en especial el universitario, así como las vicisitudes de la política internacional —Período Napoleónico y Restauración—.

Desde la perspectiva del claro sesgo pedagógico que adquirió el krausismo español, el lector no debe dejar de examinar con detenimiento la extraordinaria dedicación de Krause a la formación de sus hijos y sus actividades y proyectos educativos. En el capítulo séptimo se destaca, en especial, su labor de pedagogo durante su estancia en Berlín, ciudad en la que fundó la Sociedad Berlinesa para la Educación y expuso sus proyectos educativos en el contexto de su «Alianza para la Educación». Es también muy esclarecedora la relación que casi al final de su vida mantuvo con Fröebel y que fructificó posteriormente entre los krausistas, tema de extraordinario interés que el profesor Enrique M. Ureña desarrolla más detenidamente en el volumen que prepara sobre el krausismo alemán. Entre las muchas revelaciones que contiene el libro, conviene señalar, porque atañe al ámbito docente, la referida al éxito que obtuvo Krause como profesor en la Universidad de Jena. El hecho de descubrir que gozó de un aprecio profesional entre sus alumnos similar o superior al de Hegel, Fichte o Schelling, derriba de un golpe otro de los mitos de la historiografía tradicional anti-krausista.

Es importante señalar la minuciosidad notarial que Ureña aplica a su narración y la extremada prudencia que muestra antes de emitir cualquier juicio. Por otro lado, presenta al lector un amplio abanico de sugerencias que pueden inducir a la reflexión en más de un punto. Además, la obra se completa con un riguroso aparato crítico: contiene numerosas citas textuales, precisas notas bibliográficas, un útil índice onomástico y la más completa bibliografía de y sobre Krause publicada hasta la fecha. Aparte de estos

méritos incontestables, puede indicarse, por último, que si un libro de esta envergadura hubiera acogido en sus páginas algunas ilustraciones debidamente seleccionadas, tal vez habría introducido más cómodamente en el ambiente del texto a un lector no especialista.

JESUS FERNANDEZ SANZ

VERGARA CIORDIA, Javier: *Colegios Seculares en Pamplona (1551-1734). Estudio a la luz de sus Constituciones*, Pamplona, EUNSA, 1991, 269 pp.

Aunque de entre los Colegios Seculares españoles —aquéllos abiertos a todo tipo de alumnos, y no sólo a los de procedencia eclesiástica—, los Colegios Universitarios, los menores y, especialmente, los Mayores, fueron los que ejercieron una mayor influencia educativa, no hay que despreciar tampoco la labor de otro tipo de instituciones docentes de naturaleza bastante similar —los colegios no universitarios, que a veces recibían también el nombre de Colegios Eclesiásticos o Diocesanos y de Seminarios—, que, situados en ciudades que no contaban con Universidad, permitieron a numerosos jóvenes que no podían cursar estudios superiores adquirir una cierta preparación intelectual.

El libro que comentamos estudia precisamente el origen y las actividades de tres colegios seculares pamploneses: el Colegio de la Hospitalería, que no llegó a funcionar pero cuyos Estatutos, redactados en 1551 a instancia del obispo Don Alvaro de Moscoso, se transcriben en un apéndice; el Colegio de Nuestra Señora de La Asunción, creado en 1582 por Don Francisco de Asiaín, arcipreste de la Cuenca de Pamplona, cuyas constituciones se han reconstruido parcialmente; y

el Colegio-Seminario de San Juan Bautista, instituido en 1734 por los Marqueses de Murillo el Cuende —don Juan Bautista de Iturralde y doña Manuela Munárriz—, cuyas constituciones se conservan íntegramente.

El libro se divide en seis capítulos. En el primero de ellos se narra el proceso fundacional de los colegios, poniéndolo en relación con el ambiente religioso y cultural de la diócesis de Pamplona en los siglos XVI y XVIII. En el segundo capítulo se estudian los requisitos de ingreso en dichos colegios y la procedencia de los alumnos. El tercero se centra en el examen del personal que trabajaba en ellos y de las funciones que les correspondían. En el cuarto capítulo se detallan las normas por las que se regía la vida colegial. En el quinto se analizan las actividades formativas que tenían lugar en los tres colegios, y, finalmente, en el sexto se examina su financiación.

Los tres colegios pamploneses se nos aparecen como instituciones docentes que no se separan demasiado de los patrones característicos de otros centros educativos similares de la época.

Exigen que los estudiantes que ingresan en ellos conozcan, acepten y juren obediencia a las Constituciones del colegio, como garantía de identificación con el ideal formativo que en ellas se traza. Otros requisitos son el de pobreza —no siempre respetado—, la buena salud y los habituales de índole moral —ser hijo legítimo, la limpieza de sangre, estar bautizado y ser de buenas costumbres—, si bien en el Colegio de San Juan, fundado en el siglo XVIII, no se exigen las dos primeras condiciones. En determinados casos se pide además ser pariente del fundador o haber nacido en la misma localidad que aquél.

El personal de los colegios podría dividirse en cuatro grupos: los miembros

del patronato, al cargo de la administración y de la conservación del espíritu fundacional; el personal de gobierno, que debía encarnar el espíritu de la institución docente, tanto en el terreno moral, como en el intelectual y religioso; el capellán, que no desempeñaba cargos de gobierno, sino que se encargaba de la atención espiritual a los alumnos; y los criados, responsables de las labores domésticas.

Las reglas de la vida colegial establecían de 15 a 16 horas de actividad, que podrían agruparse en dos bloques: el de las actividades académicas, y el integrado por las ceremonias religiosas, las comidas y los ratos de ocio. Las normas de los colegios estudiados insistían particularmente en la conservación de la compostura y la honestidad, con el fin de desarrollar en los alumnos la capacidad de autodominio, la serenidad y el autocontrol. Se consideraba también el caso de las faltas graves —dormir fuera del colegio, la desobediencia, los actos impuros o deshonestos—, que eran castigados con rigor, incluso con la expulsión, y se establecían castigos moderados para las faltas leves: impuntualidad, discusiones, distracciones, descortesías...

La actividad educativa se basaba en cuatro principios básicos: a) la conciencia de que el fin último de la educación era la imitación de la figura de Cristo; b) la convicción de que la educación había de dirigirse sobre todo a las dos potencias superiores del alma: la inteligencia, que conoce la verdad y el bien, y la voluntad, que iluminada por la inteligencia los elige libremente; c) la primacía de la educación moral y del conocimiento y la práctica de las virtudes intelectuales, religiosas y morales; y d) la conciencia de que la formación intelectual —las *letras*— debía servir como instrumento para alcanzar esas virtudes.

En el terreno práctico, la enseñanza se desarrollaba según un modelo muy normativizado, reglamentado y jerarquizado, en el que la adhesión del alumno al espíritu del colegio —consagrado en las Constituciones—, la actuación del maestro, y la sintonía de éste con el discípulo, tenían una importancia capital. La educación se convertía así en un proceso de nutrición *extra ad intra*, a la vez que en un desarrollo *intra ad extra*, centrado en la formación de hábitos intelectuales, morales y religiosos.

Aunque no era la más importante, la formación intelectual era a la que más tiempo se consagraba, y tenía lugar sobre todo en dos instituciones docentes de la ciudad; en concreto en el colegio de los Jesuitas —donde los colegiales aprendían Gramática y Artes—, y en el Convento de Santo Domingo, al que acudían los estudiantes de Teología.

En el terreno moral, se buscaba un saber «práctico», de experiencia, no teórico, que permitiese dominar los movimientos impulsivos y desordenados de la naturaleza humana, y que al mismo tiempo incitase al trabajo continuado. De ese modo se aspiraba a sustituir, mediante la acción educativa, el obrar espontáneo —que no se consideraba en absoluto libre—, por el obrar guiado por la razón, que sí lo es.

En el terreno estrictamente religioso, la formación que recibían los alumnos era bastante elemental. Se buscaba que aprendiesen la Doctrina Cristiana, y que participasen con provecho en los sacramentos y en las oraciones comunitarias que tenían lugar en el Colegio.

FRANCISCO JAVIER LASPALAS PEREZ

ZAPATER CORNEJO, M.: *Contribución de los emigrantes a la educación en La*

Rioja. Las fundaciones escolares riojanas decimonónicas, Logroño, Gobierno de La Rioja, Consejería de Educación, Cultura y Deportes, Instituto de Estudios Riojanos, 1991, 328 pp.

La historiografía sobre La Rioja, merced a la eclosión de un importante y bien forjado grupo de investigadores, ha evidenciado un considerable crecimiento cuantitativo y cualitativo durante los últimos años.

De esta manera, el Doctor Zapater Cornejo, viene a sumarse a una ya larga nómina de autores que han centrado su atención en el estudio de diferentes aspectos riojanos, siendo en este caso la escolarización decimonónica promovida y sostenida por fundaciones de particulares la que define el objeto y contenido del presente estudio, recogiendo en parte los resultados de lo que con anterioridad constituyó su investigación doctoral, brillantemente defendida en la Universidad de Oviedo.

La obra aparece estructurada en tres partes. En la primera se aborda la educación riojana durante el siglo XIX, singularizando el proceso de escolarización o paso de la educación difusa o ambiental a la educación escolar y marcando, con notable habilidad analítica, sus principales características y peculiaridades.

En una segunda parte, se estudia, con proyección dentro del ámbito nacional, la clara significación económica de las Fundaciones en la Historia de la Educación. Se desentraña la importancia que las mencionadas Fundaciones tuvieron en La Rioja y se categorizan adecuadamente, además de mostrar de manera sugerente su propia cartografía.

En la tercera y última parte, el autor revisa el tipo de escuelas que mantuvieron las Fundaciones, analizando exhaustivamente sus diferentes aspectos curriculares

e institucionales, desde los puros aspectos administrativos —edad de los alumnos, requisitos, dotación y contratación de los maestros—, hasta los más pedagógicos y didácticos como el currículum y rendimiento interno y externo de las instituciones.

Ciertamente los historiadores de la educación riojana, entre los que Miguel Zapater con su interesante línea de inves-

tigación constituye, sin lugar a ninguna duda, un buen exponente, se han propuesto realizar el importante trabajo de estructuración y revitalización del pasado de nuestra Comunidad Autónoma para abordar en su momento, con la ambición que el tema merece, las líneas de una adecuada política educativa.

ALFREDO JIMENEZ EGUIZABAL

4. TESIS DOCTORALES

- CANES GARRIDO, F.: *Escuela pública y renovación pedagógica en la ciudad de Valencia (1900-1910)*, Universidad Complutense de Madrid, 1988 (Directora: Isabel Gutiérrez Zuloaga).
- CARREÑO RIVERO, M.: *La oratoria sagrada como medio de educación cívica en los inicios del liberalismo español*. Universidad Complutense de Madrid, 1989 (Director: Anastasio Martínez Navarro).
- CAPARROS GONZALEZ, C.: *Las ilustraciones de los libros de cuentos, 1850-1895*. Universidad Complutense de Madrid, 1989 (Directora: Carmen Labrador Herraiz).
- CENTENO DE NAVARRO, B. C.: *La educación en el Departamento de Tolima, Colombia 1886-1910*. Universidad Complutense, 1989 (Directora: Carmen Labrador Herraiz).
- CHEN LUI, P.: *Un siglo de política educativa en China*. Universidad Complutense, 1990 (Directora: Isabel Gutiérrez Zuloaga).
- DIAZ GONZALEZ, T.: *La animación sociocultural en el medio rural. Historia de las escuelas Campesinas y experiencias análogas de educación no formal*. Universidad Complutense, 1989 (Directora: Carmen Labrador Herraiz).
- IDIGORAS GUTIERREZ, B.: *La formación profesional en España, 1970-1989*. Universidad Complutense, 1989 (Directora: Isabel Gutiérrez Zuloaga).
- JIMENEZ JUAREZ, E.: *La educación a través del cancionero popular abulense*. Universidad Complutense, 1991 (Director: Bernabé Bartolomé Martínez).
- JORDAN GARCIA, F. R.: *La planificación de la enseñanza superior en Panamá, 1960-1985*. Universidad Complutense, 1989 (Directora: Carmen Labrador Herraiz).
- MECHBAL, MOHAMED A.: *El Instituto de Enseñanza Media marroquí de Tetuán. Epoca Protectoral*. Universidad Complutense, 1989 (Director: Anastasio Martínez Navarro).
- MOLINA SANCHEZ, M. V.: *Las escuelas de trabajo social en España, 1932-1983*. Universidad Complutense, 1989 (Directora: Carmen Labrador Herraiz).
- NOSTI CUESTA, I.: *Historia de la escuela normal femenina en Asturias, 1859-1931*. Universidad de Oviedo (Dirigida por Julio Ruiz Berrio).
- NIETO BEDOYA, M.: *La escuela en el medio rural. La provincia de Palencia*

a mediados del siglo XVIII. Universidad Complutense, 1988 (Directora: Carmen Labrador Herraiz).

PEREIRA DOMINGUEZ, M.^a C.: *Labor educativa iberoamericana en las escuelas por Valle Miñor a principios del siglo XX*. Universidad Complutense, 1987 (Directora: Carmen Labrador Herraiz).

ALBARES ALBARES, Roberto: *Aproximación al estudio del krausismo en la Universidad de Salamanca en la segunda mitad del siglo XIX*, Universidad de Salamanca, (Director: Dr. Antonio Heredia Soriano), 1992.

Durante los últimos 25 años el krausismo español ha venido concentrando en torno a sí una nutrida bibliografía, a través de la cual el movimiento krausista se nos presenta como un vasto movimiento de renovación espiritual en todos los ámbitos de la cultura, como un poderoso agente educador, dirigiendo el pensamiento español hacia perspectivas más rigurosas y racionales, siendo en este sentido el suceso de mayor trascendencia cultural habido en la España del siglo XIX.

Dentro de la tradición historiográfica krausológica, hasta bien entrada la pasada década, los distintos estudios se centran, por lo general, en ofrecer visiones de conjunto sobre el krausismo en general, o en la exposición el pensamiento de sus figuras más relevantes, especialmente, Sanz del Río, Francisco Giner de los Ríos, Gumesindo de Azcárate, Nicolás Salmerón, Fernando de Castro..., pertenecientes en su mayoría al grupo que desarrolla su actividad intelectual en la capital y en la Universidad Central. Sin embargo, además del núcleo madrileño, se da en el krausismo un proceso de difusión por toda la geografía intelectual española, alcanzando a la totalidad de las universidades de provincia. El estudio de

esta influencia, de este «krausismo periférico» se presenta como el complemento necesario e imprescindible para comprender y valorar debidamente y en toda su amplitud la riqueza interna del krausismo y su aportación real a la historia del pensamiento español contemporáneo. Sin embargo, hasta la pasada década apenas si se le había prestado atención, salvo excepciones, siendo, por tanto, su estudio una tarea pendiente dentro de la krausología española.

En la década de los ochenta se inicia en la krausología una tendencia descentralizadora, que se pone de manifiesto en la aparición de una serie de estudios sobre la proyección del krausismo en Oviedo, Valencia, Badajoz, Andalucía, Sevilla, Galicia, etc., y sobre distintos pensadores krausistas que desarrollaron su actividad en varias universidades e institutos de provincia.

Esta tendencia historiográfica justificaba la realización de un trabajo sobre «el Krausismo en la Universidad de Salamanca», estudio que se hacía tanto más necesario, dado que un examen del estado de la cuestión relativa al tema, arrojaba como resultado la inexistencia de trabajos sistemáticos sobre el mismo, contándose únicamente con algunos acercamientos generales, desde perspectivas educativas, en los trabajos del profesor de Historia de la Educación, D. José María Hernández Díaz.

El presente trabajo se estructura en cuatro grandes partes:

Parte I: Introducción: «El Krausismo español: Revisión histórica y rasgos fundamentales». En ella se realiza un repaso de la historiografía krausista para, por un lado, justificar la realización de un trabajo como el presente y, en segundo lugar, para obtener una serie de rasgos con los que se ha caracterizado el krausismo, que contrastados con las definiciones funda-

mentales formuladas en los textos originales de Sanz del Río, suministra una definición-tipo del pensador krausista de la que el autor echa mano a la hora de proceder a la filiación de las ideas de los pensadores salmantinos. Finalmente, un breve repaso del estado de la cuestión pone de manifiesto la necesidad de emprender una investigación como la presente.

Parte II: «El Krausismo en la Universidad de Salamanca». Consta de dos amplios capítulos. En el primero de ellos, «El Krausismo en el panorama filosófico salmantino decimonónico», tras presentar un panorama de las ideas filosóficas en España y Salamanca en los años en que hizo su aparición el krausismo en el horizonte filosófico español decimonónico, se aborda de manera general la recepción del krausismo en la Universidad de Salamanca, que viene mediatizada inicialmente por tres circunstancias: a) La constatación del hecho de que la introducción de las ideas krausistas en la Universidad de Salamanca se produce a través de la facultad de Jurisprudencia, concretamente a través de las doctrinas de Ahrens, hacia mediados de la década de los cuarenta; b) la utilización en el ambiente universitario salmantino de una serie de obras no krausistas que difunden ideas organicistas y armonicistas, especialmente a través de Lermínier; c) la pervivencia de las ideas de Bentham a través de la peculiar aplicación, con sentido reformista que habían intentado realizar unas décadas antes los componentes de la escuela ilustrada salmantina, especialmente Toribio Núñez y Ramón de Salas.

A continuación se establece una periodización de la difusión del krausismo en la Universidad de Salamanca en cuatro etapas principales: a) Una primera etapa que abarca hasta 1860, en la que Ahrens es el principal elemento difusor de las ideas krausistas, detectándose la presencia en las aulas salmantinas de

Eduardo Pérez Pujol (1852-1855); b) 1860-1874. A la obra de Ahrens como principal agente difusor se vienen a sumar las propias obras de Sanz del Río y Tiberghien, y sobre todo, la llegada a Salamanca de los primeros discípulos de Sanz del Río, Mamés Esperabé Lozano, Antonio García Castañón, Tomás Rodríguez Pinilla, Pedro López Sánchez..., que tanto en la cátedra como fuera de ella, inician en los nuevos principios filosóficos y en los ideales liberales y democráticos a un grupo de jóvenes que tendrán un papel protagonista a raíz de 1868; c) Una tercera etapa, 1874-1891, está ocupada por el magisterio de Mariano Arés y Sanz, quien difunde desde su cátedra de Metafísica los principios filosóficos del racionalismo armónico y sitúa a sus discípulos en la órbita intelectual de Francisco Giner de los Ríos a la hora de realizar el doctorado. Además, acomete, al lado de D. Mamés Esperabé la tarea de renovar la Universidad salmantina, en consonancia con el ideal reformista del krausismo. Al final de la década de los ochenta, se reúne en la facultad de Derecho un grupo de jóvenes profesores, discípulos de Francisco Giner de los Ríos, que difunden desde la cátedra las ideas krausistas en su versión krausopositivista, como son Lorenzo Benito, Jerónimo Vida y Pedro Dorado principalmente. Ellos serán quienes, a la muerte de Arés, tomen el relevo, iniciándose una cuarta etapa, que abarcará la última década del siglo XIX, marcada por las continuas polémicas con el Obispo Tomás Cámara, y que, a poco de su inicio, tendrá en Dorado Montero prácticamente el único defensor de las ideas krausistas, al pasar el resto de los componentes del grupo a otras universidades.

El segundo capítulo analiza las distintas polémicas e impugnaciones del krausismo en Salamanca: a) La «amistosa polémica» entre Alejandro de la Torre y Vélez

y Sanz del Río (1863); b) La impugnación realizada por Torre y Vélez del discurso pronunciado por Fernando de Castro al ingresar en la Academia de la Historia (1866); c) Las polémicas suscitadas en Salamanca en torno a la muerte de Mariano Arés, en 1891; d) Una «impugnación anónima» de los principios krausistas de la filosofía de la Historia; e) Breve presentación de la condena de Dorado Montero por el Obispo Tomás Cámara; f) La impugnación realizada por Francisco Navarro Villoslada del discurso inaugural de Mamés Esperabé (1865); g) La impugnación hecha por Ortí y Lara del discurso inaugural leído por Mariano Arés y Sanz en 1880; h) La posición crítica y conciliadora de Nicodemes Martín Mateos. En conjunto, estas polémicas se hacen eco de las acusaciones formuladas a nivel nacional contra el krausismo, siendo su conclusión que las doctrinas krausistas son acatólicas, heréticas y peligrosas, por lo que no debe consentirse su difusión desde las cátedras oficiales de un país católico como España. Saliéndose un tanto del tono general de condena que se advierte en las impugnaciones, Nicomedes Martín Mateos, a pesar de sus críticas a Tiberghien, propone la conciliación del espíritu del catolicismo con el progreso y la filosofía novísima.

La Parte III se dedica monográficamente al estudio de «El pensamiento filosófico de Mariano Arés y Sanz», principal defensor y expositor del sistema filosófico krausista en Salamanca. Consta de cuatro capítulos que presentan sucesivamente: 1) Un apunte biográfico de Mariano Arés y Sanz (1840-1891); 2) Las obras de Mariano Arés y Sanz; 3) Mariano Arés y Sanz y el krausismo; y 4) El pensamiento filosófico de Mariano Arés y Sanz.

De manera general, su concepción filosófica y metafísica se inicia con una concepción optimista del conocimiento a

partir de una correspondencia del orden lógico y ontológico, desapareciendo así del horizonte filosófico toda posibilidad de excepticismo. El hombre puede obtener conocimiento científico (verdadero y cierto) acerca de la realidad, condensándolo y organizándolo sistemáticamente según la dialéctica krausista de unidad, variedad y armonía, y mediante la aplicación el método científico con sus tres direcciones: Analítica (que muestra las cosas tal y como son en la conciencia del sujeto), sintética (que muestra cómo deben ser en la realidad, deduciéndolas del principio real «Dios») y constructiva (armonizando las dos anteriores muestra que las cosas son en mí tal y como deben ser).

Frente al positivismo y al materialismo reclama Arés la legitimidad de la especulación racional y de la metafísica, en igualdad de condición y status que se le reconocía a la ciencia experimental, sin la cual el Saber quedaría reducido a una mera acumulación casuística de hecho y de reglas sin fundamento. A su vez, para Arés, la filosofía necesita de la ciencia experimental como verificación de la especulación filosófica, evitando con ello el peligro de vaciedad especulativa. Por ello, frente al estado de lucha que mantenían la filosofía y la ciencia de su época, finaliza Arés proponiendo su armonización y complementación para la construcción de un auténtico saber científico y humano, no dudando en proclamar la filosofía armónica como la filosofía del futuro.

La IV parte está dedicada a la exposición general de «El pensamiento antropológico de Dorado Montero». Consta igualmente de cuatro capítulos que ofrecen: 1) Un breve apunte biográfico de Dorado Montero. 2) Las obras de Dorado Montero. 3) Dorado Montero y el krausismo, prestando especial atención a su relación con F. Giner de los Ríos, a través de su epistolario, proponiéndole

como un cualificado representante del krausopositivismo gineriano con peculiares matices. 4) Las bases teóricas de la filosofía doradiana del hombre, poniendo especial énfasis en la presencia de las ideas krausistas en su pensamiento, manifestadas especialmente: a) en su organicismo social fundamentado en los principios de pluralidad, autonomía y condicionalidad recíproca; b) en su concepción del Estado y su función central dentro del organismo social total, cuya misión consistiría en impedir que los demás organismos se extralimiten e invadan el campo y función propia de otros organismos, y a la vez en suministrar las condiciones para que éstos puedan libremente cumplir su fin propio. De esta manera el Estado se convierte en el gran instrumento de la obra humana, que es tarea civilizadora de progresiva espiritualización y humanización, y que Dorado condensará en su concepción del Estado-Pedagogo, cuya aspiración suprema ha de consistir en formar buenos hombres-ciudadanos, que al ser buenos y comportarse como tales harán bien la Historia; c) en su concepción de la función penal, en la que, siguiendo las líneas fundamentales del correccionalismo krausoroederiano, propone el abandono completo de la punición de los delincuentes y la utilización de medidas de protección tutelar, confiando en el hombre y en la reforma ética de su voluntad interior por propio convencimiento, a través del autoconocimiento y del autodomínio progresivo que conducirán a una vida social ordenada y armónica en la que impere la ley del hombre interior, desapareciendo progresivamente toda coacción externa; d) estas influencias krausistas confluyen de manera especial en sus concepciones pedagógicas, proponiendo la tarea humana como una tarea propia y esencialmente educativa, y como fundamento de toda enseñanza y educación la libertad, que a su vez se

ha de fundar racionalmente en el principio de autonomía y en la coexistencia armónica y solidaria con otras funciones pedagógicas.

En realidad, puede decirse que todo el pensamiento doradiano es fundamentalmente pedagógico, encaminado hacia una solución de los distintos problemas del hombre, solución que siempre adopta la forma tutelar. En conclusión, propugna Dorado, de manera general, el advenimiento de una nueva sociedad, cada vez más igualitaria, justa y humana, en la que predominarán los sentimientos de solidaridad y cooperación fraternal, facilitando así la realización de su propio ideal como hombres, el ideal de humanización, contribuyendo y posibilitando, de paso, a la realización del ideal de la Humanidad toda.

A estas cuatro partes acompaña un «excursus» que ofrece una serie de notas acerca de las relaciones de Unamuno y el krausismo, especialmente con Francisco Giner de los Ríos, que pone de manifiesto la necesidad de realizar un seguimiento detallado de la presencia de las ideas ginerianas y krausistas en el pensamiento unamuniano, especialmente en torno a los últimos años del pasado siglo y en los inicios del presente.

ARNAL AGUSTIN, Nieves: *Fénelon. Su filosofía educativa* (1987) (dirigida por el prof. Dr. D. Francisco Altarejos Masota).

A pesar de tratarse de una figura conocida y que aparece citada en todos los manuales de Historia de la Educación, Fénelon no es un pedagogo cuya vida y cuya obra hayan sido estudiadas con profusión en nuestro país, lo que justifica la realización de una tesis doctoral como la que comentamos en este momento.

Dicha tesis consta de tres capítulos. En el primero de ellos se traza una amplia semblanza bio-bibliográfica del autor cuyos escritos van a ser estudiados más tarde. En el segundo se intenta situar a Fénelon en el contexto pedagógico de la época en que vivió, mediante un repaso de las principales realizaciones y doctrinas pedagógicas que surgieron en Francia durante el siglo XVII. Finalmente, en el capítulo III, se estudia la figura y la obra pedagógica de Fénelon, tanto en el terreno práctico —en tanto que educador de los infantes de Francia—, como en el terreno teórico —como pensador pedagógico—, prestando en este caso especial atención a su tratado *L'éducation des filles*. Se incluye además un apéndice en el que se comentan, siguiendo un orden cronológico, las diversas obras de Fénelon y sus principales ediciones, así como un repertorio de bibliografía actualizada sobre el autor.

Las principales conclusiones de la tesis son las siguientes: Fénelon parte de un concepto muy determinado de naturaleza humana, en el cual se basa su pedagogía. Entiende al hombre como un ser espiritual y corporal a un tiempo, creado y posteriormente redimido. De la naturaleza humana se derivan en su opinión una serie de *disposiciones* —buenas y malas—, que constituyen el «natural» de la persona o del niño. En la educación es necesario llegar a conocer ese «natural», para lo cual es imprescindible dejar actuar el educando en la más completa libertad, para que se muestre tal y como es. Sólo así lograremos conocerlo plenamente, paso previo para que la educación tenga éxito.

Tras haber conseguido conocer a fondo al discípulo, la misión del maestro es —según Fénelon— guiarlo, acompañarlo, instruirlo y protegerlo; en una palabra: formarlos, supliendo las deficiencias que pudieran advertirse en él y enseñándole a usar rectamente de su libertad.

El objetivo es evitar que, como consecuencia de una conducta desordenada, el alumno incurra en una especie de «segundo pecado original» que le haría perder la «natural simplicidad» —la inocencia, la transparencia y la autenticidad— fruto del bautismo. Fénelon es en este terreno optimista, y no duda en subordinar en cierto modo la naturaleza a la educación cuando afirma que siempre que la formación que se dé les sea adecuada, se podrá lograr que los niños sean dóciles, pacientes, firmes, alegres y tranquilos.

Ahora bien, dicho objetivo sólo se puede alcanzar —a juicio de Fénelon— mediante lo que denomina «persuasión», que ha de ser «verdadera», «profunda» y «auténtica». A través de ella se trata de educar la voluntad del alumno, sin recurrir nunca —o las menos veces posibles— a la imposición. Para ello es imprescindible apoyarse constantemente en el diálogo, en el curso del cual se podrá desarrollar la capacidad de razonar del discípulo; descubrir cuál es su «situación personal», para adaptar a ella los procedimientos educativos; y averiguar qué es lo que satisface al alumno, con el fin de servirle de ello para educar su corazón —sus sentimientos y sus actitudes— y su inteligencia, logrando así una educación atractiva que Fénelon denomina «pedagogía gozosa».

No hay que confundir, sin embargo, esa «pedagogía gozosa» con la blandura, el sentimentalismo o la condescendencia. Dicha pedagogía no se basa en ellas, sino en una exigencia racional y en una lucidez que tratan de evitar por todos los medios el recurso a la violencia —e incluso al principio de autoridad o a la imposición de obligaciones—, porque busca otros medios más ingeniosos y más eficaces de educar.

En efecto, Fénelon entiende que la enseñanza ha de «secundar y ayudar» a la naturaleza, lo que exige conocer las disposiciones personales y el grado de desarro-

llo intelectual del alumno. De ese modo el educador podrá apoyarse en los intereses y capacidades del alumno para facilitar la enseñanza. Ahora bien, a la hora de conocer al discípulo es evidente que la *confianza* y la *sinceridad* —siempre que no degeneren en condescendencia— son recursos pedagógicos mucho más valiosos que la autoridad rigurosa, que genera *temor* y hace que el alumno se encierre en sí mismo.

Por eso, Fénelon es partidario de una enseñanza «higiénica» —descansada, relajada y atractiva—, en la que se combinen el rigor y la precisión en el análisis de los contenidos y los objetivos pedagógicos, con el deseo de dotar a la educación de una apariencia «informal» que favorezca la franqueza y la confianza, imprescindibles para llegar a conocer a los alumnos. Sólo mediante este tipo de enseñanza, seriamente planificada, pero en apariencia «natural», puesto que en ella se procura no servirse de las «reglas», será posible formar en profundidad al discípulo. Naturalmente, una enseñanza concebida de ese modo exige una acción sostenida, continuada y paciente del maestro, que debe buscar los fines educativos sin apresuramiento, con la «sabia lentitud» que reclama la grave tarea que tiene entre manos.

A partir de los principios que hemos expuesto, válidos para cualquier tipo de educación, Fénelon se plantea el caso especial de la enseñanza femenina, procurando adaptarse a la situación social de su época —cuyo fundamento no discute—, que exige preparar a las niñas para ser en un futuro buenas esposas y madres. Por eso, intenta hacer de ellas personas piadosas, prudentes, sinceras, laboriosas, sencillas, ordenadas y capaces de administrar adecuadamente un hogar; e infundirles las virtudes tradicionalmente consideradas femeninas: la discreción, la moderación, la elegancia y la modestia.

BERRUEZO ALBENIZ, M.^a Reyes (1991): *La Junta Superior de Educación de Navarra (1936-1939)* (dirigida por el Dr. D. Emilio Redondo García).

Por su peculiar régimen político y administrativo Navarra ha contado a lo largo de su historia con una notable autonomía en el terreno de la enseñanza. En la tesis que comentamos se estudia precisamente el restablecimiento de uno de los organismos —tal vez el más importante— que se encargaron de asumir las competencias educativas del Viejo Reyno en materia de enseñanza.

Creada al amparo de la Ley XXII de las Cortes de Navarra de 1828 y 1829, la Junta Superior de Educación desarrolló entre 1829 y 1836 una intensa actividad que ya fue estudiada por la doctora Berruezo en su Tesis de Licenciatura [cfr. «La Junta Superior de Educación del Reino de Navarra (1829-1836)», en *Principio de Viana*, 177 (1986), p. 113-222]. Tras ser suspendida a raíz de la victoria de los liberales en la Primera Guerra Carlista, dicha Junta se convirtió en un símbolo de la autonomía foral en el terreno de la enseñanza, que el Estado central se negó a reconocer, por lo que fue restaurada en el curso de la Tercera Guerra Carlista (1872-1876).

Dicha experiencia se repitió durante la Guerra Civil Española (1936-1939), momento en el que el restablecimiento de la Junta Superior de Educación apareció como el medio más sencillo de reorganizar la enseñanza navarra de acuerdo con la tradición foral y con valores cristianos, con el fin de paliar los efectos de la laicista política escolar de la II República, cuya influencia en Navarra fue por otro lado escasa, debido a la oposición de diversas organizaciones políticas y religiosas.

Con el objeto de captar la significación del organismo estudiado y para evi-

tar un enfoque de estudio excesivamente localista, la tesis se divide en dos partes. En la primera se estudia el ambiente educativo de España durante la II República (Cap. I), y se describen los dos modelos de organización de la enseñanza que se enfrentaron en dicha época: el auspiciado por las autoridades republicanas, de carácter acusadamente laicista, y el propuesto, como reacción, por la Iglesia y diversas organizaciones católicas (Cap. II). Posteriormente se intenta establecer qué aplicación real tuvieron, en un ambiente hostil y mayoritariamente católico como el de Navarra, las disposiciones del gobierno republicano en materia de enseñanza (Cap. III).

En la segunda parte de la tesis, tras una breve descripción del marco sociopolítico de Navarra durante la Guerra Civil Española (Cap. I), se estudia el proceso de creación de la Junta Superior de Educación de Navarra (Cap. II) y su estructura organizativa (Cap. V); su infructuosa labor en pro del reconocimiento, por parte de las autoridades franquistas, de la autonomía de Navarra en materia de educación (Cap. III); y las diversas medidas que adoptó en relación con la depuración de maestros y bibliotecas (Cap. IV) y con la enseñanza primaria (Cap. VI) y secundaria (Cap. VII). Finalmente se describen los conflictos con el poder central que determinaron en 1939 la dimisión de los miembros de la Junta nombrados en 1936, y la reorganización de dicho organismo con el fin de acomodarse a las nuevas directrices políticas del Estado central.

De la investigación llevada a cabo se deduce que la Junta Superior de Educación de Navarra fue creada en 1936 por la Diputación Foral, asumiendo competencias que no le correspondían, con el objeto de derogar la legislación republicana sobre enseñanza y de reorganizar la enseñanza navarra de acuerdo con la autonomía foral y principios cristianos.

Buena parte de los miembros de la Junta estaban vinculados a la Iglesia, bien como miembros de su jerarquía, o bien como miembros de la Asociación Católica de Padres de Familia o de la Asociación de Maestros Católicos, por lo que entre sus primeras medidas estuvo el restablecimiento de la enseñanza religiosa y la concesión de autorización a las órdenes religiosas para abrir escuelas. Al mismo tiempo, la Junta desarrolló una actividad política de depuración de maestros y de bibliotecas que no encontró ninguna oposición social.

Más tarde la Junta se planteó la reorganización de la enseñanza, y adoptó medidas relacionadas con la habilitación de locales escolares, con el nombramiento de maestros —respetando siempre el derecho de propuesta municipal, tradicional en el ordenamiento foral—, y con la extensión de la red escolar en las zonas más aisladas de Navarra, mediante las llamadas «escuelas de temporada».

En el terreno de la enseñanza secundaria y superior su actividad fue muy limitada, pues los intentos de la Junta de intervenir en las escuelas públicas fueron cortados de raíz por las autoridades centrales, por lo que ésta se limitó a regularizar la situación de algunos centros docentes de carácter privado y a intentar fundar una Universidad católica en Pamplona.

La negativa sistemática de las autoridades del nuevo Estado a reconocer la capacidad de autogobierno que reclamaba la Junta Superior de Educación, a pesar de las gestiones llevadas a cabo por la propia Diputación Foral, y la progresiva intervención del Gobierno Central en la enseñanza navarra, en especial a partir de la creación del Ministerio de Educación Nacional (1938), determinaron la pérdida de la autonomía con que durante los primeros años de la guerra actuó la Junta, lo que dio origen a una situación de con-

flicto permanente que desembocó en la dimisión de los integrantes del máximo organismo de la Administración educativa navarra. A partir de entonces, la Junta Superior de Educación quedó plenamente integrada en la Administración del Estado, a costa de una pérdida muy notable de su autonomía.

CARCELES LABORDE, Concepción: *El fin de la educación en el Humanismo español (1450-1650)*, Universidad de Navarra (dirigida por la prof. Dr.^a Eloísa Mérida-Nicolich Gamarro), 1991.

El Humanismo en general, y también el español, ha sido y sigue siendo uno de los movimientos culturales más estudiados por los historiadores. Faltaba, sin embargo, al menos en España, una investigación de conjunto sobre las ideas pedagógicas de nuestros humanistas, cuyo pensamiento había sido ya analizado en algunos casos en estudios monográficos, y en otros permanecía todavía inédito.

La tesis doctoral que comentamos intenta precisamente llenar semejante vacío, puesto que se centra en el análisis de casi 70 obras impresas en España durante los siglos XV, XVI y XVII, cuyos autores pueden considerarse, en un sentido amplio, como humanistas. En concreto, la autora clasifica las obras estudiadas en tres categorías: a) tratados pedagógicos, como las obras de Sánchez de Arévalo, Nebrija, Vives, Palmireno, Huarte de San Juan, Simón Abril, Villalón, Ambrosio Morales, Juan Bonifacio, López de Montoya...; b) la literatura educativa, categoría en la que entrarían algunas obras de Pedro de Luján, Gracián, Pérez de Oliva, Fray Juan de Pineda...; y c) la prosa didáctica de carácter divulgativo de escritores como Pedro de Mexía, Antonio de Torquemada, Luis de Mexía, Ponce de

León o Juan Mal de Lara. A todos los autores citados vendrían a añadirse como complemento las obras de algunos de los más importantes humanistas europeos, en especial las de Erasmo.

La tesis consta de siete capítulos. En el primero se intenta definir el Humanismo como movimiento cultural, y establecer las peculiares características que reviste en nuestro país. En los seis capítulos restantes se estudian las doctrinas pedagógicas de los humanistas españoles, tras haber establecido cuál es la concepción antropológica en que se sustentan (Cap. II), y cuál es el fin último que en ellas se establece para el hombre (Cap. III). El análisis del contenido educativo de las fuentes se lleva los últimos cuatro capítulos. En el cuarto se examina el concepto de educación que en ellas se defiende; en el quinto, el fin que en ellas se establece para la educación intelectual; en el sexto, los contenidos en los que ha de apoyarse dicha formación intelectual (Cap. VII); y en el séptimo, se analizan los fines que se proponen en ellas para la educación moral.

La autora parte de una conceptualización amplia del «Humanismo», al que define como una nueva actitud ante el mundo cuya aparición coincide con el tránsito de la Edad Media a la Edad Moderna. Sus dos postulados básicos serían la afirmación de la dignidad del hombre, y el deseo de redescubrir el legado de la Antigüedad, en tanto que depósito filológico, histórico, ético y pedagógico de enorme valor. El objetivo último que se plantearía el Humanismo sería fundir la sabiduría clásica con el pensamiento paleocristiano y medieval, con el fin de potenciar así las virtualidades educativas de ambos. A diferencia de lo que sucede en Europa, en España el Humanismo sería profundamente religioso, y tendría un carácter realista y moral, en vez de erudito y filológico.

Según la autora, los humanistas españoles conocen y aceptan lo fundamental de las doctrinas antropológicas de los Padres de la Iglesia y los grandes filósofos escolásticos, y en menor medida las aportaciones de los grandes pensadores greco-latinos. Sus aportaciones más originales tienen un carácter ético y práctico. Se relacionan con la exaltación de la dignidad y la libertad del hombre, compatible con el reconocimiento de la realidad del pecado y con el estudio de las pasiones y los condicionamientos psicofísicos que afectan al hombre, con el fin de establecer reglas para mejorar la educación.

Para los autores estudiados, el fin último del hombre y de la educación sería la contemplación de Dios, lo que les lleva a relativizar, sin por eso desconocerlos, el saber humano y los logros de la cultura clásica frente a la sabiduría cristiana. Por eso, piensan que la religión no sólo es lo primero que se ha de enseñar, sino que ocupa un lugar central e informa y orienta al resto de las disciplinas.

La consideración hacia la educación que manifiestan los humanistas españoles es muy alta. La ven como uno de los mayores bienes que se puede transmitir a una persona. Consideran que es un proceso de perfeccionamiento o acabamiento que, desde el punto de vista natural, es posible por la indeterminación de la persona humana, y, desde el punto de vista sobrenatural, es una oportunidad para cooperar con la obra creadora de Dios. Sus instrumentos fundamentales son la razón, el juicio, el ingenio y el lenguaje. Suele ser designada con tres palabras: a) *crianza*, que incluye los cuidados físicos y de todo tipo necesarios en la niñez; b) *estudios* —la instrucción formal—, que se pueden adquirir con las fuerzas del propio entendimiento —por experiencia—, o con ayuda de maestros; y c) *cultura*, cuya asimilación tendría lugar mediante

la conversación, la amistad y la experiencia de vida, es decir, de modo informal.

En cuanto a sus objetivos, los autores los analizan desde dos grandes enfoques: uno de carácter intelectual y otro de orden moral. Por lo que respecta a los primeros, desean averiguar qué tipo de saber conduce a la virtud, para lo cual, previamente, realizan un estudio de los vicios que pueden corromper ese tipo de saber. Así, critican el excesivo afán de lucro, que puede convertir la enseñanza en un simple pasaporte —comparado como una mercancía— para el ascenso social y profesional. Critican también la búsqueda de la fama, relacionada con la vanidad y la soberbia, que consideran una tentación muy peligrosa para el intelectual, y que puede conducir al formalismo esteticista y elitista, y a la pedantería. Finalmente, denuncian la inutilidad de los saberes puramente especulativos, que no reportan beneficios prácticos. Por eso insisten en la importancia y el valor del dominio del lenguaje, como medio de transmitir saberes, normas de conducta y estilos de vida.

El saber que buscan los humanistas españoles es, pues, fundamentalmente un saber «práctico». Para distinguirlo del saber teórico —fruto del «ingenio»— afirman que el saber práctico emana del «juicio» (cordura, prudencia, sabiduría) el cual se relaciona con la inteligencia, pero también con la voluntad. De ese modo, la formación intelectual adquiere una importante virtualidad ética, pues facilita la conducta virtuosa, aunque no elimine la posibilidad de obrar mal.

Otro de los temas pedagógicos tratados con frecuencia por los humanistas españoles es el de los obstáculos y los límites a que ha de enfrentarse la educación intelectual. De entre los obstáculos, señalan las deficiencias sensoriales, la falta de talento natural, la pobreza —tanto

material como cultural—, el pecado, y —salvo excepciones, como la de Vives—, una supuesta incapacidad de la mujer para los estudios. Los límites del saber tienen que ver con los llamados saberes «ilícitos» —aquéllos que pretenden adivinar el futuro valiéndose de malas artes (brujería, astrología,...)—, que no deben cultivarse, y con la peligrosidad de las lecturas perjudiciales, tanto desde un punto de vista religioso y moral —libros heréticos o que contienen malos ejemplos—, como intelectual: los libros de caballerías, que los humanistas consideran demasiado extravagantes y fantasiosos.

Una vez establecidos los fines de la educación intelectual, se plantea también el problema de los contenidos en que ha de basarse. En este terreno, es muy frecuente entre los humanistas españoles el elogio de las artes «mecánicas», por su contribución al progreso material, y por su actitud de defensa de la dignidad del trabajo. Por lo que respecta a las artes «liberales», los humanistas realizan un análisis de las causas de su decadencia durante la Edad Media. Las más generales son: cierta concepción cíclica de la historia, en virtud de la cual se estima que a unas épocas de máximo esplendor suceden otra de grave crisis, y, muy especialmente, la vanidad personal, que llevó a muchos autores a buscar la notoriedad en vez de la sabiduría. Sin embargo, los humanistas creen que, una vez purificadas de errores, todas las disciplinas del plan de estudios habitual —Gramática, Retórica, Dialéctica, Aritmética, Geometría, Astronomía, Música, Filosofía Natural y Moral e Historia—, tienen un gran valor formativo.

Finalmente, el Humanismo español realiza un análisis de los principales agentes de la educación moral —la familia, las leyes y los maestros—, y de los objetivos que en dicho terreno han de buscarse en las diferentes etapas de la vida humana: La adquisición de hábitos en la infancia;

la creación de buenas disposiciones en la juventud; y la conquista y conservación de la virtud de la prudencia, siempre amenazada por la soberbia moral o intelectual, que es el distintivo de la madurez.

Tras el análisis de sus doctrinas pedagógicas, la autora vuelve sobre el tema inicial del Humanismo español, y concluye que éste acepta los principios básicos heredados del cristianismo medieval, al tiempo que critica el sistema de enseñanza vigente y propugna un nuevo modo de educar, basado en un nuevo ideal formativo en el que cifra la plenitud humana que pretende alcanzar. Busca un hombre universal, profundo conocedor de todos los saberes; un hombre elocuente, dueño del lenguaje y capaz de expresarse con belleza; y por encima de todo un hombre bueno que ponga al servicio de la sociedad sus conocimientos y capacidades, eso sí, iluminado en todo momento por las virtudes sobrenaturales, ya que ese hombre ha de aspirar también a la perfección cristiana.

BRAVO BERROCAL, R.: *La educación física y las actividades extraescolares en la naturaleza. Legislación española (1900-1980)*. Dirigida por Mercedes Vico Monteoliva.

CABALLERO CORTES, A.: *La enseñanza primaria en Málaga (1931-1951)*, Universidad de Málaga (dirigida por Mercedes Vico Monteoliva y Carmen Sanchidrián), 1990.

El trabajo, tiene como objetivo contribuir al conocimiento de la Historia de la Educación en España y de manera especial a la Historia de la Educación malacitana. La estructura del trabajo abarca tres grandes apartados: 1) Situación socio-política; 2) Política educativa;

y 3) Enseñanza primaria. Estos a su vez se subdividen en otros tres períodos: República, Guerra Civil y franquismo, todo ello en Málaga desde 1931 a 1951.

Una relación y descripción de las fuentes manuscritas consultadas: Actas Capitulares, Actas del Consejo Local de Primera Enseñanza, archivos personales en los diferentes archivos, junto con las fuentes impresas, Boletín Oficial de la Provincia, Guías de Málaga y prensa entre otras, configuran el apartado de fuentes documentales. Todo lo referido a fuentes, junto con la bibliografía general de España y Málaga y de la Historia de la Educación, nos ha servido de soporte bibliográfico y documental para la realización de este trabajo.

La II República, fue en nuestra opinión, una etapa histórica que se caracterizó por la reconstrucción e implantación de un nuevo sistema político, social y educativo. Partiendo de los ideales de la República queríamos abordar la repercusión, que en la educación malagueña tuvo este período. Pretendíamos fundamentalmente conocer la problemática social, política, económica y sobre todo educativa que vivía Málaga en esta etapa.

Se pretende en una primera parte abordar la situación socio-política que se vive en España desde que se proclamó la II República. Las elecciones de abril de 1931, la celebración de las elecciones generales, las Cortes constituyentes, y el bienio reformista, nos llevan a unas nuevas elecciones en 1933 y al bienio negro. Posteriormente el triunfo del Frente Popular en 1936 desembocaría en la Guerra Civil. La situación en la que nos encontramos en la guerra y una vez finalizada, puede sintetizarse en miseria, desolación, dificultades económicas, represión y aislamiento. En una segunda parte, sobre la política educativa, hemos analizado el modelo educativo de la II Repúbli-

ca, la escuela única, los presupuestos del Ministerio de Instrucción Pública dedicados a la educación, el modelo educativo de nuevo Estado, la Ley de Enseñanza Primaria, el papel de la Iglesia, la Inspección de Primera enseñanza y el analfabetismo. Todo ello nos llevará a una tercera y última parte del trabajo que, con el título «La enseñanza primaria en Málaga» será el eje central de esta investigación. En ella abordamos la situación de la enseñanza en Málaga a comienzos del Siglo XX, analizamos el Plan de Ordenación escolar de 1925 y las previsiones que en él se detallan para los próximos 25 años. Ponemos de relieve los censos escolares, las escuelas y maestros existentes. En la Ley de Educación Primaria de 1945, quedaban establecidos los principios del nuevo ordenamiento en materia educativa. Con esta ley se aseguraba el modelo educativo propugnado por la iglesia católica, sustentado en la educación religiosa, el niño como sujeto principal de la educación, escuela, Estado y familia. La enseñanza privada, la educación de adultos, las misiones pedagógicas, las actividades de la sección femenina, son elementos tratados también, así como las escuelas rurales que hubo en Málaga desde 1937 en adelante y los establecimientos dedicados a la enseñanza, donde se podían cursar estudios una vez finalizado el período escolar, comercio, peritos Industriales, Formación Profesional, Magisterio...

En los veinte años que transcurren entre 1931 y 1951, suceden acontecimientos tan significativos que sus consecuencias no sólo repercutirán parcialmente en aspectos político-económicos, sociales, culturales, sino que alcanzarán los ámbitos puramente cotidianos de la vida de este pueblo, de este país. Dichos acontecimientos serán exponentes de formas radicalmente distintas de concebir el modelo de sociedad, el proyecto de futuro, las nuevas dimensiones políticas, eco-

nómico, educativo y sociales, y supusieron un cambio tal que aún hoy vivimos sus consecuencias. Nos encontramos, pues, con dos situaciones que se suceden en el tiempo y se enfrentan en sus principios ideológicos. Estas situaciones quedan marcadas por dos fechas claves en la historia reciente de este país: 1931 y 1939. La primera como el inicio de una nueva etapa, la segunda como la ruptura de ese período que se quería instaurar. En este proceso, la educación, como en etapas anteriores, desempeñará un papel importante y hasta polémico en el desarrollo de los acontecimientos.

Al país se le va a citar a concurrir a cuatro comicios electorales en un período de seis años. El Gobierno provisional, nacido en abril de 1931, publica una serie de Decretos. Los campos, político, económico, religioso y educativo se verán modificados por estas primeras disposiciones. Con el espíritu y la letra de la Constitución del 9 de diciembre de 1931, el país entraba en una serie de conflictos que marcarán profundamente los acontecimientos acaecidos con posterioridad. España vivirá años de dificultades económicas, miseria, represión y aislamiento. Trasladada esta situación socio-política a Málaga, no variará parcialmente nada la realidad descrita anteriormente. Las condiciones económicas que vivió el país se verán aumentadas en una ciudad donde la economía, la industria y el comercio, sufrirán un grave retroceso desde el siglo XX. Si a ello le unimos el descenso de la población, el paro industrial y agrario, la ruina de los pequeños propietarios malagueños, la emigración —entre otras causas— el panorama final nos muestra una radiografía poco esperanzadora. Si incluimos también la mortalidad infantil, los problemas sanitarios y el analfabetismo, que cobran un papel destacado en este escenario, podemos imaginarnos el estado, en que encontramos la enseñanza en Málaga.

El Plan de Ordenación de Málaga de 1925, puso de relieve el deficitario estado de la enseñanza en la ciudad. Las escuelas eran escasas, falta de medios materiales y personales y ubicadas en lugares inadecuados. Si la situación respecto al número de escuelas era lamentable, también lo era la de los maestros, su preparación así como las prestaciones económicas que percibían. Pero el problema más grave y acuciante, consecuencia de los anteriores, que la ciudad arrastraba desde épocas precedentes, era el alto índice de analfabetos. Nos encontramos pues, ante una situación, de la que no podemos decir que sea en los aspectos descritos, la más favorable. En general, se puede calificar de lamentable. El balance global de lo realizado en estos años es pobre, en todos los sentidos. Pensamos que el desinterés de los responsables, tanto políticos, como en el campo de la educación, la falta de recursos económicos, las desigualdades sociales, han sido algunas de las características, que han marcado y dificultado un despegue económico y social de una de las provincias que hoy día, arrastra una situación deficitaria en estos aspectos.

JIMENEZ JUAREZ, Enrique: *La educación a través del cancionero popular abulense*. 1991, Universidad Complutense (director: Bernabé Bartolomé Martínez).

El *propósito* del profesor y pedagogo Enrique Jiménez, en este trabajo de investigación, es demostrar cómo la canción popular incide, de una manera informal, difusa pero constante y definitiva en la educación de los pueblos.

La *muestra* elegida ha sido una serie de canciones, localizadas en tierras de la provincia de Avila, concretamente en los valles del Tiétar, del Alberche, del Tormes, de La Moraña y de tierras de Aréva-

lo. El fruto del trabajo de investigación y recopilación han sido unas 10.000 canciones, de las que solamente ha utilizado para el trabajo de la tesis 1.000 de ellas, en razón de su relación más directa con el tema de la misma. El *objetivo* de su trabajo, como tesis, ha consistido en plantear la presencia del mundo del canto popular, bien que no de una manera intencional, en los distintos campos del área pedagógica: Historia de la Educación, Pedagogía general y social, en la educación ambiental y personal, en la educación política y religiosa, de modo particular en el ámbito de la vida rural, dado su carácter más inmovilista y tradicional.

El Profesor Jiménez introduce el tema con un documentado *estudio histórico* sobre la presencia de la canción popular en Avila sobre romances y leyendas, ya en la Edad Media, el Renacimiento y la Reforma Tridentina de la misma manera que en la etapa creadora del Romanticismo. Posteriormente, va señalando, con aportaciones concretas en los *ámbitos*, en los que se realiza puntualmente el fenómeno educativo, como son la iglesia donde las acciones litúrgicas y sacramentarias de los distintos ciclos anuales generan canciones de Pascua, procesiones, etc., como la milicia, sobre la que el pueblo recuerda cantando la marcha de los quintos, los hechos de guerra, la defensa de la patria, o como al ambiente de la vida de los pueblos y el desarrollo de su actividad agrícola con canciones sobre las cosechas, diversiones, encuentros, celebraciones y convivencia diaria.

Ha introducido, con cierto grado de originalidad, el doctor Jiménez Juárez una *terminología* nueva e inédita para calificar las distintas actuaciones de los relatores e intérpretes de canciones que actuaban ante el pueblo y que, por otra parte, fueron los transmisores ante el investigador de las distintas partes del cancionero por él recogido. Palabras

como demopicense, demojairante, paidocenos, hecho legónico reflejan la actividad y presencia en actos de celebraciones comunitarias, de animadores y maestros populares con funciones muy concretas y reconocidas tradicionalmente por todos.

Finalmente y en cuanto a la presentación, el trabajo es merecedor de elogio pues además de una cuidada presentación de formato, ha trabajado cuidadosamente en presentar esquemas, clasificaciones, mapas e ilustraciones de fotografías en color, además con índices y nomenclaturas oportunas, facilitando todo ello la fácil lectura de los dos voluminosos tomos de su tesis que esperamos vea pronto su publicación como premio justo al meritorio trabajo de investigación y en razón del interés que suscitará en todos los ámbitos educativos y literarios.

JIMENEZ GOICOA, M.^a Blanca: *Dimensión educativa del periodismo de Eladio Esparza* (1990) (dirigida por el Prof. Dr. D. Emilio Redondo García).

Los historiadores de la educación se centran habitualmente en el estudio de la enseñanza formal, y soslayan en cierta medida la consideración de los agentes educativos no formales, tan importantes y tan influyentes hoy en día. Uno de ellos lo constituyen la prensa escrita, y quienes trabajan en ella: los periodistas.

La tesis que comentamos intenta precisamente captar cuál fue el sentido y el alcance pedagógico de la labor llevada a cabo por Eladio Esparza (1888-1961) que, desde sus columnas en diversos periódicos navarros, intentó de modo deliberado y consciente actuar, no como un relator de noticias —como un «reportero»—, sino como un periodista que, siguiendo la estela de escritores como

Unamuno, Azorín, Ortega y Gasset, Ramiro de Maeztu o Eugenio d'Ors, y de diarios como *El Sol*, *El Debate*, *El Imparcial*, *El Liberal* o *El Siglo futuro*, aspiraba a comunicar «ideas», a crear opinión y, en definitiva, a educar a sus lectores.

El estudio del tema propuesto se lleva a cabo en dos etapas. En la primera se estudia la vida (Cap. I), la posición ideológica y las influencias que recibió Eladio Esparza (Caps. II al IV), para más tarde examinar la concepción del periodismo como empresa «educativa» que éste tenía (Cap. V). En la segunda parte de la tesis, por el contrario, se centra la atención en el contenido o el «mensaje» que Eladio Esparza intentaba transmitir a sus lectores mediante sus artículos periodísticos. Dicho mensaje podría sintetizarse en tres puntos básicos:

a) La insistencia en el valor de «lo clásico» —entendido no como «lo antiguo», sino como lo «permanente» o «intemporal»— en tanto que estilización de lo humano, depósito de sabiduría, e instancia canónica de racionalidad y de actitud equilibrada y serena ante la vida, hecho que lo convierte en medio y objetivo de la educación (Cap. VI).

b) La afirmación del valor educativo de las instituciones sociales naturales — familia, patria y trabajo— (Cap. VIII), en cuanto que aceptarlos es signo de fidelidad a la comunidad a la que se pertenece; y

c) La proyección «catequética» del periodismo, que puede facilitar mediante la formación intelectual —proveyendo de doctrina religiosa y sugiriendo modos de vida cristianos— el encuentro con Dios (Cap. IX).

Eladio Esparza, poseedor de una amplia biblioteca de más de 8.000 volúmenes, aparece en la tesis como un periodista que, por formación e intereses, conocía una parte importante de la literatura y la filosofía de época. Entre los escritores

españoles admiraba a los representantes del pensamiento más tradicional (Balmes, Menéndez y Pelayo, Ramiro de Maeztu, Vázquez de Mella,...), aunque le interesaban también Ortega y Gasset o Unamuno, a pesar de no coincidir con un ideario. Buen conocedor también de la literatura francesa, apreciaba a los pensadores tradicionalistas del país galo (Borguet, Maurras, Bordeaux...), así como a Carrel, Claudel y Poincaré. De entre los autores ingleses conocía y citaba con frecuencia a Chesterton. En filosofía sus preferencias se orientaban hacia el neopositivismo del cardenal Mercier, aunque conocía a los pensadores existencialistas.

Eladio Esparza se consideraba a sí mismo como un «forjador de civilidad», y creía que su función como periodista era hacer surgir ideas y despertar inquietudes en sus lectores. Consideraba que la labor del periodista era en cierto modo asimilable a la del maestro o a la del sacerdote. En una palabra, era consciente de la responsabilidad educativa de la prensa, y se creía, más que un informador, un educador.

Y en efecto, lo era, pues en sus artículos elegía temas auténticamente relevantes, les imprimía el sello de sus convicciones personales, y los presentaba de acuerdo con técnicas periodísticas adecuadas para llegar a sus lectores. Dicho de otro modo, Eladio Esparza seleccionaba la información que deseaba transmitir; la trataba siguiendo una jerarquía de ideas y valores estables; y la ofrecía a sus lectores envuelta en un adecuado estilo literario, y partiendo de anécdotas y sucesos de la vida cotidiana y local, es decir, con sentido de la oportunidad. De ese modo combinaba la transmisión de ideas y el atractivo, con lo que su periodismo era, no sólo directamente educativo, por su intención y contenido, sino también virtualmente pedagógico por su forma.

LASPALAS PEREZ, F. J.: *La enseñanza de primeras letras durante el Antiguo Régimen*, Universidad de Navarra (dirigida por Javier Vergara Ciordia), 1991.

La Historia de la Educación tenía una deuda pendiente con la instrucción elemental formalizada en la escuela, institución que, hasta hace algunos decenios, se ha considerado erróneamente como una conquista exclusiva de la sociedad contemporánea y, en concreto, de la acción estatal.

Esta tesis, en sintonía con la corriente de investigación abierta por los «historiadores de la alfabetización», tiene como objetivo contribuir a un conocimiento más exacto y riguroso de la gestación, durante el Antiguo Régimen, de la escuela europea y de los complejos factores que se encuentran en sus orígenes. Para ello, se parte del análisis de fuentes locales y regionales. Se trata, por tanto, de un trabajo basado principalmente en documentos oficiales inéditos —actas municipales, encuestas de carácter gubernamental, procesos judiciales etc.— extraídos del Archivo Municipal de Pamplona y del Archivo General de Navarra. Pero se recurre también a otras fuentes, como reglamentos, manuales escolares e incluso obras generales de carácter educativo, que evitan una imagen parcial de la realidad investigada y permiten elaborar una síntesis histórico-pedagógica.

Su estructura responde a tres grandes apartados, el primero de los cuales intenta reconstruir, en base a testimonios de los siglos XVI y XVII, el nacimiento de la enseñanza formal de las primeras letras a través de los elementos que la originan y que la constituyen. En esta primera parte se estudia en qué medida influyeron en la consolidación de la enseñanza elemental europea las transformaciones sociales y económicas de la Baja Edad Media y de

la Edad Moderna; es decir, se analizan los factores de carácter socio-económico que inciden en la concepción de la escuela como un centro de formación profesional, así como su configuración como un cauce de formación religiosa y de educación cívica y moral.

Este apartado se completa con un estudio de los contenidos de la enseñanza primaria, provenientes de tradiciones culturales diversas, y de los modelos educativos —también de distinto carácter según se trate de niños o de niñas, de escuelas locales o de colegios religiosos— que se detectan en el nacimiento de esta institución y que ayudan a comprender por qué su evolución no se desarrolla de una manera coherente y unitaria, sino con contradicciones y con una gran complejidad.

La segunda parte aborda ya directamente la dimensión social de la escuela en el ámbito de la comunidad navarra del siglo XVIII, sus características, rasgos diferenciales según el sexo y la política y administración de la enseñanza de primeras letras, incluidas sus repercusiones sobre el perfil socio-profesional de los maestros, sin perder nunca de vista, como punto de referencia, el desarrollo paralelo de dicha institución docente en España y en Europa.

En estos capítulos se lleva a cabo un análisis cuantitativo de los aspectos socio-económicos, recogidos en las fuentes locales, con gráficas y tablas que ayudan a clarificar los datos más significativos de la difusión escolar por el viejo Reino. Se realiza también un estudio pormenorizado de la normativa legal y, en general, de la política docente que se desarrolla en esta época en Navarra, para finalizar con un capítulo en el que se recogen sus repercusiones sobre la situación profesional de los maestros de primera enseñanza.

Por último, la tercera parte se refiere a la dimensión puramente educativa de la escuela elemental, estudiando los princi-

pios pedagógicos, los objetivos y la metodología que sustentan estos centros. De acuerdo con la línea de investigación marcada desde el comienzo de la tesis, que trata de reconstruir una realidad histórica dentro del marco conceptual y teórico de las Ciencias de la Educación, se supera también ahora el ámbito meramente descriptivo para llegar a una síntesis de las ideas pedagógicas vigentes en el sistema escolar navarro con las que caracterizan a la educación europea del Antiguo Régimen.

En este apartado, por otra parte, se analizan, con especial detenimiento, los principales rasgos de la enseñanza impartida en las escuelas municipales y parroquiales, contrastándola con la que tenía lugar en los colegios dependientes de las órdenes religiosas.

Lo que con mayor claridad se desprende de esta investigación es que la escuela no es, como se ha venido afirmando con cierta reiteración, un invento del Siglo de las Luces, aunque la influencia del pensamiento ilustrado en su desarrollo sea innegable. Por el contrario, durante el Antiguo Régimen, existía ya una importante red de centros docentes de enseñanza elemental, como se pudo comprobar en las fuentes documentales navarras, así como una actitud pedagógica de confianza en la capacidad formativa de la escuela y también —y esto es necesario subrayarlo— en su misión instructiva.

Esta tesis incluye un interesante Apéndice documental, que pone de manifiesto la riqueza de los archivos navarros y que supone una importante aportación a la historia de la enseñanza primaria en la Comunidad foral.

MARTIN ZUÑIGA, Francisco: *La enseñanza primaria en Málaga durante el reinado de Alfonso XIII (1902-1930)*,

Universidad de Málaga, 1990 (directoras: Dra. Mercedes Vico Monteoliva y Dra. Carmen Sanchidrián Blanco).

La investigación que presentamos trata de analizar el desarrollo y evolución de este tramo del sistema educativo en la Málaga del primer tercio del siglo XX, cubriendo, además, una laguna en la historiografía educativa malagueña referente a dicho período.

Se inserta dentro de los estudios regionales de Historia de la Educación en la España contemporánea, los cuales aportan una mayor profundidad al estudio histórico-educativo de un período, puesto que la falta de uniformidad entre las distintas regiones, en cuanto a la atención que se presta a unas zonas en detrimento de otras o, simplemente, por el desarrollo peculiar de cada una de ellas, hace menos aconsejable los trabajos donde se hable de toda la nación en su conjunto, tomando los promedios nacionales como representativos de todas las provincias o regiones. No obstante, somos conscientes de que los trabajos en Historia Local o Regional pueden tener el problema de caer en unas monografías excesivamente limitadas en el tiempo y el espacio, sin posibilidad de ver las interconexiones entre los fenómenos sociales que se están produciendo. Por ello, nuestro campo de acción no se reduce exclusivamente a la capital, sino que abarcamos la provincia en su conjunto, comparando, siempre que es posible, los resultados de nuestras indagaciones con la situación andaluza y nacional.

Por otro lado, partimos de la base de que el fenómeno educativo no se puede deslindar del contexto político, económico, social,... en el que se encuentra inmerso. Por ello, dedicamos la parte primera de esta investigación, capítulo primero, a indagar en la realidad política, social y económica malagueña, sin perder de vista el marco general de España y Andalucía,

destacando aquellos aspectos que más influyen en la enseñanza de la provincia.

En la segunda parte, capítulos segundo, tercero y cuarto, dentro de lo que hemos denominado política educativa, vemos primero los niveles de instrucción de la población malagueña, con un análisis cuantitativo y cualitativo de las variables que inciden en él; en segundo lugar, nos ocupamos de los resortes de que se valen los poderes públicos nacionales y locales para gobernar y administrar la instrucción primaria; y en un tercer momento, prestamos atención a la organización general de dicho grado de enseñanza, distinguiendo entre lo que se entiende por enseñanza privada y pública, niveles de obligatoriedad y gratuidad de la enseñanza, plan de estudios y presupuesto escolar con que se cuenta en esos años.

Los siguientes capítulos, del quinto al octavo, los dedicamos por entero a la enseñanza primaria en Málaga, desde la distribución geográfica de las escuelas, pasando por las condiciones materiales en que se desarrolla la misma, hasta un estudio de los componentes personales y pedagógicos, dedicando un último capítulo a la educación de adultos.

Nuestra línea investigadora pasa por llegar a una elaboración de la Historia de la Enseñanza Primaria en Málaga durante el primer tercio de este siglo a través de la dinámica de los elementos que intervienen más directamente en el proceso educativo, sin olvidar lo que P. Vilar denomina los *hechos institucionales*, más superficiales y rígidos, que tienden a fijar las relaciones humanas dentro, en este caso, del marco de la enseñanza: constituciones políticas, derecho civil y eclesiástico, concordatos con la Iglesia Católica, reglamentos ..., «hechos importantes pero no eternos, sometidos al desgaste y al ataque de las contradicciones sociales internas». Finalmente, nos ha preocupado el com-

plejo trasfondo ideológico en este campo, constatando que muchos de los hombres y grupos interesados en la regeneración española formulan sus planes de acción en términos educacionales y pedagógicos.

MODESTO, Carmen Ana: *La vertiente y la obra de la figura pedagógica de Eugenio María de Hostos* (1987) (dirigida por el Prof. Dr. D. Emilio Redondo García).

ESPINOSA SARMIENTO, José Miguel: *El Seminario de El Escorial en tiempos de San Antonio María Claret (1861-1868). Estudio Histórico-Pedagógico* (1989) (dirigida por el Prof. Dr. D. E. Redondo García).

PUCHE JULIAN, María Adoración: *La enseñanza primaria en Pamplona (1772-1841)* (1990) (dirigida por la Prof. Dra. Eloísa Mérida-Nicolich Gamarro).

NAVAL DURAN, M.^a Concepción: *Virtualidad educativa de la «Retórica» y la «Poética» aristotélicas* (1989) (dirigida por el Dr. D. Francisco Altarejos Masota).

«La sofística es el arte de hacer verosímil lo falso. En cambio, la retórica es el arte de hacer verosímil lo verdadero, que bien necesitado está de que parezca lo que es». Con estas dos frases de la autora se podría justificar el interés, la importancia y la oportunidad de la tesis que comentamos a continuación, pues con ella se pretende contribuir a la revalorización de la *retórica* y la *poética* como instrumentos educativos, en tanto que saberes de carác-

ter prudencial acerca del mundo del «más o menos», y elementos facilitadores de la comunicación humana, lo que las hace especialmente idóneas para enfrentar los problemas de la educación.

Dicho intento de recuperación se basa en un análisis de dos obras de Aristóteles —la *Retórica* y la *Poética*— que se estructura en cinco capítulos. En el primero de ellos se exponen de modo genérico las doctrinas del Estagirita acerca de la educación, contenidas fundamentalmente en la *Política* y la *Ética a Nicómaco*. En el segundo se analizan las relaciones entre Retórica y Educación, y en el tercero las que existen entre Poética y Educación. En el capítulo cuarto se considera un caso especial de la creación poética —la Tragedia— dotado de especiales virtualidades educativas. En el quinto y último capítulo se realiza un balance final en el que se recopilan las principales conclusiones de los precedentes, y se aplican al mundo de la enseñanza.

Las principales conclusiones son las siguientes. La *Retórica* aparece en el pensamiento de Aristóteles como un saber de tipo «medial» que se ocupa de la dimensión «práctica» o «relacional» del lenguaje, y que se propone hallar los medios de persuasión —el mejor modo de «mover» o «conmover» al oyente— para que se acerque al conocimiento de la verdad y al ejercicio de la virtud. La Retórica, es, por otro lado, un saber de tipo «práctico» —una *techné*— que no se puede reducir a principios, sino que surge del perfeccionamiento progresivo de una capacidad para enfrentarse a una realidad concreta con miras a un fin. En ella se combinan el *fondo* y la *forma* del discurso lingüístico, y se tiene en cuenta tanto el intelecto como la voluntad de los oyentes. Se trata de buscar el fin más adecuado y los medios más oportunos para conducir a la perfección a un grupo concreto de oyentes.

Desde este punto de vista la *Retórica* posee grandes virtualidades educativas, puesto que para que la enseñanza sea educativa; para que en ella haya auténtica comunicación; para que no sea una simple transmisión de conocimientos, e incluso para que ésta última se produzca, el maestro debe apelar a los recursos «lógicos», pero también a los de otro tipo, dado que el discurso humano es «imperfecto» y tiene limitaciones que la *Retórica*, por su capacidad para influir en la afectividad, puede ayudar a superar. En la educación no es suficiente por eso la pura «doctrina», sino que es necesaria también, en cierto grado, la persuasión que proporciona la Retórica.

En cuanto a la *Poética*, Aristóteles considera que, al igual que la *Retórica*, es un saber de tipo práctico que tampoco puede reducirse a principios y que se aprende ejercitándose en él, pero cree que tiene una naturaleza diferente. Mientras el «retórico» busca influir —enseñar— directamente en sus «oyentes», el «poeta» —el «artista»— reelabora y representa en su obra la vida humana; es decir, imita a la realidad —*mimesis*—, y la presenta tal y como «debería de ser». De este modo influye indirectamente en los «espectadores», y en cierta medida los educa.

El buen poeta toma de la realidad acciones humanas «excelentes», las expone con «verosimilitud» poética y las dota de «sentido». De ahí proviene la eficacia suscitadora de la obra de arte —y en especial de la tragedia—, cuyo autor no se limita a reconstruir los hechos, sino que los muestra de tal manera que el espectador se siente impelido a emitir un juicio acerca de ellos, comprueba que su afectividad se moviliza y que su comprensión de la realidad se hace más profunda. La *poética*, como la *retórica*, tiene pues una enorme fuerza de atracción, porque moviliza conjuntamente la inteligencia —al ofrecer una realidad plena de sentido—, y la afectivi-

dad, al producir un efecto de *catarsis* —de purificación o purgación— de los afectos del espectador.

Por otro lado, a partir de los conceptos de *Retórica* y *Poética* que hemos descrito se pueden replantear y esclarecer las relaciones entre otros como los de enseñanza, información, educación y comunicación.

Dado que toda enseñanza se basa en la comunicación, y la comunicación humana se basa en gran medida en el lenguaje, para que se alcancen plenamente los objetivos de la educación será necesario considerar en ella todas las dimensiones del lenguaje, tanto la «semántica» —el contenido, la información, la referencia a la realidad que incluye la comunicación—, como la «pragmática»: su adecuación a las cualidades y la situación del oyente.

Si ello es así, la educación no puede reducirse a mera información. En efecto, aunque la idea de educación incluye la de información —no como transmisión de «datos» o «hechos» dispersos, sino como un saber que dota de «sentido» a la realidad—, existen dimensiones del ser humano que no quedan atendidas con el recurso a la dimensión «lógica» del lenguaje, y sobre las que se puede muy bien influir mediante la *Retórica* y la *Poética*. Sólo así se podrá acceder al estrato de la vida personal donde se decide el modo de ver y valorar la realidad.

La enseñanza incluye, pues, una información que es necesario completar mediante la comunicación. La docencia puede entenderse incluso como una tarea que consiste en ayudar a que la vida del alumno se vea afectada por la información que se le trasmite. Se trata de que el discípulo aprenda —hay que transmitirle informaciones—, pero también es necesario que, como consecuencia de ello, se suscite en él un proceso de formación de la personalidad. La *Poética* y la *Retórica*

pueden contribuir decisivamente al logro de dicho objetivo, del mismo modo que pueden generar un proceso de formación moral, por su capacidad para formar la prudencia, y para remover los obstáculos con que la afectividad frena el discurrir de la inteligencia.

En cualquier caso, parece evidente que la «doctrina», desarrollada «lógicamente», no es suficiente en la educación, si entendemos que ésta supone para el alumno una invitación a adquirir virtudes y a enfrentarse con la verdad. Para la consecución de ambos objetivos pueden ser muy útiles, y aun necesarias, la *Retórica* y la *Poética*.

RIVERA SANCHEZ, M.^a Josefa: *Historia de las escuelas normales de Málaga (1846-1939). Unas instituciones para la formación de los maestros y maestras* (directora: Dra. Mercedes Vico Monteoliva).

Hemos partido de la hipótesis de que la Escuela Normal, centro donde se han formado los Maestros de Málaga durante los siglos XIX y XX, constituye una institución fundamental en la historia de la Málaga contemporánea y es un reflejo de la sociedad de la época ya que sufre las repercusiones de los cambios de mentalidad que inciden en la política educativa. Pero, a su vez, la Normal, como formadora de educadores, influye en la conformación de la ideología, mentalidad y comportamiento de la sociedad por lo que adquiere, en algunos momentos, un papel de protagonismo y actúa como vehículo de transmisión de las nuevas ideologías y tendencias políticas.

Nuestros objetivos prioritarios han sido analizar la trayectoria de la Escuela Normal de Málaga, sus vicisitudes y la sucesión de cierres y reaperturas, dependiendo de las circunstancias político-ideológicas. Hemos considerado la Normal,

no como un centro burocrático expendedor de títulos, sino como una institución viva, inserta en la realidad política y social de la época.

Otro objetivo marcado ha sido el estudio de la educación femenina ya que, dada la mentalidad de la sociedad de la época, la mujer era educada para cumplir su misión como esposa y madre. De aquí nuestro interés por comprender qué representó en Málaga la creación de la Escuela Normal de Maestras y qué aportó con su oferta de una educación más amplia que facilitaba a la mujer la posibilidad de acceder a una profesión, así como comprobar el grado de aceptación de la sociedad malagueña.

Entre los restantes objetivos destacamos la comparación entre la Normal de Maestros y Maestras y problemas a los que se enfrentaron, estudio de su alumnado, y el análisis de la dedicación, situación y formación de su profesorado.

El trabajo se ha dividido en diversas etapas que se inician en los momentos de cambio de la legislación educativa, analizando el marco político e ideológico que los origina, prestando especial atención a la normativa sobre las Escuelas Normales.

Se ha abarcado 100 años de la institución malagueña, desde su creación y apertura, en 1846, pasando por las sucesivas etapas de cierre y reapertura, para concluir al finalizar la Guerra Civil española ya que la política franquista supuso un cambio significativo en la organización de las Escuelas Normales y formación de los maestros.

En cuanto a las fuentes hemos localizado el mayor número posible de documentación destacando especialmente, por su interés y riqueza, el Archivo de la Universidad de Granada, el de la Escuela Universitaria de Formación del Profesorado de Málaga y el Archivo General de la Administración de Alcalá de Henares.

En las conclusiones hemos confirmado la estrecha relación entre la Normal malagueña y la situación político-ideológica de España, así como el paralelismo entre las dos Normales de Maestros y Maestras, que sufrieron las mismas limitaciones, especialmente de tipo económico, y las impuestas por las características desfavorables del local en que estaban ubicadas. Destacamos también el poco interés prestado por las autoridades malagueñas, y la situación en que se encontraban a causa de su propia estructura administrativa, con planes de estudio anticuados, poca dotación de profesorado y escaso presupuesto para material docente.

Finalmente constatamos cómo, a pesar de su difícil trayectoria, las Escuelas Normales llegaron a ser unos centros docentes de gran prestigio y con buena acogida por parte de la sociedad malagueña, pudiendo afirmar que realizaron muy dignamente la misión para la que habían sido creadas.

Se completa el trabajo con un apéndice documental de 166 documentos y con 4 anexos que comprenden la relación de los profesores, cargos directivos y administrativos de ambas Escuelas Normales en el período estudiado, así como los alumnos matriculados en diferentes planes de estudio.

SANCHEZ MARTIN, Sebastián: *La Escuela Moderna en Brasil, 1909-1919*, UNED, 1991 (dirigida por Alejandro Tiana Ferrer).

Esta investigación aborda el episodio de la Escuela Moderna en Brasil. Una experiencia educativa realizada por la clase trabajadora durante la segunda década del siglo XX.

Al tratarse de una iniciativa del movimiento obrero brasileño se analiza con

especial interés la formación social que le dio soporte poniendo de relieve los vínculos existentes entre escuela y sociedad. Se destaca también la actividad educativa del movimiento obrero como marco de referencia más próximo a la experiencia de la Escuela Moderna. Se registra la elaboración teórica del movimiento obrero internacional sobre educación, destacando los conceptos de educación politécnica y de educación integral.

Se describe detenidamente la fundación, el desarrollo y el cierre de las varias escuelas modernas que hubo en Brasil. Se estudia con detalle el ideario pedagógico, el concepto de educación, el principio educativo y las premisas pedagógicas que orientaron la praxis de los animadores de la Escuela Moderna. Especial atención se le ha dado a la enseñanza de las ciencias sociales por lo que se refiere a los conceptos de trabajo, sociedad, escuela, familia, patria, hábitos y valores.

En la conclusión se destacan los aspectos que gozando de actualidad podrían ser aprovechados en el presente como elementos válidos para orientar la práctica pedagógica.

SANCHEZ MORALES, Fulgencio: *Un intento de participación y descentralización de la primera enseñanza en la II República: los Consejos de Protección Escolar en Murcia (1931-1939)*, Universidad de Murcia, 1990 (Director: Dr. Antonio Viñao Frago).

Un Decreto de 9 de junio de 1931, aprobado sólo dos meses después de la proclamación de la II República, creaba en España todo un sistema de Consejos universitarios, provinciales, locales y escolares cuyo establecimiento supuso el primer intento de descentralización y

participación educativa en la primera enseñanza llevado a cabo en España. Un claro antecedente, pues, del Estatuto de Centros Escolares de 1980 y de la Ley orgánica del Derecho a la Educación de 1985.

Sobre la base de las Actas del Consejo Provincial de Primera Enseñanza de Murcia y de Actas y documentación relativa a diversos Consejos locales de dicha provincia y al Consejo Universitario, se analizan, primero, la administración educativa periférica de la primera enseñanza durante la II República (Inspección, Secciones Administrativas y Direcciones Provinciales), después, los Consejos de Protección Escolar como órganos colegiados de representación y participación —en relación y comparación con las anteriores y posteriores Juntas de Enseñanza— y, por último, la génesis, evolución, composición, funciones y actuación de los Consejos establecidos en la provincia de Murcia.

En la tesis se destaca, de un modo especial, el diferente peso y atención puestos en las funciones educativas y administrativas de dichos Consejos —en detrimento de las primeras—, los profundos cambios introducidos en su composición y actuación por la Guerra Civil, el nulo papel del Consejo Universitario, la influencia y presencia de la Inspección de Primera Enseñanza en los mismos y las claras diferencias en el funcionamiento entre los diversos Consejos locales.

Asimismo, la tesis pone de relieve los conflictos ideológico-políticos y corporativos, la divergencia entre los propósitos iniciales, lo legislado y lo realmente acaecido. En todo caso como se indica en las conclusiones de la tesis:

«Aquél fue un proyecto al que no dudamos en calificar de revolucionario, y que hoy no tiene objeto ni sentido tal y como entonces se concibió. Pero sí se le ha debido tener en cuenta —cosa harto

difícil, si no se sabía de su existencia— o, cuanto menos, haber tenido la consideración de su reconocimiento, de su importancia como precedente primero y único en la historia de la educación española.

Por eso, buscando una justa valoración a lo que los Consejos de Protección escolar aportaron a la instrucción primaria como órganos dotados de una cierta autonomía administrativa y participativa, no hemos de caer en el error de magnificarlos o de despojarles del valor que, sin duda, tuvieron, sino, situados en el lugar preciso que les correspondió dentro de la reforma de la primera enseñanza, conceptuarlos positivamente y considerarlos el primer paso de un proceso educativo que ha reiniciado su caminar muchos años después».

SANTANDREU CALDENTEY, María
 Antonia: *De la ruptura del Movimiento Freinet a los inicios de la Pedagogía Institucional*, UNED, 1991.

Tres puntos son los que polarizan la atención de la presente tesis. El primero, es dar cumplida cuenta de la ruptura del Movimiento Freinet, para lo cual se analiza en profundidad toda una serie de acontecimientos hasta ahora no tratados, tales como las relaciones que la Cooperativa de la Escuela Laica mantenía con la UNESCO, así como la publicación de una revista por parte del grupo Freinetista de París. Al mismo tiempo, se analizan las variables económicas, personales, y políticas entre el propio Freinet y el representante de los maestros escindidos —Raymond Fonvieille—. También se da cum-

plida cuenta de las divergencias teórico-prácticas que entre ambos grupos se da a nivel pedagógico. Ello nos lleva a estudiar la práctica pedagógica de Fonvieille asentada en la etnometodología y en la autogestión de la clase, todo ello en un medio urbano, por lo que entra en contradicción con la ortodoxia metodológica propia del Freinetismo. Estos acontecimientos culminan con la escisión que tiene lugar en 1961, aportando, entonces, la fecha exacta de tal acontecimiento, equivocada hasta ahora en la bibliografía especializada. En segundo lugar se estudian los acontecimientos que se suceden en el grupo de maestros escindidos del freinetismo, fundamentalmente la creación por parte de éstos del G.T.E. o Grupo de Técnicas Educativas, que presidirá R. Fonvieille. Revisamos pues la vida de este grupo así como su labor pedagógica y publicista (la revista *Education et Techniques*) junto con las problemáticas y disputas personales. Damos además buena cuenta de la labor desempeñada en el seno del G.T.E. de autores tales como Lapassade, Lourau, Lobrot, y los hermanos Oury entre otros, aportando documentación inédita e incluso manuscrita. Las diferencias científicas y personales conduce a la creación de diversos grupos de trabajo en el seno del G.T.E. siendo los más importantes el GET (Grupo i de Educación terapéutica) y el G.P.I. o Grupo de Pedagogía Institucional, lo que hará que estudiemos sus características, diferencias y relaciones que mantuvieron entre ellos. El tercer punto de la tesis, estriba por fin, en estudiar en profundidad todos los acontecimientos del G.P.I. y los trabajos teórico-prácticos que conducen a las primeras sistematizaciones de la Pedagogía Institucional.

5. INFORMACIONES

VII COLOQUIO NACIONAL DE HISTORIA DE LA EDUCACION

El Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad de Málaga está organizando el VII Coloquio Nacional de Historia de la Educación que se celebrará dentro el primer trimestre de 1993, en fecha aún por determinar.

El tema de este Coloquio, según se acordó en la última Asamblea General de la Sociedad Española de Historia de la Educación (SEDHE) celebrada en Santiago de Compostela, será «EDUCACION Y EUROPEISMO. DE VIVES A COMENIO».

Próximamente se enviará una circular a todos los miembros de esta Sociedad con más detalles acerca de la organización de este Coloquio.

CARMEN SANCHIDRIAN, por el Comité Organizador

LA PEDAGOGIA ESPAÑOLA EN EL EXILIO

Cursos Abiertos de la Universidad de Málaga

17 al 21 de junio de 1991

Del 17 al 21 de junio se celebró, dentro de los Cursos Abiertos de la Universidad de Málaga que dirige la Dra. Mercedes Vico, un curso sobre *La Pedagogía española en el exilio* dirigido por el Dr. Julio Ruiz Berrio.

Una de las deudas que los historiadores de la educación tenemos pendiente es el estudio de las consecuencias que tuvo el brusco corte que supuso la Guerra Civil para la Pedagogía española en general: desde las instituciones y publicaciones hasta los profesores de todos los niveles, teniendo en cuenta siempre, además, que configuraban la que se ha dado en llamar Edad de Plata de la Pedagogía española.

A lo largo del curso se puso de manifiesto la necesidad de realizar nuevos análisis de la producción pedagógica de la época, a la luz de los nuevos tiempos, las nuevas situaciones y los nuevos conocimientos de que vamos disponiendo, como vía para recuperar un riquísimo patrimonio histórico un tanto olvidado hasta la fecha. Aunque en los últimos diez o quince años ha tenido lugar algún curso o seminario en torno al tema de los escritores españoles en

el exilio, este curso creemos que ha sido la primera ocasión en que se ha abordado el tema desde la vertiente pedagógica.

Dentro del curso se pronunciaron las siguientes conferencias:

— VIÑAO FRAGO, A.: «La modernización pedagógica española a través de la *Revista de Pedagogía*».

— MOLERO PINTADO, A.: «Las instituciones pedagógicas en la España de la República».

— GONZALEZ AGAPITO, J.: «El pensamiento pedagógico en la Generalitat de Cataluña y su proyección en el exilio».

— BARREIRO RODRIGUEZ, H.: «La obra pedagógica de Lorenzo Luzuriaga en España y en América».

— PEREZ-VILLANUEVA TOVAR, I.: «María de Maeztu, una mujer en el reformismo educativo español».

— RUIZ BERRIO, J.: «Contribución de Pedro Roselló a la educación internacional y comparada».

— HERNANDEZ DIAZ, J. M.^a: «Herminio Almendros y la educación en Cuba».

— LOZANO SEIJAS, C.: «El ideario de los pedagogos españoles exiliados en México».

Como se puede ver por el anterior listado, tuvimos el honor y el placer —y no sé en qué orden situar ambos términos— de contar con la presencia de destacados historiadores de la educación que, de una u otra forma, se aproximaron a un tema que cada día nos ofrecía nuevas ramificaciones y posibilidades de estudios posteriores. Así, quedaron planteados los temas del exilio «interior» y el exilio «exterior» (más conocido casi que el otro, a pesar de ser aquél geográficamente más cercano), la labor teórica y práctica desarrollada por cientos de pedagogos, profesores, maestros, etc., en otras sociedades, la necesidad de conocer la relación completa de quiénes pueden ser considerados «pedagogos» exiliados y cuál fue su trayectoria vital e intelectual, etc.

Cada conferencia estuvo seguida de un animado coloquio que, a menudo, dado el interés suscitado y el enormemente grato ambiente creado, se continuó fuera del marco espacial y temporal fijado para el curso.

La rápida publicación de los textos del contenido del curso, tal como se anunció, contribuirá, sin duda, a abrir nuevos horizontes en la investigación de este tema y a dar a conocer las valiosas y novedosas aportaciones aquí presentadas.

CARMEN SANCHIDRIAN BLANCO

PRESENTACION EN MADRID DE UNA BIOGRAFIA DE KRAUSE, DE ENRIQUE MENENDEZ UREÑA

El día 18 de abril de 1991 tuvo lugar, en el Salón de Actos del Centro Cultural del Conde Duque (Madrid), el acto de presentación del libro de Enrique M. Ureña *Krause, educador de la Humanidad. Una Biografía*, coeditado por Unión Editorial y Publicaciones de la Universidad Pontificia Comillas. El acto fue presidido por el Ministro de Educación y

Ciencia, D. Javier Solana, quien presentó el libro junto con D. Rudolf Vierhaus, Director del Instituto Max Planck de Historia (Gotinga) y Presidente de la Academia Lessing (Wolffenbittel), D. Vicente Cacho Viu, Catedrático de Historia Contemporánea, D. Pedro Alvarez Lázaro, Director Adjunto del Instituto de Investigación sobre Liberalismo, Krausismo y Masonería de la Universidad Pontificia Comillas, y el autor del libro. El acto estaba patrocinado por el Ayuntamiento de Madrid, la Fundación «Friedrich Naumann», la Fundación «Ortega y Gasset» y el mencionado Instituto de Investigación sobre Liberalismo, Krausismo y Masonería. Asistieron más de trescientas personas, entre las que se contaban numerosas relevantes personalidades del mundo de la universidad, la política, la iglesia, la banca y la masonería, incluyendo un representativo grupo de selectos profesores de la Asociación Española de Historia de la Educación. Precisamente la marcada pluralidad ideológica y política de las personalidades asistentes al acto, constituyó una de las características más destacadas del mismo, siendo subrayada por el autor del libro en su intervención.

Alvarez Lázaro resaltó el redescubrimiento que hizo Ureña del archivo de Krause en Dresden, abundantemente utilizado en la biografía, así como el documentado desarrollo de la influencia masónica en la filosofía social del biografiado y el descubrimiento de los originales alemanes del *Ideal* de Sanz del Río. Cacho Viu señaló la importancia de la biografía para una mejor comprensión del krausismo español, y destacó la relación Krause-Fröebel, en ella tratada, por su relevancia para una valoración de los orígenes ideológico-educativos de la Institución Libre de Enseñanza. El Prof. Vierhaus subrayó la importancia del libro para Alemania: un libro «que será fundamental para toda ulterior ocupación con Krause, y que ilumina y completa el panorama tan complejo e increíblemente dinámico de la Alemania de finales del siglo XVIII y comienzos del XIX». El Señor Ministro, quien había indicado a EFE que el libro de Ureña representaba «la visión más esclarecedora de la difícil obra del pensador germano», lo calificó como «posible instrumento para nuestros estudiantes y de permanente valor para los futuros investigadores en esta materia», señalando que «la figura de Krause es inseparable de la Historia de la Educación española», que «fue decisiva en la configuración de un proyecto ético que animó la Institución Libre de Enseñanza», y que sus ideales educativos inspiraron «también a la reforma educativa que en estos momentos tenemos en marcha».

Tras un vino de honor para todos los asistentes, se celebró después, para unos sesenta invitados especiales, una cena-coloquio moderada por el Prof. D. José Varela Ortega. La discusión giró en torno a tres temas de actualidad, derivados allí de los planteamientos de Krause: liberalismo/socialismo, religión/laicismo, y aplicación de ambos temas al terreno educativo. Además de las del moderador, fueron de destacar las intervenciones de Luis Gómez Llorente, Pedro Alvarez Lázaro, Rafael Termes, Javier Muguerza, Elías Díaz, Manuel Núñez Encabo, José M. Martín Patino y el autor del libro. Del interés del coloquio da cuenta el hecho de haberse prolongado hasta las dos y media de la mañana.

CARMEN LABRADOR HERRAIZ

III CONGRESO DE ESTUDIOS MEDIEVALES «De la Antigüedad al Medieval (siglos IV al VIII)»

Del 23 al 27 de septiembre de 1991 tuvo lugar en León (Hostal de San Marcos) el III Congreso de Estudios Medievales; celebración que mantiene y consolida el objetivo de la Fundación «SANCHEZ-ALBORNOZ» de reunir cada dos años en León a investigadores y

estudiosos en torno a un tema de interés histórico, posibilitando la exposición de distintos aspectos, a la vez que se fomenta la sana discusión y la polémica abierta.

Aspectos jurídicos, *culturales*, religiosos, administrativos, etc., tratados por especialistas de distintas universidades y varios países, conformaron el estudio del período de tiempo de los siglos IV al VIII en que puede delimitarse la transición de la Antigüedad al Medioevo. De este modo, la Fundación «SANCHEZ -ALBORNOZ» volvió a proclamar en León su foro de investigación y su voluntad de contribuir al estudio y conocimiento de la ciencia histórica.

Por el interés que merece para la Historia de la Educación, cabe señalar dos temas: la Conferencia Inaugural que pronunció el Prof. D. Manuel C. Díaz y Díaz (Universidad de Santiago de Compostela) y la Ponencia de la Profr.^a Dñ.^a Isabel Velázquez Soriano (Universidad Complutense, Madrid), el primero y último día, respectivamente.

Manuel C. DIAZ Y DIAZ: *Aspectos culturales en Hispania en época tardorromana y visigoda*.

El primer problema que planteó el Prof. Díaz y Díaz fue el de la pervivencia de la escuela antigua y su sentimiento. Señaló que la formación intelectual dejó de adquirirse exclusivamente en las escuelas, al aparecer otros mecanismos de enseñanza, tal como se puede rastrear *sobre todo a través de las preceptorías* en las grandes familias hispanorromanas o visigodas, sin establecer diferencias básicas entre unas y otras —según se deduce de las fuentes—.

Habló del reconocimiento de los métodos escolares aplicados a la enseñanza, lo cual hacía pensar en las grandes exigencias que imponía su funcionamiento, sobre todo la pérdida de actualidad, que cobraba vital importancia en los nuevos ambientes cristianos y especialmente después de las invasiones. Todos estos hechos vienen explicados por algunos pasajes de escritores de época visigótica, en los que se descubre más de un rasgo común. En este sentido, citó a Justo de Urgel, Liciniano de Cartagena y Braulio de Zaragoza, quienes, con razón, y en función de su propia formación tradicional, sienten y plasman en sus obras la nostalgia de las antiguas escuelas.

Por otra parte, la necesidad de crear escuelas cristianas, vista la incapacidad sustancial de las de tradición romana de acoplarse a la nueva fe, lleva a la cuestión de sus orígenes en la Península. Ello provoca la discusión de un problema importante, el del Concilio II de Toledo y el del Concilio de Vaison, tenidos comúnmente por punto de partida en la *creación de las escuelas episcopales o parroquiales*. En esta misma línea, aludió a un interesante interrogante, cual es la aparición y características de *la escuela monástica*.

Finalizó su disertación con unas breves notas acerca de la alfabetización en distintos ambientes, planteando ciertas consideraciones sobre los documentos de Asán y en torno a las pizarras visigóticas y sus circunstancias. Obtuvo, en suma, una destacada intervención.

Isabel VELAZQUEZ SORIANO: *Las pizarras visigóticas: nuevos datos y comentarios*.

Comenzó su intervención la Profr.^a Velázquez Soriano refiriéndose a la posibilidad de que uno de los aspectos más interesantes que ofrecen los textos latinos de época visigoda escritos sobre pizarra es su carácter documental. Por otra parte, abordó la similitud de fórmulas empleadas en estos documentos con relación a las llamadas fórmulas visigodas, lo

cual constituía un aspecto muy significativo, dada la fecha de las mismas, pues suponía la circulación de este tipo de textos no en centros importantes, históricamente conocidos, sino en un ambiente rural.

En cuanto a las pizarras visigóticas, señaló que encierran una problemática intrínseca: el carácter limitado cronológica y espacialmente, por lo cual son documentos únicos prácticamente. Pese a todo, son casi los únicos documentos originales que existen de época visigoda y por esta razón merecen ser juzgados con extremo cuidado y analizados con gran cautela.

Centrándose en los contenidos de las pizarras de índole cultural destacó aquellas que muestran *ejercicios escolares de talante religioso* (salmos —n.º 15—, «regula monacorum», cantos, etc.), citando posteriormente *un importante toda vez que reducido grupo de piezas de escuela*, que comprendía *alfabetos, pruebas de escritura, lectura y canto, y pizarras numéricas y de dibujo*.

Finalizó considerando la necesidad de que las piezas de escuela y, en particular, las denominadas «pizarras numéricas y de dibujo» sean estudiadas con profundidad, ya que ofrecen aspectos de indudable interés para la Historia de la Educación española.

Además, se refirió a las pizarras de contenido administrativo, lingüístico, nominativo, jurídico, etc.

MEMORIA DE LA EDUCACION Departamento del INRP de Francia, 1991

El actual Departamento «Memoria de la Educación» del «Institut National de la Recherche Pédagogique» de Francia es el resultado de la confluencia de tres servicios anteriores de dicha Institución científica: la Biblioteca fundada en 1879, las «Collections historiques» que se remontan a tal origen y que constituyen hoy, junto con fondos existentes en Rouen, el Museo Nacional de Educación y el Servicio de Historia de la Educación creado en 1970 en el seno del Ministerio francés de Educación.

Los tres servicios poseen misiones complementarias que se refuerzan mutuamente: conservar documentos y objetos que constituyen la memoria de la educación, valorar tales fondos a través de su consulta, exposición, organización documental y explotación científica, y constituir un polo de referencia para la Historia de la Educación.

La Biblioteca

La Biblioteca es una de las más ricas del mundo. Fue creada por Fernand Buisson en 1879 como instancia de adquisición sistemática de obras de educación y de Psicología educativa, de modo a permitir a los profesores franceses situar el sistema escolar francés a la vez en el tiempo y en el espacio, informándoles sobre los métodos y los resultados de los sistemas escolares extranjeros, así como sobre su evolución histórica en Francia.

En la biblioteca se reúnen en particular fondos antiguos, administrativos, estadísticos, sociológicos, didácticos... con un millón de ejemplares actualmente y la recepción de 650 periódicos y revistas franceses y extranjeros.

Destacan en sus fondos: incunables y más de 2.000 obras del siglo XVI en lo relativo a libros antiguos de educación, revistas pedagógicas desde el siglo XVIII y de todo el mundo, textos legislativos y reglamentarios, manuales escolares.

Actualmente cobra un especial vigor como espacio cultural y científico de referencia para las Ciencias de la Educación.

En cuanto al *Museo Nacional de Educación* —situado en la ciudad de Rouen— hay que destacar en él la existencia de colecciones, con series homogéneas y coherentes, que se remontan a veces al siglo XVI como en el caso de los grabados y estampas sobre los niños, la literatura para la infancia y la juventud, los juegos y los juguetes, los manuales escolares desde el siglo XVIII, el mobiliario didáctico de todo tipo desde el siglo XIX, el material pedagógico, y los trabajos de los alumnos desde el siglo XVIII.

Entre otros muchos materiales hay que anotar la fototeca, que guarda fotos de clase, postales (alrededor de 6.000), films documentales y vistas sobre cristal (más de 50.000) utilizadas por los profesores desde el siglo XIX.

Sobre la base de todos estos documentos y objetos —en constante crecimiento en el Museo— se organizan diversas actividades: periódicas exposiciones, actividades de formación y orientación para estudiantes, profesores e investigadores con propuestas de animación pedagógica y de investigación, así como también actividades científicas, como la elaboración de bases de datos informatizados sobre lo allí existente y la realización de publicaciones y cassettes de vídeos.

Por su parte, el *Servicio de Historia de la Educación* tiene como finalidad estudiar y poner en marcha todas las medidas tendentes a promover la investigación en Historia de la Educación siendo a la vez un laboratorio de investigación y una institución de servicio, que produce instrumentos de trabajo científico y de difusión de la Historia de la Educación.

En esta perspectiva se están finalizando las ediciones críticas, anotadas y comentadas de los textos oficiales relativos a la historia de las disciplinas siguientes: el Francés, la Historia, la Geografía, la Instrucción cívica y las Artes plásticas. Está igualmente en preparación una edición crítica de los textos relativos a la historia de las enseñanzas científicas —Matemáticas, Física, Química, Ciencias naturales— desde la Revolución a 1945.

Se va a iniciar la edición de notables textos relativos a la enseñanza técnica.

Por su parte, la historia de los ejercicios escolares vino a significar un tema privilegiado para la historia de las disciplinas.

Otras investigaciones se refieren al marco institucional o al contexto social escolar. Aquí se puede anotar el estudio relativo a la «enquête Guizot de 1833», que fue la primera evaluación sistemática de los contenidos, de los métodos y de las infraestructuras materiales de la enseñanza elemental.

Junto a la historia de las disciplinas escolares se deben anotar las investigaciones que tratan de estudiar los medios materiales y los recursos humanos sobre los que reposa la enseñanza: hay aquí lugar al estudio de las biografías, del perfil social del grupo profesional de los profesores, de los procesos y factores de toma de decisión en educación, de la financiación de la educación...

En fin, se han censado finalmente todos los manuales escolares editados desde la Revolución hasta los momentos actuales, se ha elaborado un repertorio analítico de la prensa de

educación desde el siglo XVIII con la anotación de 2.500 revistas descritas, analizadas e indexadas por un equipo bajo la coordinación de Pierre Caspard, director del Servicio de Historia de la Educación, manteniéndose, por otra parte, viva la «Bibliografía de Historia de la Educación francesa» en la que se anotan cada año alrededor de 1.300 referencias francesas y extranjeras.

A través, en particular, de la publicación *Histoire de l'Education* se atiende a la dimensión internacional de las investigaciones del Servicio de Historia de la Educación, estando en proceso de desarrollo un conjunto de trabajos sobre la Historia europea de la Educación.

ANTON COSTA RICO

I CONGRESO IBEROAMERICANO DE DOCENTES E INVESTIGADORES EN HISTORIA DE LA EDUCACION LATINOAMERICANA

Bogotá, 2 al 5 de septiembre de 1992.

Tema: *Historia de la Educación Latinoamericana.*

Objetivos

1. Definir el aporte que la Historia de la Educación realiza al esclarecimiento de la relación educación, ciencia y cultura en Latinoamérica.
2. Reunir profesionales de la educación para intercambiar y reflexionar sobre sus respectivos trabajos e indagar a cerca de las nuevas líneas de investigación que se están realizando en el campo de la Historia de la Educación latinoamericana.
3. Unificar esfuerzos de recursos humanos y materiales de diferentes universidades e instituciones oficiales y privadas en Latinoamérica, con el objeto de realizar investigaciones conjuntas.
4. Delimitar y precisar las características de los equipos que trabajan en Historia de la Educación con miras a conformar una comunidad científica en el área.

Se sugieren inicialmente las siguientes líneas:

Temática particular

1. Historia de la política educativa.
2. Historia de las instituciones educativas.
3. Historia de las ideas pedagógicas.
4. Historia de la cultura y las ciencias.
5. Tendencias conceptuales y metodológicas en Historia de la Educación en América Latina.
6. Otras.

El Congreso estará organizado en conferencias plenarias, secciones por las temáticas señaladas, mesas redondas y talleres.

Importancia del evento

Este Congreso como punto de encuentro busca conocer y difundir las diferentes experiencias y trabajos desarrollados por instituciones oficiales y privadas a nivel nacional e internacional que trabajen en Historia de la Educación latinoamericana. Igualmente se espera crear los mecanismos para incentivar el intercambio de enfoques teóricos y metodológicos desde la multidisciplinariedad para lograr la consolidación de una comunidad científica en el área.

Participantes

Se contará a nivel Iberoamericano con la asistencia de todos aquellos docentes e investigadores que han analizado los procesos educativos y culturales: desde una perspectiva histórica, quienes han formulado proyectos de investigación para analizar la pedagogía y la educación; todos los que desde Centros de enseñanza o investigación o a título personal han venido desarrollando proyectos innovadores en el campo de la enseñanza de la historia, de la cultura y la educación.

Formas de participación

Para participar en el Congreso se requiere remitir la hoja de inscripción, especificando la sección en donde presentará su trabajo. El título debe estar definido para el 30 de noviembre de 1991. El resumen, se presentará en la fecha límite del 29 de febrero de 1992.

El resumen no debe ser de una extensión mayor a 2 páginas de las siguientes medidas: 27,5 cm de largo x 21,0 cm de ancho; con el margen izquierdo de 3,0 cm, el derecho de 2,5 cm, el superior de 3,0 cm y el inferior de 3,0 cm. Comience su resumen con el título de su trabajo en letras mayúsculas, en el siguiente renglón ponga su nombre y en el tercero la institución a la que pertenece indicando la ciudad y el país, todo esto de preferencia centrado respecto a los márgenes. Por ejemplo:

Inscripciones

1. Valor	Delegados de Instituciones:	\$ 50 dólares
	Asistentes:	\$ 20 dólares

Después del 1.º de mayo de 1992 la inscripción quedará en 60 y 30 dólares respectivamente.

2. El valor de la inscripción incluye:

- Participación en las actividades académicas y culturales.
- Carpeta de congresista.
- Libro de actas y el libro de *Raes en Historia de la Educación Latinoamericana*.

Por favor, enviar la correspondencia a:

Diana Soto Arango
Departamento de Postgrado
Facultad de Educación
Universidad Pedagógica Nacional
Calle 72 no. 11-86 o al Apartado Aéreo: 75144
Bogotá, D.E. COLOMBIA
Teléfonos: 2356898 - 2121148 - 2716898
Fax: 2111293